
KVALITATIVNA ANALIZA DOŽIVLJANJA POSLEDIC VADBE ČUJEČNOSTI MED MLADOSTNIKI

Manja Globevnik

I Uvod

I.1 Čuječnost

I.1.1 Opredelitev čuječnosti.

Čuječnost je izraz, ki se v slovenskem jeziku uporablja kot prevod angleškega pojma »*mindfulness*«. Besedo »*mindfulness*« raziskovalci v zahodni znanstveni literaturi trenutno najpogosteje opredeljujejo po Jonu Kabat-Zinnu, ki je pojem v različnih obdobjih različno definiral, najpogosteje kot »namerno, nepresojajoče usmerjanje pozornosti v sedanji trenutek, na določen način« ali kot »zavedanje, ki ga porodi namerno, nepresojajoče usmerjanje pozornosti v sedanji trenutek«. ¹ Kabat-Zinn je snovalec programa MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction Program), ki je trenutno eden izmed najpogosteje izvajanih na čuječnosti temelječih programov. Gre za 8-tedensko intervencijo, v osnovi namenjeno lažšanju bolečine in stresa, ki je bila osnovana leta 1979² in s katero je čuječnost pravzaprav »vstopila« v terapevtske vode. Sestoji iz različnih vaj za razvijanje čuječnosti – meditacijskih tehnik, kot so npr. čuječe opazovanje dihanja, čuječa hoja in »body scan«. Poleg tega obsega vaje za razmigovanje in čuječo jogo ter skupinske dialoge za vzpodbujanje čuječnosti. Prvih 20 let po nastanku programa se področje ni

¹ J. Kabat-Zinn, »Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Application*, Routledge, Oxon 2013, str. 291, 288.

² *Prav tam.*

hitro razvijalo, od konca devetdesetih let pa zanimanje za tematiko in posledično raziskovanje področja opazno narašča. Programu MBSR so sledile različne intervencije, namenjene kultiviranju čuječnosti – Kabat-Zinn opisuje, da je v bolnišnicah, klinikah in drugih medicinskih ustanovah v uporabi več kot 720 programov, osnovanih na programu MBSR.³ Na čuječnost vezane terapije so se izkazale kot precej koristne pri zdravljenju različnih težav, še posebej pri ublažitvi anksioznosti, depresije in stresa,⁴ pri soočanju z različnimi kliničnimi in nekliničnimi težavami (npr. bolečina, rak, srčne bolezni),⁵ njihova aplikacija pa naj bi pomagala pri soočanju z različnimi vrstami kroničnih bolečin⁶ in pri ublažitvi stopnje doživljanja stresa pri sicer zdravih posameznikih.⁷ Poleg tega naj bi izboljševale psihološko blagostanje itd.⁸

Čeprav metoda čuječnosti deluje kot nekaj popolnoma novega, korenine čuječnosti segajo 2500 let v preteklost. V zgodnjem budističnem kontemplativnem kontekstu je čuječnost del zelo kompleksnega teoretičnega modela ali strukture, ki bi ga lahko prevedli kot nekaj med psihologijo in filozofijo, z močnim poudarkom na etiki in meditaciji. Struktura vsebuje načela in vaje, ki »oskrbujejo ljudi na njihovi poti iskanja sreče in duhovne svobode«.⁹ Čuječnost naj bi bila eno od orodij za opazovanje izkušenj na globlji ravni in je ena glavnih sestavin (kom-

³ J. Kabat-Zinn, *Full Catastrophe Living, using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*, Bantam Books, New York 2013, v: »Introduction«.

⁴ S. G. Hoffman et al., »The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review«, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78 (2), 2010, str. 169–83; B. Khoury et al., Mindfulness-based therapy: a comprehensive meta-analysis, *Clinical Psychology Review*, 33 (6), 2013, str. 763–771; B. Khoury et al., »Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis«, *Journal of Psychosomatic Research*, 78 (6), 2015, str. 519–528.

⁵ P. Grossman, L. Niemann, S. Schmidt in H. Walach, »Mindfulness-based stress reduction and health benefits: a metaanalysis«, *Journal of Psychosomatic Research*, 57 (1), 2004, str. 35–43.

⁶ A. Chiesa in A. Seretti, »Mindfulness-Based Interventions for Chronic Pain: A Systematic Review of the Evidence«, *Journal of Alternative & Complementary Medicine*, 17 (1), 2011, str. 83–93.

⁷ A. Chiesa in A. Seretti, »Mindfulness-based stress reduction for stress management in healthy people: a review and meta-analysis«, *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 15 (5), 2009, str. 593–600.

⁸ Khoury et al. 2015, n. d., str. 519–528.

⁹ B. Bodhi, »What does mindfulness really mean? A canonical perspective«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Applications*, Oxon, Routledge 2013, str. 20.

pleksnega procesa) razvoja meditacijske prakse. Ta naj bi bila osnova za moralni, etični in duhovni razvoj, ki se doseže s kultivacijo večših mentalnih stanj ter razvojem modrosti in sočutja.¹⁰ Pojem se tradicionalno nanaša na pozornost, ki jo spremlja jasno razumevanje mentalnih in fizičnih procesov, ki se odvijajo iz trenutka v trenutek.¹¹ Razumevanje zaznavnih procesov, ki se poglobi z razvojem določene stopnje čuječnosti,¹² razlikuje, ali so pojavljajoča se mentalna stanja večša (stanja, ki nam ali drugim ne prinašajo trpljenja ali škode) ali nevešča (stanja, ki nam ali drugim prinašajo trpljenje ali škodo) in katerim stanjem posledično dovolimo, da »vstopijo«, in katerim ne.¹³ Moderne definicije, na drugi strani, čuječnost pogosto opisujejo s terminom »nonjudgmentaly«, torej »brez sodbe« / »nepresojajoče«. Tovrsten opis ne izhaja iz budističnih tradicij, saj naj bi čuječnost nastopila z razumevanjem, ki razlikuje, ali so mentalna stanja večša ali nevešča. Trenutno lahko tako govorimo o dveh vrstah čuječnosti, »zahodni/sekularizirani« ter »vzhodni/budistični«.¹⁴

1.1.2 Merjenje čuječnosti.

Čuječnost danes torej ni več samo ena glavnih komponent budistične meditacije, ampak izredno hitro vstopa v nove kontekste ter razvija nove vloge in funkcije. Dejstvo, da je bila izvzeta iz svojih budističnih korenin, med drugim prispeva k trenutni problematiki na tem področju. Normativna definicija čuječnosti (v okviru zahodne znanosti) namreč ne obstaja.¹⁵ Nekateri avtorji jo opredeljujejo kot stanje, drugi kot potezo, nekateri kot specifični mentalni proces, spet tretji kot metodo,

¹⁰ T. Ditrich, »Traditional and new approaches to the implementation of mindfulness: an example from schools«. Predsedujoči: Bill Lovegrove, *Mindfulness, Education and Transformation* (konferenca, izvedena v okviru inštituta Nan Tien, Woollongong, Australia, 2014), str. 1.

¹¹ T. Ditrich, *Čuječnost* (Priročnik s seminarja Uvod v čuječnost, izvedenega junija 2013 v okviru Pedagoške Fakultete Univerze v Ljubljani), 2013.

¹² T. Ditrich, »Pojem navezanosti v budizmu«, v: *Navezanost: zbornik prispevkov*, 2010, str. 73–77.

¹³ T. Ditrich, »Mindfulness in modern Buddhism: new approaches and meanings«, v: Woon Khin, B. L. in Jaya, P. (ur.): *One Dharma: Many Buddhist Traditions: A Festschrift in Memory of K Sri Dhammananda (1919–2006)*, *Buddhist Gem Fellowship*, 2013b, str. 185.

¹⁴ Ditrich 2014, n. d., str. 1.

¹⁵ C. Bergomi et al., »The Assessment of Mindfulness with Self-Report Measures: Existing Scales and Open Issues«, *Mindfulness*, 4 (3), 2013, str. 191–202.

s katero kultiviramo katerokoli ali vse izmed naštetih kategorij.¹⁶ Glede na to, da je operacionalizacija pojma problematična, ni presenetljivo, da velik problem predstavlja tudi merjenje čuječnosti., ki se je do sedaj izvajalo predvsem z uporabo samoocenjevalnih vprašalnikov.¹⁷ Kot opisujejo C. Bergomi idr.,¹⁸ je eden izmed problemov uporabe vprašalnikov v tem, da se vsak nanaša na različno definicijo čuječnosti. Razlika med koncepti, ki so osnova inštrumentom, je tako velika, da različne lestvice med seboj pogosto sploh ne korelirajo ali pa je korelacija zelo nizka.¹⁹ Grossman²⁰ omenja še več težav: pomanjkanje poznavanja budistične miselnosti in globine izkušnje z budističnimi meditacijskimi praksami pri oblikovalcih vprašalnikov; pozabljanje najverjetneje zelo pomembnih razlik med testiranci glede semantičnega razumevanja posameznih postavk); potencialno pomembne razlike med tem, kako čuječi posamezniki zase mislijo, da so, in kako čuječi so v resnici; velike razlike med posamezniki, ki meditirajo že dlje časa, in udeleženci posameznih intervencij; problem v zvezi z validacijo. Kot eno izmed možnih alternativ pristopu z vprašalniki Grossman omenja uporabo kvalitativnih pristopov. Tudi Chiesa navaja, da bi tovrstne metode lahko pripomogle k nastanku novih, še neobravnanih kategorij, vezanih na psihološke učinke, povezane z vadbo čuječnosti.²¹ Kot pravi, bi lahko v primerjavi z majhnim številom zaprtih vprašanj omogočile boljši vpogled v psihološke izkušnje meditorjev. Da lahko ugotovitve, pridobljene na kvalitativni način, obogatijo razumevanje posledic vadbe čuječnosti, navajajo tudi Zenner idr.,²² ki so izvedli metaanalizo raziskav, usmerjenih na kvantitativno preučevanje posledic na čuječnosti osnovanih intervencij med mladostniki.

¹⁶ P. Grossman, »On measuring mindfulness in psychosomatic and psychological research«, *Journal of Psychosomatic Research*, 64 (4), 2008, str. 405.

¹⁷ Njihov pregled lahko bralec najde v članku Bergomi et al. 2013, *n. d.*

¹⁸ Bergomi et al. 2013, *n. d.*, str. 191–202.

¹⁹ Grossman, *n. d.*, str. 406.

²⁰ *Prav tam.*

²¹ A. Chiesa, »The Difficulty of Defining Mindfulness: Current Thought and Critical Issues«, *Mindfulness*, 4 (3), 2012, str. 255.

²² C. Zenner et al., »Mindfulness-based interventions in schools-A systematic review and meta-analysis«, *Frontiers in Psychology*, 2014, 5 (6), str. 18.

1.2 Mladostniki in programi čuječnosti

Mladostništvo je razvojno obdobje med 11.–12. in 18. letom starosti.²³ Gre za obdobje intenzivnih sprememb, v katerem naj bi se mladostniki spoprijeli z različnimi izzivi in usvojili različne razvojne naloge.²⁴ Mladi dandanes doživljajo vedno več stresa,²⁵ kar se lahko med drugim odraža v povišani stopnji anksioznosti, depresivnosti, agresije, zlorabe substanc in vedenjskih težav²⁶ ter v nižji stopnji samozavesti in samozaupanja.²⁷ Podatki mednarodne študije HBSC (v njej je sodelovala tudi Slovenija), ki se nanašajo na duševno zdravje mladostnikov, so neobetavni.²⁸ Skoraj polovica vprašanih slovenskih mladostnikov vsaj enkrat na mesec doživlja simptome, kot so razdražljivost, nemir, nespečnost in potrtoost, glavobol ter bolečine v želodcu in križu, okrog 10 % vprašanih mladostnikov pa jih doživlja več kot enkrat na teden. Še posebej skrb vzbujajoč je podatek, da kaže med slovenskimi srednješolci »klinično že pomembno stopnjo depresivnosti 20,5 % fantov in 41,5 % deklet«.²⁹ To nakazuje, da je treba mladim omogočiti, da se bodo lažje soočili s stresom in drugimi težavami, ki so v tem življenjskem obdobju žal vse pogostejše. Ker mladi veliko časa preživljajo v šoli in pri aktivnostih, povezanih s šolo, in ker igrajo izobraževalne institucije, učitelji in drugi šolski strokovnjaki pomembno vlogo pri razvoju in pomoči mladim, šolo pogosto vidimo kot okolje, primerno za implementacijo različnih

²³ Tovrstna časovna opredelitev se v razvojnopsihološki literaturi vse pogosteje uporablja, odkar se za obdobje med 18. letom in sredino dvajsetih let uveljavlja izraz prehod v odraslost (M. Zupančič, »Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti«, v: Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (ur.): *Študenti na prehodu v odraslost*, Znanstvena založba Filozofske fakultete, Ljubljana 2011, str. 9–37).

²⁴ M. Zupančič, »Mladostništvo«, v: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.): *Razvojna psihologija*, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, Ljubljana 2004, str. 511–524.

²⁵ G. Kraag et al., »School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis«, *Journal of School Psychology*, 44 (6), 2006, str. 451.

²⁶ *Prav tam.*

²⁷ K. Rempel, »Mindfulness for Children and Youth: A Review of the Literature with an Argument for School-Based Implementation«, *Canadian Journal of Counselling & Psychotherapy*, 46 (3), 2012, str. 201.

²⁸ Jeriček et al. 2007, v: Jeriček Klanšček et al.: *Duševno zdravje v Sloveniji*, 2009.

²⁹ M. Tomori, »Podatki o splošni značilnosti srednješolcev, vključenih v raziskavo«, v: M. Tomori in S. Stikovič: *Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih*, Psihiatrična klinika, Ljubljana 1998, str. 33.

programov pomoči. Mednje vse pogosteje spadajo intervencije, vezane na vadbo čuječnosti, saj naslavljajo širok spekter potreb in neizpoljenih potencialov učencev. V šolsko okolje jih je mogoče implementirati vzporedno in jih z nizkimi stroški večjim skupinam mladih predstaviti že kot del preventive.³⁰ V zadnjih 10–15 letih je bilo tako razvitih in implementiranih kar nekaj programov za mlade, ki temeljijo na čuječnosti, med drugim npr. *Inner Kids Program*, *Inner Resilience Program* (IRP), *Learning to BREATHE*, *Mindfulness In Schools Project* (MiSP), *Mindful Schools*, *MindUP*, *Still Quiet Place*, *Stressed Teens* (MBCT – T), *Wellness Works in Schools* itd.³¹ S. Zoogman idr. v metaanalizi dvajsetih študij, ki so uporabile tovrstne intervencije, ugotavljajo, da te ne povzročajo škode in da so lahko mladim v pomoč.³² Njihov zaključek se ujema s sklepom C. Zenner idr., ki so v preteklem letu izvedli metaanalizo raziskav, vezanih na posledice intervencij, temelječih na vadbi čuječnosti.³³ Kot poudarjajo, so intervencije še posebej obetavne v povezavi s kognitivnimi sposobnostmi in odpornostjo na stres.

Intervencija za mladostnike, vezana na vadbo čuječnosti, je bila v preteklem šolskem letu izvedena tudi na gimnaziji v Ljubljani (izvedena je bila drugo leto). Tečaj sta oblikovali dr. T. Ditrich in C. Ramos leta 2013³⁴ ter temelji na tečaju čuječnosti za odrasle, ki ga je oblikovala in ga z odraslo populacijo izvaja T. Ditrich. Glavni nameni programa so: spoznati dijake z meditacijo čuječnosti in meditacijo ljubeče naklonjenosti; predstaviti čuječnost v originalnih in modernih kontekstih; predstaviti spekter tehnik čuječnosti in ljubeče naklonjenosti ter jim dati vsaj »okus prakse«; podati znanje meditacije, ki lahko pripomore k pozitivnim spremembam v posamezniku in družbi, kot sta razvoj etike in naklonjenosti ter transformacija konfliktov; že na preventivni ravni dijakom predstaviti meditacijo kot vseživljenjsko veščino, ki lahko pozitivno vpliva na njihovo blagostanje in mentalno zdravje, ter omo-

³⁰ Zenner et al., *n. d.*, str. 2.

³¹ J. Micklejohn et al., »Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students«, *Mindfulness*, 3 (4), 2012, str. 299–301.

³² Učinek 0,23, $p < 0,0001$ v primerjavi s kontrolno skupino, v: S. Zoogman et al., »Mindfulness Interventions with Youth: A Meta-Analysis«, *Mindfulness* 6 (2), 2014, str. 290.

³³ Zenner et al., *n. d.*, str. 1–20.

³⁴ Ditrich 2014, *n. d.*, str. 5–6.

gočiti globlje vpoglede v procese uma in telesa ter v vlogo etike v teh procesih. Tečaj obsega enkrattedenske 60-minutne lekcije, ki trajajo 12 tednov, ter je sestavljen iz teoretičnega in praktičnega dela. V okviru teoretičnega dela so predstavljeni različni pristopi in interpretacije meditacije, posebej tisti, vezani na meditacijo čuječnosti – kako in zakaj so se razvili ter osnovno meditacijsko besedišče. Stare kontemplativne tradicije namreč, kot pravi T. Ditrich,³⁵ obsegajo bogato besedišče za opis človeške zavesti, prek katerega tradicionalno raziskuje in opiše meditacijo ter poroča o na meditacijo vezanih izkušnjah. Poleg tega lekcije obsegajo praktični del, ki je bil v osnovi oblikovan po *Satipatthana Suttī*, najvplivnejšem tekstu o tradicionalni vadbi čuječnosti.³⁶ Konkretno tehnike, ki so predstavljene na tečaju, so: čuječnost dihanja, čuječnost telesnih položajev, čuječnost gibanja, čuječe opravljanje dnevnih aktivnosti (npr. prehranjevanje in pitje), čuječnost telesnih občutkov, čuječnost uma in čuječnost mentalnih stanj (ovire pri meditaciji, tipi zavesti, nestalnost).³⁷ Poleg opisanih vaj budistična meditacija kot objekt meditacijske prakse pogosto vključuje tudi meditacijo ljubeče naklonjenosti (*metta*), ki je izhodišče za razvoj čuječnosti in razumevanja,³⁸ zato je bila vključena tudi v naš tečaj (gre za pošiljanje ljubečih misli, kot so npr. »naj bom miren/-na, srečen/-na, zdrav/-a«, sebi in drugim osebam).

Za razliko od terapevtskih in nebudističnih kontekstov, kjer je osnovni namen vadbe pogosto doseganje višjega psihološkega blagostanja, uravnovešenosti, prilagodljivosti, večjega užitka in sreče, je glavni namen prakse v tradicionalnih izhodiščih razvoj vpogleda /uvida, ki vodi k razvoju modrosti in sočutja. V tem duhu je bila praksa podana tudi dijakom, ki so bili vzpodbujeni, da jo izvajajo tako, da »raziskujejo« svoj um – z namenom boljšega razumevanja samih sebe in stanja v svojem umu ter posledično večjega spektra izbir glede svojih reakcij, tega, kako oblikovati in organizirati svoje življenje ipd.³⁹

³⁵ Ditrich 2014, *n. d.*, str. 4–5.

³⁶ Bodhi, *n. d.*, str. 19–39.

³⁷ Ditrich 2014, *n. d.*, str. 6.

³⁸ Salzberg 1995, v: Ditrich 2010, *n. d.*, str. 77.

³⁹ Natančen opis tečaja je podan v: M. Globevnik, »Kvalitativna analiza doživljanja posledic vadbe čuječnosti med mladostniki«, Diplomsko delo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana 2015, str. 55–60.

1.3 Pričujoča raziskava

Ker sem v šolskem letu 2014/2015 (ponovno) izvajala tečaj čuječnosti za mladostnike, sem se odločila, da izvedem kvalitativno raziskavo, vezano na posledice vadbe čuječnosti (poleg tega sem poizvedovala še po vadbi – količini, najljubših tehnikah in težavah med vadbo – ter po mnenju dijakov o tečaju, saj je ta še vedno v izdelavi). K odločitvi, da uporabim kvalitativno metodo, je prispevalo tudi dejstvo, da je bilo v zvezi s to tematiko v primerjavi z velikim številom kvantitativno zastavljenih izvedenih veliko manj kvalitativnih raziskav (deset med specifičnimi populacijami mladostnikov – npr. mladostniki z nižjim SES-om, virusom HIV, priprtimi mladostniki⁴⁰ – ter le dve s splošno populacijo mladostnikov).⁴¹ Ugotovitve raziskovalcev se v precejšnji meri ujemajo (le da so raziskovalci v nekaterih primerih enake vsebine poimenovali na različne načine). Avtorji neredko ugotavljajo, da udeleženci po in-

⁴⁰ El. S. Barnert et al., »Exploring an intensive meditation intervention for incarcerated youth«, *Child & Adolescent Mental Health*, 19 (1), 2013, str. 69–73; S. Himelstein et al., »A qualitative investigation of the experience of a mindfulness based intervention with incarcerated adolescents«, *Child & Adolescent Mental Health*, 17 (4), 2012, str. 231–237; D. Kerrigan et al., »Perceptions, experiences, and shifts in perspective occurring among urban youth participating in a mindfulness-based stress reduction program«, *Complementary Therapies In Clinical Practice*, 17 (2), 2014, str. 96–101; T. N. Le in D. T. Trieu, »Feasibility of a mindfulness-based intervention to address youth issues in Vietnam«, *Health Promotion International*, 2014, vnaprejšnja spletna objava; E. M. Sibinga et al., »Mindfulness-based stress reduction for HIV-infected youth: a pilot study«, *Explore: the journal of science and healing*, 4 (1), 2008, str. 36–37; E. M. Sibinga et al., »Mindfulness-based stress reduction for urban youth«, *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 17 (3), 2011, str. 213–218; E. M. Sibinga et al., »A small mixed-method RCT of mindfulness instruction for urban youth«, *Explore: the journal of science and healing*, 10 (3), 2014, str. 180–186; D. Viafora et al., »Teaching Mindfulness to Middle School Students and Homeless Youth in School Classrooms«, *Journal of Child & Family Studies*, 24 (5), 2015, str. 1179–1191; B. L. Wisner, »Capitalizing on Behavioral and Emotional Strengths of Alternative High School Students Through Group Counseling to Promote Mindfulness Skills«, *Journal for Specialists in Group Work*, 38 (3), 2013, str. 207–24; B. L. Wisner, »An Exploratory Study of Mindfulness Meditation for Alternative School Students: Perceived Benefits for Improving School Climate and Student Functioning«, *Mindfulness*, 5 (6), 2014, str. 626–638.

⁴¹ K. Monshat et al., »'A Conscious Control Over Life and My Emotions': Mindfulness Practice and Healthy Young People. A Qualitative Study«, *Journal of Adolescent Health*, 52 (5), 2012, str. 572–577; J. R. Kempson, *Mindfulness in schools. A mixed methods investigation of how secondary school pupils perceive the impact of studying mindfulness in school and the barriers to its successful implementation*, doktorska disertacija, Cardiff University, 2012.

tervencijah doživljajo nižjo stopnjo stresa oz. se s stresnimi situacijami lažje soočajo. Pogosto opažajo, da se pri udeležencih pojavljata boljše samozavedanje in boljša regulacija vedenja. Med precej pogostimi temami, ki se pojavljajo, so tudi boljša regulacija pozornosti oz. boljša koncentracija ter višja stopnja sproščenosti, psihološkega blagostanja in umirjenosti. Raziskave torej kažejo pozitivne rezultate in zanimanje za aplikacijo tovrstnih pristopov na otroke in mladostnike je tako vedno večje.⁴²

2 Metoda

2.1 Udeleženci

V raziskavi so sodelovali štirje udeleženci tečaja, in sicer tri dijakinje (»Ana« in »Vesna« – stari 15 let; »Tina« – stara 16 let) ter en dijak (»Matej« – star 17 let).

2.2 Pripomočki in gradiva

2.2.1 Tečaj čuječnosti.

Na osnovi spoznanj prvotnega izvajanja tečaja sem osnovni program tečaja v sodelovanju s T. Ditrich prilagodila. Tehnik meditacije nisem spreminjala, do določene mere pa sem spremenila vrstni red in vsebino posameznih tematskih sklopov. Struktura tečaja je ostala enaka, povprečno število tedenskih udeležencev pa je bilo sedem. Dijaki so vadbo izvajali v okviru tečaja in bili poleg tega vzpodbujeni, da jo izvajajo tudi sami, in sicer na podlagi napotkov, ki so jih dobili na koncu vsakega srečanja.

2.2.2 Polstrukturirani intervju.

Za zbiranje informacij sem uporabila pristop polstrukturiranih intervjujev. Tak pristop omogoča pridobitev vsebinsko bogatejših, pol-

⁴² C. Burke, »Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field«, *Journal of Child & Family Studies*, 19 (2), 2010, str. 133.

nejših, pristnejših in realističnih informacij.⁴³ Osnovni intervju je bil usmerjen v tri sklope informacij, ki so me zanimali. Najpomembnejši sklop je bil osrednja tema raziskave – doživljanje posledic vadbe (kakšne spremembe se pri dijakih pojavljajo in na kakšen način). Poleg tega sta me zanimala sama vadba in mnenje dijakov o tečaju.

2.3 Postopek

2.3.1 Intervjuji.

K sodelovanju v postopku intervjuvanja sem po tretjem srečanju povabila dijake, ki so se udeležili vsaj dveh izmed prvih treh srečanj. Izmed osmih dijakov, s katerimi sem nameravala sprva izvesti raziskavo, so na koncu sodelovali štirje – 3 dekleta in en fant. Z udeleženkami sem izvedla štiri polstrukturirane intervjuje (po 3., 6., 9. in 12. tednu tečaja), z udeležencem pa še enega več, in sicer štiri tedne po zaključku tečaja. Ostali dijaki so s sodelovanjem prenehali bodisi zaradi prevelike obremenitve v šoli bodisi se je izkazalo, da poleg tehnik, ki so jih spoznali v okviru tečaja, izvajajo še drugačne tehnike meditacije. V tem primeru bi bilo namreč zelo težko razločiti, za posledice katerih pristopov gre.

2.3.2 Obdelava podatkov.

Za obdelavo podatkov sem uporabila pristop tematske analize V. Braun in V. Clark.⁴⁴ Proces pridobivanja končnih tem poteka prek šestih faz: 1. seznanjenost z materialom, 2. osnovno oblikovanje kod, 3. iskanje tem, osnovano na osnovnem kodiranju, 4. pregled tem, 5. definiranje tem in označevanje ter 6. pisanje poročila. Natančen opis metode bralec najde v izvirnem članku.⁴⁵

⁴³ H. Coolican, *Research Methods and Statistics in Psychology (6th edition)*, Psychology Press, New York 2014.

⁴⁴ V. Braun in V. Clark, »Using thematic analysis in psychology«, *Qualitative Research in Psychology*, 3, 2006, str. 91–99.

⁴⁵ Braun in Clark, *n. d.*

3 Rezultati

3.1 Vadba in mnenje o tečaju

Udeleženci so se med seboj precej razlikovali v količini vadbe in preferenci posameznih tehnik. Tehnika, ki je ustrezala kar trem dijakom (Ani, Vesni in Mateju), je bila meditacija ljubeče naklonjenosti. Poleg nje je bila zelo priljubljena tehnika čuječega opazovanja telesnih občutkov pri telesnih položajih. Čuječnost so na ta način izvajali trije od štirih dijakov (Ana, Matej in Tina) – telesne občutke so začeli opazovati v najrazličnejših situacijah. Glede ostalih tehnik in količine vadbe je bilo med dijaki več raznolikosti. Razen Mateja, ki si je čas za vadbo prva dva meseca vzel vsak dan po približno 40 minut, nato pa vsak drugi ali tretji dan, dekleta prakse večinoma niso izvajala namerno, so pa neredko meditirala tik pred spanjem (ter, kot rečeno, z opazovanjem občutkov na telesu in pošiljanjem ljubeče naklonjenosti sebi in drugim) ter v okviru samega tečaja. Do tečaja so imeli dijaki na splošno zelo pozitiven odnos.

3.2 Posledice vadbe čuječnosti

S tematsko analizo sem oblikovala 5 glavnih tem (teme so bile oblikovane, če so se elementi pojavljali vsaj pri dveh udeležencih):

1. Koncentracija

Večja zmožnost koncentracije na en objekt. Pojavila se je pri vseh udeležencih. Ana je npr. navedla, da se z zavedanjem tega, kje sedi, lažje skoncentrira na profesorjevo razlago. Poleg namernega usmerjanja se ji je pozornost, usmerjena v telo, neredko pojavila spontano, kar ji je v tistem trenutku prav tako dvignilo stopnjo koncentracije. Boljšo koncentracijo so dijaki omenjali tudi v povezavi z lažjim izvajanjem prakse (npr. Matej in Vesna).

Večja osredotočenost na sedanji trenutek. Nekakšna posebna vrsta koncentracije, osredotočenosti na sedanji trenutek, se je bolj očitno izrazila pri Mateju in Ani. Ana je povedala, da je, odkar smo začeli s tečajem, »veliko več v sedanjem trenutku« in da ve, »kaj se okoli nje dogaja«. Boljše zavedanje sedanjega trenutka je omenjal tudi Matej (sicer bolj

implicitno). Pri njem se je sčasoma razvila specifična oblika koncentracije, nekakšno vzporedno zavedanje/koncentracija/osredotočenost, oz. »način razmišljanja kot med meditacijo«, ki je, kot je opisal, »nadmestila« vsakodneвно sedečo meditacijo. Omenil je razvoj nekakšnega »notranjega opazovalca«, ki »gleda« – se stvari zaveda – na drugačen način, je miren in nevtralen – čustveno neudeležen:

».. si umirjen – čeprav se ogromno dogaja (v notranjosti) – ti si umirjen ... te ne vznemirja ... nisi čustveno udeležen ... razmišljaš o tem, ampak na drugačen način in je čisto drugačen afekt (posledice) ... na drug način gledam in zaradi tega nisem udeležen.«

2. Boljša zaznava lastnega dogajanja (na telesu/v mentalnem stanju)

Boljša zaznava občutkov na telesu. Stopnja zaznave občutkov na telesu se je povečala pri vseh udeležencih. Tina je, npr. omenila, da je bila po praksi bolj »pozorna na gibe«, Ana pa je izjavila: »Zdaj se velikokrat zavedam, kako se moje telo dotika podlage, in občutkov«, ter da se tega pogosto začne zavedati – začne opazovati – nenamerno (»ponavadi se to kar samo vklopi«). Ana in Matej sta se začela bolj zavedati tudi občutkov na telesu v povezavi z nemirnimi stanji: »Ugotovil sem, da je trebuh ključna točka, pravzaprav cel trup ... večinoma pri vseh (nemirnih stanjih) – pri živčnosti (npr.) pa zelo – te najeda in najeda« (Matej).

Boljša zaznava notranjih stanj (misli, čustev). Kot je razvidno iz Matejevega opisa zaznavanja živčnosti, je zaznava telesnih občutkov do določene mere neločljivo povezana z zaznavo notranjih (mentalnih) stanj, o kateri sta sicer govorila Ana in Matej. Matej je npr. začel opazovati posamezne misli in podrobneje opisal: »Negativne misli dosti močnejše zaznavam kot pozitivne – se jih veliko bolj zavedam.« Ana je večjo pozornost posvetila temu, kaj razmišlja – to je opisala v okviru regulacije učenja: »Zdaj sem se navadila, da občasno opazim, o čem razmišljam – da ne samo razmišljam.« Poleg tega sta omenjala boljšo zaznavo čustvenih stanj.

3. Prekinitev obremenjujočih situacij

Drugačen odziv v medosebnih (konfliktnih) situacijah – nereagiranje. Skupni vzorec, ki se je pojavil pri vseh udeležencih, je bil drugačen odziv na nastajajoče konflikte z drugimi osebami. V takšnih situacijah se

je namreč pri njih tik pred potencialnim konfliktom pojavil trenutek zavedanja, ki je nastajajočo konfliktno situacijo prekinil. To je v njihovem življenju posledično zmanjšalo število konfliktnih situacij (oz. se sploh niso razvile).

Prekinitev obremenjujočih (individualnih) notranjih stanj. Ta prekinitev se je pri Mateju in Ani začela dogajati tudi pri obremenjujočih notranjih čustvenih in miselnih procesih, ki v situaciji niso bili konkretno vezani na interakcijo z drugimi osebami. Matej je že v prvem intervjuju opisal, kako obremenjujoča stanja »spusti« ter jih nato »z razumom« »obrne« malce drugače (»... potem takoj razum pride in reče: 'zdaj pa res ni treba – bomo danes to situacijo malce drugače obrnili'.«). Podobno je opisovala Ana – v situaciji, ko začne »neka močno čutiti – npr. zaskrbljenost«, oz. jo »kaj razburi«, da se ji je začelo dogajati, da se precej hitro oddalji in pogleda »z drugačnega zornega kota« (bolj objektivnega, z manjšo čustveno udeleženo). Preden se na tak način oddaljita, se jima zgodi nekakšen »preklop«/»klik« (»... Stop in pa ja, gremo nazaj« (Matej); »Kar hitro preklopim in vidim, zakaj« (Ana)). Prekinitev obremenjujočih stanj je opisala tako na primeru »vrtenja« v mislih kot tudi v situacijah, vezanih na čustveno stanje (»Velikokrat tudi čustva ustavim na ta način, da se z razumom spomnim.«). Število (obremenjujočih) situacij je bilo, kot je opisala, na splošno sčasoma vedno manjše. Najverjetneje je takšne situacije pogosteje prekinila, še preden se je vanje zelo »zapletla«.

4. Večja umirjenost

Večjo umirjenost sta navajala Matej (»sem umirjen«) in Vesna (»kot da bi bila bolj mirna ... kot da bi bila prej zelo vročekrvna, zdaj sem pa samo tako bolj mirna«).

5. Višja stopnja empatije

Emocionalna komponenta. Pri Ani, Vesni in Mateju so se začele pojavljati situacije, ki kažejo na razvoj empatije. Vsi so začeli pošiljati ljubeče misli drugim osebami (npr.: »Če pridem nekam, kjer so ljudje slabe volje, ali pa kaj takega, pošiljam ljubečo naklonjenost.« (Ana); »Če sem na avtobusu, me zanima, kaj ljudje razmišljajo .. in če je kdo videti res žalosten, si mislim 'oh, ne, no', in mu pošljem ljubečo naklonjenost.«

(Vesna)). Matej je poleg tega tudi opazal, da se mu je začelo dozdevati, da je ljubeča naklonjenost že kar »v podzavesti« (poleg tega, da jo izvaja zavestno) in da zaradi tega posledično drugače deluje:

»Tudi v podzavesti zagotovo je, saj tudi delujem na tak način. Ne zmerjam kar vsakega. No, saj tudi prej nisem, ampak kdaj pride tak sarkastičen dan, ko bolj izzivaš ... sedaj se mi pogosto dogaja, da tega ni več. Razumeš vsakega in mu pošiljaš misli 'ok, saj ti si v redu, nič slabega nisi mislil.'«

Matej je poleg tega začel veliko bolj »čutiti« stanje drugih: »Tudi to se mi dogaja, da močno začutim, kako je nekdo živčen, čeprav recimo ne pokaže tako očitno, ampak čutiš.«

Kognitivna komponenta. Bolj empatičen odnos do drugih ljudi je bil razviden tudi iz drugačnega načina reagiranja v konfliktnih situacijah, v katerih so dijaki izražali več razumevanja in sposobnosti za uživanje v perspektivo drugega. Vesna je npr. navedla: »... poskušam ne toliko reagirati na ljudi – takoj jih napasti ... če kdo kaj takega reče, poskušam (reči), da pač ni mislil tega, vse je v redu ... nočem takoj napasti ... počakam, da vse razloži sam ...« Matej je npr. opisal, da »če ti gre nekdo na živce, točno veš, da ga vodijo neke sile, za katere sploh ne ve, in potem je lažje, da se ne razjeziš«. Zatrnil je, da »če razumeš sebe, razumeš tudi druge ...«

»Veš, kako drugi pride do tega (da se npr. razjezi) ..., in potem ga razumeš, zakaj je to naredil. Takoj ko razumeš, zakaj je to naredil, ti je 'en' (drugačen) odziv veliko lažje narediti ... Pa tudi če 'nalašč' to naredi ...«

Matej je poleg tega postal bolj pozoren na druge: »Že po govorici telesa vidiš, kakšne volje je ... to sedaj takoj opazim, ko sem zelo pozoren.« V bolj empatični smeri je začel spreminjati tudi svoje misli. Pri sebi je namreč opazil misli, kot npr.: »Kaj pa ta tukaj dela, kaj pa je ta en bedak«, ki se jih prej sploh ni zavedal, in to ga je pretreslo. »Si potem mislim, pa kaj jaz zdaj govorim .. ker prej sploh nisem pogruntal tega – sem si rekel, 'pa saj jaz nič negativnega ne mislim, jaz sem samo pozitiven' ... 'zakaj tako mislim ...' ne vem, od kod je to prišlo ...« Zato je te misli začel nekako »spreminjati« (»... si rečem, 'zakaj pa bi bil tak?'«) oz., kot se je izrazil, »nevtralizirati«. »Nevtralizacija« se je po njegovem opisu zgodila že s tem, ko je misli opazil, poleg tega je takšnim mislim

začel dajati t. i. »kontro« (bolj logično razlago). S tem »te misli izgubljajo moč in se redkeje pojavljajo,« je razložil.

3.3 Medsebojno povezovanje nekaterih (pod)tem.

V okviru analize se je pojavilo delno prekrivanje tem, saj se med seboj, sklepajoč predvsem iz Matejevih opisov, neizogibno prepletajo. Kot je povedal Matej, se je pri njem sčasoma razvila specifična oblika koncentracije (osredotočenosti na sedanji trenutek), »meditacija, samo na drugačen način«, ki jo lahko izvaja vzporedno. Opisoval je nekakšno novo notranje stanje, iz katerega »gleda« – se stvari zaveda – »na drugačen način«, je miren in nevtralen. S tega gledišča posameznik opazi, da se »ogromno dogaja v notranjosti« – ima boljšo zaznavo lastnega dogajanja (na telesu/v mentalnem stanju). Ker se pogosteje »zaveda«, kaj se z njim dogaja, se v različnih (konfliktnih/obremenjujočih) situacijah na podlagi nekakšne spremembe pogleda – specifične oddaljitve od lastnega dogajanja (oddaljitev je pravzaprav tudi del same osredotočenosti) – lahko pogosteje odziva drugače, oz. dogajanje prekine. Ker posameznik v obremenjujoče situacije »vstopa« redkeje (se jih čustveno ne udeležuje), ima možnost, da mirnejše stanje (večja umirjenost) ohranja še naprej in da je v različnih situacijah (npr. pri učenju) bolj skoncentriran (večja zmožnost koncentracije na en objekt). Možno je, da se začne to stanje najprej pojavljati v posameznih trenutkih:

»Vidim tako, kot da se meni to ne dogaja – težko opišem –, kot da nisem to jaz, ki se mi (to) dogaja, ampak kot da se postavim v neko tretjo osebo in nekako objektivno opazujem. Velikokrat se postavim v vlogo tretje osebe in objektivno razčistim« (Ana).

Kasneje (ob večji količini vadbe) pa se to stanje pojavlja najvrjetneje vse pogosteje, traja dlje in je v nasprotju s pojavljanjem samo v obremenjujočih trenutkih prisotno večji del časa, tako kot pri Mateju. Kot je povedal na zadnjem intervjuju, je tovrstna osredotočenost nekako postala del njegovega vsakdanjika (»se mi zdi, da je bilo potem to že kar v meni«).

4 Razprava

Teme, ki sem jih dobila s tematsko analizo, se vsebinsko v veliki meri prekrivajo s temami, ki so jih dobili drugi raziskovalci, ki so za preučevanje posledic vadbe čuječnosti med mladostniki uporabili kvalitativne pristope (navedene v opombah 40 in 41). Iz ugotovitev teh raziskav skorajda nikoli ne izostane tema, vezana na višjo stopnjo »samozavedanja« – boljše zavedanja tega, kaj se s posameznikom dogaja. Ta tematika se v veliki meri ujema s temo »boljša zaznava lastnega dogajanja (na telesu oz. v mentalnem stanju)« pričujoče raziskave. Avtorji neredko opazajo tudi povečano stopnjo »samoregulacije«, nekakšno »izboljšavo vedenja«, »uspešnejše soočanje s stresnimi situacijami« ipd. (vključujoč regulacijo emocionalnih, kognitivnih in vedenjskih vidikov), kar je vsebinsko blizu temi »prekinitev obremenjujočih situacij«. Nekateri avtorji omenjajo tudi povečano koncentracijo in umirjenost. Gre torej za precej podobne izkušnje, ki pa so v nekaterih primerih različno poimenovane. Avtorji sicer posamezne teme, ki jih z analizo dobijo, med seboj le redko povežejo, čeprav se, vsaj glede na odgovore udeležencev pričujoče raziskave, precej povezujejo. Rezultate sta bolj homogeno predstavili le dve skupini raziskovalcev, Kerrigan idr. (2014) ter Monshat idr. (2012) – z njihovimi ugotovitvami se podpoglavje »medsebojno povezovanje tem« pričujoče raziskave precej ujema. Videti je, da se večšina (samo) opazovanja, ki jo posameznik razvija med vadbo, prenaša v življenje. Posameznik začne sčasoma v večji meri zaznavati svoja mentalna in fizična stanja ter ima posledično možnost drugačnih reakcij na notranje in zunanje dražljaje.

Ko pa sem svoje ugotovitve primerjala z ugotovitvami drugih raziskovalcev, sem opazila precejšnjo razliko v temi, vezani na empatijo. Ta tema se namreč ni pokazala v ugotovitvah nobene druge raziskave med mladostniki (v nekaterih so se pokazali le določeni elementi empatije). Po pregledu štirinajstih kvalitativnih raziskav med odraslimi, ki so raziskovale posledice meditacije čuječnosti⁴⁶, sem prav tako ugotovila, da

⁴⁶ J. L. N. Bihari in E. G. Mullan, »Relating Mindfully: A Qualitative Exploration of Changes in Relationships Through Mindfulness-Based Cognitive Therapy«, *Mindfulness*, 5 (1), 2014, str. 46–59; P. Chadwick et al., »Experience of mindfulness in people with bipolar disorder: A qualitative study«, *Psychotherapy Research*, 21 (3), 2011, str. 277–285; T. M. Felton et al., »Impact of

ta tematika že skoraj sistematično izostaja. Tema, vezana na empatijo, se je pojavila le v enem primeru (da sem si malce omejila izbor, sem se osredotočila na raziskave, ki so uporabile intervencijo MBSR). Zelo različne ugotovitve podajajo tudi kvantitativne raziskave preučevanja povezave med izvedbo intervencije MBSR in empatijo (stopnja empatije se bodisi poviša⁴⁷ ali ne⁴⁸, v nekaterih primerih pa so se povišali bolj

Mindfulness Training on Counseling Students' Perceptions of Stress«, *Mindfulness*, 6 (2), 2015, str. 159–169; M. H. Frisvold et al., »Living Life in the Balance at Midlife: Lessons Learned From Mindfulness«, *Western Journal of Nursing Research*, 34 (2), 2012, str. 265–278; C. J. Hoffman et al., »Mindfulness-based stress reduction in breast cancer: A qualitative analysis«, *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 18 (4), 2012, str. 221–226; A. Kelly, »Trauma-Informed Mindfulness-Based Stress Reduction: A Promising New Model for Working with Survivors of Interpersonal Violence«, *Smith College Studies in Social Work*, 85 (2), 2015, str. 194–219; C. E. Kerr et al., »Developing an observing attitude: an analysis of meditation diaries in an MBSR clinical trial«, *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 18 (1), 2011, str. 80–93; M. J. Mackenzie et al., »A qualitative study of self perceived effects of Mindfulness-based Stress Reduction (MBSR) in a psychosocial oncology setting«, *Stress and Health*, 23 (1), 2007, str. 59–69; T. Mapel in J. Simpson, »Mindfulness-Based Stress Reduction Research in Aotearoa New Zealand«, *New Zealand Journal of Counselling*, 31 (2), 2011, str. 21–34; Y. Matchim et al., »IOS New Scholar paper: a qualitative study of participants' perceptions of the effect of mindfulness meditation practice on self-care and overall well-being«, *Self-Care, Dependent-Care and Nursing*, 16 (2), 2008, str. 46–53; N. E. Morone et al., »Mindfulness to Reduce Psychosocial Stress«, *Mindfulness*, 3 (1), 2012, str. 22–29; V. D. P. Riet et al., »Piloting a stress management and mindfulness program for undergraduate nursing students: Student feedback and lessons learned«, *Nurse Education Today*, 35 (1), 2015, str. 44–49; R. Tarrasch, »Mindfulness Meditation Training for Graduate Students in Educational Counseling and Special Education: A Qualitative Analysis«, *Journal of Child & Family Studies*, 24 (5), 2015, str. 1322–1333; B. L. Wisner et al., »An Exploratory Study of the Benefits of a Mindfulness Skills Group for Student Veterans«, *Social Work in Mental Health*, 13 (2), 2015, str. 128–144.

⁴⁷ I. Soons et al., »An experimental study of the psychological impact of a Mindfulness-Based Stress Reduction Program on highly sensitive persons«, *Europe's Journal of Psychology*, 6 (4), 2010, str. 148–169.

S. L. Shapiro et al., »Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students«, *Journal of Behavioral Medicine*, 21 (6), 1998, str. 581–599; S. L. Shapiro et al., »The moderation of Mindfulness-based stress reduction effects by trait mindfulness: Results from a randomized controlled trial«, *Journal of Clinical Psychology*, 67 (3), 2011, str. 267–277.

⁴⁸ A. E. Beddoe in S. O. Murphy, »Does mindfulness decrease stress and foster empathy among nursing students«, *Journal of Nursing Education*, 43 (7), 2004, str. 305–312; M. L. Galantino et al., »Short communication: association of psychological and physiological measures of stress in health-care professionals during an 8-week mindfulness meditation program: mindfulness in practice«, *Stress & Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 21 (4), 2005, str. 255–61.

kognitivni vidiki empatije⁴⁹). Ugotovitve v zvezi s povezavo med empatijo in na čuječnosti osnovanimi intervencijami so tako zelo raznolike, v glavnem pa na povezavo nakazujejo redkeje, kot bi morda kdo »naivno« pričakoval.

Možne razloge za pojav teme, vezane na empatijo, v pričujoči raziskavi vidim predvsem v drugačnem okviru podajanja vsebine ter v drugačni praksi tečaja, na katerega se raziskava nanaša. Od večine drugih intervencij se je intervencija, uporabljena v okviru naše raziskave, razlikovala po namenu in kontekstu izvajanja prakse. Namen vadbe v okviru našega tečaja je bil »razvoj vpogleda/uvida, ki vodi k razvoju modrosti in sočutja«. Namen vadbe v terapevtskih in nebudističnih kontekstih ima, po drugi strani, pogosto za osnovni namen doseganje višjega psihološkega blagostanja, uravnovešenosti, prilagodljivosti, večjega užitka in sreče, kar je precej drugače kot v budističnem kontekstu.⁵⁰ Poleg tega je neredko namen intervencij lajšanje najrazličnejših simptomov. Ti nameni izvajanja prakse morda meditatorje v manjši meri spodbujajo k empatičnemu odzivu. Kot trdi Mamgain,⁵¹ lahko v primeru, da je na etičnih komponentah manj poudarka, praksa hitro »zavije« v smer tekmovanja med dijaki glede »razumevanja« meditacije in tega, kdo je uspešnejši. Posameznik lahko poleg tega postane navezan na določeno (s prakso doseženo) stanje uma in »apatično brezbrizen« do sveta okoli sebe,⁵² oziroma mu praksa morda zagotovi le »počitek in relaksacijo«.

Poleg drugačnega namena in izvajanja prakse je intervencija vsebovala precejšnjo prakso ljubeče naklonjenosti (na podlagi pošiljanja ljubečih misli drugim osebam je tudi delno opredeljena tema empatije). Budistična meditacija namreč poleg vadbe čuječnosti kot objekt me-

⁴⁹ P. Barbosa et al., »Mindfulness-based stress reduction training is associated with greater empathy and reduced anxiety for graduate healthcare students«, *Education for Health: Change in Learning and Practice*, 26, 2013, str. 9–14; D. Bazarko et al., »The Impact of an Innovative Mindfulness-Based Stress Reduction Program on the Health and Well-Being of Nurses Employed in a Corporate Setting«, *Journal of Workplace Behavioral Health*, 28 (2), 2013, str. 107–133; K. Birnie et al., »Exploring self-compassion and empathy in the context of mindfulness-based stress reduction (MBSR)«, *Journal of the International Society for the Investigation of Stress Health*, 26 (5), 2010, str. 359–371.

⁵⁰ Ditrich 2013b, n. d., str. 185.

⁵¹ V. Mamgain, »Ethical Consciousness in the Classroom: How Buddhist Practices Can Help Develop Empathy and Compassion«, *Journal of Transformative Education*, 8 (1), 2012, str. 24.

⁵² Wallace 2006, v: Mamgain, n. d., str. 24.

ditacijske prakse pogosto vključuje meditacijo ljubeče naklonjenosti, saj je ta izhodišče za razvoj čuječnosti in razumevanja,⁵³ zato se, kot pravijo Hofmann idr., brez tovrstne prakse čuječnost težko izvaja.⁵⁴ Meditacija ljubeče naklonjenosti naj bi bila sicer tema enega izmed osmih tednov programa MBSR, a jo, kot izgleda, raziskovalci tudi v primeru, ko naj bi izvajali MBSR, iz izvedbe intervencij pogosto izključijo. Raziskovalci, ki so izvedli kvalitativne raziskave med mladostniki, ljubeče naklonjenosti, vsaj glede na njihov (sicer večinoma precej skrčen) opis intervencij, niso aplicirali v nobenem primeru.

Da je pojav višje stopnje empatije povezan z vadbo čuječnosti in meditacije ljubeče naklonjenosti, se ujema tudi z dvofaznim modelom »razvoja empatije, sočutja in altruizma, vezanim na meditacijo« J. L. Kristeller in Johnsona.⁵⁵ Za dolgotrajno in nenehno »vpetost v izkušnjo in vedenje, vezano na sočutje kot funkcijo meditacijske prakse«,⁵⁶ naj bi bili namreč pomembni dve komponenti (fazi). V prvi fazi naj bi se dvignila stopnja zavedanja vzorcev doživljanja. To naj bi med drugim spodbujala meditacija čuječnosti – posamezniku naj bi omogočila, da začne spreminjati najrazličnejše vzorce. S tem ko se posameznik manj »vpleta« v samopotrjevanje, samokritiziranje in »uživaško življenje«, razvija cilje, ki niso več »samo egocentrični« in samozaščitniški. Drugi korak pri razvoju sočutja in altruizma pa avtorja modela vidita v osredotočeni kultivaciji empatije, sočutja in altruističnega vedenja (npr. z meditacijo ljubeče naklonjenosti). Model naj bi pojasnil, zakaj nekateri meditatorji kultivirajo le eno vrsto osebne rasti, pri drugih pa je »srce odprto« in se pojavi »občutek povezanosti in ljubeče naklonjenosti«.

Na podlagi svojih ugotovitev tako priporočam, da na čuječnosti osnovane intervencije, ki se bodo uporabljale v prihodnosti, meditacijo ljubeče naklonjenosti vključijo v večji meri. Poleg njene pogostejše uporabe se mi zdi prav tako pomembno, da so intervencije v prihodnje pogostejše podane v kontekstu, ki daje večji poudarek pozitivnim spre-

⁵³ Selzberg 1995, v Ditrich 2010, *n. d.*, str. 77.

⁵⁴ Hofmann et al. 2011, *n. d.*, str. 1128.

⁵⁵ J. L. Kristeller in T. Johnson, »Cultivating loving kindness: a two-stage model of the effects of meditation on empathy, compassion, and altruism«, *Journal of Religion & Science*, 40 (2), 2005, str. 391–407.

⁵⁶ *Prav tam.*

membam v posamezniku in družbi, kot sta – poleg razvoja (ljubeče) naklonjenosti – razvoj etike in transformacija konfliktov. Če namreč »sedeče meditacije« niso podane v okviru etičnega konteksta, globlje transformacije posameznikov težje pričakujemo.⁵⁷

4.1 Omejitve raziskave

Ena glavnih omejitev raziskave je vsekakor reprezentativnost vzorca – v raziskavi je sodelovalo malo udeležencev, ki so se poleg tega morda kako sistematično razlikovali od splošne populacije mladostnikov in je bil zato vzorec pristranski. Šlo je za mladostnike, ki so se intervencije udeležili na svojo željo ter bili morda bolj pripravljeni sodelovati v procesu intervjuvanja. Morda so se udeleženci sistematično razlikovali tudi v lastnostih, vezanih na pridobljene teme in zato ugotovitve še težje posplošimo na celotno populacijo.

Poleg tega sem bila kot izvajalka intervencije in oseba, ki intervjuva, v dvojni vlogi, kar je po eno strani morda vplivalo na socialno zaželjenost pri podajanju odgovorov s strani dijakov, na drugi strani pa na predispozicijo v določenih predstavah o dijakih z moje strani. Dejavnik, ki do določene mere ovira jasno interpretacijo rezultatov, je tudi dejstvo, da sta bili praksi ljubeče naklonjenosti in čuječnosti nerazdružljivo povezani, zato težko natančno razločimo, kot posledica katere prakse naj bi se določene posledice pojavile. Ne smemo pozabiti tudi tega, da najverjetneje že sam pogovor o določenih vsebinah (poleg same prakse) pripelje do pozornosti na določene vidike delovanja in do določenih sprememb pri udeležencih intervencije.

Za konec naj omenim še, da bi bilo za temeljitejše preučevanje sprememb, ki se pojavijo kot posledica vadbe čuječnosti, smiselno, da jih preučujemo na podlagi vadbe, ki traja daljše obdobje. Pri razvijanju globlje čuječnosti gre namreč za zelo postopen in dlje trajajoč proces.⁵⁸

⁵⁷ Mamgain, *n. d.*, str. 23.

⁵⁸ P. Grossman in N. T. Van Dam, »Mindfulness, by any other name...: trials and tribulations of sati in western psychology and science«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Application*, Routledge, Oxon 2013, str. 233.

B i b l i o g r a f i j a

1. Barbosa, P., Raymond, G., Wilk, J., Zlotnick, C., Toomey III, R. in Mitchell III, J. (2013), »Mindfulness-based stress reduction training is associated with greater empathy and reduced anxiety for graduate healthcare students«, *Education for Health: Change in Learning and Practice* 26 (1), 9–14.
2. Barnert, El. S., Himmelstein, S., Herbert, S., Garcia-Romeu, A. in Chamberlain, L. J. (2013), »Exploring an intensive meditation intervention for incarcerated youth«, *Child & Adolescent Mental Health* 19 (1), 69–73.
3. Bazarko, D., Cate, R. A., Azocar, F. in Kreitzer, M. J. (2013), »The Impact of an Innovative Mindfulness-Based Stress Reduction Program on the Health and Well-Being of Nurses Employed in a Corporate Setting«, *Journal of Workplace Behavioral Health* 28 (2), 107–133.
4. Beddoe, A. E. in Murphy, S. O. (2004), »Does mindfulness decrease stress and foster empathy among nursing students«, *Journal of Nursing Education* 43 (7), 305–312.
5. Bergomi, C., Tschacher, W. in Kupper, Z. (2013), »The Assessment of Mindfulness with Self-Report Measures: Existing Scales and Open Issues«, *Mindfulness* 4 (3), 191–202.
6. Bihari, J. L. N. in Mullan, E. G. (2014), »Relating Mindfully: A Qualitative Exploration of Changes in Relationships Through Mindfulness-Based Cognitive Therapy«, *Mindfulness* 5 (1), 46–59.
7. Birnie, K., Speca, M., in Carlson, L. E. (2010), »Exploring self-compassion and empathy in the context of mindfulness-based stress reduction (MBSR)«, *Journal of the International Society for the Investigation of Stress Health* 26 (5), 359–371.
8. Bodhi, B. (2013), »What does mindfulness really mean? A canonical perspective«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Applications*. Oxon, Routledge, 19–39.
9. Braun, V. in Clarke, V. (2006), »Using thematic analysis in psychology«, *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101.
10. Burke, C. (2010), »Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field«, *Journal of Child & Family Studies* 19 (2), 133–144.
11. Chadwick, P., Kaur, H., Swelam, M., Ross, S. in Ellett, L. (2011), »Experience of mindfulness in people with bipolar disorder: A qualitative study«, *Psychotherapy Research* 21 (3), 277–285.
12. Chiesa, A. (2012), »The Difficulty of Defining Mindfulness: Current Thought and Critical Issues«, *Mindfulness* 4 (3), 255–268.

13. Chiesa, A. in Serretti, A. (2009), »Mindfulness-based stress reduction for stress management in healthy people: a review and meta-analysis«, *The Journal of Alternative and Complementary Medicine* 15 (5), 593–600.
14. Chiesa, A. in Serretti, A. (2011), »Mindfulness-Based Interventions for Chronic Pain: A Systematic Review of the Evidence«, *Journal of Alternative & Complementary Medicine* 17 (1), 83–93.
15. Coolican, H. (2014), *Research Methods and Statistics in Psychology (6th edition)*. New York, Psychology Press.
16. Ditrich, T. (2010), »Pojem navezanosti v budizmu«, prispevek na konferenci. *Navezanost: zbornik prispevkov*, 73–77.
17. Ditrich, T. (2013a), *Čuječnost* (priročnik s seminarja »Uvod v čuječnost«, izvedenega junija 2013 v okviru Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani).
18. Ditrich, T. (2013b), »Mindfulness in modern Buddhism: new approaches and meanings«, v: Woon Khin, B. L. in Jaya, P. (ur.): *One Dharma: Many Buddhist Traditions: A Festschrift in Memory of K Sri Dhammananda (1919–2006)*, *Buddhist Gem Fellowship*, 181–190.
19. Ditrich, T. (2014, september), »Traditional and new approaches to the implementation of mindfulness: an example from schools«. Predsedujoči: Bill Lovegrove, *Mindfulness, Education and Transformation*. Konferenca izvedena v okviru inštituta Nan Tien, Woollongong, Australia.
20. Felton, T. M., Coates, L. in Christopher, J. C. (2015), »Impact of Mindfulness Training on Counseling Students' Perceptions of Stress«, *Mindfulness* 6 (2), 159–169.
21. Frisvold, M. H., Lindquist, R. in McAlpine, C. P. (2012), »Living Life in the Balance at Midlife: Lessons Learned From Mindfulness«, *Western Journal of Nursing Research* 34 (2), 265–278.
22. Galantino, M. L., Baime, M., Maguire, M., Szapary, P. O. in Farrar, J. T. (2005), »Short communication: association of psychological and physiological measures of stress in health-care professionals during an 8-week mindfulness meditation program: mindfulness in practice«, *Stress & Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress* 21 (4), 255–261.
23. Globevnik, M. (2015), »Kvalitativna analiza doživljanja posledic vadbe čuječnosti med mladostniki«, Diplomsko delo. Ljubljana, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
24. Greenberg, M. T. in Harris, A. R. (2012), »Nurturing Mindfulness in Children and Youth: Current State of Research«, *Child Development Perspectives* 6 (2), 161–166.
25. Grossman, P. (2008), »On measuring mindfulness in psychosomatic and psychological research«, *Journal of Psychosomatic Research* 64 (4), 405–408.

26. Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., in Walach, H. (2004), »Mindfulness-based stress reduction and health benefits: a metaanalysis«, *Journal of Psychosomatic Research* 57 (1), 35–43.
27. Grossman, P. in Van Dam, N. T. (2013), »Mindfulness, by any other name...: trials and tribulations of sati in western psychology and science«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Application*. Oxon, Routledge, 219–239.
28. Himmelstein, S., Hastings, A., Shapiro, S. in Myrtle, H. (2012), »A qualitative investigation of the experience of a mindfulness based intervention with incarcerated adolescents«, *Child & Adolescent Mental Health* 17 (4), 231–237.
29. Hoffman, C. J., Ersser, S. J., Hopkinson, J. B. (2012), »Mindfulness-based stress reduction in breast cancer: A qualitative analysis«, *Complementary Therapies in Clinical Practice* 18 (4), 221–226.
30. Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A. in Oh, D. (2010), »The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review«, *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 78 (2), 169–83.
31. Jeriček Klanšček, H., Zorko, M., Bajt, M. in Roškar, S. (2009), *Duševno zdravje v Sloveniji*, http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_v_sloveniji.pdf.
32. Kabat-Zinn, J. (2013a), *Full Catastrophe Living, using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*. New York, Bantam Books.
33. Kabat-Zinn, J. (2013b), »Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps«, v: Williams, J. M. G. in Kabat-Zinn, J. (ur.): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Application*. Oxon, Routledge, 281–306.
34. Kerr, C. E., Josyula, K. in Littenberg, R. (2011), »Developing an observing attitude: an analysis of meditation diaries in an MBSR clinical trial«, *Clinical Psychology and Psychotherapy* 18 (1), 80–93.
35. Kelly, A. (2015), »Trauma-Informed Mindfulness-Based Stress Reduction: A Promising New Model for Working with Survivors of Interpersonal Violence«, *Smith College Studies in Social Work* 85 (2), 194–219.
36. Khoury, B., Lecomte, T., Fortin et al. (2013), »Mindfulness-based therapy: a comprehensive meta-analysis«, *Clinical Psychology Review* 33 (6), 763–771.
37. Khoury, B., Sharma, M., Rush, S. E. in Fournier, C. (2015), »Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis«, *Journal of Psychosomatic Research* 78 (6), 519–528.
38. Kempson, J. R. (2012), *Mindfulness in schools. A mixed methods investigation of how secondary school pupils perceive the impact of studying mindfulness in school and the barriers to its successful implementation*, Doktorska disertacija. Cardiff, Cardiff University.

39. Kerrigan, D., Johnson, K., Stewart, M., Magyari, T., Hutton, N., Ellen, J. M. in Sibinga, E. M. S. (2011), »Perceptions, experiences, and shifts in perspective occurring among urban youth participating in a mindfulness-based stress reduction program«, *Complementary Therapies In Clinical Practice* 17 (2), 96–101.
40. Kraag, G., Zeegers, M. P., Kok, G., Hosman, C., Abu-Saad in Huda, H. (2006), »School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis«, *Journal of School Psychology* 44 (6), 449–472.
41. Kristeller, J. L. in Johnson, T. (2005). »Cultivating loving kindness: a two-stage model of the effects of meditation on empathy, compassion, and altruism«, *Journal of Religion & Science* 40 (2), 391–407.
42. Le, T. N. in Trieu, D. T. (2014), »Feasibility of a mindfulness-based intervention to address youth issues in Vietnam«, *Health Promotion International*. Vnaprejšnja spletna objava.
43. Mackenzie, M. J., Carlson, L. E., Munoz, M. in Specia, M. (2007), »A qualitative study of self perceived effects of Mindfulness-based Stress Reduction (MBSR) in a psychosocial oncology setting«, *Stress and Health* 23 (1), 59–69.
44. Mamgain, V. (2012). »Ethical Consciousness in the Classroom: How Buddhist Practices Can Help Develop Empathy and Compassion«, *Journal of Transformative Education* 8 (1) 22–41.
45. Mapel, T. in Simpson, J. (2011), »Mindfulness-Based Stress Reduction Research in Aotearoa New Zealand«, *New Zealand Journal of Counselling* 31 (2), 21–34.
46. Matchim, Y., Armer, J. M. in Stewart, B. R. (2008), »IOS New Scholar paper: a qualitative study of participants' perceptions of the effect of mindfulness meditation practice on self-care and overall well-being«, *Self-Care, Dependent-Care and Nursing* 16 (2), 46–53.
47. Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. et al. (2012), »Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students«, *Mindfulness* 3 (4), 291–307.
48. Monshat, K., Khong, B., Hased, C., Vella-Brodrick, D., Norrish, J., Burns, J. in Herrman, H. (2012), »'A Conscious Control Over Life and My Emotions': Mindfulness Practice and Healthy Young People. A Qualitative Study«, *Journal of Adolescent Health* 52 (5), 572–577.
49. Morone, N. E., Lynch, C. P., Losasso, V. J., Liebe, K. in Greco, C. M. (2012), »Mindfulness to Reduce Psychosocial Stress«, *Mindfulness* 3 (1), 22–29.
50. Quaglia, J. T., Brown, K. W., Lindsay, E. K., Creswell, J. D. in Goodman, R. J. (2015), »From Conceptualization to Operationalization of Mindfulness«, v: Brown, K. W., Creswell, J. D. in Ryan, R. M. (ur.): *Handbook of Mindfulness Theory, Research, and Practice*. New York, The Guildford Press.

51. Rempel, K. (2012), »Mindfulness for Children and Youth: A Review of the Literature with an Argument for School-Based Implementation«, *Canadian Journal of Counselling & Psychotherapy* 46 (3), 201–22, <http://mindfulnessin-schools.org/wp-content/uploads/2013/09/remple.pdf>.
52. Riet, V. D. P., Rossiter, R., Kirby, D., Dlużewska, T. in Harmon, C. (2015), »Piloting a stress management and mindfulness program for undergraduate nursing students: Student feedback and lessons learned«, *Nurse Education Today* 35 (1), 44–49.
53. Shapiro, S. L., Brown, K. W., Thoresen, C. in Plante, T. G. (2011), »The moderation of Mindfulness-based stress reduction effects by trait mindfulness: Results from a randomized controlled trial«, *Journal of Clinical Psychology* 67 (3), 267–277.
54. Shapiro, S. L., Schwartz, G. E. in Bonner, G. (1998), »Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students«, *Journal of Behavioral Medicine* 21 (6), 581–599.
55. Sibinga, E. M. S., Kerrigan, D., Stewart, M., Johnson, K., Magyari, T. in Ellen, J. M. (2011), »Mindfulness-based stress reduction for urban youth«, *Journal of Alternative and Complementary Medicine* 17 (3), 213–218.
56. Sibinga, E. M. S., Perry-Parrish, C., Chung, S. E., Johnson, S. B., Smith, M. in Ellen, J. M. (2014), »A small mixed-method RCT of mindfulness instruction for urban youth«, *Explore-the journal of science and healing* 10 (3), 180–186.
57. Sibinga, E. M. S., Stewart, M., Magyari, T., Welsh, C. K., Hutton, N. in Ellen, J. M. (2008), »Mindfulness-based stress reduction for hiv-infected youth: a pilot study«, *Explore: the journal of science and healing* 4 (1), 36–37.
58. Tomori, M. (1998), »Podatki o splošni značilnosti srednješolcev, vključenih v raziskavo«, v: Tomori, M. in Stikovič S.: *Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih*. Ljubljana, Psihiatrična klinika.
59. Soons, I., Brouwers, A. in Tomic, W. (2010), »An experimental study of the psychological impact of a Mindfulness-Based Stress Reduction Program on highly sensitive persons«, *Europe's Journal of Psychology* 6 (4), 148–169.
60. Tarrasch, R. (2015), »Mindfulness Meditation Training for Graduate Students in Educational Counseling and Special Education: A Qualitative Analysis«, *Journal of Child & Family Studies* 24 (5), 1322–1333.
61. Viafora, D., Mathiesen, S. in Unsworth, S. (2015), »Teaching Mindfulness to Middle School Students and Homeless Youth in School Classrooms«, *Journal of Child & Family Studies* 24 (5), 1179–1191, <http://orca.cf.ac.uk/39467/1/2012KempsonRDEdPsy.pdf>.
62. Weinstein, N., Brown, K. W. in Ryan, R. M. (2009), »A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being«, *Journal of Research in Personality* 43 (3), 374–385.

63. Wisner, B. L. (2013), »Capitalizing on Behavioral and Emotional Strengths of Alternative High School Students Through Group Counseling to Promote Mindfulness Skills«, *Journal for Specialists in Group Work* 38 (3), 207–224.
64. Wisner, B. L. (2014), »An Exploratory Study of Mindfulness Meditation for Alternative School Students: Perceived Benefits for Improving School Climate and Student Functioning«, *Mindfulness* 5 (6), 626–638.
65. Wisner, B. L., Jones, B. in Gwin, D. (2010), »School-based meditation practices for adolescents: a resource for strengthening self-regulation, emotional coping, and self-esteem«, *Children & Schools* 32 (3), 150–159.
66. Wisner, B. L., Krugh, M. E., Ausbrooks, A., Russell, A., Chavkin, N. F. in Selber, K. (2015), »An Exploratory Study of the Benefits of a Mindfulness Skills Group for Student Veterans«, *Social Work in Mental Health* 13 (2), 128–144.
67. Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., in Walach, H. (2014), »Mindfulness-based interventions in schools-A systematic review and meta-analysis«, *Frontiers in Psychology* 5 (6), 1–20.
68. Zoogman, S., Goldberg, S. B., Hoyt, T. W. in Miller, L. (2014), »Mindfulness Interventions with Youth: A Meta-Analysis«, *Mindfulness* 6(2), 290–302.
69. Zupančič, M. (2004), »Mladostništvo«, v: Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.): *Razvojna psihologija*. Ljubljana, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, 511–524.
70. Zupančič, M. (2011), »Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti«, v: Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (ur.): *Študenti na prehodu v odraslost*. Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, 9–37.