

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Katrin Lumiste
TEADVELOLEKU PRAKTIKAD ÕPETAJA TEADVELOLEKU TASEME JA
SUBJEKTIIVSE HEAOLU TOETAMISEL
Magistritöö

Juhendaja: nooremlektor Lii Kaudne

Tartu 2023

Kokkuvõte

Teadveloleku praktikad õpetaja teadveloleku taseme ja subjektiivse heaolu toetamisel

Huvi teadveloleku praktikate uurimise ja kasutamise vastu Eestis on samuti tõusuteel. Uuringute tulemused näitavad positiivseid märke muuhulgas ka subjektiivse heaolu paranemisel.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja kuidas teadveloleku praktikate praktiseerimine aitab kaasa õpetajate subjektiivsele heaolule ja teadveloleku taseme tõusule.

Käesoleva töö raames viidi läbi juhtumiuuring ühe kooli õpetajate seas (N=11), mille raames toimusid kaheksa nädala vältel, igal päeval 15 – 25 minutit ühist teadveloleku harjutuste praktiseerimist.

On olemas positiivne seos teadveloleku praktikate praktiseerimisel ja õpetajate subjektiivse heaolu tõusu vahel, samas kui tajutav teadveloleku tase enne sekkumist oli kõrgem, kui peale sekkumist.

Võtmesõnad: teadveloleku praktikad, teadvelolek, õpetajate vaimne tervis, subjektiivne heaolu

Abstract

Mindfulness practices in supporting teacher's levels of mindfulness and mental subjective well-being

Interest in researching and using mindfulness practices in Estonia is also on the rise. The results of the studies show positive signs, among other things, in the improvement of subjective well-being.

The aim of this master's thesis was to find out how the practice of mindfulness practices contributes to the subjective well-being of teachers and an increase in the level of mindfulness. Within the scope of this work, a case study was conducted among the teachers of one school (N = 11), during which 15–25 minutes of joint practice of mindfulness exercises took place every day for eight weeks.

There is a positive relationship between practicing mindfulness practices and an increase in teachers' subjective well-being, while the perceived level of mindfulness before the intervention was higher than after the intervention.

Keywords: mindfulness practices, mindfulness, teacher mental health, subjective well-being

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1. Teadvelolek ja teadveloleku praktikad	6
1.2. Teadvelolek, kui õpetaja vaimse heaolu toetamise võimalus	7
1.3. Õpetaja heaolu ja selle mõju koolis õppekeskkonna loomisel	9
2. Metoodika	11
2.1. Kavandatud sekkumise struktuur ja protseduur.....	11
2.2. Valim	12
2.3. Mõõtmisvahend ja andmekogumine.....	13
2.4. Andmeanalüüs	14
2.5. Uurija reflektiivsus	15
3. Tulemused.....	16
3.1. Kvantitatiivse analüüsi tulemused	16
3.2. Kvalitatiivse analüüsi tulemused	16
4. Arutelu	22
5. Tänuõnad	27
6. Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
Lisad.....	33
Lisa 1. Praktikate alguse ja lõpu küsitlus.....	
Lisa 2. Intervjuu kava	

Sissejuhatus

Õpetaja heaolu klassis on on väga tähtsis, sest just õpetajate healust ja oskusest tulla toime oma stressi tasemega, sõltub õpetaja käitumine klassiruumis ja sellest omakorda õpetamise kvaliteet ning suhted õpilastega (Jennings *et al.*, 2017). Õpetajad ise räägivad oma töö kõrgest stressitasemest, mis mõjutab nende suhtlemist õpilastega ja tõhusust õpetajatööle (Emerson *et al.*, 2017). Kõrge stressitase võib kahjustada õpetajate kognitiivset toimimist ja heaolu, mille omakorda on negatiivne mõju ka õpilaste juhendamisele (Jennings *et al.*, 2017).

Läbi viidud uuring (Pesti, 2022) õpetajate vaimse tervise, subjektivse heaolu ja läbipõlemise kohta, kinnitab samuti vajadust õpetajate vaimset tervist toetada. Uuringud toovad välja veel, et õpetajatele meeldib töötada noortega ja nad panustavad õpetamisse palju energiat, see omakorda tõstab nende stressitaset (Wengel-Wozny *et al.*, 2015).

Üks meetod stressi vähendamiseks ning eneseregulatsiooni arendamiseks on tegelemine teadvõlõlekuga (Ditrich, 2016), inglise keeles on kasutusel termin - *mindfulness*. Sõnal „mindfulness“ on eesti keeles erinevaid tähendusi – ärkvelolek, kohalolek, teadvõlõlek. Antud töös kasutab autor sõna „teadvõlõlek“.

Teadvõlõlek on väga keerukas psühholoogiline protsess, mille keskseks osaks on tähelepanu koondamine (Seema *et al.*, 2014). Teadvõlõleku praktikad võivad eriti kasulikud olla, et aidata õpetajatel arendada oskusi, mida nad vajavad õppeprotsesside juhtimiseks (Jennings *et al.*, 2017).

Eestis on teadvõlõleku praktikatel põhinevaid sekkumisi viimastel aastatel võetud kasutusele erinevates asutustes, kuid selleteemalisi uuringuid on veel vähe läbi viidud. Üksikud uuringud on, näiteks 2018 Mägi-Lehtsi ja 2019 Kilk (Mägi-Lehtsi, 2018; Kilk, 2020).

Töö autor on juba pikka aega töötanud koolis õpetajana ning näeb enda ümber ja tajub ka ise, et õpetaja subjektivne heaolu vajab toetust ning hakkas huvi tundma teadvõlõleku praktikate vastu. Autor, koos õpetajatega otsustas koolipäeva sees ühiselt praktiseerida teadvõlõleku praktikaid ja sellega toetada oma subjektivset heaolu. Autor tegi juhtumiuuringu, mille eesmärgiks oli kavandada sekkumine ning mõõta siis sekkumise mõju õpetaja teadvõlõleku tasemele ning kaardistada sealjuures õpetajatel tekkinud kogemused.

Käesolev magistr töö on juhtumiuuring, mille eesmärgiks on kavandada ja läbi viia õpetajate subjektivset heaolu ja teadvõlõleku taset tõstev sekkumine ning kaardistada sekkumises

osalevate õpetajate kogemused teadveloleku harjutuste järjepideval praktiseerimisel koolipäeva keskel.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Teadvelolek ja teadveloleku praktikad

Mindfulness'i ehk teadvelolek on praktika, mis on seotud mitmesuguste religioossete ja ilmalike traditsioonidega. Budistlikul teadveloleku konsptsioonil on pikk, üle 2500 aasta pikkune ajalugu. Varasemad tekstilised ülestähendused pärinevad iidsest India budismist, kus see paikneb budistliku praktika ühe keskse komponendina, mille eesmärk on vaimne vabanemine (Ditrich, 2016). Teadvelolekut mõistetakse kui tähelepanu suunamist käesolevale hetkele, pannes tähele seda, mis toimub nii inimese sees (näiteks hingamine, südame tuksumine), kui ka ümber (maitsed, hääled, lõhnad, teised inimesed, olukorrad), olles seejuures hinnanguvaba ja aktsepteeriv (Kabat- Zinn, 2015). Teadveloleku üks osa on teadlik olek ehk teadlikkus, see on inimese üks loomumaseid võimeid. Teadlikkus eeldab teadlik olemist nii enda ümber toimuvast kui ka iseendast (Parsons *et al.*, 2017). Uuringud on näidanud, et kõrgem teadlikkus on seotud kõrgema hinnanguga oma vaimsele tervisele, paremale rahulolule oma suhetega (Brown & Ryan, 2003).

Teadveloleku praktikate rakendamisel soovitatakse alustada keha ja hingamise praktikatega, et toetada kohalolu harjumuse treeningut, toetades tähelepanu stabiliseerimist. Seejärel alles laiendada praktikate fookust ka mõtete teadvustamisele, sest see eeldab juba oskust enda tähelepanu teadlikumalt suunata ning vajadusel ka hingamist ja keha kohaloluankruna kasutada (Parsons *et al.*, 2017).

Kui neid praktikaid neid korrapäraselt harjutada, siis aitavad need eesmärgipäraselt teadlikkust arendada (Kabat-Zinn, 2003), veel peetakse neid vaimse vormi treeninguks ja nii nagu sagedasem füüsiline treening on kasulik, on tulemuslik ka sagedane vaimne treening (Parsons *et al.*, 2017). Praktiseerimisel on kogu tähelepanu suunamine antud hetke välimisele ja sisemisele kogemusele (Baer, 2003), mis aitab meil teadvustada praegust hetke, nii positiivset kui ka negatiivset, jälgides mõtteid, tundeid, füüsilisi aistiguuid ilma harjumuspärase või automaatse reageeringuta (Shapiro, *et al.*, 2008). Teadvelolek on teadlik olek teadlikkusest, seda on võimalik õppida ja harjutada, samas on see üks paljudest võimalikest eneseabi võimalustest (Young, 2011), see on areng, mis kulgeb iseenesest ning seda on võimalik õppida ja edasi arendada omale sobivas suunas (Brown & Ryan, 2003) ja Shapiro (2008) koos teiste uurijatega, toob välja, et

esmasel tulemusel avalduvad kaheksa nädala möödudes, kui praktikaid praktiseerida igapäevaselt. Mida sagedamini harjutada neid praktikaid, seda suurem on kasutegur oma teadveloleku taseme tõstmiseks. Ajaliselt on rakse määratleda praktika pikkust, kuid võiks alustada lühemate praktika aegadega ja sealt edasi liikuda pikemale ajale (Mellor *et al.*, 2016). Teadvelolek on oma mõtete ja kogemuste jälgimine (Baer, 2003). Teadvelolekut, kui mõistet, on akadeemilises kirjanduses käsitletud erinevalt – praktikana, seisundina (Seema *et al.*, 2014). Kuigi see teadvuse seisund on kohandatud mitmete religioossete tavade järgi, ei põhine teadlik teadvelolek usulistel veendumustel või rituaalidel, vaid aluseks on teadusuuringud (Jennings, 2015).

Teadvuse ja heaolu suhte omadustele pööratakse vähem tähelepanu (Brown & Ryan, 2003). Bishop, koos kaasuuriatega (2004) on uurinud teadvelolekut ja on toonud välja paar olulist seisukohta, et teadvelolek on enda tähelepanu suunamine antud hetke olukorrale ja tuleb olla selle hetke suhtes aktsepteeriv ja samas uudishimulik. Teadvelolekut võib selgitada kolme omavahel seotud vaimse oskusega: 1) tähelepanu tahtlik koondamine just siia ja just praegu; 2) tajuda praegust hetke rahulikult ja selgelt ning tõepäraselt; 3) kogeda iga hetke just sellisena nagu see on, ilma raktsioone ja hinnanguid kallutamata (Young, 2011).

1.2. Teadvelolek, kui õpetaja vaimse heaolu toetamise võimalus

Õpetamine võib olla rahuldust pakkuv elukutse, mis hõlmab sisukat, olulist ja mõjukat tööd. Õpetamine võib olla ka väljakutseid esitav töö oma keerukuse tõttu. Tõepoolest, kuni kolmandik õpetajatest on stressis ja sama palju lahkub ametist esimese viie aasta jooksul (Collie *et al.*, 2015).

Õpetajate tööelu on küllastunud suhtlemisest õpilastega, kolleegidega, juhtkonnaga, vanematega, see kõik nõuab märkimisväärset tähelepanu ja emotsionaalset ressursi (Roeser *et al.*, 2012). Tänapäeval on õpetajaamet seotud suure sotsiaalse vastutusega, mille tõttu on õpetajal suurenenud risk vaimse tervise haigustele. Lisaks on täheldatud, et õpetajale põhjustab stressi suur töökoormus (Wengel-Wozny *et al.*, 2015), seda eriti nooremate õpetajate puhul, sest nemad on sageli ambitsioonikamad. Nad on valmis palju töötama ka hilistel õhtutundidel, et õpetamiseks võimalikult hästi ette valmistuda. Samas jõuavad nooremad õpetajad nädalavahetusel veel puhata ja taastuda uueks koolinädalaks (Skaalvik & Skaalvik, 2014).

On täheldatud, et kõrgem teadvelolekutase töö juures, võib potentsiaalselt leevendada vaimse tervise probleeme ja parandada ka töö kvaliteeti (Lomas *et al.*, 2017). Teadveloleku põhistel praktikatel on palju võimalusi nende rakendamiseks tööalases kontekstis ja on olemas tõendid nende tõhususe kohta subjektiivse heaolu suurendamisel. Subjektiivne heaolu omakorda tõstab õpetaja meisterlikkuse tunnet ja kaitseb stressi eest (Emerson, 2017). Õpetaja kõrget stressitaset ja läbipõlemist soodustavad paljud tegurid – õpilaste väärkäitumine, nende motiveerimine, üle jõu käiv töökoormus, vähene lõõgustumisvõimalus (Jennings, 2015). Õpetajad on juba pikka aega rääkinud läbipõlemisest oma töös ja kuidas see mõjub nende subjektiivsele heaolule, aga teadveloleku sekkumistel on täheldatud positiivset mõju õpetaja subjektiivse heaolu tõstmisel (Zarate *et al.*, 2019).

Individuaalsed erinevused tunnete reguleerimisel, võivad soodustada õpetajate haavatavust stressi suhtes. Teadvelolek võib vähendada pingeid ja see aitab parandada keskendumist tööülesannetele ning parandada kolleegide vahelisi suhteid (Mellor *et al.*, 2016). Teadvelolek tõstab õpetajate „meeleharjumusi“ ja seeläbi tõuseb subjektiivne heaolu ning aitab säilitada häid suhteid nii kolleegidega kui ka õpilastega (Roeser *et al.*, 2012). Inimeste individuaalsed erinevused oma tunnete juhtimisel võivad soodustada hingelisi vaevusi, ka õpetajatel. On olemas uurimused, mis näitavad, et teadveloleku praktikad võivad aidata õpetajat hoiduda stressitaseme tõusust tööalases kontekstis (Bishop *et al.*, 2004).

Teadlased kinnitavad, et teadvelolekul põhinevate praktikate kasutamine aitab tõhusalt ennetada rusetust (Teasdale, Segal, & Williams, 1995) ning vabaneda meeleolulangusest ja ärevusest (Baer, 2003). Individuaalsed erinevused emotsioonide reguleerimisel võivad soodustada õpetaja stressi taseme tõusu, teadveloleku praktikad aga võivad õpetajat kaitsta ärevuse taseme tõusu eest (Emerson, 2017). Brown ja Ryan (2003) märkasid oma uurimust analüüsides, et omavahel on seotud kõrgem teadveloleku tase, suurem positiivne heaolu ja madalam pinge seisund.

Teadveloleku oskuste õppimine ja arendamine – võime keskenduda oma praegusele kogemusele hinnanguvaba teadlikkusega – võib aidata meil edendada rahulikku, samas uudishimu tekitavat ja pingevaba, kuid elavdatud klassiruumi ja õpetaja subjektiivset rahulolu (Jennings, 2015), subjektiivse rahuloluga on tegemist inimese enda hinnaguga oma elule (Pavot & Diener, 1993).

Tartu Ülikooli teadlaste poolt läbi viidud Vaikuseminutite mõju uuring tõendas, et kui pidevalt praktiseerida teadveloleku praktikaid, siis see aitab alandada koolinoorte stressi ja kurnatust. Lisaks sellele täheldas uuring olulist mõju ka õpetajatele. Pärast kursuse läbimist suurenes õpetajate tööga seotud ülesannetega hakkama saamine, nad tundsid ennast rohkem võimekatemana ja suutsid ka paremini ennast ja oma emotsioone kontrollida (Vaikuseminutid, 2022).

Flook'i (2013) ja tema kaasuuriijate poolt läbi viidud uuringu tulemused näitavad, et õpetajatele kohandatud teadveloleku sekkumine suurendab õpetajate teadveloleku ja enesetunde aspekte, vähendab psühholoogilisi sümptomeid ja läbipõlemist, suurendab tõhusat õpetamist ja vähendab tähelepanu kõrvalekallet (Flook *et al.*, 2013). Lisaks haridusele on hakatud teadvelolekut kasutama järjest enam ka psühholoogias, meditsiinis ning nendega sarnastes valdkondades (Kabat-Zinn, 2003).

Bartlett (2019), koos oma kolleegidega, viisid läbi ülevaateuuringu töökohal kasutatavatest teadveloleku praktikatest, mis näitas, et need on positiivse mõjuga tajutud stressile, vaimsele tervisele ja heaolule. Eestis tehtud uuringus käsitles Pesti (2022) teadveloleku kursusel osalemise tulemuslikkust ja leidis seosed kursusel osalejate kursusel, teadveloleku taseme ja subjektiivse heaolu suurenemise vahel ning tööalase stressi vähenemise. Baer (2003) oma empiiriliste uuringute analüüsis toob välja teadvelolekul põhinevad praktikad võivad olla abiks mitme häire ravil.

1.3. Õpetaja heaolu ja selle mõju koolis õppekeskkonna loomisel

Juba antiikajast alates on inimesed arutlenud „hea elu“ olemuse kohta. Seda nähtust on hakatud nimetama subjektiivseks heaoluks, mis viitab sellele, et inimene tajutavalt usub, et tema elu on ihaldusväärne, meeldiv ja hea (Diener, 2009). Subjektiivse heaolu mõiste selgitamisel võib täheldada kahte põhilist seletust. Subjektiivne heaolu kui isiku üldine hinnang oma elule (Dolan *et al.*, 2008) ning teise lähenemise kohaselt on subjektiivse heaolu kui oma praeguse hetke kirjeldus tajutavavale elule (Diener, 2009). Subjektiivne heaolu on üks viis mõista, kuidas saame kirjeldada oma õnnetunnet, samuti on asjad, mis inimest õnnelikus teevad, meil kõigil erinevad (Moore, 2019). Diener (2009) on toonud oma uuringus välja, et suure rahulolu saavutamiseks ei ole ühtset võtit, vaid rahulolevatel inimestel on rikkalikud ja rahuldust pakkuvad sotsiaalsed suhted. Subjektiivne heaolu eeldab, et inimene ise hindab oma heaolu (Moore, 2009).

Oluline on teadvustada, et subjektiivne heaolu on seotud paljude erinevate sotsiaalsete teguritega nagu suhted, sissetulek, sotsiaalne keskkond (Dolan *et al.*, 2008). Koolikeskkond on samuti oluline näitaja õpetaja subjektiivse heaolu skaala enesemääramisel. Näitajad on seotud õpetaja eneseväärikusega ja tundega, et sa oled kollektiivile vajalik. Inimesed tahavad tunda ennast vajalikuna ja tähtsana kollektiivis, see tõstab ühtlasi ka tema subjektiivset heaolu (Cenkseven-Önder & Sari, 2009). Inimesed, kes tunnevad ennast oma eluga rahulolevana ja kogevad sageli häid tundeid nagu rõõm, rahulolu ja lootus, usuvad, et nad tunnevad kõrgemat rahulolu (Moore, 2009). Teisest küljest seostatakse subjektiivset heaolu ka teadvoleku tasemega. Tuues välja, et kõrgem teadvoleku tase on otseses seoses kõrgema subjektiivse heaoluga (Schutte & Malouff, 2011). Õpetaja heaolu mõistmine on oluline, sest muret tekitavate tegurite tundma õppimine aitab luua koolikonteksti, mis soodustab õpetajate pühendumist, aitab ära hoida tööalast stressi ja suurendab tööga rahulolu. Lisaks õpetaja – õpilase vahelised head suhted tagavad rahuliku töökeskkonna mõlemale poolele (Spilt *et al.*, 2011). Mida kõrgem on õpetaja subjektiivne heaolu, seda rohkem tunneb õpetaja tööst rahulolu, suudab paremini stressi maandada, samas kui madal subjektiivne heaolu peegeldab vastupidist (Zarate *et al.*, 2019).

Õpetaja kõrgem subjektiivne heaolu tagab klassis omakorda tervislikuma kliima, mis omakorda aitab otseselt kaasa õpilaste sotsiaalsete, emotsionaalsete ja akadeemilistele tulemustele (Jennings, 2015). Õpetajad peavad täitma paljusid nõudmisi ja seetõttu seavad nad sageli teiste heaolu enda omas ettepoole. Aga on oluline, et õpetaja seaks vahel ka ennast esiplaanile, just oma vaimse tervise ja heaolu, see on kogu kogukonna huvides (Moore, 2009).

Subjektiivne heaolu on oluline ja nagu ülaltoodud uuringud on näidanud, võivad teadvoleku praktikad seda toetada. Kuid seni on teadvoleku praktikate mõjust õpetajate subjektiivsele heaolule vähe uuritud, seda eriti Eesti koolikeskkonnas. Seetõttu on antud töö juhtumiuuring, mille eesmärgiks on kavandada ja läbi viia õpetajate subjektiivset heaolu ja teadvoleku taset tõstev sekkumine, mis põhineb teadvoleku harjutuste kaheksanädalasel praktiseerimisel koolipäeva keskel ning kaardistada sekkumises osalevate õpetajate kogemused, sealhulgas subjektiivne heaolu ja teadvoleku taseme võimalikud muutused.

Lähtudes planeeritud sekkumisest ning töös püstitatud **eesmärgist** sõnastati järgnevad

hüpoteesid ja uurimisküsimus:

Hüpotees 1: Igapäevane teadvoleku praktiseerimine kaheksa nädala vältel tõstab õpetajate teadvoleku taset.

Hüpotees 2: Igapäevane teadveloleku praktiseerimine kaheksa nädala vältel, tõstab õpetajate subjektiivset heaolu.

Uurimisküsimus: Millised on õpetajate hinnangud teadveloleku praktikatega järjepideva praktiseerimisega koolis?

2. Metoodika

Käesoleva magistritöö raames viidi läbi juhtumiuuring, kuna selline uurimisviis võimaldab uurida kindlaid indiviide piiritletud aja ja tegevusega (Õunapuu, 2014), pidas töö autor antud disaini sobilikuks, et viia läbi sekkumine ning hinnata selle sekkumise osalejate poolt tajutavat tulemuslikkust. Magistritöö raames kasutati kombineeritud, st nii kvalitatiivset kui ka kvantitatiivset uurimismeetodit. Kombineeritud uuring annab võimaluse juhtumit mitmekülsemalt käsitleda (Creswell & Plano Clark, 2011). Järgnevalt annab töö autor ülevaate läbiviidud sekkumistest, valimist, andmekogumisest ja andmeanalüüsist.

2.1. Kavandatud sekkumise struktuur ja protseduur

Kavandatud sekkumises pidas töö autor oluliseks, et sekkumisperiood vastaks uuringutes (Kabat-Zinn, 2003) kriitiliseks peetud perioodile. Käesolevas uuringus otsustati, et selleks valitakse kaheksa nädala pikkune periood. Ühtlasi toetas seda ka Vaikuseminutite Teadveloleku kursuse pikkus, mida autor paralleelselt koos sekkumise läbimisega ise läbis.

Igal koolipäeval kogunemsi õpetajad pikal vahetunnil, et ühispraktikaid teha ehk teadveloleku praktikaid kogeda. Igal kohtumisel kogeti kahte praktikat – ühte pikemat (15-20 minutit) ja teist lühemat (2-3 minutit). Praktikaid kogeti audiojuhendamise põhjal. Iga praktika järel jagati omavahel ka kogemusi ja oli avatud ühine aruteluring. Kuna igal nädalal valiti uus praktika, mida siis nädala jooksul kogeti, toimus ükskord nädalas ühispraktika pisut pikemalt. Enne uue praktika kogemist jagas autor ka infot, mis selle praktika eesmärk on, kuhu tähelepanu fookus suunata. Praktikad, mida kaheksa nädala vältel kogeti olid järgmised:

1. nädal - Hingamise jälgimine ja lühiharjutuseks oli 3 min hingamisruum.
2. nädal - Kehasse ankurdamine ehk keha skanneerimine ja lühiharjutus HETK.
3. nädal - Teadlik kõndimine ja lühiharjutus oli kohalolu paus
4. nädal - Mõtetega suhestumine ja lühiharjutus hingamise tajumine

5. nädal - Mugavuse ja ebamugavuse uurimine ja lühiharjutus kuulamise kogemine

6. nädal - Mõtete vaatlemise harjutus ja lühiharjutus – keha tunnetamine

7. nädal - Siiras heasoovlikkus ja lühiharjutus - tänulikkus

8. nädal - Vaikne istumine ja lühiharjutus – vaba praktika

Praktikate valikul lähtuti Vaikuseminutite Teadveloleku kursuse programmis olevast praktikate valikust. Ühtlasi oli toetav see, et õpetajatel oli võimalus soetada raamatud (Nelli Jung „Keskendumisharjutused lastele ja suurtele. Käsiraamat juhendamisega alustamiseks“ ja Mark William & Danny Penman „Ärksus. Tee rahuni pöörases maailmas“ + CD, viimane raamat oli koos CD-plaadiga, mida õpetajad said soovi korral ise kuulata ja kogeda).

Nädalavahetustel said õpetajad praktikaid läbida iseseisvalt, selleks said nad kasutada Vaikuseminutite tasuta äppi, CD-d audioharjutustega või toetuda nädala sees ühisparaktikatel saadud kogemusele.

Enne esimest teadveloleku praktikat tegi töö autor sissejuhatava tutvustava kohtumise, et õpetajad teaks, millised hakkavad praktikad välja nägema ja õpetaja saaks otsustada, kas liitub praktiseerimisega või ei. Tutvustaval praktikal osales 20 õpetajat 24-st ehk 83% kooli õpetajatest.

Uuringu jaoks tegi töö autor plaani õpetajatega praktikate läbimiseks ning tutvustas seda ka õpetajatele. Lepiti kokku, kus kogunetakse ja millal kogunetakse. Töö autor vastas küsimustele, mis enne esimest praktikat tekkisid – kas on vaja midagi kaasa võtta, kas on vaja midagi kodus teha jne.

Peale tutvustavat praktikat liitus praktikatega kogu kaheksa nädalase programmi läbimiseks 11 õpetajat ehk 46% kogu kooli õpetajatest. Need 11, kes jäid, on ka õpetajad, kes moodustavad uuringu valimi. Sekkumise protsessi jooksul tegi autor kokkuvõtteid uurija päevikus. Uurija päeviku ennast ei analüüsitud, sinna kandis autor märkmed, et meenutada töö koostamisel tema jaoks olulisi mõtteid.

2.2. Valim

Käesoleva töö valim on eesmärgipärane (Õunapuu, 2014) ehk osalesid ühe asutuse õpetajad, kes vastasid kolmele autori poolt kriteeriumitele. Valimisse kuulujad pidid töötama õpetaja ametikohal, osalema sekkumises ja uuringus vabatahtlikult, osalema terviksekkumises, st praktiseerima, teadveloleku praktikaid kaheksa nädalat.

Algne valim oli 20 õpetaja, lõplik valik 11. Õpetajate arv vähenes erinevatel põhjustel – oli õpetajaid, kes pidid minema teise kooli tunde andma, mõned õpetajad võtsid vastu järelavastajaid ja oli ka õpetajaid, kes viisid pikas vahetunnid õpilastega läbi huvitegevusi.

Kvantitatiivse andmeanalüüsi moodustavad esimeses ja teises küsitluses osalenud õpetajad. Praktikatel osales 11 õpetajat, vanuses 29 – 78, vastajatest kõige lühem tööstaaž on 2 aastat ja kõige pikem 46 aastat.

Igapäevaelus praktiseerib teadveloleku praktikaid regulaarselt 18,2% , ebaregulaarselt 36,4% , mõnikord 36,4% ja üldse ei praktiseeri 9,1% .

2.3. Mõõtmisvahend ja andmekogumine

Käesolevas magistritöös kasutati kvantitatiivse uurimise osas küsimustikku, mis koosnes kahest skaalast: teadveloleku skaala MAAS ja subjektiivse heaolu skaala WHO-5. Küsimustikuga kontrolliti töös teooriale tuginedes püsitatud hüpoteese.

Teadveloleku skaala - MAAS (Mindful Attention Awareness Scale)

Teadvelolekut saab mõõta MAAS skaala abil. MAAS skaala aitab mõõdab tähelepanelikkust ja ka seda, kui teadlik on inimene, mis tema ümber toimub (Seema et al, 2014). Vastamiseks kasutatakse 6-pallist Likerti skaalat (1 – peaaegu mitte kunagi ... 6 – peaaegu alati). Linkerti skaala on suhtumisi ja arvamusi uuriva küsimustiku skaala, mis määrab ära teatud väitega nõustumise astme (Eesti Keele Instituut). Hinnang teadvelolekutasemele saadakse vastuste kokku liitmisel, kusjuures eestikeelses versioonis pööratakse väited eelnevalt ümber, nii et kõrgem punktisumma näitab ka kõrgemat teadvelolekutaset. MAAS skaala sisemise reliaabluse näitajaks käesolevas töös saadi Cronbach'i $\alpha = 0,86$.

Subjektiivse heaolu skaala WHO-5 (Well-Being Index)

Selles töös hindas autor subjektiivset heaolu WHO-5 skaala alusel, mis on vabavarana kasutatav. Küsimustikus on 5 positiivset väidet, millele vastaja vastab, mõeldes oma viimasele kahele nädalale. Testi koostamisel kasutati Linkerti skaalat (Heinrand, 2009). WHO-5 skaala sisemise reliaabluse näitajaks käesolevas töös saadi Cronbaci'i $\alpha = 0,94$.

Koostatud küsimustik asus *Google Formsi* keskkonnas.

Lisaks nimetatud skaaladele koguti ka vastajate sotsiaalmograafilisi andmeid nagu vanus ja õpetajana töötatud aeg. Andmeid koguti, et uuringus oleks näha, kas on esindatud kõik vanusegrupid ja tööstaaž. Andmeanalüüsis nende andmete põhjal seoseid ega järeldusi ei tehtud.

Esimene küsitlus viidi läbi 2022 september, enne praktikate algust. Ning kordusküsimustik paluti täita detsember 2022, kui planeeritud sekkumine oli lõppenud. Protseduuri kavandamisel ja läbiviimisel lähtuti eetika reeglitest (Eetikaveeb, *s.a*).

Kvalitatiivse uuringu osas kasutas töö autor poolstruktureeritud intervjuud, kuna see loob võimaluse hoida struktuuri kuid vajadusel küsida ka täpsustavaid küsimusi (Laherand, 2008). Intervjuu kava (Lisa 2) koostati lähtudes töö eesmärgist ning püstitatud uurimusküsimusest. Intervjuuga sooviti saada vastus uurimisküsimusele: **millised on õpetajate hinnangud teadveloleku harjutuste järjepideva praktiseerimisega koolis.**

2.4. Andmeanalüüs

Kvantitatiivse osa andmeid analüüsiti andmetöötlusprogrammis JASP. JASP on internetipõhine statistilise andmeanalüüsi programm, mis võimaldab andmeid analüüsida kvantitatiivselt. Kvantitatiivne analüüs koosneb spetsiaalsetest mõõtetulemustest ja selle eesmärgiks on täpselt jäädvustada uuringu üksikasjad (Neuman, 2014).

Tulemused koondati exeli tabelisse, eemaldati koodid, asendati numbritega, et tööd oleks võimalik kvantitatiivselt analüüsida. Arvutati välja keskmised tulemused enne ja peale praktikate sooritamist. Siis laeti JASP süsteemi. JASP süsteem võimaldab valida erinevad kriteeriumeid analüüsimiseks. Teadveloleku skaala analüüsil võeti vaatluse alla tulemused enne praktikate sooritamist ja peale praktikate sooritamist. Samuti analüüsiti subjektiivse heaolu skaalat.

Seejärel asuti tööd analüüsima, et valida intervjuueeritavad. Kvalitatiivsete andmete aluseks võttis autor küsimustiku vastuste analüüsi, kus võrreldi tulemusi enne sekkumist ja peale sekkumist. Analüüsi tulemusena valis autor välja andmete põhjal väljajoonistuva tendentsi alusel kolm muutusi kogenud vastajat ja kolm muutusi vähem kogenud vastajat. Antud töö andmete analüüsimisel kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Induktiivse uurimisviisi eelis on, et tulemused saadakse lähtuvalt andmetest ja tulemusi ei mõjuta tekkinud kategooriad (Laherand, 2008).

Intervjuud transkribteeris autor tekstitöötlusprogrammis Microsoft Word. Autor kuulas peale esmast transkriptsiooni intervjuud korduvalt, et vältida kirjutamisel tekkinud vigu. Ühe transkriptsiooni trükkimiseks ja korduvkuulamiseks läks aega umbes 60 minutit. Seejärel laaditi intervjuud kvalitatiivset sisuanalüüs toetavasse keskkonda QCMap'i ja asuti kodeerima. Kodeerimise peamisi eesmärke on teksti põhjalik ja korduv lugemine ning seostamine

uurimusküsimusega (Laherand, 2008). Kodeerimisel kasutas autor ka kaaskodeerijat (Laherand, 2008). Koodide põhjal moodustati kategooriad.

2.5. Uuriija reflektiivsus

Magistritöö seisukohalt on oluline selgitada autori, kui uurija seotust selle teemaga. Autori jaoks oli tähtis, kirjutada magistritöö tema jaoks olulisel teemal. Kuna ka autor töötab õpetajana ja on kogunud stressirohkeid olukordi ning on vajanud abi sellest üle saamiseks. Autor hindab väga kõrgelt õpetaja ametit, teab selle raskuskohti ja rõõmuallikaid. Autorile meeldib väga teha koostööd õpilastega ja olla toetav kolleeg. Töö autor on õpetaja olnud mitmeid aastaid ja neist viimased kümme aastat ka mentorõpetaja, lisaks ka kooli õpikogukonna juht. Ta on täheldanud, et sageli vajavad õpetajad tuge, et tulla toime oma igapäevaste pingetega. Valides magistritöö teemat, otsustas autor anda oma panus kooli kollektiivi üldise heaolu parandamisse just läbi teadveloleku praktikate, sest autor ise oli need enda jaoks avastanud, kui potentsiaalse abivahendi stressiga toimetulekuks. Seetõttu otsustas autor koolis läbi viia uuringu, kas sarnased kogemused on ka teistel õpetajatel ja kuidas tajuvad nemad teadveloleku praktikate ja subjektiivse heaolu vahelist seost ja kas õpetajad tunnetavad teadveloleku praktikatest abi oma igapäevase stressi taseme langetamisel. Samas autor mõistis, et tema vähene kogemus võib mõjutada praktikate sooritust ja seega ka uurimistulemusi. Aga õpetajate julgustusel ta siiski viis praktikad läbi, panustas maksimaalselt, et need õnnestuksid.

Autoril oli heameel näha, et kogu kooli kollektiiv oli huvitatud ja kuigi paljud ei saanud erinevatel põhjustel osaleda, tunneteasid nad ikkagi muutusi kolleegide omavahelistes suhetes. Lisaks tõi uurimuse läbiviimine kollektiivile ka oma ruumi, kus on võimalik lõõgastuda.

Kuigi uuringus kasutati mõlemaid uuringu variante, nii kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset, omas autori jaoks tähtsust rohkem kvalitatiivne. Autori jaoks oli see osa uuringust informatiivsem. Põhjus võis olla ka selles, et valim oli väike ja kvantitatiivsetest andmetest ei tulnud autori jaoks info olulisus nii suurel määral välja, aga oli oluline uuringu üldise struktuuri jaoks.

3. Tulemused

3.1. Kvantitatiivse analüüsi tulemused

Hüpootees, et igapäevane teadveloleku praktiseerimine kaheksa nädala vältel, tõstab õpetajate subjektiivset heaolu, ei leidnud kinnitust.

Paarisvalimi t-test kinnitas keskmiste erinevuste eel- ja järelstesti keskmiste tulemuste vahel ($t=3,03$; $p=0,013$) näidates, et enne sekkumist hindasid õpetajad oma teadveloleku taset kõrgemaks, kui peale sekkumist (vt Tabel 1.).

Tabel 1. Teadveloleku skaala (MAAS) tulemused

MAAS skaala	N	M	SD
I mõõtmine	11	3,2	0,68
II mõõtmine	11	2,9	0,51

Märkus: I mõõtmine – küsitlus harjutuste alguses; II mõõtmine – küsitlus harjutuste lõppedes; N – valimi suurus; M – keskmine; SD – standardhälve;

Hüpootees, et mida kõrgem on teadveloleku tase, seda kõrgem on subjektiivne heaolu, leidis kinnitust.

Paarisvalimi t-test kinnitas keskmiste erinevust eel- ja järelstesti tulemuste vahel ($t= -2,5$; $p=0,029$) näidates, et õpetajate subjektiivne heaolu sekkumiste järgselt tõusis (vt Tabel 2.).

Tabel 2. Subjektiivse heaolu skaala (WHO-5) tulemused

WHO-5 skaala	N	M	SD
I mõõtmine	11	2,9	1,2
II mõõtmine	11	3,5	0,5

Märkus: I mõõtmine – küsitlus harjutuste alguses; II mõõtmine – küsitlus harjutuste lõppedes; N – valimi suurus; M – keskmine; SD – standardhälve;

3.2. Kvalitatiivse analüüsi tulemused

Poolstruktureeritud intervjuudega otsiti vastust uurimisküsimusele, et millised on õpetajate hinnangud teadveloleku harjutuste järjepideva praktiseerimisega koolis. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus viis peakategooriat; mõju õpetaja enesetundele ja -teadlikkusele; potentsiaalne kasu õpilastele; praktikatega jätkamine; algaja meel ja uudishimu; praktikate vajalikkuse mittetajumine.

1. Mõju õpetaja enesetundele ja -teadlikkusele

Käesoleva kategooria alla moodustus kolm alakategooriat: emotsionaalne mõju, vahetu kontakt ja ühendus, eneseteadlikkuse kasv.

Emotsionaalne mõju

Õpetajad tõid välja praktikate emotsionaalse mõju, tuues välja nii kosutust kui rahunemist, aga ka meeldivuse ja põnevustunde. Üks praktikatel osalenud õpetaja tõi intervjuul välja, et ta oli varem kogu aeg väsinud, aga peale praktikatel osalemist ta seda eriti ei taju.

/... / ausalt, ma ei tea, kas siis tõesti see rääkimine aitas või mõjusid need praktikad. Aga igatahes ei olnud ma vahepeal nii väsinud /... / (Grete)

Toodi välja ka lihtsalt praktikate meeldivus ja põnevus. Praktikate sooritamisel tajuti, et mõni praktika hakkas kohe väga meeldima. Oleks nagu kogu aeg teinud. Samas tõdeti ka seda, et kuna praktikate kogemine oli uudne, siis kergitas see ka põnevustunnet ja ootusärevust.

/... / ma ei tea miks, mulle väga meeldis see harjutuste tegemine. Ma ei ole mõelnud miks, aga see meeldis mulle. See oli nagu minu oma /... / (Tiia)

/... / lihtsalt sellepärast, et see oli natuke teistmoodi ja põnev. Sellepärast osalesin, ei teagi kas ootasin midagi /... / (Tiia)

Uuringu käigu tehtud intervjuudest tuli välja ka praktikate rahustav mõju, mida õpetajad erinevalt tajusid. Toodi välja, et tänu praktikate rahustavale mõjule aitas see parandada osalejate keskendumisvõimet.

/... / võib olla on kergelt muutunud minu mõtlemine. Ma võib olla suudan nagu keskenduda mõningatele asjadele /... / (Marta)

/... / võib olla olen ma natuke rohkem mõttega teema juures /... / (Jaanika)

Vahetu kontakt ja ühendus

Selgelt tuli intervjuudes välja koostegemise ootus. Mitu intervjuueeritavat tõid välja, et see liitis kollektiivi ja pakkus seltsi. Lisaks oli üks intervjuueeritav tundnud enne praktikaid ennast kollektiivist välja jäänuna.

/... / et need õpetajad kellega, kellega koos oli, see nagu meeletult liitis kollektiivi /... / (Ingela)

/... / tahaksin kollektiivi kuuluda. Vaata tunnid saavad läbi, siis koju, hommikul jälle kooli.

Tahaksin, et keegi vahel küsib, kuidas läheb /... / (Grete)

Eneseteadlikkuse kasv

Intervjuueeritavad tõid välja, et märkasid enda juures ka teravamalt seda, mis nendes endis toimub ning hakkasid teadvustama igapäevast kohalolu. Intervjuueeritavad tõdesid ka, et praktikad aitasid neil paremini keskenduda ja mõtteid koondada, aitasid paremini kohal olla.

/... / ma ei olnud ju niiviisi oma keha peale, oma mõtete peale mõelnud. See ei olnud halb, ei mitte seda. Aga võõras oli see küll /... / (Marta)

/... / alles sind kuulates sain ma eru, et ma ei ole teadlikult kohal. Nüüd püüan süües vältida teisi tegevusi ja keskendun ainult söögile /... / (Grete)

2. Potentsiaalne kasu ka õpilastele.

Uuringus osalenud õpetajad tõid välja lisaks õpetajatele endale kasulikkuse, ka oodatava kasulikkuse õpilastele. Toodi välja, et kuna kooli alles tulevad õpilased on tihti ärevamad, vajavad nad tuge, ühtlasi nähti laiemalt teadveloleku praktikate kasu eelkõige algklassi õpilastele.

/... / et võiks korra läbi teha. Tuleval aastal endal ka nagu 1.klass ja ehk oleks kasu /... / (Jaanika)

/... / õpetjana arvan, et neid võiks praktiseerida ka algklassides, kindlasti oleks need toetavad /... / (Ingela)

Intervjueeritav märkis veel, et praktikate pideval praktiseerimisel tekib õpetajatel ka juba kogemus ja seda kogemust võiks rakendada kogu kooli õpilaste ja õpetajate kaasamiseks. Õpetaja usub, et sellest saaksid kasu nii õpetjad kui ka õpilased. Õpetajatel on usku teadveloleku praktikate kasulikust mõjust kogu kooli kultuurile.

/... / oleks kasutegur kõigil, sinul, et ei unustaks õpitut ja kool saaks tõenäoliselt palju rahulikumat õpilased ja muidugi ka õpetajad /... / (Ingela)

3. Praktikatega jätkamine

Praktikatega jätkamise kategoorias moodustus omakorda kolm alakategooriat: soov iseseisvalt jätkata, soov ühispraktikatega jätkata, soov jätkata ühispraktikatega koolipäeva teises pooles.

Õpetaja soovib praktikatega iseseisvalt jätkata

Intervjueerimisel tuli välja, et õpetajad jätkavad ka iseseisvalt peale 8 – nädalast praktikate praktiseerimist. Uuritav toob välja, et see meeldib talle. Praktikaid ei kasutata küll kindla plaani järgi, vaid tehakse neid, mis kõige rohkem meeldivad.

/... / ma kasutan neid või noh vähemalt ühte neist, sest see on hea /... / (Tiia)

Uuritav toob välja selle, et ta ei tee praktikaid iga päev, sest viitab ajapuudusele, aga teeb praktikaid siiski päris sageli.

/... / noh ma ei tee neid küll igapäev, tean et peaks, aga aega pole, aga ma teen neid päris sageli /... / (Tiia)

Intervjueeritav lisab samuti, et ta igapäevaselt ei tee praktikaid, aga vajadusel tuletab meelde, mida õppis ja kombineerib siis enda jaoks meeldivad.

/... / igapäevaselt ilmselt mitte, aegajalt tõenäoliselt. Tõenäoliselt kombineerin siis mingi oma lõdvestustehnika või tuletan meelde sinu räägitu /... / (Jaanika)

Õpetaja räägib intervjuus, et mõtleb erinevate praktikate peale, et milliseid praktikaid praktiseerida. Ta nimetab ka mõned praktikad, mis talle meenuvad.

/... / aga ma mõtlen, et peaks tegema selle keha skaneerimise või teadliku mõtlemise või mis seal veel olid. Ma mõtlen nende harjutuste peale /... / (Ingela)

Intervjuu käigus tuli välja, et kui mingi tegevus meeldib, siis sellega tahetakse minna ka süviti ja praktiseerib sagedamini.

/... / vahel hakkavad need uued asjad meeldima, siis jään pikemalt neil peatuma. Kui aga ei meeldi, lõpetan ruttu. Hetkel ma teen neid harjutusi, seega need asjad meeldivad mulle, millega ma hetkel tegelen /... / (Tiia)

Praktikatega jätkatakse ka mitteformaalsel viisil, näiteks vaikusel kõndides või kuulates ainult ümbrust.

/... / aga nüüd meeldib mulle kõndida vaikusel, kuulata ainult välist müra. Või kui taan ikka välist müra summutada, siis kuulan pigem rahulikku sõnadeta muusikat /... / (Marta)

Õpetaja on intervjuus täheldanud ka, et kui veerandi lõpus on rakse, on olnud pikk tööpäev või ta on läbi viinud vanemaga rakse vestluse, siis motiveerib ta ennast teadveloleku praktikaga kohal olema.

/... / aga kui mul on raske, kui ma hakkas nii öelda ära vajuma, veerandi lõpp, kooliaasta lõpp, rasked vestlused vanematega, pikkadel päevadel. Siis ma motiveerin ennast nende harjutustega nii öelda kohal olema /... / (Marta)

Soov järjepidevuseks ja ühispraktikatega jätkamiseks

Intervjuudes ilmnis ka, et ta soov teadveloleku praktikatega jätkata just koos teistega. Tunnistati, et koos olemine, kasvõi ainult vaikides, lõi turvatunde ja intervjuueeritavad tundsid ennast hästi.

/... / sa peaksid ainult kutsuma. Ma kohe olen kohal. Päriselt ka, ainult maini ja ma kohe olen koha, eriti kui keegi veel tulebl /... / (Tiia)

Õpetaja tõi välja, et ükski ta igapäevaselt teadveloleku praktikatega ei tegeleks. Ta teeks seda koos teistega, et tunnetada tuge. Üksinda puudub ka motivaator ja mõtted võivad hakata liikuma hoopis teises suunas.

/... / igapäevaselt ja ükski mitte. Ma ei suudaks ennast üksinda motiveerida ja mõelda ka nii nagu vaja, et neid harjutusi läbi viia, aga teistega koos küll /... / (Grete)

Mitmes intervjuus tõid õpetajad välja, et teadveloleku praktikad võiksid olla koosoleku osa, et see aitaks maandada tekkinud pingeid ja lõdvestada õpetajat pikast tööpäevast. Selline koosoleku osa, mis on tööpäeva lõpus. Kuna koolis toimuvad ikkagi ka peale tunde tegevused, mis sageli nõuvad pingaslt kaasamõtlemist ja võivad tihti olla vaimselt väsitavad, siis toodi see välja, kui üks võimalus pineid maandada.

/... / koosolekud kolmapäevati võiksid lõppeda sellise ühispraktikaga. Sellise lõõgastumisega /... / (Marta)

/... / aga sina võiksid teha sellise vabatahtliku kogunemise. Aga seda peale tunde, siis tuleks küll, koos on seda hea teha /... / (Grete)

Samuti toodi intervjuus välja, et ajast jäi puudu. Kuna teadveloleku praktikad viis autor läbi koolipäeval, siis oli neid, kelle jaoks jäi lõõgastumiseks ajast puudu. Praktikad jõuti küll läbida, aga aega lõõgastumiseks ja puhkamiseks jäi väheseks. Seda aega, olla omaenda mõtetega tajusid mitmed praktikatel osalejad.

/... / võib olla ajast on puudu. Et nagu lühikeseks jäi, et oleks tahtnud võib olla rahulikult välja tulla sellest kõigest /... / (Tiia)

Õpetaja soovib kogeda praktikaid päeva teises pooles

Töö autor viis teadveloleku praktikad läbi kooli päeval. Üks intervjuueeritavatest tõi välja soovi praktikaid läbi viia õhtusel ajal. See peale tunde tegemise soov oli mitmel intervjuueeritaval. Põhjuseks toodi, et siis on aega olla omaenda mõtetega.

... / tore, kui sa oleks neid teinud õhtu poole, oleks lõõgastumise efekt olnud ehk suurem ... /
(Jaanika)

4. Algaja meel ja uudishimu

Õpetajad tõi välja, et nad ei osanud enne praktikate algust midagi oodata, aga pigem oli ootus põnev. Oodati midagi uut. Pigem oli praktikatele tulemise põhjuseks midagi uut.

... / ma tulin täiesti null ootustega. Mina olen täiesti puhas leht ja mina ei teadnud, mis see tähendab. Tulin lihtsalt huvi pärast ... / (Grete)

... / no eks see oli uus ja huvitav. Ma üldse vaimustun uutest asjadest. Natuke teistmoodi. Ja et see tavaline koolipäev ja vahetund oli natuke teistmoodi ... / (Tiia)

5. Õpetaja ei tajunud harjutuste vajalikkust

Oli ka neid intervjuueeritavaid, kes ei tajunud praktikate kasutegurit, kuid osalesid siiski praktikate lõpuni. Põhjuseks toodi välja nii enda keerukust keskenduda kui ka kerkivat igavust.

... / mulle meeldisid need, millele ma sain keskenduda. Aga ilmselt jääb kasutegur minu taha kinni, pean rohkem keskenduma ... / (Jaanika)

... / see kakskümned või rohkemgi minuteid oli minu jaoks igav, kõige selle aja, mis ma pidin uurima ennast, mõtlesin ma hoopis oma kannas olevale augule, suus olevale kala maitset ... / (Janelle)

4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli kavandada ja läbi viia õpetajate subjektiivset heaolu ja teadveloleku taset tõstev sekkumine, mis põhineb teadveloleku harjutuste kaheksanädalasel praktiseerimisel

koolipäeva keskel ning kaardistada sekkumises osalevate õpetajate kogemused, sealhulgas subjektiivne heaolu ja teadveloleku taseme võimalikud muutused.

Selle eesmärgi täitmiseks sõnastati järgnevad kaks hüpoteesid ja üks uurimisküsimus, mille üle töös ka arutletakse.

Esimene hüpotees, et *igapäevane teadveloleku praktiseerimine kaheksa nädala vältel tõstab õpetajate teadveloleku taset*, ei leidnud kinnitust.

Küsitluse analüüs näitas, et praktikate lõpus oli teadveloleku tase madalam, kui praktikate alguses. Küsitluse tulemus võib autori arvates viidata sellele, et õpetajad ei teadvustanud enne oma teadveloleku taset ja hakkasid alles peale praktikate sooritamist mõtestama oma subjektiivset teadvelolekut kui seisundit, et nad ei pannud enne ümbritsevat tähele. Ka Young (2011) viitab oma töös, et teadvelolek on teadlik olek teadlikkusest, seda on võimalik õppida ja harjutada. Sageli teadveloleku praktikate algusfaasis on tunne, et sa juba käike märkad ja praktikate pikemaajasel praktiseerimisel tekib tegelik teadvelolek ja alles siis saadakse sageli aru, mida enne ei olnud märganud. Ka Kabat-Zinn (2003) on öelnud, et teadveloleku praktikad, kui neid korrapäraselt harjutada, aitavad eesmärgipäraselt teadlikkust arendada. Parsons (2017), koos kaasuuriatega on toonud välja, et teadveloleku üks osa on teadlik olek ehk teadlikkus, see on inimese üks loomumomenteid võimeid. Teadlikkus eeldab teadlik olemist nii enda ümber toimuvast kui ka iseendast. Seega saab antud uurimustulemustest järeldada, et õpetajad hakkasid oma mõtteid rohkem märkama, ennast analüüsima ja mõistma, millised on nende mõtted.

Teine hüpotees – *igapäevane teadveloleku praktiseerimine kaheksa nädala vältel, tõstab õpetajate subjektiivset heaolu*, leidis kinnitust.

Küsitluse analüüs näitas, et praktikate lõpus oli subjektiivse heaolu tase kõrgem kui alguses.

Ka autor usub, et peale teadveloleku praktikate sooritamist, oskasid õpetajad ennast paremini jälgida ja märgata, millal on nende stressi tase kõrgem ja siis ka aidata ennast rahustada. Diener (2009) on toonud oma uuringus välja, et suure rahulolu saavutamiseks ei ole ühtset võtit, vaid rahulolevatel inimestel on rikkalikud ja rahuldust pakkuvad sotsiaalsed suhted. Autori arvates on praktikate läbiviimisel olnud oluline just subjektiivse heaolu tunnetuslik kasv ja seda on märgata läbi kollektiivi ühtuse tunde paranemisel.

Õpetajatele meeldib praktikaid teha koos teistega, nii tunnevad nad ennast koolikollektiivi osana ja lisaks ei suuda ükski nad ennast veel motiveerida piisavalt, et praktikaid üksi läbi viia.

Samas koos tehes ja tunda ennast kollektiivi liikmena, tahab õpetaja ka panustada rohkem kollektiivi, et tunda ennast seal hästi. Ka Cenkseven-Önder ja Sari (2009), toovad oma töös välja asjaolu, et õpetaja tahab kuuluda koolikeskkonda.

Subjektiivse rahulolu välja selgitamine aitab autori arvates paremini leida seoseid õpetaja stressi, õpetaja – õpilase suhete vahel. Spilt (2011), koos kaasuurijatega tõdeb, et õpetaja heaolu mõistmine on oluline, sest õpetaja kõrgem subjektiivne rahulolu iseendaga, aitab ära hoida tööalast stressi ja suurendab tööga rahulolu, lisaks toob ta välja, et õpetaja – õpilase vahelised head suhted tagavad rahuliku töökeskkonna mõlemale poolele.

Seega saab uurimistulemustest järeldada, et teadveloleku praktikad on üks võimalus tõsta õpetajate subjektiivset heaolu, mis omakorda on kasulik nii õpilastele kui ka koolikeskkonnale.

Uurimisküsimusele - *millised on õpetajate hinnangud teadveloleku harjutuste järjepideva praktiseerimisega koolis*, saadi vastus kvalitatiivse analüüsi kaudu.

1. Mõju õpetaja enesetundele ja -teadlikkusele.

Vestlustes õpetajatega pani autor tähele, et teadveloleku praktikad meeldivad neile ja nendega jätkati ka peale koos praktiseerimist üksinda. Ka Baer (2003) selgitab oma töös, et praktikad aitavad oma mõtteid ja kogemusi koondada.

Intervjuudest tuli välja ka praktikate rahustav mõju, mida õpetajad erinevalt tajusid. Toodi välja ka, et tänu praktikate rahustavale mõjule aitas see parandada keskendumisvõimet. Samale järeldusele on tulnud ka teised autorid, kes väitsid, et teadveloleku oskuste õppimine ja arendamine – võime keskenduda oma praegusele kogemusele hinnanguvaba teadlikkusega – võib aidata meil edendada rahulikkust, pingevaba, kuid elavdatud klassiruumi ja õpetaja subjektiivset rahulolu (Jennings, 2015). Ka Zarate (2019), koos kaasuurijatega tõid välja, et õpetajad on juba pikka aega rääkinud läbipõlemisest oma töös ja kuidas see mõjub nende subjektiivsele heaolule, aga teadveloleku sekkumistel on täheldatud positiivset mõju õpetaja subjektiivse heaolu tõstmisel.

2. Potentsiaalne kasu ka õpilastele.

Uuringus osalenud õpetajad tõid välja, et lisaks õpetajatele endale praktikate kasulikkuse, ka kasulikkuse õpilastele, seda just esimese klassi õpilastele. Õpetajad on tähele pannud, et kooli alles tulevad õpilased on tihti ärevamad ja nad vajavad rohkem tuge, ühtlasi nähti laiemalt teadveloleku praktikate kasu eelkõige algklassi õpilastele. Split (2011), koos teistega seletab, et õpetaja heaolu mõistmine on oluline, sest muret tekitavate tegurite tundma õppimine aitab luua

koolikonteksti, mis soodustab õpetajate pühendumist, aitab ära hoida tööalast stressi ja suurendab tööga rahulolu. Lisaks õpetaja – õpilase vahelised head suhted tagavad rahuliku töökeskkonna mõlemale poolele.

Märgiti ka, et praktikate pideval praktiseerimisel tekib õpetajatel juba kogemus ja seda kogemust võiks rakendada kogu kooli õpilaste ja õpetajate kaasamiseks. Õpetaja usub, et sellest saaksid kasu nii õpetjad kui ka õpilased. Õpetajatel on usku teadveloleku praktikate kasulikust mõjust kogu koolikultuurile. Individuaalsed erinevused tunnete reguleerimisel, võivad soodustada õpetajate haavatavust stressi suhtes. Mellor kaasuuriatega (2016) tõi välja, et teadvelolek võib vähendada pingeid ja see aitab parandada keskendumist tööülesannetele ning parandada kolleegide vahelisi suhteid.

3. Praktikatega jätkamine.

Praktikatel osalenud õpetajad on intervjuus täheldanud, et peale veerandi lõppu, rasket tööpäeva või vanemaga vestlust, siis motiveerib ta ennast teadveloleku praktikaga kohal olema. Mis ühtlasi kinnitab ka teiste autorite väidet, et teadveloleku praktikad võivad aidata maha võtta stressitaset. Individuaalsed erinevused emotsioonide reguleerimisel võivad soodustada õpetaja stressitaseme tõusu, teadveloleku praktikad aga võivad õpetajat kaitsta stressitaseme tõusu eest (Emerson, 2017).

Veel tuli intervjuudest välja see, et teadveloleku praktikad võiksid olla osa koosolekutest, sees aitaks mitmeid pingeid maandada ja kui koolipäeval on olnud pingelisi olukordi, siis enne tööpäeva lõppu nendest üle saada. Mellor, koos kolleegidega (2016) ütles samuti, et teadvelolek võib vähendada stressi ja see aitab parandada keskendumist tööülesannetele ning parandada kolleegide vahelisi suhteid. Veel pani autor tähele, et õpetajad oleksid tahtnud praktiseerida õhtu poole, see oleks andnud aega olla oma mõtetega ja tunnetega. Autori arvates hakkasid õpetajad oma mõtteid jälgides saama teadlikumaks oma mõtetest ja seega vajasisid rohkem aega nendest arusaamiseks. Ka Kabat-Zinn (2003) toob välja, et teadveloleku praktikad, kui neid korrapäraselt harjutada, aitavad teadlikkust arendada.

Õpetajad on huvitatud koostegemisest. Mitu intervjuueeritavat tõi välja, et praktikad liitisid kollektiivi ja ja pakkusid seltsi. Lisaks oli üks intervjuueeritav tundnud enne praktikaid ennast kollektiivist välja jäänuna. Ka Baer (2003) ja Teasdale, Segal ning Williams (1995), kinnitavad, et teadvelolekul põhinevate harjutuste kasutamine aitab tõhusalt ennetada rusetust ning vabaneda meeleolulangusest ja ärevusest. Autor pani intervjuude käigus tähele, et õpetajad tundis ennast

hästi, kui said koos kolleegidega vestelda. Õpetajad olid üllatunud, et ka kolleegil on samasugune mure või probleem. Lisaks mainiti veel, et nad tundsid ennast uuesti kollektiivi osana. Autor arvab, et suuremas koolis võib olla just üks olek põhjuseks õpetaja subjektiivse heaolu langusele.

4. Algaja meel ja uudishimu.

Enne praktikate algust ei osanud õpetajad midagi oodata, aga pigem oli ootus põnev. Oodati midagi uut. Pigem oli praktikatele tulemise põhjuseks uue ootus. Jennings (2015) toob oma töös välja, et teadveloleku praktikad võivad aidata meil(õpetajatel) edendada rahulikku, samas uudishimu tekitavat ja pingevaba, kuid elavdatud klassiruumi ja õpetaja subjektiivset rahulolu.

5. Õpetaja ei tajunud harjutuste vajalikkust.

Õpetaja töös on väga oluline olla kogu aeg keskendunud oma tööle. Intervjuudest tuli välja, et praktikad aitasid neil paremini keskenduda ja mõtteid koondada, aitasid paremini kohal olla. Sama on ka tõestanud teised autorid, et teadveloleku põhistel praktikatel on palju võimalusi nende rakendamiseks tööalases kontekstis ja on olemas tõendid nende tõhususe kohta emotsioonide suurendamisel (Emerson, 2017). Samas õpetajad märkavad, et teadveloleku praktikad aitavad, isegi kui neid ei tehta kindla plaani järgi ja on välja kujunenud oma lemmik. Ka Roeser (2012), koos oma kaasuurijatega kinnitab, et teadveloleku praktikad aitavad tõsta õpetaja subjektiivset heaolu, kui ka säilitada häid suhteid.

Kuigi enamus kogemused teadveloleku praktikatega olid positiivsed, siis üks intervjuueeritav tõi välja, et temale need ei sobinud, et tal oli praktikate ajal igav ja ta ei suutnud keskenduda. Young (2011), toob välja, et teadveloleku praktikaid võibki kogeda just sellisena nagu see on, ilma reaktsioone ja hinnanguid kallutamata.

Kokkuvõttes saab välja tuua, et antud uurimuse raames osutavad tulemused sellele, et teadveloleku praktikatel on olemas positiivne seos õpetaja kõrgema subjektiivse heaoluga, see meeldis õpetajatele ja nad tundsid ka subjektiivse rahulu tõusu peale praktikatega tegelemist.

Töö piirangud ja praktiline väärtus.

Töö piiranguna saab välja tuua autori vähest kogemust esiteks praktikate läbiviimisel – kuna praktikate läbiviimisel oli ka autor ise veel õppija rollis, siis võib olla pikemalt praktiseerinuna oleks tulemus olnud parem, teiseks intervjuude läbiviimisel – suurema kogemusega oleks osanud autor ehk esitada põhjalikumaid küsimusi ja sellega tuua välja veel olulisi väiteid, kolmandaks, lisaks on valim liiga väike, et saaks uurimustulemusi üldistada kogu õpetajaskonnale.

Töö praktiline väärtus on õpetajatele, juhtkonnale ja autorile endale. Uuritud õpetajate vastuste analüüs võiks olla julgustuseks teistele õpetajatele tegelemaks ise oma sisemise rahulolu tõstmisega ja julgustaks proovima just teadvelolekut. Lisaks on tööl suur väärtus autori enda jaoks, kes sai julgustust ja tuge just praktikatega tegeledes.

Edasistes uuringutes võiks proovida praktiseerimist kogemusega juhendajaga ja pikema aja vältel. Lisaks võib uurida teadveloleku praktiseerimist pikema aja jooksul ja siis hinnata mõju. Veel saab kaasata kogu kooli ja siis hinnata mõju. Teadveloleku praktikatel on koolis ilmselt ka edaspidi kasutus olemas.

5. Tänuõnad

Olen südamest tänulik oma juhendajale, Lii Kaudsele, kes oli minu magistritöö tegemisel mulle igakülgsest ja pidevalt toeks ja abiks.. Aitäh, Kristi Palk ja Karmen Kalk, Teie abi ja toetuse eest töö valmimisel. tänan kõiki õpetajaid, kes uurimuses osalesid. Lisaks tänan oma õpingukaaslasi ja perekonda, kes samuti aitasid ja toetasid mind igati.

6. Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Katrin Lumiste

/allkirjastatud digitaalselt/

24.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Bartlett, L., Martin, A., Neil, A. L., Memish, K., Othal, P., Kilpatric, M., Sanderson, K. (2019). A systematic review and meta-analysis of workplace mindfulness training randomized controlled trials. *Journal of Occupational Health Psychology*, 24 (1), 108 – 126.
- Baer, R. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science & Practice*, 10 (2), 125–143.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Zindel, V. S., Susan, A., Speca, M., Velting, D., Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11 (3), 230-241
- Brown, K. W., & Ryan, R. M., (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well – Being. *Journal of Personality and Social Psychology* 2003, 4 (2), 822 – 848
- Collie, R. J., Shapka, D. J., Perry, E. N., Martin, J. A., (2015). Teacher Well-Being: Exploring Its Components and a Practice-Oriented Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33 (8), 744–756
- Diener, E. (2009). Introduction – The Science of Well – Being: Reviews and Theoretical Articles by Ed Diener. *The Science of Well – Being*, pt 1 - 10
- Ditrich, T. (2016). Buddhism between Asia and Europe: The Conspect of Mindfulness through a Historical Lens. *Asian Studies*. 4 (1), 197 - 213
- Dolan, P., Peasgood, T., White, M. (2008). Do we really know what makes us happy? A factors associated with subjective well – being. *Journal of Economic Psychology*, 29 (1), 94 – 122

Cenkseven – Önder, F., Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well – Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9 (3), 1223 - 1235

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: *Sage Publications*.

Eesti Keele Instituut (s.a.). Eesti Keele Instituut. Külastatud aadressil: <http://www.eki.ee/>

Emerson L.-M., Leyland A., Hudson K., Rowse G., Hanley P., Hugh-Jones S. (2017). Teaching Mindfulness to Teachers: a Systematic Review and Narrative Synthesis

Eetikaveeb (s.a.). Tartu Ülikooli eetikakeskus. Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et>

Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., Bonus, K., Davidson R.J. (2013). Mindfulness for Teachers: A Pilot Study to Assess Effects on Stress, Burnout, and Teaching Efficacy. *Mind, Brain and Education*. 7(3), 151 – 211

Heinrand, M. (2009). Toimetulekustiilide ja psühholoogilise kapitali seosed stressi, läbipõlemise ja rahuloluga. *Magistritöö*. Tallinna Ülikool.

Jennings, P. (2015). Mindfulness for Teachers

https://greatergood.berkeley.edu/article/item/seven_ways_mindfulness_can_help_teachers

Jennings, P., Frank J., Doyle S., Oh Y., Rasheed D., DeWeese A., Cham H., Brown J., Davis R., DeMauro, A., Greenberg, E. (2017). Impacts of the CARE for Teachers Program on Teachers' Social and Emotional Competence and Classroom Interactions.

Jung, N.,. (2017). Vaikuseminutite keskendumisharjutused lastele ja suurtele. Käsiraamat juhendamiseks. *MTÜ Vaikuseminutid*.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology, Science and practice*, 10, 144-156.

Kilk, K. (2020). Mindfulness-based program as a stress-management intervention method. A case study among managers in Stora Enso Finance Delivery Tallinn. Magistritöö. *Tallinna Tehnikaülikool*

Kitsing, O. (2017). Vaikuseminutite koolituse läbinud haridustöötajate hinnangud Vaikuse minutite harjutuste praktiseerimisele Eesti koolides õpilaste tähelepanu ja meelerahu saavutamisel. *Magistritöö*, Tartu Ülikool

Laherand, M-L. (2008). Andmete analüüs kvalitatiivsetes uuringutes. Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: *OÜ Infotrükk*

Lomas, T., Medina J.- C., Ivtzan I., Rupprecht S., Orosa F.J.E. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. <https://www.researchgate.net/publication/309338249>

Mellor, N. J., Ingram, L., van Huizen, M., Arnold, J., & Harding, A.-H. (2016). Mindfulness training and employee well-being. *International Journal of Workplace Health Management*, 9 (2), 126-145.

Moore, C. (2019). Subjective Wellbeing in Positive Psychology. <https://positivepsychology.com/subjective-well-being/>

MTÜ Vaikuseminutid. (2021). Teadveloleku kursus tervishoius spetsialistile. Külastatud aadressil: <https://vaikuseminutid.ee/teadveloleku-kursus-spetsialistile-tervishoius/>

Mägi-Lehtsi, K. (2018). Teadveloleku treeningu kasutamine töökeskkonnas Roche Eesti OÜ näitel. *Tallinna Tervishoiu Kõrgkool*.

- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods Qualitative and Quantitative Approaches*. Pearson Education Limited.
- Parsons, E. C., Crane, C., Parsons, J. L., Fjorback, L. O., Kuyken, W. (2017). Home practice in Mindfulness – Based Stress Reduction: A systematic review and meta – analysis of participants’ mindfulness practice and its association with outcomes. *Behaviour Research and Therapy* 95, 29 - 41
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assesment*, 5, 164-172
- Pesti, P. (2022). Subjektiivse heaolu ja tööalase stressi seosed teadvelolekutasemega Vaikuseminutite kursusel osalejatel. *Magistritöö*, Tallinna Ülikool
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J., Jennings, P. (2012). Mindfulness Training and Teachers’ Professional Development: An Emerging Area of Research and Practice. *Child Development Perspectives*, 6 (2), 105 – 205.
- Schutte, S. N., Malouff, M. J. (2011). Emotional intelligence meediates the relationship between mindfulness and subjectiv well – being. *Personality and Individual Differences*. 50 (7), 1116 – 1119.
- Seema, R., Quaglia, J. T., Brown, K. W., Sircova, A., Konstabel, K. & Baltin, A. (2014). The Estonian Mindful Attention Awareness Scale: Assessing Mindfulness Without a Distinct Linguistic Present Tense. *Mindfulness*, 6 (4), 759 - 766.
- Shapiro, S. L., Oman, D., Thoresen, C. E., Plante, T. G. & Flinders, T. (2008). Cultivating Mindfulness: Effects on Well-Being. *Journal of Clinical Psychology*, 64 (7), 128 - 156

- Skaalvik, M., E., Skaalvik, S. (2014). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession – What Do Teacher Say? *International Education Studies*, 8 (3), 385 - 431
- Spilt, L. J., Koomen, Y. M. H., Thijs, T. J. (2011). Teacher of Wellbeing; The Importance of Teacher – Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23 (3), 457 - 477
- Zarate, K., Maggin, M. T., Passmore, A. (2019). Meta – analysis of mindfulness training on teaches well – being. 1700 – 1715
- Teasdale, D., J., Segal, Z., Williams, G., M., J. (1995). How does cognitive therapy prevent depressive relapse and why should attentional Control (mindfulness) training help. *Research and Therapy*, 33 (1), 25 - 39
- Vaikuseminutid (2022). Vaikuseminutite programmi mõju stressi vähenemisele.
<https://vaikuseminutid.ee/teadusuuringud/>
- Wengel–Wozny, K., Szefczyk–Polowczyk, L., Zygmunt, A. (2015). Stress in the teaching profession. *Journal of Education, Health and Sport*. 5 (6), 191 - 210
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes , *Tartu Ülikool*, 42
- Young, S. (2011). Five ways to know yourself: An introduction to Basic mindfulness.
Unpublished manuscript

Lisad

Lisa 1. Praktikate alguse ja lõpu küsitlus

Hea kolleeg!

Palume Sul osaleda Tartu Ülikooli magistriõppe raames läbi viidavas uuringus. Käesoleva küsitluse eesmärk on uurida teadveloleku (mindfulness) praktikatel osalejate subjektiivse heaolu, tööalase stressi ning tähelepanu ja teadlikkuse taseme vahelisi seoseid. Küsimustiku täitmine on vabatahtlik ja anonüümne, tulemusi kasutatakse vaid üldistatud kujul. Küsimustiku täitmine võtab aega kuni 15 minutit. Täname koostöö eest!

Katrin Lumiste,
katrin.lumiste@ut.ee
Põhikooli mitmeaine õpetaja magistrant

Sulle koostatud kood (sünnikuupäev + kuu + aasta kaks viimast numbrit + telefoni nr kolm viimast numbrit), et oleks võimalik analüüsida sinu enne praktikaid esitatud küsimustikku ja peale praktikate sooritamist esitatud küsimustikku:

1. Sinu vanus

- kuni 29
- 30 – 39
- 40 – 49
- 50 – 59
- Üle 60

2. Mitu aastat oled Sa olnud õpetaja?

- Kuni 2 aastat
- 3 – 5 aastat
- 6 – 10 aastat
- 11 – 15 aastat
- 16 – 20 aastat
- Üle 21 aasta

3. Kas Sa oled kuulnud mõisteid – teadvelolek, mindfulness, kohalolek, ärksus?

- jah
- ei

4. Kas Sa praktiseerid igapäevaelus teadveloleku harjutusi?

- jah, regulaarselt
- jah, ebaregulaarselt
- jah, mõnikord
- ei

5. Kui kaua Sa oled neid harjutusi praktiseerinud?

- 0 aastat (ei praktiseeri)
- 0 – 1 aastat
- 2 – 5 aastat
- 6 – 10 aastat
- 11 – 15 aastat
- 16 ja enam aastat

6. Kas Sa oled läbinud teadveloleku (mindfulnessi, teadveloleku, kohaloleku, ärksuse, meelerahu) kursuseid?

- jah
- ei

Igapäevaelu kogemused

Järgmised väited on igapäevaelu kogemuste kohta. Kasutades punktiskaalat 1 – 6, märgi palun väite ette kui sageli või harva Sul neid kogemusi esineb. Palun vasta nii nagu Su isiklik kogemus tõesti on, mitte nagu arvad, et need peaks olema. Palun käsitle igat väidet eraldiseisvana.

1 – peaaegu mitte kunagi; 2 – väga harva; 3 – harva; 4 – sageli; 5 – väga sageli; 6 – peaaegu alati

7. Võin kogeda mingit emotsiooni nii, et ma ei teadvusta seda kohe, vaid alles mõne aja pärast.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

8. Mul on raske tähepanelikult keskenduda käesoleval hetkel toimuvatele sündmustele.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

9. Kõndides kiiresti sihtkoha poole, ei pööra ma tähelepanu sellele, mida minnes kogen.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

10. Unustan inimese nime peaaegu samal hetkel, kui seda mulle esimest korda öeldakse.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

11. Tundub nagu tegutseksin automaatselt, oma tegevusest suurema teadlikkuseta

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

12. Ma liigun nagu automaatpiloodiga ja siis imestan, et miks ma olen teatud kohta välja jõudnud.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

13. Toitu näksides ma ei märka, mida ma söön või mis maitse sel on.

- peaaegu mitte kunagi
- väga harva
- harva
- sageli
- väga sageli
- peaaegu alati

Sinu enesetunne

Palun märgi ära iga järgneva väite juurde, milline neist on lähim Sinu enesetundele kahe viimase nädala jooksul. Pane tähele, et suuremad numbrid tähendavad paremat heaolu.

0 – mitte kunagi; 1 – vahete – vahel; 2 – vähem kui pool ajast; 3 – enam kui pool ajast; 4 – enamuse ajast; 5 – kogu aeg

14. Ma tunnen end rõõmsa ja heatujulisena.

- mitte kunagi
- vahete – vahel
- vähem kui pool ajast
- enam kui pool ajast
- enamuse ajast
- kogu aeg

15. Ma tunnen end rahulikuna ja pingevabana.

- mitte kunagi
- vahete – vahel
- vähem kui pool ajast
- enam kui pool ajast
- enamuse ajast
-

kogu aeg

16. Ma tunnen end aktiivse ja energilisena.

- mitte kunagi
- vahete – vahel
- vähem kui pool ajast
- enam kui pool ajast
- enamuse ajast
- kogu aeg

Lisa 2. Intervjuu kava

Enne salvestamist.

Mina olen Katrin Lumiste, õpin Tartu Ülikoolis mitme aine õpetajaks. Oma magistritöö raames uurisin ma kuidas mõjub õpetaja rahulolule igapäevase teadveloleku praktikate harjutamine.

Intervjuu eesmärgiks on saada informatsiooni praktikate tajutavast mõjust.

Intervjueeritaval on võimalus intervjuust keelduda või see igal hetkel lõpetada.

Kas võin intervjuu salvestada?

Kas võin intervjuu käigus teha märkmeid?

Luban, et Teie antud intervjuud ei kasutata kunagi avalikult, Teie nime, näo ja häälega. Teie antud intervjuu transkribeeritakse ja kasutatakse ainult teksti osa. Nimi on tekstist eemaldatud.

Uurimisküsimus 2: millised on õpetajate kogemused teadveloleku harjutuste järjepideva praktiseerimisega koolis

Uurimisküsimus 3: kuidas praktikate praktiseerimine toetas töökultuuri osana toetas õpetajat

Hakkasin salvestama

Alustame siis intervjuuga, võta aega rahulikult vastamiseks.

1. Millest lähtuvalt otsustasid osaleda igapäevastel ühispraktikatel koolis?
2. Milliste ootustega tulid ühispraktikale?
3. Kas need ootused täitusid?
4. Mida oleksid veel vajanud?

5. Milliseid muutuseid oled märganud seoses teadveloleku harjutuste praktiseerimisega?

6. Mis Sind igapäevastel ühispraktikatel toetas?

7. Mida oleksid igapäevastel ühispraktikatel veel vajanud?

8. Mis võinuks igapäevastel ühispraktikatel teisiti olla?

9. Kas jätkad praktikatega?

Kui „jah“, siis need küsimused juurde:

Millisel viisil soovid praktikatega edasi minna?

Mis Sind selles toetaks?

Kui „ei“, siis Millest tulenevalt nii otsustasid?

10. Kas sooviksid veel midagi intervjuu lõpetuseks lisada?

Aitäh, et leidsid aega intervjuu läbiviimiseks.

Pärast transkribeerimist on sul võimalus töö üle lugeda ja vajadusel teha märkused.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____ Katrin Lumiste _____,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
_____ TEADVELOLEKU PRAKTIKAD ÕPETAJA TEADVELOLEKU
TASEME JA SUBJEKTIIVSE HEAOLU TOETAMISEL
_____,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on _____ Nooremlektor Lii Kaudne _____,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Katrin Lumiste

24.05.2023