

Anksioznost skozi oči mladostnikov in mladostnic: participativni pristop k razvoju digitalnega programa za krepitev duševnega zdravja mladih

Maša Vidmar, Manja Veldin, Igor Peras

1 Opredelitev problema

Skrb za duševno zdravje mladostnikov_c je ena izmed ključnih tem sodobnega časa, ki zahteva posebno pozornost. Raziskave in podatki po pandemiji covid-19 kažejo na poslabšanje duševnega zdravja pri mladih (npr. Ford idr., 2021) ter porast duševnih motenj med otroci in mladostniki_cami v času pandemije covid-19 (Raccanello idr., 2023). Podatki Svetovne zdravstvene organizacije (WHO, 2021) kažejo, da ima približno 15 % mladostnikov_c težave na področju duševnega zdravja, vendar pogosto ne prejmejo ustrezne strokovne pomoči. Vse to nakazuje potrebo po oblikovanju univerzalnih preventivnih programov, ki mladostnikom_cam omogočajo pridobivanje znanja in veščin za skrb za lastno duševno zdravje. Preventivni programi mladim omogočajo tudi prepoznavanje tveganj za njihovo duševno zdravje in jih usmerjajo pri iskanju ustrezne pomoči.

1.1 Digitalni program za krepitev duševnega zdravja me_HeLi_D in participativni pristop

Digitalni preventivni programi za duševno zdravje predstavljajo pomembno vstopno točko za podporo mladostnikom_cam. Takšni programi so dostopni najširšemu krogu uporabnikov_c, ne glede na že izražene težave, hkrati pa mladostnikom_cam omogočajo pridobivanje veščin za skrb za lastno duševno zdravje in iskanje nadaljnje strokovne pomoči. Pandemija covid-19 pa je prav tako izpostavila pomen digitalnih intervencij,

saj so se v tem času težave mladostnikov_c še povečale in so bile tovrstne intervencije ena redkih možnosti v času ukrepov zaradi pandemije (Ford idr., 2021; Raccanello idr., 2023). Ugotovitve raziskave Aislinn D. Bergin idr. (2020) kažejo na porast digitalnih programov za duševno zdravje, kar je mogoče razumeti kot prilagoditev navadam mladostnikov_c in spodbudo k dostopnosti preventivnih orodij.

V okviru triletnega projekta Erasmus+ me_HeLi-D (Pismenost o duševnem zdravju in raznolikost), ki se osredinja na duševno zdravje mladostnikov_c, smo prepoznali pomen razvoja univerzalnih preventivnih programov za duševno zdravje mladostnikov_c. Projekt vključuje razvoj in preizkušanje digitalnega, prilagodljivega, z dokazi podprtega, učinkovitega orodja me_HeLi-D, namenjenega mladostnikom_cam, starim od 12 do 15 let. Razvoj orodja temelji tako na znanstvenem (sistematični pregledi literature) (Reitegger idr., 2024, Wright idr., 2024) kot participativnem pristopu. Participativni pristop temelji na preprosti, a pomembni predpostavki: vsebine, namenjene določeni ciljni skupini, morajo biti oblikovane v sodelovanju s to skupino (Unger, 2013). Gre za sooblikovanje in soustvarjanje vsebin (Thabrew idr., 2018). To pomeni, da smo mladostnike_ce iz treh držav (Avstrija, Slovenija, Poljska) vključili kot ključne strokovnjake_inje pri oblikovanju izgleda programa, vsebin in aktivnosti. Tak pristop zagotavlja, da je digitalno orodje relevantno za resnične potrebe in izzive, s katerimi se sooča ciljna skupina.

1.2 Anksioznost

Anksioznost je ena izmed osrednjih tem programa me_HeLi-D, poleg nje so to še depresivnost, čuječnost, rezilientnost in iskanje pomoči. Anksioznost v strokovnih krogih (NIJZ, 2016) opisujemo kot tesnobo, živčnost, zaskrbljenost, napetost ipd., torej občutja, s katerimi se tekom življenja sreča vsak človek, pri čemer gre za prehodna doživljanja, ki razmeroma hitro minejo. Ko pa anksioznost (1) traja dolgo ali večino časa, (2) je preintenzivna, (3) se pojavi v situacijah, ki takšnega odziva ne zahtevajo, govorimo o anksioznih motnjah (NIJZ, 2016). Te se pri različnih posameznikih kažejo na različne načine, poleg tega so znaki in simptomi anksioznih motenj pri otrocih in mladostnikih_cah nekoliko drugačni kot pri odraslih (pri mladih tako najdemo npr. doživljanje pretirane tesnobe pri stikih z vrstniki, uživanje alkohola, drog in drugih psihoaktivnih snovi...) (NIJZ, 2016).

Okoljski dejavniki imajo ključno vlogo pri razvoju mladih ter njihovi sposobnosti obvladovanja stresa in dobrega počutja, vključno z obvladovanjem

anksioznosti. Raziskave so pokazale pomen močnih mrež socialne podpore, vključno z družino in s prijatelji (Bekiros idr., 2022). Tudi mladi sami navajajo odnose (poleg živali in športa) kot najpogostejše vire pomiritve. Po drugi strani so najpogostejši stresorji povezani s šolo in samopodobo, vendar tudi z medosebnimi odnosi (Wright idr., 2024), ko so le-ti težavni in povezani z negativnimi občutji.

Anksioznost spada med t. i. težave ponotranjenja, kar pomeni, da se motnje čustvovanja in razpoloženja izražajo v posameznikovem notranjem doživljanju. Posledično so za druge ljudi težje opazne in prepoznane (Danneel idr., 2020). Razvojno gledano je anksioznost v obdobju mladostništva pogostejša in močnejša kot v poznem otroštvu ali odraslosti (Zupančič, 2020), kar pomeni, da program me_HeLi-D neposredno naslavlja razvojno obdobje, kjer je anksioznost najintenzivnejša. Prav zato je preventivno delovanje ter ozaveščanje na tem področju še pomembnejše, saj je mladostnike_ce kot eno izmed ranljivih skupin na področju duševnega zdravja pomembno opremiti z znanjem in veščinami za prepoznavanje anksioznosti ter spoprijemanje z njo.

Glede na prej omenjeno teoretično izhodišče, ki se osredinja na pomen participativnih pristopov pri razvoju programu za končne uporabnike_ce (npr. mladostnike_ce), smo takšen pristop aktivno vključili tudi pri oblikovanju programa me_HeLi-D, kjer je naslovljena tudi anksioznost. Participativni pristop je bil izveden v okviru različnih delavnic, ki smo jih raziskovalci_ke izvedli z učenci_kami. V pričujočem prispevku se osredinjamo na rezultate participativnih delavnic z učenci_kami. Natančneje, namen pričujočega prispevka je analizirati sestavke (tj. kratke zgodbe) o anksioznosti, ki so jih slovenski_e učenci_ke napisali_e v participativnih delavnicah v okviru razvoja modula o anksioznosti. Preko tega smo želeli dobiti vpogled v doživljanje in razumevanje anksioznosti pri mladostnikih_cah ter predlagati možne načine, kako ustvarjene zgodbe uporabiti v samem programu.

2 Metoda

2.1 Udeleženci

V participativnih delavnicah je sodelovalo 30 učencev_k 8. in 9. razreda ene osnovne šole v Sloveniji, ki sodeluje v projektu me_HeLi-D, v katerem sedem partnerskih institucij iz štirih držav razvija digitalni program za mlade, namenjen krepitvi njihovega duševnega zdravja. Stari so bili od 12 do 15

let. Izvedli smo dve delavnici po dve šolski uri, in sicer v dveh skupinah (na matični in podružnični šoli).

2.2 Postopek

Z učenci_kami smo izvedli participativne delavnice na temo vsebin in aktivnosti v programu me_HeLi-D in jih na ta način neposredno vključili v razvoj programa. Delavnice so bile izvedene v Sloveniji in Avstriji ter na Poljskem. V prispevku predstavljamo rezultate slovenskih učencev_k. Delavnice smo izvedli raziskovalci_ke s pomočjo dveh učiteljic na šoli, ki je partner v projektu. V delavnicah so učenci_ke preizkusili nekatere aktivnosti, ustvarjali_e svoje ter podali_e mnenja, stališča, ideje in predloge o primerih aktivnosti, ki bodo v končni različici digitalnega programa.

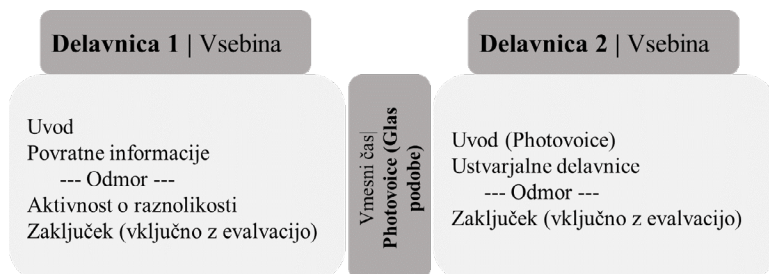
Pred delavnicami smo pridobili pisna obveščena soglasja staršev za sodelovanje učencev_k; uporabljeni obrazci so bili skladni s Splošno uredbo o varstvu podatkov (GDPR) ter z zakonodajo Evropske unije o varstvu podatkov (Bankova in Wright, 2023). Poleg tega so bili_e učenci_ke ustno obveščeni_e o prostovoljni naravi sodelovanja in možnosti, da ga kadar koli prekinejo. Raziskava je bila odobrena s strani Etične komisije Univerze v Gradcu (etična odobritev GZ. 39/32/63 ex 2023/24).

2.2.1 Participativne delavnice

Razvoj programa poteka po iterativnem participativnem pristopu in vključuje ciljno skupino v različnih fazah projekta, in sicer v fazi zasnove in oblikovanja, pilotni fazi ter fazi izvajanja (Wright idr., 2023). V prispevku predstavljamo del rezultatov participativnih delavnic z učenci_kami, ki smo jih decembra 2023 (v fazi zasnove in oblikovanja programa) izvedli v Sloveniji. Naši cilji so bili učencem_kam zagotoviti priložnost za aktivno sodelovanje pri ustvarjanju in prilagajanju vsebin, kot so zgodbe in aktivnosti, ter jih vključiti v program, npr. s snemanjem lastnega glasu za video oz. njihove zgodbe soočanja s težavno situacijo (npr. anksioznost). Poleg tega smo želeli pridobiti povratne informacije o vsebini, kot so razumljivost besedil in aktivnosti, da bi omogočili nadaljnji razvoj in prilagoditev vsebin učencem_kam, kar bi prispevalo k izboljšanju učnega procesa.

V dveh zaporednih dneh smo izvedli dve delavnici, v vmesnem času so učenci_ke imeli_e še samostojno nalogo (Slika 5). Na delavnicah smo skupaj z učenci_kami obravnavali teme raznolikosti (delavnica 1) in (po)ustvarjali vsebine o duševnem zdravju (delavnica 2). Učenci_ke so prav

tako izpolnili_e vprašalnik, kjer so podali_e povratne informacije o razumevanju raznolikih konceptov in terminov, uporabljenih v programu (delavnica 1), ter po vsaki delavnici podali evalvacijo le-te.



Slika 5: Struktura participativnih delavnic

Za učence_ke smo organizirali različne ustvarjalne delavnice, kjer so lahko raziskovali_e teme, povezane z duševnim zdravjem, kar je omogočilo kreativno izražanje in refleksijo. Na voljo so imeli_e nabor treh različnih delavnic, delavnico pisanja, snemalni studio in delavnico aktivnosti. Ustvarjalne delavnice so potekale eno uro v treh skupinah. Vsaka skupina se je po približno 20 minutah premaknila na naslednjo delavnico (trikrat 20 minut). V delavnici pisanja so se učenci_ke posvetili_e pregledovanju in pisanju besedil na teme, kot so iskanje pomoči, anksioznost, rezilientnost ter povezovalne zgodbe v programu. V snemalnem studiu so snemali_e zvočne posnetke z vprašanji in odgovori (intervjuji) ali opisovali_e svoje slike iz aktivnosti glas podobe (angl. *photovoice*) na temi hvaležnosti in virov moči. Medtem so v delavnici aktivnosti sledili_e praktičnim nalogam na teme, kot so iskanje pomoči, anksioznost in rezilientnost. Vsaka tema je bila obravnavana v manjših skupinah (1–3 učenci_ke), kar je spodbujalo sodelovanje in poglobljeno raziskovanje vsebin.

2.3 Pripomočki – Delavnica pisanja: anksioznost

Glavni cilj delavnic pisanja je učencem_kam omogočiti, da podajo povratne informacije o razumevanju tematike ter prispevajo k ustvarjanju vsebin. Za potrebe projekta smo oblikovali delavnico pisanja o anksioznosti preko delovnih listov, ki so vsebovali nize vprašanj zaprtega in odprtega tipa ter napotke za pripravo zgodb o anksioznosti. Delovni list o pisanju na temo anksioznosti je pripomoček, namenjen spodbujanju boljšega razumevanja anksioznosti v programu in razvijanju ustvarjalnih vsebin pri učencih_kah.

V prvem delu so učenci_ke prebrali_e besedilo o anksioznosti ter nato odgovarjali_e na vprašanja: ali so definicijo razumeli_e, katere besede ali stavki so bili zahtevni za razumevanje in kako bi izboljšali_e določene dele besedila. V drugem delu delavnice so učenci_ke sami_e ustvarjali_e vsebine – vključevali_e svoje ideje ter njihove realne situacije na kreativen način. Prva naloga vključuje pisanje resnične zgodbe o osebi, ki se je soočila z anksioznostjo (npr. nekdo v družini, prijatelj ali kdo drug). Pri tem so jim bila v pomoč vprašanja: »Glede česa je bila oseba zaskrbljena?«, »Kaj je storil/-a, kar mu/ji je pomagalo pri soočanju s anksioznostjo?«, »Kaj se vam zdi najpomembnejše?«. V drugi nalogi učenci_ke ustvarijo domišljjsko zgodbo o osebi, ki se spoprijema z anksioznostjo. Učenci_ke so delali_e v paru ali v mali skupini. Po potrebi so učencem_kam s podvprašanji ter spodbudami pri ustvarjanju pomagali_e tudi raziskovalci_ke, ki so delavnico izvajali_e. Učenci_ke so navedli_e tudi, ali smemo njihove zgodbe uporabiti v programu. Ustvarjene zgodbe naj bi v programu služile za približevanje vsebin učencem_kam, ki se morda soočajo s podobnimi izzivi. Ta prispevek se osredotoča na drugo dejavnost delavnice Delavnica pisanja: anksioznost, na ustvarjene zgodbe.

2.4 Analiza

Sestavke učencev_k smo analizirali z uporabo pristopa tematske analize (Braun in Clarke, 2006). Tematsko analizo smo uporabili predvsem v smislu eksploratornega pristopa (brez na podlagi teorije vnaprej postavljenih kategorij, ki bi jih iskali v podatkih, kot je to sicer običajno pri tematski analizi). Identificirali smo teme, ki opisujejo vsebino zgodb in značilnosti anksioznosti, o katerih so pisali_e učenci_ke.

3 Rezultati

Učenci in učenke so ustvarili dve resnični in pet domišljjskih zgodb na temo anksioznosti; spodaj navajamo dve ustvarjeni zgodbi. Sestavki so bili dolgi od tri do deset povedi.

Primer resnične zgodbe:

Moj prijatelj je bil preveč prestrašen, da bi povedal staršem za slabo oceno. Pogovorila sem se z njim in mu povedala, da bo vse v redu. Najpomembneje mi je, da lahko staršem zaupamo tudi slabe stvari, ne da bi se razjezili. [U4_R]

Primer domišljajske zgodbe:

Cvetka ima jutri test iz slovenščine. Kljub temu da se je učila, je bila prestrašena ... zelo prestrašena. Učila se je ves dan po šoli. Vsi so se ji smejali, ker se je učila ves dan. Ni imela časa za druženje s prijatelji. Po šestih urah šole se je vrnila domov in ostala pri mizi do večera, pisala vse možne naloge in se še dodatno učila. To je pomenilo, da ni spala dovolj in je bila še bolj živčna na dan testa. [U3_I]

Za vsako ustvarjeno zgodbo smo analizirali like v zgodbi, vire stresa, neprijetne občutke v zgodbi, ukrepe za soočanje z anksioznostjo, prijetne občutke v zgodbi, razrešitev situacije in vire pomoči (Preglednica 11).

Preglednica 11: Glavne značilnosti zgodb o anksioznosti

Zgodba	Liki v zgodbi	Viri stresa	Neprijetni občutki v zgodbi	Ukrepi za soočanje z anksioznostjo	Prijetni občutki v zgodbi	Razrešitev situacije	Viri pomoči
Domišljajska	U1_I učenka, sošolci_ke	test, predhodna neuspešnost, premalo časa za učenje, učenje v zadnjem trenutku, veliko domače naloge, veliko testov, nakopičenost obveznosti, motnje (hrupni sošolci)	prestrašenost, stres, nemoč, preobremenjenost	poskuša se učiti pred šolo, dodaten trud vložen v učenje	/	nerazrešena anksioznost (pisala izpit, strah ostaja)	/
	U2_I učenka, prijateljica, starši	test, učenje v zadnjem trenutku, pritisk staršev, premalo časa za hobije, pomanjkanja znanja	stres, pritisk	uči se s prijateljico, nato nadaljuje doma	mirnost in spročenost pri učenju s prijateljico	nerazrešena anksioznost (pomiritev pri prijateljici, ponovitev stresa doma)	prijateljica
	U3_I učenka, družina	test, dolgotrajno učenje pred testom, pomanjkanje spanca, zasmehovanje, pomanjkanje časa (prijateljji), veliko domače naloge	strah, živčnost, posmeh, preobremenjenost	uči se ves dan in dela naloge	/	nerazrešena anksioznost (na dan izpita je še bolj živčna)	/
	U4_I sošolec, zapisovalec, zgodbe	test	zaskrbljenost, nervoza	zapisovalec zgodbe izrazi skrb in ga pomiri s spodbudnimi besedami	pomiritev po pogovoru	razrešena anksioznost (po pogovoru se počuti bolj)	zapisovalec zgodbe

Zgodba	Liki v zgodbi	Viri stresa	Neprijetni občutki v zgodbi	Ukrepi za soočanje z anksioznostjo	Prijetni občutki v zgodbi	Razrešitev situacije	Viri pomoči
U5_I	žival (prašiček, oče), družina (6 članov), človek (kmet)	strah pred izgubo družine (kmet bi lahko naredil slanino iz njegove družine)	strah	zaščiti družino in odžene sovražnika	/	nerazrešena anksioznost (družina je rešena, strah pred nepoznano prihodnostjo)	/
Resnična	U4_R	prijateljica, starši, zapisovalka, zgodbe	strah pred jezo staršev (slaba ocena)	prestrašenost	zapisovalka zgodbe se pogovori s prijateljico in jo skuša pomiriti s spodbudnimi besedami (izpostavi pomen zaupanja staršem, brez strahu pred njihovo jezo)	razrešena ni jasna (a zgodba namiguje na pomiritev situacije)	zapisovalka zgodbe
	U5_R	prijateljica/sošolka, sošolci_ke, zapisovalka zgodbe	ustni izpit	prestrašenost	sošolci_ke jo pomirijo	pomiritev po pogovoru	razrešena anksioznost (pomiritev, odlična ocena) sošolci/prijatelji, zapisovalka zgodbe

V Preglednici 12 predstavljamo analizo zgodb po kategorijah, ki vključujejo glavne vire stresa, neprijetne in prijetne občutke, ukrepe za soočanje s situacijo, razrešitev situacij in vire pomoči. Kategorije so podkrepnjene s specifičnimi primeri in frekvencami pojavljanja v zgodbah.

Najobsežnejša kategorija so *viri stresa* (26), kar kaže na številčnost in raznolikost dejavnikov, ki povzročajo stres. Sledijo jim *neprijetni občutki* (13), ki predstavljajo čustvene in fizične odzive na stres. *Ukrepi za soočanje* (8) vključujejo strategije in aktivnosti za obvladovanje stresa. Manj pogosti so *viri pomoči* (5), kamor spadajo le prijatelji/sošolci, ki nudijo podporo pri soočanju s stresom. Najmanj zastopana kategorija so *prijetni občutki* (3), kar nakazuje, da so pozitivne izkušnje, povezane z obvladovanjem stresa, redkejšje.

Med viri stresa izstopa šolski stres (18 omemb), povezan z zahtevami, kot so testi, učenje v zadnjem trenutku, neuspehi in domače naloge. Poleg tega se pojavljajo tudi *družinski stres* (pritisk staršev, strah pred izgubo), časovni stres (premalo časa za hobije in prijatelje), *fizični stres* (pomanjkanje spanca) in čustveni stres (zasmehovanje). Ti viri odražajo tako osebne kot socialne izzive ter kažejo na kompleksnost stresnih situacij, ki se prepletajo z vsakdanom učencev_k.

Neprijetni občutki so omenjeni v vseh zgodbah, pri čemer prevladujeta *strah* (pet omemb) in *stres* (štiri omembe), ki sta pogosto povezana s šolskimi obveznostmi. Sledijo občutki *preobremenjenosti*, *nemoči* in *pri-tiska*. Ti občutki močno vplivajo na posameznike v zgodbah in se pogosto pojavljajo skupaj. Po drugi strani so prijetni občutki, kot sta *pomiritev* in *sprostitev*, v zgodbah omenjeni redkeje (le trikrat) in se pojavljajo v trenutkih podpore ali izboljšanja situacije. V štirih primerih prijetni občutki *niso omenjeni*, kar kaže na prevlado stresa in neprijetnih čustev v teh zgodbah oz. nerazrešenost situacije.

Med ukrepi za soočanje s situacijo izstopata dve glavni strategiji: *učni pristopi* in čustvena podpora. Učni pristopi, kot sta dodaten trud pri učenju in učenje s prijatelji, so omenjeni štirikrat, kar kaže na to, da posamezniki iščejo aktivne načine za izboljšanje situacije. Čustvena podpora, kot je pogovor za pomiritev, je omenjena trikrat. Poseben primer ukrepanja je *zaščita* družine pred nevarnostjo, kar kaže na občutek odgovornosti za šibkejše in potrebo po varnosti. Nekateri liki iščejo podporo v skupnosti, drugi pa se z izzivi soočajo sami. Ukrepi za soočanje so ključnega pomena za obvladovanje stresa in zmanjšanje neprijetnih občutkov, čeprav niso vedno dovolj za popolno razrešitev situacije.

Razrešitev situacij je pogosto nepopolna; v štirih primerih se pojavi *nerazrešena anksioznost*, v dveh pa *razrešena anksioznost*, medtem ko ena razrešitev ostaja *ambivalentna*, kar kaže, da vsi dogodki ne vodijo do jasnega zaključka oz. razrešitve anksioznosti. Nerazrešena anksioznost prevladuje v domišljijah zgodbah, kjer strah in stres ostajata prisotna kljub vloženim naporom.

Podpora prijateljev, ki s pogovorom in spodbudo pomagajo omiliti stres ter anksioznost, je najpogostejši vir pomoči, omenjen kar petkrat, kar poudarja pomembnost prijateljskih odnosov v stresnih situacijah. V treh primerih *ni omenjenih* zunanjih virov pomoči, kar nakazuje, da se posamezniki včasih soočajo z izzivi brez podpore. Prijatelji in sošolci igrajo ključno vlogo pri spoprijemanju s težavami, saj zagotavljajo čustveno (pogovor) in praktično oporo (učenje s prijatelji).

Preglednica 12: Kategorije v zgodbah o anksioznosti, njihova zastopanost in primeri konkretnih izsekov

Kategorija	Skupna frekvenca	Primeri
Viri stresa		
Šolski stres (test, učenje v zadnjem momentu, neuspešnost, domača naloga, pomanjkanje znanja, pomanjkanje časa za učenje)	18	»Včeraj se je trudila učiti čim več, a je imela veliko domače naloge in morala je učiti še druge predmete, saj ima več kot pet izpitov v enem tednu.« (U1_I)
Družinski stres (pritisk in jeza staršev, strah pred izgubo)	3	»Pigi je imel družino s šestimi člani in bal se je, da bo njegov sovražnik, kmet, naredil slanino iz njegove družine, tako kot prejšnjič.« (U5_I)
Časovni stres (premalo časa za hobije, prijatelje)	2	»Ni imela časa preživeti z prijatelji.« (U3_I)
Fizični stres (pomanjkanje spanca, motnje)	2	»A njeni sošolci, ki so bili tam, niso bili tiho.« (U1_I)
Čustveni stres (zasmehovanje)	1	»Vsi so se ji smejali, ker se je učila ves dan.« (U3_I)
Neprijetni občutki		
Strah	5	»Kljub temu da se je učila, je bila prestrašena ... zelo prestrašena.« (U3_I)
Stres (zaskrbljenost)	4	»Prišel sem v šolo in videl sošolca, ki je bil videti zelo zaskrbljen in nervozen.« (U4_I)
Preobremenjenost	2	»Včeraj se je trudila učiti čim več, a je imela veliko domače naloge in morala je učiti še druge predmete, saj ima več kot pet izpitov v enem tednu.« (U1_I)
Nemoč	1	»Ni si želela iti pisat, a je morala.« (U1_I)
Pritisk	1	»Ko je prišla domov, se je učila in delala domačo nalogo pod pritiskom svojih staršev.« U2_I)
Ukrepi za soočanje		
Učni pristopi (dodatni trud pri učenju, učenje s prijatelji)	4	»Zaradi tega se odloči, da bo šla študirat s prijateljico.« (U2_I)
Čustvena podpora (pogovor za pomiritev)	3	»Vse bo v redu! Tudi če ti ne bo šlo dobro, bo drugič bolje!« sem rekel.« (U4_I)
Zaščita	1	»Da bi zaščitil svojo družino, je kmeta odgnal s farme in poskrbel, da se nikoli ne bo vrnil.« (U5_I)
Prijetni občutki		
Pomiritev in sprostitvev (pomiritev, mirnost/sproščenost)	3	»Videlo se je po njegovem obrazu, da se je malo pomiril.« (U4_I)
Brez omembe	4	/

Kategorija	Skupna frekvenca	Primeri
Razrešitev situacije		
Nerazrešena anksioznost	4	»To je pomenilo, da ni spala dovolj in je bila še bolj živčna na dan izpita.« (U3_I)
Razrešena anksioznost	2	»Vsi smo vedeli, da bo kot vedno dobila odlično, in smo jo pomirili. Kot je bilo pričakovano, je dobila odlično.« (U4_R)
Brez omembe	1	/
Viri pomoči		
Podpora prijateljev (prijatelji/sošolci, zapisovalec zgodbe)	5	»Pogovorila sem se z njo in ji povedala, da bo vse v redu.« (U4_R)
Brez zunanjih virov	3	/

4 Razprava

V raziskavi prikazujemo in analiziramo zgodbe, ki so jih kot del participativnega pristopa v razvoju programa za krepitev duševnega zdravja mladih me_HeLi-D na delavnicah ustvarili_e učenci_ke, ter tudi način, kako smo ugotovitve vključili v sam digitalni program.

4.1 Analiza zgodb

Učenci_ke so zgodbe ustvarjali_e sami_e, v paru ali trojicah – ustvarili_e so sedem zgodb. To pomeni, da niso vsi_e uspeli_e ustvariti sestavka na temo anksioznosti, kar kaže na zahtevnost naloge. Tudi dolžina zgodb (do največ deset povedi) kaže, da je bila naloga zahtevna. Več je bilo domišljjskih zgodb kot resničnih, čeprav je bilo ustvarjanje resnične zgodbe na delovnem listu na vrsti pred ustvarjanjem domišljjske. To kaže, da se učenci_ke bolj sprostijo, ko ustvarjajo zgodbe, za katere se zdi, da ne izhajajo iz njihovih resničnih doživljanj in omogočajo neko distanco – da niso povezane z njimi osebno.

Zgodbe odražajo različne izzive, s katerimi se učenci_ke pogosto soočajo, ko doživljajo anksioznost. Liki v zgodbah so raznoliki, vključujejo učence_ke, sošolce_ke, prijatelje_ice, družinske člane ter domišljjske like, kot je prašiček s svojo družino. Njihove interakcije kažejo na pomembnost socialnih odnosov pri obvladovanju stresa in anksioznosti, kar je skladno z ugotovitvami raziskav (npr. Bekiros idr., 2022). V virih anksioznosti ni razlike med domišljjskimi in resničnimi (z izjemo ene domišljjske, ki je bila o pujskih, kmetu in preživetju).

Učenci_ke so pri ustvarjanju potrebovali_e precej dodatnih spodbud in usmeritev, podvprašanj (s strani izvajalcev_k delavnic). Po eni strani to lahko kaže, da je šlo za razmeroma nepoznano tematiko (anksioznost) in so učenci_ke težje izhajali_e iz lastnih izkušenj, ker jih morda niso prepoznali kot povezane z anksioznostjo. Po drugi strani lahko kaže, da je tematika občutljiva in se mladim ni enostavno izpostaviti na ta način, da bi skupaj s sošolci_kami skozi ustvarjanje delili tovrstne globlje intimne vsebine. Tudi šolsko okolje v učilnici, ob prisotnosti večjega števila učencev_k, lahko vodi v manjšo sproščenost udeležencev_k. Poleg tega je treba omeniti, da je bilo časa za ustvarjanje razmeroma malo (20 minut), ker učencem_kam ne dovoljuje, da bi se bolj poglobili_e v vsebino zgodbe oz. lastno izkušnjo.

Analiza ustvarjenih zgodb je pokazala, da kar šest zgodb opisuje anksioznost, povezano s šolo (npr. s pisnim in z ustnim ocenjevanjem znanja pa tudi s količino domačih nalog, z nakopičenostjo obveznosti), ki pa je prepletena tudi z drugimi vrstami anksioznosti (npr. socialno). Manj kot polovica zgodb se konča pozitivno, pri ostalih anksioznost ostane nerešena. Glavni vir pomiritve in pomoči so vrstniki_ce. Na podlagi zgodb, ki so nastale v okviru participativnega pristopa (Unger, 2013), je mogoče sklepati, s katerimi temami se pogosto soočajo mladostniki_ce in jih je za zagotavljanje relevantnosti programa smiselno vključiti v končno različico programa me_HeLi-D.

Podrobnejša tematska analiza je pokazala, da mladostniki_ce doživljajo širok spekter stresorjev, pri čemer daleč izstopa šolski stres, pojavljajo pa se tudi družinski, časovni, fizični in čustveni stres. To je skladno z ugotovitvami raziskave o virih stresa in pomiritve pri mladih (Wright idr., 2024). Nadalje vidimo, da so neprijetni občutki, kot sta strah in stres, zelo pogosti, medtem ko so bili prijetni občutki, povezani z obvladovanjem stresa (pomiritev, sprostitev), zelo redko omenjeni v zgodbah. Med viri pomoči so bili_e omenjeni_e le prijatelji_ce/sošolci_ke, ki nudijo podporo pri soočanju s stresom (tako učno kot čustveno), v nekaterih zgodbah pa sploh niso omenjeni_e kot viri pomoči, kar lahko odraža omejeno dostopnost drugih virov. Liki v zgodbah so se z anksioznostjo v situacijah soočali predvsem z dvema strategijama: učnimi pristopi (npr. več učenja) in čustveno podporo (pogovor). To podporo lahko iščejo pri drugih ali pa se s situacijo soočajo sami. Zanimivo je, da je razrešitev anksioznih situacij v zgodbah pogosto nepopolna, kar kaže na perečnost problematike, saj do pomiritve ne pride. Kaže na pomembnost opremljanja mladih s strategijami za zniževanje anksioznosti. Zgodbe razkrivajo zapletenost stresnih situacij

in pomembnost socialne podpore, čustvene regulacije ter aktivnih ukrepov pri soočanju z izzivi.

V primerjavi z delom Forda idr. (2021) ter Raccanella idr. (2023), ki opozarjata na povečano pojavnost duševnih težav pri mladih po pandemiji covid-19, naša raziskava ponuja podrobnejši vpogled v doživljanje anksioznosti pri mladih preko ustvarjenih zgodb. Tako naše ugotovitve dodajajo kvalitativno dimenzijo in potrjujejo, da je šolski stres najbolj izpostavljen dejavnik, ki prispeva k anksioznosti.

4.2 *Uporaba ugotovitev v programu me_HeLi-D*

Naše ugotovitve imajo pomembne posledice za razvoj digitalnih preventivnih programov za duševno zdravje mladostnikov_c, kot je me_HeLi-D. Konkretno: rezultati nakazujejo, da je treba v program vključiti vsebine, ki obravnavajo šolski stres, strategije soočanja in pomen vrstniške podpore. Poleg tega se kaže, da je treba v digitalnem programu poleg spoprijemanja z neprijetnim poudarek nameniti tudi ozaveščanju pozitivnih občutij in izkušenj, ko jih doživljamo, kot tudi ozaveščanju vseh virov pomoči, ki so mladim na voljo. V ta namen smo v programu me_HeLi-D razvili več aktivnosti pri temah rezilientnosti, iskanju pomoči ter čuječnosti. Namen programa me_HeLi-D je, da bi mladostnikom_cam omogočil pridobivanje specifičnih veščin za prepoznavanje in obvladovanje anksioznosti ter jih spodbudil k iskanju ustrezne pomoči. Poleg tega prispeva k obstoječi literaturi (npr. Thabrew idr., 2018) o participativnih pristopih, saj potrjuje, kako lahko mladostniki_ce pomembno prispevajo k oblikovanju vsebin, ki so prilagojene njihovim potrebam.

V nadaljevanju prikazujemo, kako smo v digitalni program vključili ugotovitve v dejavnosti »Anksioznost pri drugih ljudeh«, kjer smo vključili šolo kot vir stresa (Slika 6). Gre za primer kratkega izobraževalnega animiranega posnetka, ki ima namen olajšati identifikacijo mladih z vsebinami in vzbuditi njihovo zanimanje za aktivnost v programu.



Skrbi ga tudi, kako se bodo stvari odvijale v šoli, da se bo kaj zgodilo njegovi družini ali prijateljem.



Slika 6: Primer aktivnosti v programu me_HeLi-D, ki nagovarja anksioznost

4.3 Omejitve, nadaljnje raziskave in zaključki

Omejitev raziskave je razmeroma majhno število zgodb, ki smo jih analizirali. V prihodnjih raziskavah bi bilo pomembno, da imajo mladi več časa za ustvarjanje, da so skupine učencev_k manjše ter da ustvarjajo domišljjske zgodbe pred resničnimi.

Naša raziskava je pokazala, da je anksioznost, povezana s šolo in zlasti z ocenjevanjem, zelo prisotna pri slovenskih mladostnikih_cah. Zdi se, da je to realnost, ki si jo osnovnošolci_ke zelo delijo in o njej brez težav spregovorijo. Da bi na površje prišle tudi druge z anksioznostjo povezane teme, bi bi učenci_ke verjetno potrebovali_e več časa, usmeritev in spodbude v zaupnem okolju.

V zgodbah, kjer se anksioznost razreši, igrajo ključno vlogo vrstniki_ce kot vir podpore ter učni pristopi (več učenja). Vrstniki_ce pomagajo pri učenju in soočanju z anksioznostjo, kar je pomembna ugotovitev pri mladih. Razrešitev situacije ni vedno uspešna, saj je pogosto prisotna nerazrešena anksioznost. Manj kot polovica zgodb omeni kakršen koli prijeten občutek. Kombinacija stresorjev in načinov soočanja kaže kompleksnost odzivanja posameznikov na stresne situacije. Ti rezultati imajo pomembne implikacije za razvoj digitalnih preventivnih programov, kot je me_HeLi-D, saj nakazujejo potrebo po vsebinah, ki mladostnikom_cam ponujajo konkretne strategije za obvladovanje stresa in iskanje pomoči.

V prihodnje bi lahko pri razvoju digitalnih programov uporabili orodja umetne inteligence, npr. pri personalizaciji vsebin, razvoju odzivnih sistemov (zgodnje prepoznavanje duševnih stisk na podlagi odgovorov ali izbire aktivnosti v programu), analitiki vedenjskih vzorcev.

Prispevek je nastal v okviru raziskovalnega programa Edukacijske raziskave (št. P5-0106), ki ga financira Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije.

Literatura

- Bankova, D., in Wright, M. (2023). Information Technology Adoption in Promoting Digital Mental Health Literacy – Data Usage and Specifics. V V. Dimitrov in V. Georgiev (ur.), *Information Systems, Embedded Systems and Intelligent Applications International Conference ISESIA '2023 Proceedings* (str. 1-17). St. Kliment Ohridski University Press. ISSN 1314-4855
- Bekiros, S., Jahanshahi, H., in Munoz-Pacheco, J. M. (2022). A new buffering theory of social support and psychological stress. *PLoS ONE*, 17(10), e0275364. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275364>
- Bergin, A. D., Vallejos, E. P., Davies, E. B., Daley, D., Ford, T., Harold, G., ..., in Hollis, C. (2020). Preventive digital mental health interventions for children and young people: a review of the design and reporting of research. *NPJ Digital Medicine*, 3(1), 133. <https://doi.org/10.1038/s41746-020-00339-7>
- Braun, V., in Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Danneel, S., Geukens, F., Maes, M., Bastin, M., Bijttebier, P., Colpin, H., Verschuere, K., in Goossens, L. (2020). Loneliness, social anxiety symptoms, and depressive symptoms in adolescence: Longitudinal distinctiveness and correlated change. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(11), 2246–2264. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01315-w>
- Ford, T., John, A., in Gunnell, D. (2021). Mental health of children and young people during pandemic. *BMJ*, n614. <https://doi.org/10.1136/bmj.n614>
- NIJZ, Nacionalni inštitut za javno zdravje (2016). *Anksiozne motnje: kako jih prepoznati in premagati?* https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/brosura_anksiozne_motnje_2016.pdf
- Raccanello, D., Rocca, E., Vicentini, G., in Brondino, M. (2023). Eighteen months of COVID-19 pandemic through the lenses of self or others: A meta-analysis on children and adolescents' mental health. *Child and Youth Care Forum*, 52, 737–760. <https://doi.org/10.1007/s10566-022-09706-9>
- Reitegger, F., Peras, I., Wright, M., in Gasteiger-Klicpera, B. (2024). Key Components and Content of Effective Evidence-based Digital Prevention

- Programs for Anxiety and Depression in Children and Adolescents: A Systematic Umbrella Review. *Adolescent Research Review*, 9, 367–410. <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00237-z>
- Thabrew, H., Fleming, T., Hetrick, S., in Merry, S. (2018). Co-design of eHealth Interventions With Children and Young People. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 481. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2018.00481>
- Unger, H. (2013). *Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis*. Springer-Verlag.
- WHO. (2021). Adolescent mental health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Wright, M., Reitegger, F., Cela, H., Papst, A., in Gasteiger-Klicpera, B. (2023). Interventions with Digital Tools for Mental Health Promotion among 11–18 Year Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(4), 754–779. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01735-4>
- Wright, M., Reitegger, F., Veldin, M., Vidmar, M., Borzucka-Sitkiewicz, K., Gierczyk, M., Kowalczevska-Grabowska, K., in Gasteiger-Klicpera, B. (2024). What makes me happy and what worries me? A cross national comparison of stressors and resources for stress relief among youth. *Child indicators research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10194-7>
- Zupančič, M. (2020). Čustveni in osebnostni razvoj v mladostništvu ter na prehodu v odraslost. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija (2., dopolnjena in razširjena izd.)* (str. 698–743). Znanstvena založba Filozofske fakultete.