

Latvijas Universitātes

Efektīvās sadarbības projekta

**„Bērna vajadzībās pamatotu pakalpojumu izstrāde
ārpusģimenes aprūpē esošu bērnu atbalsta
nodrošināšanai”**

*Projekts īstenots sadarbībā ar
Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekciju.
Saskaņots un apstiprināts _____*

ZIŅOJUMS

Izpildītāji:

LU vad. pētniece, Dr. paed., LU Asoc.prof. Dita Nīmante
LU pētniece, Mg.paed. Ilona Gehtmane-Hofmane
LU pētniece, Mg.sc.administr. Ļubova Vasečko

Rīga, 2018. gada 10.decembrī

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| IEVADS | 3 |
| 1.PĒTĪJUMA TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS | 7 |
| 1.1.Attīstības grūtības, kas raksturīgas bērniem un jauniešiem ārpusģimeņu aprūpes iestādēs | 7 |
| 1.2.Bērnu un jauniešu sociāli emocionālās labklājības veicināšanas iespējas | 13 |
| 2. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJAS PAMATOJUMS | 16 |
| 2.1.Pētījuma instrumentārija izstrāde | 17 |
| 2.2.Pētījuma ētiskie aspekti | 17 |
| 2.3.Datu ievākšana | 18 |
| 2.4. Pētījuma dalībnieki | 18 |
| 2.5.Datu apstrāde | 19 |
| 3.PĒTĪJUMA REZULTĀTI | 20 |
| 3.1. Līdzdalība lēmuma pieņemšanā | 20 |
| 3.1.1.Empīriskie rezultāti | 20 |
| 3.1.2. Secinājumi par bērnu līdzdalības un lēmumu pieņemšanas iespējām institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 22 |
| 3.2. Emocionālā piesaiste | 23 |
| 3.2.1. Empīriskie rezultāti | 23 |
| 3.2.2.Secinājumi par bērnu emocionālo piesaisti institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 25 |
| 3.3.Brīvais laiks | 26 |
| 3.3.1.Empīriskie rezultāti | 26 |
| 3.3.2.Secinājumi par brīvā laika pavadīšanu institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 28 |
| 3.4.Bāriņtiesu līdzdalība | 29 |
| 3.4.1.Empīriskie rezultāti | 29 |
| 3.4.2.Secinājumi par Bāriņtiesas iesaisti institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 31 |
| 3.5.Tiesības un pienākumi | 32 |
| 3.5.1.Empīriskie rezultāti | 32 |
| 3.5.2. Secinājumi par bērnu tiesībām un pienākumiem institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 33 |
| 3.6.Kontrole | 34 |
| 3.6.1.Empīriskie rezultāti | 34 |
| 3.6.2.Secinājumi par kontroli institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija | 36 |
| 3.7.Bērnu uzticības tālrunis | 37 |
| 3.7.1.Empīriskie rezultāti | 37 |
| 3.7.2.Secinājumi par bērnu uzticības tālruņa izmantošanu | 38 |
| 4.SECINĀJUMI | 39 |
| 5.IETEICAMĀ PAKALPOJUMU KOPA ESOŠO PAKALPOJUMU PILNVEIDĒ UN/VAI JAUNU PAKALPOJUMU IZVEIDĒ UN IEVIEŠANĀ ILGSTOŠAS SOCIĀLĀS APRŪPES UN SOCIĀLĀS REHABILITĀCIJAS INSTITŪCIJĀS | 43 |
| Izmantotās literatūras saraksts | 46 |
| Pielikums Nr.1. Intervijas paraugs | 54 |
| Pielikums Nr.2. Piekrišanas veidlapa | 57 |
| Pielikums Nr.3 Vēstules paraugs Bērnu aprūpes iestādei | 58 |
| Pielikums Nr.4. Pētījuma rezultāti visās tematiskajās vienībās | 59 |

IEVADS

Ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijas ir viens no trim Latvijā ar normatīvajiem aktiem noteiktajiem ārpusģimenes aprūpes veidiem bērniem, ja viņu vecākiem pārtrauktas bērnu aizgādības tiesības. Lai gan normatīvajos aktos noteikta prioritāte bērnam ārpusģimenes aprūpes laikā atrasties ģimeniskā vidē, pēc Labklājības ministrijas informācijas (Ivanovs, 2017) aptuveni 1200 bērnu Latvijā joprojām atrodas ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās, tajā skaitā 343 bērni vecumā no 7 – 14 gadiem. Salīdzinoši katru gadu bērnu skaits šajās institūcijās samazinās, jo 2016. gadā 1225 bērni atradās institucionālā aprūpēs (Bērni Latvijā, 2016), taču joprojām bērnu skaits, kas atrodas ārpus ģimenēm, ir ievērojams. Atbilstoši Ministru kabineta 2015. gada 16. jūnija noteikumiem Nr. 313 Darbības programmas "Izaugsme un nodarbinātība" 9.2.2. specifiskā atbalsta mērķa "Palielināt kvalitatīvu institucionālai aprūpei alternatīvu sociālo pakalpojumu dzīvesvietā un ģimeniskai videi pietuvinātu pakalpojumu pieejamību personām ar invaliditāti un bērniem" 9.2.2.1. pasākuma "Deinstitucionalizācija" īstenošanas noteikumi (Ministru kabinets, 2015) plānots esošās ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijas pārveidot par ģimeniskai videi pietuvinātu pakalpojumu, vienlaikus apmācot speciālistus jaunā pakalpojuma sniegšanā.

Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija (turmāk tekstā VBTAI), veicot situācijas izvērtējumu pašvaldībās ārpusģimenes aprūpes jomā, konstatēja, ka pašvaldībās nav konkrēti izstrādātu plānu, kā institūcijās sniegto ārpusģimenes aprūpes pakalpojumu aizstāt ar ārpusģimenes aprūpi audžuģimenē vai pie aizbildņa (ģimeniskā vidē aprūpes pakalpojumu nodrošināšanai), nav noskaidrotas institūcijās dzīvojošo bērnu vajadzības un nepieciešamais atbalsts sekmīgai patstāvīgas dzīves uzsākšanai, nav apzināti iestādē un pašvaldībā pieejamie un nepieciešamie resursi jaunajam bērnu ārpusģimenes aprūpes modelim (bērnu aprūpes institūciju pārveide par daudzfunkcionāliem krīzes centriem un bērnu aprūpe audžuģimenē un pie aizbildņa; ģimeniskai videi pietuvināts pakalpojums – aprūpe institūcijā). Savukārt bāriņtiesām, t.i., iestādēm, kuru pienākums ir prioritāri nodrošināt bez vecāku gādības palikušo bērnu labāko interešu ievērošanu, likumdevējs noteicis virkni būtisku darbību (Saeima, 2006), kas veicamas attiecībā uz ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijā ievietota bērna tiesību un interešu aizsardzību.

Veicot bāriņtiesu lietvedībā esošo lietu pārbaudes, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcijas Bāriņtiesu un audžuģimeņu departamenta darbinieki konstatējuši, ka dažādu iestāžu (bāriņtiesu) dokumentos atšķirīgi atspoguļotas ar bērnu veiktās pārrunas un bērna viedoklis. Vienlaikus nav izsekojams, vai bāriņtiesas, pirms lēmumu par bērnu nodrošināšanu ar ārpusģimenes aprūpi, kā arī bērnu ārpusģimenes aprūpes veida maiņu pieņemšanas (no ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijas uz audžuģimeni, no vienas audžuģimenes uz citu audžuģimeni, no audžuģimenes uz aizbildnību, no audžuģimenes uz ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūciju utt.), atbilstoši izskaidro bērnam atšķirības starp dažādiem ārpusģimenes aprūpes veidiem, nepieciešamību mainīt ārpusģimenes aprūpes veidu, to, kādēļ bērnam tiek nodrošināta aprūpe tieši šajā ārpusģimenes aprūpes veidā, iestādē vai ģimenē, vai ņem vērā bērna vecumu, briedumu, uztveres īpatnības un viedokli, kā tas noteikts normatīvajos aktos (Ministru kabinets, 2006).

Atbilstoši bērnu tiesību aizsardzību reglamentējošajiem normatīvajiem aktiem, Latvijā bērnu tiesību aizsardzības nodrošināšana ir prioritāra, vērsta uz katra konkrētā bērna labāko interešu noskaidrošanu un nodrošināšanu. Katrai iestādes veiktajai darbībai jābūt vērstai uz bērna vajadzībām (Saeima, 1998). Lai gan Latvijā ir iniciētas pozitīvas ilgtermiņa pārmaiņas dažādos līmeņos, lai radītu ģimenisku vidi ikvienam bērnam, kas ir apstākļu spiests nonācis ārpus ģimenes, nodrošinot viņa pamattiesības, diemžēl pārmaiņas nenotiek pietiekami ātri, joprojām liela daļa bērnu atrodas ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās. Tādēļ būtiski, kamēr pozitīvās pārmaiņas tiek īstenotas, pēc iespējas tuvākā laikā veikt nepieciešamās darbības, lai radītu optimālu, ikviena bērna attīstību sekmējošu, pamattiesības nodrošinošu, drošu un emocionāli labvēlīgu vidi bērnu attīstībai šajās iestādēs.

Nemot vērā minēto, lai pilnveidotu bērna vajadzībās pamatota atbalsta ārpusģimenes aprūpē nodrošināšanu, pētījumā tika izvirzīts mērķis- noskaidrot ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijā ievietoto bērnu vajadzības un viedokli par dažādiem viņu dzīves aspektiem ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijā, kā arī rekomendēt iespējamus pasākumus optimālas un atbalstošas vides veidošanai.

Projekta sadarbības partneri

Latvijas Universitātes pētnieki, vadošā pētniece Dita Nīmante, pētniece Ilona Gehtmane Hofmane un pētniece Ļubova Vaseško, 2017. gadā sadarbībā ar VBTAI sagatavoja un iesniedza Latvijas Universitātei Efektīvās sadarbības projektu „Bērna vajadzībās pamatotu pakalpojumu izstrāde ārpusģimenes aprūpē esošu bērnu atbalsta nodrošināšanai”, kas 2017. gada decembrī tika apstiprināts, 2018. gadā atbilstoši projekta plānam tika īstenots sadarbībā ar Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekciju. Saskaņā ar Bērnu tiesību aizsardzības likuma 65.¹ pantu (Saeima, 1998) inspekcija uzrauga un kontrolē normatīvo aktu ievērošanu bērnu tiesību aizsardzības jomā. Inspekcija ir labklājības ministra pārraudzībā esoša tiešās pārvaldes iestāde, kas nodrošina normatīvo aktu ievērošanas uzraudzību un kontroli bērnu tiesību aizsardzības un bāriņtiesu darbības jomā. Inspekcijas funkcijas un uzdevumus nosaka 2005. gada 29. novembra Ministru kabineta noteikumi Nr.898 „Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcijas nolikums” (Ministru kabinets, 2005). Sadarbības projekts tika īstenots laika periodā no 02.01.2018. līdz 30.12.2018.

Projekta virsmērķis

Attīstīt sadarbību starp Latvijas Universitāti un Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekciju, lai īstenotu pētījuma rezultātos pamatotu pakalpojumu ieviešanu ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijā ievietoto bērnu atbalstam.

Projekta mērķis

Izstrādāt pakalpojumu kopu esošo pakalpojumu pilnveidē un/vai jaunu pakalpojumu izveidē un ieviešanā ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam.

Pētījuma jautājums

Kādiem pakalpojumiem jābūt piedāvātiem ilgstošās sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam un kādi apstākļi būtu jānodrošina bērnu harmoniskai socioemocionālajai attīstībai, lai uzlabotu

ārpusģimenes aprūpē dzīvojošu bērnu un pusaudžu dzīves kvalitāti, mazinātu bērnu iegūtās agrīnās traumas un stresa negatīvo ietekmi uz bērnu attīstību, iespējamo sociālās kompetences aizturi?

Pētījuma uzdevumi:

1. Izstrādāt pētījuma teorētisko pamatojumu;
2. Izstrādāt pētījuma metodoloģiju un pētījuma plānu;
3. Īstenot pētījumu, apkopojot un interpretējot iegūtos datus;
4. Izstrādāt pakalpojumu kopu esošo pakalpojumu pilnveidē un/vai jaunu pakalpojumu izveidē un ieviešanā ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam.

Sasniedzamie rezultāti

Pētījuma rezultātā tiks sniegti priekšlikumi esošo pakalpojumu pilnveidei un/vai jaunu pakalpojumu ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijā ievietoto bērnu atbalstam. Tostarp, ietverot arī psiholoģisko atbalstu, kā arī bāriņtiesu un citu valsts un pašvaldību iestāžu darbības un sadarbības pilnveidei, lai mazinātu ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu pēc ārpusģimenes aprūpes izbeigšanās institūcijā sociālās atstumtības un ekonomisko risku, vienlaikus pilnveidojot pašvaldību iestāžu amatpersonu prasmes bērna iesaistē ar viņu saistītu lēmumu pieņemšanā un bērna vajadzību izvērtēšanā.

Pētījuma metodoloģija

Pētījumā tika izvēlēts kvalitatīvā pētījuma veids. Lēmums par kvalitatīvās pieejas izmantošanu pētījumā balstījās uz līdzīgi veiktiem pētījumiem pasaulē (UNICEF, 2013; Lileikienē, 2012; Wilson, 1996; Tsheko, 2007), kā arī uz zināmu elasticitātes iespēju pētījuma procesā. Būtiski bija uzklaut bērnu viedokli, tā kā līdzīgi pētījumi Latvijā institucionālās aprūpes iestādēs līdz šim nav veikti. Datu ieguves metode: fokusa grupu diskusija, padziļināta intervija, datu apstrādē tika izmantota programma AQUAD 7.

Pētījumā piedalījās 85 bērni, kas atrodas ilgstošā sociālās aprūpes institūcijā, vecumā no 12 – 18 gadiem no visiem Latvijas novadiem.

Projekta laikā sadarbības partneris VBTAI iesaistījās projekta īstenošanā, tika organizētas 2 klātienēs tikšanās secīgi:

1. Pētījuma plāna apspriešana – 11.01.2018;
2. Pētījuma teorētisko secinājumu apspriešana – 28.03.2018;
3. Pētījuma instrumentācija apspriešana – 28.03.2018;
4. Pētījumā iegūto empīrisko rezultātu prezentēšana un apspriešana – 08.10.2018.

Pētījuma gala ziņojuma nodošana - 10.12.2018.

Pētījuma ierobežojums

Pētījuma dalībnieku izlases veidošanā pētnieki saskārās ar zināmiem ierobežojumiem, tā kā bērna tiešie aizbildņi noteica, kurš bērns piedalīsies pētījumā. Neskatoties uz to, tika saglabāts dzimuma līdzsvars respondentu vidū - starp pušiem un meitenēm, kā arī tika ievērota VBTAI noteiktā bērnu skaitliskā proporcija no attiecīgo Latvijas reģionu institūcijām. Divās ietādēs bērnu intervēšana notika darbinieku klātbūtnē, kas uzskatāmi traucēja atvērtas sarunas veidošanu starp bērniem un intervētāju, līdz ar to bērnu atbildes bija ierobežotas, nepietiekamas.

Pētījumā tika noskaidrotas formālās atbalsta sistēmas bērniem, kas atrodas ilgstošā sociālās aprūpes institūcijā, mērķtiecīgi netika skaidrotas neformālās atbalsta sistēmas, tās bērni paši savos izteikumos nav minējuši.

Projekta indikatīvie rādītāji

Projektā tika izvirzīti vairāki indikatīvie rādītāji (skat.1.tabulu)

1.tabula. Projekta indikatīvie rādītāji un to izpilde

| Plānots | Izpildīts | Atbildīgais partneris, izpildes laiks |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Pētījuma teorētiskā pamatojuma izstrāde | Izstrādāts pētījuma teorētiskais pamatojums | Latvijas Universitāte (janvāris) |
| 2. Pētījuma metodoloģiskā pamatojuma un pētījuma plāna izstrāde | Izstrādāts pētījuma metodoloģiskais pamatojums | Latvijas Universitāte (janvāris) |
| 3. Pētījumā pielietojamo datu ieguves instrumentārija izstrāde , pētījuma dokumentācijas sagatavošana | Izstrādāts datu ieguves instrumentārijs - intervija un pētījuma dokumentācija <ul style="list-style-type: none"> - Intervija (Pielikums nr.1) - Piekrišanas veidlapa (Pielikums nr. 2) - Uzaicinājuma vēstule daļībai pētījumā (Pielikums nr.3) | Latvijas Universitāte, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija (februāris) |
| 4. Pētījumā pielietojamā instrumentārija pilotēšana | Veikta pielietojamā instrumentārija pilotēšana | Latvijas Universitāte (marts) |
| 5. Pirmatnējo rezultātu analīze un interpretācija | Veikta pilotēšanas rezultātu analīze un datu ieguves instrumentārija pilnveide | Latvijas Universitāte, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija (marts) |
| 6. Datu vākšana un Rīgas-Rīgas reģiona, Zemgales, Kurzemes, Vidzemes, Latgales bērnu aprūpes iestādēs | Veikta datu vākšana. Datu apjoms – 2188 minūtes (36 h 46 min.). Plānotais: 70 bērni vecumā no 12 -18 gadiem. Izpildīts: 85 bērni vecumā no 12-18 gadiem | Latvijas Universitāte (maijs-septembris) |
| 7. Datu analīze un interpretācija | Veikta datu apstrāde, analīze un interpretācija | Latvijas Universitāte (septembris-oktobris) |
| 8.Rezultātu publiskošana | Sagatavota un iesniegta publikācija ICERI2018 . Tēma” CHILDREN’S VOICE AND DECISION MAKING IN INSTITUTIONAL CARE IN LATVIA” Pētījuma tēmas prezentācija: 12.11.18.-14.11.18. (Seville, Spānija) | Latvijas Universitāte (novembris) |
| 9. Gala ziņojuma sagatavošana. Pakalpojumu kopas izstrāde esošo pakalpojumu pilnveidē un/vai jaunu pakalpojumu izveide un ieviešanā ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam | Sagatavots noslēguma ziņojums | Latvijas Universitāte, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija (novembris-decembris) |

1. PĒTĪJUMA TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

1.1. Attīstības grūtības, kas raksturīgas bērniem un jauniešiem ārpusģimeņu aprūpes iestādēs

Pēc zinātnieku J. Langmeiera un Z. Mateičika definējuma, deprivācija ir psihiskais stāvoklis, kas rodas tādu dzīves apstākļu rezultātā, kad subjektam ir liegta iespēja apmierināt viņa pamata (dzīves) psihiskās vajadzības pietiekamā mērā un pietiekami ilgā laika posmā. Šeit par pamata vajadzībām ir pieņemtas vajadzība pēc stimulējošās vides, vajadzība pēc sociāliem kontaktiem (īpaši ar māti vai personu, kas to aizvieto), vajadzība pēc pašrealizācijas, kas sniedz iespēju apgūt sabiedrībā piedāvātas lomas un vērtību mērķus (Лангмейер, Матейчек, 1984). A. Prihožana (Прихожан) un N. Tolstihs (Толстых) izdala divu veidu deprivāciju: no vienas puses tā var veidoties situācijā, kad cilvēkam no pašas dzimšanas ir liegta stimulējošā vide (impulsi, kairinātāji), kad dažas nozīmīgas vajadzības pat neparādās, un, no otras puses, deprivācija var rasties situācijā, kad vajadzība jau eksistē, bet tad tās apmierināšana kļūst neiespējama. Pirmo situāciju dažreiz sauc par „privāciju”, t. i., „nodalīšanu”, „atņemšanu” (Прихожан, Толстых, 2005).

V. Batņa, A. Prihožana un N. Tolstihs deprivāciju sadala vairākos veidos, atkarībā no neapmierinātās vajadzības rakstura. Ir izdalīti:

- Sensorā deprivācija – rodas attīstības stimulu trūkuma rezultātā. Bieži tiek novērota tieši institucionālajā aprūpē, kuras vide izraisa sensoro badu, izolācijas stāvoki. Bērns krasi atpaliek visā attīstībā: laikus neattīstās kustības, valoda, tiek kavēta garīgā attīstība.
- Kustību deprivācija – rodas kustību ierobežojumu rezultātā. Bieži ir saistīta ar medicīniskiem cēloņiem, bet var būt novērota arī apstākļos, kad mazs bērns ilgu laiku pavada ierobežotajā telpā – gultiņā, manēžā. Psihologi uzskata, ka bērnu kustību ierobežošana rada satraukumu un agresīvo uzvedību.
- Mātes deprivācija – rodas piespiedu atdalīšanas no mātes rezultātā. Bērns savā uzvedībā iziet caur vairākām stadijām: protestu – enerģiskiem centieniem atgūt zaudēto; izmisumu – dziļās bēdas; atsvešinātību – aizsardzības radīšanu ar mērķi kompensēt zaudējumu. Šo deprivācijas veidu sīki apraksta Dž. Boulbijs (Булби, 2006).
- Psihosociālā deprivācija – rodas izolācijas rezultātā. Dažreiz bērni, kas ir auguši institucionālajā aprūpē un kuriem nav bijusi iespēja pabūt vienatnē vai veidot personiskās attiecības ar kādu no aprūpētājiem, nespēj uztvert sevi kā atsevišķu personību, bet tikai kā grupas locekli (Прихожан, Толстых, 2005; Batņa, 2007).

J. Langmeiers un Z. Mateičiks uzskata, ka, pētot deprivāciju, ir svarīgi noteikt, kādas psihiskās vajadzības noteiktajā bērna vecumposmā ir īpaši svarīgas un kādas ir tās vajadzības, kuru nepietiekamā apmierināšana ir īpaši ietekmējoša (Лангмейер, Матейчек, 1984).

Vajadzība pēc pieķeršanās ir viens no noteicošajiem cilvēka psihiskās attīstības nosacījumiem. A. Zaharovs (Захаров) pieķeršanos raksturo kā emocionālu saskarsmes veidu, kā pamatā ir vajadzība pēc drošības un mīlestības. Izjutot atbalstu un aizsardzību, bērni iegūst tādas īpašības kā aktivitāti, atsaucību, patstāvību un pārliecinātību par sevi (Захаров, 1986). Pieķeršanās teorijas pamatlicējs Dž. Boulbijs (Bowlby) raksturo to kā relatīvi ilgstošo emocionālo sasaisti ar kādu noteiktu cilvēku, kurš tiek uztverts un izjūts, kā neaizstājams šķiršanās (separācijas) gadījumā. Parasti šīs attiecības veidojas starp bērnu un māti (bērna aprūpētāju). Dž. Boulbijs akcentē, ka

tikai piesaistes persona var apmierināt bērna emocionālās vajadzības. Viņš uzsver, ka pastāv spēcīgas cēlonības attiecības starp indivīda pārdzīvojumu pieredzi savstarpējās attiecībās ar vecākiem. Tas sekmē vai kavē bērna personības attīstību, kā arī viņa spēju veidot emocionālu sasaisti interpersonālās attiecībās (Bowlby, 2005).

Savstarpējo attiecību veidošanai ir nepieciešama gan spēja uzticēties paļauties uz citiem atbilstoši situācijai, gan pieredze un zināšanas, kad un uz ko tieši var paļauties. Tādējādi cilvēks spēj mainīt lomas atbilstoši situācijas prasībām. Drošas bāzes veidošana notiek mijdarbīgi – dažreiz cilvēks rada priekšnoteikumus drošas bāzes veidošanai, bet citreiz viņš zina, ka var paļauties uz otru būt aizsagātam un drošībā. Dž. Boulbijs secina, ka drošas bāzes būtība ir nodrošināt potenciāla atbalsta nepārtrauktību un pārspīlēta neatkarība personības attīstības gaitā ir traucējošs nosacījums labvēlīgu, savstarpēji izdevīgu attiecību veidošanai (Bowlby, 2005, 104-105). Dž. Boulbijs arī atzīmē, ka drošas bāzes esamība ir svarīga jebkurā vecumā un tas ir pamats emocionāli stabilas personības veidošanā, cilvēkam ir svarīgi izjust pārliecību, ka viņš var saņemt gan fizisku, gan emocionālu „barību”, gan mierinājumu distresa situācijā (Bowlby, 2008, 11). Pakāpeniski pieķeršanās attiecību loks bērna attīstības gaitā var paplašināties, tomēr vienmēr saglabāsies sasaiste ar vienu, īpaši nozīmīgu pieaugušo (Bowlby, 2008, 28, 120-123; Боулби, 2003, 371-374; Ainsworth, Bell, Stayton, 1991, 31). Ontoģenēzē pieķeršanās uzvedības vistraujākā attīstība notiek pirmo 9 dzīves mēnešu laikā un tās intensitāte ir atkarīga no kvalitatīvo sociālo interakciju daudzuma bērnu pieredzē (Bowlby, 2005).

Drošības izjūta ir cieši saistīta ar uzticēšanās izjūtu. Uzticēšanās sev un citiem sekmē empātijas veidošanos – decentrāciju, citu viedokļa pieņemšanu, savas un citu motivācijas izpratni (Ainsworth, 1993; Боулби, 2003). M. Ainsvorza (Ainsworth) raksturo drošības izjūtu kā komfortablu, bet ne intensīvu izjūtu, kas atspoguļo saskarsmes procesa pozitīvu vērtējumu. Drošības izjūta rada psihiska komforta un apmierinātības stāvokli, kam raksturīga psihisko procesu saskaņotība un sasprindzinājuma vai konfliktu neesamība, tā arī aktivizē ziņkārī un motivē pētīt (Ainsworth, 1993). D. Vinikots (Winnicott) saista drošības izjūtu ar autonomijas veidošanos. Drošības izjūta sekmē bērna uzdrošināšanos, sevis apliecināšanu un rada prieku par savu brīvības izjūtu. Tādējādi attīstās bērna ilgstoša pozitīva, attīstību sekmējoša pašizjūta (Winnicott, 2006).

Dž. Boulbijs akcentē ne tikai paļāvību saviem spēkiem, kas veidojas kvalitatīvo pieķeršanās attiecību rezultātā, bet arī ekspektāciju, jeb gaidu virzību pret apkārtējo pasauli. Viņš secina, ka cilvēki, kuri pieredzējuši tuvas attiecības ar emocionāliem un atsaucīgiem cilvēkiem, meklējot atbalstu, komfortu un aizsardzību, to arī atrod. Šīs ekspektācijas ir dziļi internalizētas, un, atkārtojoties, veido pasaules uzskatu, kas dod gandrīz neapzinātu pārliecību un paļāvību uz citiem cilvēkiem. Savukārt, cilvēki, kas ir auguši bez gādīgas un atbalstošās pieaugušā atsaucības, neiegūst uzticēšanās izjūtu pasaulei. Viņiem apkārtējā pasaule šķiet neparedzama un neizprotama. Tāpēc atbildes reakcijas dažādās, ne tikai draudīgās, situācijās ir cīņa vai izvairīšanās. Visbeidzot tie, kas izaug ar jauktām ekspektācijām pret pasauli, iegūst pretrunīgu pārdzīvojumu pieredzi un pretrunīgu attieksmi pret apkārtējo pasauli (Bowlby, 2010, Separation, 242-243).

Bērna pieķeršanās pamatu veido pieredze, kuru bērns iegūst ar māti, tēvu un citiem cilvēkiem zīdaiņa vecumā, bērnībā un pusaudža gados. Ja bērna pieredzē ir atbalstošas, kooperatīvas attiecības, tad veidojas savas vērtības un uzticēšanās izjūtas, ieinteresētība apkārtnes pētīšanā, pašregulācija, kā arī labvēlīgs modelis nākošām attiecībām ar citiem (Боулби, 2003, 378). Dž. Holmss akcentē, ka pieaugušo dzīvē

bērnībā izveidojušies pieķeršanās pamati darbojas un tiek nodoti tālāk nākošai paaudzei ar vispārējo priekšstatu par sevi un citiem (Holmes, 2014).

Piesaistes personas sniegtais atbalsts sekmē bērna vēlmi pēc autonomijas, pakāpeniski veidojot pašpaļāvību saviem spēkiem, kad bērns mācās ticēt sev un citiem. Separācijas vai zaudējuma gadījumā bērna uzticēšanās sev un citiem tiek traucēta, izraisot trauksmes un depresīvas izjūtas (Боулби, 2003, 124-125).

A. Valons (Wallon) pieķeršanās esamībai piešķir lielu lomu bērna personības veidošanās procesā un tās neesamība, viņaprāt, sekmē „psihisko atrofiju”, tās sekām saglabājoties turpmākā dzīves gaitā (Валлон, 2001).

Dž. Boulbijs atzīmē, ka bērna pašizjūtu traumējoša un attīstību kavējoša situācija veidojas, ja bērns pats spiests kļūt par drošo pamatu saviem vecākiem un spiests uzņemties atbildību par vecāku labizjūtu (Боулби, 2003, 377). G. Breslavs (Бреслав) uzskata, ka bērna pašizjūtu traumējoša un attīstību kavējoša situācija veidojas arī tad, ja par pieķeršanās figūru bērnam kļūst cits bērns. G. Breslavs skaidro, ka pieaugušā neesamība pieķeršanās figūras lomā ierobežo bērna socializācijas iespējas (Бреслав, 1990).

Fenomenāli ir tas, ka bieži emocionāli cieši ar māti ir saistīti arī tie bērni, kuri ilgā laika posmā ir cietuši no vardarbības no mātes puses. Grūti saprotams un pieņemams ir fakts, ka bērns ir spējīgs izjust dziļas jūtas pret vecākiem, kuru uzvedība ir devianta. R. Veiss (Weiss) atzīmē, ka pieķeršanās eksistē pat tad, ja piesaistes persona pret bērnu izturas vardarbīgi. Neskatoties uz draudīgām situācijām, bērna drošības izjūta tomēr tiek sasaistīta ar piesaistes personu. Tādējādi bērna izjūta par ļaunprātīgu izturēšanos var asociēties ar pieķeršanās jūtām. Tas var radīt dusmu pārdzīvojumu. Šāda gadījuma rezultātā bērna turpmākajā attīstībā veidojas kroplots pieķeršanās modelis, kas ietekmē attieksmi pret apkārtējo pasauli (Weiss, 1991). Šāda veida pieķeršanās attiecības var būt pārdzīvotas daudziem pusaudžiem, kuru vecākiem tika pārtrauktas aizgādības tiesības un kā rezultātā pusaudži nonāca ārpusģimenes aprūpes institūcijās. Līdz ar to šie pusaudži ir pārdzīvojuši separāciju – atšķiršanu (atraušanu) no mātes vai tuva cilvēka. Bērna pārdzīvojumi pēc separācijas raksturojas ar neaizsargātības izjūtu, nospiešanu, drūmu garstāvokli, kam pievienojas naidīgums par atstāšanu un pretrunīgas jūtas pret tuviem cilvēkiem. Ilgstoša separācija izsauc bērnā pamestības izjūtas, kas saistās ar depresīvām izjūtām un bēdu pārdzīvojumu. Dž. Boulbijs kā nākamo etapu pēc protesta, kas seko kā atraušanas pretreakcija, norāda izmisuma fāzi. Separācijas rezultātam ieilgstot, bērns tiek pakļauts atsvešināšanas procesam, kā rezultāts ir atrautība (detachment), kas raksturo emocionālās sasaistes ar pieaugušo zudumu. Lai arī bērns saņem gādību no citiem cilvēkiem, tomēr piesaistes personu aizvītot ir gandrīz neiespējami (Bowlby, 2005). Pieķeršanās izjūtas var turpināt pastāvēt arī piesaistes personas zaudējuma gadījumā. Zaudējums ir sarežģīts ciešanu pārdzīvojums pēc mīlēta cilvēka zaudēšanas, ietverot bēdas un psiholoģiska tukšuma izjūtu (Weller, Weller, 1991). Lai gan Dž. Boulbijs ir norādījis, ka bērna atdalīšanai no mātes, ar kuru viņš izjūt emocionālu tuvību, ir virkne negatīvu seku, pat līdz smagām depresijām, psihiskajām slimībām un pašnāvībām, it īpaši tad, ja mātes tēls netiek aizstāts ar citas piesaistes personas tēlu, viņš vienlaikus ir nonācis pie secinājuma, ka pat sliktākās mātes gādība ir labāka nekā institucionālā aprūpe (Боулби, 2006).

Piesaistes traucējumi sekmē neirotikās personības attīstību: ja starp bērnu un vismaz vienu viņam nozīmīgu pieaugušo nav izveidojušās piesaistes attiecības, tas var kļūt par iemeslu psihiskām saslimšanām un personības traucējumiem. Dž. Boulbijs ir pētījis mazgadīgos noziedzniekus un nonācis pie secinājuma, ka visi viņi pārdzīvoja emocionālās saskarsmes ar pieaugušiem deficītu bērnībā (Боулби, 2003). Dž.

Battervorts (Battervort) un M. Harrisa (Harris) apraksta pētījuma rezultātus par korelāciju starp piesaistes traucējumiem meitenēm bērnībā un depresijām, kas viņām radušās pieaugot. Tā meitenes, kuru mātes mirušās pirms meitas sasniedza 12 gadu vecumu, pieaugot, lielā mērā bija pakļautas smagu depresīvu stāvokļu riskam. Tomēr pētījumi atklāj arī to, ka šīs sekas nav fatālās, - risks mazinās, ja meitenēm ir bijušas labas attiecības ar vecvecākiem, veiksmes mācībās, stipra laulība, viegls un bezrūpīgs raksturs (Баттерворт, Харрис, 2000).

Ir izpētīts, ka bērniem, kas aug ģimenēs, pirmais smaids parādās dažas nedēļas ātrāk, nekā bērniem, kas no dzimšanas tika „ievietoti” aprūpes institūcijā: attiecīgi sestajā – desmitajā dzīves nedēļā un devītajā – četrpadsmitajā dzīves nedēļā. Zīdaiņi, kam ir liegta aprūpe ģimenē, izdod daudz mazāk skaņu, nekā viņu vienaudži. Vēlāk atšķirība starp bērnu no ģimenēm un bērnu no institūcijām attīstību ir arvien vairāk pamanāma. Bērni, kas atrodas ārpusģimenes aprūpes institūcijās ir mazāk motivēti iesaistīties komunikācijā, viņu emocijas ir nabadzīgākas un gada vecumā tie neizrāda nekādu piesaisti pie pieaugušās personas. Piesaistes trūkums īpaši pamanāms tad, kad bērni ir ierobežoti savu vēlmi sasniegšanā: pat tad tie reti vēršas pēc palīdzības pie pieaugušā. Stimulāciju, ko māte sniedz saskarsmē ar bērnu, tā rada viņam iespēju aktīvi pētīt apkārtējo pasauli, kam, savukārt, ir nozīmīga loma sensorajā attīstībā, uz ko norāda arī Ž. Piažē (Боулби, 2003; Пиаже, 2008).

M. Ļisina atzīmē, ka pirmajā dzīves gadā bērni, kas aug ārpusģimenes aprūpes institūcijās, atšķiras no vienaudžiem, kas aug ģimenēs: viņi ir apātiski, viņiem nepiemīt dzīvesprieks, izziņas darbība ir samazināta, emocionālās izpausmes ir primitīvas, iekšējās struktūras, kas kalpo par pamatu personības veidošanā un kas ģimenēs augošiem bērniem formējās pirmajā dzīves gadā, šiem bērniem ir deformētās (Лисина, 1986).

Emocionālās deprivācijas negatīvā ietekme uz bērna attīstību sevišķi spilgti atklājas institucionālās vides apstākļos. 20. gs. 40. gg. R. Špīcs (Spitz) ir veicis pētījumus bērnu namos, kur uzturējās bērni, kuru vecāki ir gājuši bojā kara laikā. Pētījuma rezultāti atklāja, ka pēc laika, pavadītā institucionālajā aprūpē, kas nodrošināja ēdienu, pajumti, apģērbu, rūpes par fizisku veselību, bērniem bija raksturīga kognitīvās, emocionālās un sociālās attīstības aizture. Lai raksturotu šo parādību, R. Špīcs ir lietojis jēdzienu *hospitālisms*, definējot to kā psihisku un somatisku traucējumu kopumu, kas ir radušies personai ilglaicīgi uzturoties institūcijā (piemēram, bērnu namā vai slimnīcā) atrautam no tuviem cilvēkiem un mājas. Kā simptomus hospitālismam R. Špīcs ir minējis psihiskās un fiziskās attīstības aizturi, runas attīstības traucējumus, adaptācijas grūtības jaunajā vidē, zemo imunitāti utt. Hospitālisma sekas bieži ir neatgriezeniskas un pat var novest līdz nāvei. Par galveno iemeslu šai parādībai zinātnieks uzskatīja šķiršanās no mātes (Шпиц, 2001). 20. gs. beigās - 21. gs. sākumā veiktie pētījumi apstiprina institucionālajā aprūpē pastāvošās deprivācijas negatīvu ietekmi uz bērnu vispusīgu attīstību (Лисина, 1986; Прихожан, Толстых, 2005; Божович, 1995; Ватна, 2007).

Nonākot ārpusģimenes aprūpē un līdz ar to zaudējot saikni ar vecākiem, bērns ir īpaši jūtīgs un neaizsargāts. Pat tad, ja bērns apspiež savas emocijas, ir kluss un ārēji mierīgs, tam ir nepieciešama citas personas palīdzība, kurai tas uzticas. Dž. Boulbijs uzsver, ka ir ārkārtīgi svarīgi, lai bērnam būtu pieejama vienīgā un pastāvīgā persona, kas aizstātu māti un pie kuras bērns varētu pakāpeniski pierast. Tikai tādā gadījumā var gaidīt, ka bērns spēs pārdzīvot zaudējumu un veiksmīgi reorganizēt savu iekšējo pasauli. Personas, kas aizstāj bērnam māti, loma ir tajā, ka, pirmkārt, tai ir jāreaģē un jābūt pieejamai vienmēr, kad tajā ir nepieciešamība un, otrkārt, tai ir jāiejaucas katru reizi, kad bērns sastopas ar grūtībām. Dž. Boulbijs apgalvo, ka tas ir

apliecinājumi tam, ka no piesaistes personas reakcijas ir atkarīgs tas, vai bērns augs psihiski vesels vai nē (Бойлби, 2003).

I. Kaplans (Kaplan), B. Sadoks (Sadock) un J. Grebs (Grebb) pieķeršanās traucējumus skaidro ar psihiskām traumām. Viņi norāda, ka psihiskās traumas saturs un psihotraumējošā situācija parādās psihosociālās deprivācijas un ģimenes attiecību traucējumos, īpaši gadījumos, ja pieaugušo vajadzības ir noteicošās pār bērna vajadzībām. Autori apstiprina, ka bērna „institucionalizēšana” sekmē viņa negatīvas pašizjūtas veidošanos, par ko liecina iniciatīvas pazemināšanās, atsvešināšanās, piesardzība un ambivalence saskarsmes procesā, kā arī neizvēlīgs draudzīgums pret svešiniekiem, vēlmes pēc pieķeršanās izrādīšanas plašam pieaugušo lokam (Kaplan, Sadock, Grebb, 1994). Šādu bērna pārmērīgu un neizvēlīgu draudzīgumu pret pieaugušiem var novērot institūcijās, kad bērns, liekas, ir pārņemts ar pieaugušo, kas ir ienācis grupā, „līp” tam klāt, bet, pieaugušajam aizejot, neizrāda nekādu pārdzīvojumu vai skumjas. Šādu bērnu Levijs (Levy, 1937) raksturo kā „pavirši mīlīgu” (superficially affectionate), Provens un Liptons (Provence, Lipton, 2012) nosauc viņu par „neizvēlīgi draudzīgu” (indiscriminately friendly), bet Ainsvorza – par „sociāli jucekļīgiem” (socially promiscuous) (Ainsworth, 1993).

Ārpusģimenes aprūpes institūciju specifiskā vide veicina paviršību jūtu izpaušmē, emocionālu nepietiekamību, bērni ir pasīvi. Institūciju vide liedz emocionālās piesaistes veidošanos. Bez vecāku gādības palikušā bērna emocionālās nestabilitātes stāvoklis veicina traucējumus attiecību veidošanā afektīvā līmenī. Bērniem ir izteikta vajadzība pēc uzmanības un mīlestības, tomēr viņi neprot veidot attiecības ar apkārtējiem. Svešam cilvēkam parādoties bērnu tuvumā, viņiem nerodas normāla emocionālā reakcija, piemēram, bailes vai prieks, bērni izvairās no emocionālā kontakta. Var būt arī cits reakcijas veids – „lipīgums”, kad bērni „pielīp” svešiniekam, mēģina pieskarties, piespiesties viņam. Tomēr šī interese ātri zūd, šķiroties bērni neizrāda nekādas emocijas, kas liecina par piesaistes traucējumiem (Алексеенкова, 2009).

D. Hughes (Hughes) savā rakstā „Adoptēt bērnu ar pieķeršanās problēmām” (Adopting Children with Attachment Problems) pauž viedokli, ka institucionālā aprūpē esošiem bērniem attīstās izkropļots priekšstats par pieaugušā – bērna attiecībām. D. Hughes norāda, ka bērnu, kam nav izveidojušās pieķeršanās attiecības ar vismaz vienu pieaugušo un, līdz ar to, kas nav izbaudījis drošās bāzes esamību, attiecības ar pieaugušo kā tādas maz interesē. Toties viņā ir acīmredzama tieksme gūt labumu no pieaugušā, - savu vēlmju īstenošanu. Bērni ātri vien saprot, ka, būdami „mīļi” un „apburoši”, ātri vien panāk to, ko vēlas, piemēram, atļauju kaut ko darīt. Gadījumā, ja pieaugušais tomēr atsaka bērnam viņa vēlmē, bērni ātri vien zaudē interesi par šo pieaugušo. D. Hughes apraksta gadījumu, kad kāda astoņus gadus veca meitene viņam bija jautājusi, vai ir iespējams pārvākties no vienas audžuģimenes nākamajā ik pēc trīs mēnešiem – šādi atklājot savu priekšstatu par ideālo dzīvi (Hughes, 1999). Tātad, ārpusģimenes institūcijās esošiem bērniem ir raksturīga patērētāja attieksme.

J. Langmeiers un Z. Mateičiks atklājot bērna psiholoģisko portretu norāda, ka skolas vecumā bērni, kas ir auguši ārpusģimenes aprūpes iestādē, bieži atšķiras no saviem vienaudžiem ar to, ka nav gatavi vai nav nobrieduši mācībām. Viņiem ir zemākas sekmes, grūtības sagādā lasītprasmes apguve, tiem var novērot emocionālos traucējumus, kas atklājas kā regresīvie simptomi vai tieksme pievērst sev uzmanību. Tomēr 30% no tiem tik krasi neatšķiras no vienaudžiem, kas auguši ģimenes aprūpē. K. Pringla pētījuma rezultāti atklāj, ka 70% bērnu, kam ir zemas sekmes, ir „psiholoģiski deprivēti”, t.i., negribēti, atstumti, bez ciešās emocionālās saiknes ar

vismaz vienu pieaugušo. Bērni no ārpusģimenes iestādēm bieži izceļas arī ar savu agresīvo uzvedību, tos biežāk „atstumj” bērnu kolektīvs. Tajā laikā, kad 30%, neskatoties uz to, ka bija aprūpēti institucionālajā aprūpē, bija mīļēti, novērtēti un saistīti ar kādu personu ārpus iestādes (ar vecākiem, radiem, draugiem). Tas norāda uz to, ka uzturēšanās ārpusģimenes aprūpes iestādē obligāti nebeidzas ar emocionāliem traucējumiem un intelekta attīstības traucējumiem - viss ir atkarīgs no cilvēciskām attiecībām, kas ir bērnam pieejamas (Pringle, 1965).

Pētījumi, kas tika veikti 32 pasaules valstīs (Bucharest Early Intervention Project) ir atklājuši institucionālās aprūpes risku. Nepiemērotā vide kaitē bērna attīstībai, rada kaitējumu kognitīvajā attīstībā (attīstības aizturi), veicina smadzeņu atrofiju. 75 pētījumu meta analīze (statistisku metožu pielietošana, ar mērķi apkopot rezultātus, kas iegūti dažādos pētījumos), kurā apkopoti rezultāti par vairāk nekā 3 800 bērnu 19 pasaules valstīs, norāda uz to, ka intelekta (IQ) līmenis bērniem, kas auga institucionālajā aprūpē, ir apmēram par 20 punktiem zemāks, nekā bērniem, kam tika nodrošināta alternatīva aprūpe ģimenē (Williamson, Greenberg, 2010).

D. Tenne, veicot pētījumu par bērnu pašizjūtas specifisku bērnunamā, secina, ka bērnu, kas atrodas institucionālajā aprūpē, sarunvalodā netiek lietots pašizjūtu apzīmējošs vārdu krājums, bērni savus pārdzīvojumus neizsaka verbāli, bet galvenokārt ar uzvedības starpniecību (arī stereotipiskās kustībās). Viņa norāda uz to, ka bērnu raudāšana gandrīz nav novērojama, kas norāda uz emociju nepietiekamu attīstību. Bērnos neparādās „pastāvīgo jautājumu” periods un raksturīgie „kāpēc” jautājumi nav vērojami līdz pat skolas vecumam (Tenne, 1998).

V. Batņa raksturo aprūpes institūciju audzēkņus kā nepatstāvīgus. Viņiem ir nopietnas problēmas uzvedības pašregulācijā, kas izpaužas kā neprasme patstāvīgi kontrolēt un plānot savu darbību. V. Batņa norāda, ka „bērnā ir ierobežots kontakts ar pieaugušajiem un ļoti intensīvs ar vienaudžu grupu, (...) turklāt viņš pats nevar izvēlēties citu grupu. Tā ietekmē notiek personības tapšana ar tādu novirzes tipu, kurā bērnam nepietiekami attīstās iekšējie mehānismi, kas ļautu pāriet no reaktīva atkarīga stāvokļa uz aktīvu brīvu uzvedību” (Batņa, 2007, 84). Tas rada bērnam aizsargmehānismus: radošās domāšanas vietā attīstās šablona veida domāšana, spontānas uzvedības vietā – negatīva orientācija uz ārējo kontroli (Batņa, 2007).

D. Džonsons institucionālo vidi sauc par izteikti nepiemērotu bērna attīstībai un norāda uz virkni traucējumu, kas rodas bērnam šādas aprūpes rezultātā. Tie ir gan vecumam neatbilstošs svars un auguma garums, motorās un sociālās attīstības kavējumi, vāja psihiskā attīstība. Viņš uzsver to, ka, pavadot vienu mēnesi institucionālajā aprūpē, tiek kavēta attīstība par trim mēnešiem. Šo atziņu pauž arī J. Viljamsons un A. Grinbergs (Williamson, Greenberg, 2010). D. Džonsons norāda, ka bērnam pēc ārpusģimenes aprūpes institūcijā ir nepieciešama ne tikai pieaugušo mīlestība, bet arī terapeita, logopēda, neirologa, psihologa un citu speciālistu palīdzība (Jonson, 2004).

Ārpusģimenes aprūpē bērni nonāk ar traumatisku pieredzi, ko „nes” līdzī no savas bioloģiskās ģimenes. Bērniem, kas pagātnē piedzīvoja vardarbību, atstāšanu novārtā vai kādu citu traumatisku situāciju, bieži vien ir līdzīgas uzvedības izpausmes viņu līdzīgās pieredzes dēļ – proti, tā ir kompleksa attīstības trauma. Kompleksā attīstības trauma ir diagnoze, kas ietver plašu traumas ietekmi, kuru raksturo kā “daudzveidīgu, hronisku un ilgstošu attīstībai nelabvēlīgu notikumu pieredzi, kas bieži saistās ar savstarpējām attiecībām” (Van der Kolk, Courtois, 2005).

Agrīnai traumai un stresam var būt ilgstoša ietekme uz attīstību un tas izraisa sociālās kompetences aizturi (Becker-Weidman, 2009), disfunkcionālās uzvedības

attīstību stresa pārvarēšanai un ievērojami izjauc bērna smadzeņu ķīmiskos procesus, jo īpaši tad, ja bērnam trūkst gādīgas aprūpes (Bremner, 2003; Carrion, 2006).

1.2. Bērnu un jauniešu sociāli emocionālās labklājības veicināšanas iespējas

Bērniem, kas piedzīvoja vardarbīgu izturēšanos un pamešanu novārtā savā bioloģiskajā ģimenē un kuri turpina atrasties ārpusģimenes institucionālā vidē, kas nespēj nodrošināt bērniem pilnvērtīgās attīstības iespējas, var rasties psiho-emocionālie traucējumi. Pēdējo 20 gadu laikā jautājumi, kas saistīti ar bērnu sociālu un emocionālu labklājību, ir saņēmuši paaugstinātu uzmanību, atbilstoši pieaugošajām sabiedrības bažām par to bērnu skaitu, kam ir konstatēti psiho-emocionāli traucējumi, kā arī pieaugošo pašnāvību skaitu starp jauniešiem (Sawyer et al., 2000). Tiek izdalīti vairāki psihoemocionālās labizjūtas komponenti, kurus būtu jāņem vērā, sniedzot aprūpi jebkuram un, īpaši, ārpusģimenes aprūpē esošam bērnam (Report card: The Wellbeing of Young Australians, ARACY, 2012):

- Būt mīlētam un drošībā: pozitīvas attiecības ģimenē un ar apkārtējiem; personīgā un sabiedrības drošība. Bērniem un jauniešiem, kuri ir pārliecināti par to, ka tiek mīlēti un jūtas drošībā, ir spēcīga pašidentitātes apziņa un pozitīvs pašvērtējums. Viņi veido drošu piesaisti ar tuviniekiem (uzticības pilnas attiecības) un sociālus sakarus ar vienaudžiem, viņiem attīstās pozitīva pieaugušā lomas uztvere. Bērni un jaunieši, kuri jūtas mīlēti, ir elastīgi: viņi var izturēt dzīves problēmas un konstruktīvi reaģēt uz neveiksmēm un neparedzētiem notikumiem.
- Materiālā bāze: atbilstīgs mājoklis, apģērbs, veselīga pārtika un tīrs ūdens, materiāli, kas ir nepieciešami mācībām. Bērni, kas piedzīvo nabadzību dzīves sākumā, ir pakļauti nabadzības riskam arī turpmāk dzīvē.
- Veselība: fiziskā, psihosociālā un garīgās veselības attīstība. Bērni un jaunieši, kuru attīstība visās šīs jomās notiek labvēlīgi, sasniedz savu optimālās attīstības trajektoriju. Viņiem ir pieejami pakalpojumi, kas atbalsta optimālu izaugsmi un attīstību, un ir piekļuve preventīviem pasākumiem, lai novērstu veselības, vai attīstības problēmu rašanos. Psihiskā veselība ir galvenais veselības aspekts. Laba psihiskā veselība ir svarīga visās vecuma grupās, ieskaitot zīdaiņa vecumu. Psihiskās veselības traucējumu iezīmes un riska faktori palīdz savlaicīgi pamanīt un iejaukties sākuma periodā, kas ir būtisks veselības saglabāšanai un prevencijai.
- Izglītība. Agrīna iesaistīšanās un līdzdalība mācību procesā un izglītība ir svarīgs aspekts bērnu un jauniešu attīstībā. Mācīšanās ir nepārtraukts process visa mūža garumā. Bērni un jaunieši mācās, izmantojot formālu un neformālu pieredzi klasē, viņu mājās un kopienā. Efektīvas mācīšanās un izglītības pakāpe ir būtisks nosacījums, kas ietekmē gan finansiālu, gan sociālu nākotni.
- Iesaiste: iesaistīšanās jautājumu apspriešanā ar vienaudžiem un sabiedrībā, kas ļauj izteikties un balsot par jautājumiem, kas attiecās uz bērnu un jauniešu labklājību.
- Atbalsta sistēmas pieejamība un vides atbilstība bērnu un jauniešu vajadzībām.

Riska un aizsardzības faktori, kas attiecas uz emocionālu un psihisku veselību, ir atrodami katrā socializācijas līmenī, tajā skaitā individuālajā, ģimenes, sabiedrības un plašākajā sociālajā kontekstā (Rutter, 2000). Riska faktori ir tie, kas, ietekmējot indivīdu, dod lielāku iespēju attīstīties problēmām, indivīdam saskaroties ar nelaimi; paši par sevi šie faktori obligāti nav emocionālās vai psihiskās saslimšanas cēlonis. Pie šiem faktoriem attiecināms (Rutter, 2000):

- ģimenes faktori: vardarbība, ļaunprātīga izmantošana, nolaidība, pretrunīgas attiecības ģimenē, pusaudzis spiests uzņemt pieaugušā lomu un pienākumus, vesāku psihiskās saslimšanas, pretrunīga vai neskaidra disciplīna ģimenē, vecāku kriminālā rīcība, nāve un zaudējums, noraidījums no vecāku puses;
- sociālie faktori: nabadzība, ekonomiskā krīze, deprivācija, diskriminācija, nepiemērots mājoklis vai tā neesamība, noraidījums no vienaudžu puses, piederība deviāntai vienaudžu grupi;
- personības faktori: zems intelekta līmenis, hroniskas psihiskās saslimšanas, hiperaktivitāte, smadzeņu darbības traucējumi, grūtības komunikācijā, kurlums, alkohola pārmērīga lietošana, narkotisku vielu lietošana, akadēmiskās neveiksmes, priekšlaicīga seksuālā aktivitāte.

C. Webster-Strattons (Webster-Stratton, 1999) atzīmē, ka, ja pusaudzi ietekmē divi vai vairāk no šiem faktoriem, emocionālu vai psihisku problēmu parādīšanās risks ir četras reizes augstāks, nekā viņa vienaudžiem; ja ir attiecināmi četri no šiem faktoriem – risks pieaug desmit reizes. Šie faktori mijiedarbojas savā starpā, veicinot tādu situāciju, ka, iedarbojoties kādam no ģimenes faktoriem (piemēram, vardarbības pieredze bioloģiskajā ģimenē), tiek veicināta sociālo faktoru ietekme (piemēram, pusaudzis iesaistās kādā deviantā grupā). Tāpat savstarpēji saistīti ir arī sociālie un personības faktori (noraidījums no vienaudžu puses var veicināt narkotisku vielu lietošanu). Tādā veidā, viena faktora esamība izraisa nākamā riska faktora parādīšanos, rodas tāda kā ķēde, kuru patstāvīgi pārraut pusaudzīm nav iespējams.

Pētījumi pierāda stipru saikni starp nabadzību un negatīvām sekām (negative outcomes) bērniem visos vecumos. Nelabvēlīgās sekas iekļauj uzvedības problēmas, grūtības saskarsmē ar vienaudžiem, problēmas pašregulācijā un likumpārkāpumu nodarīšana, zemāka varbūtība nākotnē iegūt augstāko izglītību un lielāka varbūtība būt bezdarbniekam pusaudzīm pieaugot. Šīs nav nabadzības sekas, bet nabadzība ierobežo vecāku un bērnu spēju funkcionēt tā, kā tie varētu (McGurk, Soriano, 1998).

Pie aizsardzības faktoriem, kas varētu pasargāt pusaudžus no problēmām emocionālajā sfērā, pat saskaroties ar grūtībām (elastība), var attiecināt (Clarke, Clarke, 2000):

- ģimenes faktori: atbalstošās attiecības ar pieaugušajiem, skaitliski neliela ģimene, materiālie resursi (adekvāts vecāku atalgojums), skaidri disciplinēšanas paņēmieni, atbalsts izglītības apgūvē;
- sociālie faktori: pieeja kvalitatīvai izglītībai, plašs atbalsta tīkls, pieeja plašam iespēju diapazonam (brīvā laika pavadīšanas iespējas, iespējas attīstīt savus talantus), pozitīvā skolas politika, efektīva mobinga izsekošanas sistēma skolā, laba skolas un lokālo institūciju sadarbība;
- personības faktori: izjūta, ka kontrolē notiekošo savā dzīvē, līdzdalība aktivitātēs, sports un citas ārējās intereses, piederība kādai ne-deviantai vienaudžu grupai, laba veselība, pozitīvs pašvērtējums un labas sociālās prasmes, piederība kādai reliģiskai konfesijai.

Analizējot šo aizsardzības faktoru esamību pusaudžiem, kas atrodas ārpusģimenes aprūpē, var secināt, ka iepriekšgūtā traumējošā pieredze (pirms nokļūšanas ārpusģimenes aprūpē) mazināja vai pat novērsa minētos personības aizsargfaktoros. Kas attiecas uz sociāliem un ģimenes faktoriem, liela ietekme ir tieši pieaugušiem, kas ir apkārt pusaudzīm: skolotājiem, audžuvecākiem, aizbildņiem, aprūpes iestādes personālam, kas var pozitīvi ietekmēt šo aizsardzības faktoru parādīšanos un nostiprināšanos.

Lai uzlabotu ārpusģimenes aprūpē dzīvojošu bērnu un pusaudžu dzīves kvalitāti, būtu nepieciešams radīt visus nepieciešamos apstākļus bērnu socioemocionālajai attīstībai. Līdzdalības veicināšana, pašiem bērniem izsakoties, paužot savu viedokli par vidi, kurā tie dzīvo, veicinot sociālās atbildības attīstību, kas savukārt pozitīvi ietekmētu psihoemocionālu problēmu mazināšanu un veicinātu bērnu labklājību. Izteikt savu viedokli un būt uzklaustam ir bērnu pamattiesības, kas ir noteiktas gan Latvijas, gan starptautiskajos normatīvajos dokumentos (Bērnu tiesību aizsardzības likums, 13. pants, Konvencija par bērna tiesībām, 12. pants, Eiropas Padomes Konvencijas par bērnu tiesību piemērošanu, 3.pants).

Č. Teilors (Taylor, 1995) norāda, ka bērna viedokļa ievērošana nav tikai pieklājības izpaušme, bet tā ir svarīgas cilvēka vajadzības ievērošana. Skatoties no šīs perspektīvas, bērna viedokļa izteikšana paver iespējas bērniem atklāt un apspriest to, kas viņiem ir būtisks.

Bērnu iesaistīšana viņiem svarīgu jautājumu apspriešanā no pieaugušiem prasa uzmanību un radošumu. Bērnu līdzdalību jāsaprot ne tikai kā formālu viņu viedokļa uzklaustīšanu, jo līdzdalības potenciāls ir pārmaiņus (Graham, Fitzgerald, 2010). Kompetence, spēja emocionāli tikt galā ar grūtībām, parādīta kā mainīgais, kas veic starpnieka funkciju, prognozējot pozitīvu vai negatīvu ietekmi uz psihisko veselību; tā ir arī pārlicība, kā apkārtējie sniegs atbalstu, kad tas būs nepieciešams (Cowie et al., 2004). Pārtraukt šo riska faktoru apli varam palielinot pusaudža sociāli emocionālo kompetenci. Jāņem vērā to, ka, ja pusaudzis paliek deprivācijas un trūkuma apstākļos, tad nekāda ārēja palīdzība nebūs efektīva (Rutter, 2000).

2. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJAS PAMATOJUMS

Eiropā un citviet pasaulē ir pieejami pētījumu piemēri par sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu institucionālās dzīves ekoloģijas jautājumiem. Empīrisku pētījumu, kas balstīti uz datiem, kas savākti no pašiem bērniem, ir salīdzinoši maz, taču sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu institucionālās dzīves ekoloģijas jautājumi ir radījuši pētnieku interesi kopš pagājušā gadsimta sākuma. Viens no piemēriem ir institucionālās dzīves ekoloģijas pētījums, kuru veica UNICEF Bulgārija. Pētījuma mērķis bija, izmantojot kvalitatīvās pētniecības metodes - fokusa grupu diskusijas un padziļinātās intervijas, lai noskaidrotu un izpētītu sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto 8-18 gadus vecu bērnu stāvokli institūcijās - dzīves apstākļus un ikdienu, pieejamību spēlēm un izklaidēm, brīvā laika pavadīšanas iespējas, izglītību, izglītības līmeni, izglītības vajadzības un izglītības pieejamību, nākotnes redzējumu un plānus, pieejamību informācijai un informācijas ieguves avotus, veselības aprūpes pieejamību, pieejamību apģērbam un pārtikai, savstarpējās attiecības ar iestādes vienaudžiem, attiecības ar pedagogiem un iestādes personālu kopumā, sociālos kontaktus ārpus iestādes, sodīšanas un citu ierobežojošo pasākumu piemērošanu, saikni ar vecākiem, stāvokli pēc 18 gadu sasniegšanas, zināšanas par tiesībām un pienākumiem, diskriminācijas praksi iestādēs - diskriminācijas klātbūtni, jomas un situācijas, kurās diskriminācija izpaužas, diskriminācijas formas un saturu, dažādu sociālo tiesību subjektu attieksmi, izpratni par diskrimināciju un vienlīdzīgu attieksmi, galvenajiem sociāliem dalībniekiem, kas bērniem rada nevienlīdzīgu attieksmi, diskriminējošas prakses ietekmi uz bērnu ikdienas dzīvi (UNICEF, 2013).

Kā vēl vienu piemēru var minēt pētījumu, kurš tika veikts ar mērķi izpētīt, kādas ir grūtību pārvarēšanas stratēģijas, kuras izmanto jaunieši ar garīgās attīstības traucējumiem, kuri atstājuši sociālās aprūpes iestādi (Lileikienē, 2012). Pētījumā tika izmantota kvalitatīvā pētniecības metode - daļēji strukturētā intervija, kura ietvēra tādas jautājumus kā jauniešu demogrāfiskais raksturojums, sociālo prasmju attīstība, karjeras iespējas, palīdzības un atbalsta pieejamība, emocionālais stāvoklis, sociālo kontaktu uzturēšana, sociālās un patstāvīgās dzīves prasmes un mobilitāte, plānošanas prasmes un brīvā laika pavadīšanas paradumi, mājsaimniecības prasmes, IKT lietošanas prasmes, finanšu plānošanas prasmes, intereses, sociālie resursi, stresa situāciju subjektīvā novērtējuma īpatnības, prasme pielāgoties mainīgajiem dzīves apstākļiem, emociju pārvarēšanas stratēģijas, zināšanas par nākotnes perspektīvām.

Vēl viens piemērs ir četru gadu garumā veiktais pētījums, kurā, izmantojot kvalitatīvās pētniecības metodes, tika intervēti 1100 bērni, kuri atrodas ārpusģimenes aprūpes iestādēs. Pētījumā tika skatīti tādi jautājumi kā bērnu apmierinātība ar dzīvi ārpusģimenes aprūpes iestādē (Wilson, 1996).

Arī pētījumā par bērnu nama audzēkņiem esošo intervences programmu izvērtēšanu tika izmantota kvalitatīvās pētniecības metodes - fokusgrupu diskusijas un intervijas, mērķis - iegūt datus, kas palīdzētu pilnveidot esošās intervences programmas un attīstīt jaunas (Tsheko, 2007).

Tā kā no pētījumiem zināms, ka bērniem, kuri ilgstoši atrodas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās, var būt deprivēta bērna identitāte, piesardzība un ambivalence saskarsmes procesā, tad šis aspekts jāņem vērā, īstenojot pētījumus. Saskaņā ar Wiman, Lavoie, Talwar (2018) veikto pētījumu, bērniem ar komunikācijas grūtībām var rasties grūtības sniegt detalizētas, saskaņotas un ticamas atbildes uz pētnieka jautājumiem. Piemēram, bērniem ar zemām verbālās komunikācijas prasmēm un valodas izteiksmes prasmi, var rasties grūtības atbildēt uz uzvedinošiem jautājumiem vai pētnieka komentāriem (Wiman, Lavoie, Talwar, 2018). Tāpēc

intervēšanas metodei un jautājumiem ir jābūt elastīgiem, lai tie varētu tikt pielāgoti intervēšanas laikā konkrēta bērna īpašajām attīstības vajadzībām un spējai reflektēt, arī pašam intervēšanas procesam ir jābūt elastīgam, lai mazinātu stresu, radītu bērnam uzticēšanās izjūtu, drošības un psihiskā komforta stāvokli, kas uzlabotu bērna spēju sniegt atbildes un intervēšanas kvalitāti kopumā. Interviju laikā ir jānotiek zināšanu kopražošanai starp bērnu un pētnieku. Pētnieka uzdevums ir piedalīties zināšanu veidošanā ētiski pamatotā veidā, pat tad, ja pētījuma jautājumi ir sensitīvi un respondenti savās atbildēs nepielaidīgi (Barner, Weller, 2003; Elbers, 2004; Cameron, 2005; Heary, Henesy, 2006; Hill 2006; Morison, 2013; Solberg, 2014).

2.1. Pētījuma instrumentārija izstrāde

Pamatojoties uz definēto projekta mērķi, izvirzīto pētījuma jautājumu, analizēto teorētisko literatūru, rekomendācijām šāda veida pētījumu veikšanai, tika izstrādāta daļēji strukturēta intervija (skat. pielikumu Nr.1.).

Intervijas jautājumi sastāvēja no: iepazīšanās jautājumiem, galvenajiem jautājumiem, papildu jautājumiem un kontroles jautājumiem. Intervijas jautājumi veidoja 9 jautājumu kopas:

- Iepazīšanās jautājumi;
- Jautājumi par dzīves apstākļiem un vidi (apmierinātība ar sadzīves situāciju, iespēja piedalīties lēmumu pieņemšanā par savu sadzīvi);
- Jautājumi par apmierinātību ar brīvā laika pavadīšanas iespējām ārpus skolas (saturīga laika pavadīšana ārpus bērnu nama un bērnu namā, talantu un spēju attīstība, pieaugušo gaidas no bērniem);
- Jautājumi par mācībām (atbalsts mājas darbu pildīšanā, mācībās, kontrole);
- Jautājumi par emocionālo piesaisti, emocionāli tuvu attiecību veidošanu ar pieaugušajiem, u.c.;
- Jautājumi par darbinieku aktivitātēm un sadarbības veidošanu ar bērniem (īstenotās aktivitātes, bērnu iesaiste, līdzdalība, lēmumu pieņemšana, disciplinēšana);
- Jautājumi par Bāriņtiesas līdzdalību atbilstoši normatīvi noteiktajām funkcijām;
- Jautājumi par bērna nākotnes iecerēm;
- Jautājumi par Uzticības tālruni.

2.2. Pētījuma ētiskie aspekti

Ētiskie apsvērumi ir ļoti nozīmīgi, veicot kvalitatīvus pētījumus, kuros iesaistīti bērni. Eiropā un pasaulē bērni un jaunieši arvien vairāk tiek iesaistīti pētījumos un lēmumu pieņemšanā par dažādiem ar viņiem saistītiem tiesību aspektiem. ES dalībvalstīs ir atšķirīgi noteikumi, regulas un vadlīnijas par bērnu līdzdalību pētniecībā, jo īpaši attiecībā uz ētiskajiem aspektiem. Latvijā nav īpašu noteikumu un vadlīniju, kā arī bērnu iesaiste pētījumos nav reglamentēta ar likumu, izņemot vispārīgus noteikumus par personas datu aizsardzību, kas attiecas uz visiem datu subjektiem. Lai bērns, kurš jaunāks par 16 gadiem, piedalītos pētījumos, ir nepieciešama informēta vecāku vai aizbildņu piekrišana bērnu iesaistei pētījumā (European Union Agency for Fundamental Rights, n.d.). Viens no būtiskiem aspektiem, kas jāievēro šādos pētījumos, ka pētījuma rezultātiem ir jābūt bērniem labvēlīgiem. Weithom un Scherer (1994) uzskata, ka bērnu iesaistīšana pētniecības procesos pati par sevi var tikt uzskatīta par noderīgu pieredzi, kurā tiek dota bērnam iespēja kontrolēt savu individualitāti, autonomiju un privātumu (Weithom, Scherer, 1994).

Lai ievērotu konfidencialitāti, bērnu sniegtie dati netiek publicēti vai atklāti veidā, kas ļautu tos identificēt ar noteiktu respondentu. Visiem pētījumā iesaistītajiem dalībniekiem jāsniedz pilnīga informācija par pētījuma mērķiem un dalībnieku lomu tajā, kā arī bērna iesaiste pētījumā ir tikai un vienīgi ar viņa brīvprātīgu piekrišanu. Atlasot pētījuma dalībniekus, īpaša uzmanība jāpievērš viņu personības stabilitātei un veselīgam, izvairoties iesaistīt bērnus, kas ir acīmredzami jūtas satraukti vai nobijušies (Barner, Weller, 2003; Social Research Association, 2003; Shaw, Brady, Davey, 2011;).

Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijas par bērnu tiesībām 12. pants nosaka, ka bērnam ir tiesības paust savus uzskatus visos jautājumos, kas skar bērnu, un ir pienākums šos uzskatus pienācīgi ņemt vērā (Apvienoto Nāciju organizācija, 1989). Šis princips uzsvēr nozīmi, kāda ir bērnam kā aktīvam savu tiesību veicināšanas, aizsardzības un uzraudzības procesa dalībniekam. Taču pētniekam ir jāņem vērā, ka jebkurā pētījuma posmā var rasties ētiskas dilemmas, ne tikai kontaktā ar pētījumu subjektiem. Plummer (1983) norāda, ka absolūto vadlīniju nav, radikāli jārada ētika konkrētā situācijā (Plummer, 1983). Tiek norādīts, ka lielākais ētiskais izaicinājums pētniekiem, kas strādā ar bērniem, ir varas un statusa atšķirības starp pieaugušajiem un bērniem (Tisdall, Davis, Gallagher, 2009; Loveridge, 2010; Bray, 2014;). Pētījuma datiem vienmēr jābūt konfidenciāliem un anonīmiem.

2.3. Datu ievākšana

Datu ievākšana tika īstenota laikā no 2018. gada jūnija līdz 2018. gada augustam. Tā kā intervēšana prasa zināmu piepūli no bērnu puses, intervēšanas laiks tika mērķtiecīgi izvēlēts, lai būtu pēc iespējas labvēlīgs bērniem (skolēnu brīvlaikā), kad bērniem bija vismazākā slodze skolā. Pirms tam tika informēta iestāde par pētījumu rakstiski (skat. pielik.Nr.3). Pētnieks saņēma sociālās aprūpes iestādes vadītāja kā bērnu aizbildņa rakstisku piekrišanu veikt bērnu intervēšanu (skat. paraugu pielik. nr.2). Iestādes vadītājs pieņēma lēmumu, kuram bērnam piedāvāt piedalīties pētījumā. Sākotnēji tika plānotas individuālās intervijas, taču ņemot vērā situāciju, ka bērni vēlējās, lai intervijas notiek grupā, tika nolemts bērniem šādu iespēju piedāvāt. Tika ņemts vērā bērna veselības stāvoklis, kā arī bērnu pašsajūta. Bērnu dalība pētījumā bija brīvprātīga. Netika izvirzīti īpaši kritēriji bērnu atlasei, izņēmums bija bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, kur tika izvērtēts, vai bērni spēj kognitīvi izprast jautājumu. Intervijas notika bērniem zināmā un drošā vidē (atsevišķos gadījumos tā bija bērnu dzīves telpa - guļamistaba, kopdzīves telpa, atpūtas istaba).

Dati tika ievākti, izmantojot audio ierakstus. Kopējais audioierakstu garums ir 36 stundas 46 minūtes. Pirms audioieraksta veikšanas, saskaņojot ar bērna aizbildņiem, tika saņemta mutiska bērnu piekrišana sarunas ierakstam. Bērni pirms sarunas tika informēti par sarunas mērķi, pētījumu, kā arī tika skaidrots, ka informācija tiks apkopota, tiks saglabāta anonimitāte (bērniem tika skaidrots, ko tas nozīmē). Divās institūcijās bērnu intervēšanā pēc institūcijas vadības rosinājuma klāt atradās iestādes pārstāvis.

2.4. Pētījuma dalībnieki

Pētījumā piedalījās bērni no 12 ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijām, kopumā 85 bērni, vecumā no 12 – 18 gadiem. 46 zēni un 39 meitenes. Sadalījums pa novadiem: Kurzemē: 16 bērni; Vidzemē: 18 bērni; Zemgalē: 21 bērns; Latgalē: 15 bērni; Rīgā: 15 bērni. No 85 bērniem - 21 bērns izglītību iegūst internātskolā, 47 bērni – vidusskolā, 13 bērni – profesionālajās

izglītības iestādēs, par 5 bērniem – informācija nav iegūta. No 85 bērniem – 9 bērni ir atgriezti iestādē no audžuģimenēm. Tai skaitā 1 bērns – atgriezts 2 reizes. Laika periods, ko bērni pavadījuši audžuģimenē - no 6 mēnešiem līdz pat 14 gadiem (6 mēneši, 1 gads, 2 gadi, 5 gadi, 7 gadi, 10 gadi, 14 gadi).

2.5.Datu apstrāde

Sākotnēji tika izmantota deduktīvā pieeja kvalitatīvu datu kodēšanā. Pētnieki formulēja iepriekš noteiktas kodēšanas tēmas. Šī pētījuma ietvaros padziļinātai analīzei tika izvirzītas 7 tēmas: līdzdalība lēmumu pieņemšanā; emocionālā piesaiste; brīvais laiks; bāriņtiesu līdzdalība; tiesības un pienākumi; bērnu uzticības tālrunis; kontrole, kaut gan tika ievākta daudz plašāka informācija (skat. 4.pielikums). Pētījuma ietvaros izpētīto tēmu uzskaitījums un rezultāti apkopoti Pielikumā Nr.4. Tēmu analīzes nepieciešamība tika pamatota ar teorētiskajiem secinājumiem un VBTAI izteiktajām vajadzībām kādu no tēmām izpētīt padziļināti. Katrai tematiskajai vienībai tika izvirzīti četri kodi: pozitīva pieredze, negatīva pieredze, neitrāla un vēlama. Dati tika apstrādi, izmantotojot programmu AQUAD 7. Audio kodēšanā tika analizēti kodu biežums/frekvences. Visi iegūtie dati tiek prezentēti tikai apkopotā veidā. Datu kodēšanā vienlaikus piedalījās trīs pētnieki, lai labāk izprastu piefiksētās teksta audiovienības kā arī izvairītos no subjektivitātes.

3.PĒTĪJUMA REZULTĀTI

3.1.Līdzdalība lēmuma pieņemšanā

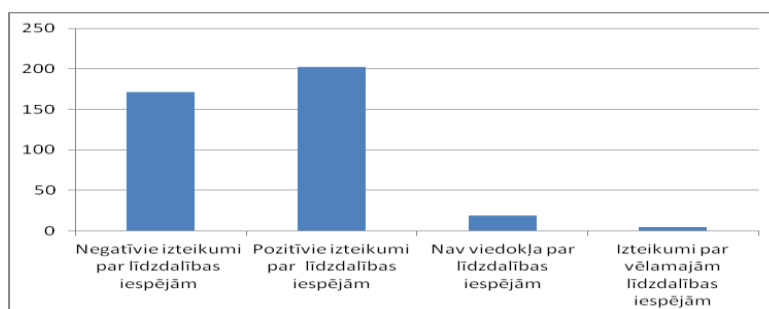
3.1.1.Empīriskie rezultāti

Apkopojot pētījuma datus, kodu biežumus (skat. 2.tabulu un 3.tabulu), var secināt, ka bērniem visos Latvijas reģionos visās sociālajās institūcijās ir bijusi gan pozitīva, gan arī negatīva līdzdalības pieredze. Rezultāti atklāja, ka vismazākais skaits piemēru ir pie koda *vēlamā līdzdalība*. Bērni vairāk dalījās savā esošajā pieredzē, taču viņiem nebija priekšlikumu, kā citādi varētu veicināt līdzdalību.

2.tabula. Tematiskās vienības «līdzdalība lēmumu pieņemšanā» rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|----------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Negatīvie izteikumi par līdzdalības iespējām | 45 | 22 | 22 | 44 | 38 | 171 |
| Pozitīvie izteikumi par līdzdalības iespējām | 33 | 29 | 62 | 31 | 47 | 202 |
| Nav viedokļa par līdzdalības iespējām | 9 | 3 | 4 | 2 | 1 | 19 |
| Izteikumi par vēlamajām līdzdalības iespējām | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 5 |

3.tabula.Tematiskās vienības «līdzdalība lēmumu pieņemšanā» rezultātu (izteikumu skaits) grafiskais attēlojums



Jau detalizēti analizējot bērnu izteicienus, pozitīvie līdzdalības piemēri pārsvarā saistījās ar ikdienišķām lietām: apģērba iegādi, ēdiena izvēli, ārpusskolas aktivitātēm un brīvo laiku. Stāstot par savu pieredzi, bērni ar patiku atcerējās iespējas līdzdarboties un pieņemt lēmumus par ikdienišķiem jautājumiem. Bērniem tika piedāvātas iespējas iesaistīties ēdienkartes sastādīšanā vai pat ļāva pagatavot kādu no ēdienreizēm.

„citreiz mēs pasakām ko mēs gribam un tā arī ir. Pa vasaru mēs paši sastādām ēdienkarti”;

«bija katru sestdienu pašiem jāgatavo vakariņas, paši izdomājām savā starpā ko mēs taisīsim un tad visi ķeras klāt un taisa..tas bija baigi forši”.

Runātāji īpaši pozitīvi novērtēja piedāvāto iespēju izvēlēties un pieņemt lēmumu par to, kur darboties ārpus skolas.

«atradu pats sev nodarbošanos - jaunsardzi, tepat skolā”;

“ja esmu nolēmusi apmeklēt kādu pulciņu, pasaku vadītājai un viņa visu nokārto”

Bērni intervijās atklāja, ka bērnu līdzdalības nodrošināšanai svarīgs nosacījums ir komunikācija starp bērniem un pieaugušajiem, cik tā ir atvērta, cik lielā mērā pieaugušie ir gatavi komunicēt. Te tika minēti gan pozitīvie, gan negatīvie komunikācijas piemēri, kas norāda uz atšķirīgu praksi dažādos bērnu namos.

„patīk vadītāja, viņa ļoti saprotoša, vienmēr palīdz, nav jābaidās kaut ko prasīt, viņa vienmēr kaut ko izdomās”;

«pus gadu lūdzu paņemt mani līdzī uz pilsētu, lai es varu internetbanku nokārtot, cik reizes nama vadītāja jau uz turieni ir braukusi, bet viņa mani neņem līdzī»

Bērnu minētie negatīvie līdzdalības piemēri pārsvarā saistījās ar ikdienišķām lietām: apģērba iegādi, ēdiena izvēli, ārpuskolas aktivitāšu izvēli un brīvā laika pavadīšanu. Tas norāda, ka bērniem var būt dažāda pieredze dažādos bērnu namos.

“ne vienmēr braucam kopā uz veikalu pēc apģērba ...pārsvarā nama darbinieki paši nopērk, pagājušo gadu mums visiem bērniem bija vienādas jakas un skolā visi zināja, ka mēs esam no bērnu nama”;

“nav iespējas izvēlēties ko ēdīsim, nevaram ietekmēt ēdienkarti...mēs teicām, bet viņi negrib mainīt ēdienkarti, jo tad esot pa jaunu jāskaita kalorijas”.

Bērni norāda, ka viņu viedoklis nereti tiek ignorēts, netiek ņemts vērā, līdz ar to bērni ir zaudējuši vēlmi to izteikt, jo tāpat “nav nozīmes”, tas netiks ņemts vērā.

„neko nesakām, tāpēc, ka viņi neko negrib darīt, viņi meklē tikai iemeslus, kā izvairīties no mūsu lūgumu izpildes”;

„neko neesmu ierosinājis vai iebildis vai piedāvājis,ir jāsamierinās ... esmu mēģinājis... tas ir bezjēdzīgi”.

Tas norāda, ka bērni netiek īpaši mudināti izteikt savu viedokli vai kā citādi netiek mērķtiecīgi veicināta līdzdalība. Bērni atzīst, ka arī tad, ja kāds viņiem prasa viedokli, tas ir vairāk kā formāls pasākums, kad bērniem vienkārši iedod kaut ko parakstīt, nepaprasot, ko viņi par to patiesībā domā.

„reti, kad paprasa mūsu viedokli, tikai iedod papīru un pasaka "paraksties”.

Bērni ir vērtīgi, viņi seko līdzī bērnu namā notiekošajam, tāpēc jūtas sarūgtināti, ka viņu viedokli nejautā pat tad, kad kādas pārmaiņas tieši attiecas uz vidi, kurā viņi dzīvo. Bērni to raksturo tā, ka namā notiek lietas, it kā bērni tajā vispār nebūtu. Iespējams, ka pieaugušie pat nepadomā, ka bērniem varētu būt viedoklis šajā jautājumā, piemēram, kā tiek iekārtotas istabas, kādas mēbeles pirktas vai kādās krāsās tiek krāsotas sienas.

“istabas pārkrāsoja, mums nepajautāja, kā mēs gribētu”

3.1.2. Secinājumi par bērnu līdzdalības un lēmumu pieņemšanas iespējām institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Pētījumā, apkopojot datus, varēja secināt, ka pozitīvie un negatīvie līdzdalības pieredzes piemēri norāda, ka tie pamatā ir saistīti ar iespēju pieņemt lēmumu un līdzdarboties ikdienišķajos jautājumos (apģērbs, ēdiens, u.c.) un ārpusskolas aktivitātēs interešu izglītības pulciņos. Nereti līdzdalības iespēja lēmumu pieņemšanā bērniem tiek piedāvāta kā īpaša dāvana (svētdienās vai brīvdienās). Bērniem patīk un viņi labprāt iesaistās lēmumu pieņemšanā, kas attiecas uz viņu ikdienu.

Bērna līdzdalība lēmumu pieņemšanā bērībā ir būtiska ikkatra bērna attīstības sastāvdaļa. Līdzdalības iespējai ir jābūt klātesošanai, lai bērns kļūtu patstāvīgs un neatkarīgs, tiktu veicināta viņa pašapziņa: pats spētu pieņemt lēmumus par savu dzīvi, spētu atrast savu vietu sabiedrībā, atrast darbu, kļūtu par atbildīgu sabiedrības locekli un pilsoni. Bērnā, kuram ir bijusi pozitīva līdzdalības pieredze, ir salīdzinoši daudz priekšrocību vēlāk jau patstāvīgā dzīvē (Collins, 2017). Lai bērns kļūtu par atbildīgu pilsoni, tam ir savi nosacījumi. Bērnā nav iespējams «pēkšņi» kļūt par atbildīgu pieaugušo 16, 18 vai 21 gadu vecumā bez iepriekšējās līdzdalības pieredzes un attīstītām līdzdalības prasmēm (Hart, 1992). Pētījumi rāda, ka pat trīs un četrgadīgi bērni, kas iesaistījušies bērncentrētas programmas apgūvē, spēj pieņemt lēmumus un īstenot tos (Mackey, 2012). ANO Konvencijā par bērna tiesībām ir noteikts, ka bērniem ir jānodrošina iespēja «piedalīties un paust savus uzskatus», kā arī pienākums šos uzskatus ņemt vērā (Convention on the Rights of the Child, 1989.). Tas nozīmē ieklausīties bērnu viedoklī, uzklaust, sadzirdēt, ņemt vērā to, kas bērnam sakāms. Šāda pieeja kopumā veicina bērnu autonomiju.

Kā atzīst R.A Harts esejā "Bērnu līdzdalība: no tokenisma līdz pilsoniskumam", tad «līdzdalība ir iespēja dalīties ar lēmumiem (piedalīties lēmumu pieņemšanā), kas tieši ietekmē viņu (bērnu) dzīvi un tās kopienas dzīvi, kurā viņš (bērns) dzīvo» (Hart, 1992, p.5). Bērna dzīvē līdzdalība lēmumu pieņemšanā sākas no vissīkākām lietām ikdienas dzīvē – ko ēst, ko mugurā vilkt, kā pavadīt brīvo laiku. Tātad jau no pašiem dzīves pirmajiem brīžiem bērnam piedāvājot izvēli, ir iespēja veicināt viņa līdzdalību un iespēja attīstīt lēmumu pieņemšanas prasmi. Lai gan atsevišķos gadījumos pētījumā bērni atzīst, ka viņiem tiek piedāvāta līdzdalības iespēja, bērniem bērnu namos kopumā ir ierobežota līdzdalība un lēmumu pieņemšana. Tas saskan ar līdzīgos pētījumos iepriekš konstatēto (Strandholdt, Dolva, 2015).

Kā tiek konstatēts pētījumos citviet pasaulē, bērnu līdzdalības iespējas institucionālajā aprūpē joprojām ir ļoti ierobežotas (Strandholdt, Dolva, 2015). Šādās iestādēs bērni, kuriem ir pietrūkusi lēmumu pieņemšanas pieredze, var būt pilnībā apmierināti ar ierobežoto iespēju piedalīties lēmumu pieņemšanā (Strandholdt, Dolva, 2015). Bērnu atkarība no pieaugušajiem ir veicinājusi bērnu infantilizēšanu arī pēc bērna vecuma perioda beigām (Atwool, 2006). Pieaugušie joprojām uzskata, ka viņi zina, kas bērniem ir labāk, kā arī neuzskata bērnu par savu sadarbības partneri (Mackey, 2012). Pieaugušie šādas attieksmes uzturēšanā vadās no dažādiem pieņēmumiem attiecībā pret bērniem. Piemēram, ka ar jaunākiem bērniem vispār (par 5 gadiem) nav jēgas sarunāties, bet ar vecākiem bērniem nav vērts, jo viņi melo un manipulē (Kriz, Skiveness, 2015).

Bērnu nepietiekamo interesi un neticību līdzdalībai un lēmumu pieņemšanai var skaidrot ar nepietiekamām līdzdalības un lēmumu pieņemšanas iespējām un nepietiekami attīstītām līdzdalības prasmēm. Tas arī izskaidro, kāpēc bērniem gandrīz

nebija neviens vēlamais piedāvājums līdzdalības uzlabošanai. Šis secinājums saskan ar iepriekš pētījumos konstatēto, ka bērni, kuriem ir pietrūkusi lēmumu pieņemšanas pieredze, var būt pilnībā apmierināti ar ierobežoto iespēju piedalīties lēmumu pieņemšanā (Strandholdt, Dolva, 2015).

Izvērtējot bērnu atbildes, salīdzinot tās ar Harta tā saucamajām «līdzdalības kāpnēm» (Hart, 1992), var secināt, ka šobrīd institūcijās piedāvātās bērnu līdzdalības iespējas atrodas uz pirmajiem trim pakāpieniem. Harts šos līmeņus sauc par manipulācijas, dekorācijas un tokenisma līmeni. Visos gadījumos pieaugušie vai nu manipulē ar bērnu piedalīšanos, nekad patiesībā neņemot vērā bērnu viedokli, vai to formāli uzklausa, aizsedzoties ar šīm atbildēm (parakstiem) kā dekorāciju, vai rada formālu izjūtu, ka kaut kāda līdzdalība nosacīti tiek īstenota (svētdienās var izvēlēties, ko ēdīsi), taču tā īsti nav bērnu iniciēta un apzināta līdzdalība, kas attīsta bērna līdzdalības prasmes un veicina piederības izjūtu. Nevienā no minētajiem piemēriem netika konstatētas augstākās bērnu līdzdalības formas, kuru iniciēšanā būtu iesaistīti bērni.

Kopsavilkums:

- nereti līdzdalības iespēja lēmumu pieņemšanā bērniem tiek piedāvāta kā īpaša dāvana (svētdienās vai brīvdienās);
- bērniem patīk un viņi labprāt iesaistās lēmumu pieņemšanā, kas attiecas uz viņu ikdienu;
- lai gan atsevišķos gadījumos pētījumā bērni atzīst, ka viņiem tiek piedāvāta līdzdalības iespēja, bērniem bērnu namos kopumā ir ierobežota līdzdalība un lēmumu pieņemšana;
- bērnu nepietiekamo interesi un neticību līdzdalībai un lēmumu pieņemšanai var skaidrot ar nepietiekamām līdzdalības un lēmumu pieņemšanas iespējām un nepietiekami attīstītām līdzdalības prasmēm. Tas arī izskaidro, kāpēc bērniem gandrīz nebija neviens vēlamais piedāvājums līdzdalības uzlabošanai.
- izvērtējot bērnu atbildes, salīdzinot tās ar Harta tā saucamajām «līdzdalības kāpnēm» (Hart, 1992), var secināt, ka šobrīd institūcijās piedāvātās bērnu līdzdalības iespējas atrodas uz pirmajiem trim pakāpieniem. Harts šos līmeņus sauc par manipulācijas, dekorācijas un tokenisma līmeni. Visos gadījumos pieaugušie vai nu manipulē ar bērnu piedalīšanos, nekad patiesībā neņemot vērā bērnu viedokli, vai to formāli uzklausa, aizsedzoties ar šīm atbildēm (parakstiem) kā dekorāciju, vai rada formālu izjūtu, ka kaut kāda līdzdalība nosacīti tiek īstenota (svētdienās var izvēlēties, ko ēdīsi), taču tā īsti nav bērnu iniciēta un apzināta līdzdalība, kas attīsta bērna līdzdalības prasmes un veicina piederības izjūtu. Nevienā no minētajiem piemēriem netika konstatētas augstākās bērnu līdzdalības formas, kuru iniciēšanā būtu iesaistīti bērni.

3.2. Emocionālā piesaiste

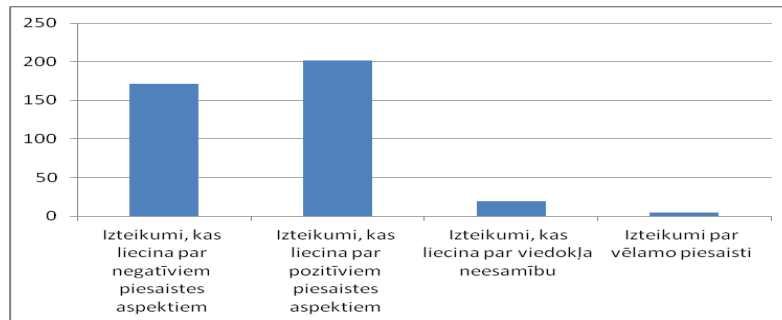
3.2.1. Empīriskie rezultāti

Rezultāti liecina, ka bērniem visos Latvijas reģionos, visās sociālajās institūcijās bija gan pozitīvie, gan arī negatīvie piesaistes attiecību piemēri. Vismazāk piesaistes attiecību piemēri ir Vidzemē un Latgalē, bet Kurzemes un Rīgas rezultāti ir ar pozitīvāku tendenci (skat. 4.tabula un 5.tabula). Neviens no bērniem neizteica piemērus, kas būtu kategorizējami kā vēlamā piesaiste.

4.tabula. Tematiskās vienības „Emocionālā piesaite” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|------------------------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Izteikumi, kas liecina par negatīviem piesaistes aspektiem | 33 | 5 | 14 | 10 | 12 | 74 |
| Izteikumi, kas liecina par pozitīviem piesaistes aspektiem | 13 | 11 | 28 | 10 | 3 | 65 |
| Izteikumi, kas liecina, par viedokļa neesamību | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Izteikumi par vēlamu piesaisti | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

5.tabula. Tematiskās vienības „Emocionālā piesaite” rezultātu (izteikumu skaits) grafiskais attēlojums



Pozitīvie piesaistes piemēri liecina, ka bērni, pat uzturoties institūcijā, uztur attiecības ar bioloģisko ģimeni, kas viennozīmīgi bērniem ir ļoti svarīgi. Lielākajā vairumā atbilžu gadījumā tās ir mammas.

“Visu stāstu mammai”;

“Noslēpumus uzticu tikai mammai”.

Reizēm bērni turpina uzturēt emocionāli tuvas attiecības ar kādu audzinātāju no iepriekšējās aprūpes iestādes. Šādi pieaugušie bērniem ir nozīmīgi, joprojām tiek uzturētas emocionāli tuvas attiecības, pat pārceļoties uz citu aprūpes institūciju.

“Turpinu uzturēt kontaktu ar to audzinātāju. Braucu ciemos, kad ir viņas maiņa”

No atsevišķu bērnu stāstītā varēja secināt, ka ir izdevies izveidot emocionāli tuvas attiecības ar kādu no audzinātājiem institūcijā, kurā bērns atrodas pašreiz. Bērni stāstīja, ka situācijās, kurās viņi jūtas nedroši, apbēdināti, emocionāli sarūgtināti, viņi var patverties pie audzinātājiem, mīļi nosaucot tās par “audzītēm”.

“Ja ir lieli prieki vai bēdas, varu aprunāties ar audzītēm...”;

“Ja uznāk raudiens, aizeju pie audzinātājas parunāt, tad paliek vieglāk”;

“Uz UT nezvanu, varu parunāt ar audzinātāju”.

Taču bērnu teiktais atklāj faktu, ka daļa bērnu noslēdzas sevī, jo neuzticas nevienam, pat neredz nepieciešamību runāt ar kādu, pat tad, ja jūtas slikti.

“Ja man ir prieki vai bēdas, eju prom. Es neko nejūtu, pat sāpes nē”;
“Es noslēdzos, ne ar vienu nerunāju”;
“Ja man ir prieki vai bēdas, es nedalos ne ar vienu... Es neko tādu nedaru”;
“Nevienam neuzticos”.

No tā var spriest, ka atsevišķu bērnu gadījumā emocionālā dzīve nav atjaunojusies, bērniem nav izdevies izveidot emocionāli ciešas attiecības ar kādu pieaugušo.

3.2.2. Secinājumi par bērnu emocionālo piesaisti institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Apkopojot iegūtos rezultātus, var secināt, ka bērni ir minējuši gan pozitīvus piesaistes gadījumus, kad emocionāli tuvas attiecības ir izdevies uzturēt:

1. ar savu bioloģisko ģimeni (piemēram, mammu). Tas tiek atbalstīts no iestādes puses;
2. ar kādu no audzinātājiem vai nu no iepriekšējās iestādes vai esošās.

Negatīvie piemēri atklāj, ka ir bērni, kuri ir emocionāli nocietinājušies, nevēlas veidot attiecības ar pieaugušajiem, kā arī netic šīm attiecībām. Tas norāda uz bērnu piedzīvotās kompleksās traumas sekām, kā arī faktu, ka nav noticis mērķtiecīgs darbs, vai tas nav bijis sekmīgs, lai bērns atgūtu emocionālo līdzsvaru, sāktu uzticēties pieaugušajam, veidotu ar kādu no pieaugušajiem emocionāli tuvas attiecības.

Pēc LR Tiesībsarga sniegtās analīzes, no bērnu tiesību un tiesisko interešu viedokļa aprūpei iestādē ir vairāki trūkumi: iestāde nevar kompensēt ģimenes vidi, kas ir pamats bērna pilnvērtīgai attīstībai; iestādē bērnam nav iespējams nodrošināt pastāvīga pieaugušā aprūpētāja klātbūtni, tādējādi bērnam nav iespējams atrast piesaistes personu un saņemt aprūpi atbilstoši savām vajadzībām (Tiesībsarga ziņojums Saeimas Cilvēktiesību un sabiedrisko lietu komisijā, 2012).

Ar 2017. gadā 23. maijā veiktiem grozījumiem ir stājušies spēkā MK noteikumi Nr. 264 „Noteikumi par Profesiju klasifikatoru, profesijai atbilstošiem pamatuzdevumiem un kvalifikācijas pamatprasībām”, kuros attiecībā uz piesaisti ir minēts, ka viens no bērnu aprūpes darbinieka pienākumiem ir sadarbībā ar sociālā darba speciālistu veidot ilglaicīgas attiecības ar audzināmo bērnu un viņa bioloģisko ģimeni.

Bērniem, kas pagātnē piedzīvoja vardarbību, atstāšanu novārtā vai kādu citu traumatisku situāciju, bieži vien ir līdzīgas uzvedības izpausmes viņu līdzīgās pieredzes dēļ – proti, tā ir kompleksa attīstības trauma. Kompleksā attīstības trauma ir diagnoze, kas ietver plašu traumas ietekmi, kuru raksturo kā “daudzveidīgu, hronisku un ilgstošu attīstībai nelabvēlīgu notikumu pieredzi, kas bieži saistās ar savstarpējām attiecībām” (Van der Kolk, Courtois, 2005). Agrīnai traumai un stresam var būt ilgstoša ietekme uz attīstību un tas izraisa sociālās kompetences aizturi (Becker-Weidman, 2009), disfunkcionālās uzvedības attīstību stresa pārvarēšanai un ievērojami izjauc bērna smadzeņu ķīmiskos procesus, jo īpaši tad, ja bērnam trūkst gādīgas aprūpes (Bremner, 2003; Carrion, 2006).

Galvenie “pīlāri”, ko vajadzētu iekļaut ikvienā darbībā, vai darbības programmā, kura paredzēta kompleksa traumas ārstēšanai, ir drošības izveidošana, dziedinošo attiecību veicināšana, un pašvadības un grūtību pārvarēšanas spēju veicināšana (Bath, 2008). Ir svarīgi veidot drošas pieķeršanās attiecības, jo pētījumi

liecina, ka pašregulācijas prasmes aizsākas bērna pieķeršanās attiecībās (Geva, Feldman, 2008; Schore, 1994, 2001).

Ir ļoti svarīgi arī tas, lai aprūpētāji paši apzinātos savu emocionālo stāvokli, pieķeršanās modeli un emocionālo pieejamību. Empīriskie pētījumi atklājuši, ka primārā aprūpētāja pieķeršanās modelis nosaka bērna pieķeršanas modeli (Dozier, Stovall, Albus, Bates, 2001; Steele et al.2001) un bērna labklājību (Cassady, 2007; Ward, Lee, Lipper, 2000).

Kopsavilkums:

Tika definēti pozitīvie piesaistes gadījumi - kad emocionāli tuvas attiecības ir izdevies uzturēt:

1. ar savu bioloģisko ģimeni (piemēram, mammu). Tas tiek atbalstīts no iestādes puses;
2. ar kādu no audzinātājiem vai nu no iepriekšējās iestādes vai esošās.

Bērnu nosauktie negatīvie piemēri atklāj, ka ir bērni, kuri ir emocionāli nocietinājušies, nevēlas veidot attiecības ar pieaugušajiem, kā arī netic šīm attiecībām. Tas norāda uz bērnu piedzīvotās kompleksās traumas sekām, kā arī faktu, ka nav noticis mērķtiecīgs darbs, vai tas nav bijis sekmīgs, lai bērns atgūtu emocionālo līdzsvaru, sāktu uzticēties pieaugušajam, veidotu ar kādu no pieaugušajiem emocionāli tuvas attiecības.

3.3.Brīvais laiks

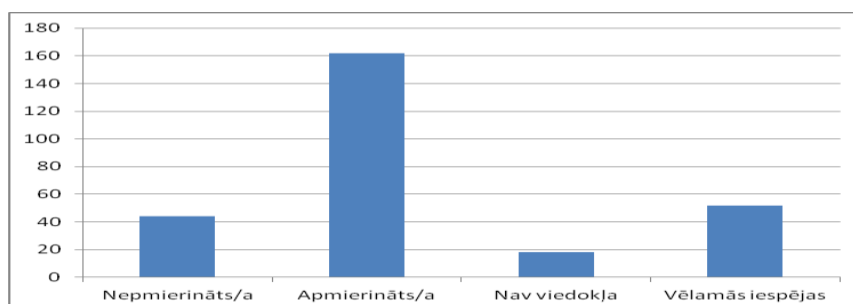
3.3.1.Empīriskie rezultāti

Apkopotie rezultāti liecina, ka bērniem visos Latvijas reģionos visās sociālajās institūcijās bija gan pozitīvie, gan arī negatīvie piemēri attiecībā uz brīvā laika pavadīšanas iespējām (skat. 6.tabulu un 7.tabulu). Pozitīvi vērtējams, ka atšķirībā no citiem jautājumiem, bērniem ir bijuši priekšlikumi, ko viņi ir izteikuši un kas tika fiksēts kodā “Brīvais_laiks_v”. Tas norāda, ka šajā aspektā viņiem ir bijusi kāda pozitīva pieredze. Bērnu atbildes atklāj kopumā pozitīvu tendenci attiecībā uz bērnu iespējām saturīgi un atbilstoši viņu interesēm pavadīt brīvo laiku.

6.tabula.Tematiskās vienības „Brīvais laiks” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | /Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|-------------------------------------------------------|---------|---------|-------|---------|---------|------|
| Neapmierināts/a / ar brīvā laika pavadīšanas iespējām | 16 | 5 | 6 | 1 | 16 | 44 |
| Apmierināts/a ar brīvā laika pavadīšanas iespējām | 23 | 39 | 39 | 36 | 25 | 162 |
| Nav viedokļa par brīvā laika pavadīšanas iespējām | 4 | 9 | 3 | 0 | 2 | 18 |
| Vēlamās iespējas brīvā laika pavadīšanai | 14 | 9 | 12 | 6 | 11 | 52 |

7.tabula. Tematiskās vienības „Brīvais laiks” rezultātu (izteikumu skaits) grafiskais attēlojums



Kā atklāja bērnu atbildes, iestāžu darbinieki izprot un labprāt palīdz, ja bērns vēlas iesaistīties kādā saturīgā brīvā laika pavadīšanas aktivitātē. Īpaši tiek atbalstītas iespējas iesaistīties interešu izglītībā.

“Skolā apmeklēju dažādus pulciņus..dejoju, dziedu..sportoju...ziemā slēpoju”;
“Man visas dienas ir aizņemtas....., maksšķerēt eju, ciemos braucu pie radiem, eju futbolā un jaunsardzē”.

Atsevišķos gadījumos iestāžu darbinieki paši meklē iespējas bērniem dažādot brīvā laika pavadīšanu, ja skola to nenodrošina vai iestādes atrašanās vieta šīs iespējas ierobežo. Piemēram: tika apzinātas iestādes tuvumā esošas, ar dzīvniekiem saistītas organizācijas: dzīvnieku patversme, lauku saimniecības, kurās bērni varēja pavadīt brīvo laiku.

“Mēs ejam uz patversmi, staigājamies ar suņiem, ...uju pie “M”, viņai ir zirgi”

Iestāžu darbinieki meklē un organizē dažādas brīvā laika pavadīšanas iespējas, kam nav nepieciešams papildu finansējums un kas bērniem pieejams tuvu dzīvesvietai. Tiek organizēti pasākumi arī pašā iestādē. Tiek ierīkoti arī mazdārziņi, kuros bērni var izaudzēt dārzeņus.

“veselīga ēdiena gatavošanas pasākums šeit bija”;
„kartupeļus izaudzējam, ziemā ēdīsim”.

Iestādes darbinieki, ja bērns ir izrādījis interesi, meklē tam iespējas apgūt darba prasmes, piemēram, palīdzot kādai ģimenei vai zemnieku saimniecībai, veicot nelielus darbiņus, vai palīdzot vietējam veikalam.

- *„palīdzu veikalā krāmēt tukšās kastes, par to man iedod dažādus saldumus”*

Lai gan ir daudz pozitīvo piemēru, bērni minēja arī dažus negatīvus aspektus. Iespējas saturīgi pavadīt brīvo laiku un iespējas izmantot interešu izglītības piedāvājumu cieši saistās gan ar bērnu nama atrašanās vietu, gan ar skolas lielumu un skolas interešu izglītības piedāvājuma daudzveidību.

“Slikti šeit dzīvojas, garlaicīgi, ...aiz garlaicības taisām sūdus, jo šeit nav ko darīt,izsitām logu un verandā ielīdām, tur vismaz var tusēt..tur ir tāda kā spēļu zāle, bet mūs tur nelaiž...atslēga parādās tikai uz svētkiem, un šogad pat Jāņi mums nebija, mums tika pateikts, lai sēžam grupā kā idioti, nu paēdām salātus un aizgājām prom”;

„ ...vasarā spēlējam futbolu, ziemā sēžam istabās, pilnīgi nav ko darīt,skolā meitenēm ir basketbols, tas arī ir viss, skola ļoti maza, 30 bērni”;

„ ...es personīgi lielāko dienas daļu pavadu istabā bakstot telefonu, ...guļu visu laiku, laukā izeju , .. es arī pārsvarā savā istabā”.

Bērni ir minējuši zināmus ierobežojumus saturīgi pavadīt brīvo laiku tieši institūcijās. Viņi skaidro, ka iestādes darbinieki aizbildinās ar nepietiekamo finansējumu, taču patiesībā bērni domā, ka tas ir tāpēc, ka iestādes darbinieki «negrib neko darīt». Tam varētu būt divējāds izskaidrojums. Vai nu iestādei patiešām nav pietiekamu resursu šādam mērķism, vai esošie resursi jau iztērēti (kāds salauzis kaut ko), taču abos gadījumos pastāv iespēja, ka iestādes darbinieki nespēj efektīvi komunicēt ar bērniem, lai izskaidrotu problēmu vai piedāvāt kopīgi risināt problēmu. Iespējams, ka paši darbinieki ir izsmēluši savus emocionālos resursus.

“neko nesakām, tāpēc, ka “R” neko negrib darīt, viņa meklē tikai iemeslus, kā izvairīties...nav naudas u.c., kad “R” paprasījām futbola vārtus nopirkt, viņa pasaka "paši uztaisiēt“, mēs gadu atpakaļ teicām, lai mums futbola laukumu uzceļ, nekas nenotika,varētu velosipēdus nopirkt un pats galvenais, lai atļauj ar viņiem braukāt,datorā uzlikta parole, visu bez skaņas jāskatās”

Bērni sāpīgi uztver aizskarošus un diskriminējošus ierobežojumus, kas viņiem ir nolikti no sabiedrības puses (t.s. stigmatizēšana), norādot, ka «viņi ir no bērnu nama», tāpēc nedrīkst kaut ko darīt vai kaut kur iesaistīties.

“skolas bibliotēkā ir datori, bet tur bērnu nama bērnus nelaiž.. mēs ļoti atšķiramies no apkārtējiem cilvēkiem, mūs nelaiž skolā pie datoriem tāpēc, ka esam bērnunamnieki..mēs esam cita rase”

3.3.2.Secinājumi par brīvā laika pavadīšanu institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Apkopojot datus, var secināt, ka pozitīvie brīvā laika pavadīšanas piemēri pamatā saistās ar iespējām bērniem iesaistīties interešu izglītībā, ko piedāvā skolas vai citas pašvaldības izglītības un kultūras iestādes. Jo bērnu nams atrodas mazākā pašvaldībā, attālināti no centra, kur ir neliels pašvaldības un attiecīgi skolas interešu izglītības piedāvājums, jo bērnu nama bērniem ir mazākas iespējas iesaistīties saturīgā brīvā laika pavadīšanā.

Interesu izglītībai un bērna interesēm atbilstošām, saturīgām un lietderīgām brīvā laika pavadīšanas iespējām ir svarīga loma bērnu un jauniešu izziņas interešu veidošanā un motivēšanā. Veiktā pētījuma „Interesu izglītība Latvijā un interešu izglītības iestāžu loma” (2012) ziņojumā tiek norādīts, ka ekonomiskā situācija Latvijas administratīvajās teritorijās ir atšķirīga, līdz ar to netiek nodrošināts vienāds interešu izglītības piedāvājums visās administratīvajās teritorijās un lielākajās pilsētās ir pieejama lielāka interešu izglītības programmu daudzveidība un brīvā laika pavadīšanas iespējas (Kalniņa, Lepere, Vilciņa, Maskaļonoka u.c., 2012). Pētījuma autori norāda, ka bērnus un jauniešus var vispusīgi attīstīt, mērķtiecīgi un saskaņā ar individuālajām interesēm, iesaistot viņus dažāda veida pedagoģiski vadītās darbībās. (Kalniņa, Lepere, Vilciņa, Maskaļonoka u.c., 2012).

Kā tika konstatēts, apkopojot datus, bērni labprāt iesaistās aktivitātēs, ko mērķtiecīgi organizē paši bērnu nama darbinieki. Tika nosaukti vairāki pozitīvie piemēri. Taču brīvā laika paplašināšanas iespējas bērnu namos, iespējams, kavē

ierobežotie resursi. Atsevišķos gadījumos sabiedrība rada ierobežojumus bērnu iespējām saturīgi pavadīt brīvo laiku, paužot aizspriedumainu attieksmi pret bērnu nama bērniem.

Bērni, kas atrodas ārpus ģimenes aprūpē, bieži iesaistās, vai tiek iesaistīti riskantās darbībās – zagšanā, klaiņošanā, tie var tikt iesaistīti seksuāla rakstura darbā un citās bīstamās situācijās (Pinheiro, 2006). Līdz ar to saturīga bērna vecumam un interesēm atbilstoša brīvā laika pavadīšana ir svarīgs priekšnosacījums mazināt šos riskus. Institūcijām būtu ne tikai mērķtiecīgi jāatbalsta bērnu iesaiste interešu izglītībā, bet arī jāattīsta dažādas pozitīvas brīvā laika pavadīšanas prakses pašās institūcijās.

Brīvā laika plānošanā būtu jāiesaista paši bērni, tāpat kā problēmrisināšanā, tādējādi veicinot bērnu un jauniešu līdzdalību savā un citu dzīvē, apgūstot sociālās prasmes, uzņemoties atbildību par bērnu namā notiekošo un izdarītajām izvēlēm.

Kopsavilkums:

- pozitīvie brīvā laika pavadīšanas piemēri pamatā saistās ar iespējām bērniem iesaistīties interešu izglītībā, ko piedāvā skolas vai citas pašvaldības izglītības un kultūras iestādes;
- jo bērnu nams atrodas mazākā pašvaldībā, attālināti no centra, kur ir neliels pašvaldības un attiecīgi skolas interešu izglītības piedāvājums, jo bērnu nama bērniem ir mazākas iespējas iesaistīties saturīgā brīvā laika pavadīšanā;
- bērni labprāt iesaistās aktivitātēs, ko mērķtiecīgi organizē paši bērnu nama darbinieki. Tika nosaukti vairāki pozitīvie piemēri. Taču brīvā laika paplašināšanas iespējas bērnu namos, iespējams, kavē ierobežotie resursi;
- atsevišķos gadījumos sabiedrība rada ierobežojumus bērnu iespējām saturīgi pavadīt brīvo laiku, paužot aizspriedumainu attieksmi pret bērnu nama bērniem.

3.4. Bāriņtiesu līdzdalība

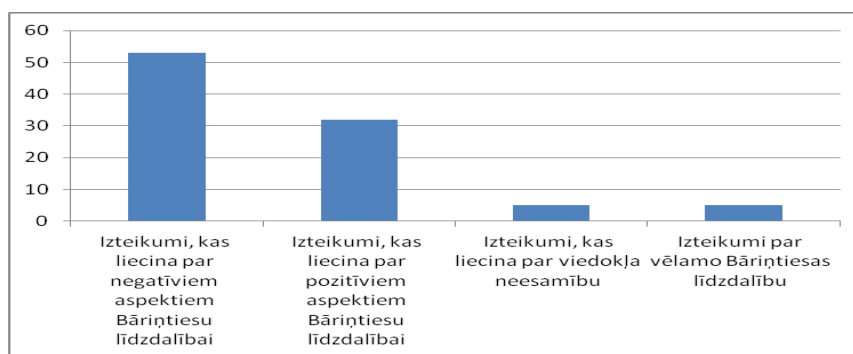
3.4.1. Empīriskie rezultāti

Tematiskās vienības „Bāriņtiesu līdzdalība” mērķis bija noskaidrot bērna viedokli, kas skar jautājumu par Bāriņtiesas līdzdalību ārpusģimenes aprūpē esoša bērna dzīvē. Rezultāti atklāj salīdzinoši negatīvo piemēru lielāku īpatssvaru bērnu atbildēs (skat. 8.tabulu. un 9.tabulu.). Lielai daļai bērnu, ar atsevišķiem izņēmumiem, pārsvarā nav viedokļa par to, kādu atbalstu tie var vai vēlas saņemt no Bāriņtiesas. To var skaidrot ar informācijas trūkumu, zemo komunikācijas starp Bāriņtiesas pārstāvjiem un bērnu kvalitāti un biežumu.

8.tabula. Tematiskās vienības „Bāriņtiesu līdzdalība” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|------------------------------------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Izteikumi, kas liecina par negatīviem aspektiem Bāriņtiesu līdzdalībai | 7 | 14 | 8 | 12 | 12 | 53 |
| Izteikumi, kas liecina par pozitīviem aspektiem Bāriņtiesu līdzdalībai | 6 | 5 | 10 | 3 | 8 | 32 |
| Izteikumi, kas liecina par viedokļa neesamību | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 5 |
| Izteikumi par vēlamu Bāriņtiesas līdzdalību | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

9.tabula. Tematiskās vienības „Bāriņtiesu līdzdalība” rezultātu grafiskais attēlojums (izteikumu skaits)



Bērnu teiktais liecina, ka daļai bērnu nav bijusi saskare ar Bāriņtiesas pārstāvjiem vai arī bērni neatceras, ka tāda būtu bijusi, jo, iespējams, pēdējā tikšanās ir bijusi sen.

- „...es nezinu, es nekad neesmu viņus redzējis, ... es arī nē”;
- „...es neatceros, kad pie manis bija pēdējo reizi no bāriņtiesas”;
- „...es arī neatceros, kad bija pie manis”;

Atsevišķos gadījumos bērni atcerējās, ka Bāriņtiesas pārstāvji ir viņus apmeklējuši, taču paši komentē, ka saruna nav notikusi, jo bērni ir atteikušies runāt ar Bāriņtiesas pārstāvjiem.

- „...pie manis ir kaut kad nākusi, bet es ar viņu nerunāju”;

Kāds no bērniem zināja stāstīt, ka Bāriņtiesas pārstāvji vienreiz gadā ierodas bērnu namā, jo tā ir pēc likuma, bet pārējā laikā nav īstas nepieciešamības kontaktēties ar Bāriņtiesu.

- „es nekontaktējos ar bāriņtiesām, tikai tad kad atbrauc vienu reizi gadā”;

Kāda no meitenēm atbildēja, ka viņu tieši kaitina Bāriņtiesas pārstāve, jo vairāk saredz to kā formālu institūciju, kas neiedziļinās un nerisina viņas problēmu, tikai formāli uzdod jautājumus.

- „...viņas kaitina ar saviem jautājumiem, katru reizi viens un tas pats, ..kur tu gribi dzīvot..saku pie mammas, viņas saka nevar..tad priekškam jautāt?”

Bāriņtiesas pārstāvju loma tiek tieši saistīta ar iespējām bērnam doties uz citu institūciju vai audžuģimeni. Bāriņtiesa pirms pieņem lēmumu, runā ar bērnu par šo jautājumu.

- „reti, kad brauc..piedāvāja vai es negribu dzīvot audžuģimenē Latvijā, es teicu, ka nē..dzirdēju kā vienam puisim gāja, viņam tur bija ļoti slikti”;
- „nezinu,atnāk cilvēki, aiztaisa durvis un tad mēs runājām par audžuģimeni, gribam vai nē”;

Bērnu atbildēs bija minēti pozitīvi piemēri Bāriņtiesas iesaistē bērnam svarīga jautājuma risināšanā un nepieciešamā atbalsta sniegšanā. Citāti no bērnu izteikumiem:

- “cīnījās ar bērnu namu un panāca, lai man nopērk zābakus..apmeklēja mani reizi mēnesī, jautāja, kā iet, kā es te jūtos..pat veda mani pie tēta uz cietumu”;

Daži bērni piemin Bāriņtiesu kā tos, kas var atrisināt problēmas, ja tādas ir radušās bērnu namā, bērni ir izmantojuši savas normatīvajos dokumentos noteiktā tiesības, lai vērstos pret bērnu nama vadību.

„,aizgāju uz bāriņtiesu, jo man nedeļa ēst, atnācu no skolas un viss bija apēsts, Bāriņtiesa bija vienīgais glābiņš”.

Tajā pat laikā situācija nav vienota visos novados, par dažu Bāriņtiesu darbību bērniem ir radies negatīvs priekšstats.

- *„,tikai vienu reizi ir bijusi pa visu šo laiku, a vecākiem saka, ka brauc katru nedēļu”;*,

3.4.2. Secinājumi par Bāriņtiesas iesaisti institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Apkopojot datus, var secināt, ka Bāriņtiesu līdzdalība bērnu dzīvē institucionālās aprūpes iestādēs atšķiras dažādos novados, ir gadījumi, kad iesaiste ir formāla, kad bērni pat nav redzējuši Bāriņtiesas pārstāvjus, vizītes ir retas vai iespējams vispār no bērnu puses nav piefiksētas, taču ir arī pozitīvi piemēri, kas norāda, ka Bāriņtiesas veic savas funkcijas, aizstāvot bērnu tiesības, ja rodas konfliktsituācija ar bērnu nama vadību vai darbiniekiem. Kā galveno Bāriņtiesas funkciju bērni saskata lēmumu pieņemšanu par bērnu pārvietošanu uz citu institūciju vai arī uz audžuģimeni, vai kur citur. Bērni vērtē pozitīvi, ka Bāriņtiesa uzklausa bērna vēlmes šajā jautājumā. Bērni nesaskata Bāriņtiesas lomu bērna problēmu risināšanā saistībā ar vecāku atgūšanu.

Bērnu atbildes liecina, ka, iespējams, bērniem nepietiek informācijas par to, ko Bāriņtiesa dara bērna labā, kādas ir viņas funkcijas. Lai gan atsevišķi bērni zināja, ka konfliktsituācijas gadījumā ar Bērnu namu jāgriežas pie Bāriņtiesas, tomēr lielai daļai bērnu šādas skaidrības nebija. Tikai daži bērni bija vērsušies pēc palīdzības Bāriņtiesā.

Bāriņtiesa ir novada, pilsētas vai pagasta pašvaldības izveidota aizbildnības un aizgādības iestāde, kas prioritāri nodrošina bērna vai citas rīcībnespējīgas personas tiesību un tiesisko interešu aizsardzību. Bāriņtiesu darbību regulē Bāriņtiesu likums (Saeima, 2006), Civillikums (Ministru kabinets, 1937), Ministru kabineta 2006.gada 19.decembra noteikumi Nr.1037 „Bāriņtiesas darbības noteikumi” (Ministru kabinets, 2006), Administratīvā procesa likums (Saeima, 2001) un citi ārējie normatīvie tiesību akti.

Kopsavilkums:

- Bāriņtiesu līdzdalība bērnu dzīvē institucionālās aprūpes iestādēs atšķiras dažādos novados, ir gadījumi, kad iesaiste ir formāla, kad bērni pat nav redzējuši Bāriņtiesas pārstāvjus, vizītes ir retas vai iespējams vispār no bērnu puses nav piefiksētas;
- pozitīvi piemēri, norāda, ka Bāriņtiesas veic savas funkcijas, aizstāvot bērnu tiesības, ja rodas konfliktsituācija ar bērnu nama vadību vai darbiniekiem;
- kā galveno Bāriņtiesas funkciju bērni saskata lēmumu pieņemšanu par bērnu pārvietošanu uz citu institūciju vai arī uz audžuģimeni, vai kur citur. Bērni vērtē pozitīvi, ka Bāriņtiesa uzklausa bērna vēlmes šajā jautājumā;

- Bērni nesaskata Bāriņtiesas lomu bērna problēmu risināšanā saistībā ar vecāku atgūšanu;
- bērniem nepietiek informācijas par to, ko Bāriņtiesa dara bērna labā, kādas ir viņas funkcijas.

3.5. Tiesības un pienākumi

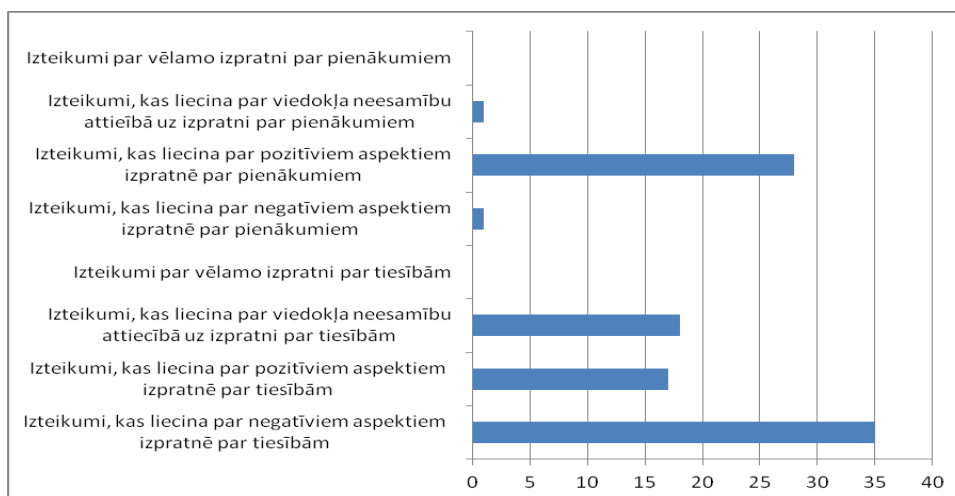
3.5.1. Empīriskie rezultāti

Apkopojot bērnu atbildes par tiesībām un pienākumiem, bērni nosaukuši gan tiesības, gan pienākumus, taču izteikumu, kas liecina par negatīviem aspektiem izpratnē par tiesībām pārsvars par izteikumiem, kas liecina par pozitīviem aspektiem izpratnē par tiesībām norāda, ka bērni vairāk norāda uz saviem pienākumiem, nevis tiesībām (skat. 10.tabulu un 11.tabulu).

10.tabula Tematiskās vienības „Tiesības un pienākumi” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Izteikumi, kas liecina par negatīviem aspektiem izpratnē par tiesībām | 11 | 6 | 6 | 2 | 10 | 35 |
| Izteikumi, kas liecina par pozitīviem aspektiem izpratnē par tiesībām | 8 | 1 | 4 | 2 | 2 | 17 |
| Izteikumi, kas liecina par viedokļa neesamību attiecībā uz izpratni par tiesībām | 6 | 3 | 4 | 2 | 3 | 18 |
| Izteikumi par vēlamu izpratni par tiesībām | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Izteikumi, kas liecina par negatīviem aspektiem izpratnē par pienākumiem | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Izteikumi, kas liecina par pozitīviem aspektiem izpratnē par pienākumiem | 9 | 1 | 4 | 14 | 0 | 28 |
| Izteikumi, kas liecina par viedokļa neesamību attiecībā uz izpratni par pienākumiem | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Izteikumi par vēlamu izpratni par pienākumiem | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

11.tabula. Tematiskās vienības „Tiesības un pienākumi” rezultātu grafiskais attēlojums (izteikumu skaits)



Bērni izteikumos ir bijuši tieši, apgalvojot, ka viņi nezina savas tiesības.

„kas ir tiesības?”

„es nezinu, kādas ir manas tiesības”

Daļa bērnu par tiesībām dēvē pienākumus:

„mūsu tiesības ir klausīt skolotāju”;

„manas tiesības ir uzturēt kārtību savā istabā”

Tas vedina domāt, ka bērniem nav skaidra izpratne par to, kāda ir atšķirība starp tiesībām un pienākumiem, kas ir bērnu tiesības, un kas konkrētajā gadījumā ir pienākumi.

Kāds zēns komentē, ka pienākums ir “*„nerunāt pretī audzinātajai”*. Bērna izteikums neliecina, ka viņam ir izpratne par tiesībām. Daži bērni par tiesībām sauc visu, kas “rakstīts uz sienas”:

„man ir daudz tiesību, tie ir uzrakstīti uz sienas, katrā istabā tādi bija agrāk pielīmēti...jākārto istaba, labi jāuzvedas....”

Daži bērni bezpalīdzīgi pauda, ka viņi netic savām tiesībām. Viņi ir vīlušies savās iespējamās tiesībās, tāpēc tam īpaši vairs nepievērš uzmanību:

„es neredzu jēgu izmantot savas tiesības”

3.5.2. Secinājumi par bērnu tiesībām un pienākumiem institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Pētījuma rezultāti parāda negatīvu tendenci attiecībā uz bērnu izpratni par jautājumiem, kas skar viņu tiesības un pienākumus. Ir arī salīdzinoši maz atbilžu un viedokļu, lai izdarītu aptverošākus secinājumus. Bērniem trūkst izpratnes, ko nozīmē tiesības un pienākumi, kas, iespējams, ir saistīts ar informācijas trūkumu par šiem jautājumiem, kā arī atsevišķos gadījumos bērniem nav ticības tam, ka viņu tiesības kāds varētu ievērot.

Termins tiesība ir ar likumu aizsargāta un nodrošināta iespēja ikvienam valsts iedzīvotājam. Tiesības raksturo šādas pazīmes: tās rada un nodrošina valsts; tās pauž kā sabiedrības, tā arī atsevišķās personības gribu; tiek piešķirtas tiesības un uzlikti pienākumi, ar ko tiek regulētas attiecības starp sabiedrības locekļiem; tās izpaužas rakstveidā īpašās tekstu formās; tās aizsargā valsts (Džugleja, 2011). Ikvienam bērnam ir ne tikai tiesības, bet arī pienākumi. Bērnu *tiesības un pienākumus* valsts līmenī nosaka Bērnu *tiesību* aizsardzības likums (Saeima,1998). Bērnu tiesību konvencijā tiek norādīts, ka visiem bērniem ir jāzina savas tiesības un atbildību, un jārada iespēju viņiem reflektēt par to, ko viņiem nozīmē tiesības (Apvienoto Nāciju Organizācija, 1989.). Pētījuma rezultāti atklāj, ka bērniem nav radusies izpratne par savām tiesībām un pienākumiem. Apgūstot tiesības kā mācību disciplīnu, bērnam izveidojas izpratne par tiesībām kā valsts garantēto normu kopumu cilvēku kopdzīves regulēšanai, to funkcionēšanu, kā arī par indivīdu tiesībām un pienākumiem. Savukārt to nezināšana var izraisīt nevēlamas negatīvas sekas, neļauj bērnam realizēt savas iespējas, harmoniski attīstīties kā personībai (Džugleja, 2011).

Kopsavilkums:

- pētījuma rezultāti parāda negatīvu tendenci attiecībā uz bērnu izpratni par jautājumiem, kas skar viņu tiesības un pienākumus;
- bērniem trūkst izpratnes, ko nozīmē tiesības un pienākumi, kas, iespējams, ir saistīts ar informācijas trūkumu par šiem jautājumiem, kā arī negatīvu pieredzi tiesību piemērošanā.

3.6.Kontrole

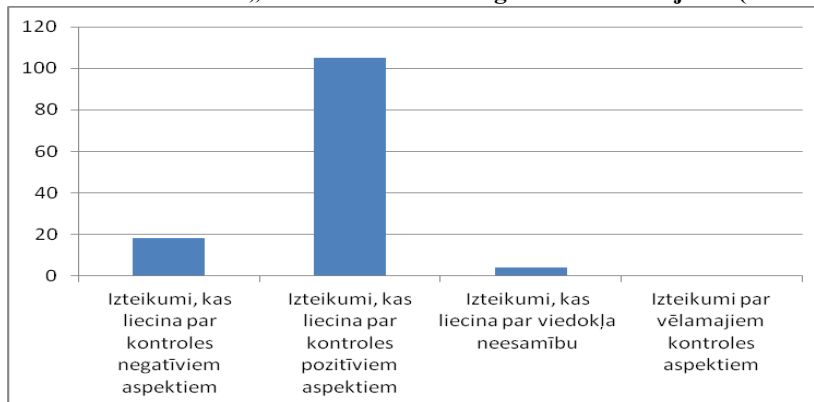
3.6.1.Empīriskie rezultāti

Kontrole - šī pētījuma ietvaros - ir darbinieka (audzinātāja) spēja nodrošināt bērniem saprotamus noteikumus, pieprasīt šo noteikumu ievērošanu, kā arī kontrole pār mājasdarbu izpildi. Dati apliecina, ka bērni nosaukuši salīdzinoši vairāk pozitīvus piemērus, kā pieaugušie ir spējuši nodrošināt saprotamus noteikumus, kā arī sekojuši šo noteikumu izpildei (skat. 12.tabulu un 13.tabulu).

12.tabula. Tematiskās vienības „Kontrole” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|-----------------------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Izteikumi, kas liecina par kontroles negatīviem aspektiem | 8 | 0 | 8 | 1 | 1 | 18 |
| Izteikumi, kas liecina par kontroles pozitīviem aspektiem | 19 | 17 | 40 | 11 | 18 | 105 |
| Izteikumi, kas liecina par viedokļa neesamību | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| Izteikumi par vēlamajiem kontroles aspektiem | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

13.tabula. Tematiskās vienības „Kontrole” rezultātu grafiskais attēlojums (izteikumu skaits)



No bērnu interviju izteikumiem izriet, ka darbinieki iesaistās bērnu mājas darbu kontrolē, seko līdzī si sekmēm, pārliecinās, vai bērni ievēro iekšējās kārtības noteikumus:

„Kad biju mazāks, audzinātāja palīdzēja pildīt mājas darbus. Un arī tagad vēl pārbauda. Ja ir slikta atzīme, tad liek labot.”

„Ir jābrīdina direktore, ja kaut kur gribi braukt. Uzraksti iesniegumu un brauc. Tad viņa var piezvanīt, ja vajag.”

Bērni stāsta, ka audzinātājas ne tikai uzslavē, bet arī apbalvo bērnus, ja tiek ievēroti noteikumi, vai arī, ja bērns ir veiksmīgi ticis galā ar kādu mājas darbu, vai atnesis mājas pozitīvu vērtējumu, arī par pozitīvām sekmēm semestra beigās.

„Ja laba, tad paslavē un iedod konču.”

“Ja labas atzīmes, tad gada beigās dod 15 eur, vai uz Līvu akvaparku”.

Daudz ir piemēru, kad bērni tiek sodīti, ja noteikumi netiek ievēroti, vai ir nepietiekams vērtējums mācībās. Sodi ir visdažādākie - gan tiek ieturēta kabatas nauda, gan tiek piemēroti brīvības sodi, piemēram, kad jāiet gulēt jau 20.00, gan ir aizliegums lietot datoru, liegums lietot mobilo telefonu.

„Kad pārkāpjam noteikumus, ietur kabatas naudu, saliek „krustiņus”, tad vēl liek plkst.20 iet gulēt.”

„Mājas darbus kontrolē, jā, katru vakaru. E-klasē skatās atzīmes. Ja sliktas atzīmes, tad nedod naudu, datoru.”

“Ja sliktas atzīmes, atņem telefonu, bet reti.”

Galēji negatīvas uzvedības gadījumos var tikt piemēroti galēji sodi, piemēram, var likt atstrādāt pāridarījumu, tiek saukti policisti.

„Ja ārdam grupu, tad bļauj, audzinātāja var uzrakstīt ziņojumu, tad jāatstrādā bērnu namā stundas. Ja neatstrādās, tad noņem naudu. Mēs paši sakam, kā varam atstrādāt. Piemēram, dārzu izrāvēt”.

„Var izsaukt mentus.”

Interviju laikā pārdomas raisa naudas sodu efektivitāte. Gadījumos, kad pārkāpums ir pietiekami nopietns, var veidoties situācija, ka par atkārtotu vai citu

pārkāpumu bērnam atkal liedz izmantot kabatas naudu un šāda „privilēģija” var nebūt pat gadu un vairāk.

„Man jau gadu kabatas nauda nav bijusi, jo man ir protokols. Dēļ pīpēšanas. Kabatas nauda ir 6,40 eur, sods 70 eur, kamēr atvelk visu summu, tad gads paiet.”

Bērnu atbildes atklāj, ka bērnu nama personāls parasti nav vienots savās prasībās un arī prasības nav pastāvīgas.

„Atkarībā, kāda audzinātāja. Ir tādas, ka aizrādīs, ir tādas, kurām vienalga, vienkārši pasmiesies”

Bērni atsevišķos gadījumos ir novērojuši pat vienaldzību, kad darbiniekiem ir vienalga, lai ko arī bērns nedarītu.

„Viņiem vienalga par to, ...man neviens neko neprasa”.

3.6.2. Secinājumi par kontroli institucionālās aprūpes iestādēs un diskusija

Apkopojot pētījuma rezultātus, var secināt, ka darbinieki īsteno kontroles funkcijas, pārbaudot gan mājas darbus, kontrolējot bērnu sekmes e-klasē, uzslavējot, apbalvojot gan par pozitīviem vērtējumiem, gan par noteikumu ievērošanu. Tāpat bērni tiek sodīti, ja ir nepietiekamas sekmes vai arī, ja netiek ievēroti iekšējās kārtības noteikumi. Bērnu atbildes liecina, ka darbinieku rīcība tiek interpretēta kā sods, nevis kā loģiskās sekas. Tāpat ne visi darbinieki robežu nospraušanā ir vienoti, audzinātāju rīcībā ir nepietiekams klāsts bērnu motivēšanas un ierobežošanas paņēmieni.

Kompleksās attīstības trauma rada ārkārtīgi kaitīgas sekas. Viena no tām ir hroniskās bailes, kas ietekmē gan kognitīvo, gan emocionālo sfēru (Anda et.al., 2006; Perry, 2001). Tāpēc ir svarīgi nodrošināt drošu un paredzamu vidi un attiecības, kas var palīdzēt bērniem mācīties uzticēties citiem un attīstīt veselīgas emocijas un uzvedības izpausmes, kuru pamatā ir uzticība, nevis bailes (Knight, Smith, Cheng, Stein, Helmstetter, 2004).

Pedagogi bērnu ārpusģimenes aprūpes iestādē ir tie pieaugušie, kuriem ir iespēja iepazīt un pamanīt visus bērna dzīves aspektus un vistiešākajā veidā ietekmēt un virzīt bērna dzīves kvalitāti un attīstību. (Sims, 2014). Pedagogu (t.sk. arī aprūpes iestāžu audzinātāju) sociāli emocionālās kompetences pētījumi (Mattioni, 2013; Yoon, 2008; Jennings, Greenberg, 2009) atspoguļo, ka pedagoga sociāli emocionālā kompetence vistiešākajā veidā vai nu pozitīvi, vai negatīvi ietekmē problēmu risināšanu. Risinot situācijas, kas skar vardarbības problēmas, īpaši nozīmīga ir pedagoga empātija, emocionālais atbalsts, ko viņš spēj sniegt bērnam. Pētījumos apstiprināta saistība starp pedagoga sniegto emocionālo atbalstu un bērnu laimes izjūtu (Karalyn, 2012).

Ir vairāki faktori, kas veido sakarības un prognozē pedagogu rīcību vardarbības pret bērnu situāciju kontekstā. Galvenie prognozējošie faktori pedagogu rīcībai ir sociāli emocionālā kompetence, stresa pārvarēšanas stratēģijas un pašefektivitāte. Pedagogi, kuri paši piekopj izvairīšanās stratēģiju, zināmā mērā pauž toleranci pret mobinga situācijām (Yoon, 2008).

Lai pedagogs justos pārliecināts par savu ieguldījumu un iespējamo pozitīvo problēmas risinājumu, viņam ir jābūt zināšanām par problēmu un efektīviem tās

risināšanas veidiem. Pētījumi pierāda, ka pedagogu izglītošana uzlabo pedagogu pašefektivitātes izjūtu un viņi daudz kompetentāk spēj risināt ar vardarbību saistītas problēmsituācijas un ir pārliecināti par savu līdzatbildību (Geissler, 2015).

Kopsavilkums:

- darbinieki īsteno kontroles funkcijas, pārbaudot gan mājas darbus, kontrolējot bērnu sekmes e-klasē, uzslavējot, apbalvojot gan par pozitīviem vērtējumiem, gan par noteikumu ievērošanu;
- bērni tiek sodīti, ja ir nepietiekamas sekmes vai arī, ja netiek ievēroti iekšējās kārtības noteikumi;
- bērnu atbildes liecina, ka darbinieku rīcība tiek interpretēta kā sods, nevis kā loģiskās sekas;
- ne visi darbinieki robežu nospraušanā ir vienoti, audzinātāju rīcībā ir nepietiekams klāsts bērnu motivēšanas un ierobežošanas paņēmieni.

3.7. Bērnu uzticības tālrunis

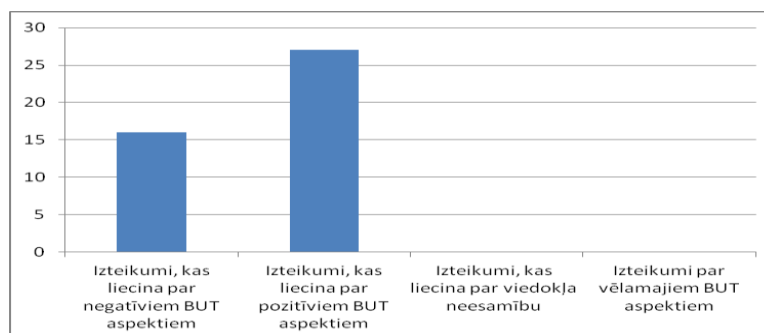
3.7.1. Empīriskie rezultāti

Viens no intervijas jautājumiem, kas tika uzdots bērniem pētījuma ietvaros, skāra informētību par iespēju zvanīt Bērnu uzticības tālrunim (BUT), lai uzdotu sev interesējošos jautājumus, saņemtu psiholoģisko palīdzību vai atklāt gadījumus, kad tiek pārkāptas bērna tiesības. Svarīgi atzīmēt, ka, zvanot BUT, tiek saglabāta anonimitāte, kas var iedrošināt bērnus uzticēties un runāt par viņiem svarīgiem jautājumiem. Dati atklāj, ka bērni zina par BUT, pārsvarā viņi par to izsakās pozitīvi (skat. 14.tabulu un 15.tabulu).

14.tabula. Tematiskās vienības „Tālrunis” rezultāti (izteikumu skaits)

| | Vidzeme | Zemgale | Rīga | Kurzeme | Latgale | Kopā |
|-----------------------------------------------------|---------|---------|------|---------|---------|------|
| Izteikumi, kas liecina par negatīviem BUT aspektiem | 4 | 0 | 4 | 5 | 3 | 16 |
| Izteikumi, kas liecina par pozitīviem BUT aspektiem | 9 | 4 | 7 | 4 | 3 | 27 |
| Izteikumi, kas liecina par viedokļa neesamību | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Izteikumi par vēlamajiem BUT aspektiem | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

15.tabula. Tematiskās vienības „Tālrunis” rezultāt grafiskais attēlojums (izteikumu skaits)



Kaut arī lielākā daļa bērnu zina par BUT darbību un iespējām zvanīt, tomēr bija bērni, kuri sarunas laikā atklāja, ka nezina par šādu iespēju.

„nezinu” (audzinātājas komentārs "tālrunis, kur tu vari aprunāties ar svešu cilvēku")

Ir arī bērni, kas ir informēti par tālruni, bet izmanto to kā laika kavēkli.

*„par tālruni zinām, zvanījām, jokojāmies, kad garlaicīgi, muļķības runājam”
„zvanam, lai pajokotos”*

Sarunā bija vairāki bērni, kas pozitīvi novērtēja gan iespēju zvanīt uz BUT, gan iespēju saņemt reālu palīdzību:

„pēc mūsu zvana, kad ieradās izmeklētāji, audzinātājas sīčus vairs nerausta”

Daži bērni sarunā atklāja, ka ir saskārušies ar negatīvu pieredzi, kad BUT nebija sazvanāms:

„viņi man necēla, vairāk nezvanīju, jo nav bijusi vajadzība”

Atsevišķi bērni atzina, ka viņi nevēršas pēc palīdzības pie BUT, jo ir bailes būt atklātam, kas pēc tam var radīt negatīvas sekas, piemēram, būt sodītam par to, ka sūdzējās par tiesību pārkāpumiem.

„vienu reizi bija tā, ka tas un tas.... (vārds netiek minēts) uzzvanīja uz uzticības tālruni par to, ka audzīte reāli sīkos cilā aiz rokām, šitā rausta, sit pa dīrsu..raustīja mazo divgadnieku, viņa tak varēja kaulus viņam izlaust, viņš tak maza..un sākās izmeklēšana un tam un tam... (vārds netiek minēts) tika pateikts "Priekš kam tu zvanīji, tev sliktāk būs, namam nebūs."

3.7.2.Secinājumi par bērnu uzticības tālruņa izmantošanu

Iegūtie rezultāti norāda, ka bērni, kas atrodas institucionālā aprūpē, kopumā pozitīvi izsakās par BUT un sniegto pakalpojumu, tomēr bērnu namos joprojām ir bērni, kas nezina par BUT. Tas norāda, ka pastāv nepieciešamība izglītēt bērnus bērnu namos par BUT izmantošanas iespējām, lai saņemtu psiholoģisku palīdzību dažādās krīzes situācijās, kā arī nodrošinātu iespēju bērniem ziņot par gadījumiem, kad viņu tiesības ir pārkāptas.

Kopsavilkums:

- BUT sniegtais pakalpojums tiek vērtēts pozitīvi;
- Lai gan liela daļa bērnu zināja par BUT, bērnu namos joprojām ir bērni, kam trūkst informācijas par BUT.

4. SECINĀJUMI

Teorētiskās literatūras analīze liecina, lai uzlabotu ārpusģimenes aprūpē dzīvojošu bērnu un pusaudžu dzīves kvalitāti, mazinātu bērnu iegūtās agrīnās traumas un stresa negatīvo ietekmi uz bērnu attīstību, iespējamo sociālās kompetences aizturi, būtu nodrošināmi nepieciešamie apstākļi bērnu socioemocionālajai attīstībai, veicinot psihoemocionālās labizjūtas komponentu nostiprināšanu. Tas nozīmē nodrošināt gan bērna pamatvajadzības, radot pieejamību atbilstošai materiālajai bāzei (atbilstīgs mājoklis, apģērbs, veselīga pārtika, materiāli, kas ir nepieciešami mācībām), stiprinot bērna fizisko veselību, gan veicinot bērnu psihoemocionālās un garīgās veselības attīstību, veidojot atbalstošu, fiziski un emocionāli drošu vidi (pozitīvas attiecības ārpusģimenes aprūpes iestādē un ar apkārtējiem), radot optimālus apstākļus kvalitatīvas izglītības apguvei (aprūpes personālam agrīni iesaistoties un līdzdarbojoties mācību procesā un izglītībā), nodrošinot bērna iesaisti un līdzdalību ikdienas un citu ar bērna dzīvi saistītu jautājumu apspriešanā ar vienaudžiem un sabiedrībā, kas ļauj izteikties un balsot par jautājumiem, kas attiecas uz bērnu un jauniešu labklājību. Līdzdalības veicināšana, pašiem bērniem izsakoties, paužot savu viedokli par vidi, kurā tie dzīvo, veicinot sociālās atbildības attīstību, kas savukārt pozitīvi ietekmētu psihoemocionālu problēmu mazināšanu un veicinātu bērnu labklājību, veicināt bērnu iespēju pašiem iniciēt dažādus pasākumus, izsakot un apspriežot dažādus priekšlikumus. Būtiski ap bērnu izveidot visaptverošu atbalsta sistēmas pieejamību (pašā iestādē un arī ārpus iestādes), vides atbilstību bērnu un jauniešu vajadzībām.

Empīriskie dati tika apkopoti 7 tēmās: līdzdalība lēmumu pieņemšanā; emocionālā piesaiste; brīvais laiks; bāriņtiesu līdzdalība; tiesības un pienākumi; bērnu uzticības tālrūnis; kontrole. Katra no tēmām atklāj, kā tiek nodrošināti ārpusģimenes aprūpē dzīvojošu bērnu un pusaudžu dzīves kvalitātei nepieciešamie apstākļi bērnu socioemocionālajai attīstībai.

Emocionāli drošā vide

Apkopotie bērnu viedokļi par tēmu *Emocionālā piesaiste* labāk palīdz izprast, kas bērniem palīdz justies emocionāli drošiem bērnu namos. Nozīmīgi ir pozitīvie piesaistes gadījumi, kad bērniem ir saglabājušās emocionāli tuvas attiecības, ko ir izdevies saglabāt ar savu bioloģisko ģimeni (piemēram, mammu). Tas tiek arī atbalstīts no iestādes puses. Tāpat tās ir emocionāli tuvās attiecības ar kādu no audzinātājiem - vai nu no iepriekšējās iestādes vai esošās.

Tomēr bērnu namos ir bērni, kuriem nav izdevies saglabāt iepriekšējās attiecības vai izveidot jaunas, līdz ar to bērni ir emocionāli nocietinājušies, nevēlas veidot attiecības ar pieaugušajiem, kā arī netic šīm attiecībām. Tas norāda uz bērnu piedzīvotās kompleksās traumas sekām, kā arī faktu, ka nav noticis mērķtiecīgs darbs, vai tas nav bijis sekmīgs, lai bērns atgūtu emocionālo līdzsvaru, sāktu uzticēties pieaugušajam, veidotu ar kādu no pieaugušajiem emocionāli tuvas attiecības.

Iesaiste un līdzdalība lēmumu pieņemšanā sociālās atbildības un patstāvības veicināšanai

Līdzdalība lēmumu pieņemšanā bērībā ir būtiska ikkatra bērna attīstības sastāvdaļa. Līdzdalības iespējai ir jābūt klātesošai, lai bērns kļūtu patstāvīgs un neatkarīgs, tiktu veicināta viņa pašapziņa: pats spētu pieņemt lēmumus par savu dzīvi,

spētu atrast savu vietu sabiedrībā, atrast darbu, kļūtu par atbildīgu sabiedrības locekli un pilsoni. Bērnu atbildes tēmā *Līdzdalība lēmumu pieņemšanā* palīdzēja izprast, ka kopumā bērniem bērnu namos ir ierobežotas līdzdalības un lēmumu pieņemšanas iespējas. Bērnu pozitīvā līdzdalības pieredze ārpusģimenes aprūpē pamatā saistīta ar iespēju pieņemt lēmumus un līdzdarboties ikdienišķajos jautājumos (apgērbis, ēdiens, u.c.) un ārpuskolas aktivitātēs interešu izglītības pulciņos, taču šādas iespējas atsevišķos gadījumos pat netiek piedāvātas, lēmumus pieņem pieaugušie, bērnam pieaugušo lēmumi atsevišķos gadījumos var radīt bērniem pazemojošas situācijas. Nereti līdzdalības iespēja lēmumu pieņemšanā bērniem tiek piedāvāta kā īpaša dāvana. Nevienā no identificētajiem gadījumiem netika mērķtiecīgi veicināta bērnu līdzdalības prasmju apguve un pašiniciatīva, netika konstatēta bērnu iniciēta un apzināta līdzdalība lēmumu pieņemšanā un jaunu iespēju piedāvāšanā vai esošo paplašināšanā.

Brīvā laika pavadīšanā atklājās bērnu iesaistes un līdzdalības iespējas. Pamatā pozitīvie brīvā laika pavadīšanas piemēri saistās ar iespējām bērniem izvēlēties un piedalīties interešu izglītībā, ko piedāvā skolas vai citas pašvaldības izglītības un kultūras iestādes. Taču arī šajā gadījumā ir savi ierobežojumi, jo bērnu nams atrodas mazākā pašvaldībā, attālināti no centra, kur ir neliels pašvaldības un attiecīgi skolas interešu izglītības piedāvājums, jo bērnu nama bērniem ir mazākas iespējas iesaistīties saturīgā brīvā laika pavadīšanā.

Kā tika konstatēts no bērnu izteikumiem, bērni labprāt iesaistās aktivitātēs, ko mērķtiecīgi organizē paši bērnu nama darbinieki. Taču brīvā laika paplašināšanas iespējas bērnu namos, iespējams, kavē ierobežotie resursi, kā arī darbinieku izpratne par iespējām uz pašiniciatīvas un līdzdalības iespējas iesaistīt bērnus saturīga brīvā laika plānošanā un īstenošanā. Bērni brīvā laika plānošanā nepietiekami iesaistās, kā iespējamais resurss šī iespēja nav pietiekami novērtēta un izmantota. Atsevišķos gadījumos sabiedrība rada ierobežojumus bērnu iespējām saturīgi pavadīt brīvo laiku, paužot aizspriedumainu attieksmi un uzturot stereotipus pret bērnu nama bērniem.

Optimālu apstākļu nodrošināšana izglītības ieguvei

Optimālu apstākļu nodrošināšana bērniem izglītības apguvei saistās ar aprūpes personāla agrīnu iesaistīšanos un līdzdarbošanos mācību procesā un izglītībā, atbalstot bērnu iespējas iegūt labu izglītību, kā arī veicinot skolēnu socializāciju un pašdisciplinētību. Apkopotie viedokļi par tēmu *Kontrole* palīdz izprast gan pozitīvos aspektus, gan atklāj problēmas.

Bērni intervijās norāda, ka aprūpes personāls gandrīz vienmēr seko līdzi, kā skolēni izpilda mājas darbus, kādas sekmes skolēniem ir skolā, kāds ir apmeklējums, tiek kontrolēts un sekots līdzi e- klasē gan bērna sekmēm, gan mājas darbiem, gan uzvedībai. Personāls gan uzslavē, gan apbalvo bērnus par labām sekmēm, gan par noteikumu ievērošanu un labu disciplīnu. Ja bērniem ir nepietiekamas sekmes vai ja ir disciplīnas pārkāpumi, netiek ievēroti iekšējās kārtības noteikumi, tad tiek izmantots arī sods. Personāla rīcībā nav pietiekami plašs paņēmieni klāsts, kā bērnus motivēt, pozitīvi disciplinēt vai pārkāpumu gadījumā ierobežot. Atsevišķu bērnu izteikumos varēja saklausīt piedzīvoto vienaldzīgo attieksmi no aprūpes personāla puses, kas liecina par gadījumiem, kad bērni ir izjutuši nepietiekamu ieinteresētību un rūpes. Bērnu atbildēs nebija piemēru, kas liecinātu, ka aprūpes personāls tieši komunicē ar

skolu, piedalās vecāku sapulcēs. Iespējams, ka tas notiek, taču bērni par to nav informēti. No bērnu atbildēm varēja secināt, ka ne visi darbinieki savās prasībās pret bērniem ir vienoti.

Visaptverošas atbalsta sistēmas pieejamība (pašā iestādē un arī ārpus iestādes)

Bērnu atbildes tēmās - *Tiesības un pienākumi, Bāriņtiesas līdzdalība, Bērnu uzticības tālrunis* - palīdz izprast, kā tiek nodrošināta atbalsta sistēma un tās pieejamība bērniem bērnu namos un ārpus tās, cik lielā mērā esošie resursi bērniem ir pieejami un vai tie ir pietiekami.

Viens no iespējamajiem atbalsta mehānismiem, ko bērns var izmantot savai aizstāvībai, bērniem ir savu pienākumu un tiesību pārzināšana, to piemērošana praksē. Lai gan šie jautājumi pēdējā laikā sabiedrībā tiek plaši aktualizēti, tomēr jāatzīst, ka pētījuma rezultāti parāda negatīvu tendenci attiecībā uz bērnu izpratni par jautājumiem, kas skar viņu tiesības un pienākumus. Bērni sniedza salīdzinoši maz atbilžu, lai izdarītu aptverošākus secinājumus. Tas arī varētu norādīt uz to, ka bērniem nav pietiekamas informācijas vai pieredzes, lai par to izteiktos. Arī tajos gadījumos, kad bērni izteicās, varēja secināt, ka bērniem trūkst izpratnes, ko nozīmē tiesības un pienākumi, kas arī, iespējams, ir saistīts ar informācijas un zināšanu trūkumu par šiem jautājumiem. Atsevišķos gadījumos bērnu izteikumi norāda, ka bērniem nav ticības tam, ka viņu tiesības kāds varētu ievērot. Iespējams, ka bērni tiek informēti par tiesībām un pienākumiem, taču viņiem nav pieredzes, kā tās tiek īstenotas praksē.

Normatīvajos dokumentos ir noteikta Bāriņtiesas loma un atbalsta iespējas gan iesaistoties ikdienā bērnu dzīvē, gan atbalstot bērnu ārpus bērnu nama. Kā varēja secināt no bērnu izteikumiem, Bāriņtiesu līdzdalība bērnu dzīvē bērnu namos dažādos novados atšķiras. Ir gadījumi, kad iesaiste ir formāla, kad bērni pat nav redzējuši Bāriņtiesas pārstāvjus, vizītes ir retas vai, iespējams, vispār no bērnu puses nav piefiksētas, taču ir arī pozitīvi piemēri. Pozitīvie gadījumi norāda, ka Bāriņtiesas veic savas funkcijas, aizstāvot bērnu tiesības, īpaši gadījumos, ja rodas konfliktsituācija ar bērnu nama vadību vai darbiniekiem. Kā galveno Bāriņtiesas funkciju bērni saskata lēmumu pieņemšanu par bērnu pārvietošanu uz citu institūciju vai arī uz audžuģimeni, vai kur citur. Bērni vērtē pozitīvi, ka Bāriņtiesa uzklausa bērna vēlmes šajā jautājumā. Bērni nesaskata Bāriņtiesas lomu bērna problēmu risināšanā saistībā ar vecāku atgūšanu. Bērnu atbildes liecina, ka, iespējams, bērniem nepietiek informācijas par to, ko Bāriņtiesa dara bērna labā, kādas ir tās funkcijas. Lai gan atsevišķi bērni zināja, ka konfliktsituācijas gadījumā ar Bērnu namu ir jāgriežas pie Bāriņtiesas, tomēr lielai daļai bērnu šādas skaidrības nebija, kā tas praktiski notiek. Tikai daži bērni stāstīja par savu pieredzi, kad bija vērsušies pēc palīdzības Bāriņtiesā.

Vēl viena būtiska atbalsta sistēmas daļa bērniem bērnu namos ir Bērnu uzticības tālrunis (BUT). Bērni intervijās kopumā pozitīvi izsakās par BUT un sniegto pakalpojumu, tomēr bērnu namos joprojām ir bērni, kas nezina par BUT. Tas norāda, ka pastāv nepieciešamība izglītēt bērnus par BUT izmantošanas iespējām, lai saņemtu psiholoģisku palīdzību dažādās krīzes situācijās, kā arī nodrošinātu iespēju bērniem ziņot par gadījumiem, kad viņu tiesības ir pārkāptas vai saņemtu kādu cita veida atbalstu vai konsultāciju. Iespējams, ka tas liecina ka bērnime nav brīvpieejas telefonam, tā kā ne visos gadījumos visiem bērniem ir savi privātie tālruņi.

Kopumā var secināt, lai gan ir izveidota formālā atbalsta sistēma bērniem bērnu namos, tā ne vienmēr efektīvi darbojas nepietiekamās informācijas un bērnu izpratnes dēļ. Tā ir tieši ir atkarīga no Bērnu namu darbinieku un citās atbalsta sistēmās strādājošu izpildītāju izpratnes un atbildības līmeņa. Šī pētījuma uzdevums nebija apzināt neformālās atbalsta sistēmas bērniem bērnu namos, taču tas neizslēdz iespējamību, ka tādas bērniem bērnu namos ir.

6.IETEICAMĀ PAKALPOJUMU KOPA ESOŠO PAKALPOJUMU PILNVEIDĒ UN/VAI JAUNU PAKALPOJUMU IZVEIDĒ UN IEVIEŠANĀ ILGSTOŠAS SOCIĀLĀS APRŪPES UN SOCIĀLĀS REHABILITĀCIJAS INSTITŪCIJĀS

Ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalsts, veicinot pilnvērtīgu bērnu attīstību, būtu nodrošināms, īstenojot atbalsta darbību vairākos līmeņos: gan reglamentējot un pastiprinot ārējās normatīvās prasības kvalitātes nodrošināšanā ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijām, gan stiprinot iekšējos resursus, sniedzot atbalstu kā pieaugušajiem aprūpētājiem un Bērnu nama darbiniekiem, tā arī bērniem, paturot prātā, ka bērna attīstību tieši ietekmē daudzveidīgi fiziskās un sociālās vides faktori, tai skaitā nozīmīga loma ir institūcijai un tās kultūrai, pieaugušo aprūpētāju, darbinieku, kas atrodas tiešā mijiedarbībā ar bērniem, kvalitātei, pieaugušo pedagoģiskās kompetences līmenim. Tālāk seko rekomendējamie pakalpojumi visos trīs līmeņos.

Atbalsts bērniem institūcijās un ārpus tām

Bērnu namos ieviest *pašpārvaldes institūciju*, rosinot pašiem bērniem gan izteikties par savu ikdienu, problēmām, pieņemt gan ikdienišķus, gan stratēģiskus lēmumus par savu dzīvi, tādējādi gan iesaistoties, uzņemoties atbildību par savu dzīvi, gan apgūstot lēmumu pieņemšanas prasmes, problēmrisināšanas un līdzdalības prasmes. Pašpārvaldes institūciju lomu var ieņemt *savstarpējās atbalsta un mācīšanās grupas, grupas/u sapulces* vai var tikt ieviestas citas formas, kurām ir līdzīgi uzdevumi un funkcijas.

Sociālās institūcijas iestādēs nodrošināt brīvpieejas telefonu, lai nepieciešamības gadījumā dotu iespēju bērniem sazināties ar “Uzticības tālruni”.

Bērnu namos turpināt bērnus informēt par uzticības tālruni, izmantojot tiešās informēšanas stratēģijas, praktiski izmēģinot praksē “zvanu iespējas”, informēt, kādos gadījumos būtu jāzvana BUT, izspēlējot lomu spēles, pārrunājot iespējamās situācijas, risinot praktiskus gadījumus, lai bērniem veidojas pieredze, ko var pārnest uz reālo dzīvi.

Regulāri un atkārtoti, vismaz vienu reizi gadā informēt bērnus par viņu tiesībām un pienākumiem, sekmēt bērnu namos atsevišķas tēmas apguvi. Organizēt interaktīvas nodarbības, kur ir iespēja izrunāt dažādus gadījumus, izspēlēt dažādas praktiskas situācijas. Pārliecināties, kādā apjomā šie jautājumi ir ietverti skolu mācību programmās, sadarboties ar skolu šo jautājumu regulārā aktualizācijā. Apgūstot tiesības kā mācību disciplīnu, bērnam izveidosies izpratne par tiesībām kā valsts garantēto normu kopumu cilvēku kopdzīves regulēšanai, to funkcionēšanu, kā arī par indivīdu tiesībām un pienākumiem. Iespējām tās pielietot praksē savai aizstāvībai.

Regulāri, vismaz reizi gadā, informēt bērnus par Bāriņtiesas lomu bērna dzīvē un iespējamo atbalstu, iesaistot bērnus interaktīvās nodarbībās.

Gan Bērnu namā, gan ārpusē piedāvāt bērniem daudzveidīgas terapijas, lai palīdzētu pārvarēt bērnu piedzīvotās kompleksās traumas sekas, regulāri monitorēt, vai un kādas kvalitātes attiecības un piesaiste veidojas bērniem ar pieaugušajiem, vai ir izveidojusies un kādas kvalitātes piesaiste ar kādu no pieaugušajiem (bērnu namā vai ārpusē), atbalstīt iespējamās kompensācijas mehānismus bērnu piesaistei.

Ārējās prasības institūcijām

Izveidot institūciju akreditēšanas/ izvērtēšanas (ar iespēju saņemt papildu finansējumu, piemēram, projektu veidā) kārtību, kurā iekļauti noteikti kvalitātes izvērtēšanas kritēriji.

Normatīvi detalizētāk noteikt pieaugušo aprūpētāju darbības mērķus, uzdevumus, iespējamus pienākumus attiecībā uz bērniem audzināšanas procesā sociālās aprūpes institūcijās.

Noteikt, ka darbiniekiem, kas atbildīgi par bērnu audzināšanu ikdienā, nepieciešama pedagoģiskā izglītība minimālā apjomā (vismaz 72 stundas, taču iespējams 120 stundu apjomā) vai augstākā pedagoģiskā izglītība.

Atbalsts institūciju darbiniekiem

Institūciju darbiniekiem nodrošināt tālākizglītību pedagoģijas jomā, ietverot tādas tēmas kā: bērnu vecuma attīstība un īpatnības bērniem, kas piedzīvojuši kompleksu traumu, emocionālās saiknes veidošanās nepieciešamība ar bērniem, kas piedzīvojuši kompleksu traumu, “psiholoģiskās klātbūtnes fenomens” (bioloģiskais vecāks turpina ietekmēt bērna izvēles, pat neesot klāt), cieņpilnu attiecību un sadarbības veidošana, pozitīvas attieksmes pret pret bērnam nozīmīgām saiknēm uzturēšana, patstāvības veicināšana, sociāli emocionālo prasmju attīstība, tai skaitā līdzdalības, lēmumu pieņemšanas prasmju pilnveide, atbalsts mācībās un iesaiste izglītības procesā skolā un ārpus skolas, pozitīva disciplinēšana bērnu pašdisciplīnas attīstībai, bērnu brīvā laika organizācijas iespējas un brīvā laika pedagoģija, bērnu radošās darbības veicināšana ārpus mācību procesa.

Latvijā jau ir aprobētas un tiek veiksmīgi īstenotas programmas, kas būtu īstenojamas Latvijas bērnu namos, kas aptver augstāk minētās tēmas:

- “Kompetents emocionāli traumēta bērna aprūpētājs (KETBA)” (30 stundu apjomā).
- Pozitīvās disciplinēšanas programmas ieviešana bērnu namā, (skatīt “Atbalsts pozitīvai uzvedībai” (APU) (Nīmante, Daniela, Martinsone, 2018, Martinsone, Nīmante, Daniela, 2013)

Papildus ir iespējams adaptēt pasaulē zināmu un izmantojamu metodisko materiālu IDEAL („idiāla” pieeja – akronīms no angļu valodas), kurā ietvertas pieejas bērnu disciplinēšanai (Hester, Hendriksons, Gable, 2009).

Personālam būtu jāpiedāvā regulārs pedagoģiskais atbalsts konsultāciju, supervīziju un atbalsta grupu formā.

Pedagoģiem būtu jāpiedāvā viegli pieejamus un daudzveidīgus resursus - video materiālus, tiešsaistes nodarbības, vizuāli pievilcīgus uzskates materiālus, infografikas, pozitīvus darbības piemērus, kas pieejami tiešsaistē VBTAI mājas lapā un ir bezmaksas. Šādi materiāli būtu noderīgi arī audžu ģimenēm, kā arī ģimenēm, kas adaptējuši bērnus, kā arī jebkurai ģimenei, kas audzina bērnus

Atbalsts *Bāriņtiesas* kompetences stiprināšanai

Bāriņtiesas kompetences stiprināšanai ieteicams:

- Izstrādāt jaunus un pilnveidot esošos metodiskos materiālus darbam ar bērniem ārpusģimenes aprūpes iestādē, ņemot vērā pētījuma rezultātus;

- Izglītot Bāriņtiesu darbiniekus par efektīvu komunikāciju ar bērnu, kurš atrodas ārpusģimenes aprūpes iestādē, īpaši šādos jautājumos:
 - kompleksas attīstības traumas izpratne un tās ietekmes uz bērna attīstību un uzvedību izprašana,
 - emocionāli traumētu bērna aprūpe un aizsardzība caur drošas vides un apzinātas drošības veidošanu,
 - bērna attīstības vajadzību izprašana un to apmierināšana,
 - bērnam nozīmīgu emocionālu saikņu ietekme un to atbalstīšana,
 - drošu un atbalstošu pastāvīgu saikņu veidošana,
 - pielāgošanās procesa izpratne un vadīšana;
- Bāriņtiesām tiešā komunikācijā informēt bērnu namā esošos bērnus par savām funkcijām, lomām, veidot neformālu komunikāciju un nodrošināt nepieciešamo psihoemocionālo atbalstu bērnu nama bērniem.

Ieteikumi turpmākajiem pētījumiem

Īstenojot efektīvās sadarbības pētījumu, tika aktualizēti vairāki jautājumi, kuru tālākai izziņāšanai būtu nepieciešams īstenot padziļinātus pētījumus.

Iespējamie pētījumi:

1. Pētījums “Bērnu nama personāla viedoklis par bērnu un pusaudžu dzīves kvalitātei nepieciešamajiem apstākļiem bērnu socioemocionālajai attīstībai bērnu namos”.
2. Pētījums “Patstāvības veicināšanas iespējas ārpusģimeņu aprūpes institūcijās.”
3. Pētījums “Jauniešu dzīves kvalitāte, uzsākot patstāvīgās dzīves gaitas pēc ārpusģimeņu aprūpes institūciju atstāšanas”.
4. Pētījums “Nepieciešamo apstākļu bērnu socioemocionālajai attīstībai bērnu namos radīšana, izmēģinājumdarbība bērnu namā X.”
5. Pētījums “Neformālās atbalsta sistēmas bērniem bērnu namos”.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS SARAKSTS

1. **Ainsworth, M. D. S.** (1993). Some considerations regarding theory and assessment relevant to attachments beyond infancy. In Greenberg M. T., Cicchetti D., Cummings E. M. (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention*. The University of Chicago Press, 463-488.
2. **Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., Stayton, D. J.** (1991). Infant – mother attachment and social development: „Socialization” as a product of reciprocal responsiveness to signals. In Woodhead M., Carr R., Light P. (Eds.), *Becoming a person: Child development in social context 1*. London, New York: Routledge, 30-55.
3. **Anda, R. F., Felitti, V. J., Bremner, D., Walker, J. D., Whitfield, C., Perry, B. D., Giles W. H.** (2006). The enduring effects of abuse and related adverse experiences in childhood: A convergence of evidence from neurobiology and epidemiology. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*; 4(256):174–186.
4. *Apvienoto Nāciju Organizācija, 1989. Konvencija ar bērna tiesībām*. Izgūts: http://www.lm.gov.lv/upload/berns_gimene/bernu_tiesibas/akti/par_berna_tiesibas.pdf
5. **Atwool, N.** (2006). Participation in Decision-making: The Experience of New Zealand Children in Care. *Child Care in Practice*, vol. 12, no. 3, 259-267. doi: 4876/10.1080/13575270600761727
6. **Barner, J., Weller, S.** (2003). „Is it fun?”. Developing children-centred research methods. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 23, 33-58. Izgūts no: http://www.adolphus.me.uk/emx/empirical_research/children_diaries.pdf
7. **Bath, H.** (2008). The three pillars of trauma-informed care. In *Reclaiming Children and Youth*, 17(3):17–12.
8. **Batņa, V.** (2007). *Rosinot bērna iekšējo pasauli*. Rīga: RaKa, 263. lpp.
9. **Becker-Weidman, A.** (2009). Effects of early maltreatment on development: A descriptive study using the Vineland Adaptive Behavior Scales-II. *Child Welfare*, 88(2):137–161.
10. Bērni Latvijā, [Children in Latvia] (2016). Centrālā statistikas pārvalde [Central statistical bureau of Latvia]. Statistisko datu krājums [Collection of statistics]: Rīga. Izgūts no: http://www.csb.gov.lv/sites/default/files/nr_12_berni_latvija_2017_17_00_lv_en.pdf
11. **Bowlby, (2005).** *The making and breaking of affectional bonds*. New York, London: Routledge.
12. **Bowlby, J.** (2008). *A secure base: Parent – child attachment and healthy human development*. USA: BacisBooks.
13. **Bowlby, J.** (2010). *Separation: anxiety and anger. Attachment and loss: Volume 2*. England: Random House.

14. **Bremner, J. D.** (2003). Long-term effects of childhood abuse on brain and neurobiology. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12:271–292.
15. **Cameron, H.** (2005). Asking the tough questions. A guide to ethical practices in interviewing young children. *Early Child development and Care*, 597-610. Izgūts no: <http://w3.unisa.edu.au/hawkeinstitute/sprg/documents/asking-tough-questions.pdf>
16. **Carrion, V. G.** (2006). Understanding the effects of early life stress on brain development. In: Lieberman A., DeMartino R., editors. *Interventions for children exposed to violence*. IV. New Brunswick, NJ: Johnson & Johnson Pediatric Institute, pp. 45–64.
17. **Cassidy, J.** (2007). Truth, lies, and intimacy: An attachment perspective. *Attachment and Human Development*, 3(2):121–155.
18. **Clarke, A. and Clarke, A.D.B.** (2000). *Early Experience and the Life Path*. London: Jessica Kingsley.
19. **Collins, T.M.** (2017). A child's right to participate: Implications for international child protection. *The International Journal of Human Rights: Special Issue: Facilitating Child Participation in International Child Protection*, vol., 21, No 1, 14-46. doi: 4876/10.1080/13642987.2016.1248122
20. Convention on the Rights of the Child (1989). NY: United Nations Organization (UN). Izgūts no: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
21. **Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., Jennifer, D.** (2004). Emotional Health and Well-Being. *A Practical Guide for Schools*. London: Paul Chapman.
22. **Dozier M., Stovall K. C., Albus K. E., Bates B.** (2001). Attachment for infants in foster care: The role of caregiver state of mind. *Child Development*, 72(5):1467–147.
23. **Džugleja, T.** (2011). *Tiesību pamati*. Mācību līdzeklis. RTT.
24. **Elbers, E.** (2004). Conversational asymmetry and the child's perspective in developmental and educational research. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51. Izgūts no: https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/11219/Elbers_04_Conversational-asymmetry-and-the-childs-perspective-in-developmental-and-educational-studies.pdf?sequence=2
25. European Union Agency for Fundamental Rights (n.d.). *Child participation in research*. Izgūts no: <http://fra.europa.eu/en/theme/rights-child/child-participation-in-research>
26. **Fukkink, R.G., Hermanns, J.** (2009). Counseling children at a helpline: Chatting or calling? *Journal of Community Psychology*, 37(8): 939 – 948.
27. **Geissler, K.L.** (2015). *The relationship between teacher training, perceptions of school violence and burnout*. Graduate Center: City University of New York.

28. **Geva, R., Feldman, R.** (2008). A neurobiological model for the effects of early brainstem functioning on the development of behavior and emotion regulation in infants: Implications for prenatal and perinatal risk. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(10):1031–1041.
29. **Graham, A., Fitzgerald, R.M.** (2010). Supporting children's social and emotional well-being: does „having a say” matter? *Children & Society*, vol. 25, no. 3, pp. 447-457.
30. **Hart, R. A.** (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre, Spedale degli Innocenti. IZGŪTS no: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
31. **Heary, C., Hennesy, E.** (2006). Focus groups versus individual interviews with children: A comparison of data. *Irish Journal of Psychology*, 27, 58-68. IZGŪTS no: <http://researchrepository.ucd.ie/bitstream/handle/10197/4252/ijphearyhennesy2006.doc?sequence=1>
32. **Hester, P. P., Hendrickson, J. M., Gable, R. A.** (2009). Forty years later: The value of praise, ignoring, and rules for preschoolers at risk for behavior disorders. *Education and Treatment of Children*, 32(4):513–535.
33. **Hill, M.** (2006). Children's voices on ways of having a voice. Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 13, 69-89.
34. **Holmes, J.** (2014). *John Bowlby and attachment theory*. UK: University of Exeter, Routledge, 248 p.
35. *How healthy behaviour supports children's wellbeing* (2013). Public Health England.
36. **Hughes, D.** (1999). Adopting Children with Attachment Problems. *Child Welfare League of America*, Vol. LXXVIII, Nr. 5, pp. 541-560.
37. **Ivanovs, M.** (2017). Deinstitutionalizācijas projekta īstenošanas progress attiecībā uz bērniem ārpusģimenes aprūpē. *Konferences 01.11.2017. "Bērna vajadzības – ideāli un realitāte ārpusģimenes aprūpē" materiāli*. IZGŪTS no: <https://www.sosbernuciemati.lv/lv/mes-palidzam/informativie-materiali/>
38. **Jennings, P.A., Greenberg, M.T.** (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
39. **Johnson, D.** (2004). Adopting an institutionalized child: what are the risks? *Trauma, Violence & Abuse*, Vol. 7, No. 1, January 2004 1-26
40. **Kalniņa, D., Lepere, D., Vilciņa, M., Maskalona, I. u.c.** (2012). *Interesu izglītība Latvijā un interešu izglītības iestāžu loma*, Rīga. IZGŪTS no: http://www.cbjc.lv/petijumi/petijuma_zinojums_interesu_izglitiba_12.pdf
41. **Kaplan, I. H., Sadock, B. J., Grebb, J. A.** (1994). *Kaplan and Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences, clinical psychiatry*. 7th ed. USA: Williams&Wilkins.

42. **Karalyn, M.T.** (2012). *Measurement of teachers' social emotional competence: development of the social-emotional competence teacher rating scale*. Department of Special Education and Clinical Sciences and the Graduate School of the University of Oregon.
43. **Knight, D. C., Smith, C. N., Cheng, D. T., Stein, E. A., Helmstetter, F. J.** (2004). *Amygdala and hippocampal activity during acquisition and extinction of human fear conditioning*. *Cognitive, Affective, and Behavioral Neuroscience*, 4(3), 317–325.
44. **Kriz, K., Skiveness, M.** (2015). Child welfare workers' perceptions of children's participation: A comparative study of England, Norway and the USA (California). *Child and Family Social Work*, vol. 22, S 2, 11–22.
45. **Levy, D.** (1937). *Primary affect hunger*. *American Journal of Psychiatry*, 94, pp. 643-652.
46. **Lileikienė, A.** (2012). *Social Welfare Interdisciplinary Approach. Strategies of coping with the difficulties of young people with mental disorders who have left institutional care for children and youth*. Izgūts no <http://datubazes.lanet.lv:3537/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=17&sid=341972e7-5f88-4447-8828-caa70e3a1f1f%40sessionmgr4006>
47. **Loveridge, J. (Ed.)** (2010). *Involving children and young people in research in educational settings*. Report to the Ministry of Education. Izgūts no: http://thehub.superu.govt.nz/sites/default/files/41137_Involving-CYP-02092010_0.pdf
48. **Mackey, G.** (2012). To know, to decide, to act: the young child's right to participate in action for the environment. *Environmental Education Research*, vol. 18, no 4, 473-484. Doi: 4876/10.1080/13504622.2011.634494.
49. **Martinsons, B., Nīmanis, D., Daniela, L.** (2013). *Atbalsts pozitīvai uzvedībai (APU)*. Rokasgrāmata. Rīga, LU, 80.lpp.
50. **Mattioni, L.** (2013). *School staff's perceptions and attitudes towards cyberbullying*. Victoria University of Wellington.
51. **McGurk, H. and Soriano, G.** (1998). Families and social development: the 21st century. In A. Campbell and S. Muncer (eds), *The Social Child*. Hove: Psychology Press, 113-42.
52. Ministru kabinets (1937). Civillikums. Izgūts: <https://likumi.lv/doc.php?id=225418>
53. Ministru kabinets (2005). Ministru kabineta noteikumi Nr.898 „Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcijas nolikums”. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=122431>
54. Ministru kabinets (2006). Noteikumi Nr.1037 “Bāriņtiesas darbības noteikumi”. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=150736>
55. Ministru kabinets (2015). Darbības programmas "Izaugsme un nodarbinātība" 9.2.2.specifiskā atbalsta mērķa "Palielināt kvalitatīvu institucionālai aprūpei alternatīvu sociālo pakalpojumu dzīvesvietā un ģimeniskai videi pietuvinātu pakalpojumu pieejamību personām ar invaliditāti un bērniem" 9.2.2.1.pasākuma "Deinstitucionalizācija" īstenošanas noteikumi. Izgūts: <https://likumi.lv/ta/id/274957>

56. **Morison, K.** (2013). Interviewing children in uncomfortable settings: 10 lessons for effective practice. *Educational studies*, 39, 320-337.
57. **Nīmante, D., Daniela, L., Martinsone, B.** (2018). Promotion of Positive Behaviour and Social Emotional Development in Institutional Care: The Case of One Home-Shelter in Latvia. In: *International Journal of Smart Education and Urban Society (IJSEUS)*, Vol. 9, no. 4, 63-76.
58. **Perry, B. D.** (2001). The neurodevelopmental impact of violence in childhood. In: Schetky D., Benedek E. P., editors. *Textbook of child and adolescent forensic psychiatry*. Washington, DC: American Psychiatric Press, 221–238.
59. **Pinheiro, P.** (2006). *World report on violence against children*. Izgūts no: <https://www.unicef.org/violencestudy/I.%20World%20Report%20on%20Violence%20against%20Children.pdf>
60. **Plummer, K.** (1983). *Documents of Life: An Introduction to the Literature of a Humanistic Method*. London, Allen and Unwin.
61. **Pringle Kellmer, M. L.** (1965, 2nd. ed. 1971). *Deprivation and Education*. Longman, London.
62. **Provence, S., Lipton, R.** (2012). *Infants in institutions*. New York: International University Press.
63. Report Card: The Wellbeing of Young Australians (2012). Australian Research Alliance for Children&Youth.
64. **Rutter, M.** (2000). Psychosocial influences: critiques, findings and research needs. *Development and Psychopathology*, 12, 375-405.
65. Saeima (1998). Bērnu tiesību aizsardzības likums. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=49096>
66. Saeima (2001). Administratīvā procesa likums. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=55567>
67. Saeima (2006). Bāriņtiesu likums. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=139369>
68. Saeima, (1998). Izglītības likums. Izgūts no: <https://likumi.lv/doc.php?id=50759>
69. **Sawyer, M, Arney, F, Baghurst, P, Clark, J, Graetz, B, Kosky, R, Nurcombe, B, Patton, B, Prior, G. Raphael, B, Whaites, L, Zubrick, S.** (2000). *The Mental Health of Young People in Australia*. AusInfo: Canberra.
70. **Schore, A. N.** (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1–2), 7–66.
71. **Schore, A. N.** (1994). *Affect regulation and the development of self: The neurobiology of emotional development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
72. **Shaw, C., Brady, L.M. Davey, C.** (2011). *Guidelines for Research with Children and Young People*. London: National Children's Bureau Research Centre.

73. **Sims, M.** (2014). Social determinants of health and wellbeing. In *Garvis & Pendergast (Ed) Health & Wellbeing in Childhood*. Cambridge. 103-113.
74. Social Research Association (2003). Ethical guidelines. Izgūts no <http://the-sra.org.uk/wp-content/uploads/ethics03.pdf>
75. **Solberg, A.** (2014). *Reflections on interviewing children living in difficult circumstances: courage, caution and co-production*. International Journal of Social Research Methodology, Pages 233-248, Volume 17.
76. **Steele, M., Hodges, J., Kaniuk, J., Hillman, S., Henderson, K.** (2001). Attachment representations and adoption: Associations between maternal states of mind and emotion narratives in previously maltreated children. *Journal of Child Psychotherapy*, 29(2):187–205.
77. **Strandholdt Andersen, C., Dolva, A.S.** (2015). Children's perspective on their right to participate in decision-making according to the United Nations Convention on the Rights of the Child article 12. *Physical & Occupational Therapy*. In *Pediatrics*, vol. 35, no 3, 218-230. doi: 4876/10.3109/01942638.2014.918075
78. **Taylor, C.** (1995). *Philosophical Arguments*. Harvard University Press: London.
79. **Tenne, D.** (1998). *Pirmsskolas vecuma bērnu pašizjūtas specifika bērnunamā: promocijas darbs*. LU Pedagoģijas un psiholoģijas institūts. Rīga: Latvijas Universitāte, 132. lpp.
80. Tiesībsarga ziņojums Saeimas Cilvēktiesību un sabiedrisko lietu komisijā, 24.01.2012.
81. **Tisdall, K. M., Davis, J. M., Gallagher, M.** (2009). *Researching with children and young people*. London: SAGE.
82. **Tsheko, G.N.** (2007). *Qualitative research report on orphans and vulnerable children in Palapye, Botswana*. Izgūts no <http://www.wsu.ac.za/hsrc/html/2187-1.pdf>
83. UNICEF Bulgaria, Ministry of Labour and Social Policy (2013). *The Discrimination against Children in Institutional Care: Covert, Pretended or Real and Perceivable*. Izgūts no: https://www.unicef.bg/assets/DiscriminationAgainstChildrenInInstitutions_EN.pdf
84. **Van der Kolk, B. A.** (2005). Developmental trauma disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*, 35(5), 401–408.
85. **Van der Kolk, B. A., Courtois, C. A.** (2005). Editorial comments: Complex developmental trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 18:385–388.
86. **Ward, M. J., Lee, S. S., Lipper, E. G.** (2000). Failure-to-thrive is associated with disorganized infant-mother attachment and unresolved maternal attachment. *Infant Mental Health Journal*, 21(6):428–442.
87. **Webster-Stratton, C.** (1999). *How to promote children's social and emotional competence*. London: Paul Chapman.

88. **Weiss, R.** (1991). The attachment bounds in childhood and adulthood. In Parkes C. M, Stivenson – Hinde J., Marris P. (Eds.), *Attachment across the life cycle*, USA, Canada: Routledge, 33-51.
89. **Weithom, L.A., Scherer, D.G.** (1994). Children's involvement in research participation decisions: Psychological considerations. In: Grodin MA, Glantz LH, editors. *Children as research subjects: Science, ethics, and law*. New York: Oxford University Press, 133-80.
90. **Weller, E. B., Weller, R. A. Grief.** (1991). The role of ritual in children's bereavement. In Lewis M. P. (Ed.) *Child and adolescent psychiatry: A comprehensive textbook*, USA: Williams & Wilkins, 389-376.
91. **Williamson, J., Greenberg, A.** (2010). *Families, not orphanages*. Batter Care Network.
92. **Wilson, L.** (1996). *Satisfaction of 1,100 Children in Out-of-Home Care, Primarily Family Foster Care, in Illinois' Child Welfare System*. Wilson Resources, Inc. Izgūts no <http://www.eoutcome.org/Uploads/COAUploads/PdfUpload/SatisfactionInIllinoisChildWelfare.pdf>
93. **Wiman, J.D., Lavoie, J., Talwar, V.** (2018). *Best Practices for Interviewing Children with Intellectual Disabilities in Maltreatment Cases*. Izgūts no <https://datubazes.lanet.lv:3977/doi/full/10.1080/09362835.2018.1425623>
94. **Winnicott, D. W.** (2006). *The family and individual development*. (1st publ.1965). London, New York: Routledge.
95. **Yoon, J.S., Barton. E.** (2008). The role of Teachers in School Violence and Bullying Prevention. In T.W. Miller (Ed.) *School Violence and Primary Prevention*. Springer. 249-275.
96. **Алексеенкова, Е.Г.** (2009). *Личность в условиях психической депривации*. -- СПб.: изд. Питер.
97. **Баттерворт, Дж., Харрис, М.** (2000). *Принципы психологии развития*: Пер с англ. – М.: Изд-во «Когито-Центр». – 350 с.
98. **Божович, Л. И.** (1995). *Этапы формирования личности в онтогенезе (I)* // Л. И. Божович . Проблемы формирования личности. — М.; Воронеж — С. 195.
99. **Боулби, Дж.** (2003). *Привязанность*. Москва: Гардарики, 447 с.
100. **Боулби, Дж.** (2006). *Создание и разрушение эмоциональных связей. 2-е издание*. Москва: Академический проект, . 238 с.
101. **Бреслав. Г. М.** (1990). *Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения*. Москва: Педагогика, 144 с.
102. **Валлон, А.** (2001). *Психическое развитие ребенка*. Санкт-Петербург: Питер, 208 с.
103. **Захаров, А. И.** (1986). *Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Книга для воспитателя детского сада*. Москва: Просвещение, 128 с.
104. **Лангмейер, Й., Матейчек, З.** (1984). *Психическая депривация в детском возрасте*. Прага: Авиценум, 334 с.

105. **Лисина, М.И.** (1986). Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика. -- 144 с.
106. **Пиаже, Ж.** (2008). *Речь и развитие ребёнка*. Москва: Римис, 448 с.
107. **Прихожан, А. М., Толстых, Н. Н.** (2005). *Психология сиротства*. 2-е издание. Санкт – Петербург: Питер, 400 с.
108. **Шпиц П. Р.** (2001). *Психоанализ раннего детского возраста*. Университетская книга. Москва.

INTERVIJA

1. Iepazīšanās jautājumi

Vecums, dzimtā valoda, mācās (pamatskola, vidusskola, profesionālā, speciālā skola, arodskola), brāļi, māšas, dzīvo/ nedzīvo kopā, uzturēšanās ilgums

2. Dzīves apstākļi un vide (vai bērns ir apmierināts ar sadzīves situāciju, viņam ir iespēja piedalīties lēmumu pieņemšanā par savu sadzīvi)

- Izstāsti. Kā Tu dzīvo? Apraksti savu istabu? Apraksti, kurā telpā atpūties, kur tev patīk pavadīt visvairāk laika? Kas Tev apmierina? Kas patīk? Ja Tev būtu iespēja, ko Tu mainītu?
- Kā Tu domā, vai Tev ļautu kaut ko mainīt istabā? Virtuvē? Tualetē, viesistabā?
- Vai Tev prasa tavu viedokli, domas? Ņem vērā to, ko gribi?
- Kas parasti rūpējas par kārtību tavā istabā?
- Kurš parasti gatavo ēst? Vai Tev ir iespēja izvēlēties, ko ēst? Ja Tu vēlies ēst tad, kad nav ēdienreize, vai vari tikt pie ēdiena?
- Vai Tev ir iespēja izvēlēties, vai dzīvot vienam, ar kādu kopā, ar ko kopā?
- Vai Tev ir iespēja izvēlēties apģērbu?
- Kādu tu gribētu?
- Kas vēl Tev no ikdienas lietām būtu nepieciešamas, lai Tu justos labi?
- Ja Tev ir vajadzīgs kaut kas no lietām (piemēram, jauni zābaki), kam Tu vari to palūgt?

3. Apmierinātība ar brīvā laika pavadīšanas iespējām ārpus skolas (vai ir iespējas saturīgi pavadīt laiku, vai viedoklis tiek respektēts. Vai tiek pievērsta īpaša nozīme talantu un spēju attīstībai? Gaidas?)

- Vai Tev ir kāda mīļāka nodarbe?
- Vai Tu apmeklē kādu pulciņu?
- Vai Tu esi teicis, ka gribētu apmeklēt kādu pulciņu savai audzinātājam? Ko viņa ir atbildējusi?
- Ko Tu labprāt darītu brīvā laikā?
- Kā Tu domā, vai Tev ir kāds talants?
- Vai Tev audzinātāja vai kāds cits ir teicis, ka Tu esi spējīgs, talantīgs, tāpēc Tev ir papildus jānodarbojas ar kādu nodarbi vai jāiet uz kādu pulciņu.
- Ko Tev vislabāk padodas darīt? Vai to kāds cits ir pamanījis? Ko viņi saka?
- Ja visi bērni brauc uz kādu pasākumu, vai Tev ir iespēja nebraukt?
- Vai Tu vari pats ierosināt kādu pasākumu? Vai Tavu viedokli ņem vērā?
- Vai Jums bērnu namā ir sapulces, kur jūs kopā pieņemat lēmumus par to, kur braukt, ko darīt?
- Vai Tev ir draugi? Vai bērnu namā Tev ir draugi?
- Ko Tu parasti dari ar draugiem?

4. Mācības (Kāds ir atbalsts mājas darbu pildīšanā, vai bērnu namā ir nepieciešamās kompetences atbalstīt mācībās, kādas ir gaidas no darbiniekiem?)

- Kur un kā Tu parasti pildi mājas darbus?
- Kā Tu rīkojies, ja nevari izpildīt mājas darbu?
- Ja Tu kaut ko nesaproti mājas darbā, kam Tu jautā palīdzību?
- Kā parasti audzinātāja atbild?
- Vai vienmēr tu saņem paskaidrojumu?
- Kā Tu gribētu, lai tev palīdzētu bērnu namā ar mācībām?
- Vai bērnu namā kādam ar to vispār būtu jānodarbojas?
- Vai ir kāds, kas atgādina Tev, ka vajag pildīt mājasdarbus?
- Vai Tu vari pieņemt lēmumu, kad un cikos pildīt mājas darbu?
- Vai Tavā skolā notiek Mārtiņdienas gadatirgus? Kurš palīdz Tev sagatavot kaut ko tirdziņam?
- Ja skolā ir kāds koncerts, kurā Tu uzstājies, kurš to apmeklē?
- Kurš apmeklē vecāku sapulci Tavā skolā?
- Vai tu parasti piedalies skolas organizētajās ekskursijās, pasākumos?
- Ja Tev skolai ir kaut kas nepieciešams, kā Tu rīkojies?
- Kas parasti to pērk? Vai pērk?
- Kā bērnu namā uzzina par tavām atzīmēm?
- Kas notiek, ja Tu esi saņēmis sliktu vērtējumu? Ko par to saka bērnu namā?
- Kas notiek, ja esi saņēmis augstu vērtējumu? Kā reaģē bērnu namā?
- Vai tev kāds bērnu namā saka, ka esi gudrs un spējīgs labi mācīties? Kurš?
- Kā Tu teiktu, cik bieži tu tiec bērnu namā paslavēts?
- Vai tu palīdzi pildīt mājas darbus kādam citam? Cik bieži?

Piesaiste, emocionāli tuvas attiecības ar pieaugušo (vai bērnam ir kāds pieaugušais, ar ko bērns veido emocionāli ciešas attiecības)

- Kam Tu pirmajam stāsti par saviem priekiem?
- Kam Tu pirmajam bērnu namā stāsti par saviem priekiem?
- Kurš Tevi samīļo?
- Kurš Tevi palutina? Kā tas notiek?
- Kurš Tevi bērnu namā palutina? Kā tas notiek?
- Ja esi saskumis, pie kā dodies?
- Ja esi saskumis, pie kā bērnu namā dodies?
- Kurš Tev parasti ir blakus, ja tas ir nepieciešams (ja jūties skumji, ja gribi parunāt)?
- Vai Tu vari rēķināties ar pieaugušo atbalstu, ja tas ir nepieciešams? Kurš ir tas, kas Tev palīdzēs?
- Kuram Tu vari uzticēt savus noslēpumus (vai ir kāds no pieaugušiem)?
- Kurš ir Tev blakus, kad Tu slimo?
- Kam Tu prasi padomu?
- Vai Tev ir kāds pieaugušais, ko uzskati par savu draugu?
- Vai Tev ir kāds mīļvārdiņš, kā Tevi uzrunā citi? Kā Tevi uzrunā audzinātāja?
- Noteikti ir bijis kādreiz, ka tev sāpēja sirsniņa un Tu raudāji. Kurš Tevi mierināja tajā brīdī?
- Kā tu gribētu, lai būtu?
- Vai vari teikt, ka Tu šeit jūties droši?

- Ko Tu saņēmi Dzimšanas dienā? Vai tas bija tas, ko Tu vēlējies? Vai Tu stāsti audzinātājam par to, ko vēlies saņemt dāvanā?
- Kā tiek svinētas Dzimšanas dienas?
- Kā tu gribētu, lai būtu?

Pedagoģiskā kompetence darbiniekam (vai ir bērnu nama darbiniekiem ir pedagoģiskā kompetence, soc.emoc.inteliģence)

- Ko parasti dara audzinātājas, ja kāds raud?
- Ko parasti dara audzinātāja, ja kādam no bērniem ir problēma?
- Ko parasti dara audzinātāja, kad grupiņā notiek strīdi?
- Ko dara audzinātāja, ja tevi kāds apsaukā?
- Ja Tu redzi, ka kāds no bērniem dara pāri citam, ko Tu dari (vai sauc palīgā audzinātāju)?
- Vai jums ir izveidoti noteikumi?
- Kā audzinātāja rīkojas, ja tiek pārkāpti noteiktumi?
- Vai audzinātājas tev māca risināt attiecību problēmas, strīdus? Dod padomus?
- Vai audzinātāja Tev lasa priekšā grāmatas?
- Vai audzinātāja ar Tevi spēlē galda spēles?
- Ko Tu parasti dari ar audzinātāju? Vai ir kāds laiks, kad Jūs tikai abi pavadāt brīvo laiku?
- Kā audzinātāja Tev palīdz plānot dienā paredzētos darbus?
- Kas Tev vislabāk patīk no tā, ko dara audzinātājas?
- Ko Tu gribētu, lai audzinātājas citādi darītu?

Nākotnes ieceres (vai ir reaālistisks priekšstats par nākotni?)

- Vai ir kāds, kas runā ar tevi par nākotnes plāniem?
- Vai tu zini, kur dzīvoši (ko darīsi) pēc tam kad aiziesi no bērnu nama?
- Kā tu gribētu, lai tev palīdzētu pēc tam, kad aiziesi no bērnu nama?
- Vai tu domā ka Tu varētu patstāvīgi dzīvot un rūpēties par sevi?
- Vai tu zini, kas tev tam ir nepieciešams?
- Vai tev ir pietiekama informācija par savām tālākās izglītības iespējām?
- Ko tev iesaka darīt pēc bērnu nama – mācīties vai strādāt?
- Kas tev to ir ieteicis?

Par Bērnu uzticības tālrūni

Plānotais izglītības līmenis: Vēlas pabeigt skolu, vēlas pēc skolas strādāt, vēlas pēc skolas turpināt mācības – kur?, vēlas veidot ģimeni, vēlas bērnus

Pētnieciskais projekts

“Bērna vajadzībās pamatotu pakalpojumu izstrāde ārpusģimenes aprūpē esošu bērnu atbalsta nodrošināšanai”

Lai apzinātu bērnu, kuri atrodas ārpusģimenes aprūpes iestādēs, vajadzības, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija sadarbībā ar Latvijas Universitāti īsteno pētījumu „Bērna vajadzībās pamatotu pakalpojumu izstrāde ārpusģimenes aprūpē esošu bērnu atbalsta nodrošināšanai”.

Pētījuma mērķis ir izstrādāt pakalpojumu kopu esošo pakalpojumu pilnveidē un/vai jaunu pakalpojumu izveidē un ieviešanā ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam.

Es esmu saņēmis/-usi informāciju rakstveidā un vai mutvārdos par pētījumu un iespēju uzdot jautājumus par to pētījuma veicējiem.

Es kā oficiālais aizbildnis ar savu parakstu apliecinu, ka piekrītu, ka pētījuma ietvaros manā aizbildniecībā esošie bērni tiek intervēti tikai par pētījumā ietvertajām tēmām.

Es saprotu, ka informācijai tiks nodrošināta konfidencialitāte.

Es saprotu, ka pētījumā iegūtā informācija tiks ievākta, apstrādāta un publiskota tikai apkopotā veidā, ievērojot anonimitāti.

Lūdzu, atzīmējiet, ja piekrītat turpmākajiem apgalvojumiem:

- es esmu izlasījis/-usi informatīvo vēstuli,
- piekrītu, ka manā aizbildniecībā esošie bērni piedalās šajā pētījumā,
- es saprotu, ka dalība ir brīvprātīga
- es saprotu, ka jebkurā brīdī varu sazināties ar pētījuma veicēju, lai apspriestu pētījumu
- es piekrītu intervijas audio ieraksta veikšanai,

Vieta un datums

_____ . ____ . _____

Iestāde: _____

Amats: _____

Paraksts: _____

Vārds, uzvārds: _____

Pielikums Nr.3 Vēstules paraugs Bērnu aprūpes iestādēm



Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija

Ventspils iela 53, Rīga, LV-1002, tālr. 67359128, fakss 67359159, e-pasts
pasts@bti.gov.lv, www.bti.gov.lv

Rīgā

_____Nr._____

Bērnu aprūpes iestādēm
Pēc pievienotā saraksta

Par dalību pētījumā

Lai apzinātu bērnu, kuri atrodas ārpusģimenes aprūpes iestādēs, vajadzības, Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija sadarbībā ar Latvijas Universitāti īsteno pētījumu „Bērna vajadzībās pamatotu pakalpojumu izstrāde ārpusģimenes aprūpē esošu bērnu atbalsta nodrošināšanai”.

Pētījuma mērķis ir izstrādāt pakalpojumu kopu esošo pakalpojumu pilnveidē un/vai jaunu pakalpojumu izveidē un ieviešanā ilgstošas sociālās aprūpes un sociālās rehabilitācijas institūcijās ievietoto bērnu atbalstam.

Lai īstenotu pētījumu, ir nepieciešams veikt 70 bērnu, vecumā no 12 līdz 18 gadiem, kuri atrodas ārpusģimenes aprūpes iestādēs, intervēšanu. Pētījumā plānots iesaistīt ārpusģimenes aprūpes iestādes visos Latvijas reģionos.

Ņemot vērā minēto, lūdzam Jūsu atbalstu šī pētījuma īstenošanā un nodrošināt Latvijas Universitātes pētniekiem bērnu intervēšanu. Pētījuma dati tiks fiksēti audio ierakstu veidā. Strādājot ar bērniem, lai izpētītu viņu pasaules subjektīvās konstrukcijas notiek saskare ar īpaši personisku informāciju, tāpēc lai ievērotu konfidencialitāti, bērnu sniegtie dati netiks publicēti vai atklāti veidā, kas ļautu tos identificēt ar noteiktu respondentu. Visiem pētījumā iesaistītajiem dalībniekiem tiks sniegta pilnīga informācija par pētījuma mērķiem un dalībnieku lomu tajā, kā arī bērna iesaiste pētījumā būs tikai un vienīgi ar viņa brīvprātīgu piekrišanu.

Informējam Jūs, ka tuvākajā laikā ar Jums sazināsies Latvijas Universitātes pētniece Ilona Gehtmane-Hofmane (ilona.gehtmane-hofmane@lu.lv, mob.tālr.nr. 26592081)

Priekšnieces vietniece

(paraksts*)

Anita Gotharde

*Dokuments ir parakstīts ar drošu elektronisko parakstu

Vēja 67359147

Pielikums Nr.4. Pētījuma rezultāti visās tematiskajās vienībās

Pētījuma rezultāti visās tematiskajās vienībās pa reģioniem

| | /Vidzeme | /Zemgale | /Rīga | /Kurzeme | /Latgale | Kopā |
|--------------------------|----------|----------|-------|----------|----------|------|
| Apmierinātība_apgerbs- | 8 | 4 | 1 | 0 | 12 | 25 |
| Apmierinātība_apgerbs_n | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| Apmierinātība_apgerbs_v | 2 | 4 | 2 | 0 | 4 | 12 |
| Apmierinātība_apgerbs+ | 4 | 8 | 7 | 7 | 0 | 26 |
| Apmierinātība_brlaiks- | 16 | 5 | 6 | 1 | 16 | 44 |
| Apmierinātība_brlaiks_n | 4 | 9 | 3 | 0 | 2 | 18 |
| Apmierinātība_brlaiks_v | 14 | 9 | 12 | 6 | 11 | 52 |
| Apmierinātība_brlaiks+ | 23 | 39 | 39 | 36 | 25 | 162 |
| Apmierinātība_drosiba_v | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Apmierinātība_drosiba- | 8 | 9 | 7 | 1 | 3 | 28 |
| Apmierinātība_drosiba+ | 11 | 2 | 15 | 8 | 3 | 39 |
| Apmierinātība_ediens- | 9 | 0 | 0 | 0 | 15 | 24 |
| Apmierinātība_ediens_v | 5 | 0 | 0 | 1 | 5 | 11 |
| Apmierinātība_ediens+ | 4 | 2 | 4 | 3 | 5 | 18 |
| Apmierinātība_finanses- | 5 | 2 | 8 | 0 | 8 | 23 |
| Apmierinātība_finanses_n | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 8 |
| Apmierinātība_finanses_v | 0 | 3 | 4 | 0 | 0 | 7 |
| Apmierinātība_finanses+ | 1 | 2 | 9 | 5 | 0 | 17 |
| Apmierinātība_fiziska- | 7 | 2 | 8 | 1 | 4 | 22 |
| Apmierinātība_fiziska_n | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 |
| Apmierinātība_fiziska_v | 15 | 3 | 7 | 7 | 5 | 37 |
| Apmierinātība_fiziska+ | 30 | 17 | 29 | 9 | 14 | 99 |
| Atbalsts- | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 |
| Atbalsts_n | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Atbalsts_v | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Atbalsts+ | 11 | 10 | 17 | 13 | 9 | 60 |
| B_Līdzdalība- | 45 | 22 | 22 | 44 | 38 | 171 |
| B_Līdzdalība_n | 9 | 3 | 4 | 2 | 1 | 19 |
| B_Līdzdalība_v | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 5 |
| B_Līdzdalība+ | 33 | 29 | 62 | 31 | 47 | 202 |
| B_Talrunis- | 4 | 0 | 4 | 5 | 3 | 16 |
| B_Talrunis+ | 9 | 4 | 7 | 4 | 3 | 27 |
| B_Tiesības- | 11 | 6 | 6 | 2 | 10 | 35 |
| B_Tiesības_n | 6 | 3 | 4 | 2 | 3 | 18 |
| B_Tiesības+ | 8 | 1 | 4 | 2 | 2 | 17 |
| BT_Līdzdalība- | 7 | 14 | 8 | 12 | 12 | 53 |
| BT_Līdzdalība+ | 6 | 5 | 10 | 3 | 8 | 32 |
| BT_Līdzdalība_n | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 5 |
| Gatavība- | 12 | 3 | 9 | 3 | 1 | 28 |

| | | | | | | |
|-------------------------|----|----|----|----|----|-----|
| Gataviba+ | 4 | 0 | 6 | 3 | 0 | 13 |
| Gataviba_v | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Iespejas- | 61 | 24 | 26 | 11 | 32 | 154 |
| Iespejas_n | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 6 |
| Iespejas_v | 6 | 2 | 6 | 7 | 6 | 27 |
| Iespejas+ | 65 | 58 | 98 | 73 | 60 | 354 |
| Informetiba- | 13 | 2 | 8 | 10 | 9 | 42 |
| Informetiba+ | 4 | 2 | 6 | 10 | 5 | 27 |
| Kontrole- | 8 | 0 | 8 | 1 | 1 | 18 |
| Kontrole+ | 19 | 17 | 40 | 11 | 18 | 105 |
| Kontrole_n | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 4 |
| Novertejums- | 10 | 8 | 5 | 0 | 4 | 27 |
| Novertejums_n | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| Novertejums+ | 25 | 14 | 26 | 13 | 5 | 83 |
| P_Empatija- | 13 | 4 | 11 | 0 | 2 | 30 |
| P_Empatija_n | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 6 |
| P_Empatija_v | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| P_Empatija+ | 10 | 6 | 25 | 9 | 9 | 59 |
| P_Komunikacija- | 28 | 4 | 14 | 1 | 9 | 56 |
| P_Komunikacija_n | 3 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 |
| P_Komunikacija_v | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 4 |
| P_Komunikacija+ | 15 | 13 | 39 | 10 | 11 | 88 |
| P_Lidzdaliba- | 38 | 9 | 12 | 2 | 19 | 80 |
| P_Lidzdaliba_n | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 |
| P_Lidzdaliba+ | 44 | 29 | 67 | 47 | 22 | 209 |
| P_Lidzdaliba_v | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| P_Merku izvirzisana- | 1 | 3 | 6 | 1 | 4 | 15 |
| P_Merku izvirzisana+ | 6 | 7 | 19 | 5 | 4 | 41 |
| P_Merku izvirzisana_n | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 7 |
| P_Problemu risinasana_v | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| P_Problemu risinasana- | 22 | 3 | 18 | 3 | 8 | 54 |
| P_Problemu risinasana_n | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 |
| P_Problemu risinasana+ | 18 | 7 | 26 | 11 | 9 | 71 |
| P_Speja izskaidrot- | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| P_Speja izskaidrot+ | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Patstaviba- | 13 | 14 | 8 | 4 | 21 | 60 |
| Patstaviba_n | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| Patstaviba_v | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 7 |
| Patstaviba+ | 47 | 36 | 68 | 45 | 42 | 238 |
| B_Pienakumi- | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| B_Pienakumi+ | 9 | 1 | 4 | 14 | 0 | 28 |
| B_Pienakumi_n | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Piesaiste- | 33 | 5 | 14 | 10 | 12 | 74 |
| Piesaiste_n | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Piesaiste+ | 13 | 11 | 28 | 10 | 3 | 65 |

| | | | | | | |
|--------------------------|----|----|----|----|---|----|
| Realistisks priekstats- | 10 | 5 | 6 | 8 | 7 | 36 |
| Realistisks priekstats_n | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 |
| Realistisks priekstats+ | 12 | 5 | 20 | 11 | 6 | 54 |
| Realistisks priekstats_n | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Soc.kontakti_a+ | 6 | 13 | 22 | 7 | 6 | 54 |
| Soc.kontakti_a- | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Soc.kontakti_ieks- | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 5 |
| Soc.kontakti_ieks+ | 5 | 7 | 23 | 5 | 3 | 43 |
| Speja izskaidrot- | 4 | 0 | 4 | 1 | 1 | 10 |
| Speja izskaidrot+ | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 14 |