

Eklektiskās koncepcijas un to nozīme sociāli pedagoģiskajā darbībā –
dzīvesspēka pieeja

Pēdējos gados palīdzības pieejas sfērā īpašu vietu aizņem tā saucamā dzīvesspēka (*angl.- dzīvesspēks*) pieeja, kas ir vienas eklektiskas koncepcijas ilustrācija sociāli pedagoģiskam darbam. Tā ir pieeja no skolām, kas balstās uz pētījumiem, kuri no savas puses apstiprina apgalvojumus no dažādām skolām, kas apvainotas savā nezinātniskā pieejā. Citiem vārdiem sakot, tie ir ilgstoši pētījumi par to, kā cilvēki tiek galā ar traumatiskiem pārdzīvojumiem, tā rāda, ka šī pārdzīvošana ir individuāla un ir atkarīga no cilvēka attiecībām ar citiem, no ģimenes atbalsta, sabiedrības tuvības pamatiem u.c. Vienlaicīgi šie pētījumi rāda, ka cilvēki visbiežāk ar sevi tiek galā, respektīvi, nav fatālas saites starp traumējošo pagātņi un pieaugušo dzīves likstām jebšu viena no tā saucamajām nezinātniskajām, praksē pamatotām teorijām, tiek nopietni apšaubītas. Dzīvesspēka pieejai ir savas priekšrocības tāpēc, ka tā ir eklektiska, atver telpu tikšanām un dažādām zināšanu diskusijām, pamatojas uz pārliecību, ka zināšanas nav universālas un galīgas, bet dinamiskas un relatīvas, un vienlaicīgi tiek pieņemtas kā bagātība un nepieciešamība, kas tiek sasniegta ar pieredzi un pētījumiem.

1. Jēdziena būtība

Dzīvesspēks kā termins vai jēdziens ir iegājis mūsu profesionālajā valodā tieši tā grūtību un daudzo nozīmju dēļ. Mēs to nevaram precīzi iztulkot kā noturība vai spēja tikt galā, vai izdzīvošana u.c jo izrādās, ka bulgāru valodā nav viens kopējs vārds, kas aptvertu visu tā jēgu un kapacitāti, gan kā resursu, gan kā elementu un vispārīgi. Arī citās valodās tiek diskutēts par šā termina izcelšanos un nozīmi. Dažreiz to izmanto kā nosacījumu un piemēram, saka– „tas bērns ir dzīvesspējīgs, viņš tika ar sevi galā pēc tik smagiem notikumiem...”, vai kā fenomenu - „te, šajā gadījumā mums ir redzams dzīvesspēka piemērs...”. Izņemot šos dažādos gadījumus, termins kalpo arī apzīmējot psiho-pedagoģisko un terapeitisko pieeju darbā ar cilvēkiem, kuri ir pārdzīvojuši nopietnas traumas un grūtības. Dzīvesspēks – tas ir viens jauns un arī vecs jēdziens, kas sevī ietver elementu kopumu, un kas atšķiras atkarībā no tā satura, ko tajā ieliek. Vai tas attiecas uz cilvēku spēju pretoties grūtībām, vai tikt ar tām galā, vai pat gūt spēku no šīm grūtībām vai arī ārkārtēju spēju izdzīvot no smagām traumām, kas varētu būt drīzāk izņēmums nekā likumsakarība? Jēdziena ikdienas pielietošana vai arī iespējams tā pragmatiska lietošana ir noteikta indivīda vai sistēmas spēja attīstīties un izaugt ļoti grūtos apstākļos. Par kādu tiek teikts, ka viņš ir dzīvesspējīgs /resilients / tad, kad viņš veiksmīgi tiek galā konkrētos apstākļos vai pēc nopietniem pārbaudījumiem.

Jēdziena „dzīvesspēks” izcelsme ir apstrīdama. Vieni autori apgalvo, ka tas ir patapināts no angļu valodas, kur to izmanto metalurģijā, un tas apzīmē tērauda formas atgriešanu pēc sitiena, t.i., dzīvesspēks cilvēkiem apzīmē tieši viņu spēju ne tikai pārvarēt grūtības, bet arī iegūt jaunus spēkus pēc pārbaudījuma. Citi šī jēdziena izcelšanos meklē latīņu valodas saknē (Tisseron, S., 2007) no darbības vārda „lekšana”, kura jēga ir gan izglābšanās, gan tiek izmantots arī kā aizsargāšanās. Strīds nav tikai par termina izcelšanos, bet drīzāk par šī jēdziena saturu. Otrais jēdziena skaidrojums paplašinās ne tikai attiecībā uz reakciju pret traumu, bet arī ar spēju aizsargāties no tās ietekmes.

2. Fenomena Dzīvesspēks būtība un faktori, kuriem ir sakars ar tā parādīšanos

Fenomens Dzīvesspēks ir pazīstams ārpus profesionālajām diskusijām – ir cilvēki, kuri tiek galā un pārdzīvo smagas dzīves grūtības tā, ka tas tiem dod vairāk spēka. Ir arī cilvēki, kuri visu savu dzīvi nēsā pārdzīvoto traumu rētas un nespēj turpināt dzīvot uz priekšu. No vienas puses jautājums ir, kā tas rodas, kā tas ir noticis, kādi ir bijuši gadījuma apstākļi, kam tas ir atgadījies u.c. Pēc būtības mēs runājam par atbildi uz jautājumu – tas, kas ar mums notiek bērnībā, vai tas tiešām fatāli ietekmē mūsu pieaugušo dzīvi? Vai patiesi ir izplatītais profesionālais apgalvojums, ka vardarbības upuris bērnībā ir viens problemātisks pieaugušais, vai nu kā varmāka vai no jauna upuris, tomēr drīzāk jau cilvēks, kuram ir nepieciešama palīdzība, un kurš nav spējīgs uz patstāvīgu cienīgu dzīvi?

Jau gandrīz gadsimtu profesionālisti mums apgalvo, ka agrai bērnībai ir ļoti svarīga nozīme mūsu pieaugušo dzīvē, un viena tāda pārlicība ir, ka spēcīgs pārdzīvojums, liela trauma pieaugušo dzīvē rada tādu problēmu, kā piemēram, nespēju tikt galā (vai pārdzīvot). Šis profesionālais apgalvojums, galvenokārt, nāk no fakta, ka lielākoties cilvēki, kuriem ir nopietnas problēmas kā pieaugušajiem un tie meklē palīdzību, bērnībā viņiem ir bijušas nopietnas traumas – vardarbība, nolaidība, viņi ir bijuši pamesti, izolēti. No tā pilnīgi dabīgi nonākam pie pretējā slēdziena – visiem, kuriem ir bijusi „grūta” bērnība, ir problēmas būdami pieauguši. Un, ja pirmais apgalvojums ir pamatots ar dažādiem pētījumiem, kas rāda, ka vairāk kā divas trešdaļas no varmākām, noziedzniekiem, bērnībā ir bijuši vardarbības upuri un cietuši vienā vai citādā veidā, tad otrajam apgalvojumam nav nopietna pamatojuma. Vēl jo vairāk, dažādi pētījumi rāda, ka pieci no sešiem (Felitti et al., 1998, Browne, Hamilton-Giachritsis & Vettor, 2007, Falshaw, Browne, 1997, 2002) vardarbības upuriem bērnībā *nekļūst* par varmākām pieaugušo dzīves laikā.

Dzīvesspēka teorija ir samērā jauna teorija, kas pedējās desmitgades laikā „vada” palīdzību darbā ar bērniem un jauniešiem visā pasaulē. Profesionālajā plānā notiek diskusija par to, kas tad ir dzīvesspēks un no kā tas ir atkarīgs, t.i., kādi ir dzīvesspēka faktori. Visplašākais jēdziena dzīvesspēks skaidrojums ir sekojošs – „pozitīva adaptācija ekstrēmi grūtos apstākļos, pēc traumas pārvarēšanas, ar ko mēs sagaidām, lai indivīda funkcionālās un kognitīvās spējas pieaugtu” (Rutter1985; Garmezy1985; Masten and Coatsworth1998). Pragmatiskais skaidrojums - noteikta indivīda vai sistēmas spēja attīstīties un izaugt ļoti smagos apstākļos. Šai īpašībai ir nepieciešams prast aizsargāties un prasme veidot un plānot savu nākotni. Tā izmainās atkarībā no dzīves apstākļiem un posmiem, un nav absolūta. Viens no aforismiem, ko izmanto, lai aprakstītu šo fenomenu, ir sekojošs – „Nekas nav uzvarēts līdz beigām, nekas nav galīgi zaudēts”.

Dati par cilvēku izturību, kas vākti dažādos pētījumos, uzdod jautājumu – kas ir tas, kas palīdz vieniem tikt galā, bet citiem nē? Vai tā ir iekšēja indivīda spēja, vai tas ir kādas ārējas ietekmes rezultāts? Dzīvesspēks ir jēdziens, kas apzīmē cilvēku spējas atlabt pēc traumām tādā veidā, ka tas viņus padara stiprākus. Ar tādu pieeju persona tiek definēta kā unikāla – personības īpašības, talants un iespējas, tas ir spēks, uz kura var balstīties. Pēc (Garmezy 1985), dzīvesspēka faktori ir labas attiecības ar minimums vienu pieaugušo; laba kapacitāte aktīvai nostājai pret problēmu aci pret aci; prasmi veidot labas savstarpējas attiecības; paša bērna vai viņa apkārtējo atzīta kompetence kādā specifiskā jomā.

Pirmajā vietā, pētot dzīvesspēka faktoros, tiek meklēti personības pamati, kas veidoti agrā bērnībā. Kā agrās bērnības ietekmes izskaidrojošā teorija visbiežāk tiek pieminēta piesaistīšanas teorija, ciktāl šī teorija cenšās izskaidrot vismaz divu dzīvesspēka faktoru esamību vai trūkumu – emocionālās drošības un spēju veidot attiecības ar citiem, un jāpasvīturo, ka tām ir jābūt drošām, pastāvīgām attiecībām. Kā dzīvesspēka kritērijus (Block J. and J. Blok, 2002) vai „ego-dzīvesspēka” faktoros var nosaukt četras psihes konstrukcijas grupas – spēja būt laimīgam, iespēja būt aizņemtam produktīvā darbā (darbs), laba emocionālā drošība un prasme veidot apmierinošas attiecības ar citiem.

Piesaistīšanās teorijas references (Buolby, J. 1973) norāda uz spriedumiem par tuvības lomu pirmajos cilvēka dzīves gados ar vienu patstāvīgu pieaugušo attiecībā uz individuālas tuvības spējas izveidošanu un šo attiecību uzturēšanu, kas, savukārt, ietekmē savstarpējo attiecību apmierinājumu (vai arī nē), kas mums ir ar citiem cilvēkiem. Pēc šīs teorijas, tuvības kapacitāte izveidojas agrā bērnībā, to var redzēt pēc piesaistīšanās veida, kuru mazulis izveido

pateicoties tuvībai ar pieaugušajiem, visbiežāk ar māti. Tuvības veids lielā mērā nosaka nākotnes emocionālo drošību attiecībās ar citiem cilvēkiem, vai tās trūkumu. Dzīvesspēka teorijas piekritēji nosaka tuvību ar citiem kā pamatu vienas dzīvesspēcīgas personības izveidošanai. Bet viņi šo tuvību izskaidro plašāk, - personības pieņemšana bez iebildumiem, t.i., arī citu personu eksistenci cilvēka dzīvē, kuras viņu pieņem bez iebildumiem kā cilvēcīgu būtņi, drīzāk pēc Karla Rodžersa skaidrojuma ().

Pazīstamajā, starp dzīvesspēka teorijas „Kasita” pamatlicējiem (Petrova-Dimitrova, N., un kolektīvs, 2007), attiecības ar citiem un pirmām kārtām attiecību pieņemšana, ir „mājas pamatos”, personības pamats kopā ar tās piederību vienam kopējam sociālam tīklam, kas sastāv no ģimenes, tuviniekiem, draugiem, kaimiņiem u.c., ir atkal jāatzīmē, ka tie ne tikai vienkārši eksistē, bet tiem ir attieksme uz bērna pieņemšanu kā attiecību subjektu, un nevis kā priekšmetu.

Kognitīvās un uzvedības pieejas piekritēju pētījumi ļauj apliecināt, ka cilvēkiem, kas ir pārdzīvojuši stresu, ir divas savstarpēji papildinošas stratēģijas – analizēt situāciju un meklēt iespēju kā tikt galā un pārvaldīt situāciju (R.S. Lazarus, S. Folkman, 1984). Otrā stratēģija tiek noteikta kā „coping” un ir šīs skolas pārstāvju dzīvesspēka saprašanas pamatā. Uz problēmu virzītais coping, t.i., uz spējām pārvarēt, padara cilvēku adaptīvu un kompetentu darboties stresa apstākļos. Kognitīvā un uzvedības teorija bieži izmanto jēdzienu „melnā kaste”, lai apzīmētu traumu kā neatpazītu un šajā aspektā nesaprotamu. Daudzi kognitīvās uzvedības skolas pētījumi ir fokusēti uz instrumentu izstrādi, lai tādējādi varētu izmērīt „dzīvesspēku” (rezilanci) (Kim-Cohen, Julia and.,2007).

Psihoanalītiskā skola mēģina izskaidrot dzīvesspēku kā dotību un kas vienmēr ir bijusi grūtību pārvarēšanas centrā, un ko redzam caur jēdzienu transfērs, kas palīdz simbolizēt pieredzi, kā arī caur sublimāciju, identificēšanu ar agresoru un altruismu. Dzīvesspēka piekritēji nepieņem šo pārāk brīvo jēdziena skaidrojumu, un viņi uzsver, ka atšķirībā no altruisma, kuru saprotam kā nesavtīgu rīcību citu labā, nedomājot par savu labumu, dzīvesspēks pasvītro svarīgumu pieņemt otru tādu, kāds viņš ir. Psihoanalītiskās skolas dzīvesspēka pieejas piekritēji izsaka arī jēdzienu par personības aizsardzības mehānismiem. Dažos, viena no vienas olnīcas dvīņu pētījumiem (Pamfil, Mihaela, Claude de Tychey,2004) uz gadījuma analīzes pamata, ņemot vērā pieņemtus dzīvesspēks kritērijus, var redzēt, ka vienam no diviem, kuri veiksmīgāk tiek galā ar agras bērnības traumām (vardarbību, pamešanu), piemīt spēcīgāks kognitīvais resurss, kas atbalsta viņa spējas simbolizēt to, kas ar viņu ir noticis un turpināt uz priekšu, kā arī

viņam ir lielāka izvēle aizsardzības mehānismiem. Dzīvesspēka kritērijus, kurus visbiežāk izmanto – spēja socializēties un uzturēt harmoniskas attiecības ar pieaugušajiem, spēja tikt galā ar skolu un apgūt profesiju, spēja pusaudža vecumā konstruēt bez nopietnas trauksmes izteiksmes un vainas apziņas, vai citi uzvedības simptomi, spēja jau būt pieaugušam kā vecākam neatkārtojot traumatisko modeli, kas ir pārdzīvots bērnībā, un jau kā pieaugušam spēt konstruēt savu dzīvi kopā ar citu, vienā apmierinošā veidā seksuālajā plānā.

Visredzamākais franču dzīvesspēka skolas pārstāvis ir (B. Cyrulnik, 1999), kurš mēģina dzīvesspēka fenomenu argumentēt balstoties uz piesaistes teoriju, ka arī vispār uz sakaru pamata, piemēram sakari „skolotājs”, etnoloģija un citi. Viņš uzskata, ka dzīvesspēka pieeja arvien vairāk atrod pielietojumu un apstiprinājumu dažādās palīdzības sērās tiem cilvēkiem, kuri guvuši traumas. Vēl arvien dzīvesspēks nav pielietots novēršanas nepieciešamībai. Tieši pateicoties B.Cyrulnika pētījumiem ar cilvēkiem, kuri ir pārcietuši smagas traumas, tai skaitā karu un koncentrācijas nometnes, sāk pielietot jēdzienu „dzīvesspēcīgums”, un viņa gadījumā ir runa par cilvēkiem, kas smagu apstākļu situācijās ir spējuši pārvarēt tās labāk, nekā bija gaidīts vispār tikt galā ar šādām situācijām. Dzīvesspēks tas nav vienreizējs akts, kas atgadās vienu reizi un paliek uz visiem laikiem. Pat jāsaka vairāk, cilvēks var izdzīvot dzīvesspēku vienā jomā un var netikt galā citā. Dzīvesspēka process ir individuāls katram atsevišķam cilvēkam, t.i., tas var izteikties dažādos atšķirīgos veidos, dažādā laikā, to nosaka dažādi apstākļi. Vienlaicīgi ar to tā saturs ir ātrāk holistisks process, kas ietver sevī izmaiņas vispārējā cilvēka funkcionēšanā. Dzīvesspēks ir „bioloģisks, psihoafektīvs, sociāls un kulturāls process, kas pieļauj jaunu attīstību pēc traumām” (B.Cyrulnik, 2011). Par dzīvesspēka sasniegšanu mēs nesaprotam uzreiz, parasti paiet gadi, pirms nosakām, ka traumas pārvarēšana ir tik tiešām notikusi un cilvēks var turpināt dzīvot tālāk.

Tā saucamais „Starptautiskais dzīvesspēka projekts”, kura ietvaros tiek ievākti dati no trīsdesmit valstīm, dzīvesspēks tiek aprakstīts kā „universāla spēja, kas piemīt katram indivīdam, grupai vai sabiedrībai, lai izvairītos, samazinātu vai pārvarētu ievainojošo efektu daudzveidību” (Grotberg,1997,p.7). Starpkultūras jēdziens tiek uztverts kā spēja aizsargāties un izdzīvot pēc smagiem dzīves notikumiem. Šī projekta ietvaros bija intervēti 1600 bērni, kas vecāki par 11 gadiem. Bērniem un to vecākiem bija jautāts, kādus smagus dzīves notikumus viņi ir pārdzīvojuši. Atbildes bija daudzveidīgas, bet bija arī daudz kas kopējs. Ģimenes problemātiskās situācijas, sakārtotas pēc atbilžu biežuma, ir vecāku vai vecvecāku nāve, šķiršanās, pamešana; vecāku vai cita ģimenes locekļa saslimšana, nabadzība, ģimenes vai draugu pārcelšanās; gadījumi, kas noveduši līdz paša ievainojumiem (kontūzijām);

vardarbības, tai skaitā, seksuālas; pamešana, pašnāvība, otrās laulības noslēgšana; nav māju, slikta veselība un hospitalizācija; ģimenes loceklis invalīds; vecāks ir zaudējis darbu vai līdzekļus, ģimenes locekļa slepkavība. Papildus tam, bērni un to vecāki norāda arī sekojošas problemātiskas situācijas ārpus ģimenes vides: laupīšana, karš, ugunsgrēki, zemestrīces, plūdi, ceļu negadījumi, nelabvēlīga ekonomiskā situācija, bēgļu statuss, nelegāla uzturēšanās, emigrācija, mantiski zaudējumi pēc vētras, plūdiem, zemām temperatūrām, politiska vajāšana, bads, vardarbība no sveša cilvēka puses, slepkavība tuvu dzīvesvietas adresei, nestabila valdība, sausums.

(Ungar, M. 2005) argumentē, ka dzīves spēks ir vairāk kā iekšēja kapacitāte, viņš uzsver, ka „ir nopietni pierādījumi, ka dzīves spēks pēc bērnu pieredzes, ir atkarīgs vairāk no struktūras apstākļiem, no attiecībām un no piekļūšanas sociālai taisnībai, bet nevis no individuālajām spējām” (Ungar, M. 2005). Galu galā lielākā daļa pētījumu dzīves spēka jomā cenšas rast atbildi uz jautājumu - kādas īpašības paredz dzīves spēka sasniegšanai, no kādiem faktoriem tas ir atkarīgs. Savos meklējumos dot atbildi uz šiem jautājumiem dažādi pētījumi cenšas izcelt vissvarīgākos faktoros.

ASV pētnieciskais institūts 20 gadsimta beigās iezīmē 40 faktoros (Scales and Leffert, 1999; Benson, Leffert, Scales and Blyth, 1998). Šie faktori raksturo pozitīvo jauniešu attīstību. Divdesmit no tiem ir iekšējie psihes atribūti, kas grupēti četrās kategorijās (nodarbināti ar mācībām, pozitīvās vērtības, sociālās kompetences un pozitīva identitāte). Pārējie divdesmit faktori apraksta attiecības ar ārējo pasauli, un arī ir sadalītas četrās kategorijās (atbalsts, pilnvaras došana, robežas un cerības, konstruktīva laika izmantošana). Šiem dzīves spēka pētījumiem ir potenciāls dot teorētisko saprašanu sociālajiem darbiniekiem un sociālajiem audzinātājiem viņu darbā ar gadījumiem, kad jāpalīdz jauniem cilvēkiem pārvarēt grūtības, raksturīgas viņu dzīvesveidam (Wise et al., 2003).

Stefans Vandenfjelds (Vanistendael, S., 1996) par galvenajiem dzīves spēka faktoriem uzskata sociālo tīklu un bērna pieņemšanu kā personību; spēju atrast dzīves jēgu; spēt un sajūst, ka pats pārvaldi savu dzīvi; tīrā mīlestība; humora sajūta.

Pēc slavenā angļu psihiatra un šīs pieejas pārstāvja Maikla Ruttera, (Rutter, M. 1990), novērtēšanas perspektīvai piedāvā aizsargājošos faktoros ilglaicīgā plānā kā vienas aizsargājošas vides eksistenci /ģimene, skola, kvartāls, veselības stāvoklis/; pozitīvu pieredzi

attiecībās ar vecākiem, ar vienaudžiem atbalsta un valorizētās situācijās; uztveres vai vērtību sistēma, kas ļauj piedot jēgu notikumiem.

Apkopojot dzīvesspēka fenomena definīcijas, var arī atrast to grupējumu trijos novirzienos (Hart, A., D.Blincow, 2007). Pirmo novirzienu autori dēvē par tā saucamo „izplatīto dzīvesspēku”, otro – „reālo dzīvesspēku” un trešo - „inokulēto dzīvesspēku”. Populārais dzīvesspēks ir dzīvesspēks, izmantots ikdienas valodā aprakstot katru, kurš ir pārvarējis smagus dzīves apstākļus. Šajā tulkojumā, dzīvesspēks ir kaut kas, kas piemīt katram no mums. Tie, kuriem nav bijusi pietiekoši laba bērnība, ir izgājuši cauri daudziem pārbaudījumiem un grūtībām, pat ja tie ir bijuši pilnīgi nepārvarami. Mēs dzīvojam, mīlam, strādājam, gūstam pieredzi caur skumjām un sāpēm un pēc tam to visu pārvaram.

Īstais dzīvesspēks ir jēdziens, kuru izmanto salīdzināšanas kontekstā un palīdz saprast atšķirības starp cilvēkiem un viņu pārdzīvojumiem. „Īstais dzīvesspēks notiek cilvēkiem, kuri ir vairāk aizskaramāki, nekā spējīgi tikt galā ar grūtībām tā, kā būtu sagaidāms, ņemot vērā situāciju un salīdzinot ar to, ko mēs zinām, kas notiek ar bērniem līdzīgās situācijās. Īstā dzīvesspēka gadījumos ir svarīgi saprast, kas tas ir, kas ir novedis līdz tik labiem rezultātiem un kā to varētu nodot citiem. Vai ir bijusi „vienkārša maģija”, (Hart, A., D.Blincow, 2007), kaut kāda ikdienas darbība, vai ir notikusi kaut kāda organizēta pārmaiņa, kas iedarbojās uz viszemāko līmeni. Īstā dzīvesspēka koncepcija ir fokusēta uz aizsardzības mehānismiem, kas palīdz atsevišķam bērnam pārvarēt grūtības un pieaugt.

„Inokulētā dzīvesspēka” principi ir analogiski imunoloģijā – grūtības tiek izskatītas kā resurss vai aizsardzības mehānismi. Tāpēc dzīvesspēks kā koncepcija, dod iespēju negatīvo pārvērst pozitīvajā vai vismaz pretoties/novērst sarežģīto dzīves notikumu negatīvās sekas. Pētījumi atklāj, ka bērni, kuri ir aprakstīti kā dzīvesspēcīgāki, atšķiras ar labāku izskatu, ir sabiedriskāki un nāk no labākas vides. Tie ir bērni ar formētu drošu piesaisti, kuri nav piedzīvojuši zaudējumus, nav atstāti novārtā un nav cietuši no vecāku deficīta. Šajā sakarā meitenes atšķiras no puikām. Ir jāpievērš uzmanība arī panākumiem skolā. Visiem šiem faktoriem ir ļoti nopietna loma vēlākajiem panākumiem. Atklājumi par dzīvesspēka faktoriem ir ļoti vērtīgi un tie mums daudz parāda par sasniegumiem īstajā dzīvesspēkā – kādas ir nepieciešamās darbības, gājieni, lai sasniegtu panākumus ar bērniem, kas atrodas nevienlīdzīgā stāvoklī.

Dzīvesspēka mehānisms pēc M.Ruttera (Rutter, M., 1985) domām, nerāda individuālas iezīmes vai īpašības, bet aptver vairākus procesus, kas apvieno visai daudzveidīgus mehānismus. Viņš turpina pasvītrot nepieciešamību šo mehānismu identifikācijai, ar kuru tiek sasniegti vislabākie rezultāti. Pēc M.Ruttera viens riska faktors var tikt uzskatīts par tādu vienā situācijā, bet citas situācijas kontekstā tas var būt aizsardzības mehānisms. Tāpēc tos nosaukt par riska faktoriem var būt kļūdīgi. Kostelācija no grūtībām ir ar kompleksu struktūru, kas var nozīmēt, ka lietas ne vienmēr ir tādas, kādas tās izskatās. Aizsardzība slēpjas veidā, kadā cilvēki tiek galā ar pārmaiņām dzīvē un viņu darbības stresainos vai nelabvēlīgos apstākļos. Šajā sakarā speciāla uzmanība ir jāvelta (iemācītājiem) procesiem, kas uzlabo iespējas efektīvi pārvarēt stresu naktņē un tiem procesiem, kuri dod iespēju cilvēkiem pārvarēt pagātnes psiho-sociālās bīstamības sekas (Hart, A., D.Blinchow, 2007).

Ļoti interesants ir Mastena (Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. 1998) viedoklis, kas attīsta ideju, ka dzīvesspēks rodas no vienkāršo, cilvēku izveidoto spēju - *ikdienas maģijas*. Ideja ir sekojoša - mazām lietiņām dzīvē var būt nopietnas sekas, un vienreiz izprasti, dzīvesspēka mehānismi vairs neizliekās tik sarežģīti. Šajā ziņā sociāli pedagoģiskās darbības saprotam kā dalīšanos ar bērniem riska situācijā viņu ikdienā. Kopīgajiem vienkāršo situāciju pārdzīvojumiem var būt nopietnas sekas, var notikt tikai viena tikšanās, bet tai var būt pagrieziena raksturs cilvēka dzīvē. „Pagrieziena punkta” ideja iekļauj sevī arī svarīgas tikšanās būtiskos momentos cilvēka dzīvē, kas viņam liek sekot vienam vai citam ceļam, piemēram, ar piemērotu cilvēku noslēgt laulību, piemērota draudzība (Hart, A., D.Blinchow, 2007).

Kā redzams no pārskata par dzīvesspēka fenomena būtības interpretāciju un par faktoriem, kas to nosaka:

- Ir atšķirības dzīvesspēka fenomena skaidrošanā, kas vispārīgi attiecās uz tā lietošanu šaurākā un plašākā būtībā. Šaurākajā būtībā tiek pieņemts, ka varam runāt par dzīvesspēku tikai pie cilvēkiem, kuri ir piedzīvojuši smagus traumējošus gadījumus tādā veidā, ka tie ir viņus padarījuši spēcīgākus. Plašākajā jēdziena skaidrojumā runājam kā par ekvivalentu pārvarēšanai, par labu dzīves grūtību pārvarēšanai;
- dzīvesspēka faktori ir dinamiski, tie ir unikāls attiecību veidojums strap iekšējo un ārējo, un katras attiecības var pastāvēt pašas no sevis kā jauns faktors, vai arī nepastāvēt. Attiecības starp bērnu un viņa vidi iziet caur viņa vajadzībām pieņemt,

piederēt, emocionālo un fizisko drošību u.c., un šīs attiecības attīstās un izmainās, tās ir dinamiskas un „izmantojošas”. Īstenībā dzīvesspēks ir tieši kapacitātē, noskaņojumā, attiecībā uz esošo resursu „izmantošanu” no apkārtējās vides, un šie resursi pirmām kārtām ir šīs apkārtējās vides cilvēkos;

- starp individuāli-psihiskajiem faktoriem tiek izcelti agrās bērnības pamati un inteligence, kas viņam sniedz vairāk resursus no apkārtējās vides, kurus var izmantot un apdomāt.

Dzīvesspēka pieejas būtība

Ko nozīmē dzīvesspēka pieeja, pieeja ar dzīvesspēku? Vai tā ir kāda jauna skola par saprašanu un intervenci, jauna darba metodoloģija vai kas cits? Bieži, kad mēs runājam par dzīvesspēka pieeju, cilvēki to nesaprot, - viņi uzskata, ka cilvēks var pārdzīvot dzīvesspēku, var būt dzīvesspēcīgs, ka tas ir rezultāts, raksturs, personas īpatnība, bet nekādā ziņā pieeja.

Dzīvesspēka pieeja apvieno zināšanas par cilvēkiem, kuri pārdzīvo un attīsta idejas, koncepcijas, intervences, ar kurām palīdzēt tiem, kas netiek galā vai arī pie viņiem pastāv risks netikt pāri.

1. Dzīvesspēka pieeja ir drīzāk uzstādījums, attiecības, saprašana.

Šī pieeja sastāv no uzstādījumu, attiecību, vērtību kompleksa, kuras centrā ir koncepcija, ka cilvēku spējas, to kapacitāte tikt galā ir lielāka, nekā mēs domājam, un palīdzēšanas uzdevums ir palīdzēt cilvēkam mobilizēt savus resursus un tikt pašam galā ar problēmu. Citiem vārdiem sakot, palīdzot, mēs pamatā neinteresējamies par problēmu, bet par resursiem, un stiprajām cilvēka pusēm. Tas izskatās viegli, bet īstenībā, palīdzības darbību sfērā, ļoti iespējams, arī, tā saucamā, medicīniskā modeļa kundzības dēļ, mēs esam vairāk orientēti uz to, lai atklātu, saprastu, t.i. nosakām diagnozi, būtisko cilvēka problēmu (slimību), ar kuru mēs „strādājam”. Ar šo pieeju mēs priekšlaicīgi pieņemam, ka cilvēki visticamāk jau paši tiks galā, bet ja nevar, tad tas nenotiek pateicoties viņu „slimībai, problēmai”, bet drīzāk jau neizmantoto esošo resursu dēļ. Dzīvesspēks ir *humāna, pozitīvi orientēta koncepcija, kas pamatojās uz izdzīvošanu, uz stabilitāti un pārvarēšanu, bet nevis uz problēmām un grūtībām, un ciešanām, kuras tās izsauc*. Pat vairāk - šī pieeja

izskata ciešanas kā rūdīšanās faktoru, izprotot ne pašas ciešanas, bet cilvēka spēju pieņemt tās, „pārstrādāt” un turpināt savu dzīvi.

Dzīvesspēks atļauj skatīties un attiekties pret cilvēku, kas ir pārdzīvojis smagu dzīves negadījumu, kā pret personību, kā pret cilvēcisku būtņi, bet nevis upuri. Nepieciešamība atbalstīt dzīvesspēku cilvēkā, t.i., viņa pilno kapacitāti traumas pārvarēšanā, mūs liek viņu uztvert kā subjektu, kas veido savas attiecības ar citiem, bet nevis kā cilvēku ar problēmām, varmācības upuri, kas bieži notiek palīdzošo profesiju praksē, konceptualizēta no tradicionālās autoritāri-patriarhālās kultūras, vai medicīniskās pieejas, kas nāk no lielākā daudzuma teorētiskajām skolām un tas ietekmē psihologu, sociālo darbinieku un audzinātāju darbu.

2. Eklektiskā un monolītā pieeja

Svarīgi ir atzīmēt, ka dzīvesspēka pieeja kā ideju un zināšanu sistēma, kas orientēta uz intervenci, pamatojas uz pētījumiem un zināšanām no dažādām teorētiskām skolām un novirzieniem, kas to veido par eklektisku pieeju, kas „aizņemās” resursus no visām cilvēku zināšanām. Tas atver telpu diskusijām un meklē atbildes no dažādiem uzskatu viedokļiem, pieņemot, ka cilvēciskā būtne un viņa attiecības ar pasauli ir sarežģīta matērija, pēc definīcijas, ļoti iespējams, līdz galam neizpētīta. Pirmajā pasaules kongresā¹, kas bija veltīts dzīvesspēkam, notika tikšanās starp Francijas, Beļģijas, Itālijas, Kanādas psihoanalītisko skolu pārstāvjiem ar Lielbritānijas, ASV, Vācijas un c. kognitīvās uzvedības skolas pārstāvjiem. Vienlaicīgi ar to ārsti un psihologi, sociālie darbinieki un audzinātāji diskutēja ar sociologiem, kulturologiem un citiem profesionāļiem. Var apkopot to, ka dzīvesspēks ir eklektiska multidisciplināra un multiteorētiska pieeja, kas paver telpu cilvēku zināšanu tikšanās un diskusijām. Vienlaicīgi ar to, dzīvesspēka pieejai ir galveno ideju, tēžu, koncepciju izlase, kas to padara par monolītu, stabilu, skaidru un prognozējamu veidu, nepārvēršot to par dogmu. Var teikt, ka viena no pieejas bagātībām, ir izvairīšanās no kategoriskiem apgalvojumiem un piedāvātiem risinājumiem. Drīzāk tā ir pieeja, centieni izmantot iekrātās zināšanas, balstoties uz galvenajiem jēdzieniem.

Cilvēka situācijas izprašanas plānā ir psiholoģisko skolu zināšanas, sistemātiska, dinamiska, uzvedības un c., kā arī psiho-sociālās, socioloģiskās, kulturālās un

¹ Parīze, 2012.g. jūnijs

etnokulturālās pieejas. Šajā ziņā pieeja respektē cilvēku problēmu rašanās grūtības un sarežģītību.

Intervences plānā eklektika izpaužas pašā dzīvesspēka terapijas saprašanā, un tā ir speciālistu komandas darba saprašana, kas atbalsta visu ģimeni, un kuri pieskarās sociālajiem, psiho-sociālajiem un psiho-terapeitiskiem aspektiem.

Pati terapeitiskā pieeja ir orientēta ap stāstījuma jeb narratīvo terapiju, mentalizācijas terapiju, kreatīvo terapiju un c.

3. Jauna saprašana par cilvēka stiprajām pusēm

Jaunā saprašana par cilvēka stiprajām pusēm un to mobilizēšanu ir tajā, ka tai jāpalīdz cilvēkam pašam tās atklāt. Ar šo pieeju darba princips ar stiprajām pusēm atrod jēgu saprašanā, ka šīs stiprās puses ir individuālas, ka mēs nerunājam par stipro un vājo pretstatu, bet spēju *katru* pusi redzēt kā stipru. Šādā situācijā neatrisinātām problēmām ir pavisam cita nianse, un mēs skatāmies uz tām no citas puses.

Dzīvesspēka pieeja piedāvā iespējamās intervences vietas, kurās var atrast dzīvesspēka elementus. Dažādie faktoru pētījumi, kas ļauj cilvēkiem tikt galā pēc smagām situācijām, palīdz speciālistiem orientēties vietās, kurās ir iespēja šos resursus meklēt.

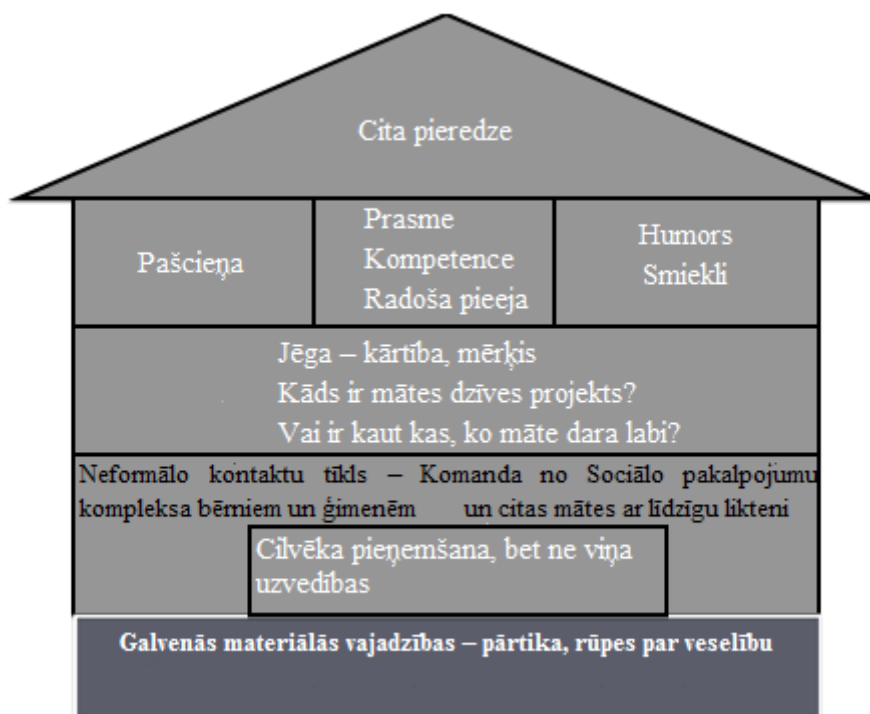
Dzīvesspēka pieeja paredz tādas attiecības ar cilvēku, kas viņam ļauj skatīties uz sevi pavisam savādāk, - citādākā veidā. Šajā ziņā tā stipri līdzinās narratīvās pieejas idejām - kā interence. Ir ļoti svarīgi kā tu runā ar cilvēku par viņa dzīvi – vai tu viņam jautā par to, kā viņš ir ticis galā ar situāciju, vai arī jautā, kāda bija situācija.

1. Dzīvesspēks piedāvā profesionālistiem no dažādām jomām savādāku pieeju viņu apskatāmajai problēmai.

Dzīvesspēka speciālisti pievēršās problēmas izskatīšanai kā iespējai, atrisinājuma meklēšanai, izmantojot pašu problēmu, pat vēl vairāk, - viņi to izskata kā spēka avotu. Strādājot ar cilvēkiem, kuri ir pārdzīvojuši nopietnus pārbaudījumus, interese tiek vērsta tieši uz to, kādā veidā, ar kādu kapacitāti un kadām spējām ir pārvarēti pārbaudījumi, un nevis uz pašu pārbaudījumu.

Gadījums no prakses

Jauna sieviete 19.g. veca ar jaundzimušu mazuli, ievietota sociālās palīdzības iestādē, kas paredzēta vecākiem, lai novērstu bērnu atstāšanu un šķiršanos. Viņas dzīve ir pagājusi no vienas iestādes otrā, nav atbalsta ne no radniekiem, ģimenes, ne sabiedrības, kurā cilvēks izaug. Nav atmiņu par nopietnām attiecībām ar kādu no iestādēm, kurās viņa ir bijusi. Komanda atzīmē augstu riska pakāpi identificējot apstākļu upuri un iespējamību pamest mazuli. Notikumu novērtē ar t.s. mājiņas palīdzību, kas ir viens mēģinājums ilustrēt cilvēka identitāti izmantojot aizsardzības faktorus no ār pasaules, kuriem ir nozīme gan kā resursiem veiksmīgai tikšanai galā ar dzīvi, gan dzīvesspēkam pēc pārdzīvotas traumas. Šī mājiņa attēlo nozīmi cilvēka iekļaušanai pasaulē, ar ģimenes un sabiedrības palīdzību un to nozīmi iekļauties kā atbalstam cilvēka dzīvē. Šī vizualizācija palīdz iztēloties, kāds ir cilvēks bez šīs iekļaušanās. Mazuli var uztvert dzīvesjēgas līmenī, kas varētu palīdzēt rekonstruēt viņas gadījumu. No otras puses varam redzēt iespējas papildus atbalstam, kas var „noturēt” cilvēku, lai viņš nesaļimst. Tās atkal ir attiecības, bet šoreiz tās ir attiecības ar komandu, ar citiem cilvēkiem. Mājiņa



Šī pieeja palīdz komandai saprast, kur tā atrodās, cik būtiska varētu būt viņu loma, ja ir kapacitāte pieņemt sievieti ar viņas vēsturi, ar viņas dzīvi, ar visu, nenosodot viņu, bez

moralizēšanas, bez pamācībām utt. Cik svarīgi šai mātei ir izveidot sakaru tīklu ar citiem cilvēkiem. Komandas iespējās ir arī plānot kopā ar māti viņas kompetenču, prasmju, izglītības uzlabošanu, lai attīstītu viņas pašcieņu. Citiem vārdiem sakot, komandai ir jāizvairās no shēmas „vajag” un jāmēģina strādāt uz attiecību pamata.

5. Dzīvesspēka pieeja ir darbības, intervences pieeja. Tieši cenšanās kaut ko darīt, bet ne tikai apsekot un analizēt, nosaka šo pieeju piemērotu sociāli-pedagoģiskam darbam.

- risinājumu meklēšanas vadlīnijas;

- dažādi veidi neatrisināmu problēmu izskatīšanai;

Piedāvā jomas iespējamajai intervencei, kuros var atrast dzīvesspēka elementus;

Iespējamā intervence tiek veidota uz konkrētu vajadzību, situāciju pamatiem.

Pieeja vērtē piesaisti starp bērnu un pieaugušo kā vissvarīgāko, un šī piesaiste ir jāpieņem bez iebildumiem. Lai bērns būtu dzīvesspēcīgs, ir jābūt vismaz vienam pieaugušam, kurš viņu pieņem tādu, kāds viņš ir, kurš ciena viņa cilvēcisko būtību, kas ir izprasta kā subjekts. Spēja piesaistīties ir ļoti svarīga, tā var būt atšķirīga attiecībā pret abiem vecākiem un tā ir svarīgs noteikums attiecību veidošanā, tai skaitā arī intīmo - vēlākā vecumā. Parasti šo spēju izveido vecāki. Dzīvesspēka pieeja, dibināta uz pētījumiem, salīdzinot cilvēkus, „nobīda” dzimtās ģimenes kategorisko lomu šajā procesā uz kādu citu pieaugušo, dzīvesspēka „aizbildni”. Aizbildnis ir tieši tas cilvēks, kurš pieņem bērnu tādu, kāds viņš ir, ciena viņa cilvēciskās būtības personību. Aizbildnis var būt tuvs cilvēks, mācītājs, skolotājs, cits profesionālis utt.

Pieeja atzīmē lielo ģimenes lomu un veidu, kā ģimene attiecas pret bērnu, par tās spējām tikt galā ar krīzes situācijām. Ģimene ir bāze, pamats bērna personības izveidošanai, tā jau eksistē un cilvēkam tā ir dota priekšlaicīgi, bez piepūles; un šis dārgums, ja viņš eksistē, ir vesela bagātība. Vienlaicīgi ar to, ģimene saprot, ka bērns var attīstīt vairāk par vienu piesaisti, un tā var kļūt par dzīvesspēka avotu, ja vecāki nevar ieņemt šo vietu. Tomēr, ir gadījumi, kad piesaiste ar savu ģimeni var būt bīstama bērna turpmākai labklājībai.

Pēc (B. Cyrulnik, 2011), piemēram, intervences var orientēt uz iekšējiem resursiem, kas ir formēti agrā bērnībā. Sociāli-pedagoģiskais darbs agrā bērnībā var atrast balstus piesaistes nozīmē, piederības, bērna pieņemšanā un iesaistīšanā ģimenes dzimtē. Var balstīties uz

saprašanu par ģimenes paplašināšanu ar ģimenes konstelāciju, kas, savukārt, dod papildus iespējas piesaistei, piederībai un stimulēšanai. Šajā periodā tiek veidoti, tā saucamie, dzīvēspēka paņēmieni. Dzīvēspēka resursus meklē arī ar mentalizācijas un narratīvo pieeju, kas palīdz konstruēt vienu jaunu priekšstatu par sevi, savu dzīvi, jaunu identitāti, kas ļauj cilvēkam sākt jaunu dzīvi (Grohol, John M, 2008), (Parry, A. & Doan, R.E. 1994), (Hugh F., 2003).

Nākošajā vietā ir *nolīgšana, t.s. līgumi vai dalīšanās ar rūpēm un attiecībām*, kas pasvītro dzīvēspēka nozīmi pret paplašināto ģimeni, aizbildņu ģimeni, skolu, sabiedrību, kvartālu. Caur tiem visiem bērns, un vēlāk jauniešs, var atrast atbalstu. Jauniešs var reorganizēt savu piesaistīšanos, var paplašināt savu afektīvo konstelāciju pret savu piederību un attiecībām, seksuālajā izvēlē un jēgas atrašanās, kas novedīs līdz dzīvēspēkam.

6. Sociālā konteksta un sociālā tīkla nozīme

Dzīvēspēks atver svarīgu telpu citiem sociālajiem aktieriem - bērnu dārzam, skolai. Sociālais tīkls piedalās cilvēka „novērtēšanā” un šajā nozīmē tam var būt spēcīga kompensējoša ietekme attiecībā uz citu faktoru vērtību smazināšanas ietekmi. Sociālajam tīklam ir loma bērna, jaunieša, pieaugušā piederībai sabiedrībai, kvartālam, pilsētai un c. Dzīvēspēks mums palīdz atgriezties pie lietu jēgas, un tad mums ir jājauta sev pašiem, kā tā ir noticis, ka skola, vai pat bērnu dārzs, ir pārvērtušies par vietām, kur nav drošības sajūtas, tās nav pievilcīgas un pat bieži uzskatītas par biedējošām. Kā mēs nonācām līdz tam, ka pārvietojam bērnu no viena bērnu dārza uz otru tāpēc, ka viņš „apdraud citu bērnu drošību, vai viņiem traucē”? Kā tas ir noticis, ka šāda pieeja ir kļuvusi „pieņemama, normāla” sākumskolās? Bet varbūt padomāsim, kā skola var būt par drošu vietu katram bērnam, arī ievainotajam. Atbilde ir vienkārša – pieņemiet bērnu kā personību, un nevis tikai kā skolnieku. Bet to izpildīt ir grūti - ir jāizmaina gan vecāku, gan skolotāju attieksme.

Ļoti svarīgi ir tas, ka dzīvēspēka pieeja spēj argumentēt darba individualizāciju, novērtējot specifiskās konkrētā bērna vajadzības un dot teorētisko pamatojumu. Ņemot vērā dzīvēspēka faktorus, varētu novērtēt paša bērna aktuālos resursus (inteliģence un simbolizēšanas spēja, sociālās prasmes, emocionālā inteliģence un humora sajūta, dzīvēspēgas atklāšana utt.), viņa sociālo stāvokli (ir vai nav piesaiste ar citu viņam svarīgu cilvēku, nekaitīgs un drošs sociālais tīkls, institūcijas un pakalpojumi, kas nodrošina pieņemšanu, dod atbalstu u.c.). Dalīties rūpēs

nozīmē respektēt un pieņemt bērna personīgo vēsturi un pāriet no aizvietojošām uz dalītām rūpēm un dalītu audzināšanu.

7. Atšķirīga vieta profesionālistu komandai.

Profesionālistu komandai ir svarīgs uzdevums izveidot attiecību piesaisti un tikai tad var būt par dzīvesspēka „tjutoru” (skolotāju). Tas pavada bērna viņa sociāli-psihiskajā izaugsmē, koordinē un izvērtē iejaukšanās efektu un tos izmaina bērna vajadzību virzienā. Atkarībā no bērna vecuma un viņa specifiskajām vajadzībām, rūpes un sekmes skolā, profesionālo orientāciju, savstarpējām attiecībām ar citiem, grūtībām socializācijā, komanda var dalīties ar citiem specialistiem – psihologiem, sociālajiem darbiniekiem, pedagogiem. Patiešām ir svarīgi, lai citi speciālisti piedalās darbā ar bērnu vairāku iemeslu dēļ. No vienas puses tādā veidā tiek nodrošināta profesionāla atbilde uz bērna vajadzībām, kas viņam palielina dzīvesspēka iespēju vēlākā vecumā. Bet ne svarīgāk ir palielināt bērna tikšanos spektru ar citiem cilvēkiem, kas palielina iespēju tikties ar dzīvesspēka piesaistes figūru, ar to citu, kurš pieņems bērnu tādu kāds viņš ir, pieņems viņu kā personību, bet ne kā upuri un tādā veidā viņam atver citu dzīves perspektīvu, un kļūst bērnam „speciāls”, kādreiz pat ar to nerēķinoties.

Dzīvesspēka pieeja stipri apšaubā tā saucamo palīga neitralitāti, kas ir jāsaprot, ka nav cilvēcīgas tuvības un attiecību, un tiek akcentēts uz autentiskām attiecībām ar citu personu, kuras ir jāpieņem bez iebildumiem, uz konstruktīvām attiecībām, un netiek vērtēts un apspriests. Tā tiek likumīgi pieņemtas dažādas tuvības attiecības, kas rodas palīdzības procesā, pilnībā tās neabsolutizējot. Citiem vārdiem sakot, attieksme pret palīdzību turpina pamatoties uz vispārējo, bet tiek atzīta iespēja noteiktās situācijās izveidot „speciālu” cilvēcīgu piesaisti, kas ir iekļauta profesionālajā, un tad tai ir iespēja kļūt pr speciālu dzīvesspēka faktoru cilvēkam nelaiemes situācijā.

8. Galvenie sociāli-pedagoģiskā darba jēdzieni, ietekmēti no dzīvesspēka pieejas

Dzīvesspēka pieeja izsaka tādas jēdzienus kā piesaiste, attiecības, mācības, konstelācijas, identitāte, mentalizācija, ar kuriem aprakstam individuālus, grupu un sabiedrību procesus tiekot galā ar indivīdu, grupu, sabiedrības dzīves grūtībām riska situācijās. Tie ir procesi, kuri apraksta izmaiņas cilvēkos, kurus speciālisti cenšas sasniegt ar dažādiem intervences modeļiem.

Intervences modeļi iekļauj profilaksi, kuru saprotam kā „cilvēka atbalstu stiprināšana” atbalstot labos vecāku centienus, izmainot bērnu iestādes, palīdzības dienestus un institūcijas. Tiem ir sociāli-pedagoģisks raksturs, tā kā tie ir centrēti uz *attiecību izmaiņām*.

Šie sociālās pedagoģikas intervences modeļi vai specializētā audzināšana tiek saprasta kā augstas kompetences psihopedagoģiskas intervences, kuras pamatojas vēl uz diviem pamata jēdzieniem, stipri ietekmētiem no dzīvēsspēka pieejas un ietver sevī principus un vērtības, kopā ar praksēm, pieejām un darbības metodēm. Mēs runājam par jēdzieniem „laba attieksme/attiecības” un jēdziens „sadalīti un sadarbošanās vecāki”, kurus izskatīsim kā konceptualizētas sociāli-pedagoģiskās intervences.

9. Laba attieksme – cieņa pret cilvēku vajadzībām

Cilvēku vajadzības ir daudzu izpētes, teoriju un darbu objekts. Interese uz to izprašanu ir izskaidrojama, jo vajadzības ir galvenais cilvēku motivācijas veicinātājs, galu galā vienmēr cilvēka darbības pamatā atrodas kāda vajadzība.

Sociālajā darbā katra gadījuma specifisko vajadzību identificēšanā ir vadoša loma palīdzēšanas intervenšu plānošanā, vajadzību noteikšana dod saturu šai intervencei. Sociālajā darba praksē vajadzību identificēšana, kā arī visi citi vērtēšanas elementi, visbiežāk pāriet uz sadzīvisko vajadzību saprašanu, kas slēpj risku izvēloties iejaukšanās veidu. Risks visvairāk ir interveču atbilstībā.

Ļoti bieži sociālie darbinieki liek vienlīdzības zīmi starp velmēm un vajadzībām. „Bērns pateica, ka negrib redzēt savu māti”, vai „bērns negrib iet uz skolu”. Iespēja iejaukties tādā veidā ”novērtētām” vajadzībām izskatās ļoti viegla (vai neiespējama).

Cita grūtība, kuru satiekam praksē, ir fizioloģisko vajadzību prioritāšu atpazīšana, vajadzību izprašana no drošības pamatojuma, galvenokārt, no materiālās drošības. Un, tā kā bērna materiālā, fiziskā drošība ir, piemēram, saistīta ar viņa veselības un dzīves nodrošināšanu, tad ir pilnīgi dabīgi, ka šīm vajadzībām ir prioritārs raksturs. Bet koncentrēties tikai uz tām, nenovērtējot vajadzības, kas saistītas ar psihi, ar attiecībām, ar sakariem un c. noved līdz intervencēm, kuras bērni ļoti pārdzīvo, un pieņem ne kā aizstāvības, bet drīzāk kā saraušanu, pat - vardarbību.

Gadījums no prakses

Pēc trim pavadītiem gadiem iestādē bērni, 5 un 7 gadu veci, tiek adoptēti, bet viņu māte ir ārzemēs, un, iespējams, nodarbojās ar prostitūciju. Pēc aizsardzības sistēmas, viņa nav laba māte saviem bērniem. Novārtā atstatās attiecības ar māti (ar kuru ir dzīvojuši pirms ievietošanas iestādē) turpinās arī adoptētāja ģimenē, kuri tāpat uzskata, ka bērni ir viņiem pateicību parādā. Lielākais bērns uzsāk savu „cīņu” ar visiem paņēmienu, kas pieejami vienam bērnam – atsakās saukt adoptētājus par saviem vecākiem, parāda spēcīgu agresiju, strauji regresē personīgās higiēnas jomā. Rezultātā pēc viena mēneša kopdzīves adoptētāju ģimene vēlas atteikties no adopcijas. Galu galā bērni pārdzīvo atkārtotu šķiršanos, kuru mazākais uztver kā pamešanu. Bērni smagi maksā par nepareizu viņu vajadzību izvērtēšanu, ļoti iespējams, ir nepareizi novērtēta viņu adoptēšana, nepareiza adoptētāju izvēle, nepareiza vajadzību izvērtēšana gan bērnu, gan adoptētāju atbalstīšanā.

Nākošā grūtība ir tā, ka sociālajiem darbiniekiem ir grūti pārveidot vēlmes tās attiecīgās vajadzības izteiksmē, kura ir specifiska konkrētam cilvēkam, ievērojot vecumu, viņa psihisko un sociālo attīstību. Piemēram, profesionālajā valodā tāda jēdziena kā „svarīgs pieaugušais”, tiek bieži pārvērsts panacejā. Tieši grūtības cilvēku vajadzību saprašanā un to attiecību sarežģītība bieži noved pie viena vai cita cilvēka ātras un tiešas noteikšanas par svarīgu pieaugušo. No otras puses nav pietiekošas sapratnes par vienas un tās pašas vajadzības izmaiņām dažādos cilvēka dzīves vecuma periodos.

Gadījums no prakses

Jaunietis 17 g., ir izteikti konflikti ar likumu. Audzināts ģimenē, kurā audzināšanas stils ir nosodošs, ar pārspīlētu disciplinēšanu, ar visām sekām attiecībās, attiecībās ar citiem, ar sevi utt. Izpētot šo gadījumu, izrādījās, ka vienīgais cilvēks no tuvākās apkārtnes, par kuru jaunietim ir siltas atmiņas, ir viņa vecmāmiņa, bet ar viņu viņš ir reti sazinājies.

Novērtējot jaunieša vajadzības, sociālais darbinieks uzrakstīja „vajadzība pēc svarīga cilvēka – viņa vecmātes”. Ļoti iespējams, ka vecmātei varēja būt cita loma jaunieša dzīvē, ja viņi būtu vairāk sazinājušies, un visticamāk, ka arī tagad viņu attiecībām ir kāda nozīme, bet ņemot vērā jaunieša vecumu, varam pieļaut, ka nepieciešamība pēc svarīga cilvēka viņam ir jau citādā izpratnē.

Dzīvēsspēks un cilvēku vajadzības

Kā pieeja, kas respektē cilvēku zināšanas tās daudzveidībā un pretrunās, dzīvesspēka pieeja cenšas izpētīt un saprast no vienas puses, kā darbojas attiecības vajadzība – traumatisks pārdzīvojums, kā piemēram, pamešana, vardarbība, zaudējumi, t.i. kā cilvēcīga būtne „pārvar” šo dramatisko nolaidību, depresiju, pat tieši specifiskās „cilvēcīgās” daļas izslēgšanu no mūsu vajadzībām. Kā dzīvām būtnēm mums ir tādas pašas vai līdzīgas vajadzības kā visām dzīvajām būtnēm. Vienlaicīgi ar to mums ir vajadzības, kuras ir specifiskas un raksturīgas tikai cilvēkiem. Nav nepieciešams daudz zināšanu un pētījumu, lai mēs būtu pārliecināti, ka mums, cilvēkiem, ir vajadzība būt mīlētiem, būt kopā ar citiem cilvēkiem, attīstīties, gūt panākumus un c. Dzīvesspēka pētnieki balstās uz zinātnes un prakses zināšanām par sekām, kas notiek pēc šo vajadzību neapmierināšanas vai to patoloģiskajiem mehānismiem pēc to apmierināšanas. Tādi var būt mīlestība ar vardarbību, attiecības uz vardarbības pamata vai viss cits, ko mēs parasti saucam par vardarbību.

No citas puses, dzīvesspēka pieeja izpēta, studē attiecības vajadzību – apmierināšanu un traumatisko pārdzīvojumu pārvarēšanu, t.i., vai cilvēcīgā būtne spēj „kompensēt” vienu bloķētu vajadzību ar citas apmierināšanu (Cyrulink, B, 1999). Jēdziens „kompensēt” ir visai neizdevīgs, tā kā mēs nerunājam par vienkāršu aizvietošanas mehānismu, bet par specifisku veidu kā integrēt specifiskus resursus, kuru rezultātā notiek veiksmīga turpināšana uz priekšu. Nav doma par traumatisko pārdzīvojumu seku aizmiršanu sakarā ar cilvēka vajadzībām, bet par to saprašanu, integrēšanu un pat šī pārdzīvojuma „izmantošanu” rūdišanai, piegājienu uzlabošanai, kā pārvarēt grūtas situācijas. Dzīvesspēka pieejas atvieglināšanai pēdējos gados attīstās tādi pamatjēdzieni kā labas attiecības, vecāki, kuri sadarbojas, sadarbošanās audzināšanā un c. Labā attieksme/attiecības (bientraitence) kā jēdziens un koncepcija ir neoloģisms, kas „nostājās pret” vardarbību, kas burtiski nozīmē „sliktas attiecības”. Citiem vārdiem sakot, profesionālie centieni būtu bijuši efektīvāki, ja būtu virzīti uz labu attiecību nodrošināšanu, bet nevis cīnīties ar vardarbības sekām. Vēl jo vairāk, tiek uzstādīts jautājums, vai vardarbības trūkums tieši nozīmē labu attieksmi.

1. Labā attieksme kā respekts atsevišķa cilvēka vajadzību kompleksam

Respekts nozīmē, pirmkārt, saprast un atpazīt tās vajadzības, t.i. specifisko vajadzību (atkarībā no individuālajām īpatnībām, vecuma, attīstības posmiem un c.) saprašanu, ar kurām tiek izzinātas vispārējās vajadzības. Kā minēts iepriekš, tā ir viena no lielajām atbalsta speciālistu grūtībām. Vajadzību neapzināšana *var orientēt darbošanos kā aizstāvību, kuru*

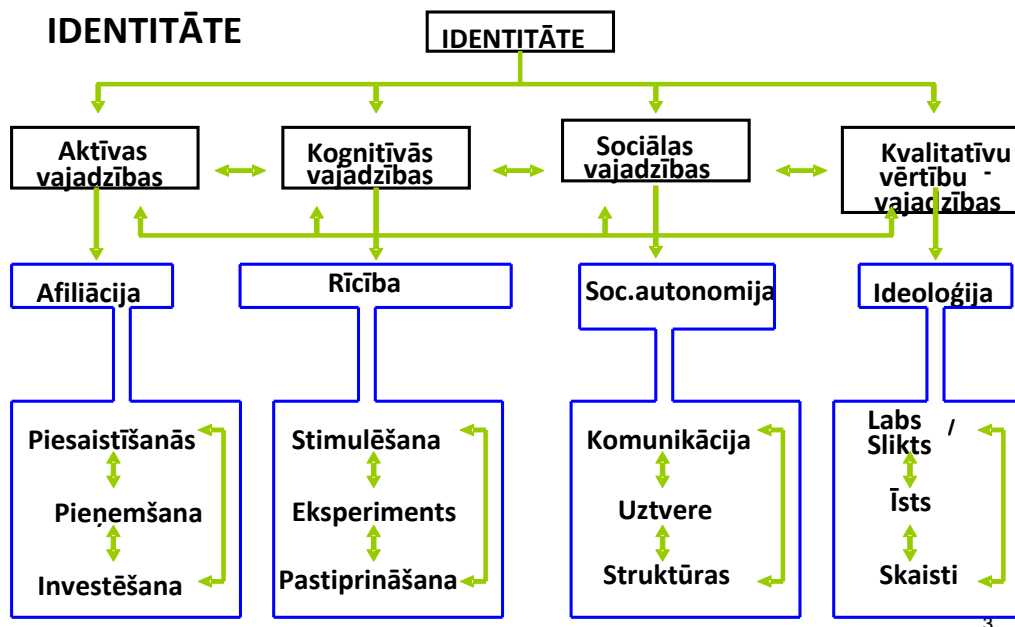
bērns var pat uzskatīt par vardarbību, kā palīdzību, kas nerāda patiesās cilvēka vajadzības, kā glābšanu, kas vairāk kaitē, nevis palīdz.

Tāpat respekts nozīmē pieredzi no atbalsta speciālistiem atbildēt uz visām vajadzībām, vai uz svarīgākajām konkrētajā cilvēka dzīves periodā.

Par cilvēku labās attieksmes saprašanas pamatiem, viens no slejvanajiem tā pētniekiem prof. Žans-Pjērs Purtuā (Pourtois, J.-P., H. Desmet, 2009) un viņa grupa izveido teoriju jeb divpadsmit vajadzību paradigmu. Šīs divpadsmit vajadzības ir šās nodaļas vadošo koncepciju analīzes rezultāts, un īpaši vērtīgs ir tas, ka katrai vajadzību grupai ir piemēklētas adekvātas pedagoģiskās koncepcijas.

Pēc viņu domām, labā attieksme iziet cauri bērna identitātes konstruēšanai (Pourtois, Ž.P., 2012), kas ir viens komplekss un konflikts process, kas atklāj afektīvas, kognitīvas, sociālas un ideoloģiskas komponentus.

Sommaire



Tabula „Bērna identitāte un viņa vajadzības”, Žans-Pjērs Purtuā, Sociālo aktivitāšu un prakses institūta Starptautiskā konference „Vardarbības prevence”, Sofija, 2012.g.

Paradigma iziet caur šīm četrām dimensijām (Desmet, H., Jean-Pierre Pourtois, 2009). Katra dimensija satur trīs bērna vajadzības, kuras implicē vecāku nostāju un uzvedību.

Analizējot šo vajadzību saprašanu, ir ieteicams izmantot zināšanas, formulētajā Maslova vajadzību piramīdā (Маслоу, Ё., 2001), kas ir par augstāko vajadzību (cilvēcīgi specifiskajās) veidošanos tikai pēc zemākā līmeņa vajadzību apmierināšanas.

Te ir parādītas atsevišķās vajadzību grupas un iespējamās sociāli-pedagoģiskās atbildes attiecībā uz katru grupu, bet vissvarīgāk lai sociāli-pedagoģiskais darbs izprot un atbild uz vajadzību komplektu kopumā.

2. Bērna afektīvās vajadzības

Šai vajadzību grupai ir pamatnozīme cilvēku vajadzībās. Tā attēlo cilvēka vajadzību pēc attiecībām ar citiem cilvēkiem. Ir pētījumu un prakses dati, kuri rāda, ka šīm cilvēciskās būtnes vajadzībām, sevišķi pirmajos dzīves mēnešos, ir konstituīva nozīme. Bulgāru audzināšanas un aprūpēšanas kultūrā tieši šo vajadzību grupu vismazāk atpazīst un ciena, it sevišķi cilvēka dzīves pirmajos mēnešos un gadā. Renē Špics novēro mazuļa reakciju, kurš ir šķirts no savas mātes, jo viņa ir cietumā (Макалн, С. 1999) un atklāj jaunus jēdzienus kā emocionālais deficīts un anaklītiskā depresija. R.Špica pētījumiem ir liela ietekme uz veidiem, ar kādiem rūpējas par mazuļiem iestādēs, bāreņiem, pamestiem vai bērniem aizbildnībā. Izmaiņas notiek „priviliģētas” attiecības izveidošanā ar atbalsta grupas palīdzību cilvēkam tādā veidā, lai tas ir spējīgs izveidot tās arī nākotnē (Lakade, F., 1999). Diemžēl pie mums šie 30-gadu ilgie pētījumi bija pilnīgi nezināmi un mazuļu iestādēs tika ieviesta (un turpina eksistēt) ideoloģija, kas ir kategoriska, ka tā zina tieši kādas vajadzības ir nepieciešamas mazuļiem - lai tas būtu paēdis un apģērbts, un lai tiktu strikti ievērota slimnīcas higiēna.

Vajadzību grupa ir saistīta ar iekļaušanos dzimtē, sabiedrībā, kvartālā un c. ar pieķeršanos, ar pieņemšanu investīcijās, skatoties no projektēšanas viedokļa, ar pierakstīšanos nākotnei, kas nevar notikt, ja neesi pierakstījies pagātnē un tagatnē.

Pirmajā vietā no afektīvo vajadzību kopuma ir vajadzība pēc *pieķeršanās*, pēc piesaistes, kas ir galvenās attiecības – piederība.

2.1. Vajadzība pēc attiecībām ar citu

Pirmā bērna piesaiste, pieķeršanās un piederība ir ģimenei un tā ir apmierināma ar bērna ieiešanu dzimtē, kas dod pamatus, saknes viņa identitātei. Kad pēta bērna vajadzības afektīvā līmenī un viņa spēju piesaistīties citiem cilvēkiem, mēs nevaram nestādīt priekšā Džona Bolbi

(Boulby, J,1973) teoriju par piesaisti. Tāpat kā psihoanalītiķis Z.Freids, viņš uzskata, ka psihiskā veselība un uzvedības problēmas veidojas pēc traumatiskiem pārdzīvojumiem agrā bērnībā. Cilvēka sociālā realizācija ir stipri saistīta ar veidu, kādā ir izveidojusies pirmā bērna piesaiste, visbiežāk ar māti. Bolbī paredz, ka viens bērns vispirms var izveidot tikai vienu piesaistīšanos, un pastāvīgas personas klātbūtne, ar kuru viņš ir saistīts, iedarbojas kā drošs pamats pasaules izzināšanai. Pastāvīgās attiecības iedarbojas kā visu nākotnes sociālo savstarpējo attiecību prototips, lūk, kāpēc traucējumiem šajā periodā ir tik smagas sekas.

Galū galā vecāku dzīve un agrā bērnība ir saistīti, un šī koncepcija ir nopietns skaidrojošs modelis, kuru savā darbā var izmantot sociālie darbinieki un audzinātāji.

Bolbī teorijai vienlaicīgi ir liela ietekme uz mehānismu izpratni, ar kuriem agrā bērnība ietekmē pieaugušā dzīvi. Piesaistes teoriju ir attīstījusi amerikāņu psiholoģe (Mary Ainsworth,1996), kura novēro 12 mēnešus vecus mazulus, lai izpētītu viņu piesaistīšanos neparastās situācijās. Viņa novēro to reakciju 3 minūšu laikā, kuros tie pārdzīvo stresu no šķiršanās no mātes (vai no cita tuva cilvēka) un no tikšanās ar svešu cilvēku. Šī 100 mazuļu pētījuma rezultātā, autore sadalīja mazulus trīs grupās, atkarībā no to reakcijas pēc šķiršanās.

(B) grupā ir visvairāk mazuļu. Bērns protestē pret to, ka māte aiziet un izsaka savu apmierinājumu, kad viņš to redz atgriežamies. Šis apmierinājums tika izteikts ar skaņām vai ar skatu. Kad izsaka stresu, tie sāk raudāt. Viņa noteica, ka šīs grupas bērniem ir droša piesaiste.

(A) grupā ir iekļauti bērni ar nedrošu piesaisti un tie, savukārt, ir iedalīti vēl divās grupās, tā kā viņi uzrādīja daudzveidīgas reakcijas. Šajā (A) grupā bērni ir ar nenoturīgu, nedrošu piesaisti. Ar šo piesaisti „bērnā ir it kā neatkarības sajūta, viņš meklē māti tikai tad, kad viņa viņu pievērš rotaļlietām, vai, kad grib pārliecināties par viņas klātbūtni. Viņam nav reakciju, kad māte iziet no istabas un ir indferents (neieinteresēts) vai vispār izvairās no kontakta, kad māte atgriežas”.

B.Cyrulniks, šīs izteiksmes bērnu namu bērniem, sevišķi bērniem agrā bērnībā, sauc par „neīstu autismu”. To varam novērot pie bērniem, kuri atrodas bērnu namos ar medicīniski-sociālajām rūpēm un bērnu namos bērniem, kuru vecākiem atņemtas vecāku tiesības (ДМСГД, ДДЛПГ) – bērni it kā neinteresējās no nekā, pavada laiku ar vienmērīgām, atkātojamām kustībām, sit galvu utt.

(C) grupā ir bērni ar ambivalentu (pretrunīgu) nedrošu piesaisti. Tie ir bērni, kuri no epizodes sākuma līdz beigām jūtās slikti: pielipusi savām mātēm, viņi neintresējās par rotaļlietām, brīžiem uztraukti, brīžiem dusmīgi par šķiršanos, mātei atgriežoties, viņi sajauc dusmas ar tuvības meklēšanu vai uzvedās ārkārtīgi pasīvi.

Ja atkal izmantojam piemēru ar institucionalizāciju kā smagu formu piesaistes izveidošanas problēmā, tad bieži to novērojam bērniem, kuri dzīvo ilglaicīgi bērnu namos, „pielipšanu” katram pieaugušajam, viņi ir spējīgi uz ātru piesaisti un šķiršanos.

Grupa (D), kura ir pievienota vēlāk, kā nestabilas piesaistes grupa, ir noteikta kā dezorganizēta nedroša piesaiste. Novērotājs paliek ar jūtām par dezorganizāciju, nav nekādas piesaistes kapacitātes.

Vienlaicīgi ar attīstību un apstiprinājumu, piesaistes teorija ir nopietni kritizēta - pirmām kārtām, attiecoties uz vienreizējo piesaisti un uz vienreizējo piesaisti agrā bērnībā. (Rutter, M, 1979), kurš ir viens no dzīvesspēka pieejas pamatlicējiem, padziļina pētījumus par mātes nošķiršanas sekām un ņemot to vērā, veido izpratni par multipiesaisti, t.i. bērnu spēju izmantot apkārtējos, lai izveidotu vairākas piesaistes.

Svarīgi ir pasvītrot, ka emocionālās bērna vajadzības (un cilvēkam visā viņa dzīvē) iekļauj sevī piesaistes izveidošanu ar citu cilvēku, un ka piesaistei ar māti agrā bērnībā, sevišķi pirmajā gadā, ir svarīga nozīme bērna tālākai attīstībai un socializācijai. Šī nozīme atklājās ar cilvēka spējām izveidot saites ar citiem cilvēkiem. Daudzi pētījumi rāda, ka mēs varam saprast, kāda ir bijusi pirmā piesaiste pēc tā, kā pieaugušais veido attiecības ar citiem.

Bērna vajadzību atpazīšana ir ļoti sarežģīts process, un tas ir process atbilžu meklēšanā, pat vairāk par šo atbilžu „drošu zināšanu”, „bērna vajadzības tiek pieņemtas kā jautājumi, kas adresēti mātei, un uz kuriem tā centīsies izdomāt atbildes. Viņas izdomātās atbildes, tās ir lietas, ko viņa runā bērnam” (Банова, В. 2008). Pamatojoties uz šīm zināšanām, ir iespēja izmainīt praksi rūpēs par bērnu gan ģimenē, gan bērnu namos. Tās varētu arī palīdzēt mātēm, vai tiem, kas piedāvā aprūpi, vairāk ieklausīties, novērot un „jautāt” bērnam, runāt ar viņu, bet nevis būt pārliecinātiem, ka zina, kas bērnam ir vislabākais. Pieaugušie tradicionāli runā uz bērnu, bet nevis *ar bērnu*, viņi uzskata, ka galvenais ir pateikt to, ko *vajag*. Parasti, ja viņam jautā, tad viņi to izjautā, bet nevis patiesi interesējās par to, ko bērns izsaka ar vārdiem, kustībām, raudāšanu, darbībām un c. Attiecības ar pieaugušo izveidojas, pateicoties viņa

klātbūtnei un uzmanībai neuzbāžoties, pamācoši un ietekmējoši, bet atbalstot bērna brīvību un radošumu viņa pasaulē.

Dzīves spēka pieeja norāda, ka „iekšējais modelis”, izveidots agrā bērnībā, nav obligāti jābūt nemainīgs. Pirmā piesaiste tiešām ir ļoti svarīga un ir nepieciešams papulēties to atbalstīt, bet ir arī citas iespējas atbalstīt šī modeļa pārveidošanu un tieši jauniešu vecumā, kas arī ir jūtīga attiecību veidošanā, t.i. „iekšējā modeļa” izmainīšanā. Jauniešu vecumā ir iespēja pārstrukturēt pieķeršanos, ja ar jauniešu pieaugušie izveido konstruktīvu piesaisti. Ļoti svarīgi ir tad, kad veic gadījuma izvērtēšanu, ir jānosaka bērna vajadzības, kas attiecās uz viņa afektīvām vajadzībām.

Gadījums no prakses

Meitene 15 gadus veca, izaugusi bērnu namā. Attīsta pielipšanas piesaisti ar pieaugušajiem, galvenokārt ar audzinātājiem. Ar tādu piesaisti viņa gaida, ka būs absolūti pieņemta no „izvēlētā pieaugušā” puses, ka būs speciāla attieksme pret viņu, ka nemitīgi būs izteiktas rūpes un apstiprinājumi. Katru līdzīgu attiecību, veltītu citam grupas bērnam viņa pieņem kā pamešanu, kas attiecās tikai uz viņu. Kā rezultātā viņa sevi ievaino ar dažādu smaguma pakāpi un intensitāti.

Šajā situācijā, tagad nosakot meitenes emocionālās vajadzības, kā arī izvērtējot pamešanas sekas agrā bērnībā un izveidoto piesaistes modeli, jauniešu vecuma kontekstā kā piesaistes vajadzība un vienlaicīgi, vajadzība no piesaistes, kurā tiek investētas visas ciešanas un sāpe. Pārāk lielas investīcijas ar kaut ko vienās attiecībās, ko cits nevar pārdzīvot un tāda piesaiste ir nolemta neveiksmei. Šī iemesla dēļ, bieži gan attiecības, saistītas ar seksuālo briedumu, gan identitāt, ir īslaicīgi, kuras ir raksturīgas ar problēmām un pataloģiju.

Komanda nolēma izmēģināt izmainīt šo „iekšējo modeli” attiecību izveidošanā, „noliekot” to pieaugušā vietā, kurš izveido piesaisti atšķirīgu no iekšējā modeļa. Komanda centīsies parādīt pieņemšanu, ievērošanu, cieņu, nepieļaujot pielipšanu un parādot vienlaicīgi ar pieņemšanu un cieņu arī šīs saites perimetru, tās robežas.

2.2. Vajadzība pēc pieņemšanas

Kad runājam par afektīvām vajadzībām un labo attieksmi, pēc pieķeršanās un piederības, seko vajadzība no pieņemšanas un investīcijas. Pieņemšana ir tieši saistīta ar cilvēka identitāti, ar pašuztveri. Pēc Ēriksona viedokļa „vecāki nodod savam bērnam drošības sajūtas, ar vienlaicīgu to kombinēšanu ar spēcīgu jūtīgumu uz viņa vajadzībām un intīmām izjūtām, kas garantē drošības sajūtas”. D.Winnicot stāsta par uzticību bērna-vecāku attiecībās, kas visvairāk dod drošības sajūtu un sajūtas, ka esi pieņemts. Tā ir beziebildumu bērna, cilvēka pieņemšana, kas ir ļoti svarīgi identitātei. Galu galā ir nozīme kā citi tevi pieņem izveidojot savu tēlu un šī nozīme paliek svarīgāka atkarībā no tā, kas izsaka pieņemšanu dažādos cilvēka vecumos – vecāki, kopiena, sabiedrība. Neapstrīdama ir vecāku loma visas cilvēka dzīves garumā, bet vissvarīgākā ir agrā bērnībā. Pieņemšana dod cilvēkam drošības sajūtu. Mēs varam izprast nedrošības galvenās izjūtas, kuras pārdzīvo bērni (un cilvēki) pamešanas situācijā.

Kad satiekam bērnu, ir jāvar identificēt viņa vajadzību pēc pieņemšanas. Visbiežāk profesionāļiem ir grūtības identificēt šīs vajadzības atšķirot tās no kaprīzēm un vēlmēm, neskatoties uz to, ka tās ir saistītas, bet nav pilnībā apgūtas. Bērnam nepietiek vārdu, ar kuriem izteikt šo vajadzību un kad tā ir iedragāta, tad verbalizācija pāriet uz vēlēšanām un kaprīzēm. Nespējot tās noteikt, kaprīzes apmierināšana, vai tās neapmierināšana neparādot pieņemšanu, nedod bērnam apmierinājumu un viņš turpina gribēt, rādīt kaprīzes, atsakās no visa un tā līdz bezgalībai.

2.3. Vajadzība pēc investīcijām

Trešā vajadzība šajā grupā ir vajadzība pēc *investēšanas* cilvēkā, viņa vecāku cerības, vēlēšanās, sapņi par viņu (vai to, kuri aizvieto vecākus ikdienas rūpēs). Tās ir vajadzības būt priekš kāda nozīmīgam, un lai viņš mums projektē nākotni. Un tas mums ļauj pašiem projektēt un sapņot par šo nākotni. Pamatojoties uz vecāku narcisismu (David M,1962), dzīves projekti, vecāku scenāriji sava bērna dzīvei, ir atbilde uz šīm vajadzībām. Tā ir viena no galvenajām vecāku funkcijām – atvērt telpu sava bērna sociālajiem mērķiem un sapņiem. Protams bērns var pieņemt un realizēt šos projektus kā savus, var tos nepieņemt un attīstīt pretējus (Берн, Е.1992), var tos rekonstruēt pēc savām vēlmēm un vajadzībām un tos pārvērst par saviem projektiem, tos saprotot, pieņemot un izveidojot savus jaunus projektus utt. Ir svarīgi, kā apstiprina daudz pētnieki, lai šie projekti eksistētu. Mēs tiekamies ar bērniem, kuriem nav savu projektu, kuri dzīvo no dienas dienā, kuri sevi neredz nākotnē, un ļoti bieži tie ir bērni, kurus vecāki ir pametuši, vai bērni, kuri ir cietuši no vardarbības citādā veidā,

bērni, kuru vecākiem ir bijuši „slikti” projekti saviem bērniem, vai vispār nav bijuši nekādi projekti.

2.4. Sociāli-pedagoģiskās atbildes afektīvo vajadzību grupai

- vecāku un citu struktūru atbalstīšana un s gatavošana, kuri rūpējās par bērniem vecuma no 0-7 gadiem, par afektīvo vajadzību nozīmi, lai būtu „pietiekoši labi vecāki”, lai var runāt ar savu bērnu, lai var to atbalstīt un viņa brīvībā radīt un augt utt.;

- sociāli-pedagoģiskais darbs ar riska ģimenēm atbalstot bērna piesaisti abiem vecākiem, ierakstot bērnu dzimtē, viņa atpazīšana, bērna attiecību uzturēšana ar viņiem, pat tad, kad viņi nerūpējās par to;

- tiešais darbs ar riska grupu bērniem apmierinot vajadzību pēc pieņemšanas un piederību ar attiecībām ar pieaugušajiem, kuri rūpējās par tiem, vai afektīvās konstelācijas paplašināšana, atbalstīt afektīvo vairogu (Cyrulink, B. 2011);

- audzināšana un rūpes, kas virzītas uz spontanitātes stimulēšanu un bērna kreativitāti ģimenē, adopcijas ģimenē, bērnu dārzā un citur, atteikties no tradicionālās audzināšanas, kas ir orientēta uz atkārtotšanu, uzdevumu izpildīšanu, paklausīšanas stimulēšanu, t.i. pāriešana uz psihoanalītisko pedagoģiku (Pourtois, J.-P., H. Desmet, 2002);

- saprātīga balansēšana starp brīvību un frustrāciju, ko mums atkal norāda psihoanalītiskā pedagoģika;

- projekta pedagoģika, bērna nākotnes projektēšanas stimulēšana, te svarīgi ir sasniegt, lai bērns būtu aizņemts pats ar sevi, kas atkal pieskarās attiecībām ar pieaugušajiem. Darbības ir angažētības rezultāts un tas ļauj bērnam skatīties uz priekšu, uzsākt uz priekšu sevis plānošanu.

2. Kognitīvo vajadzību grupa.

Šī vajadzību grupa ir saistīta ar indivīda realizāciju un ietver sevī – stimulāciju, eksperimentēšanu, “stiprināšanu” (Pourtois, J.-P., H. Desmet, 2002), t.i., vajadzības, kas saistītas ar pašrealizācijas nepieciešamību, mūsu spēju un potenciāla izpausmēm.

3.1. Vajadzība stimulēt

Bērna potenciāla realizācija ir atkarīga no stimuliem, ko viņš saņem no apkārtējās vides, no ģimenes, kopienas un sabiedrības kopumā. Ļoti svarīgi, lai pieaugušie pievērstu uzmanību bērna darbībām, centieniem, uzvedībai, attiecībām un attiecīgi reaģētu. Bērns attīstās arī mācoties, respektīvi, apgūstot jaunas zināšanas, prasmes, pieredzi, trenējoties, attīstot empātijas, imitācijas iemaņas u.c. Šis process ir atkarīgs no mācību laikā saņemtajiem stimuliem. Pirmajā vietā te jāmin saikne, kas ļauj bērnam identificēties, svarīgas ir arī specifiskās tehnikas, kas “nostiprina” iemācīto, un motivācija mācīties tālāk.

Praktiski ļoti bieži mācību laikā sociālā riska bērni (ģimenēs, bērnu dārzos, skolās) vai nu vispār netiek stimulēti, vai arī saņem galvenokārt negatīvus novērtējumus. Ir daudz iemeslu, kāpēc tādās riska ģimenēs bērns nesaņem nepieciešamo motivāciju, un netiek mudināts labi mācīties. Nepiepildīta stimulācijas vajadzība noved pie pilnīgas vai daļējas mācīšanās motivācijas zaudēšanas, attiecīgi mazinās sasniegumi, kas vēl jo vairāk demotivē, un bērns aizvien biežāk lauž rotaļlietas, “nevēlas” apmeklēt skolu, kļūst agresīvs, viņu pārvieto uz citu mācību iestādi utt.

3.2. Vajadzība eksperimentēt

Cilvēks pēc savas būtības ir radošs, viņam raksturīga vēlme radīt un veidot. Bērns mēģina izdomāt, paredzēt un pārbaudīt savus priekšstatus. Šī vajadzība ir saistīta ar iepriekšējām, t.i., parasti tā tiek realizēta, ja izdevies panākt iepriekšminēto vajadzību apmierināšanu. Bērns, kura nepieciešamība pēc kontaktiem un drošības netiek apmierināta, kurš netiek stimulēts nepārtraukti mācīties, reti demonstrēs vajadzību eksperimentēt. Nereti tieši daiļrade atraisa pārējās vajadzības. Ļoti bieži emocionāli deprivētiem bērniem māksliniecisko spēju ieslēgšanās palīdz kompleksi izpaust savas vajadzības un tādā pat veidā kompleksi uz tām reaģēt.

3.3. Vajadzība “pavilkēt”, stiprināt

Mācoties no apkārtējās pasaules, bērnam nepieciešama “pavilkšana”, “pastumšana” uz priekšu. Tas nozīmē, ka “uzdevumiem” pakāpeniski jākļūst aizvien sarežģītākiem, lai palielinātu viņa kapacitāti. Bērns izmanto jau sasniegto kā pamatu tālākai attīstībai, taču, lai tas notiktu, nepieciešams saņemt “uzdevumus” no t.s. “tuvās attīstības zonas” (L.S.Vigotskis, 1984.g.). Lai tos atrisinātu, viņš pieliek vairāk pūles, nekā parasti un

panāktie rezultāti nes lielāku gandarījumu. Tādā veidā parādās vajadzība “veikt aizvien sarežģītākus uzdevumus”. Parasti tā izpaužas kā dominante jau agrā bērnībā, pateicoties atbildīgiem vecākiem un veiksmīgiem bērna pirmajiem soļiem socializācijā. Kad situācija ir savādāka, kad netiek apmierinātas iepriekšminētās vajadzības, radušos sekas pārvarēšana prasa nopietnu darbu.

Bērni, kuriem pastāv risks priekšlaicīgi pamest skolu, piemēram, nereti atpaužas mācībās, viņiem “uzdevumi” ir “ļoti tālās attīstības zonā” un nekādā veidā nevar tikt atrisināti. Bērns, kas neprot lasīt un rakstīt, lai kā censtos, nevar patstāvīgi sagatavoties ģeogrāfijas stundai. Viņam nepieciešama palīdzība, lai apgūtu izlaisto materiālu, lai izjustu baudu mācīties un tikai pēc tam var cerēt, ka tiks pieliktas patstāvīgas pūles. Process ir ilgs, atkarīgs no dažādiem faktoriem, kas tāpat ir saistīti ar visām bērna vajadzībām.

3.4. Sociāli pedagoģiskā reakcija uz bērna kognitīvajām vajadzībām

Pirmajā vietā ir K. Rodžersa mācību teorija jeb humānistiskā psiholoģija un pedagoģija, kas uztver pieaugušo kā fasilitatoru, bērna mācību veicinātāju un mediatoru, nevis tiešu zinātāju sniedzēju. Pēc K. Rodžersa domām, ikvienam cilvēkam piemīt spēja mācīties un mācīšanās ir sekmīga tad, kad tā ir apmācāmajam svarīga, kā tādu attiecību sastāvdaļa, kas fokusēta uz pašorganizāciju, t.i., kad audzēknis ir pieņemts, cienīts, iesaistīts. Pieaugušajam piemīt autentiska attieksme pret bērnu un tā mācībām. Katra situācija, kas apdraud šo attieksmi, apdraud arī pašas mācības (C. Rogers, 1972)

Nākošajā vietā ir svarīgi atzīmēt aktīvās apmācības, mācīšanos darba gaitā. Sociālo mācību teorija orientē bērnus būt aktīviem un piedāvā tādas tehnikas kā empātija, spēle, lomu spēle, modelēšana, treniņi. Aktīvās studiju metodes palīdz iesaistīt procesā, padara to individuālu un atbalsta ikviena bērna un pieaugušā kapacitāti.

Diferencētā pedagoģija un aktīvā pedagoģija kā atbilde uz vajadzībām ir akcents, kas veicina kognitīvo, psiholoģisko un sociokultūras diferenciaciju. Eksperimentēšana ir ārkārtīgi svarīga jebkurā vecumā. Šeit pieaugušā loma arī ir drīzāk būt mediātoram un zināšanu distributoram, kas “velk uz augšu” bērna kognitīvo attīstību. (Pourtois, J.-P. Desmet, 2002).

4. Sociālās vajadzības

Šī grupa satur sevī vajadzības, kas saistītas ar sociālo autonomiju. Tās aptver komunikāciju, cieņas, strukturēšanas elementus (regularitāte, atbalsts u.c.).

4.1. Vajadzība komunicēt

Bērniem ir nepieciešams komunicēt savas kopienas ietvaros. Draudzība, dažādas grupas, kurām viņš vēlas piederēt, interešu u.c. grupas veido sociālo tīklu, kurā cilvēks funkcionē. Šī tīkla bagātība apmierina vajadzību komunicēt, ar kuras palīdzību bērns atrod savu vietu sabiedrībā. Sociālais statuss, sociālās lomas ir nozīmīgs bērna identitātes faktors. Novērtējot sociālās vajadzības, ir svarīgi izpētīt sociālo komunikāciju, lai varētu noteikt sociālo tīklu “sociālo genosociogrammu” (A. A. Šucenbergers, 2014), kā to apzīmē daži sistēmātiskās pieejas piekritēji, un ko veiksmīgi integrē dzīvesspēka pieeja. Nereti mēdz teikt, ka bērns izvairās no sabiedrības, nevēlas draudzēties. Ir jāsaprot, ka sociālā komunikācija viņam ir nepieciešama, un izprast, ko tas nozīmē katrā konkrētā gadījumā – vai kopiena un grupa nepieņem indivīdu, vai viņam ir grūtības kontaktēties. Tā kā tā ir objektīva vajadzība, bērni rod gandarījumu arī nedaudz konstruktīvos modeļos – iesaistīšanās gados vecāku bērnu grupās, grupās ar asociālām problēmām, izolējoties no pasaules interneta spēļu pasaulē u.c.

4.2. Vajadzība būt cienītam

Vajadzība būt cienītam ir tieši saistīta ar iepriekšējās vajadzības apmierināšanu. Bērnam ne tikai ir nepieciešams komunicēt un būt daļai no sociālas grupas, viņam ir vajadzīga sociāla cieņa, t.i., pozitīvs statuss. Šajā ziņā ārkārtīgi svarīga ir bērnu dārzu, skolu loma kā spēcīgs sociāls moments, kas palīdz apzināties savu vērtību. Diemžēl, riska bērni bieži netiek sociāli pieņemti un tas atstāj ietekmi uz viņu identitātes veidošanos.

4.3. Vajadzība strukturēt

Vajadzība strukturēt, noteikt robežas arī ir būtiska kopējās bērna identitātes un vispārējās attīstības attīstībā. Bērnam ir nepieciešamas struktūras un robežas, cilvēkam tās ir vajadzīgas visu mūžu. Tās padara mūsu dzīvi paredzamu un drošu, un to palīdz sasniegt normas un noteikumi, kas veido sociālo attiecību robežas. Nereti attiecībās ar bērniem robežas tiek nostādītas kategoriski, nekritiski, bez cieņas pret bērna personību, tāpēc tās netiek uztvertas kā drošības garantija, bet gan kā pret viņu vērsts spiediens. Noteikumu trūkums arī ir necieņas pazīme, kas traucē bērnam attīstīties.

Lai varētu identificēties piemērotā, pozitīvā, proaktīvā veidā, bērnam nepieciešama mīlestība un robežas. Novērtējot šo vajadzību, ir svarīgi saprast, kā tās tiek apmierinātas un kādas speciālas problēmas rodas grūtību rezultātā.

4.4. Sociāli-pedagoģiskās reakcijas uz bērna sociālajām vajadzībām

Komunikācija ar bērniem ir tā sfēra, kur vecākiem un pieaugušajiem vienmēr ir iespēja apgūt ko jaunu un attīstīt sevi. Komunikāciju pedagoģija, audzināšana pārsniedz mācību robežas un var tikt definēta kā attiecību un sakaru funkcija. Šajā ziņā no sociāli-pedagoģiskā viedokļa ir būtiski atbalstīt pārmaiņas bērnu un pieaugušo attiecībās un apzināties komunikācijas nozīmi, cilvēkam izejot sabiedrībā. Sociālo faktoru nepieciešams atbalstīt, pieņemt, piedāvājot vietu, piešķirot lomas un funkcijas, kas ļauj cilvēkam justies nozīmīgam un veiksmīgam. Tas var arī pazemot, iznīcināt. Sociālās pedagoģijas uzdevums ir tā piesātināt bērna dzīves “pārejas posmus”, lai viņš spētu izturēt vilšanos, integrēt noteikumus savā iekšējā brīvības un neatkarības, sevis un citu cieņas ietvaros. Šie posmi ir individuāli, unikāli, tos var pārdzīvot no jauna, izmainot attiecības, kas ietver sevī tādas negatīvas emocijas kā prombūtne, pamestība, agresija, bailes, trūkums u.c.

5. Garīgās vajadzības, ideoloģijas nepieciešamība

Te jāmin nepieciešamība pēc labā, patiesā, skaistā. Tādas vajadzības ir katram cilvēkam, taču to apmierināšana pamatā ir saistīta ar iepriekšējām vajadzībām. Ideoloģiskās dimensijas aptver vērtību sfēru, kas atspoguļojas reakcijā uz bērna afektīvajām, kognitīvajām un sociālajām vajadzībām. Svarīgi ir tās izpētīt, lai varētu atrast adekvātus to attīstības un apmierināšanas ietekmes veidus.

Šī vajadzību klasifikācija ir visai nosacīta, jo tās pastāv saistībā viena ar otru, savstarpēji ietekmējoties, pie tam saiknes var būt visai komplicētas, visu pastāvošo pozitīvo un negatīvo faktoru kontekstā.

“Noslēgumā tīri praktiskā audzināšanas ziņā laba attieksme ir saistīta ar bērna identitātes konstruēšanu, kas var izpausties visdažādākos veidos, un ieteicams šo daudzveidību atbalstīt; tāpēc vēlams vecākiem un audzinātājiem censties attīstīt pretējas perspektīvas: atkarība (radniecīgums, tradīcijas, piederība), neatkarība (patstāvība, inovācijas); sociālā adaptācija un individuālā realizācija; aktīva atbilžu meklēšana vai arī pasīva afektācija vai stimulācijas pieņemšana; piesaiste vecākiem un vienaudžiem. Tanī pat laikā audzinātājiem

derētu atklāti paust uzticību un maigumu, mīlestību un atbalstu, cieņu un draudzību. Un visbeidzot, svarīgi ir zināt, ka identitāte balstās uz piesaisti un ieguldījumu” (Portoīs, J.-P., H. Desmet, 2002).

Bibliogrāfija:

Ārons Beks., Tikai mīlestības nepietiek. Zinātne un māksla, Sofija, 1994.g. ISBN 954-02-0133-0

Bojadžijeva, N. Empātijas sociāli-pedagoģiskajās konsultācijās un padomos, Sofijas valsts universitāte „SV.Kl.Ohridski”, Pirmskolas un sākuma pedagoģikas fakultāte,105(2011) sējums

Bojadžijeva, N., Sociāli-pedagoģiskās konsultēšanas un padomu došanas problēmas , Sofija., 2011

Выготский Л.С. Собрание сочинений, том четвертый, Детская психология, Москва, Педагогика, 1984

Sociālo aktivitāšu un prakses institūts, Darbības gada pārskats , 2011

Ļipovickis, Žils un Sebastiāns Šarls, Hiperjaunie laiki 2005, ISBN 954-321-130-2

Миныхин, Салвадор и Чарлз Фишман, Техники семейной терапии, Москва, 2006
ISBN: 0-674-29410-6 (USA) ISBN: 5-86375-020-0 (PФ)

Mihova, Z., Emocionālie ģimenes procesi un ģimenes terāpija, 2014 г. ISBN:
9789544497132

Petrova-Dimitrova, N., un kolektīvs Dzīvēsspēks – atklāsim to, Petrovas-Dimitrovas redakcijā, Sofija 2007

Petrova-Dimitrova, N., Sociālā pedagoģija vai sociālā darba pedagoģija, Sofija, izd.

Sapundžijeva, K. Postmodernisma pedagoškais diskurss. Sofija, "Veda Slovena" -ЖГ, 2005, 172 lpp.

Shyutcenberger An Anslēn., Senču sindroms, Sofija, Kolibri, 2014, ISBN:978-619-150-126-7

Aubert, N. *La société hypermoderne, ruptures et contradictions*, Revue Changement Social, n° 15, LCS (Laboratoire de Changement social) et L'Harmattan, juin 2010.

Block, J., J. Block Personality as an Affect-Processing System, 2002

Bowlby, J Attachment et perte Paris, 1973

Butler, A; Chapman, J; Forman, E; Beck, A (2006). "The empirical status of cognitive-behavioral therapy: A review of meta-analyses". *Clinical Psychology Review* **26** (1): 17–31. [doi:10.1016/j.cpr.2005.07.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.07.003). [PMID 16199119](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16199119/).

Campbell, Laura -Sills Psychometric Analysis and Refinement of the Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-Item Measure of Resilience Department of Psychiatry .

Comparative Social Welfare (SS 4402) Postmodernism, Social Welfare & Social Work <http://personal.cityu.edu.hk/~sshong/postmodern.html>

CyruLink, B. La résiliencerisques igbonogique, 1999

Felitti et al., 1998, Browne, Hamilton-Giachritsis & Vettor, 2007, Falshaw, Browne, 1997, 2002 The cycles of violence The relationship between childhood maltreatment and the risk of later becoming a victim or perpetrator of violence Key facts.

Freud, Z. Psychopathologie de la vie quotidienne, 2001, Paris, ed. Payot

Hassett, Afton L.; Gevirtz, Richard N. (2009). "[Nonpharmacologic Treatment for Fibromyalgia: Patient Education, Cognitive-Behavioral Therapy, Relaxation Techniques, and Complementary and Alternative Medicine](#)". *Rheumatic Disease Clinics of North America* **35** (2): 393–407. [doi:10.1016/j.rdc.2009.05.003](https://doi.org/10.1016/j.rdc.2009.05.003). [PMC 2743408](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2743408/). [PMID 19647150](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19647150/).

Garmezy, N. (1985). Stress resistant children: The search for protective factors. In J. E.

Stevenson (Ed.) *Aspects of current child psychiatry research. Journal of child psychology and psychiatry, book supplement 4.*

Glaser, Danya. Child Abuse and Neglect and the Brain: A Review, Submitted by [Niels](#) on Sat, 2007-07-07 13:52. *J. Child Psychol. Psychiat.* Vol 41, No.1, pp 97-116, 2000

[Gilbert R](#), [Widom CS](#), [Browne K](#), [Fergusson D](#), [Webb E](#), [Janson S](#). *Lancet*. 2009 Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries. Jan 3;373(9657):68-81. doi: 10.1016/S0140-6736(08)61706-7. Epub 2008 Dec 4.

Grohol, John M. Psy.D. *Mentalization Based Therapy (MBT)*, 2008.

Grotberg, E., (1997) The International Resilience Project: Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions. In B. Bain et al. (Eds) *Psychology and Education in the 21st Century: Proceedings of the 54th Annual Convention. International Council of Psychologists*. Edmonton: ICP Press 118-128.

Lazarus, R.S. Folkman, S "Stress, Appraisal and Coping", New York, 1984

Le MUR, 2011 *La psychanalyse à l'épreuve de l'autisme* <http://www.dragonbleutv.com/fr/documentaires/2-le-mur-ou-la-psychanalyse-a-l-epreuve-de-l-autisme>

Lopez, Gerard Aurore Sabouraud-Segun, Louis Jehel et al. *Psychoterapie des victimes*

DUNOD, Paris 2006 ISBN 10 049846 0

Haggerty, J. (2006). Psychodynamic Therapy. *Psych Central*. Retrieved on August 16, 2014,

Hart, A., D.Blinow, *Resilient Therapy, working with children and families*, London, 2007 ISBN:978-0-415-40384-9

Hugh Fox *The International Journal of Narrative Therapy and Community Work* 2003 No.4 www.dulwichcentre.com.au

Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm) Inserm (dir.). *Psychothérapie : Trois approches évaluées. Synthèse*. Paris : Les éditions Inserm, 2004, X- 55 p. - (Expertise collective). - <http://hdl.handle.net/10608/147> ISBN: 2-85598-2

Kim-Cohen, Julia, Resilience and Developmental Psychopathology Julia Kim-Cohen, PhD
Department of Psychology, Yale University, P.O. Box 208205, New Haven, CT 06520, USA;

Manciaux, M., (1995) De la vulnérabilité à la résilience: du concept à l'action. Paper
presented at the Symposio internacional: *Stress e violencia*. Lisboa, Portugal, Setembro 27-30.

Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and
unfavorable environments: Lessons from successful children. *American Psychologist*,

Maslow A. Theory of Human Motivation, Psychology Review, 1940.

Nasio, J.-D. Enseignement de 7 concepts cruciaux de la psychanalyse, Paris, ed. Payot
2001.

Morale, E, 2007, Approaches based on resilience: their impact on prevention programmes and
therapeutic care giving, in particular in the field of sexual abuse suffered in childhood and in
the sexual exploitation of children L'Institut de l'Information Scientifique et Technique
(INIST), Nancy, France, Oak Foundation

Pamfil, Mihaela Claude de Tychey, 2 Joelle Lighezzolo Amandine Theis Jumelles roumaines
placées et résilience : approche Clinique comparative neglected romanians twin sisters and
resilience : clinical compared approach Mihaela Pamfil Claude de Tychey1 Université Nancy
2 Université Nancy Université Nancy 2 Université Nancy

[Pardeck](#), [Jean A.](#), [John W Murphy](#), [Roland Meinert](#) Postmodernism, Religion, and the Future
of Social Work, Taylor & Francis, 2012, ctp. 106

Parry, A. & Doan, R.E. (1994). Stories Re-visions: Narrative Therapy in Postmodern World.
New York: Guilford Press.

Poutrois, Jean – Pierre, Huguette Desmet L'education postmoderne, Education et Formation,
Presses universitaires de France, 5-edition, 2009 ISBN 978 – 2 – 13- 052654-4, P.35-39

Rogers C. La relation d'aide et la psychothérapie. Les Editions Sociales Francaises.

Rutter, M. (1979). Maternal deprivation, 1972-1978: New findings, new concepts, new
approaches. *Child development*, 283-305.

Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resilience in psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.

Rutter, M. Implications of Resilience Concepts for Scientific Understanding Developmental Psychopathology, SGDP Centre, Institute of Psychiatry; *Journal of Traumatic Stress*, Vol. 20, No. 6, December 2007, pp. 1019–1028 (C _ 2007)

Tisseron, Serge La Resilience, Presse universitaire de France, 2007, Paris

Ungar, M. (Ed.) (2005). Handbook for working with children and youth: Pathways to resilience across cultures and contexts, Thousand Oaks, CA

Vanistendael, S., (1996) *Growth in the Muddle of Life: Resilience: Building on people's strengths* (2nd ed.) Geneva: International Catholic Child Bureau.

Wise Laress L. Carolyn DeMeyer Harris Douglas G. Brown D.E. (Sunny) Becker

Shaobang Sun Kelly L. Coumbe Independent Evaluation of the California High School Exit

Examination (CAHSEE): Year 4 Evaluation Reportt

Werner, E., (1994). Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology* 5: 503-515.

