

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava

Kristiina Värnik

VAIKUSEMINUTITE NOORTEKURSUSEL OSALENUTE TAJUTUD MÕJU NENDE
EMOTSIONAALSELE JA SOTSIAALSELE HEAOLULE

Bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremlektor Lii Kaudne

Tartu 2022

Kokkuvõte

Vaikuseminutite Noortekursusel osalenute tajutud mõju nende emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule

Emotsionaalse ja sotsiaalse heaolu säilitamiseks muutusterohkes ühiskonnas, on vaja oskuseid iseenda ja ümbritseva tundma õppimiseks. Selliseid oskuseid saab omandada näiteks teadveloleku praktiseerimise abil, mida saab õppida Eestis Vaikuseminutite Noortekursuse kaudu. Programmi mõju on eelnevalt uuritud, kuid mitte keskkonnas, kus toimub sekkumine ainult ühe grupi/klassi kontekstis. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, milliseid muutuseid tajuvad Vaikuseminutite Noortekursuse läbinud õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Eesmärgi täitmiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu kaheksa Noortekursuse läbinud õpilasega. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et muutustena emotsionaalses heaolus kirjeldati üldise heaolu paranemist, paremaid toimetulekutehnikaid, tähelepanu- ja keskendumisvõimet, tänulikkust ja heasoovlikkust ning puhkeaja võtmist. Muutustena sotsiaalses heaolus kirjeldati paranenud konfliktikäitumist, üksteise mõistmist ning interpersonaalseid suhteid.

Võtmesõnad: teadvelolek, Vaikuseminutid, emotsionaalne heaolu, sotsiaalne heaolu

Abstract

Perceived Impact for students' emotional and social well-being after taking part in the Programme Vaikuseminutid Course for Adolescents

Taking care of one's emotional and social well-being in a society rich in changes, needs skills for getting to know oneself and their surroundings. These skills can be learned by practising mindfulness, which is taught by Vaikuseminutid programme in Estonia. The impact of the programme has been studied before but not in an environment where the intervention takes place in only one group/class. The aim of the bachelor's thesis was to discover the perceived impact for students' emotional and social well-being after taking part in the Vaikuseminutid Programme Course for Adolescents. Eight semi-structured interviews were conducted with the participants. The data was analysed using qualitative inductive content analysis. Impact to

one's emotional well-being was improved general well-being, coping mechanisms, focus and attention, gratitude and benevolence, and rest time. Impact on social well-being was improved conflict behaviour, understanding and interpersonal relations.

Keywords: mindfulness, Vaikuseminutid, emotional well-being, social well-being

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1 Teadveloleku olemus.....	6
1.2 Emotsionaalne ja sotsiaalne heaolu teadveloleku praktikas.....	7
1.3 Teadveloleku programmide kasutamine hariduses: maailmapraktika	8
1.4 Teadveloleku programmide kasutamine hariduses: Eesti kontekst.....	10
2. Metoodika	11
2.1 Valim.....	11
2.2 Andmekogumine	12
2.3 Andmeanalüüs.....	13
3. Tulemused.....	14
3.1 Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?	14
3.2 Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?.....	16
4. Arutelu	18
Tänuõnad.....	21
Autorsuse kinnitus	21
Kasutatud kirjandus	23
Lisad.....	27
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisest QCAmapi keskkonnas	

Sissejuhatus

Globaliseerumine on endaga kaasa toonud vajaduse järke pidada muutustel, mis ühiskonnas pidevalt aset leiavad (Beljajev & Vanari, 2005). Muutused leiavad aset nii tehnoloogias, sotsiaalvaldkonnas kui ka ökoloogias, millega toimetulemisel vajavad lapsed abi maailmas, kus kiire elutempo toob pidevalt kaasa tähelepanu kõrvalejuhtivaid tegureid ning inimestevahelist kontakti on üha raskem saavutada (Goleman & Senge, 2014). Vaimse tervise häiretesse esmakordselt haigestunud 15–19-aastaste Eesti noorte arv on alates 2015.-2016.-st aastast järsult tõusnud (Pärli, 2018). 51% 15-aastastest tüdrukutest ning 31% poistest on kogunud depressiivseid episoodi (Oja, Rahno & Piksööt, 2019). Selleks, et säilitada enda heaolu muutuste keskel orienteerudes, on vaja oskuseid, mis aitavad iseennast tundma õppida ja analüüsida, teisi indiviide ning ümbritsevat maailma mõista (Goleman & Senge, 2014). Selliste oskuste omamist kirjeldab põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (PGS) (2010) § 3 lg 1, mis sätestab, et üldhariduskoolis toetatakse alusväärtusena õpilast kompetentside saavutamisel vaimses, füüsilises, kõlbelises, sotsiaalses ja emotsionaalses arengus. Põhikooli riikliku õppekava (PRÕK) (2011) § 4 lg 4 alalõik 3 kirjeldab enesemääratluspädevust kui iseenda tundmist, sealhulgas oskust toime tulla erinevates situatsioonides ning käituda enda heaolu arvestades.

Ühe lahendusena on Eesti koolides hakatud pakkuma 2014 aastal loodud MTÜ Vaikuseminutite programmi kursuseid. Vaikuseminutite nime alla on koondatud lühikesed tähelepanu ja meelerahu harjutused, mis aitavad märgata paremini enda sees ja ümber toimuvat, et olla tähelepanelik ja hooliv nii enda kui teiste suhtes. Programmi eesmärgiks on anda oskused, kuidas enda vaimse heaolu eest hoolt kanda, kasutades teadveloleku harjutusi emotsioonide, stressi ning keskendumisprobleemidega toime tulemiseks (Vaikuseminutid, s.a.). Erinevate arenguaspektide (füüsiline, kõlbeline, sotsiaalne ja emotsionaalne areng) toetamist on kirjeldatud PGS-is üldhariduskooli alusväärtusena (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Enesemääratluspädevuse saavutamine Vaikuseminutite abil toimub tähelepanu teadliku suunamise kaudu. Lähtudes Black jt (2015) aitab tähelepanu suunamine käesolevale hetkele reageerida, pidades silmas enda heaolu. See on tingitud paremast emotsioonide regulatsioonist, enda mõtete ja tunnete paremast mõistmisest ning iseenda ja teiste indiviidide suhtes lahkuse ja kaastunde välja näitamisest, mis on tekkinud teadveloleku praktiseerimise mõjul.

Kuigi Vaikuseminutite Noortekursuse mõju õpilastele on Eestis eelnevalt uuritud, tehti seda keskkonnas, kus programmi oli kaasatud kogu kool ning uuriti kvantitatiivse

uuringuna väga konkreetseid aspekte (stress ja kurnatus) (Vaikuseminutid, s.a.). Käesolev uuring keskendub õpilaste tajutud mõju uurimisele keskkonnas, kus sekkumine toimus ainult ühes klassis/grupis. Toetudes teadveloleku programmide kohta loodud uuringutele (Brown, Ryan & Creswell, 2007; Ludwig & Kabat-Zinn, 2008; Davis & Hayes, 2011; Schonert-Reichl & Lawlor, 2010) mille tulemustena kirjeldatakse muutuseid emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus, on ka antud uuringus suund noorte poolt tajutud emotsionaalse ja sotsiaalse mõju kirjeldamisele. Andmed aitavad kaardistada programmi mõju, kui puudub kogu kooli kaasav sekkumine ehk olukorras, kus aineõpetajad pole saanud põhjalikku väljaõpet ning õpilastega ei viida läbi ainetundide raames igapäevaseid harjutusi. Lisaks pakub uuring õpetajatele kindlust programmi läbimise vajalikkusest ning aitab parendada Vaikuseminutite Noortekursus OMA programmi õpilaste hinnangutele toetudes.

1. Teoreetiline ülevaade

Antud peatükis antakse ülevaade sellest, mis on teadvelolek, miks on see vajalik hariduse kontekstis ning milliseid tulemusi on toonud haridusasutustes läbi viidud teadveloleku programmid. Samuti selgitatakse emotsionaalse ja sotsiaalse heaolu aspekti teadveloleku programmidega seonduvalt.

1.1 Teadveloleku olemus

Mindfulness-i ehk teadvelolekut mõistetakse kui tähelepanu suunamist käesolevale hetkele, pannes tähele seda, mis toimub nii meie sees kui ka ümber (hingamine, südame tuksumine, maitsed, hääled, lõhnad), olles seejuures hinnanguvaba ja aktsepteeriv (Kabat-Zinn, 2015a). Eesti keele instituudi Sõnaveebi seletusel on teadvelolek „vaimne seisund, millele on tunnuslik oma kogemuste ärgas jälgimine reaajas“ (Sõnaveeb, 2022). Peamiselt kasutatakse kirjanduses *mindfulness* või teadveloleku mõistet, kuid sünonüümidega võib välja tuua ärksuse, meeleteadlikkuse, kohaloleku ja teadlikkuse (Seema *et al.*, 2017). Teadveloleku praktiseerimisel ei luua endale paremat või halvemat olukorda, kui päriselt on. Eesmärgiks on tajuda hinnanguvabalt seda, kuidas praeguses hetkes viibitakse ning seejärel sellega tegeleda (Kabat-Zinn, 2015b). Teadveloleku alged pärinevad 2500 aasta tagusest ajast, mil budistlikus traditsioonis kujunes välja teadveloleku kõige põhjalikum ja süsteemsem liigendus (Kabat-Zinn, 2003).

Teadveloleku praktiseerimisel on kaks külge: formaalne ning mitteformaalne. Esimene hõlmab juhitud harjutuste läbiviimist ning teine iseseisvalt teadveloleku rakendamist

igapäevaelus (Black *et al*, 2015). Teadveloleku treenimiseks kasutatakse meditatsioonil põhinevaid harjutusi, millest kõige populaarsem on istudes läbiviidav meditatsioon, kus osalejatel palutakse istuda lõdvestunult, sirge seljaga ning viia kogu oma tähelepanu hingamisele (Jha, *et al*, 2007; Seema *et al*, 2017). Tähelepanu kadumisel käesolevast hetkest, tuleb see viia tagasi hingamisele (Jha *et al*, 2007).

Teadvelolek on vaimne seisund, mida praktiseeritakse tähelepanu suunamise kaudu, et mõista käesolevas hetkes toimuvat. Emotsionaalse ja sotsiaalse heaolu parendamine läbi lihtsate teadveloleku harjutuste on tõendus põhine meetod, mille alged küündivad üle kahe tuhande aasta tagusesse aega.

1.2 Emotsionaalne ja sotsiaalne heaolu teadveloleku praktikas

Õpilastes ja nende suhetes toimunud muutuste mõistmiseks kasutatakse emotsionaalse ja sotsiaalse heaolu mõistet. Emotsionaalset heaolu defineeritakse kui teadlikkust ja arusaama enda tunnetest ning nendega efektiivselt toime tulemist. Probleemid emotsionaalse heaoluga võivad tekitada keskendumisprobleeme (Goldman, 2021). Sotsiaalse heaolu all mõistetakse positiivsete suhete loomist ja säilitamist teiste indiviidide ning kohalike ja globaalsete kogukondadega (Ramirez, 2021). Teadveloleku praktiseerimise positiivset mõju emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule tõendavad mitmed teadusuuringud. Kirjeldatakse muutuseid enesejuhtimise, tähelepanu, empaatia, kaastunde, emotsioonide ja rahuloluga seoses (Brown, Ryan & Creswell, 2007; Davis & Hayes, 2011).

Emotsionaalsest ja sotsiaalsest heaolust rääkides, peetakse vajalikuks tutvustada sotsiaal-emotsionaalse pädevuse mõistet, mis hõlmab teadmisi, suhtumisi ja oskusi, mõistmaks ja juhtimaks enda emotsioone, et tunda ja näidata empaatiat, püstitada ja saavutada positiivseid eesmärke, luua ja säilitada positiivseid suhteid, ning võtta vastu otsuseid. Sotsiaalsel-emotsionaalse pädevuse viis keskset komponenti on eneseteadvus, enesejuhtimine, sotsiaalne teadvus, suhtlemisoskused ning vastutustundlik otsuste tegemine (Schonert-Reichl, 2017). Sotsiaalne pädevus mõjutab igapäevast edukat toimetulekut seoses teiste indiviididega (Kaldoja, 2015). Hawkins jt (2005) tõestasid, et halvad sotsiaalsed oskused lapseas tõstsid oluliselt tõenäosust olla seotud kuritegeliku käitumisega täiskasvanueas. Tõusis ka tõenäosus vähemaks eduks tööl ja koolis, halvemaks emotsioonide regulatsiooniks ja kalduvus depressioonile.

Noorukiealistel on antud valdkonnas eriti suur vajadus kõrvalisele abile, tegeledes üha raskemate nõudmistega akadeemilises maailmas, püüdes sealjuures tagada enda emotsionaalset ja sotsiaalset heaolu, ning tundes, et hakkama peab saama ainult enda abiga.

Võivad ilmned või süveneda käitumis- ja/või terviseprobleemid, mille tagajärjed püsivad ka täiskasvanueas (Yeager, 2017). Põhjalikult läbi viidud teadveloleku programmid, kus õpitakse sotsiaal-emotsionaalset pädevust, võivad parendada vaimset, emotsionaalset, sotsiaalset ja füüsilist tervist ning noorukite üldist heaolu (Weare, 2012). Seda väidet toetab Van Vliet jt (2017) uuring teadveloleku programmi mõjust stressitaseme vähendamisele, kus selgus, et osalejad tajusid positiivset muutust enda üldisele meeleolule. Osalejad olid vähem stressis ja mures, rohkem lõõgastunud ja rahulikud.

Weare (2018) kokkuvõttes tuuakse välja, et teadveloleku programmidel on väike kuni keskmine positiivne mõju lapse- ja noorukiea depressioonile, sealhulgas suitsiidsetele mõtetele. Positiivsed muutused ilmnevad seoses ärevuse, sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste, emotsioonide regulatsiooni ning hoolivuse ja empaatiaga. Carson jt (2004) on välja toonud, et teadveloleku programmi mõjul on suurenenud üksteise aktsepteerimine, mis tuleneb kaitsereaktsioonide ja tajutavate ähvardavate hinnangute esinemise vähenemisest. Bihari ja Mullani (2014) uuringu tulemustel paranesid kommunikatsioonioskused ning suutlikkus partneri perspektiivi paremini mõista, vähenes hirm eitava vastuse ning vajadus teiste heakskiidu ees, fokuseerides rohkem iseendale, ning negatiivsed interpersonaalsed suhted. Kandish (2019) on leidnud, et peale teadveloleku programmi läbimist on oluliselt paranenud suhetega rahulolu, konfliktilahendusoskused ning emotsioonide regulatsioon.

Antud peatükis kirjeldati eelnevatele uuringutele toetudes teadveloleku praktiseerimise mõju emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule. Parem emotsioonide regulatsioon, positiivsem meeleolu, hoolivus ja empaatia on märksõnad, mis tulid esile emotsionaalse heaolu kontekstis. Üksteise aktsepteerimine ja mõistmine, paremad kommunikatsioonioskused ning tugevamad interpersonaalsed suhted, on esile kerkinud märksõnad sotsiaalse heaolu kontekstis.

1.3 Teadveloleku programmide kasutamine hariduses: maailmapraktika

Hariduse kontekstis hakati teadveloleku programme looma alles eelmise sajandi lõpul (Seema *et al*, 2017). Olenemata programmide uudsusest, on tõenduspõhiste teadveloleku programmide kasutamine haridusasutustes andnud positiivseid tulemusi üle maailma. Jennings jt. (2011) kirjeldab, et CARE programmi mõjul tundis 97% õpetajatest suuremat eneseteadvust ja 93% suuremat heaolu. Välja toodi paranenud oskus emotsioone reguleerida, võtta endale aega puhkamiseks ning suurenenud empaatiavõime. Programmi läbinud

õpetajates toimunud muutused avaldusid õpilaste prosotsiaalses käitumises ning akadeemilises sooritusel.

Bakosh jt. (2015) löid teadvelolekul põhineva sotsiaal-emotsionaalse õppimise programmi, mille tulemustena selgus, et häiriva käitumise juhtumid (direktori juurde saatmine, kõne lapsevanemale, koolist kõrvaldamine, „punane kaart“) vähenesid üle 50%. Õpetaja hinnangul suutsid õpilased paremini keskenduda ning olid üldiselt rahulikumad. Schonert-Reichl ja Lawlor (2010) uuring kirjeldab olulist tõusu *Mind Up* teadveloleku programmis osalenud 4.–7. klassi õpilaste optimismis ning 4. ja 5. klassi õpilaste eneseteadvuses. Õpetajate hinnangutest selgus, et klassi ühtsustunne ja toetus, samuti iseenda potentsiaali mõistmine oli paranenud peale teadveloleku programmi läbimist. Võrreldes kontrollgrupiga oli oluliselt paranenud tähelepanu- ja keskendumisvõime ning sotsiaal-emotsionaalne kompetentsus, mille all mõistetakse muuseas emotsioonidega toimetulekut, paranenud suhtlemis- ja konfliktilahendamise oskust. Oluliselt vähenes agressiivne ning opositsiooniline käitumine. Ühtlasi kirjeldati, et õpilaste tähelepanu ja keskendumisvõime õppetundides paranes märgatavalt.

Schonert-Reichl jt. (2015) uuringust selgub, et *Mind Up* teadveloleku programmis osalemise järel märkasid 20% osalejatest paremat üldist heaolu ja prosotsiaalset käitumist ning 24% vähenenud vägivaldset käitumist. Black ja Fernando (2014) uuring *Mindful Schools* programmis osalenutest kinnitab samuti positiivset mõju tähelepanuvõimele, üldisele rahulolule ja enesekontrollile. Lisaks suurenes osavõtt erinevatest tegevustest haridusasutuses ning esines rohkem hoolivust/austust kaaslase suhtes.

Inglismaal loodud „b“ (häälda *dot be*) programm õpetab teadvelolekut noortele vanuses 11–18a. Programmi nime tähendus on seisa ja peatu ehk ole teadlik sellest, mis toimub praeguses hetkes, millega viidatakse ühtlasi teadveloleku mõistele. „b“ programmi mõju-uuring näitab, et 78% programmi läbinud õpilastest peavad seda kasulikuks, saades abi valdkondades nagu eksamid, huviringid, suhted, probleemide lahendamine, uni, positiivsus ja lahkus. (MISP, s.a.).

Teadveloleku temaatikat puudutavad uuringud (vt Ludwig & Kabat-Zinn, 2008; Schonert-Reichl & Lawlor, 2010) tõestavad, et teadveloleku programmide kasutamine hariduslikus kontekstis mõjub positiivselt õpilaste emotsionaalsele, füüsilisele, sotsiaalsele ja vaimsele tervisele ehk healole. Teadveloleku programme on loodud üle maailma. Antud peatükis toodi näiteid *CARE*, *Mind Up*, *Mindful Schools*, „b“ ja ühest uuringu jaoks loodud teadveloleku programmist hariduse kontekstis.

1.4 Teadveloleku programmide kasutamine hariduses: Eesti kontekst

Tõenduspõhisus teadveloleku harjutuste õpetamisel on olemas nii rahvusvaheliselt (vaata Shapiro *et al*, 2006; Ludwig & Kabat-Zinn, 2008) kui ka Eestis (Seema *et al*, 2017, Vaikuseminutid, s.a.). Valmisoleku teadveloleku programmi pakkumiseks hariduse kontekstis, võib välja lugeda põhikooli riiklikust õppekavast (edaspidi PRÕK), kus üldpädevuste nime all on hulgaliselt oskuseid, mida saab Vaikuseminutite programmi kaudu õppida. Täpsemalt võib programmi poolt saavutatavaid võimalikke tulemusi kõrvutada PRÕKI-i § 4 sätestatud pädevustega, kus kultuuri- ja väärtuspädevuse lõigus kirjeldatakse oskust väärtustada inimsuhteid; sotsiaalse ja kodanikupädevuse lõigus kirjeldatakse inimeste, reeglite, väärtuste ja normide austamise tähtsust; enesemääratluspädevusena kirjeldatakse iseenda tundmise tähtsust; õpipädevusena kirjeldatakse õppimise organiseerimise oskust; suhtluspädevusena kirjeldatakse eneseväljendusoskust ja esinemisjulgust; ettevõtlikuspädevusena kirjeldatakse oskust näha võimalusi probleemide asemel ning pakkuda lahendusi; digipädevusena kirjeldatakse oskust käituda digiruumis samu käitumisreegleid järgides nagu füüsilise kontakti korral (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Vaikuseminutite Noortekursus OMA kaudu õpetatakse 8.–10. klassi õpilastele teadveloleku kaudu oskuseid enda vaimse tervise ja heaolu eest hoolitsemiseks (Vaikuseminutid, s.a.). 10 nädalat kestva kursuse jooksul kohtutakse soovituslikult 90-minuti jooksul nädalas, arutledes noorte jaoks vajalikel teemadel nagu suhted, emotsioonid, tähelepanu, vastutus ja valik, konfliktid, kohalolu ja keha, heasoovlikkus, tänulikkus ja kaastunne ning tasakaal elus (Vaikuseminutid, s.a.; Kaudne, 2021). Kohtumiste juures peetakse tähtsaks ühistegevusi ja eksperimente, mille kaudu jagatakse individuaalseid läbielamisi ja võimalikke järgmisi samme (Vaikuseminutid, s.a.).

Vaikuseminutite Noortekursuse kohta Tartu Ülikooli uurimisgrupi, koosseisus Kristel Pöder, Kenn Konstabel ja Teri Talpsep, poolt läbi viidud uuring „Mindfulness-tüüpi Vaikuseminutite harjutuste mõju põhikooli 8.–9. klasside õpilaste tähelepanu püsivusele ja mahule, emotsioonide regulatsioonile, käitumisele, stressitasemele ja heaolule“, tõendas Vaikuseminutite programmi positiivset mõju stressi, depressiooni ja ärevuse sümptomite vähenemisele (Vaikuseminutid, s.a.). Käesolevas töös läbi viidud uuringu abil püütakse välja selgitada, milliseid muutuseid õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus märkavad, peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist, kui sekkumine ei ole kogu kooli hõlmav. See tähendab, et kursust läbivad õpilased saavad kursusega seotud tuge ainult seda läbivalt grupilt ja selle juhendajalt. Igapäevane praktika sõltub õpilase motivatsioonist. Intervjuude abil saab

mõista sügavamalt neid sotsiaalse ja emotsionaalse heaolu aspekte, mida varasemate uuringute abil ei ole lähemalt kirjeldatud. Andmed aitavad kaardistada programmi mõju, kui puudub kogu kooli kaasav sekkumine, pakkuda õpetajatele kindlust programmi läbimise vajalikkusest ning aidata parendada Vaikuseminutite Noortekursus OMA programmi õpilaste hinnangutele toetudes.

Bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja, milliseid muutuseid tajuvad Vaikuseminutite Noortekursusel osalenud õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Bakalaureusetöö eesmärgi põhjal sõnastati järgnevad uurimisküsimused:

1. Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?
2. Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

2. Metoodika

Lähtuvalt käesoleva uurimuse eesmärgist, valiti uurimismeetodiks kvalitatiivne uurimisviis, mille abil, Õunapuu (2014) järgi, saab mõista ja seletada uurimuse eesmärki ning kirjeldada, kuidas on indiviidid kogemusi mõistnud, millised on nende mõtted ja tunded.

Vaikuseminutite Noortekursuse läbinud õpilaste subjektiivsed hinnanguid saab kõige edukamalt analüüsida, kasutades kõnealust uurimismeetodit.

2.1 Valim

Uuringus osalejate leidmiseks kasutati sihipärast valimit, mille abil leiti kindlale kriteeriumile vastavad indiviidid, lähtudes töö eesmärgist (Õunapuu, 2014). Kriteeriumiks oli, et õpilane on lõpetanud 10-nädalase Vaikuseminutite Noortekursuse kõige varasemalt kaks kuud enne intervjuu toimumist (jaanuar-veebruar 2022). Antud aspekti peetakse vajalikuks selleks, et õpilased saaksid õpitud harjutusi kasutada ilma programmi juhendaja toeta ning kogemus enda jaoks lahti mõtestada, seeläbi tajuda ka programmi mõju. Info kursuste lõppemise aegade kohta saadi töö juhendajalt. Üks planeeritud grupp polnud intervjuude toimumise ajaks kursust ettenägematute olukordade tõttu lõpetanud, kuid nad otsustati kaasata, sest programmi algusest oli möödunud piisavalt aega, et seni õpitu mõju võiks avalduda. Valim koosneb kaheksast noorteprogrammi läbinud õpilasest 8. ja 9. klassis kolmes Eesti koolis. Uuritavate taustaandmed on esitatud tabelis (vt tabel 1).

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Kool	Aega möödas kursuse lõpust	Klass
Riina ¹	1	2 kuud	9
Reelika	1	2 kuud	9
Laura	1	2 kuud	9
Maris	2	Veel kestis	9
Mart	2	Veel kestis	9
Annabel	2	Veel kestis	9
Saara	3	2 kuud	8
Kelli	3	2 kuud	8

2.2 Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mille kaudu sai vajadusel küsida lisaküsimusi ja täpsustusi, muuta küsimuste sõnastust ja järjekorda (Õunapuu, 2014). Iga õpilase kogemus oli erinev, seega oli vaja olla paindlik intervjuu läbiviimisel.

Küsimuste kava koostati, toetudes uurimisküsimustele ning Vaikuseminutite Noortekursuse teemadele (Kaudne, 2021) nii, et küsimuste abil saaks vastaja mõelda võimalikult paljudele kursuse käigus õpitud teemadele. Kokku on küsimusi 17, millest viis on sissejuhatavad küsimused, 11 kirjeldavad/tõlgendavad ning üks lõpuküsimus. Sissejuhatavate küsimuste eesmärk oli aidata intervjuueeritaval teemaga kohaneda enne kui põhiküsimusteni liiguti (Õunapuu, 2014). Mõne intervjuu puhul sai vastuse uurimisküsimusele sissejuhatavate küsimuste sektsioonis.

Usaldusväärseuse tõstmiseks andis juhendaja tagasiside intervjuu kavale, seoses teemade ja uurimisküsimuste kooskõlaga. Muudatused viidi sisse sissejuhatavaid küsimusi puudutavates kas-küsimustes, mis muudeti avatud küsimusteks, lähtudes poolstruktureeritud intervjuu põhimõttest (Õunapuu, 2014). Näiteks, muudeti kinnine küsimus „Kas tunnete, et Vaikuseminutite Noortekursuse läbimine oli Teie jaoks kasulik?“ avatuks, kasutades „Kui kasulikuks hindad seda programmi 10 palli skaalal? Põhjenda.“ varianti. Intervjuu kava on esitatud lisas 1.

Uuritavate leidmiseks saadeti e-kiri, 20. detsembril 2021. aastal, koos lapsevanema loa vormiga lapse uuringus osalemiseks, Vaikuseminutite programmi läbiviinud õpetajatele,

¹ prooviintervjuu

milles selgitati uurimuse eesmärki, uurimisprobleemi ja valimile seatud kriteeriumit.

Õpetajad leidsid kursusel osalenud õpilast seast vabatahtlikud, kelle vanematele saadeti lapsevanema luba, kas e-kirja teel või paber kandjal laste kaudu. Ühel programmi läbi viinud juhendajal ei olnud lastega otsest kontakti peale kursuse läbiviimist, seega võeti lastega ühendust e-posti teel, lapsevanema lubade edastamiseks. Kõik lapsevanema load saadeti töö autorile tagasi täidetud ja allkirjastatud kujul e-posti teel, enne intervjuu toimumist.

Prooviintervjuu läbiviimine aitas mõista kitsaskohti intervjuu kavas ning paranduste tegemise kaudu tõsta uurimuse usaldusväärsust. Kriteeriumile vastav intervjuueeritav võeti kavandatud valimist. Prooviintervjuu viidi läbi 2022 aasta veebruaris ning kestis 20 minutit. Vastused saadi kõikidele küsimustele, kuid lisada oli vaja Vaikuseminutite Noortekursusel läbitud teemasid täpsemalt puudutavaid küsimusi, millele autor saab toetuda kui vastaja on napolisõnaline (vt lisa 1). Lisati kolm küsimust, et aidata intervjuueeritaval veelgi sügavamalt teemasse laskuda. Näiteks, „Võrreldes end enne ja pärast programmi läbimist, olen ma ...?“ Kuna peale prooviintervjuu toimumist küsimustes sisuliselt olulisi muudatusi sisse ei viidud, arvestati saadud andmed valimi hulka.

Peale prooviintervjuud intervjuueeriti seitset õpilast kolmest Eesti koolist, perioodil veebruar-märts 2022. Intervjuueeritavatele selgitati töö eesmärki, nende õiguseid ja osaluse tähtsust, konfidentsiaalsuse põhimõtet ja intervjuu struktuuri. Küsiti luba salvestamiseks ja märkmete tegemiseks. Intervjuu kestus oli keskmiselt 21 minutit. Kõige lühem 14 minutit ning pikim 39 minutit. Enne kahte viimast intervjuud sai töö autor pedagoogika lektor Ingrid Konilt tagasisidet enda intervjuueerimisoskuste parendamiseks, mille tagajärjel pikenes intervjuude kestus märgatavalt (vastavalt 29 ja 39 minutit). Seeläbi saadi pikemaid ja täpsemaid vastuseid uurimisküsimustele. Kuus intervjuud, lisaks prooviintervjuule, viidi läbi Zoom keskkonnas ning salvestati keskkonna poolt pakutava salvestusmeetodiga. Üks intervjuu viidi läbi Google Meet keskkonnas ning salvestati mobiiltelefoniga.

2.3 Andmeanalüüs

Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, sest uuringu eesmärgi saavutamiseks tahetakse kirjeldada intervjuueeritavate arusaamu ja tõlgendust kogetust (Laherand, 2010).

Kõik helifailid laeti TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõrgtehnoloogia labori veebipõhisesse transkribeerimisprogrammi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Programmi poolt transkribeeritud failid saadeti töö autori e-postile ning parandati ja täiendati Microsoft Word keskkonnas. Keskmiselt kulus ühe transkriptsiooni korrigeerimiseks 3h.

Transkriptsioonide kogupikkus on Microsoft Word dokumendis 52 lehekülge, ühe intervjuu kohta keskmiselt kuus lehekülge. Andmete kodeerimiseks kasutati QCAmap keskkonda (Mayring, 2014), mille abil sai leida tähenduslikud üksused uurimisküsimuste kaupa (vt lisa 2).

Usaldusvääruse tõstmiseks soovitatakse kasutada kaaskodeerija abi (Creswell & Miller, 2000). Kaaskodeerijat kasutati ühe intervjuu kodeerimisel. Kuna erinevused ei olnud sisulised, tehti parandusi sõnastuse täpsemaks muutmisel.

Intervjuu protsessis järgiti hea teadustava põhimõtteid ehk andmeid ei ole võltsitud, intervjuueeritavaid koheldi austusega ja tehti teadlikuks nende õigustest, lisaks kasutatakse pseudonüüme (Eesti Teadusagentuur, 2017).

Koodid jagunesid sisuliselt sarnaste tähenduste alusel erinevateks kategooriateks (vt tabel 2).

Tabel 2. Koodidest kategooria moodustumine. Milliseid muutuseid tajub õpilane enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

Koodid	Kategooria
Emotsioonidega toimetulek	Paremad toimetulekutehnikad
Mõtetega toimetulek	

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, milliseid muutuseid tajuvad Vaikuseminutite Noortekursuse läbinud õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Järgnevalt esitatakse tulemused uurimisküsimuste kaupa alapealkirjadena, kus andmeanalüüsil tekkinud kategooriad on esile tõstetud paksu kirjaga. Tulemuste illustreerimiseks on lisatud intervjuudest pärinevad tsitaadid, milles on antud kontekstis ebaoluline tekstiosa asendatud (...) ning tsitaadi lõpus on märgitud intervjuueeritava pseudonüüm.

3.1 Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

Esimese uurimisküsimuse „Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?“ kohta tekkis viis kategooriat: üldine

heaolu, paremad toimetulekutehnikad, parem keskendumis- ja tähelepanuvõime, tänulikkus ja heasoovlikkus ümbritseva suhtes, puhkeaja võtmine.

Intervjuudest selgus, et oluliselt tajuti **üldise heaolu paranemist**. Õpilased märkasid enda puhul rohkem rahulikkust. Ei keskendunud enam pisiasjadele, mis varasemalt potentsiaalselt endast välja viisid, sest mõisteti, et pole vaja enda energiat sellesse suunata. Mitu õpilast tundis end enesekindlamalt igapäevaelu tegevustes ning klassi ees esinedes. Vaadati üle mõningad liiga kõrged eesmärgid, mis iseendale püstitatud olid nii, et ootused oleksid saavutatavad ja hilisem pahameel iseenda suhtes oleks ennetatav.

Kindlasti, et olen hästi rahulikum ja mõtted ei lähe mingi teatud negatiivse teemale nagu kiirustama, näiteks, et kui mul on mingi töö ehk noh tahan rohkem teha nagu see võib ka, et ma saan halva hinde või midagi sellist. Mul lihtsalt ongi see, et ma harjutan rahulikult ära, et ma olen nagu nii palju harjutanud, et nagu ma saan hakkama sellega ja siis lõpuks ongi see, et saan hakkama ja kõik läheb hästi. (Kelli)

Vastustest selgus, et Noortekursuse läbimise järel tajuti, et ollakse omandanud **paremad toimetulekutehnikaid**, mida peamiselt kasutati emotsioonide, eriti ärevuse, ning mõtetega toimetulemiseks. Toimetulekutehnikate all peetakse silmas oskust toime tulla ja juhtida enda emotsioone ja mõtteid olukorrale vastavalt. Püütakse välja selgitada, miks mingi situatsioon konkreetset emotsiooni/mõtet tekitab ja milline peaks olema kõige sobilikum käitumisviis enese ja teiste heaolu silmas pidades.

Ma arvan, et need harjutused nagu aitasid rohkem sinu või no minu emotsioone analüüsida, ja nagu mõelda, et mida ma nüüd tunnen ja miks ma niimoodi tunnen. Et mida ma saan teha. Et-et tagajärg oleks ikka nagu sihuke, et mis ei tee sulle ega teistele haiget. Rahulikumalt võtta neid oma tundeid. (Riina)

Järgneva kategooriana tekkis **parem keskendumis- ja tähelepanuvõime**. Oluliselt paremaks peeti võimet paremini keskenduda ja tähele panna nii õppetöös kui ka selle väliselt. Kui tajutakse, et ei suudeta enda tähelepanu hoida, osatakse kasutada õpitud Vaikuseminutite harjutusi selleks, et tähelepanu õigesse kohta suunata. Õppetöös kasutati harjutusi enim selliste hindeliste tööde tegemisel nagu kontrolltööd ja tunnikontrollid. Selguse, et õpilastel, kelle Vaikuseminutite tunnid olid päeva esimeses pooles, suutsid hiljem paremini õppetööle keskenduda.

(...) Mul ongi nagu järgmised tunnid, mul on samasugune energia, et ma suudangi paremini nagu keskenduda. (...) (Maris)

(...)siis lihtsalt, kui ma vajan, tunnen, et mul on keskendumise häi-, häiri-. Nagu häired ja siis nagu lihtsalt ma ei saa keskenduda hästi ja siis kasutan (...) (Annabel)

Neljanda kategooriana tekkis **tänulikkus ja heasoovlikkus ümbritseva suhtes**. Selgus, et muutusena iseendas tekkis suurem tänulikkus inimeste, asjade, võimaluste ja veelgi

väiksemate asjade, nagu hea ilm, eest, mis programmis osalejaid ümbritses. Heasoovlikkuse nüanss tähendab positiivsemat meelestatust elus juhtuva osas. Kui varasemalt keskenduti pigem sellele, mis võib negatiivselt minna, siis programmi mõjul on perspektiiv hoopis potentsiaalselt positiivsetele sündmustele liikunud.

Et ma nüüd mõtlen rohkem nagu positiivsele, et kuidas võiks olla parem, mitte nii palju sellele et, mis võiks nüüd halvasti minna. Kas nüüd läheb kõik valesti, vaid ma mõtlen, et kui läheb miski hästi. Nagu sellele positiivsele mõtlen rohkem. Teiste juures ka. (Riina)

Ma olen kindlasti palju positiivsem, et varem pigem oli see, et lei-, vaatasid negatiivse asju, aga nüüd nii-öelda otsid neid positiivseid asju, siis nii-öelda oled tänulik nende eest, ning samuti ka see, et ma naudin nii-öelda rohkem oma elu, kui varasemalt. (Laura)

Viienda kategooriana tekkis **puhkeaja võtmine**. Osalejad väitsid, et peale kursuse läbimist osatakse teadlikult võtta endale aeg puhkamiseks, et toetada enda emotsionaalset heaolu. Intervjuude toimumise perioodil oli osadel õpilastel toimumas sisseastumiskatsed gümnaasiumitesse ning lõpueksamiteks valmistumine, seega tajuti puhkeaja võtmise vajalikkust väga selgelt.

Ma olen paar korda võtnud julguse kokku ja lihtsalt kirjutanud õpetajale, vabandust, mul on, ma olen lihtsalt nii, nagu ma pean võtma enesele hetke, et ma nagu esitan selle töö teile homseks ära ja ma täna lihtsalt puhkan. (Maris)

Tuues paralleele aasta taguse ajaga, mil regulaarsed kontrolltööd, trennid ja muud kohustused negatiivset meeleolu tekitasid, siis oli Vaikuseminutite kursusel selge mõju meeleolu paranemisele puhkeaja võtmise kaudu. Mõnest intervjuust selgus, et teadveloleku harjutusi tehakse, et hõlpsamini uinuda.

3.2 Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

Uurimisküsimuse „Milliseid muutuseid tajuvad õpilased sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?“ kohta tekkis kolm kategooriat: paranenud konfliktikäitumine, paranenud üksteise mõistmine ning tugevamad interpersonaalsed suhted.

Intervjuudest selgus, et suhetes toimunud muutusena tajuti **paranenud konfliktikäitumist**. Olulisel määral toodi esile, et lahkarvamuste tekkimisel püüdsid programmis osalenud õpilased jääda rahulikumaks kui varasemalt. Rõhutati, et kõigil on oma arvamus, mida peaks austama ning kui vestluspartner on ärritunud, ei peaks tema emotsioonidele jõudu juurde andma. Konflikti tekkimisel püütakse selle allikas konkreetselt

ja kiirelt tuvastada ning vältida väliste tegurite tõttu olukorra laienemist. Samuti selgus ühest intervjuust, et kui eelnevalt on kindlate inimestega suhtlemine viinud konfliktini, siis on peale kursusel õpitut püütud selliste inimeste seltskonnast teadlikult hoiduda või enda käitumist rohkem kontrollida.

(...) et kui on mingi vaidlus, siis ma võtan hästi rahulikult seda. Ja siis lähme teema juurde või siis seletan enda poole ära ja kuulan teise osapoole ka ära ja palju rahulikumalt. (Annabel)

(...) muidu mulle meeldis pigem neid konflikte alustada või näägutada, aga ma arvan, peale seda vaikuseminutite värki, ma lihtsalt ei tahtnud neid konflikte tekitada enam. (Reelika)

Järgmise kategooriana moodustus **parem üksteise mõistmine**. Märgati, et programmis osalenud õpilased olid kaaslaste suhtes oluliselt empaatilisemad ja sallivamad. Mitmes intervjuus selgus, et püütakse rohkem näha teise inimese perspektiivi ning seeläbi mõista nende tundeid. Isegi kui toetutakse erinevatele väärtustele, siis aktsepteeritakse teisi sellisena nagu nad on.

Ennem kui ma olin nagu, kui keegi käitus nõmedalt, siis ma mõtlesin, et miks nii, miks inimene niimoodi käitub, see on nii ebameeldiv, miks inimene peab nii käituma, aga nüüd ma suudan nii palju paremini näha teiste vaatepunktist asju. (Maris)

Et see on aidanud mul lihtsalt rohkem märgata, et nagu mis probleemid võivad tegelikkuses perekonnas juht- nagu toimuda näiteks. Näiteks ma olen rohkem märganud, kuidas vanemad võivad jah, vaielda. (...) Et see on ikkagi raskem, ma olen märganud, et vanasti ma ei märganud seda, aga nüüd märgates seda, ma, mul on nagu kahju vanematest. Võiks öelda isegi. Mul on tunne, et nad võtavad liiga palju enda peale. (Mart)

Kolmanda kategooriana selgus, et õpilased tajusid **tugevamaid interpersonaalseid suhteid**. Intervjueeritavad tõdesid, et kursuse läbinud õpilaste vahel on tekkinud tugevamad sõprussuhted. Kursuse käigus jagati enda kohta infot, mida varem polnud jagatud, mistõttu õpiti üksteist paremini tundma. Seeläbi tugevdati olemasolevaid sõprussuhteid ja saadi lähedasemaks õpilastega, kellega eelnevalt tihedat suhtlust polnud. Seoses Vaikuseminutite kursusel õpitud harjutustega osati pakkuda kaaslastele paremat tuge, kui selleks esines vajadus. Üksteisega räägiti läbi asju, mis varasemalt oleks lihtsalt kõrvale lükatud.

Kindlasti me nagu räägime asjadest rohkem üksteisega läbi. (...)(Saara)

(...) mul enne mul ei olnud väga suhet nendega ja siis lihtsalt nagu tänu sellele programmile me hakkasime rohkem suhtlema (...)(Reelika)

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja, milliseid muutuseid tajuvad Vaikuseminutite Noortekursusel osalenud õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Järgnevalt kirjeldatakse teoorias välja toodud seisukohtade ja töö tulemuste seoseid. Samuti esitatakse uurimuse kitsaskohad, praktiline väärtus ning edasised uurimissoovitused.

Esimese uurimisküsimuse „Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?“ tulemusena selgus viis kategooriat: üldine heaolu, paremad toimetulekutehnikad, parem keskendumis- ja tähelepanuvõime, tänulikkus ja heasoovlikkus ümbritseva suhtes ning puhkeaja võtmine. Kolm viimast kategooriat varasemate uuringutega kooskõlas ei olnud, kuid on eeldatav, et erisus tekkis seepärast, et käesoleva uurimuse intervjuu kava koostati toetudes lisaks teooriale, ka Vaikuseminutite Noortekursuse teemade ülesehitusele, mistõttu on kava liiga konkreetne. Intervjuuküsimused panid vastajaid mõtlema õpitud teemadele ning muutustele, mis selles valdkonnas potentsiaalselt juhtunud olid.

Üldise heaolu paranemist, mis tuli esile antud uurimuses, kinnitab nii Schonert-Reichl (2015) *Mind Up* programmi uuring, Jenningsi jt (2011) CARE programmi tulemused, Weare (2012) ning Van Vliet jt (201). Osalejad tundsid rohkem rahulolu ja lõõgastust, mis autori arvates võis tekkida oskusest esikohale panna inimesi, ülesandeid ja teisi iseenda jaoks tähtsaid aspekte. Weare (2012) kirjeldas, et üldise heaolu paranemine toimub põhjalikult läbi viidud teadveloleku programmide tagajärjel, mistõttu võib õpilaste hinnangutele tuginedes arvata, et Vaikuseminutite Noortekursus OMA ülesehitus on põhjalik.

Järgnevalt tundsid õpilased, et olid omandanud paremad toimetulekutehnikad. Eriliselt toodi välja emotsioonide ja mõtetega toimetulek. Tulemusi toetab nii Schonert-Reichl (2017), Schonert-Reichl ja Lawlor (2010), Weare (2018) kui ka Kandish (2019). Parema emotsioonidega toimetulek on ühtlasi üks Vaikuseminutite Noortekursuse (Kaudne, 2021) eesmärkidest. Enda emotsioonide ja mõtete parem mõistmine on üks teadveloleku aspekte, mis aitab käituda enda heaolust lähtuvalt (Black *et al.*, 2015). Seega võib eeldada, et eelnevas lõigus kirjeldatud üldine heaolu on sõltuv parematest toimetulekutehnikatest, täpsemalt emotsioonide ja mõtetega seonduvalt. Käesoleva töö tulemustes toodi eraldi välja ärevusega toimetulek, mis on kooskõlas Weare (2018) uuringu tulemustega.

Võib arvata, et osalejate uued teadmised ja oskused suunata enda emotsioone ja mõtteid, aitasid neil pingete ja ärevusega paremini toime tulla ning seeläbi tunda üldise heaolu paranemist. Uuringus osalejatest kuus olid põhikooli lõpuklasside õpilased, kel oli

eeldatavasti intervjuu toimumise hetkel käsil valmistumine lõpueksamiteks ning sisseastumiskatseteks. Tavapäraselt peetakse seda pingeliseks perioodiks ning õpilaste mõtteavaldused üldisest rahulolust, rahulikkusest ja emotsionaalsest tasakaalust näitavad, autori hinnangul, olulist positiivset mõju emotsionaalsele heaolule. Kuna põhikooli lõpueksamid on iga-aastane pingeline protsess, on põhjendatud vajadus teadveloleku praktiseerimiseks sel perioodil. PRÕK (2011) näeb ette, et üldhariduskool peab looma õpikeskkonna, mis oleks positiivselt mõjuv ning arendav, mistõttu võiks Vaikuseminutite Noortekursuse läbimine just lõpuklasside teisel poolaastal olla rangelt soovituslik. See eeldab, et on piisavalt ressursse nii Noortekursuse juhendaja koolituse läbimise valmisolekuga õpetajate kui ka finantsi näol. Paraku ei ole see võimalik tänastes tingimustes.

Keskendumis- ja tähelepanuvõime paranemine leiab samuti kinnitust teoorias osas välja toodud allikatest nagu Bakosh (2015), Schonert-Reichl ja Lawlor (2010), Black ja Fernando (2014) ning MISP (s.a.). Välja toodud allikates toetatakse õpetajate hinnangutele tähelepanuvõime muutuse osas. Käseoleva uuringu tulemused kinnitavad tähelepanekuid õpilaste perspektiivist. Paremat keskendumis- ja tähelepanuvõimet märkavad õpilastes nii nemad ise kui ka õpetajad. Kuna Vaikuseminutite näol on tegu teadveloleku programmiga, milles on tähtsal kohal tähelepanu teadlik suunamine, on paranenud tähelepanuvõime pädeva programmi läbimise eeldatav tulemus. Pidevalt muutuv maailmas, on üha raskem enda tähelepanu pikalt ühte kohta koondada (Goleman & Senge, 2014), kuid koolipraktikas on see paraku väga vajalik oskus. Jällegi, jõudes ressursidega seonduva probleemini, ei ole võimalik teadveloleku kaudu Vaikuseminutite Noortekursusel kõikidesse koolidesse jõuda. Küll aga on MTÜ Vaikuseminutid ametlikul veebilehel www.vaikuseminutid.ee võimalik tasuta läbida juhendatud lühikesi teadveloleku harjutusi, mida saab õppetundides kasutada enne pikemat tähelepanu nõudvat ülesannet.

Tänulikkus ja heasoovlikkus ümbritseva suhtes ning puhkeaja võtmine ei kerkinud allikates eriliselt esile, kuid Weare (2018) on kirjeldanud positiivseid muutuseid seoses hoolivuse ja empaatiaga. „b“ programmi tulemustena esineb õpilastes rohkem positiivsust ning lahkust, mida võib kõrvutada heasoovlikkuse aspektiga. Välja tuuakse ka mõju unele, kinnitades antud tulemusi puhkeajaga seonduvalt (MISP, s.a.). Tänulikkus ja heasoovlikkus ning puhkeaja võtmine on teemad, mis on omased konkreetselt Vaikuseminutite Noortekursuse programmile ning teistes allikates otsest kajastust ei leidnud. Kuna teemad on vajalikud, eeldatakse, et tegu on autoripoolse vähese kogemusega infootsingul. Võib arvata, et tundes üldist rahulolu eluga seoses, pakub see teistsuguse perspektiivi ka kõige väiksemate asjade hindamisel. Puhkeaja võtmine nii une kui ka lihtsalt koormuse vähendamise näol, on

oskus, mis ühiskonnas, kus vaimse tervise häired noorte seas tõusutrendis on (Pärli, 2018), äärmiselt tähtis.

Teise uurimisküsimuse „Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?“ kohta tekkis kolm kategooriat: paranenud konfliktikäitumine, parem üksteise mõistmine ning tugevamad interpersonaalsed suhted. Paranenud konfliktikäitumine teadveloleku programmi läbimise järel on kinnitust leidnud Kandish (2019) uuringus. Konfliktsetes olukordades on tähtis osata juhtida enda tundeid, mis on juba eelnevalt kinnitust leidnud Vaikuseminutite programmi tulemusena. Võib eeldada, et emotsioonide regulatsioon ja positiivne konfliktikäitumine on omavahel seotud. Konfliktikäitumise juures on tähtsad ka head kommunikatsioonioskused, millest on Bihari ja Mullan (2014) kirjutanud. Kandish (2019) järgi on suhetega rahulolu seotud sotsiaalse heaoluga. Võib arvata, et paranenud konfliktikäitumine aitab luua suhteid, kus konflikt aitab inimestevahelist kontakti parandada mitte lõhkuda. Oskus mõista, miks konflikt tekkis ning kuidas seda lahendada, selle eiramise asemel, on sotsiaal-emotsionaalse pädevuse osa (Schonert-Reichl, 2017), pakkudes seega sotsiaalset heaolu.

Parema üksteise mõistmisega seonduvalt on tähtsad märksõnad empaatia ja sallivus. Nende omaduste olemasolul suudetakse rohkem aktsepteerida teiste vaateid ning panna end kaaslase olukorda. Bihari ja Mullan (2014) on kirjeldanud, et teadveloleku programmi läbimise järel suutsid osalejad paremini mõista partneri perspektiivi. Teadveloleku praktiseerimisel on tähtis olla hinnanguvaba ja aktsepteeriv, mis tundub olevat fundamentaalne paremaks üksteise mõistmiseks. Võib eeldada, et sellega seonduvalt tekkis kolmas kategooria, tugevamad interpersonaalsed suhted. On selge, et paranenud suhtlemis- ja konfliktilahendusoskused, hinnangutevaba suhtumine ning iseendaga kontaktis olemine, aitab luua tugevamaid suhteid. Schonert-Reichl (2017) on kirjeldanud sotsiaal-emotsionaalse õppimise kaudu positiivsete suhete loomist ja säilitamist. See hõlmab eneseteadvust- ja juhtimist ning suhtlemisoskuseid, muude aspektide hulgas, mis on seotud teadveloleku praktiseerimisega.

Vaikuseminutite Noortekursusel osalenud õpilased tajusid enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus väga selgeid muutuseid, olenemata asjaolust, et sekkumine toimus ainult ühes klassis/grupis, ühe kursuse juhendajaga ning ülejäänud kokkupuuted õpilaste ja õpetajatega programmi mõjul teadlikult avalduda ei aidanud. Sellegipoolest tuuakse välja töös esinevad piirangud: autori intervjuerimisoskus ning liiga konkreetsed intervjuuküsimused. Varasema kogemuse puudumise tõttu tekitas intervjuerimine ärevust, mille tagajärjel võisid intervjuud osutada liialt pealiskaudseteks. Kuigi viimase kahe

intervjuu tegemiseks oli autor saanud julgustust õppejõult ning intervjuud muutusid sisukamaks, jäi vajaka täpsustustest õpilaste vastustes. Intervjuu küsimused moodustati nõnda, et intervjuueeritaval oleks lihtne luua seoseid õpitavaga. Samas võisid olla küsimused liialt suunavad.

Olenemata piirangust saab esile tuua töö praktilise väärtusena teadmise, et Vaikuseminutite Noorteprogrammi läbiviimine keskkonnas, kus ei ole tegu kogu kooli hõlmava sekkumisega, kutsub esile positiivsed muutused emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Õpilaste tajutud mõju uurimine annab julgustust programmi läbiviimise vajalikkusest nii õpetaja kui õpilase perspektiivis. Tähelepanelik, rahulik, heade suhtlemis- ja konfliktilahendusoskustega õpilane annab autori arvates õpetajale suurepäraseid tingimused õppetunni läbiviimiseks, õpilastega seotud aspektides. Antud tööga tutvumine aitab mõista, milliste Noortekursuse teemade mõju õpilased ei taju nii palju kui mõningaid teisi selleks, et parendada antud teemasid ning seeläbi tõsta kursuse efektiivsust. Kuna käesolevas töös Noortekursuse sisule ei keskendutud, on edasiste järelduste tegemiseks vajalik võrrelda töö tulemusi ning Noortekursuse teemade ülesehitust.

Teema edasine uurimine on vajalik selleks, et mõista, kas programmi tajutud mõju avaldub õpilastes ka pikema aja, näiteks aasta, möödudes. Kuna vajadus teadveloleku praktiseerimiseks on tõendatud, peaks uurima, kui püsiv on programmi läbimise mõju ning kui tihti iseseisvalt teadvelolekut praktiseeritakse. Samuti saaks edaspidi uurida, mida sooviksid õpilased ise Vaikuseminutite Noortekursusel juurde õppida ja mida korralduslikult teisiti teha.

Tänuõnad

Autor tänab kõiki uuringus osalenud õpilasi, nende vanemaid, Noortekursuse juhendajaid ning kaaskodeerijat intervjuude protsessis abistamise eest. Moraalse toe eest väärivad kiidusõnu kursuse- ja töökaaslased, samuti Eva-Maria, kelle poole sain alati pöörduda mure- ja rõõmusõnumitega. Erilist tänu väärivad juhendaja Lii Kaudne, kelle edasiviivad kommentaarid ja kannatlikkus bakalaureusetöö valmimise võimalikuks tegi.

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.

Kristiina Värnik

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *Human Language Technologies - The Baltic Perspective*, 307, 1–8.
- Bakosh, L., Snow, R., Houlihan, J., Tobias, J., Barbosa-Leiker, C. (2015). Maximizing mindful learning: An innovative mindful awareness intervention improves elementary student's quarterly grades. *Journal of Mindfulness*, DOI 10.1007/s12671-015-0387-6.
- Beljajev, R., & Vanari, K. (2005). *Õppimine ja õppimisoskuste arendamine täiskasvanuna*. <https://lingid.ee/Mewml>
- Bihari, J. L., & Mullan, E. G. (2014). Relating mindfully: A qualitative exploration of changes in relationships through mindfulness-based cognitive therapy. *Mindfulness*, 5(1), 46-59. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0146-x>
- Black, D. S., Belzer, M. G., Semple, R. J., & Galla, B. M. (2015). Mindfulness training for children and adolescents: Updates on a growing science with novel applications. C. Willard & A. Saltzman (Toim). *Teaching mindfulness skills to kids and teens* (lk 367–379). The Guilford Press.
- Black, D.S. & Fernando, R. (2014). Mindfulness Training and Classroom Behavior Among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children. *Journal of Children and Family Studies*. 23(7): 1242–1246.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical Foundations and Evidence for Its Salutary Effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211–237. <http://www.jstor.org/stable/20447389>
- Carson, J. W., Carson, K. M., Gil, K. M., & Baucom, D. H. (2004). Mindfulness-based relationship enhancement. *Behavior Therapy*, 35(3), 471-494. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80028-5](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80028-5)
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198.
- Goldman, R. (Toim). (2021). What is Emotional Wellness? <https://www.verywellmind.com/emotional-wellness-5206535>
- Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The Triple Focus: A New Approach to Education*. Florence, MA: More Than Sound.

- Hawkins, J. D., Kosterman, R., Catalano, R. F., Hill, K. G. & Abbott, R. D. (2005). Promoting positive adult functioning through social development intervention in childhood: Long-term effects from the Seattle Social Development Project. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159, 25–31.
- Eesti Teadusagentuur. (2017). Hea teadustava. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA.pdf>
- Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Improving Classroom Learning Environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of Two Pilot Studies. *The Journal of Classroom Interaction*, 46(1), 37–48. <http://www.jstor.org/stable/23870550>
- Jha, P. A., Krompinger, J., & Baime, J. M. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective & Behavioural Neuroscience*. 7(2), 109-119.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 10(2), 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2015a). Mindfulness. *Mindfulness* 6, 1481-1483.
- Kabat-Zinn, J. (2015b). *Sa oled alati kohal*. Varrak.
- Kaldoja, M.-L. (2015). Sotsiaalne pädevus. E. Kikas & A. Toomela (Toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine*. (lk 185–205). Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.
- Karandish, M. (2019). The Role and Effect of Mindfulness In Intimate Relationships. <https://aura.antioch.edu/etds/582>
- Kaudne, L. (2021). Vaikuseminutite OMA Noorteprogramm. Käsiraamat õpetajale.
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrükk
- Ludwig, D. S., & Kabat-Zinn, J. (2008). Mindfulness in medicine. *Jama*, 300(11), 1350–1352.
- Mayring, P. (2014). Qualitative Content Analysis Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution. <https://qualitative-content-analysis.org/wp-content/uploads/Mayring2014QualitativeContentAnalysis.pdf>
- Meelerahu. (s.a.) Teadvelolek. <https://meelerahu.ee/teadvelolek/>
- MISP. (s.a.). <https://mindfulnessinschools.org/>
- Oja L, Piksööt J, Aasvee K, jt. (2019). Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2017/2018. õppeaasta uuringu raport. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). <https://www.riigiteataja.ee/akt/131122015015>
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>

- Pärli, M. (2018). Eesti teismelistel esineb psüühikahäireid üha sagedamini.
<https://www.err.ee/840370/eesti-teismelistel-esineb-psuuhikahaireid-uha-sagedamini>
- Ramirez, D. (2021). What is Social Wellbeing? 12 Activities for Positive Relationships.
<https://positivepsychology.com/social-wellbeing/>
- Schonert-Reichl, K. A., Lawlor, S. M. (2010). The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12671-010-0011-8.pdf>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51, 52-66.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The future of children*, 137-155.
- Seema, R., Säre, E., & Pöder, K. (2017). Mindfulness hariduse kontekstis - mida oleks selle kohta kasulik teada. <https://opleht.ee/2017/01/mindfulness-hariduse-kontekstis-mida-oleks-selle-kohta-kasulik-teada/>
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of clinical psychology*, 62(3), 373-386.
- Sõnaveeb. (2022). *Teadvelolek*. <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/teadvelolek/1>
- Vaikuseminutid. (s.a.). <http://www.vaikuseminutid.ee/>
- Van Vliet, K. J., Foskett, A. J., Williams, J. L., Singhal, A., Dolcos, F., & Vohra, S. (2017). Impact of a mindfulness-based stress reduction program from the perspective of adolescents with serious mental health concerns. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(1), 16-22.
- Weare, K. (2012). Evidence for the Impact of Mindfulness on Children and Young People. *The mindfulness in schools project in association with mood disorders centre*.
http://www.mindfulnessineducation.com/uploads/5/6/3/9/5639790/evidence_on_mindfulness_in_schools.pdf
- Weare, K. (2018). The Evidence for Mindfulness in Schools for Children and Young People.
https://www.mindandlifeurope.org/fileadmin/user_upload/Evidence_for_mindfulness_in_schools.pdf
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool.

Yeager, D. S. (2017). Social and Emotional Learning Programs for Adolescents. *The Future of Children*, 27(1), 73–94.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Intervjuu kava

SISSEJUHATUS

Teemade ring ette näidata või lasta endal üles otsida.

Tere! Mina olen Kristiina Värnik, Tartu Ülikooli „Humanitaar- ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolile“ õppekava tudeng. Õpingute lõpuks pean esitama bakalaureusetöö, mida mina teen teemal „Vaikuseminutite Noortekursusel osalenute tajutud mõju nende emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule“. Uurimuse eesmärk on selgitada välja, milliseid muutuseid tajuvad Vaikuseminutite Noortekursuse läbinud õpilased enda emotsionaalses ja sotsiaalses heaolus. Selleks, et mõõta tajutavat mõju, viin läbi intervjuu Noortekursuse lähiajal läbinud õpilastega. Intervjueeritava nime, kooli ega intervjuus mainitud isikute nimesid töös ei avaldata. Intervjueeritava arvamus on tähtis selleks, et mõista sügavamalt vaikuseminutite programmi mõju õpilaste tajutuna nende emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule. Intervjuu analüüsi tulemustest koostatakse ülevaade bakalaureusetöös, mida on võimalik lugeda avalikult DSpace keskkonnas peale kaitsmist (mai-juuni).

Intervjueeritaval on õigus vastamisest keelduda ning igal ajahetkel intervjuu katkestada ja sellest loobuda.

Kas võin intervjuu salvestada, kasutades diktofoni ja zoomi videosalvestust?

Kas võin teha märkmeid intervjuu käigus selleks, et vajadusel esitada jätkuküsimusi mõttelõnga katkestamata ning märkida tähelepanekuid, aitamaks intervjuud transkribeerida?

Mis sulle Vaikuseminutite juures kõige rohkem meeldib?

Mis sulle Vaikuseminutite juures kõige vähem meeldib?

Kus või millistes olukordades kasutasid neid harjutusi?

Kui tihti kasutad Vaikuseminutite harjutusi iseseisvalt?

Kui kasulikuks hindad seda programmi 10 palli skaalal? Põhjenda

Uurimisküsimus: Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda emotsionaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

Kuidas sa tunnend end peale Vaikuseminutite harjutus(t)e läbimist?

Milliseid muutuseid oled märganud endas peale programmi läbimist?

Selgita!

Milliseid muutuseid oled märganud tähelepanuga/kohaloluga /puhkeajaga/emotsioonidega toimetuleku/mõtete teadvustamise/konfliktidega/heasoovlikkusega/tänulikkusega seoses peale programmi läbimist?

Lõpeta lause: võrreldes end enne ja pärast programmi läbimist, olen ma ...?

Selgita!

Uurimisküsimus: Milliseid muutuseid tajuvad õpilased enda sotsiaalses heaolus peale Vaikuseminutite Noortekursuse läbimist?

Kas osales programmis klassi või grupiga?

Milliseid muutuseid klassi/grupisuhetes oled märganud programmi jooksul ja peale programmi läbimist?

Too näide.

Milliseid muutuseid oled märganud enda ja eakaaslaste avatuse osas?

Milliseid muutuseid oled märganud konfliktsetes olukordades?

Milliseid muutuseid oled märganud üksteise toetamise osas grupis/klassis?

Kuidas hindad suhete kvaliteeti pärast vaikuseminutite programmi?

Kuidas ennast oma klassis/grupis tunned pärast programmi läbimist?

Milliseid muutuseid oled märganud suhetes inimestega, kes ei osalenud programmis?

(lapsevanem, õde-vend, sõber)

Too näide.

Lõpeta lause: võrreldes end enne ja pärast programmi läbimist, olen ma oma suhetes ...?

Selgita!

LÕPP

Mida soovid veel teema kohta lisada?

Aitäh, et vastasid küsimustele ja andsid panuse minu bakalaureusetöö valmimisse!

Intervjueeritava isiku kaitsmiseks kasutatakse töös pseudonüümi.

Kui intervjuu on transkribeeritud ehk tekstidokumenti loetavale kujule viidud, kas soovite faili üle lugeda? Kui jah, siis palun sinu meiliaadressi.

Lisa 2. Väljavõte kodeerimisest QCAMap keskkonnas

Intervjuu Saaraga

K: Mhmh, mhmh, on küll nii, jah. Aga milliseid muutuseid oled sa märganud endas peale programmi läbimist?

V: Ma arvan, et ma olen kuidagi nagu rahulikumaks ja ükskõiksemaks jäänud, et nagu ongi see, et no las siis olla, kui on, ja ma ei saa midagi selles muuta, kui nii on. Ja isegi kui ma vahepeal nagu on selline hetk, kus tahaks plahvatada kellelegi peale ja siis ongi see, et aga ma ei pea seda tegema, see on täiesti nagu selle inimese enda otsustada, et ta niimoodi otsustas käituda ja ma ei pea olema täpselt samasugune.

RQ1-15
RQ1-6

Intervjuu Annabeliga

K: Absoluutselt aga. Kuidas sul on näiteks tähelepanuvõimega, et kas tunned seal mingit muutust?

V: Ja, sellepärast, et mu tähelepanuvõime, ma arvan, et mul on just hommikuti nagu kõige parem ja päeva lõpuks mul hakkab juba nagu vaikselt mõtted minema kusagile mujale ja ausalt, kui see ongi see vaikuseminutite asi. Ongi nagu keset päeva tavaliselt teen, siis ongi niimoodi, et hommikune osa on just läbitud, mul on seal olnud need tunnid ära ja siis ma saangi nagu rahulikult, võta ennast kokku ja siis järgmistes tundides ma nagu ka vean välja, et ma olen märganud, et nendel päevadel. Mul ongi nagu järgmised tunnid, mul on samasugune energiat, ma suudangi paremini nagu keskenduda. Sest muidu vahepeal mul on olnud nagu päevi, kus ma olengi nagu väga väsinud ma mõtlengi, umbes mingi söögile või siis mis mul on nagu vaja teha ja ma ei õpi koolis nii palju, aga ma arvan just siis, kui ongi see vaikuseminutite päev, ma saan ennast. Mul on see, mulle, antakse see võimalus ja hetk ja aeg, et ma saaksingi ennast rahulikult koguda, et siis ma, mul on parem tähelepanuvõime järgmistes tundides.

RQ1-1

RQ1-1

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristiina Värnik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Vaikuseminutite Noortekursusel osalenute tajutud mõju nende emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule“, mille juhendaja on Lii Kaudne, 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 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.

Kristiina Värnik

18.05.2022