

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 74 (1987)
Heft: 11: Meditation im Unterricht

Artikel: Meditation im Unterricht der 1.-6. Klasse
Autor: Müller-Bardorff, Helga
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534762>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 29.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Meditation im Unterricht der 1.–6. Klasse

Helga Müller-Bardorff

Die Meditation – ein weithin unbekanntes Land, wie Helga Müller-Bardorff meint – muss eingebettet sein in seelische Tiefenschichten und darf nicht zur praktikablen Seelentechnik werden. Die folgende Hinführung zur «naturalen Meditation» mit Primarschülern wird anschaulich durch viele anregende Beispiele.

Ein reifes Kornfeld! Die Ähren schwer, die Halme von der Frucht geneigt, leises Rascheln, sachte Bewegung in der heissen Augustluft, letztes Warten vor dem Schnitt – der Duft: zart nach Brot, Erde und Sonne –, Farben: ein Fest für die Augen, goldgelbe Fülle in allen Schattierungen, ein sattes, leuchtendes Weizenmeer zum blauen Himmel –, Sinnbild des Sommers . . . Ernte, Reichtum, Lebensfülle!

Aus der Erinnerung steigt ein anderes Bild: Graugrüne, lang aufgeschossene Halme wiegen sich tänzerisch und spielend-leicht im Wind, heranreifende Ähren mit zarten, hellen Grannen neigen sich jedem Lufthauch entgegen –, wogendes Spiel im Wind . . . Anmut, Verheissung, Lebensfreude! Die Sinne öffnen sich, Farben und Bewegung formen sich zum Bild, Empfindungen schlagen Wurzeln, Gedankenassoziationen steigen auf, «fallen ein», das Erlebnis erfüllt Herz und Sinn, eine Erfahrung bereichert unser Inneres. Ist das Meditation?

«Was mir widerfährt, ist Anrede an mich. Als das, was mir widerfährt, ist das Weltgeschehen Anrede an mich.»¹

Sucht der Meditierende Wirklichkeitsbegegnung, Intensität des Erlebnisses, innere Betroffenheit, ist er auf der Sinnsuche?

«Meditation hat keinen Zweck, aber Sinn . . .»²

«Ich glaube, dass sich einem Meditierenden . . . das ganze Leben als Meditation darstellt, so wie die Meditation selbst eine Form des Lebens ist.»³

Meditation, ein weites Feld – Standortgewinnung

Die hier angedeutete Einbettung der Meditation in eine bestimmte religiöse Grundhaltung des Lebens, ihre Verwurzelung in seelischen Tiefenschichten grenzt das Missverständnis aus, es handle sich hierbei um eine praktikable Seelentechnik, die aus der uns so vertrauten Haltung des Konsumenten heraus, in einem «Trainingsprogramm» adaptiert werden könne.

Andererseits eröffnet diese umfassende Sicht jedem, der sich fragend, suchend, nachdenklich⁴ auf das Phänomen einlassen möchte, einen Zugang, da es um «den Menschen selbst . . . geht, um das Allermenschlichste in ihm, um das, woraus er zu leben begonnen hat.»⁵ Jeder muss seinen eigenen Weg suchen, seinen persönlichen Standort finden –, vielleicht in einer vertrauten, ganz einfachen und bescheidenen Form. Nicht die komplizierte Meditationstechnik entscheidet über die innere Sensibilisierung und Erlebnisintensität!

Damit ist der Rahmen für einen persönlichen Standort gesetzt, sind Anknüpfungspunkte für einen didaktischen Begründungszusammenhang angedeutet. Freilich für den pädagogisch interessierten Leser zu allgemein, zu wenig konkret! Das hat seinen Grund in der Tatsache, dass das so vielschichtige und nicht in rationalen, sondern emotional-religiösen Bereichen verwurzelte Phänomen Meditation:

- sich einer begrifflichen Definition entzieht,
- allen Religionen in Ost und West zu eigen, in den verschiedensten, bis ins Archaische⁶ reichenden Formen und Ausprägungen vertreten ist,
- damit integrierender Aspekt verschiedenster religiöser Handlungen, sei es im Kult und Ritus im sakramentalen Vollzug, im Gebet, in Frömmigkeitsübungen, im Musizieren, in Wort- und Bildgestaltung und -betrachtung,
- Ausdruck innerster, meist spontaner, immer *individuell* gefärbter Erfahrung ist, die sich in Bildern, Symbolen, Assoziationen und in einer dichterischen, oft hintergründigen Sprache äussert.

Konsequenzen – nicht nur für den Lehrer

Wer, wie der Pädagoge, sein Reden und Handeln nicht nur vor sich selbst, sondern vor den ihm anvertrauten Kindern verantworten muss, kann nicht umhin, sich Folgendem zu stellen:

- Geduldige Orientierung über Ursprung, Ziele, Methoden, inhaltliche Unterschiede und Abgrenzungen der Meditationsformen.⁷
- Ernstnehmen des theologischen Gesamtzusammenhanges und des soziologischen und historischen Hintergrundes, in dem diese wurzeln.
- Fragen einerseits nach der existentiellen Situation der ihm anvertrauten Kinder und andererseits nach sinnvollen, für sie geeigneten Meditationsangeboten.
- Für den Unterricht in der Schule zudem: Respektieren der Bedingungen schulischen Lernens und der Zielvorstellungen des jeweilig verbindlichen Lehrplans, die in unserer abendländischen Kultur an christlicher Tradition orientiert sind.

Offenheit und innere Bereitschaft, sich einzulassen, neue Wege zu wagen, eigene Empfindungen und Erlebnisse mitzuteilen: diese Grundhaltung des Lehrers/Erziehers als Voraussetzung für die von ihm intendierten Lernprozesse, besonders in den hier angesprochenen gefühlsbetonten und religiösen

Bereichen, bedarf wohl keiner extra Betonung: «In die Nähe solcher Erfahrungen können wir nur führen, wenn wir nicht den denkenden, logischen, abstrahierenden Verstand ansprechen, sondern jene tieferen innerlicheren Schichten, in denen sich Erlebnis, Begegnung, Betroffenheit, Angerührtsein ereignet, also die meditativen Schichten. Das bedeutet . . . , dass wir nicht etwas inhaltlich mitteilen, sondern ein in uns Vollzogenes dem anderen so vermitteln, dass es auch für ihn vollziehbar wird.»⁸

Kinder und Meditation?

Kinder bringen in ihrer spontanen Neugierde an der Umwelt, in ihrer natürlichen Fähigkeit, sich auf Menschen und Dinge ihrer Umgebung unmittelbar einzulassen, sich von allen möglichen Eindrücken anrühren zu lassen, aber auch in ihrer Freude an der unendlichen Wiederholung liebgewordener Geschichten, Reime, Lieder, Spiele und ihrem Bedürfnis nach Zeithaben und Zeitlassen, Trödeln, bei-sich-Sein, vor-sich-hin-Träumen⁹ selbstverständliche Voraussetzungen zu einer Lebenshaltung mit, die bei uns Erwachsenen oft verschüttet und verkrustet, durch meditative Übungen neu belebt werden muss.¹⁰

Aber welche Lebensumwelt muten wir heute unseren Kindern zu? Wo – soweit sie nicht das seltene Glück haben, hautnah mit Tieren, Blumen, Erde, Wasser, Wind und Wetter zu leben, zusammen mit Geschwistern und Altersgenossen – begegnet ihnen noch das Unmittelbare, die Sinne Betreffende und Fordernde? Konfrontieren wir sie nicht von klein auf mit unserer restriktiven Zivilisationswelt, verbildet durch Handlungsarmut, einseitiges Leistungsdenken, Materialismus, Gefühlsarmut und die durch Medienflut bedingte Künstlichkeit?

Über die Schäden dieses verbildeten Lebensraumes, der keine «Kinderheimat» mehr ist und die natürliche Begabung der Kinder nicht zur Entfaltung kommen lässt, klagen Eltern, Erzieher und Lehrer:

Unkonzentriertheit, Unfähigkeit bei einer Sache zu verweilen, Langeweile, Desinteresse, beständige, aufreibende Aktivität, Leseunlust, Kontaktschwierigkeiten . . . spätere Orientierungslosigkeit. Genau in diesem Dilemma kommt uns eine Meditationsform zu Hilfe, nicht eine fremde, komplizierte Technik, sondern eine meditative Übung, die an die ursprünglichen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Kinder anknüpft, bescheidener Mittel bedarf, sich in kindgemässen, pädagogisch verantwortbaren Handlungen vollzieht und sinnvoll in den Unterricht integrierbar ist: die sogenannte *naturale* Meditation. Der Begriff stammt von Ph. Dessauer. Religionspädagogen und Theologen, wie Dessauer, Tilmann, Gruber, Betz, Melzer, Sartory, Steinwede u.a.¹¹ machten diese Meditationsform für die Pädagogik fruchtbar. Was wird damit intendiert?

Naturale Meditation

«Diese Meditation heisst naturale, weil sie bei Erscheinungen der Vorläufigkeit ansetzt, bei Erscheinungen, die diese Welt erfüllen, und die doch das Wesentliche des Daseins hindurchscheinen lassen.»¹² Der Pädagoge, der in der Grundschule und den angrenzenden Altersstufen erzieht und unterrichtet, fühlt sich angesprochen. «Erscheinungen, die diese Welt erfüllen . . .»: das Kind selbst, die nähere und weitere Umwelt, in die es gestellt ist, deren Phänomene in ihrem So-sein und ihrer Vielgestaltigkeit, Menschen, die zu ihm gehören, Gefühle, Erlebnisse, die sein Leben bestimmen, wie Freude, Angst, Einsamkeit, Schuld, die Frage nach der Zukunft und Vergangenheit, die Suche nach Wahrheit, Sinn und Orientierung, kurzum alles, «was diese Welt erfüllt», wozu wir in der Schule Augen, Ohren, Herz und Verstand zu öffnen die Aufgabe haben, so zu sensibilisieren, dass Antennen für «das Wesentliche» wachsen können. Naturale Meditation zeigt somit den Weg, die Wirklichkeit nicht nur materialistisch und technisch zu erfassen, sondern

- staunen zu lernen
- Hintergründigkeit zu entdecken
- Verantwortung zu erspüren

und in diesem ganzheitlichen Erlebnis des Greif- und Sichtbaren die Dimension der Transzendenz zu erahnen: «Der Mensch muss mit der Ganzheit seines leib-seelischen Wesens, mit Augen, Atem, greifenden Händen, Hunger und Sättigung erfahren: Da ist etwas auf mich gerichtet, wovon ich lebe, dahinter steht Aufmerksamkeit auf mich, Zuwendung, Güte, spendende Lebensmacht, Übermächtigkeit, von der ich abhängе.»¹³

Wer davon überzeugt ist, dass die pädagogische Aufgabe heute in unseren Schulen nicht geringer sein kann, wird sich dankbar – zusammen mit den Kindern – auf diese Meditationsform einlassen.

Realisation im Unterricht – Wann und wo?

Naturale Meditationsübungen bedürfen keines besonderen Raumes und sind in verschiedensten schulischen Situationen zu realisieren:

- zum Unterrichtsbeginn
- bei Klassen- und Schulfestern
- integriert in alle Fächer, vor allem Kunst, Musik, Deutsch und Sachunterricht
- als besondere Aufgabe des Religionsunterrichts.

Ein wohnliches Klassenzimmer mit warmen Farben, guten Lichtverhältnissen, Bildern, Blumen, einer durchdachten äusseren Ordnung, der Möglichkeit zum Gesprächskreis, dem Angebot einer Ecke zum Zurückziehen, Lesen, Spielen, am besten mit einem grossen, weichen Teppich ausgestattet, dazu ein Ausstellungstisch oder Regal für persönlich liebgewonnene Dinge, wie schöne Steine, gepresste Blumen, Gräser, Früchte, Zapfen, Bildbände . . .¹⁴ spricht die Sinne positiv an, schafft seelisches Gleichgewicht, beruhigt und sammelt. In einem solchen Raum lässt sich besser lernen, in einem solchen Raum lassen sich meditative Übungen selbstverständlicher initiieren und durchführen. Je jünger ein Kind ist, umso bestimmender wirkt die Atmosphäre, in der es lernt und lebt auf

seine geistige und seelische Entfaltung – weit mehr als Worte dies vermögen. Aber täuschen wir uns nicht, lieblose, ernüchternde und ungeordnete Räume belasten die psychische und physische Verfassung auch Kinder und Jugendliche älterer Altersstufen. Sich für Meditation zu interessieren, heisst also in dieser konkreten Frage des Raumes, nach dem Kindgemässen, nach dem Wohltuenden zu fragen. Hier müssen die ersten Schritte zur Veränderung der Lebensumwelt – Klassenzimmer und Schule sind wichtige Bausteine in ihr – getan werden. Vielleicht könnten Lehrer und Eltern zusammenhelfen?

Da die naturale Meditation auf die hautnahe, erlebnisintensive Begegnung mit der Umwelt zielt, wirkt sie besonders sinnfällig, wenn wir die Gelegenheit bei Unterrichtsgängen, Exkursionen und Wanderungen nützen, Kinder «vor Ort» zum Schauen, Hören, Atmen, Fühlen, Stillsein und Nachdenken hinzuführen.¹⁵ Am selbstverständlichsten sind – vor allem für Grundschul Kinder – alle diejenigen Erlebnis- und Lernsituationen im Ablauf des Unterrichts, sowohl draussen im Freien, wie drinnen in der Schule, die die Motivation zur Sammlung, zum Ruhigwerden, zur intensiven Aufnahme *sachimmanent* in sich tragen. Die Aufgabe des Lehrers in dieser Altersstufe der 6–12jährigen besteht also darin, ein Gespür für meditationsrelevante Phasen im Unterrichtsalltag zu entwickeln und nach geeigneten Meditationsmitteln zu suchen, die ihm dabei helfen, Kinder für emotionale, kreative und Stille-Erfahrungen zu öffnen.

Situationen entdecken oder schaffen

Der *Unterrichtsbeginn* bietet sich wie von selbst für eine meditative Gestaltung an. Es gilt, die Kinder, die aus den verschiedensten häuslichen Erfahrungen in die Schule kommen, jeden Tag von neuem innerlich «abzuholen» und zu einer Lerngemeinschaft zusammenzuführen. Haben die Kinder die Möglichkeit, in einem – wie oben beschriebenen – Klassenraum den Tag mit Tätigkeiten ihrer

Wahl, lesend, spielend, plaudernd, übend, kleine Klassendienste oder Beobachtungen an Pflanzen und Tieren durchführend, allein oder in der Gruppe zu beginnen, so ist hiermit ein erster wichtiger Akzent zur Sammlung, zur emotionalen Ausgeglichenheit und zum inneren Beteiligtsein gesetzt. Der Übergang zum gemeinsamen Lernen kann fliessend sein, ein die anschliessende Phase einleitendes Musikstück¹⁶ «ruft» die Kinder ohne laute Worte an ihren Platz, in einen Sitz- oder Gesprächskreis, je nachdem, was der Lehrer vorbereitet hat:

Die Kinder hocken im Kreis, der Lehrer mitten unter ihnen. Er beginnt mit leisen, ruhigen Worten zu erzählen, von einem persönlichen, kleinen Erlebnis auf dem Weg zur Schule, einem Gefühl, einem Traum, einer Stimmung... – die Kinder fühlen sich erinnert, ermuntert, erzählen weiter. Vielleicht hat der Lehrer ein buntes Blatt vom Weg aufgehoben und mitgebracht, damit die Kinder die Farben bewundern können oder einen bunten Stein, einen blühenden Zweig, ein Vogelnest... «Die sinnenhafte Ganzheit des Phänomens muss dem Menschen begegnen. Er muss das Ei vor der Nase haben; das Schneckenhaus muss er in die Hand nehmen, herumdrehen und von allen Seiten betasten können...»¹⁷

Vielleicht erinnert er die Kinder an ein bestimmendes Tagesereignis: Wer hat heute Geburtstag? Ist ein Kind krank? Steht auf dem Kalender Winter- oder Sommeranfang, Barbara- oder Martinstag? Wer kennt ein Lied, ein Gedicht, die Legende, die zu diesem Tag gehört? Vielleicht steht ein Buch im Klassenzimmer, das Auskunft gibt?¹⁸ Oder hat der Lehrer eine kleine Geschichte mitgebracht?¹⁹ Wirklich eine kleine Geschichte, die nicht alle Gedanken und Gefühle für lange fesselt und in Beschlag nimmt, eine Geschichte, die *ein* Bild, *ein* Gefühl, *ein* Ereignis vor Augen stellt, zum Besinnen anregt: «Bin ich auch so? Oder empfinde ich anders? Genauso wie diesem Kind war mir auch schon zumute. Gut, dass es Menschen gibt, die so wie in dieser Geschichte handeln...»

«Der Mensch ist immer in die Bewegung von Ereignissen hineingestellt, sein Leben ist ereignishaft. Von daher zeigt sich, was ihn angeht und was zu ihm gehört.»²⁰ Die Kinder fühlen sich angesprochen, ernst genommen, verstanden. «Ich brauche den andern, dass er mir hilft, und der andere braucht mich, damit er zu sich kommt, damit er sich selbst bejahen und annehmen kann.»²¹

Ungeklärte Gefühle lösen sich im Zuhören, Nachsinnen, durch Identifizieren, im Erzählen und Öffnen für Fragen und Antworten. Den «Ton» des Gesprächs setzt der Lehrer, mit dem ersten Gedanken, den er in die Runde stellt, mit seiner Stimme und Gestik. Das ist seine Chance – die Chance, eine alltägliche Situation zu einer meditativen Phase werden zu lassen – und seine Verantwortung. . . .²²

Unterstützend wirkt der Sitzkreis, die Geschlossenheit der Runde, der Körperkontakt, die spürbare Zuwendung, auch einige einfache, miteinander abgesprochene Regeln:

- Erst zuhören, ein wenig nachdenken, dann zu Wort melden
- Miteinander geduldig sein – ausreden lassen
- Wenige ruhige Worte sind mehr als viele schnelle
- Abbrechen, wenn das Ruhigsein schwerfällt.

Bilder betrachten

Eine andere Möglichkeit für den Unterrichtsbeginn ist das stille Betrachten eines Bildes, eines Dias oder einer Diareihe,²³ die im Sinne der naturalen Meditation, Phänomene aus der Umwelt in ihrer Aussagekraft und in ihrem Symbolwert für die Transzendenz unserer Wirklichkeit ausschnittsweise darstellen: Eine Ähre, eine Ackerfurche, ein keimender Spross zwischen Steinen und Geröll, ein taubesetztes Spinnwebnetz, sprudelndes Wasser, ein Gewitterhimmel, eine Strasse, die sich im Sand verliert, Spuren im Schnee, ein offenes Tor, ein Licht im Dunkeln . . . , aber auch Gesichter, Szenen, die ein Stück Leben ausdrücken, Einsamkeit, Angst, Sehnsucht, Zärtlichkeit, Liebe. Kindern, die dafür sensibi-



Helga Müller-Bardorff, M.A., geboren 1939, Zweit-Studium Lehramt an Volksschulen, Magister in Grundschuldidaktik, Theologie und Religionspädagogik, viele Jahre Lehrerin an der Grundschule, Lehrauftrag an der Universität München, Mitarbeit in der 1. und 2. Phase der Lehrerbildung, zurzeit Konrektorin an einer Grundschule im Raum München/Bayern, Mitarbeit im Vorstand Arbeitskreis Grundschule.

liert sind, sich in die Symbolsprache des Bildes zu vertiefen, kann man anspruchsvolle Kunst anbieten, Bilder von Marc Chagall²⁴ sprechen wegen ihrer traumverwobenen Farben und märchenhaften, archetypischen Darstellungen Kinder sehr an, aber auch Künstler des Expressionismus, abstrakte Kunst, Farbkompositionen, religiöse Darstellungen,²⁵ Mandalas.

Bei der Betrachtung eines Dias unterstützt das Dunkel des Raumes das meditative Geschehen, das *eine* farbige Diabild an der Wand konzentriert, betrifft und motiviert, eigene Assoziationen und Gefühle zu artikulieren. Auch hier helfen einige einfache Regeln.

- Entspannt sitzen, ruhig atmen, vielleicht den Kopf auf die Arme legen
- Erst einige Minuten still schauen
- Nicht erzählen, was auf dem Bild zu sehen ist, sondern Gedanken, Erinnerungen, Vermutungen mitteilen, die beim Anschauen hochsteigen
- Ein Richtig oder Falsch gibt es nicht
- Der Lehrer schaltet sich bis auf vorsichtige Impulse möglichst aus
- Die Kinder dürfen sich gegenseitig aufrufen

- Aussagen der Kinder ohne Kommentar im Raum stehen lassen
- Abbrechen, bevor das Gespräch «ausläuft».

Ist das Kind durch Zuhören und Schauen, durch das Erlebnis der eigenen Gefühle, das Heranführen an Sinnhaftes, Hintergründiges aufgeschlossen, innerlich sensibilisiert, vermag ein Lied, ein Gebet, ein Wort aus der Bibel den Tagesbeginn «aufgehoben» sein lassen.

Die hier skizzierten meditativen Gestaltungsmöglichkeiten des Unterrichtsbeginns können jederzeit als Meditationsbaustein in ein Unterrichtsfach²⁶ oder in den Ablauf eines besinnlichen Klassen- oder Schulfestes²⁷ eingefügt werden, genauso, wie die im Folgenden gezeigten Meditationsmöglichkeiten z. B. in Musik umgekehrt auch als thematisch gebundener Tagesbeginn gestaltet werden können, der nahtlos in die folgende Stunde mündet. Meditationsvorschläge sind – das liegt in der Natur der Sache – immer beispielhaft, person- und situationsabhängig und können nur als Anregung zu eigenen Versuchen verstanden werden.

Meditation mit Musik

«Von allen Künsten . . . ist die Musik am besten geeignet, unsere Sehnsucht nach innerer Ruhe zu erfüllen . . . Das innere Schweigen, in das man beim Anhören von Musik versinkt, das Vergessen der täglichen Sorgen, die innere Aufgeschlossenheit – all dieses, was beim Anhören der Musik sich vollzieht, ist im Grunde genommen die unerlässliche Voraussetzung jeder Meditation.»²⁸ Die Wirklichkeit unserer Kinder sieht jedoch meist so aus, dass sie durch permanenten, unkontrollierten Musikkonsum in ihrer Hörfähigkeit und in ihrer Bereitschaft, sich auf ein verinnerlichendes Musikerlebnis einzulassen, verbildet sind. Welche Möglichkeiten böte der *Musikunterricht*, die Sensibilität neu aufzubauen? Für die hier angesprochene Altersgruppe scheint mir wichtig:

1) Kinder bedürfen der *Hörhilfen*, sonst verkehrt sich die als Meditation gedachte Situation ins Gegenteil: Anstatt eines wohlthuenden Erlebnisses bereitet sich Langeweile aus, die schnell in innere und äussere Unruhe umschlagen kann. Gute Erfahrungen wurden von mir mit Folgendem gemacht:

- Kinder machen es sich in einem leicht abgedunkelten Raum bequem: Kopf auf die Arme legen, Augen schliessen; auf dem Teppich, auf einem Kissen hocken oder liegen.
- Durch eine kleine Erzählung das Musikhören vorbereiten (woher stammt die Musik – wer spielt – wie sehen die Instrumente aus), Hinweise auf besonders schöne Klangfarben, herauszuhörende Instrumente geben, eventuell Höraufgaben stellen, im Anschluss Empfindungen den andern Kindern mitteilen lassen, Farbkompositionen zu Musikeindrücken, Hörerlebnisse in Bilder malen.²⁹
- Im weiteren Sinne ist das selber Musizieren und sich Bewegen zur Musik:³⁰ Hörhilfe und meditative Hörschulung. Das Orff-Instrumentarium, mit pentatonischen Klangfolgen auf den Xylophonen, bietet für Grundschulkinder ohne grosse Übung und Vorbereitung ausgezeichnete Möglichkeiten, um Empfindungen, Eindrücke, Szenen (z. B. dunkler Wald – Wind und Sturm – leises Rauschen des Regens – Rieseln des Schnees – Quelle – Vogelgezwitscher – sternklarer Nachthimmel – Freude – Angst – Trauer) auszudrücken bzw. vertiefend umzusetzen.

2) Da Grundschulkinder erfahrungsgemäss leichter einen Zugang zur Bild- als zur Musikmeditation finden, kann man am Anfang versuchen, durch ein Bild oder Dia das Hörerlebnis zu unterstützen und zu intensivieren. Freilich ist zu beachten, dass das eine Medium das andere nicht beeinträchtigt oder «zudeckt».

3) Die ausgewählte Musik sollte nicht zu anspruchsvoll und für ungeschulte Kinderohren noch fassbar sein. Warme, weiche Instrumente, ruhige Rhythmen, wohlthuende Harmonien, aber auch leise, zarte «verschwebende» Klänge³¹ sprechen das Gemüt an und

ermöglichen innere Teilnahme. Flache Musik berührt nicht die seelischen und geistigen Bereiche, zu differenzierte und komplizierte Musik – so lieb sie dem Lehrer sein mag – übersteigt das Auffassungsvermögen der Kinder und «rauscht» an den Ohren ohne Eindruck vorbei.

Wie bei allen Meditationsübungen mit Kindern gilt auch hier: Die innere Bereitschaft, sich mit ihnen zusammen auf neue Wege einzulassen trägt den Beginn, lässt eigene Ideen reifen und ist immer wieder von neuem Motivation zu eigenen Erfahrungen, die anregender und tragfähiger sind als alles, was man über Meditation lesen kann.

Anmerkungen

- ¹ Martin Buber, *Einsichten*, Wiesbaden 1953, S. 23 f.
- ² Friso Melzer, zitiert bei L. Steinfeld, *Autogene Meditation*, Düsseldorf 1978, S. 96.
- ³ Naranjo/Ornstein, *Psychologie der Meditation*, Frankfurt 1976, S. 10.
- ⁴ meditari = nachsinnen, nachdenken.
- ⁵ Ph. Dessauer, *Die naturale Meditation*, München 1961, S. 11.
- ⁶ Information in Liselotte M. Boden, *Meditation und pädagogische Praxis*, München 1978.
- ⁷ Siehe Literaturverzeichnis.
- ⁸ Tilmann, S. 98.
- ⁹ dazu: L. Boden, S. 154.
F. Betz, *Erfahrung vorbereiten*, München 1976;
Inge Behr, *Mit Staunen fängt es an*, Göttingen 1977;
K. Burk, hrsg. *Kinder finden zu sich selbst*, Disziplin, Stille und Erfahrung im U. AKG Frankfurt 1984;
Montessori, *Kinder sind anders*, zitiert bei Boden, a.a.O. S. 156.
- ¹⁰ Siehe hierzu auch: Mt. 18,2 f.
- ¹¹ Siehe hierzu die Literaturangaben.
- ¹² Dessauer, S. 27.
- ¹³ K. Tilmann, S. 14.
- ¹⁴ Siehe hierzu: Helga Müller-Bardorff, *Grundschüler auf dem Weg zur Freien Arbeit*, Weinheim, Basel 1986.
Geeignete Bildbände z.B. bei Arena, Herder, Kosmos Verlag oder Kinderbuch Verlag Luzern, u.a.
- ¹⁵ Anregungen und Hilfen in: L. Boden, S. 97 und K. Tilmann, S. 18 und 19.
- ¹⁶ Gute Erfahrungen mit Schallplatten von Jean Christian Michel, mit Musik aus Taizé, Flötenmusik von Gheorge Zamfir oder auch Gregorianik und Barock.
- ¹⁷ Tilmann, S. 17.
- ¹⁸ *Geschichten von Hirten, Heiligen und Narren*, hrsg. von Erich Jooss, Freiburg 1983 sowie Gertrude und Thomas Sartory, *Wenn Himmel und Erde sich begegnen*, Freiburg 1979, u.a.
- ¹⁹ Gute Texte in: Steinwede, *Vorlesebuch*, Band I–III, Lahr/Schwarzwald 1978 und Steinwede, *Das Hemd des Glücklichen*, Güterloh 1976, u.a.

²⁰ Dessauer, S. 113.

²¹ Th. Sartory, S. 61.

²² Siehe Abschnitt «Konsequenzen...»

²³ Bilder in: *Fotomappen, Mit offenen Augen*, hrsg. Longardt, 1976–79, verschiedene Themenkreise, Gütersloh und Hanns Reich, *Kinder aus aller Welt*, Luzern 1958; Kurt Pahlen, *Kinder der Welt und ihre Lieder*, Luzern 1979, *Dia-Reihen im Impuls Studio*, München von E. Gruber, mit Texthilfen, jeweils 6–8 Dias in einer Mappe, zu vielen Themen natürlicher M. und eigene Fotos, siehe Anfang.

²⁴ Ch. Goldmann, *Kinder entdecken Gott mit Marc Chagall*, Göttingen 1978.

²⁵ Z.B. Holzschnitte von Zacharias oder Schmidt-Rottluff.

²⁶ Wieviel lebendiger können z.B. in Deutsch, im Literaturunterricht, ein Gedicht oder Textformen, wie Märchen, Sage, Legende erschlossen werden, wenn durch eine Bildmeditation oder eine meditative Empathie- und Assoziationsübung im ersten Schritt der Erarbeitung die Kinder für die Hintergründigkeit der Sprache sensibilisiert sind!

²⁷ Anregungen in Helga Müller-Bardorff, *Schulfeste und Klassenfeiern*, Regensburg 1987.

²⁸ George Balan, *Vorspiel Musikmeditation in: «Meditation»*, 5. Jahrg., 1979, 4.

²⁹ Guido Martini, *Malen als Erfahrung*, Stuttgart 1977 mit vielen Anregungen und Hinweisen zum meditativen Malen. Eigene gute Erfahrung mit sog. Lampenlackfarben auf Diaglaser oder Folien für den Projektor.

³⁰ Liselotte Boden, S. 98.

³¹ Siehe Anmerkung in Abschnitt «Situationen entdecken oder schaffen» und L. Boden, S. 201.

Literaturverzeichnis

- Boden Liselotte M.*, *Meditation und pädagogische Praxis*, München 1978.
Dessauer Ph., *Die naturale Meditation*, München 1961.
Haendler O., *Meditation als Lebenspraxis*, Göttingen 1977.
Lassalle H.M.E., *Zen Meditation*, Zürich-Einsiedeln-Köln 1977.
Mangoldt U., *Östliche und westliche Meditation*, München 1977.
Melzer F., *Konzentration, Meditation, Kontemplation*, Kassel 1974.
Müller F., *Meditation im Unterricht*, Göttingen 1977.
Müller-Bardorff H., *Meditation in der Schule?* Wolf Verlag, Regensburg, in Vorbereitung.
Naranjo C.C. und Ornstein R.E., *Psychologie der Meditation*, Frankfurt 1976.
Rosenberg A., *Christliche Bildmeditation*, München 1975.
Sartory Th. und G., *Erfahrungen mit Meditationen*, Freiburg 1976.
Steinfeld L., *Autogene Meditation*, Düsseldorf 1978.
Sudbrack J., *Herausgefordert zur Meditation*, Freiburg 1977.
Thomas K., *Meditation in Forschung und Erfahrung in weltweiter Beobachtung und praktischer Anleitung*, Stuttgart 1973.
Tilmann K., *Staunen und Erfahren als Wege zu Gott*, Einsiedeln-Zürich-Köln 1968.