Latvijas Lauksaimniecības universitāte
Tehniskā fakultāte
Izglītības un mājsaimniecības institūts

Mg. paed., Mg.sc.sal. **Iveta Kokle-Narbuta**

ĢIMEŅU IZGLĪTĪBA BĒRNU AR SPECIĀLĀM VAJADZĪBĀM DZĪVES KVALITĀTES PILNVEIDEI

FAMILY EDUCATION FOR IMPROVEMENT OF CHILDREN'S WITH SPECIAL NEEDS QUALITY OF LIFE

promocijas darba
KOPSAVILKUMS
pedagoģijas doktora (Dr.paed.) zinātniskā grāda iegūšanai
Pieaugušo pedagoģijas apakšnozarē

SUMMARY
of the Doctoral thesis in subdiscipline of adult pedagogy,
for the scientific degree of Dr.paed.

Author _____

Jelgava 2018

Promocijas darbs izstrādāts Latvijas Lauksaimniecības universitātē laika posmā no 2012. līdz 2018. gadam

Darba zinātniskā vadītāja
Dr.paed., LLU profesore **Baiba Briede**

Darba recenzenti
Dr.paed., RTA profesore **Velta Ļubkina**
Dr.paed., RSU docente **Nora Jansone-Ratinika**
Dr.paed., LLU asociētā profesore **Regīna Baltušīte**

LLU pedagoģijas zinātnes nozares
Promocijas padomes priekšsēdētāja:
Dr.paed., LLU profesore **Baiba Briede** _____

Promocijas darba aizstāvēšana notiks:
Latvijas Lauksaimniecības universitātes Tehniskās fakultātes Izglītības un mājsaimniecības institūtā, Pedagoģijas zinātnes nozares promocijas padomes atklātajā sēdē 2018. gada 23. maijā plkst. 11.00 Jelgavā, J. Čakstes bulvārī 5, 502. auditorijā

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties:
LLU Fundamentālajā bibliotēkā, Jelgavā, Lielajā ielā 2.

© Iveta Kokle-Narbuta, 2018
© Latvijas Lauksaimniecības universitāte, 2018

Tirāža 60 eks.
DOI: 10.22616/lluthesis/2018.006

Promocijas darba vispārējs raksturojums

Promocijas darbs sastāv no ievada, trīs nodaļām, secinājumiem, priekšlikumiem un 8 pielikumiem. Darba apjoms 182 lappuses (ar pielikumiem 245 lappuses), 32 tabulas, 26 attēli, 358 zinātniskās literatūras vienības latviešu, angļu, vācu un krievu valodā. Promocijas darba autore ir beigusi Latvijas Lauksaimniecības universitātes (LLU) Tehniskās fakultātes (TF) Izglītības un mājsaimniecības institūta (IMI) pedagoģijas doktora studiju programmu. Autore ir mācībspēks Latvijas Lauksaimniecības universitātē, kur docē studiju kursu Pedagoģija un psiholoģija. Promocijas darba temats izvēlēts, balstoties uz autores 24 gadu stāžu medicīniskās rehabilitācijas jomā un profesionālo pieredzi darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām.

Iekļaujošas sabiedrības ideja, kurā sadarbojas kompetenti indivīdi un sabiedrības grupas, ieņem aizvien lielāku vietu arī izglītības teorijā pamatotā praksē. Ģimeņu izglītības izpēte šobrīd ir aktualizējusies saistībā ar demokrātiskas sabiedrības attīstības tendenci sniegt iespēju katram nodrošināt labu dzīvi sev un savai ģimenei neatkarīgi no sociālā stāvokļa, ģenētiskajām īpašībām, mentālām spējām un citiem personības rādītājiem. Mūsdienu mainīgā, komplicētā un grūti prognozējamā vide izvirza uzdevumu dzīves kvalitātes pilnveidei izmantot ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, zināšanas, pieredzi un resursus, vienlaikus identificējot ģimeņu vajadzības. Apmierinātība ar dzīves kvalitāti teorētiskajos un empīriskajos pētījumos tiek skatīta kontekstā ar kompetenču veidošanu. Arvien biežāk tiek runāts par ģimeņu izglītības programmu nepieciešamību, kas ļautu paaugstināt dzīves kvalitāti kompetenču veidošanas rezultātā.

21. gadsimta zināšanu sabiedrībā ģimeņu dzīves kvalitātes izpratne balstās uz teorētiskiem uzskatiem par katra ģimenes locekļa dzīves kvalitātes nozīmi savstarpēji saistītā sistēmā, kas atšķiras no agrākām pētnieciskām pieejām, kuras koncentrējās uz atsevišķa indivīda dzīves kvalitātes līmeni. Bērni mikro un makro līmenī ir pakļauti visdažādākajām vides ietekmēm, kas atklāj vecāku un ģimenes kopējās dzīves kvalitātes nozīmīgumu bērnu dzīves kvalitātes kontekstā. Bērni kā sociāli subjekti ir cieši piesaistīti sociālām struktūrām, īpaši tas sakāms par bērniem ar speciālām vajadzībām. Sistēmiska redzējuma uz ģimeņu dzīves kvalitāti ietvaros ģimenes tiek skatītas nevis kā disfunkcionālas un problemātiskas, bet gan kā tādas, kuras izaicina dzīves notikumi, un kuras pašas iniciē dzīves kvalitātes uzlabojumus (Werner, Smith, 1977; McCubbin, Thompson, McCubbin, 1996).

Promocijas darbā autore no pedagoģijas zinātnes skatu punkta pamato ģimeņu izglītību bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei, integrējot konstruktīvisma, konektīvisma un integrālās pedagoģijas pedagoģiskās paradigmas vienotā modelī. Kompetenču veidošanu ģimeņu izglītības ietvaros dzīves kvalitātes pilnveidošanai pamato konstruktīvisma idejas par demokrātisku, pieejamu un iekļaujošu izglītību sociāli atbildīgā kontekstā (Dewey, 1999; Glasersfeld, 1995; Gopnik, Wellman, 2012; Steffe, 2011; Gadenne, 2010; Gash, 2015; Wells, 2010), ko papildina konektīvisma pieeja, kas izvirza jaunas iespējas atbilstoši globalizētās sabiedrības prasībām saistībā ar tehnoloģiju ietekmi uz izglītību (Siemens, 2005, 2008; McBride, 2012; The implications of a connectivist learning..., 2015) un integrālās pedagoģijas nostādnes par indivīdu, grupu un kopienu iesaistīšanos personības

pārveides un kompetenču pilnveides procesos mācoties (Wilber, 2006; Murray, 2009; Esbjörn-Hargens, Reams, Gunnlaugson, 2010).

Ģimeņu izglītības bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei īstenošana izvirza analīzei vairākus problemātiskus aspektus - tādēļ promocijas darbā nepieciešams pamatot kompetenču pilnveides nozīmi dzīves kvalitātes pilnveidei ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, jānosaka dzīves kvalitātes dimensijas, jāizpēta un jāpamato ģimeņu izglītības programmu efektīvas realizācijas nosacījumi.

Pētāmās problēmas situācijas raksturojums noteica promocijas darba temata ***„Ģimeņu izglītība bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei"*** izvēli.

Pētījuma objekts: ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītība.

Pētījuma priekšmets: ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītība dzīves kvalitātes pilnveidei kompetenču kontekstā.

Pētījuma mērķis: pamatot ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveides pedagoģiskās iespējas, nosacījumus un ģimeņu izglītības programmas nozīmi dzīves kvalitātes paaugstināšanas veicināšanai.

Pētījuma hipotēze

Ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveidi sekmē:

- uz dzīves kvalitātes dimensijām pamatots ģimeņu izglītības process, kurā tiek ievērotas ģimeņu vajadzības, intereses un pieredze;
- ģimeņu izglītības pedagoģiskajā procesā ievērota bērnu speciālo vajadzību kompleksa ietekme uz ģimeņu dzīves kvalitāti;
- vecāku metakompetences, sociālās kompetences un profesionālās kompetences pilnveides elementu iekļaušana ģimeņu izglītības programmās.

Pētījuma uzdevumi

- veikt zinātniskās literatūras analīzi par dzīves kvalitātes pilnveides iespējām no pedagoģijas, filozofijas, psiholoģijas, socioloģijas un ekonomikas zinātņu perspektīvām;
- analizēt ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības mijsakarības ar dzīves kvalitāti;
- identificēt kompetenču veidošanās procesa nosacījumus un ietekmējošus faktorus ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām;
- izstrādāt ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības programmu;
- noteikt un izvērtēt ģimeņu izglītības programmas nozīmi ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām;
- analizēt ģimeņu dzīves kvalitātes saistību ar kompetenču pilnveidi;
- izstrādāt daudzdimensionālu ģimeņu izglītības programmas attīstības modeli un ģimeņu dzīves kvalitātes dimensiju un kompetenču pilnveides saikni.

Pētījuma metodes

1. Teorētiskā metodes: zinātniskās literatūras analīze; regulatīvo un normatīvo dokumentu analīze, lai izzinātu ģimeņu izglītības dzīves kvalitātes pilnveidošanai pedagoģiskos plānošanas, organizēšanas un īstenošanas aspektus.
2. Empīrisko datu ieguves metodes: aptauja frontālas anketēšanas veidā, intervēšana ar daļēji strukturētas intervijas palīdzību, ekspertvērtējumi.
3. Empīrisko datu apstrādes metodes: kvantitatīvās matemātiskās statistikas metodes - primārā statistika pētāmo pazīmju un to reprezentivitātes novērtēšanai un sekundārā

statistika teorijā balstīto izvirzīto pieņēmumu pārbaudei; tika izmantota kvalitatīvās pētniecības metode - kontentanalīze.

Pētījuma teorētiskais pamatojums

- *Pedagoģiskais ietvars:* Dž.Djūijs (Dewey), E. Glasersfelds (Glasersfeld), Ļ.Vigotskis (Vygotsky), Dž.Sīmens (Siemens), K. Vilbers (Wilber).
- *Pieaugušo dzīves kvalitātes multidisciplināra izpratne:* Dž.K. Gelbraits (Galbraith), A. Pigū (Pigou), S. Ventegots (Ventegodt), M. Čīksentmihāji (Csikszentmihalyi), A. Parduci (Parducci), R. Vēnhovens (Veenhoven), E. Dīners (Diener), M. Seligmans (Seligman), K.Rifa (Ryff), R. Vilkinsons (Wilkinson), J. Sirdži (Sirgy), H.R. Turnbuls (Turnbull), Dž. Flanagens (Flanagan), D. Rafaels (Raphael), Ē. Allarts (Allardt).
- *Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitāte ģimenes dzīves kvalitātes kontekstā:* U. Bronfenbrenners (Bronfenbrenner), K.G. Mirdals (Myrdal), J.Zjao (Xiao), J. Millere, T.Tisenkopfs, J. Praiers (Pryor) un B. Rodžerss (Rodgers), S. Biveridža (Beveridge), Dž. Gonsalesa-Mena (Gonzalez-Mena), K.Siska (*Sisk*).
- *Kompetenču pilnveides nozīme dzīves kvalitātes uzlabošanā:* J.A. Students, T. Koķe, I. Žogla, I. Tiļļa, A. Špona, R. Garleja, A.N. Čomskis (Chomsky), T. Hofmans (Hoffmann), J. Hābermāss (Habermas), Dž. Erpenbeks (Erpenbeck), F. Perenouds (Perrenoud), D.H. Hīms (Hymes).
- *Normatīvie dokumenti:* Apvienoto Nāciju attīstības programmas un Ilgtspējīgas attīstības dienaskārtība līdz 2030. gadam, ANO Ziņojums par cilvēces attīstību „ANO attīstības programma", ANO konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām, Izglītības likums, Vispārējās izglītības likums, Bērnu tiesību aizsardzības likums, Sociālās palīdzības un sociālo pakalpojumu likums, ANO Ģenerālās Asamblejas deklarācija „Bērniem piemērota pasaule", Ministru kabineta rīkojums par pamatnostādnēm „Bērniem piemērota Latvija", Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums par pamatprasmēm mūžizglītībā „Eiropas Savienības mūžizglītības pamatkompetenču ietvars".
- *Pētījuma metodoloģiskais pamats:* E. Dīners (Diener), K. Rifa (Ryff), D. Cičeti (Cicchetti), Rogošs (Rogosch), H. Makkubins (McCubbin).

Pētījuma bāze

Pētījuma bāzi veido 327 repondenti – 322 ģimenes un 5 eksperti. Atbilstoši pētījuma norises posmiem, katrā no tiem tika iesaistīts atšķirīgs pētījuma dalībnieku skaits.

Pētījuma posmi

1. posms. *Pētījuma problēmas un aktualitātes apzināšana un pētījuma programmas izveide:* literatūras analīze, precīzu jēdzienu operacionalizācija, pamatojoties teorijā un analoģisku pētījumu pieredzes analīzē, iegūtās informācijas sistematizācija, pētījuma dizaina un metodoloģijas izstrāde, ģimeņu izglītības programmas izveide.

2. posms. *Pētījuma programmas īstenošana*: ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības un kompetenču pilnveides procesu teorētiska analīze, ģimeņu izglītības programmas aprobācija, fona pētījuma datu ieguve un apstrāde, iegūtās informācijas izvērtējums un programmas pilnveide.

3. posms. *Pētījuma pamata rezultātu ieguve un interpretācija:* gala rezultātu ieguve, ģimeņu aptauja un intervijas, intervijas ar ekspertiem, iegūto datu kvantitatīva un kvalitatīva analīze.

4. posms. *Iegūto datu interpretācija, promocijas darba sagatavošana iesniegšanai:* datu interpretācija, secinājumu un priekšlikumu izstrāde, tēžu formulēšana, darba noformēšana, sagatavošana aizstāvēšanai.

Pētījuma robežas

Pētījumā tika iesaistīti:

- Vidzemes reģiona Latvijas ārstniecības un rehabilitācijas iestādes, kuras pakalpojumus izmanto klienti no visas Latvijas – bērnu ar speciālām vajadzībām vecāki, kā arī Vidzemes reģiona piecu vispārizglītojošo skolu bērnu vecāki – pētījuma rezultātus nevar uzskatīt par reprezentatīviem visas Latvijas mērogā, tomēr izstrādās zinātniskās un praktiskās novitātes, un pētījuma rezultātātus var ieteikt izmantošanai turpmākajiem pētījumiem un praktiskām darbībām ar ģimenēm bērniem ar speciālām vajadzībām;
- viens no vecākiem no katras ģimenes, kurā aug bērni ar speciālām vajadzībām, taču nepiedalījās otrs no vecākiem, tāpat bērni ar speciālām vajadzībām tiešā programmas īstenošanas procesā un dzīves kvalitātes un kompetenču pilnveides aptauju aizpildīšanā nepiedalījās;
- viens no vecākiem no katras ģimenes, kurā nav bērni ar speciālām vajadzībām, piedalījās salīdzinošā pētījumā par ģimeņu dzīves kvalitāti saistībā ar kompetenču pilnveidi.
- Atbilstoši virsrakstam, pētījums attiecas uz ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, tāpēc tekstā teikumu labskanības un īsuma labad daudzkārt ir lietots tikai jēdziens „ģimene/ģimenes".
- Pētījuma robežas nosaka arī ģimenes un kompetences lietojums kā vienskaitlī, tā daudzskaitlī, jo autores pētījumā ir konteksti un atziņas, kuri attiecas gan uz vienskaitli, gan daudzskaitli.
- Pētījuma ierobežojumi tāpat saistās ar dzīves kvalitātes jēdziena starpdisciplinaritāti un plašām subjektīvu un objektīvu teorētisko interpretāciju iespējām, tādēļ pētījums pamatā veikts no pedagoģijas zinātnes skatupunkta, koncentrējoties uz ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības iespējām kompetenču kontekstā dzīves kvalitātes pilnveidei.

Promocijas darba struktūra

Promocijas darba struktūru veido ievads, trīs nodaļas, nobeigums, kurā ietverti secinājumi un ieteikumi, bibliogrāfija ar 358 avotiem latviešu, angļu, vācu un krievu valodā un 8 pielikumi, kuri izvietoti uz 61 lapām. Zinātniskā informācija apkopota 32 tabulās un grafiski atspoguļota 25 attēlos. Promocijas darba apjoms ir 183 lappuses.

Pētījuma zinātniskā novitāte

- Pamatotas ģimeņu dzīves kvalitātes dimensijas ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām un bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes dimensijas un ietekmējošie faktori ekosistēmiskā skatījumā.
- Teorētiski izvērtēts izglītības nozīmīgums ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes dimensiju un kompetenču pilnveides saiknes veidošanā.

- Izvērtēti kompetenču pilnveidi sekmējoši faktori dzīves kvalitātes uzlabošanai ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām.
- Izveidots konceptuāls pamatojums ģimeņu izglītības programmu bērniem ar speciālām vajadzībām ieviešanai praksē, kurš rezultējas ģimeņu dzīves kvalitātes dimensiju un kompetenču pilnveides saiknē.

Pētījuma praktiskais devums un nozīmība

- Izstrādāts un aprobēts dzīves kvalitātes un kompetenču pilnveides daudzdimensionāls izglītības programmas attīstības modelis ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām.
- Izstrādāta un empīriski aprobēta zinātniski pamatota ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības programma.
- Izstrādāti ieteikumi ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības programmu tālākai attīstībai.
- Detalizēti analizētas ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveides iespējas ģimeņu izglītības procesā. Pētījuma ietvaros izstrādāta aptaujas anketa ģimeņu dzīves kvalitātes saistības ar kompetenču pilnveidi izpētei. Izstrādāta un īstenota zinātniski pamatota ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālam vajadzībām, izglītības kapacitātes pārmaiņu programma ar orientāciju uz ģimeņu sadarbību un resursu aktualizāciju, kuras tālāka pilnveide balstās uz pētījuma gaitā veiktu dzīves kvalitātes pilnveides kompetenču veidošanas procesā analīzi.
- Pētījuma nozīmīgumu raksturo iespējas to izmantot tālākā ģimeņu izglītības programmu izstrādē, iekļaujot ģimeņu izglītības jautājumus tālākā izglītības politikas plānošanas dokumentu satura izstrādē, dažādu ar ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, saistītu valstisku, pašvaldību un nevalstisku institūciju darbības pilnveidē. Pētījuma rezultātus un pētījumā atklātās problēmas, iespējams, izmantot zinātnisku darbu izstrādē un integrēt studiju kursos, kas skar ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitāti un kompetenču pilnveidi. Pētījuma rezultātā iegūtās atziņas plānots izmantot tālākā ģimeņu izglītības programmu attīstīšanā un ieviešanā.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Kompetenču pilnveide ir jauna pieeja ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes paaugstināšanai. Ģimeņu izglītības procesā tiek ievērotas dzīves kvalitātes dimensijas, kas raksturo izglītības saiknes ar nodarbinātību, pašrealizācijas, vides drošības, sociālā un ģimenes atbalsta un veselības nozīmīgumu.
2. Pētījums par ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveides iespējām, pamato sabiedrības attīstības tendencēm atbilstošu pedagoģisko procesu. Dzīves kvalitātes pilnveidi ģimeņu izglītības procesā sekmē tehnoloģiski atbalstīts pedagoģiskais process ar tādu lomu sadali, kas nodrošina zināšanu horizontālu pārnesi, ar aktīvas mācīšanās palīdzību veicinot ģimeņu pieredzes un resursu izmantošanu.
3. Ģimeņu izglītības programmas sekmē ģimeņu, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveidi, ja tiek ievērots nosacījums, ka:

- ģimeņu izglītības pedagoģiskajā procesā tiek ievērotas ģimeņu vajadzības, intereses un pieredze, bērnu speciālo vajadzību kompleksa ietekme uz ģimeņu dzīves kvalitāti;

- ģimeņu izglītības programmās tiek iekļauti vecāku metakompetences, sociālās kompetences un profesionālās kompetences pilnveides elementi;
- kompetenču pilnveides procesā ģimenes nodrošina ar nepieciešamo pedagoģisko atbalstu, prioritāri attīstot profesionālo un sociālo kompetenci, jo ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, ir vairāk pakļautas bezdarba, nabadzības un izolācijas riskam sociālajā vidē.

4. Ģimeņu izglītības programmu tālāka attīstīšana un ieviešana var sekmēt ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām iekļaušanos, sniegt ieguldījumu sabiedrības kopējā saliedētībā, mazināt aizspriedumus un sociālo stigmatizāciju, uzlabojot visas sabiedrības dzīves kvalitāti.

Promocijas darba saturs

Promocijas darba ievadā pamatota temata izvēle un aktualitāte, raksturota pētāmās problēmas situācija pieaugušo pedagoģijā; noteikts pētījuma mērķis, objekts, priekšmets, uzdevumi, izvirzīta hipotēze, kā arī iezīmētas pētījuma robežas. Ievadā ietverts pētījuma teorētiskais un metodoloģiskais pamatojums, norādītas pētījuma metodes un raksturota pētījuma bāze un posmi; noteikta pētījuma zinātniskā novitāte un praktiskais devums, atklāta pētījuma rezultātu aprobācija un izvirzītas tēzes aizstāvēšanai.

Promocijas darba 1.nodaļā *Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes dimensijas* ir raksturots dzīves kvalitātes jēdziens, modeļi, ietekmējošie faktori un pamatotas dzīves kvalitātes dimensijas ekosistēmiskā skatījumā. 1. nodaļu veido četras apakšnodaļas.

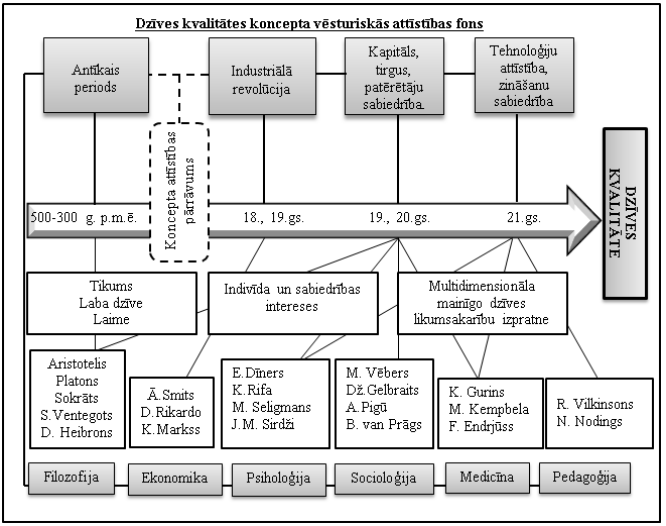
1.1.apakšnodaļā *Dzīves kvalitātes jēdziena būtības teorētiskais pamatojums filozofijā, psiholoģijā, socioloģijā, ekonomikā un pedagoģijā* no atšķirīgu zinātņu skatupunkta raksturots dzīves kvalitātes jēdziens un tā attīstību determinējošs vēsturiskais fons.

Mūsdienās sociāli ekonomisku un politisku norišu inspirēta noris dzīves kvalitātes jēdziena starpdisciplināta izvērtēšana. Vēsturiski visstraujākās pārmaiņas dzīves kvalitātes teorētiskajā izpratnē vērojamas 20.un 21.gadsimta domātāju teorētiskajās atziņās, tomēr pamatojums jebkurai mūsdienu interpretācijai meklējams antīkā laikmeta filozofu refleksijās par labu un laimīgu dzīvi indivīdam un sabiedrībai kopumā (Prus, 1985; Abou El-Soud, 2010). Filozofi Aristotelis un Sokrāts laimes avotu saskata cilvēka apzinīgā darbībā, uzsverot tikumības nozīmīgumu, kas ideālistiskās filozofijas skolas pārstāvju darbos tiek saistīti ar valstisko labklājību (Aristoteles, 1922; Platons, 1999).

Laika gaitā, attīstoties rūpnieciskajai ražošanai, kapitālam un tirgum, tiek diferencētas vai pat pretnostatītas atsevišķu cilvēku un sabiedrības intereses. Ā. Smits 18. gadsimtā aizsāk teoriju par cilvēku, kas rīkojas savtīgās interesēs pretēji tieksmei sadarboties sociālu mērķu labā (Tautas attīstība, 2002, 63. lpp.). Citi politekonomijas teorētiķi, kā Ž.Š.L. Sismondi, D. Rikardo un K. Markss izvērš labklājības iztirzājumu atbilstoši strādnieku šķiras interesēm (Markss, Engelss, 1979).

Dzīves kvalitātes jēdzienu 20. gadsimta 60. gados ievieš amerikāņu ekonomists un sociologs Dž.K. Gelbraits, tomēr daļa pētnieku uzskata, ka to pirmais izmantojis angļu ekonomists A.S. Pigū, savos darbos attīstot koncepciju par vispārējas labklājības valsti, un dzīves kvalitāti saistot ar objektīviem rādītājiem, piemēram, nacionālā ienākuma vienlīdzīgu sadali (Grīnfelde, 2010; Pigou, 2013).

Tehnoloģiju lēcienveida attīstība 21. gadsimtā un tīklveida struktūru intensīva izmantošana saziņā, izglītībā un ikdienas dzīvē sekmē zināšanu sabiedrības veidošanos, savā ziņā rosinot atgriešanos pie antīkā ideāla, kurā katram ir tiesības ietekmēt valsts pārvaldes un labas dzīves veidošanas procesus mainīgajā mūsdienu pasaulē (skat.1.att).



1. att. Dzīves kvalitātes koncepta vēsturiskā attīstība multidisciplinārā skatījumā

Avots: autores veidots

Mūsdienās dzīves kvalitātes jēdziena teorētisko nozīmīgumu nosaka politisku, sociālu un ekonomisku iespēju atšķirības nodrošināt dzīves kvalitāti, kas indivīdu, sociālo grupu un pat valstu līmenī diferencē sasniegto apmierinātības pakāpi ar dzīvi kopumā. Dzīves kvalitātes jēdzienam piemīt starpdisciplinārs raksturs, tomēr neatkarīgi no zinātnes jomas, vairums zinātnieku **dzīves kvalitāti definē kā multidimensionālu kategoriju, kas ietver objektīvo apstākļu un subjektīvās labklājības komponentus.**

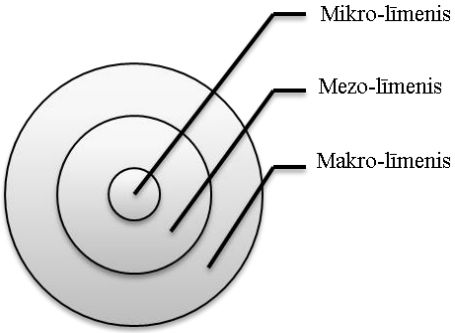
Dzīves kvalitātes dimensiju izdalīšanai un raksturojumam no starpdiciplināra skatu punkta nepieciešams izvērtēt dzīves kvalitātes modeļus, kas skaidro dzīves kvalitātes likumsakarības orientējoties uz indivīdu un ģimenēm.

1.2. apakšnodaļā *Uz ģimenēm un indivīdiem orientētu dzīves kvalitātes modeļu analīze ekosistēmiskā skatījumā* ir izvērtēti dzīves kvalitātes konceptuālie modeļi, kuru komponentu pamatojums sekmē dzīves kvalitātes struktūras starpdisciplināru izpratni.

Vēsturiski dzīves kvalitātes jautājumi aktualizējušies līdz ar kultūras attīstību un spēju pašreflektēt individuālo pozīciju sabiedrībā attiecībā pret vērtībām un uztvertiem dzīves standartiem. Īpaša vērība dzīves kvalitātes konceptuālai izstrādei no atšķirīgu zinātņu skatu punkta tiek pievērsta 20. gadsimtā, pakāpeniski virzoties no pretrunīgas, no antīkās pasaules eidemonisma un hedonisma tradīcijām aizgūtas, objektīvās un subjektīvās dzīves kvalitātes pretstatīšanas uz integrālu modeli, kas ietver un pārvalda komplicētu daudzfaktoriālu dzīves kvalitātes teorētisko izpratni.

Teorētiskajos pētījumos Eiropā un ASV ir izstrādātas apmēram 100 dzīves kvalitātes koncepcijas un modeļi. Laika gaitā ir izveidotas vairākas dzīves kvalitātes modeļu klasifikācijas, no kurām zināmākā diferencē mikro, mezo un makro līmeņus – kur izpētes vektors virzās no indivīda tuvākās vides mikrosistēmām uz dzīves kvalitātes jautājumiem nacionālā līmenī. Shematiski *ekosociālo* modeli var attēlot kā

apli, kur apļa vidus ir cilvēkam tuvākās parādības, bet tā ārējās malas – tālākās, tomēr ietekmes vienlīdz lielā mērā un kopsakarībā ietekmē cilvēka dzīves kvalitāti.



2. att. Ekosociālais dzīves attēlojuma modelis

Avots: (pēc Bronfenbrenner, Morris, 2006)

Dzīves kvalitātes teorētiskie modeļi konceptuāli tiek iedalīti arī modeļos, kas balstās uz objektīviem – eksaktiem un precīzi izmērāmiem – dzīves kvalitātes rādītājiem, un modeļos, kas balstās uz subjektīviem – uz indivīda attieksmi balstītiem – rakstura rādītājiem vai jauktiem rādītājiem. Pašlaik šāda prakse un tās teorētiskie pamatojumi meklējami dažu Eiropas valstu un ASV zinātnieku – B. van Prāga (Nīderlande), S. Ventegota (Dānija), R. Rodžersona (*Richard J. Rogerson*) (ASV) u.c. pētnieku darbos

Objektīvos dzīves kvalitātes teorētiskos modeļus raksturo vispārīgāki vai detalizētāki dzīves kvalitātes domēni kā fiziskā un materiālā labklājība, sociālā līdzdalība, attiecības ar līdzcilvēkiem, atpūta, personiskā attīstība un pašrealizācija, un šos modeļus parasti izstrādā ekonomiskās skolas sociologi. Psiholoģiskās skolas pētnieki J. Sirdži, Dž. Flanagens (*John Flanagan*), M. Čīksentmihāji, D. Heibrons, F. Endrjūss, E. Dīners, R. Vēnhovens u.c., kas nodarbojas arī ar medicīniskiem un klīniskiem pētījumiem, akcentē vispārējo apmierinājumu ar dzīvi, subjektīvo labklājību, individuālo izaugsmi un laimes izjūtu, balstoties uz *subjektīva* (uz indivīda attieksmi balstītie) rakstura rādītājiem vai jauktiem rādītājiem. Ā. Maslovs un viņa sekotāji (A. Lēmans (*Anthony F. Lehman*), D. Bigelovs (*D.A. Bigelow*) u.c.) dzīves kvalitātes skaidrojumos balstās uz cilvēka *vajadzību* teoriju.

Subjektīvajos dzīves kvalitātes teorētiskajos modeļos tiek akcentēts vispārējais apmierinājums ar dzīvi, subjektīvā labklājība, individuālā izaugsme un laimes izjūta. ASV pētnieka J. Sirdži izstrādātā modelī tiek iekļauti ar darbu, ģimeni un atpūtu saistīti aspekti, kuru ietvaros tiek detalizēti analizēta sociālā dzīve, veselība, finanses, medicīnas pakalpojumu pieejamība un citi būtiski jautājumi (Sirgy, 2012). Virkne pētnieku subjektīvās dzīves kvalitātes vērtējumiem piedāvā dzīves kvalitātes reitinga skalas, no kurām zināmākās ir E. Dīnera, B.L. Neigartena un E. Špreicera un E. Snīdera izstrādātās skalas individuālā laimīguma novērtējumam, savukārt R. Vēnhovena koncepcija orientējas uz mērījumiem plašākās populācijās visā pasaulē (Veenhoven, 2006; 2015),.

Promocijas darba autore pētījuma rezultātu atspoguļošanai kā piemērotākos atzīst integrētos modeļus, kurus piedāvā kā ekonomiskās skolas, tā arī integrēto un

subjektīvo sfēru pārstāvošo virzienu pārstāvji (Kalverts-Hendersons, Ē. Allarts (*Erik Allardt*), D. Rafaels (*Dennis Raphael*) u.c.).

Promocijas pētījuma ietvaros interesi izraisa amerikāņu zinātnieka H.R. Turnbula izstrādātais ietvars bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pētīšanai četros virzienos, kas attiecas uz bērniem piedāvāto iespēju vienlīdzību, līdzdalību un iekļaušanu, dzīves patstāvīgumu un ekonomisko patstāvību nodabinātības kontekstā (Turnbull, Turnbull, Brown, 2004). Ģimenes dzīves kvalitātes novērtējumā īpaši tiek pasvītrotas ģimenes specifiskās materiālās vajadzības, kas rodas, audzinot bērnus ar speciālām vajadzībām. Tomēr lielākā daļa pētnieku uzskata, ka ģimeņu, kuras audzina bērnus ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes izpētē jāietver arī nemateriālos dzīves aspektus, bet materiālie komponenti jāskata dzīves vēsturiskajā attīstībā, šajā kategorijā ietverot arī veselību, mentālās spējas un izglītību.

Dzīves kvalitātes modeļu integrālā pieeja apvieno indivīda subjektīvo savas labklājības uztvērumu ar eksistenciāliem un objektīviem vispārinājumiem, kas palīdz saskatīt individuālo esamību plašākā kontekstā, uzskatot, ka visiem cilvēkiem ir vienādas vajadzības, neatkarīgi no tā, vai viņi ir veseli vai slimi, ar mentāliem traucējumiem vai bez tiem. Tādējādi dzīves kvalitātes jautājumi neaprobežojas ar viena indivīda vai pat sabiedrības relatīviem apmierinātības aspektiem, bet parāda virzību uz labklājību kā fundamentālu raksturlielumu cilvēces nepārtrauktajai attīstībai.

Šādā kontekstā dzīves kvalitātes modeļu integrālās pieejas analīze rada pamatu dzīves kvalitātes padziļinātai izpratnei, to īstenojot ar dzīves kvalitātes dimensiju un komponentu izpēti.

1.3. apakšnodaļā *Dzīves kvalitātes dimensiju un komponentu raksturojums, noteikšana un nozīme pedagoģijā* uz zinātniskās literatūras apkopojuma un analīzes bāzes ir izvirzītas dzīves analīzes dimensijas, nosakot to komponentus un indikatoru sistēmas pedagoģijas zinātnes ietvaros.

Promocijas pētījumā ar dimensijām saprot dzīves kvalitāti determinējošās un izmērāmās dzīves sfēras, kuru detalizētāku sastāvu atklāj komponenti. Dzīves kvalitātes pētnieki ir ieguldījuši būtisku pētniecisko darbu dzīves kvalitātes dimensiju un indikatoru izstrādē un empīrikā, tomēr datu harmonizācijas process norāda uz praktiski neierobežotām izpētes iespējām. To var skaidrot ar dzīves kvalitātes priekšmeta plašumu un daudzveidību, tāpēc dimensiju skaits sniedzas desmitos, bet indikatoru – simtos un pat tūkstošos. Katrs pētnieks savas tēmas ietvaros var radīt jaunus, paša nolūkam atbilstošus indikatorus, kas tomēr nenovērš indikatoru jaunrades sarežģītību un riskus. Promocijas darbā aplūkotas dzīves kvalitāti determinējošās sfēras, kā arī izdalītas galvenās un biežāk lietotās indikatoru grupas.

Zinātniekiem trūkst vienprātības jautājumā par **subjektīvajiem un objektīvajiem mērījumiem,** traktējot dzīves kvalitāti kā objektīvi izmērāmu apstākļu summu (Никифоров, 2010), pretstatā antagonistiskai idejai, ka personas apmierinātība, dzīves bauda un vērtība ir galvenais kritērijs (Markides, 2000, p. 2302). Aizvien biežāk mūsdienu pētījumos subjektīvie un objektīvie kritēriji tiek skatīti savstarpēji papildinošā, komplicētā un dinamiskā sistēmā. Veidojot matemātiski validus dzīves kvalitātes modeļus, tiek sintezētas dažādu zinātņu nozaru zināšanas par dzīves kvalitātes objektīvajiem un subjektīvajiem mērījumiem (Exceptional lives, 2016; Bucur, 2017).

Objektīvie indikatori kā dzīves kvalitātes pazīmju empīriskie rādītāji ietver no respondenta uzskatiem neatkarīgu informāciju un tos veido dzīves standartu, veselības un dzīves ilguma, mājsaimniecības apstākļu un kaimiņattiecību novērtēšanai (Handbook of Environmental Psychology..., 2017, pp. 85-104). Par galveno objektīvā rādītāja kritēriju tiek uzskatīta iespēja samērā precīzi to mērīt, izteikt skaitliskā izteiksmē vai citās mērvienībās (Brown, Bowling, Flynn, 2004, p. 35), iegūt ar statistikas metodēm vai izgūt no jau gatavās statistiskās informācijas avotiem (Lavriņenko, 2010). Detalizēti tiek pētīti arī dzīves kvalitātes makrolīmeņa, mikrolīmeņa (Stepčenko, 2006), formatīvi un reflektīvi indikatori (Grīnfelde, 2010).

Savukārt ar subjektīvo indikatoru palīdzību nosaka apmierinātības ar dzīvi pakāpi, psiholoģisko labsajūtu, morālos aspektus, indivīda vajadzību un vēlmju piepildījuma pakāpi, laimīguma izjūtu, pozitīvo un negatīvo afektu balansu (Brown, Bowling, Flynn, 2004, p. 13; Lavriņenko, 2010). Subjektīvie indikatori slēpj riskus, jo to noteikšanu ietekmē situācija, cilvēka garastāvoklis aptaujas brīdī, atmiņa un citi psiholoģiskie faktori (Handbook of Quality Life Research, 2001, pp. 78-86; Markides, 2000, p. 2302).

Lai arī dzīves kvalitātes pētījumos indikatoru skaits sasniedz vairākus simtus un ir mainīgs atkarībā no katra pētījuma rakstura, pētnieki veido vienotu skatījumu uz dzīves kvalitātes pilnveides iespējām globalizētajā pasaulē. Lielākajā daļā pētījumu tiek norādīts uz jaunu kompetenču izveides izaicinājumu digitālajā laikmetā. Dzīves kvalitātes izpēte Latvijā – pārskatā par tautas attīstību Latvijā 2015. un 2016. gadā – ļauj secināt, ka dzīves kvalitātes uzlabošanā praktiski visās jomās 21. gadsimtā nepieciešamas jaunas prasmes. Būtisku nozīmi iegūst sociāli faktori, kas cilvēku pamata brīvības un ilgtspējīgu attīstību izvirza par galvenajām prioritātēm. Dzīves kvalitātes pētījumi tiecas veidot integrētu skatījumu, kurā subjektīvie un objektīvie kritēriji iekļauti vienotā sistēmā.

Apkopojot teorētisko informāciju par **dzīves kvalitātes dimensijām un sfērām**, promocijas darba pētījumā tika konstatēts, ka bērnu ar speciālām vajadzībām un viņu ģimeņu dzīves kvalitātes dimensijas no teorētiskā skatu punkta, atkarībā no izpētes perspektīvas, pieņemts klasificēt vispārīgās grupās, atsevišķi izdalot **ekonomiskās, neekonomiskās un jauktās dimensijas**. Konkrētas dimensiju grupas izmantošanu nosaka pētījumā ietveramo dzīves kvalitāti raksturojošo sfēru loks. Starptautiskajā mērogā reprezentatīvākie pētījumi – Cilvēces attīstības indekss (*Human Development Index* (HDI)) un Eirobarometra (*Eyrobarometer*) pētījumi.

Saskaņā ar ANO Cilvēces attīstības indeksu katru gadu tiek aprēķināti trīs dzīves kvalitātes aptveroši mērījumi attiecībā uz dzīves ilgumu, izglītības pieejamību un dzīves standartu, kas rezultātā ļauj izteikt dzīves kvalitāti vienotā skaitlī (United Nations Development Programme, 2016). Eiropā salīdzināmos valstu pētījumus iegūst Eirobarometra apsekojumos, izvērtējot kā nacionālo tā mājsaimniecību virzību ekonomiskajā, darījumu, krīzes un politiskajā līmenī (European Commission, 2016).

Latvijas pētnieki konstatējuši, ka Latvijas valsts iedzīvotāju domas par atsevišķu jomu svarīgumu viņu dzīvē kopumā atšķiras no citu valstu iedzīvotāju domām. Stratēģiskās analīzes komisijas (2007, 70. lpp.) pētnieku grupa kā aktuālas jomas Latvijas respondentiem uzskata *materiālo labklājību*, *nodarbinātību*, *izglītību*, *veselību* un *fizisko drošību*. Iespējams, materiālo komponentu dominante skaidrojama ar dziļas nenodrošinātības stāvokli. 2016. gadā Centrālās statistikas pārvaldes apkopotais

Iedzīvotāju materiālās nenodrošinātības indekss parāda, ka 55.1% iedzīvotāju atrodas zem nabadzības riska sliekšņa (Centrālā statistikas pārvalde, 2017a).

Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes kontekstā svarīgi ir kā objektīvie rādītāji, tā subjektīvie raksturlielumi, kas ietver materiālās un sociālās vajadzības, pašrealizācijas iespējas un, ja iespējams, pašvērtējumu (Tengland, 2006, pp. 155-162). Praksē dzīves kvalitātes izpēte biežāk tiek vērsta uz objektīvo dzīves kvalitātes dimensiju, nepietiekami atspoguļojot ģimeņu ar bērniem ar speciālām vajadzībām subjektīvās dzīves kvalitātes dimensijas. Promocijas pētījums balstās uz nostādnes, ka bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes aspektā ieteicams pielietot visas galvenās dimensijas, jo bērns un slims bērns būtībā dzīvo tādu pašu dzīvi un vēlas to pašu, ko visi citi indivīdi, tādēļ promocijas pētījumā tika izstrādāts bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes dimensiju modelis.

3. att. Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes dimensijas

Avots: autores veidots

Bērns izglītības procesā skolā un ģimenē dzīves kvalitātes aspektā Latvijā nav detalizēti pētīts. Bērnu ar speciālām vajadzībām un viņu ģimeņu dzīves kvalitātes objektīvie un subjektīvie mērījumi uzskatāmi par nepietiekamiem, tādēļ nepieciešams noteikt un pamatot bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitāti ietekmējošus faktorus.

1.4. apakšnodaļā *Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitāti ietekmējošie faktori ir izvērtēti dzīves kvalitāti ietekmējoši mikro un makro līmeņa faktori ekosistēmiskā skatījumā autores izstrādātās dzīves kvalitātes dimensiju struktūras pamatojumam.*

Personības un vides mijiedarbības pētniecībai pēdējās desmitgadēs pievērsušies daudzi zinātnieki Eiropas valstīs un ASV. Mūsdienās arvien lielāku popularitāti iemanto holistiskā paradigma, ko iesaka izmantot sociālo, ekonomisko, kultūras un vides aspektu mērījumos par ilgtspējīgas attīstības iespējām (Quality of Life in European Cities, 2016).

Cilvēka un vides attiecību analīzes pamatu izstrādi viens no pirmajiem piedāvā vācu-amerikāņu psihologs K. Levins (*Kurt Zadek Lewin* 1890-1947), kurš izstrādājis lauka teoriju par personību vidē. Eksistenciālisma filozofijā balstīto cilvēka attiecību ar pasauli modeli K. Levins un viņa sekotāji balsta cilvēka iekšējā vidē, attiecībās ar sabiedrību un apkārtējo fizisko un bioloģisko vidi (Lewin, 2000).

Psihologa U. Bronfenbrennera (*Urie Bronfenbrenner* 1917-2005) **ekoloģiskais modelis** balstīts humānistiskajā un sistēmu teorijā, un ir vērsts uz iekļaujošu izglītību valstu politikas līmenī. Balstoties uz U. Bronfenbrennera teoriju, kopš 1997. gada notika pavērsiens – virzība uz iekļaujošu izglītību arī valstu valdību līmenī, šim mērķim izdalot materiālus resursus.

Bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitāti ietekmējošie faktori promocijas darba pētījumā tiek klasificēti atbilstoši ekosistēmiskajai pieejai – cilvēka dzīvi nosaka vides faktori, to nozīmi diferencējot atkarībā no tā, cik tuvu indivīdam atrodas ietekmējošie faktori. Bērnu ar speciālām vajadzībām ietekmējošo faktoru struktūrā tiek diferencēti makro, mezo un mikro līmeņa faktori. Makrolīmeņa faktoru ietekmi determinē vide plašā tās izpratnē, ietverot dabas apstākļus, politiskās, kultūras un sociālās attiecības un tiesību normas. Saskaņā ar teorētiskiem un empīriskiem priekšstatiem mezolīmeņa faktori izpaužas vides funkcionalitātē kā izglītības un veselības aprūpes pieejamība, sociālais atbalsts un citi mikrosistēmu mijiedarbībās izmērāmi aspekti. Mikrolīmenis tieši skar ģimeni un indivīda tuvākās vides mikrostruktūras, atklājot veselības, ienākumu, mājokļa, pašsajūtas un pašrealizācijas rādītājus. Makrolīmeņa faktoriem, lai tie varētu praktiski ietekmēt katra bērna dzīves kvalitāti, jātiek realizētiem caur mezolīmeņa un mikrolīmeņa faktoriem, t.i., caur apkārtējās sabiedrības un bērna tiešā tuvumā esošās sabiedrības faktoriem, kas aizsargā bērnu no sociālas, ekonomiskas vai cita veida deprivācijas. Ekoloģiskais modelis darbojas kā uz bērnu centrēta faktoru sistēma (Beveridge, 2005, p. 14).

Bērnu ar speciālām vajadzībām nevar aplūkot izolēti no sabiedrības un ģimenes un bērnu politikas. Makro un mikro līmenī ekoloģiskajā modelī tiek atklāta bērnu iekļaujoša tuvākā vide, tādējādi atspoguļojot uz bērnu vērstu visplašāko ietekmju sistēmu (Beveridge, 2005). Latvijā bērnu ar speciālām vajadzībām tiesību vienlīdzību, tiesības uz darbu, vērtīborientāciju, ģimeni, veselību, drošību un visu, kas nepieciešams vajadzību apmierināšanai, politikas līmenī nosaka Bērnu tiesību aizsardzības likums (1998). Bērnu tiesību un stāvokļa jautājumi aktualizējušies, īstenojot ANO Ģenerālās Asamblejas dokumentu nostādnēs balstītu programmu „Bērniem piemērota Latvija", kur pamatnostādņu realizācijā tiek iesaistītas Veselības, Izglītības, Labklājības, Tieslietu, Kultūras, Reģionālās attīstības un citas ministrijas un nevalstiskās organizācijas (Pārskats par bērnu stāvokli Latvijā..., 2016).

Ģimenes dzīves kvalitāte saistīta ar katra tās locekļa dzīves kvalitāti, tāpēc pastāv divas pētniecības ievirzes – fokusēšanās uz ģimenes vai katra tās locekļa dzīves kvalitāti. (Millere, 2010, 111. lpp.) Pedagoģijas zinātnes skatījumā viens no svarīgiem uzdevumiem ir integrēt bērnu izglītības sistēmā atbilstoši viņa vajadzībām. Izglītības vajadzības nosaka ne vien nepieciešamo prasmju un iemaņu kvantitatīvie rādītāji, bet nepieciešamība sagatavot cilvēku pilnvērtīgai un produktīvai dzīvei. Pēc izglītības uzsākšanas skola ir otra tuvākā vide bērnam pēc ģimenes, kā arī bērna dzīves kvalitātes nodrošināšanas ilgtermiņa faktors.

Promocijas darbā raksturotā novitāte ir uz ģimeni centrēta pieeja izglītībā un audzināšanā. Pedagogi sadarbojas ar ģimenēm, kur katrs sadarbības partneris sniedz savu ieguldījumu ar darbu, prasmēm un iemaņām, tādējādi stiprinot grupu. Kopēja mācīšanās caur komunikāciju un partnerību, abām pusēm daloties savā starpā ar resursiem un informāciju, uztver ģimeni kā integrālu audzināšanas sastāvdaļu izglītības un socializācijas procesā. Bērni kā sociāli subjekti ir piesaistīti vecākiem, tomēr pašiem bērniem būtu jāļauj vairāk piedalīties savas dzīves kvalitātes veidošanā (Pryor, Rodgers, 2001).

Teorētiskās informācijas analīze parāda, ka ne tikai bērna iekļaušanās izglītības sistēmā palīdz sasniegt dzīves kvalitātes paaugstināšanas mērķus ģimenēs, kurās ir

bērni ar speciālām vajadzībām. To sekmē katra ģimenes locekļa un ģimenes kopumā kompetenču pilnveide.

Promocijas darba 2. nodaļu *Ģimeņu izglītība kompetences kontekstā bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidošanai* raksturotas ģimeņu izglītības pedagoģiskās paradigmas, analizēta kompetence kā pedagoģijas kategorija, izvērtēti kompetences un konkrēti ģimeens kompetences veidošanās aspekti un ģimeņu izglītības programmu nozīme bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei 2.nodaļu veido piecas apakšnodaļas.

2.1. apakšnodaļā *Ģimeņu izglītības pedagoģisko paradigmu izvērtējums* ir analizēti un iozvērtēti konstruktīvisma, konektīvisma un integrālās pedagošijas pamata nostādnēs balstītu principu pielietošana ģimeņu izglītībā bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei..

Ģimene, vēsturiski attīstoties no totāli nukleāras ģimenes koncepta, arī musdienās saglabā savu sociālo nozīmīgumu, vienlaikus modernajā sabiedrībā pastāvot multiplām ģimenes formām. Mūsdienās pastāv ģimenes kā cilvēku kopuma, kuri uzskata sevi par ģimeni un ir saistīti ar asinsradniecības vai laulības saitēm, izpratne, tā arī ģimenes skaidrojumi no funkcionālisma, feminisma, psihoanalītiskā un ģimeņu sistēmu teorijas skatu punktiem. Ģimenes uztveres nākotnes skatījumu iezīmē postmodernās pieejas, kuras koncentrējas uz ideju plurālismu, haotiskām sistēmām un fragmentārismu.

Pedagoģijā sākas vērtību pārvērtēšanas laiks, kad biheiviorisma, kognitīvisma, humānisma un citu klasisko teoriju nostādnes tiek pakļautas kritikai un pārveidotas mūsdienīgos modeļos. Izglītības procesa raksturu mūsdienu ģimenē nosaka vecāku kompetence, tādēļ būtu jāveicina ģimeņu izglītība.

Ģimeņu izglītības pamats ir atziņa, ka ģimene ir dzīves kopības forma, kas jāatbalsta un jāveicina, lai ģimenēs būtu iespējama katra indivīda un visas ģimenes izdevusies kopēja dzīve. (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2005; K. ğıtçıbaşı, 2007). Pētījuma par ģimeņu izglītību kompetenču veidošanās procesā dzīves kvalitātes pilnveidošanai teorētisko pamatojumu veido trīs pedagoģisko paradigmu papildinošs modelis, ņemot par pamatu pedagoģiskās paradigmas izpratni kā filozofisku skaidrojumu par pedagoģisko procesu un tā produktivitāti, balstoties uz noteiktu pieeju un teoriju un aptverot vērtības, mērķus un piemērotus līdzekļus to sasniegšanai (Žogla, 2001).

Konstruktīvisma paradigma

Balstoties uz konstruktīvisma idejām par demokrātisku, pieejamu un iekļaujošu izglītību sociāli atbildīgā kontekstā, efektīvas ģimeņu izglītības īstenošanā izšķiroša var būt izpratne par nepieciešamību pietuvināt teorētisko pedagoģiju un mācību procesu ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, praktiskai ikdienas darbībai, vajadzībām un pieredzei. Jau Džons Djūijs (*John Dewey,* 1859-1952) formulē vienu no konstruktīvisma pamata nostādnēm, ka visefektīvākā mācīšanās notiek, izmantojot pieredzi, darot un sadarbojoties, mācoties no savas un vienam no otra pieredzes (Dewey, 1999; 2007 [1938]). No konstruktīvisma idejām izrietošas pedagoģiskās darbības konsekvences – plurālisms, kas akcentē alternatīvas un starpdisciplinaritāti problēmu risināšanā, tolerance pret daudzveidīgiem subjektīviem uzskatiem, atsakoties no idejas par absolūto patiesību, un aktīva mācīšanās ir kļuvušas par vispārpieņemtām mūsdienu pedagoģijā (Quale, 2007).

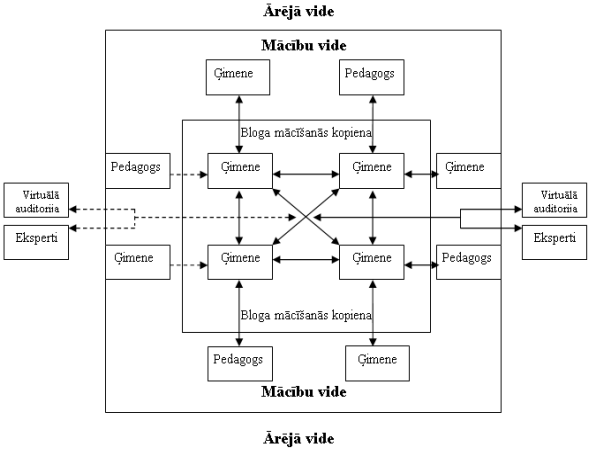
Saskaņā ar konstruktīvisma pedagoģisko paradigmu ģimeņu izglītības programmām jābūt vērstām uz ģimeņu vajadzībām un interesēm, tām jābūt personiski jēgpilnām un jārealizē aktīvas mācīšanās principi, programmu realizēšanas procesā vislielāko vērību piešķirot atpakaļsaitei, lai ieviestu uzlabojumus programmu saturā. Šāda pieeja, uzsverot ģimeņu pieredzes un mācīšanās vērtību, var samazināt ģimeņu diskriminācijas un stigmatizēšanas risku.

Konektīvisma paradigma

Papildinošu elementu ģimeņu izglītībai sniedz konektīvisma paradigma, kas izvirza jaunas iespējas atbilstoši globalizētas sabiedrības prasībām saistībā ar tehnoloģiju ietekmi uz izglītību. Konektīvisma skatījumā mācīšanās ir process, kas notiek neskaidrā jeb difūzā vidē, pievēršot uzmanību galvenajiem elementiem un to mainīgajām mijiedarbībām, bet nekontrolējot katru komponentu atsevišķi (Siemens, 2008).

Konektīvisma paradigmas potenciāls ģimeņu izglītībā saistās ar demokrātisku mācīšanos sadarbojoties un elastīgu lomu sadali, kad ģimene var gan mācīties, gan mācīt citus. Izmantojot iespējas ar tehnoloģiju palīdzību veidot sociālas struktūras tīkla sadarbības kopienu formā, ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, mazinātu sociālo izolāciju, iegūtu sociālo atbalstu un rosinātu potenciāli pozitīvas pārmaiņas tādās dzīves kvalitātes jomās kā izglītība, pašrealizācija, sociālā iekļaušanās un sociālais atbalsts un netieši, iespējams, arī darbs, paverot jaunas profesionālās iespējas atkarībā no kompetenču pilnveides.

Saskaņā ar konektīvisma paradigmu kolektīva mācīšanās, sazinoties un sadarbojoties e-vidē ar blogu vai citu Web 2.0 tehnoloģiju palīdzību, sekmē sociālu struktūru izveidi, kas ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, var sniegt iespēju pašām rast noturīgu sociālu atbalstu un dalīties pieredzē, tajā pašā laikā šis modelis ir atvērts arī citām sabiedrības grupām. Būtiski, lai mācīšanās vajadzībām tiktu veidoti kopēji, nevis individuāli blogi jeb emuāri, jo kopīgots formāts nodrošina minētās iespējas – mijiedarbības un sociālo tīklu kopienu izveidi (skat. 4. att.).



4. att. Ģimeņu mācīšanās modelis saskaņā ar konektīvisma paradigmu kolektīvā blogošanas vidē

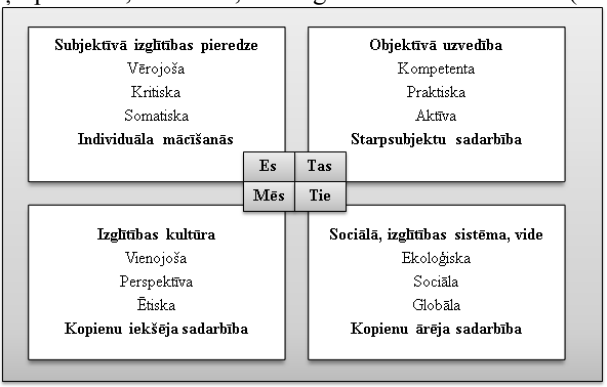
Avots: autores veidots pēc The implications of a connectivist learning..., 2015

Integrālās pedagoģijas paradigma

Apvienojot konstruktīvisma, konektīvisma un citu pedagoģijas teoriju progresīvākās atziņas, integrālā pedagoģija pamato integrētu ģimeņu kompetenču attīstīšanu, iesaistot daudzveidīgu perspektīvu izpēti, kritisko domāšanu, empīrisko pieredzi, kognitīvo analīzi, indivīdu, grupu un kopienu sadarbību mācoties. Kompetenču integrācija nozīmē sistēmisku skatījumu un domāšanu, zināšanas, empātiju un spēju sadarboties (Wilber, 2006).

Integrālās pedagoģijas pradigmas būtiskas atšķirības citām progresīvajām pedagoģijām raksturo pedagoģiski sistēmiska pasaules interpretācija, daudzveidīgu atšķirīgu pedagoģijas teoriju konceptu integrāls kopums, kopiena, kas izmanto attiecīgās metodes un principus un kompetences, kas ietver postmodernas kultūras perspektīvas (Murray, 2009). Mācīšanās tiek īstenota multidimensionāli – kognitīvi, emocionāli, morāli, mijiedarbojoties ar citiem, turklāt tiek ņemti vērā dažādi skolēnu – pedagogu lomu modeļi (Esbjörn-Hargens, Reams, Gunnlaugson, 2010).

Ģimeņu izglītības pētījuma ietvaros par būtiskāko aspektu var uzskatīt integrālās pedagoģijas centienus vienot individuālo un kolektīvo mācīšanos. Mācoties tiek izmantota ģimeņu pieredze, uzvedība, attiecīgā kultūra un sistēmam (ska.5.att.).



5. att. Ģimeņu mācīšanās modelis saskaņā ar integrālās pedagoģijas paradigmu

Avots: autores veidots pēc Esbjörn-Hargens, 2007

Lai izanalizētu pedagoģisko paradigmu peilietojumu bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei, izmantojot ģimeņu izglītību, nepieciešams pamatot kompetenci kā pedagoģisku kategoriju.

2.2. apakšnodaļā *Kompetences kā pedagoģijas kategorijas teorētiskais pamatojums bērnu ar speciālām vajadzībām ģimeņu izglītībā* ir raksturota kompetences jēdziena izcelsme, pamatots kompetences kā pedagoģijas kategorijas saturs.

Globalizācijas ietekmē gan indivīda, gan sistēmas līmenī nepieciešams apzināties, ka visu informāciju aptvert nav iespējams, tādēļ sabiedrībai ir nepieciešama kompetence, lai pārvaldītu inofrmāciju un zināšanas, sasniegtu ekonomiskās un sociālās situācijas uzlabošanos un nodrošinātu ilgtspējīgu attīstību. Kompetences jēdziena iedīgļi bija saskatāmi jau viduslaikos, kad amatnieku ģildēs tika apvienoti

meistari, kam bija zināmas prasmes un iemaņas kāda darba veikšanai. Industriālās revolūcijas laikā attīstoties tehnikai, bija jāattīstās arī prasmēm ar to darboties. 20. gadsimta 30. gados pētnieku uzmanības lokā nonāca jautājums, kā labāk organizēt darbu un motivēt darbiniekus. Laikā pēc Otrā pasaules kara galvenais uzsvars tika likts uz ekonomiskās efektivitātes palielināšanu, t.i., kompetences jēdzienu galvenokārt lietojot saistībā ar profesionālo darbību.

Kopš 20. gadsimta 70. gadiem kompetences jēdziens tiek izmantots arī dažādu nozaru zinātniskajā literatūrā (Tiļļa, 2005), kompetences definējumos lielāko uzsvaru liekot uz kompetences izpratni kā izglītības procesā iegūtu, uz zināšanām, pieredzi un attieksmi balstītu spēju, kas atklāj gatavību darbībai, kompetences jēdziena ietvaros iztirzājot arī kompetenci kā personības attīstības veseluma procesuālu, integrējošu rādītāju. Kompetenci kā spēju var gan lietot, gan veidot un pilnveidot, turklāt šīs spējas veidošanās sekmēšana arī ir pedagoģijas uzdevums.

Jēdzienu *kompetence* kā zinātnisku kategoriju ieviesis amerikāņu valodnieks A.N. Čomskis (*Avram Noam Chomsky*) (Chomsky, 1988), izstrādājot lingvistisko teoriju, kur līdzās terminam *kompetence* tiek lietots termins *performance* (sniegums).

21. gadsimta sākumā pedagoģijā pastāvēja divi kompetences definējumi. No teorētiskā viedokļa, kompetence ir kognitīva struktūra, kas sekmē noteiktu uzvedību. No operatīvā viedokļa, kompetence ietver augstākas pakāpes prasmes un darbības, kas atspoguļo spēju tikt galā ar sarežģītām un neparedzamām situācijām. Šī kompetences definīcija ietver zināšanas, prasmes, nostājas, metakognitīvo un stratēģisko domāšanu (Westera, 2001).

Mūsdienās tiek veidota jauna, integrētu kompetenču izpratne, kas atbilst mūsdienu dzīves globālajam ritmam un balstās uz jau iepriekš definēto kompetences konceptu. Izglītības sistēmai optimālā gadījumā jānodrošina iespējas ikvienam sabiedrības loceklim iegūt un pilnveidot savas kompetences – iegūt izglītību, pārkvalificēties, papildināt zināšanas visā dzīves laikā atbilstoši sabiedrības un personības vajadzībām. Nepieciešama jauna pieeja, kas nosaka prioritātes ne tikai atbilstošajā situācijā, bet arī pēc ilgāka laika. Mūsdienu izglītībā aktuāla kļūst kompetencēs balstīta mācīšanas un mācīšanās procesa plānošana (Moore, Lewis 2009).

Līdzīgi kā pasaulē Latvijā interese par kompetences jādzienu datējama ar 20.gadsimta pirmo pusi, kad pedagoģijā kompetences jēdziens minēts jau 20. gadsimta 30. gados J.A. Studenta (*Jūlijs Aleksandrs Students* 1898-1964) darbos (1998, 221. lpp.) 21.gadsimtā kompetences jēdziena pētījumos ir iesaistījušies tādi latviešu pedagoģijas teorētiķi kā I. Tiļļa, 2005), R. Garleja (2006), Ž. Tauriņa (2007), G. Dāvidsone (2008). Šie autori pauž viedokli, ka kompetence tiek aplūkota, balstoties uz subjektīvā veseluma pieeju, tādējādi nodrošinot cilvēka potenciālu konkrētas darbības veikšanai. Kompetence nozīmē lietpratību, plašas zināšanas kādā jomā, jautājumā vai darbības sfērā; tā ir gatavība darbībai, subjekta izziņas vajadzība; personības attīstības veseluma procesuāls, integrējošs rādītājs, individuāli psiholoģiska, sociāla kvalitāte, spējas, kas nodrošina sekmīgu darbības veikšanu; arī pilnvaru apjoms un to izpildes pārzināšana (Garleja, 2006).

Jebkura kompetence mūsdienīgā skatījumā tiek aplūkota kā kognitīvo un praktisko prasmju, zināšanu, motīvu, vērtību un ētikas, nostāju, emociju un citu sociālu un uzvedības komponentu sistēma, kuras elementi var tikt mobilizēti efektīvai un produktīvai funkcionēšanai jebkurā kontekstā. Kompetences raksturojumos tiek

uzsvērti dinamiski aspekti, kuri sekmē adaptāciju, balstoties uz pieredzi, zināšanām un iemaņām. Savukārt kompetences pilnveidi determinē darbības akti.

Kompetences strukturālā analīze diferencē pamata kompetences, kas iekšējo mentālo struktūru un spēju sistēmas ietvaros īstenojas caur zināšanu, kognitīvo un praktisko prasmju mobilizāciju. Tāpat arī sociālo un uzvedības komponentu kā nostājas, emocijas, vērtības, ētikas un motivācijas aktivitāšu izpausmēm noteiktā kontekstā. Kompetences jēdzienā ietilpstošās pedagoģiskās kategorijas nosaka tās daudzveidību un funkcijas, kas ietver izzinošo, regulējošos, kontroles, vērtējošo un pašvērtējošo (Zeiberte, 2011; Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums..., 2006). Kompetences pilnveidi ietekmējošu faktoru kopumu aktivitātes veikšanas procesā raksturo ciklisks process, kurā šie faktori ir savstarpēji saistīti, un kur katrs attīstības posms ir atkarīgs no iepriekšējā attīstības posma (Schneckenberg, Wildt, 2006) (skat.6.att.).

6. att. Kompetences attīstības modelis

Avots: autores veidots pēc Schneckenberg, Wildt, 2006

Kompetenču kategorijas, kur katrai ir savs specifisks fokuss, ģimeņu izglītības kontekstā būtu jāuztver kā savstarpēji saistītas, kas veido pamatu pamatkompetenču identificēšanai. Šo kompetenču būtība ir vajadzība domāt un darboties reflektīvi. Reflektivitāte ietver ne tikai prasmi pielietot zināšanas negaidītās situācijās, bet arī prasmi tikt galā ar izmaiņām, mācīties no pieredzes un domāt, un darboties kritiski, kam jākļūst par vienu no ģimeņu kompetenču veidošanas vadmotīviem. Pamatkompetences nodrošina iespēju efektīvi piedalīties un pašrealizēties daudzveidīgā izglītības, profesionālajā un sociālajā kontekstā, veicināt individuālā mācību potenciāla realizēšanos, kura sekas ir nozīmīgs izglītības individuāls un sociāls rezultāts (Education – lifelong learning…, 2003).

Pamatojoties uz kompetenci kā pedagoģijas kategoriju, nepieciešams analizēt tās funkcionālos aspektus, ģimeņu izglītības bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei kontekstā.

2.3. apakšnodaļā *Ģimeņu izglītības funkcionālie aspekti kompetenču veidošanas procesā* ir raksturota kompetences veidošanās funkcionalitāte.

21. gadsimta zināšanu sabiedrību raksturo pāreja no izglītības kā procesa, kas ļauj sasniegt noteiktus mērķus, uz viedokli, kas uzsver personības attīstību jeb mācīšanos būt (Learning ..., 1998). Noris nepārtraukta sabiedrības izglītošanās, tādēļ kā nepieciešams priekšnoteikums, lai sasniegtu ekonomiskās un sociālās situācijas uzlabošanos un nodrošinātu ilgtspējīgu attīstību, izvirzās kompetence. Sabiedrības izglītošanās ir rezultāts indivīda iegūto zināšanu, prasmju, pārliecību, attieksmju, kultūrvērtību un personības īpašību kopums (Beļickis, 2000).

Atbilstoši globāliem sabiedrības attīstības procesiem, izglītošanas mērķis ir humāna personība, kuras dzīvesdarbībā formējas un īstenojas brīvības, patstāvības un atbildības vienotība (Jurgena, 2001). Lai šo mērķi sasniegtu izglītībai jāietver mācīšanās modalitātes: zināt, darīt, dzīvot kopā un būt. Jāievēro katra indivīda brīvība, patstāvība un atbildība, kas ir humānas personības veidojošie faktori (Špona, 2001).

Mācīšanos iespējams realizēt formālajā, informālajā un neformālajā izglītībā. Ģimeņu izglītība vairāk attiecināma uz informālās izglītības veidu (Dimensions of adult learning, 2004). Ģimeņu izglītībai jāietver demokrātiskas audzināšanas mērķi, izvirzot rūpes par cilvēku un viņa labklājību kā augstāko vērtību. Tādējādi veicinot humānas personības veidošanos, kur galvenie faktori ir indivīda brīvība, patstāvība un atbildība. Savukārt mūsdienīgai ģimeņu izglītībai jāveido pāreja no izglītības kā procesa, kas ļauj sasniegt noteiktus mērķus, uz izglītību, kas uzsver personības attīstību un mācīšanos būt, kuras neatņemama sastāvdaļa ir sadarbība uz līdzvērtīgiem pamatiem.

Ģimeņu izglītības ietvaros kompetences funkcionālos aspektus raksturo zināšanas, prasmes, attieksmes, vērtības un pieredzi, nodrošinot indivīda spēju tikt galā ar sarežģītām prasībām un uzdevumiem daudzveidīgā sociālā kontekstā un situācijās. Ģimeņu izglītībai ir svarīga loma kompetenču veidošanā, reizē ar zināšanu un prasmju apguves nodrošināšanu indivīdiem ir arī vērtīborientācijas, attieksmes un uzvedības ietekmēšana pozitīvā virzienā. Vērtīborientācijas veidošanas kontekstā jāņem vērā, ka tikai tad, ja vērtība kļūst par personības struktūras sastāvdaļu, var runāt par iespējamo korelāciju starp vērtīborientāciju kognitīvo līmeni un izturēšanos (Ивин, 2006; Beļickis, 2000).

Kompetences priekšmetiski saturisko struktūru veido individuālajā pieredzē pamatotu kognitīvu, emocionālu, voluntāru, fizisku, sociālu un metakognitīvu spēju mijiedarbība, kur centrālā loma ir pieredzei. Citu pieredze ir citiem nozīmīgas zināšanas, citu dzīvesdarbībā vērotās prasmes, citu attieksmes pret sevi, citiem un pasauli, bet pasaules pieredze – deklaratīvās un procesuālās zināšanas, daudzveidīgās dzīvesdarbībā lietojamās prasmes un daudzveidīgās pastāvošās attieksmju sistēmas (Tiļļa, 2005, 36. lpp.). Procesuāli kompetencei nepārtraukti un mūžilgi jāpilnveidojas, rezultātā izpaužoties darbības kvalitātes līmeņa izmaiņās.

2.4. apakšnodaļā *Ģimeņu izglītības programmu nozīme bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei* ir analizēts un izvērtēts teorētiskais un empīriskais pamatojums ģimenes izglītības programmu īstenošanā un to nozīme bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveides kontekstā.

1974. gadā tika izveidots Indivīdu ar speciālām vajadzībām izglītības uzlabošanas akts (*Individuals With Disabilities Education Improvement Act* (IDEA)), kas joprojām tiek papildināts. Šī akta 2004. gada mandāts nosaka vecāku iesaistīšanos izglītošanas procesa plānošanā (Ankeny, Wilkins, Spain, 2009).

Mūsdienās ģimeņu izglītības programmu attīstības pamatojums ir tāds, ka praksē nepieciešams asistēt ģimenēm, nodrošinot organizatorisku un izglītojošu atbalstu, realizējot individualizētas vai vispārīgas programmas, kur dažādu nozaru speciālistu komanda orientē profesionālo darbību attiecībā pret bērnu ar speciālām vajadzībām, vadoties pēc katras ģimenes individuālā gadījuma vai kopējām grūtībām, kas identificētas mērķauditorijai.

Visbiežāk izglītības programmas tiek realizētas grupu intervenču formā un tās raksturo didaktisks komponents, nodrošinot informāciju par diagnozes dažādajiem aspektiem (Is parental coping associated…, 2009; Effectiveness of a parent…, 2011; Group intensive family…, 2008; Parental stress and coping…, 2008; Gore, Umizawa, 2011).

Ģimeņu izglītības programmas var īstenot arī kā izglītību, aprūpi un pašaprūpi veicinošu pakalpojumu nodrošināšanu bērnam, kuram ir speciālas vajadzības, atbilstoši viņa vajadzībām, ģimenes izglītošanai un līdzdalībai pildot sekundāru lomu. Visbeidzot ģimeņu izglītības programmas var koncentrēties uz vecākiem kā veicinātāju un koordinatoru izglītošanu, attiecībā pret bērniem ar speciālām vajadzībām, lai sasniegtu labākus mācīšanās rezultātus, nodrošinot specifisku zināšanu apguvi vecākiem (Effects of in-home training…, 2003). Ģimenes mācās tikt galā ar bērna neadekvātas uzvedības problēmām, mainot savu uzvedību, kognitīvi neitralizējot uzvedības nozīmi un pārvarot šīs uzvedības radītās emocionālās sekas.

Līdzšinējo bērnu ar speciālām vajadzībām ģimeņu izglītības programmu izveides pamatojums ir izglītība par veselību, kas tiek īstenota pieaugušo izglītības ietvaros, kā arī zināšanu par stresu un tā pārvarēšanu, adaptēšanos un sociālā atbalsta nepieciešamību ieguve. Ģimeņu izglītības programmu izstrādē izmanto atšķirīgas pieejas, kas orientējas uz ģimeni, balstās uz dzīvesvietu, pakalpojumiem vai arī pārstāv kombinētu pieeju (Effectiveness of a parent…, 2011; Group intensive family…, 2008; Gorel, Umizawa, 2011; Suppo, Floyd, 2012; Family-centred care in family-specific teams, 2007). Labās prakses piemēri ietver brīvprātīgo pedagogu, studentu, ģimeņu, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, sabiedrisko darbinieku un universitāšu pasniedzēju iesaisti. Programmu apguves rezultāti saistās ar dziļāku izpratni par ģimeņu vajadzībām un problēmām.

Ģimenes zināšanas par bērnu ar speciālām vajadzībām, ko nodrošina ģimeņu izglītības programmu apguve, sekmē ģimeņu adaptāciju, ietverot medicīniska rakstura zināšanas, zināšanas par specifisku saskarsmi ar bērnu un zināšanas par resursiem un atbalstu. Jo agrīnāka ir ģimeņu iesaiste izglītības programmās, jo efektīvākas un ilgtspējīgākas intervences iespējams īstenot.

Mūsdienīgu ģimeņu izglītības programmu izveidē alternatīvu pieeju pārstāv jauno tehnoloģiju izmantošana, kas var būt efektīvs līdzeklis izglītošanās uzdevumu risināšanai, problēmsituāciju dokumentēšanā un šīs dokumentēšanas pieejamības nodrošināšanā attiecīgajiem speciālistiem, veicinot pašregulētu situāciju pārraudzību, vienlaikus sekmējot ģimeņu sociālo kontaktu tīkla veidošanos. Vēl viena no jaunākajām pieejām, ko izmanto bērnu ar intelektuālās attīstības traucējumiem neadekvātas uzvedības mazināšanai, ir uz grupu darba principa balstīta pieeja, kurā vienlaicīgi kopā mācās gan speciālisti, kas ikdienā strādā ar šiem bērniem, gan bērnu aprūpētāji, visbiežāk – vecāki (Gorel, Umizawa, 2011; Whiting, O'Loughlin, 2012).

Ģimeņu, kurās aug bērns ar speciālām vajadzībām, izglītību Latvijā pārsvarā nodrošina dažādas nevalstiskās organizācijas, kas savu darbību balsta uz Apvienoto Nāciju Organizācijas konvenciju „Par cilvēku ar invaliditāti tiesībām" (*Convention on the Rights of Persons with Disabilities*) izplatīšanu Latvijā. Ģimeņu izglītības attīstību Latvijā visvairāk ietekmē faktori, kas saistās ar materiālo nodrošinājumu, sociālajiem kontaktiem, ģimenes savstarpējo saliedētību un atbalstu (Millere, 2012). Latvijā tiek izmantota galvenokārt uz pakalpojumu piedāvājumu balstīta un uz ģimeni centrēta

pieeja, kuras ietvaros vecākiem ir iespēja piedalīties atbalsta grupās, nometnēs, semināros, kā arī iegūt izglītojošus materiālus (Velku biedrība, 2013).

2.5. apakšnodaļā *Ģimenes kompetence bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei* tiek pamatota ģimenes dzīvesspēka jeb kompetences nozīme bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei.

Pētījumos ģimenes kompetence tiek identificēta kā dzīvesspēks jeb veids, kādā ģimene pārvar un tiek galā ar stresu izraisošiem notikumiem ģimenē, to definējot kā ģimenes spēju sasniegt pozitīvu rezultātu, neskatoties uz grūtībām. Ģimenes dzīvesspēks tiek aplūkots atkarībā no riska un aizsargājošo faktoru mijiedarbības vai koncentrējoties uz ģimenes stiprajām pusēm jeb resursiem (Walsh, 2003).

Ģimenes dzīvesspēka konceptuāla izstrāde un fokuss uz faktoriem, kuri veicina ģimenes, kurās aug bērns ar speciālām vajadzībām, labklājīgu funkcionēšanu, ir piederīga pozitīvās psiholoģijas skolai. Raksturīgi, ka pētnieki akcentē veselības faktorus pretstatā patoloģiskajiem faktoriem (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000; Antonovsky, 1987; Antonovsky, Sourani, 1988). Faktori, kas veicina ģimenes dzīvesspēku ir dažādība kā nozīmīga dzīves sastāvdaļa, spēka un ģimenes resuru pieņemšana, pozitīva skatījuma saglabāšana, garīgo uzskatu un vērtību sistēmas uzturēšana (Walsh, 2003). Šāds skatījums fokusējas uz ģimenes kompetenci kā izpratni par to, ko ģimene dara atbilstoši, pozitīviem veidiem, kā ģimene funkcionē, balstoties uz pozitīviem aspektiem.

Sistēmisku ģimenes kompetences izpratni raksturo skatījums uz ģimenes kompetenci kā izpratni ģimenes adaptīviem resursiem, kas palīdz ģimenei ne tikai uzlabot vispārējo funkcionēšanu, bet arī tās spēju risināt problēmas, cīnīties un pielāgoties vides mainīgajiem apstākļiem. Ģimenes dzīvesspēks nav tieši pētīts cilvēku ar speciālām vajadzībām izpētes sfērā, tomēr arvien pieaug pierādījumi, ka ģimenes, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, uzrāda augstāku spēka pakāpi, definējot bērna nespējas pozitīvos aspektus viņu ģimenes dzīvē un labklājībā (Skinner, Rodriguez, Bailey, 1999; Scorgie, Sobsey, 2000; Taunt, Hastings, 2002; Systems analysis of stress..., 2005).

Sākotnēji kompetenci primāri asociēja ar bērnu individuāli. Ģimene tika uzlūkota kā disfunkcionāla, visbiežāk kā cēlonis tam, kas notiek ar bērnu. Tomēr caur pētījumiem pētnieki sāka novērot, ka kompetence ir ne tikai individuāls process, bet arī ģimenes sistēmas process (Werner, Smith, 1977; Cicchetti, Rogosch, 1997; Sixbey, 2005). H. Makkubins (*Hamilton I. McCubbin*) (McCubbin, Thompson, McCubbin, 1996) paplašināja kompetences definīciju, tajā iekļaujot arī ģimeni un definējot dzīvesspēku kā pozitīvus uzvedības modeļus un kompetenci gan individuāli, gan ģimenē, kuri tiek pielietoti stresa un nelabvēlīgos apstākļos

Uz ģimeni balstītā teorija argumentē veidus, kā, nodrošinot atbalstu, var sekmēt, vai kavēt darba ar ģimeni rezultātu. Uz ģimeni balstītā skatījuma ietvaros tiek akcentēta ģimeņu līdzdalība atbalsta intervencē, sevī ietverot iespēju vecākiem pieņemt lēmumus, mācīties jaunas prasmes, attīstīt informētību par izvēlēm, kuras var būt pieejamas ģimenei, un stiprināt ģimenes neformālo atbalsta tīklu. Savukārt uz attīstību orientētais psiholoģiskās pielāgošanās bioneiropsihosociālais modelis izskaidro variācijas ģimenes funkcionēšanā, kurā aug bērns ar speciālām vajadzībām, caur sociālo, bioloģisko un neiropsiholoģisko faktoru mijiedarbību prizmu (Esdaile, Olson, 2004; Keyser, 2007; Murray, Mandell, 2006).

Ģimenes kompetence vairumā teorētisko raksturojumu sastopama kā ģimenes dzīves kvalitātes sastāvdaļa, ietverot finansiālā nodrošinājuma ietekmi uz ģimenes savstarpējām attiecībām, personisko un sociālo aktivitāšu ierobežojumiem, stigmatizāciju, kas izpaužas kā sociāla atstumtība vai ierobežojumi, psiholoģisko pielāgošanos un kompetences pašnovērtējumu. Savukārt vecāku kompetences izpratne balstās pieņēmumā par vecāku kompetenci kā uzlabojumu veicinātāju bērna ar speciālām vajadzībām funkcionēšanā, atklājot ģimenes dzīves kvalitātes saikni ar ģimenes kompetenci (Crowley, Kazdin, 1998).

Ģimeņu, kuras audzina bērnus ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveide kopsakarībā ar kompetenču veidošanu, ģimeņu izglītības programmās nozīmē iekļaut vecāku pamatkompetenču, paškompetences, sociālās kompetences, profesionālās kompetences un metakompetences pilnveides elementus (skat. 7.attēlu).

7. att. Daudzdimensionāls ģimeņu izglītības programmas attīstības modelis
Avots: autores veidots

Apkopojot teorētiskos pētījumus par dzīves kvalitātes, kompetenču pilnveides un ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības konceptiem tika izveidots daudzdimensionāls ģimeņu izglītības programmu attīstības modelis, kas pārstāv promocijas darba novitāti.

Promocijas darba 3. nodaļu *Eksperimentālā pētījuma pamatojums un raksturojums* veido trīs apakšnodaļas un pieci apakšpunkti.

3.1. apakšnodaļā *Eksperimentālā pētījuma metodoloģiskais ietvars* pamatots ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes pilnveides saiknes ar kompetenču veidošanas procesu empīriskā pētījuma ietvars, raksturoti pētījuma metodoloģiskie principi. Apakšnodaļā raksturoti pētījuma dalībnieki un izvēlētās metodes.

Empīriskā pētījuma mērķis – pamatot, kā ģimeņu izglītošana palīdz uzlabot ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, apmierinātību ar dzīves kvalitāti.

Saistībā ar teorijās un empīriskajos pētījumos identificēto komptenču pilnveides nozīmi apmierinātībā ar dzīves kvalitāti, tika izvirzīta **empīriskā pētījuma hipotēze** – vecāku pamatkompetenču, paškompetences, sociālās kompetences un

metakompetences pilnveide veicinātu dzīves kvalitātes uzlabošanos ģimenēs ar bērniem, kuriem ir speciālas vajadzības.

Pētījuma bāzi veidoja 291 respondents no ģimenēm, kas audzina bērnus ar speciālām vajadzībām, un pieci savas jomas eksperti, kopā 296 respondenti. Pētījuma bāzes vieta saistās ar ilgstošu autores profesionālo darbību rehabilitācijas un izglītības sfērā.

Izlase tika veidota atbilstoši ģenerālkopai. Pētījuma vajadzībām un datu reprezentivitātes nodrošināšanai tika veidota varbūtējā izlase.

3.2. apakšnodaļā *Ģimeņu izglītības programmas raksturojums* atklāts promocijas pētījuma autores izstrādātās programmas saturs.

Pirms ģimeņu izglītības programmas izstrādes teorētiskā pētījuma ietvaros tika veikta priekšizpēte par ģimeņu izglītību. Pētnieciskā darbība ietvēra mērījumu veikšanu pirms ģimeņu izglītības programmas realizēšanas un šīs programmas novērtēšanu. Ģimeņu izglītības programmā, balstoties konstruktīvisma, konektīvisma un integrālās pedagoģijas teorijās, tika iekļautas teorētiskas nostādnes par pamatkompetenci, metakompetenci, sociālo kompetenci un paškompetenci un praktiskas nostādnes par atsevišķu kompetenču aspektu attīstīšanu un stiprināšanu ģimenēm, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām.

Ģimeņu izglītības programmai tika izvirzīts **mērķis** – veicināt ģimeņu, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, kompetentu savas ikdienas dzīves un ar to saistītu grūtību pārvaldīšanu, lai uzlabotu šo ģimeņu funkcionēšanu.

Tika prognozēti sasniedzamie rezultāti – zināšanas, prasmes un kompetences. Programmas saturā tika integrēta pamatkompetenču apguve saskaņā ar Eiropas Parlamenta (*European Pariament*) un Eiropas Padomes (*Council of Europe*) izdalītās astoņas pamatkompetences, to raksturojums un veiksmīgas apguves nosacījumi, kā arī metakompetenču apguve introspekcijas un metakognitīvās kompetences izpratnē.

Ģimeņu izglītības programma tika balstīta četros pamatprincipos:

1. Ģimeņu izglītība atbalsta ģimenes līdzdalību ar aprūpi saistītā lēmuma pieņemšanā un aprūpes procesos;
2. Izglītošana un apmācība palīdz ģimenei apmierināt nepārtrauktās ar bērna veselību saistītās vajadzības;
3. Ģimeņu izglītības programma ietver pamattematus, atbilstoši tās vajadzībam: droša medikamentu un medicīnisko ierīču lietošana, potenciālā medikamentu un pārtikas mijiedarbība, uztura ieteikumi, rehabilitācijas tehnikas, zināšanas par bērna diagnozi, stresa un negatīvu notikumu ietekme uz ģimeni un to pārvarēšanas veidi;
4. Izglītības programmu metožu izstrādē tiek ievērotas ģimenes vērtības un prioritātes, resursi un funkcionēšana, un šīs metodes ļauj mijiedarboties ģimenei, bērnam un izglītības personālam izglītošanas procesā.

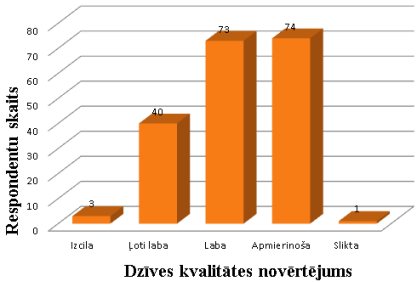
Ģimeņu izglītības programmas realizēšanas laikā maksimāli tika rosināta ģimeņu savstarpējā izglītošanās, ar interaktīvu metožu palīdzību veicinot aktīvu mācīšanos un zināšanu veidošanu. Programmas laikā tika eksperimentāli izmēģinātas tehnoloģiski balstītas mācīšanās formas, respektējot ģimeņu interešu, laika un resursu ierobežojumus.

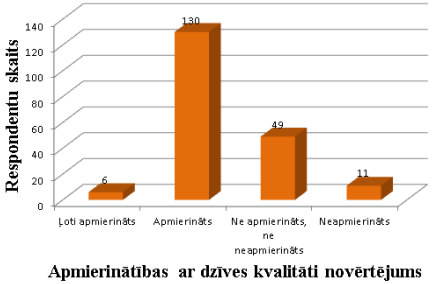
3.3. apakšnodaļā *Eksperimentālā pētījuma rezultātu analīze un interpretācija* veikti pieci pētījumi - ģimeņu dzīves kvalitātes un ģimeņu kompetenču pilnveides novērtēšana saistībā ar ģimeņu kompetences pilnveides programmas īstenošanu.

3.3.1. apakšpunktā *Ģimeņu dzīves kvalitātes pētījums* īstenots ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes un apmierinātības ar dzīves kvalitāti veselības, finansiālā, attiecību ģimenē, sociālā atbalsta, saņemto pakalpojumu, izklaides un vērtību novērtējuma pētījums.

Analizējot iegūtors datus, promocijas darba autore ieguva rezultātus, ka vairāk kā trešdaļa jeb 73 respondentu savu dzīves kvalitāti novērtēja kā labu (38%), bet 40 respondenti to vērtēja kā ļoti labu (21%). Neliels skaits ģimeņu savu dzīves kvalitāti novērtē kā izcilu – 2%, un tikai 6% no visām aptaujātajām ģimenēm ir ļoti apmierinātas ar savas dzīves kvalitāti (skat.8.att.). 74 respondenti dzīves kvalitāti vērtēja kā apmierinošu (39%).

Lielākā daļa jeb 130 respondentu (66%) ir apmierināti ar savu dzīves kvalitāti, 49 respondenti dzīves kvalitāti vērtē neitrāli – viņi jūtas ne apmierināti, ne neapmierināti (25%), neapmierināti ir 11 respondenti no respondentu kopējā skaita, savukārt tikai 6 respondenti (3%) ir ļoti apmierināti ar savu dzīves kvalitāti. Iegūtie rezultāti liecina, ka ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, ir labi integrējušās sabiedrībā, saņem visu nepieciešamo palīdzību un tādējādi jūtas ar dzīvi apmierinātas, vai arī uzskata, ka viņu situācijā jau viduvēja dzīves kvalitāte ir uzskatāma par labu.





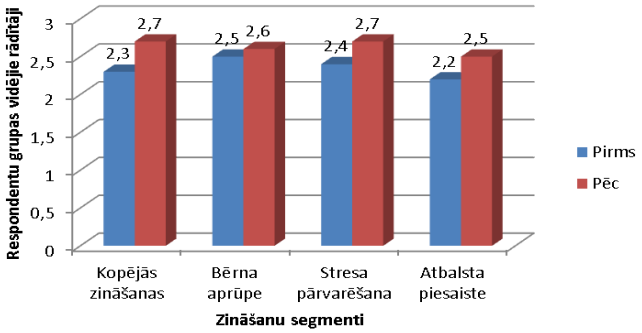
8. att. Dzīves kvalitātes vērtējuma un apmierinātības ar dzīves kvalitāti salīdzinājums

Avots: autores veidots

3.3.1. apakšpunktā atspoguļoti pētījuma rezultāti, ka pastāv izteikta vai mazāk izteikta saistība starp visām aptaujā skatītajām dzīves jomām (veselība, finanses, attiecības ģimenē, atbalsts no citiem cilvēkiem, atbalsts no ar invaliditāti saistītiem pakalpojumu sniedzējiem, vērtību ietekme, karjera un karjeras plānošana, atpūta un brīvais laiks, mijiedarbība ar sabiedrību) un apmierinātību ar dzīves kvalitāti.

3.3.2. apakšpunktā *Ģimeņu kompetences novērtēšanas pētījums* veikta vispārīga ģimeņu kompetences analīze pirms un pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas, izvērtējot zināšanu un prasmju dinamiku.

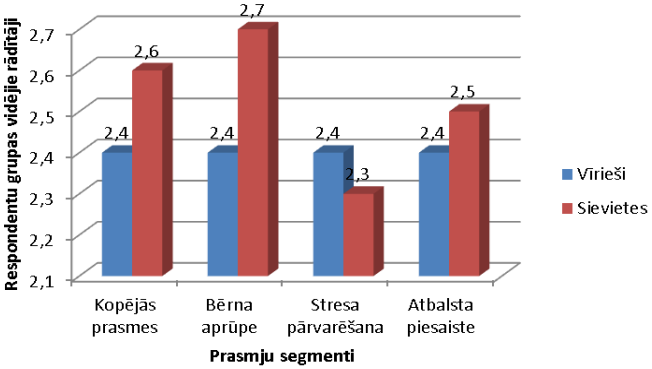
Saskaņā ar pētījuma rezultātiem vecāku zināšanas pirms un pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas neuzrāda būtiskas atšķirību, tomēr pēc programmas realizēšanas ir redzams progress. Lielāks progress vērojams vecāku pašvērtējumos par zināšanām kā vislabāk pārvarēt stresu un iegūt sociālu atbalstu (skat.9.att.).



9. att. Vecāku zināšanu salīdzinājums pirms un pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas

Avots: autores veidots

Analizējot datus par vecāku prasmju pašvērtējumu pirms un pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas, ir redzamas ievērojamas izmaiņas kopējos prasmju pašvērtējumos, tāpat stresa pārvarēšanas un atbalsta piesaistes segmentos, savukārt bērna aprūpes novērtējuma segmentā vērojamas nelielas izmaiņas. Iepriekš minētās prasmes vērtējuma izteiktas pozitīvas dinamikas trūkums varētu būt saistīts ar to, ka vecāki jau pirms programmas apguves vairāk iedziļinājās un izprata minētās prasmes nozīmi.



10. att. Vecāku prasmju salīdzinājums pirms un pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas

Avots: autores veidots

Saskaņā ar pētījuma rezultātiem, visas dzīves kvalitātes jomas, kuras tika skatītas promocijas pētījuma ietvaros – veselība, finanses, attiecības ģimenē, atbalsts no citiem cilvēkiem, atbalsts no ar invaliditāti saistītiem pakalpojumu sniedzējiem, vērtību izpratne, karjera un karjeras plānošana, atpūta un brīvais laiks, mijiedarbība ar sabiedrību – ir lielākā vai mazākā mērā saistītas ar apmierinātību ar dzīves kvalitāti. Pamatojoties uz aptaujas rezultātiem, apmierinātību ar dzīvi vairāk ietekmē sekojošas jomas: veselība, finanses, kā arī atpūta un brīvais laiks. Savukārt ģimenei piemītošas

kompetences ietekmē un nosaka dzīves kvalitāti dažādās dzīves jomās. Kopumā vecākiem ir vairāk raksturīgas teorētiskas zināšanas nekā prasme šīs zināšanas pielietot reālās dzīves situācijās, lai palīdzētu sev vai savam bērnam un uzlabotu savas dzīves kvalitāti. Vecākiem, kuriem ir bērni ar speciālām vajadzībām, vislielākās problēmas sagādā prasmes, kas ir saistītas ar afektīvo sfēru. Uz afektīvās sfēras prasmju attīstīšanu fokusējās promocijas pētījuma vajadzībām izstrādātā ģimeņu izglītības programma.

Balstoties uz izpētes rezultātiem, promocijas darbā izvirzītā novitāte ģimeņu kompetences izpratnē saistās ar būtiskāko dinamiski mijiedarbojošos komponentu identificēšanu. Rezultātā ģimeņu ar bērniem ar speciālām vajadzībām kompetences struktūrā tika iekļauta profesionālā kompetence, sociālā kompetence un individuālās attīstības kompetence.

3.3.3. apakšpunktā *Ģimeņu kompetences pilnveides programmas ekspertvērtējums* iekļauts ekspertu novērtējums ģimeņu kompetenču pilnveides programmai.

Ekspertu izvērtējums realizētajai programmai tika veikts atbilstoši izvirzītiem kritērijiem:

1. Programmas aktualitāte un jaunrade;
2. Programmas mērķi un uzdevumi;
3. Programmas mācību saturs: iegūtās zināšanas, prasmes un kompetences;
4. Programmas īstenošanā izmantojamās pieejas un metodes;
5. Programmas ietvaros apgūto kompetenču izvērtēšanas iespējas vecākiem;
6. Iespējas programmu realizēt;
7. Iespējamā ietekme ilgtermiņā dzīves kvalitātes uzlabošanā.

Pētījuma rezultāti ļauj secināt, ka kopumā eksperti ģimeņu kompetenču programmu vērtē pozitīvi, visaugstāk novērtējot (M=3) iespējas šo programmu realizēt dzīvē, tam neredzot nekādus subjektīvus vai objektīvus šķēršļus. Viszemāko ekspertu novērtējumu ieguva pēdējais kritērijs, kas raksturo programmas ietekmi ilgtermiņā (M=2.40). Ekspertvērtējums sniedza apstiprinājumu ģimeņu kompetenču programmas tālākai izmantošanai ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītībā.

3.3.4. apakšpunktā *Ģimeņu kompetences pilnveides programmas vecāku vērtējums* raksturoti rezultāti vecāku novērtējumam savai iesaistei programmā kontekstā ar bērna ar speciālām vajadzībām un ģimenes kopumā dzīves kvalitāti.

Apkopojot pētījuma datus, tika iegūts rezultāts, ka ģimeņu kompetenču pilnveides programmā iesaistītie vecāki kā galveno iesaistes iemeslu nosauca vēlmi palīdzēt savam bērnam, uzlabot bērna ikdienas dzīves apstākļus, situāciju.

Vecāku nosauktās problēma ikdienas dzīvē iedalās trīs grupās:

1. Sabiedrības neiecietīgā attieksme (minēja seši vecāki).
2. Finansiālas problēmas (minēja četri vecāki).
3. Medicīnas pakalpojumu pieejamība (minēja astoņi vecāki).

Ģimenes ar bērniem ar speciālām vajadzībām piedzīvo lielāku stresu, dažādus izaicinājumus bērnu aprūpē, veselības problēmas, ierobežojuma izjūtu, vecāku depresiju, kā tas ir raksturīgs ģimenēm, kurās bērni ir veseli. Dažas ģimenes izjūt finansiāla rakstura problēmas, sūdzas par nepietiekamu vai neadekvātu atbalsta sistēmu, sadarbības trūkumu starp dažādām organizācijām un valsts iestāžu darbiniekiem. Visi vecāki tiešā veidā vai pastarpināti minēja to, ka viņiem palīdzēt

varētu lielāks atbalsts no valsts un pašvaldības puses. Tomēr intervētie vecāki pauda cerību, ka pēc desmit gadiem viņu dzīve būs uzlabojusies.

Vecāku izvērtējumos parādījās gan pozitīvie, gan negatīvie aspekti, tomēr pozitīvo aspektu bija vairāk. Visi intervētie vecāki atbildēja, ka viņi ieteiktu citiem vecākiem arī apmeklēt šo vai līdzīgas izglītības programmas. Apkopojot vecāku interviju rezultātus, vērojams, ka ģimenes kompetenču attīstības līmenis nosaka dažādu dzīves jomu kvalitāti.

3.3.5. apakšpunktā *Ģimeņu dzīves kvalitātes saistībā ar kompetenču pilnveidi pētījums* veikts salīdzinošais pētījums ģimenēm, kurās ir un nav bērni ar speciālām vajadzībām, rezultātu fakoranalīze un lineārā regresija rezultātu prognostiskā potenciāla novērtēšanai.

Salīdzinošās analīzes gaitā promocijas darba pētījumā tika identificētas statistiski nozīmīgas atšķirības vairākos aptaujas domēnos. Vispārējās apmierinātības rādītāji ģimenēs, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām (M=5.08; SD=1.07), ir statistiski nozīmīgi zemāki, nekā ģimeņu, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām, vispārējās apmierinātības ar dzīves kvalitāti rādītājiem (M=5.63; SD=0.69), jo U(120)=1260.000, 0.0<0.05.

Pastāv statistiski nozīmīga atšķirība starp priekšstatiem par iespējām iegūt labu darbu, ja ģimenē ir bērns, jo U(120)=1250.500, 0.0<0.05. Ģimenes statistiski nozīmīgi atšķirīgi vērtē bērna esamības ietekmi uz darba kvalitāti – U(120)=464.000, 0.0<0.05.

Ģimeņu viedokļi statistiski nozīmīgi atšķiras ģimenes mājokļa (U(120)=903.000, 0.0<0.05), vides drošības (U(120)=1306.500, 0.01<0.05) un pieejamības katram sabiedrības loceklim pilsētā, ciematā vai laukos (U(120)=1191.000, 0.01<0.05) vērtējumā. Ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, ir mazāk pārliecinātas, ka ģimenes mājoklis ir drošs, taču ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, augstāk vērtē vides pilsētā, ciematā vai laukos drošību.

Statistiski nozīmīgi atšķirīgi tiek vērtēti tādi pašrealizācijas aspekti kā individuālo izglītības (U(120)=1061.500, 0.0<0.05) un profesionālo (U(120)=1068.500, 0.0<0.05) mērķu sasniegšana.Ģimenes, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām, biežāk sliecas uzskatīt, ka izglītības un profesionālos mērķus izdevies sasniegt, atšķirībā no ģimeņu, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām, viedokļiem par izglītības un profesionālo mērķu sasniegšanu.

Aptaujāto ģimeņu viedokļi statistiski nozīmīgi atšķiras jautājumā par dalīšanos domās un izjūtās ar partneri/citiem ģimenes locekļiem (U(120)=1703.500, 0.0<0.05). Ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, jūtas komfortablāk, daloties izjūtās, nekā ģimenes, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām.

Statistiski nozīmīgi atšķiras skatījums uz kopīgu ģimenes problēmu risināšanu (U(120)=1064.000, 0.0<0.05). Līdzīgi statistiski nozīmīgu atšķirību rezultāti tika iegūti attiecībā uz ģimenes locekļu savstarpējo palīdzību mērķu sasniegšanā (U(120)=867.500, 0.0<0.05).

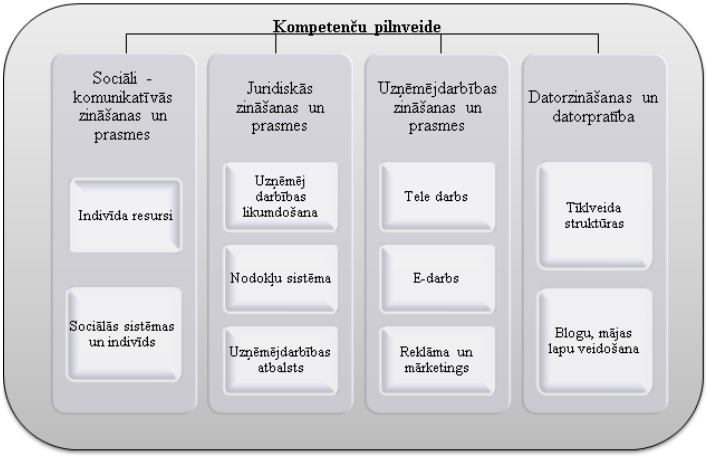
Statistiski nozīmīgi atšķiras draugu sniegtā atbalsta novērtējums (U(120)=942.500, 0.0<0.05), radinieku (U(120)=1169.000, 0.0<0.05), kaimiņu (U(120)=1364.000, 0.0<0.05), darbabiedru (U(120)=988.500, 0.0<0.05). Tāpat atšķiras novērtējums saņemtajai palīdzībai no citām ģimenēm (U(120)=811.500, 0.0<0.05), valsts un pašvaldības (U(120)=554.000, 0.0<0.05), nevalstiskajām organizācijām

(U(120)=1259.000, 0.0<0.05). Pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp to, vai ģimenes sabiedrībā jūtas ērti un pieņemtas (U(120)=1006.500, 0.0<0.05).

Statistiski nozīmīgi atšķiras ģimeņu novērtējums tam, cik pretimnākoši ir bijuši izglītības iestāžu pedagogi (U(120)=1169.500, 0.0<0.05), kā arī ģimeņu pārliecībai, vai viņi zina, kā palīdzēt bērnam attīstīties (U(120)=1304.500, 0.0<0.05). Tāpat atšķiras novērtējums pašu regulārām darbībām bērna attīstības labā (U(120)=1028.500, 0.0<0.05), nepieciešamībai ģimenei daudz mācīties (U(120)=445.000, 0.0<0.05) un papildus izglītošanās novērtējumam (U(120)=792.000, 0.0<0.05). Pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp to, vai ģimenes uzskata, vai jaunas zināšanas jāiegūst nepārtraukti (U(120)=1287.500, 0.01<0.05), tāpat kā pastāv atšķirības starp ģimeņu vēlmi dalīties zināšanās un prasmēs ar citām ģimenēm (U(120)=841.500.

Kompetenču attīstības novērtējuma rādītāji augstāki ir ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām. Ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, ir arī sociāli atvērtākas un gatavas zināšanu un prasmju horizontālai pārnesei, daloties ar citām ģimenēm, atšķirībā no ģimenēm, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām

Tā kā ģimenēs, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, biežāk objektīvu iemeslu dēļ algotu darbu strādā tikai viens no vecākiem, jo ir grūti apvienot rūpes par bērnu ar speciālām vajadzībām ar tradicionālu darbu, šo ģimeņu finansiālais stāvoklis un iespējas ir ierobežotākas, nekā ģimenēm ar veseliem bērniem. Ģimeņu izglītības programmā līdztekus psiholoģiska rakstura saturam, kas vērsts uz komunikatīvās kompetences veidošanu, nepieciešams ieviest mērķtiecīgas izmaiņas, papildinot kompetenču pilnveidi ar zināšanām, kas sekmētu iespēju arī nestrādājošajam vecākam ģimenē, attīstot savu iniciatīvu, zināšanas un prasmes, atrast darbu, ko iespējams veikt no mājām, audzinot bērnu ar speciālām vajadzībām. Lai to panāktu, nepieciešams papildināt programmu ar sociāli komunikatīvo zināšanu un prasmju specifisku sekmēšanu (skat. 11. att.).



11. att. Kompetenču pilnveides programmas saturu papildinošie elementi, balstoties izpētē

Avots: autores veidots

Faktoranalīzes rezultātā tika identificēti astoņi faktori, kuru struktūras ir savstarpēji vidēji cieši vai cieši saistītas. Ģimeņu, kuras audzina bērnus ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes kopsakarībā ar kompetenču veidošanu, priekšstatu struktūrā dominē ģimenes saliedētības, bērna izglītības, zināšanu pārneses, attīstības, formālās un neformālās vides, ģimeņu izglītības un tuvākās sociālās vides faktori

Rezultātu faktoranalīze pētījuma beigu posmā ļāva secināt, ka ģimeņu izglītībai ir stabila vieta kopējā faktoru matricā, kas ir pētījuma novitāte. Taču attīstot ģimeņu izglītības programmu, nolūkā ar kompetenču pilnveidi sekmēt ģimeņu apmierinātības ar dzīves kvalitāti paaugstināšanos, jāņem vērā, ka ģimeņu izglītība būs efektīva, ja tiks cieši saistīta ar ģimeņu savstarpēju komunikāciju, pieredzes, zināšanu un prasmju pārnesi, nevis hierarhiski organizētu izglītošanu. Un tajā dominēs sociāli komunikatīvās kompetences pilnveides nosacījumi, kas arī raksturo pētījuma novitāti. Savukārt ģimeņu apmierinātība ar dzīves kvalitāti cieši robežojas ar tuvākās, kā arī formālās un neformālās vides atbalstu, iespējām attīstīties un izglītoties bērnam un ģimenei kopumā. Ģimenes saliedētība ir ģimeņu, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, pamata resurss, prasot abu vecāku aktīvu līdzdalību.

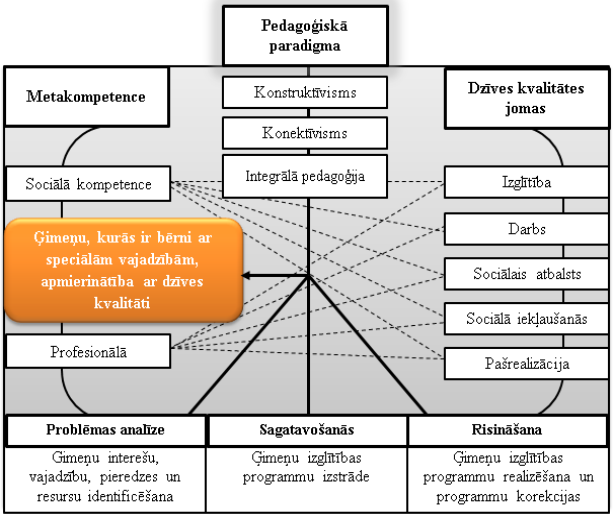
Izpēte tika noslēgta ar matemātisku pārbaudi, izmantojot **lineārās regresijas** metodi, vai kompetenču pilnveidei var būt ietekme uz ģimeņu apmierinātību ar dzīves kvalitāti.

Regresija bija ticama apgalvojumam, ka ģimenei ir palīdzējusi ģimeņu izglītības programma, jo 2.058>1.96.

Tāpat regresija bija ticama arī apgalvojumam, ka ģimene labprāt dalītos savās zināšanās un prasmēs ar citām līdzīgām ģimenēm (1.99>1.96).

Visbeidzot, regresija bija ticama arī apgalvojumam, ka ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, pieredze un pārdzīvotais varētu sniegt vērtīgas zināšanas arī tādām ģimenēm, kurās nav bērnu ar speciālām vajadzībām (1.99>1.98).

Kopumā iegūtie rezultāti atbalsta integrālās pedagoģijas, konektīvisma, radikālā un sociālā konstruktīvisma pamata pieņēmumus par dzīves kvalitātes paaugstināšanu caur kompetenču pilnveidi mūsdienīgas mācīšanās sadarbojoties ceļā. Analizējot visus pētījuma norises laikā iegūtos rezultātus, promocijas darba autore konstatē, ka būtiska saikne konstatējama starp metakompetenci, sociālo un profesionālo kompetenci un dzīves kvalitātes dimensijām – izglītību, darbu, sociālo atbalstu, sociālo iekļaušanu un pašrealizāciju (skat. 12.att.).



12. att. Ģimeņu dzīves kvalitātes dimensiju un kompetenču pilnveides saikne

Avots: autores veidots

Secinājumi

1. Ģimeņu kompetences struktūru veido profesionālās – vecāku pienākumu, sociālās un metakompetences komponenti. Kompetences katra no savas perspektīvas ir vienlīdz būtiska ģimenes kompetences kopējā struktūrā un ģimeņu funkcionalitātē dzīves kvalitātes kontekstā.
2. Visas dzīves kvalitātes jomas ir konceptuāli savstarpēji saistītas un ietekmē ģimeņu vispārējo apmierinātību ar dzīves kvalitāti. Ģimeņu ar bērniem ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātē ir iespējams stimulēt pozitīvas dinamiskas pārmaiņas, sekmējot ģimeņu kompetences veidošanos ar uz konkrētiem mērķiem orientētu ģimeņu izglītības programmu palīdzību, kurās uzsvars tiek likts uz ģimeņu vajadzībām, iniciatīvu un mācīšanos vienai no otras.
3. Lielākā daļa aptaujāto ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, savas dzīves kvalitāti novērtēja kā labu un ģimenes ir apmierinātas ar to. Ģimenes ir visapmierinātākās ar līmeni, kādā veidā vērtības uzlabo ģimenes dzīvi, attiecībām ģimenes lokā un ģimenes ienākumiem, bet visizteiktākā saistība pastāv starp apmierinātību ar dzīves kvalitāti un sekojošām jomām: veselība, finanses, atpūta un brīvais laiks.
4. Saskaņā ar vecāku interviju rezultātiem, izstrādātā un realizētā ģimeņu kompetenču pilnveides programma ir izstrādāta kvalitatīvi un ir noderīga dzīves kvalitātes uzlabošanai, taču tās saturu nepieciešams papildināt atbilstoši ģimeņu vajadzībām. Arī ekspertu sniegtais programmas izvērtējums ir pozitīvs – visaugstāk tiek vērtēta iespējamība programmu realizēt, bet eksperti zināmā mērā apšauba programmas ietekmes ilgtspējas novērtējuma iespējas. Starp ekspertvērtējumiem pastāv nosacīta nesakritība, ko pamato ekspertu piederība dažādām darbības jomām.
5. Vecāku pašnovērtējums prasmēm un zināšanām, kas ir ietvertas ģimenes kompetencē, uzlabojās pēc ģimeņu kompetenču pilnveides programmas realizēšanas. Kopumā vecāki savas zināšanas vērtēja augstāk kā prasmes. Vispozitīvāk tika novērtētas personiskās komunikācijas prasmes, prasme apzināties savu vērtību un prasme pieņemt to, ka bērns ir atšķirīgs. Šie vērtējumi nozīmīgi paaugstinājās pēc programmas realizēšanas. Visnozīmīgākās grūtības vecākiem sagādā šādas prasmes: 1) prasme tikt galā ar stresa situācijām; 2) prasme pārliecināt citus par sava viedokļa pareizību; 3) prasme lūgt nepieciešamo palīdzību sev un bērnam; 4) prasme apvienot bērna aprūpi ar darbu.
6. Ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, apmierinātība ar dzīves kvalitāti praktiski visos aspektos ir zemāka, nekā ģimenēm, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām, izņemot ģimeņu emocionālās saliedētības rādītājus, kas ietver kopēju mērķu sasniegšanu, rekreāciju, emocionālu atbalstu un gatavīgu iegūt jaunas zināšanas. Ģimenes, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, ir vairāk pakļautas bezdarba, nabadzības un izolācijas riskam tuvākajā sociālajā vidē. Lai arī šīs ģimenes saņem lielāku valsts, pašvaldības un nevalstisko insitūciju atbalstu, netiek novēroti finansiālā stāvokļa uzlabojumi un risinātas nodarbinātības, sociālās izolācijas problēmas. Tādēļ ģimeņu izglītības programmām jāveicina sociālās kompetences pilnveide un izmaiņas saturā, tajā iekļaujot datorpratības, uzņēmējdarbības un juridiskus aspektus, kas ļautu attīstīt e-darbības veidus un

sociālos kontaktus. Ģimeņu ar bērniem ar speciālām vajadzībām kompetenču pilnveide ilgtermiņā varētu veicināt iekļaujošas sabiedrības veidošanos Latvijā un ilgtspējīgas izglītības un attīstības veicināšanu.

7. Ģimeņu, kuras audzina bērnus ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitātes kopsakarību ar kompetenču attīstību faktoranalīze apstiprināja ģimeņu izglītības nozīmīgumu līdztekus tādiem faktoriem kā ģimenes saliedētība, bērna ar speciālām vajadzībām izglītība, zināšanu pārnese starp ģimenēm, ģimeņu gatavība mācīties, attīstība un izaugsme un formālās, neformālās un tuvākās sociālās vides atbalsts, veidojot daudzdimensionālu modeli, kur visu faktoru komponenti ir saistīti vienotā struktūrā. Uzsvars kompetenču pilnveidē saskaņā ar faktoranalīzi jāliek uz sociāli komunikatīvās kompetences attīstīšanu, paplašinot jau esošos ģimeņu saliedētības resursus.

8. Atbilstoši aptaujas „Ģimeņu dzīves kvalitāte saistībā ar kompetenču attīstību" lineārās regresijas rezultātiem, ģimeņu izglītības programmu turpmāka īstenošana saistās ar ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, vispārējās apmierinātības ar dzīves kvalitāti paaugstināšanos, ja tiek ievēroti nosacījumi programmu pedagoģiskās kapacitātes pilnveidei horizontālas zināšanu un prasmju pārneses virzienā, kur ģimenes mācās un māca ne tikai līdzīgas ģimenes, bet dalās ar plašāk vispārināmu pieredzi arī ar tādām ģimenēm, kurās nav bērni ar speciālām vajadzībām, sekmējot visas sabiedrības saliedētību un mazinot aizspriedumus un sociālo stigmatizāciju.

9. Pētījuma gaitā apkopotās teorētiskās atziņas un empīriskā pētījuma rezultāti apstiprināja, ka, pilnveidojot ģimeņu kompetences, iespējams uzlabot ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, dzīves kvalitāti un apmierinātību ar dzīves kvalitāti, kas nozīmē, ka pētnieciskajam darbam izvirzītā **hipotēze pētījuma izlases ietvaros apstiprinājās** un izveidojas par nosacījumu bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei, taču to nepieciešams papildināt ar inovatīviem nosacījumiem par ģimeņu iniciatīvas un aktīvas mācīšanās sekmēšanu, vecāku profesionālās kompetences dziļāku pilnveidi, ko pamato salīdzinošā pētījuma rezultāti, kas iezīmē ģimeņu, kurās aug bērni ar speciālām vajadzībām, kritiski atšķirīgu nodarbinātības, finansiālā stāvokļa un veselības, izglītības un rekreācijas vajadzību apmierināšanas profilu.

Priekšlikumi

Pamatojoties uz empīriskā pētījuma rezultātiem, tika izstrādāti ģimeņu izglītības attīstīšanas priekšlikumi dzīves kvalitātes pilnveidei ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām.

1. Ģimeņu dzīves kvalitātes pilnveidošanas mērķis saistās ar dzīves kvalitātes sociālās un darba jomas pārmaiņām. Tādēļ ieteikumi koncentrējas uz ģimeņu profesionālās un sociālās kompetences pilnveidi. Nepieciešams attīstīt ģimeņu izglītības programmas, kuru saturā tiek integrēti uz ģimeņu izpētē identificētām vajadzībām balstīti komponenti: sociāli-komunikatīvo, juridisko, uzņēmējdarbības zināšanu un prasmju un datorpratības pamati, kas ļautu ģimenēm kļūt

konkurētspējīgākām, apgūstot attālinātas uzņēmējdarbības vai pakalpojumu organizēšanas un sniegšanas formas e-vidē zināšanas un prasmes.

2. Bērnu ar speciālām vajadzībām audzināšana nosaka ierobežojumus ģimeņu mobilitātei un rada grūtības plānot regulāru un neelastīgu mācību laiku, tādēļ nepieciešams sekmēt tehnoloģiski atbalstītu ģimeņu darbības kapacitāti ģimenēm izdevīgā laikā un vietā, organizējot ne tikai klātienes lekcijas un seminārus, bet arī sinhronas (videokonferences, Skype) vai asinhronas (mācību resursi speciāli izveidotā mācību e-vidē) mācīšanās iespējas.
3. Efektīvas ģimeņu izglītības īstenošanā nepieciešams tuvināt teorētiskās pedagoģijas atziņas praksei, ģimeņu izglītībā īstenojot demokrātiskas mācīšanās pieeju, kuras ietvaros ģimenes mācās sadarbojoties, viena ģimene var gan mācīties, gan mācīt citus, kas nozīmē ģimeņu pieredzes un resursu izmantošanu.
4. Būtiski ģimeņu izglītībā izmantot aktīvas mācīšanās un mācīšanās sadarbojoties principus, kas sekmē ģimeņu iespējas gūt sociālo atbalstu. Klātienes vai mācību grupas kolektīvās blogošanas vidē ne vien sekmētu zināšanu veidošanas procesus, bet arī sociālo struktūru, savstarpēja atbalsta un novērtējuma veidošanos. Ģimenes iegūtu iespēju sniegt savstarpēju palīdzību bērnu, kam ir speciālas vajadzības, problēmu risināšanā.
5. Mainot ģimeņu izglītības ievirzi no ģimeņu pasīvas uz aktīvu iesaisti pedagoģiskajā procesā, attiecīgas pārmaiņas piedzīvotu arī ģimeņu izglītības pedagoga loma, kas pildītu konsultanta un mentora funkcijas. Lai pārmaiņas nodrošinātu ilgtermiņā, ģimeņu izglītības jautājumu risināšanai nacionālā līmenī jāveido ģimeņu izglītības programmas, piesaistot sadarbības partnerus no valsts, pašvaldības un nevalstiskajām organizācijām šo programmu īstenošanai. Jāveic sabiedrības izglītošana un sadarbības ar ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, popularizēšana, koncentrējoties uz ģimeņu pieredzi un resursiem.
6. Ģimeņu, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām, izglītības programmas teorētiskais pamatojums ir izmantojams tālākā ģimeņu izglītības programmu izstrādē, iekļaujot ģimeņu izglītības jautājumus izglītības politikas plānošanas dokumentu saturā, un integrējot studiju kursos par ģimeņu dzīves kvalitātes un kompetenču savstarpēji saistītu pilnveidi.

Turpmākie pētījumu virzieni ģimeņu izglītības bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes pilnveidei

Pētījuma gaitā tika konstatēta nepieciešamība ģimeņu izglītībā izstrādāt uz ģimeņu aktīvu līdzdarbību balstītu programmas saturu, tādēļ tālākā izpēte var ietvert līdz šim nepētītas ģimeņu izglītības formas, kuru ietvaros ģimenes mācās viena no otras, kā arī tehnoloģiski balstītu mācīšanos attālināti. Tāpat būtu nepieciešama izpēte par ģimeņu izglītības programmu, kuru saturā ietverti profesionālās kompetenes pilnveides komponenti, efektivitāti.

Pētījumu rezultātu aprobācija

Ziņojumi starptautiskās zinātniskās konferencēs un publikācijas (8)

1. **Kokle-Narbuta I.** (2012) Children with Special Needs Family Education as a Partnership Comprehension in Rural area. *Annual 18th International Scientific Conference Proceedings*. Jelgava: Latvia University of Agriculture, pp. 238-244.
2. **Kokle-Narbuta I.** (2012) Тенденции образования взрослых в Европе и в Латвии. **В:** *Международная научная конференция.* (2012) Беларусь, Барановичи, с. 37-40.
3. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Ģimeņu izglītība kā bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes komponente. **No:** *Sabiedrība, integrācija, izglītība: Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. (2013) II daļa. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 184.-191. lpp.
4. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Dzīves kvalitātes novērtēšanas kritēriji ģimenēs, kurās ir bērni ar speciālajām vajadzībām. **No:** Izaicinājumu un iespēju laiks: problēmas, risinājumi, perspektīvas: III Starptautiskā jauno pētnieku un studentu zinātniski praktiskā konference. (2013) Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 58.-63. lpp.
5. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Correlation Between Education and Quality of Life Families of Children with Special Needs. **In:** *Rural Environment. Education. Personality: proceedings of the 6th International Scientific Conference.* (2013) Jelgava: Latvia University of Agriculture, pp. 67-72.
6. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Family Education as a Part of Quality of Life. **In:** *The Future of Education: international conference*. (2013) Italy: International Conference Proceedings, pp. 389-393.
7. **Kokle-Narbuta I.** (2018) Ģimeņu izglītība ģimeņu ar un bez bērniem ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes kontekstā Rīga: XIX Starptautiskā zinātniskā konference: Latvijai 100: cerības, sasniegumi un izaicinājumi
8. Promocijas darba rezultātu aprobācijai iesniegtais referāts.

   Kokle-Narbuta I. (2018) Pedagoģiskais modelis ģimeņu izglītībā kompetenču pilnveidei. Slovakia: The 6 th International Virtual Conference on Advanced Scientific Results (SCIECONF-2018).

Latvia University of Life Sciences and Technologies
Faculty of Engineering
Institute of Education and Home Economics

Mg. paed., Mg. sc. sal. **Iveta Kokle-Narbuta**

ĢIMEŅU IZGLĪTĪBA BĒRNU AR SPECIĀLĀM VAJADZĪBĀM DZĪVES KVALITĀTES PILNVEIDEI

FAMILY EDUCATION FOR IMPROVEMENT OF CHILDREN'S WITH SPECIAL NEEDS QUALITY OF LIFE

promocijas darba
KOPSAVILKUMS
pedagoģijas doktora (Dr.paed.) zinātniskā grāda iegūšanai
Pieaugušo pedagoģijas apakšnozarē

SUMMARY
of the Doctoral thesis in sub-discipline of adult pedagogy,
for the scientific Degree of Dr.paed.

Author _____

Jelgava 2018

The Doctoral thesis has been developed at Latvia University of Life Sciences and Technologies during 2012 to 2018.

Scientific advisor of the paper
Dr.paed., Latvia University of Life Sciences and Technologies professor **Baiba Briede**

Reviewers of the paper
Dr.paed., RTA professor **Velta Ļubkina**
Dr.paed., RSU associate professor **Nora Jansone-Ratinika**
Dr.paed., Latvia University of Life Sciences and Technologies associate professor **Regīna Baltušīte**

Head of Promotion Board of Latvia University of Life Sciences and Technologies
Pedagogy Science Branch:
Dr.paed., LLU professor **Baiba Briede** _____

The defence of the Doctoral thesis is going to be held:

at Latvia University of Life Sciences and Technologies, Faculty of Engineering, Institute of Education and Home Economics (IEHE) in the open meeting of Promotion Board of Pedagogy Science Branch at 11 on 23. May, 2018 in Room 502, 5 Čakstes Boulevard, Jelgava.

One can get acquainted with the Doctoral thesis and its summary:
in the Fundamental Library of Latvia University of Life Sciences and Technologies, 2 Lielā Street, Jelgava.

© Iveta Kokle-Narbuta, 2018
© Latvia University of Life Sciences and Technologies, 2018

DOI: 10.22616/lluthesis/2018.006
Edition of 60 copies

General Description of Doctoral Thesis

The Doctoral thesis consists of the introduction, three chapters, conclusions, suggestions and 8 appendices. The volume of the paper is 182 pages (with appendices 245 pages), 32 tables, 26 pictures, and 358 scientific literature units in Latvian, English and Russian. The author of the doctoral thesis has graduated from the Pedagogy Doctoral Study Programme of Faculty of Engineering (TF) of Institute of Education and Home Economics at Latvia University of Life Sciences and Technologies (LULST). The author is a member of the teaching staff at Latvia University of Life Sciences and Technologies, where she lectures on the study course in Pedagogy and Psychology. The theme of the doctoral thesis has been chosen on the basis of the author's 24-year work experience in the medical rehabilitation area and professional experience at work with children with special needs.

The idea of inclusive society, in which competent individuals and social groups cooperate, takes more and more important place also in practise based on educational theory. Now the research of family education has become topical due to the democratic society's development tendency to provide everybody with a chance to guarantee a good life for themselves and their family regardless the social status, genetic peculiarities, mental abilities and other personal traits. The modern changeable, complex and hard predictable environment sets a task to use the knowledge, experience and resources of the families in which there are children with special needs for quality of life improvement, concurrently identifying the family needs. Satisfaction with quality of life in the theoretical and empirical researches is referred in the context of competence formation. It is more and more often spoken about the need for family education programmes which would enable us to increase the quality of life due to competence formation.

In the 21st-century knowledge society the awareness of family quality of life is based on theoretical opinions about the meaning of each family member's quality of life in a mutually related system, which is different from the earlier research approaches that concentrates on separate individual's quality of life level. Children on the macro and micro level are exposed to a wide range of environmental impacts which reveal the significance of the parents and family's common quality of life in the context of the children's quality of life. Children as social subjects are closely related to social structures, especially it can be said about the children with special needs. The families of systemic vision within the family quality of life are seen not as dysfunctional and problematic but rather than ones who are challenged by events in life and who initiate the of quality of life improvements themselves (Werner, Smith, 1977; McCubbin, Thompson, McCubbin, 1996).

The author of the Doctoral thesis justifies family education for improvement of children's with special needs quality of life from the pedagogical science point of view, integrating the pedagogical paradigms of constructivism, connectivism and integral pedagogy in a united model. Formation of competences within family education for quality of life improvement justifies ideas of constructivism for a democratic, accessible and inclusive education in the socially responsible context (Dewey, 1999; Glasersfeld, 1995; Gopnik, Wellman, 2012; Steffe, 2011; Gadenne,

2010; Gash, 2015; Wells, 2010), which is supplemented with the connectivism approach that sets new opportunities in compliance with the globalized society's requirements related to the impact of technologies on education (Siemens, 2005, 2008; McBride, 2012; The implications of a connectivist learning..., 2015) and viewpoints of the integral pedagogy about the involvement of individuals, groups and communities into the personality transformation and competence development processes through learning (Wilber, 2006; Murray, 2009; Esbjörn-Hargens, Reams, Gunnlaugson, 2010).

Implementation of family education for children's with special needs quality of life improvement sets several problematic aspects for the analysis – thus it is necessary to justify in the Doctoral thesis the significance of competence development for quality of life improvement in the families where there are children with special needs, the quality of life dimensions have to be determined, efficient implementation terms for the family education programmes have to be studied and justified.

The description of the researchable problem has determined the choice of the Doctoral thesis theme ***"Family Education for Improvement of Children's with Special Needs Quality of Life."***

Object of the research: families', in which there are children with special needs, education.

Subject of the research: families', in which there are children with special needs, education for quality of life improvement in the context of competences.

Goal of the research: justify the families', in which there are children with special needs, pedagogical opportunities for quality of life improvement, terms and significance of the family education programme for quality of life improvement.

Research hypothesis

Quality of life improvement in the families where there are children with special needs is promoted by:

- the family education process based on quality of life dimensions, in which the needs, interests and experience of the families are taken into account;
- in the pedagogical process of family education the complex impact of children's special needs on the family quality of life is observed;
- inclusion of parents' meta-competences, social competences and professional competence development elements in the family education programmes.

Research tasks

- carry out analysis of scientific literature about the quality of life development possibilities from the perspectives of pedagogy, philosophy, psychology, sociology and economic sciences;
- analyse educational correlations of the families, in which there are children with special needs, with their quality of life;
- identify the terms of the competence forming process and influencing factors for the families where there are children with special needs;
- develop an education programme for the families where there are children with special needs;
- state and assess the significance of the family education programme for the families where there are children with special needs;
- analyse the link between family quality of life and development of competences;

- develop a multidimensional development model of the family education programme and link between the dimensions of family quality of life and development of competences.

Research methods

1. Theoretical methods: analysis of scientific literature; analysis of regulative and normative documents in order to find out the pedagogical planning, organizational and implementation aspects for quality of life improvement of family education.
2. Empirical data acquisition methods: survey in the form of frontal questionnaire, interviewing with the help of a partly structured interview, expert evaluations.
3. Empirical data processing methods: statistical methods of quantitative mathematics – primary statistics for the assessment of the researchable features and representativeness and the secondary statistics for the verification of the set assumptions based on theory; the qualitative research method – content analysis was applied.

Theoretical Substantiation of the Research

- *Pedagogical framework:* G. Dewey, E. Glasersfeld, L. Vygotsky, G. Siemen, K. Wilber.
- *Multidisciplinary understanding of adults' quality of life:* G.K. Galbraith, A. Pigou, S. Ventegodt, M. Csikszentmihalyi, A. Parducci, R. Veenhoven, E. Diener, M. Seligman, K. Ryff, R. Wilkinson, J. Sirgy, H.R. Turnbull, G. Flanagan, D. Raphael, E. Allardt.
- *Children's with special needs quality of life in the context of family quality of life:* U. Bronfenbrenner, K.G. Myrdal, J.Xiao, J. Millere, T.Tisenkopfs, J. Pryor and B.Rodgers, S. Beveridge, G. Gonzalez-Mena, K.*Sisk*.
- *Significance of competence development in quality of life improvement:* J.A. Students, T. Koķe, I. Žogla, I. Tiļļa, A. Špona, R. Garleja, A.N. Chomsky, T. Hoffmann, J. Habermas, G. Erpenbeck, F. Perrenoud, D.H. Hymes.
- *Normative documents:* the United Nations Development Program and 2030 Agenda for Sustainable Development , UN Human Development Report "UN Development Programme," UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Education Law, Comprehensive Education Law, Protection of the Rights of the Child Law, Social Help and Social Service Law, UN General Assembly Declaration "A World Fit for Children," "Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning" by the European Parliament and Commission for the basic skills in lifelong learning.
- *Methodological base of the research:* E. Diener, K. Ryff, D. Cicchetti, Rogosch, H. McCubbin.

Research Base

The research base consists of 327 respondents – 322 families and 5 experts. In compliance with the research stages a different number of research participants has been included in each of them.

Research Stages

Stage 1. *Identification of the problem and development of the research programme:* literature analysis, operationalization of precise terms on the basis of the theory and analysis of analogical research experience, systematization of the obtained

information, development of the research design and methodology, development of the family education programme.

Stage 2. *Implementation of the research programme*: theoretical analysis of the families', where there are children with special needs, education and competence development processes, approbation of the family education programme, acquisition and collation of the background research data, assessment of the obtained information and perfection of the programme.

Stage 3. *Acquisition and interpretation of the research principal outcomes:* acquisition of the final outcomes, surveys and interviews of families, interviews with experts, quantitative and qualitative analysis of the obtained data.

Sage 4. *Interpretation of the obtained data, preparation of the Doctoral thesis for submission:* data interpretation, development of conclusions and suggestions, theses formulation, paper formatting, preparation for the defence.

Boundaries of the research

In the research there were involved:

- Medical and rehabilitation institutions of Vidzeme Region, Latvia, whose services are used by clients from all over Latvia – children's with special needs parents, also children's parents of five comprehensive schools in Vidzeme Region- the outcomes of the research cannot be considered as representative on the entire scale of Latvia. However, the developed scientific and practical novelties, and the outcomes of the research can be recommended for further studies and practical activities for the families having children with special needs.
- One of the parents form each family having children with special needs. However, the other parent did not take part, the same way also children with special needs did not take part either in the direct implementation process of the programme or filling in the questionnaire of quality of life and competence development.
- One parent from each family, in which there are no children with special needs, took part in the comparative research about the family quality of life in relation to competence development.
- In compliance with the title the research relates to the families in which there are children with special needs, thus for the sake of euphony and brevity the term "family/families" has been applied frequently.
- Boundaries of the research also determine the application of family and competence both in singular and plural, since in the author's research there are contexts and cognitions which refer to both singular and plural.
- Boundaries of the research are also related to interdisciplinarity of the term quality of life and wide opportunities of subjective and objective theoretical interpretations, thus the research has been basically carried out from the point of view of pedagogical science concentration on the families', in which there are children with special needs, education opportunities in the competence context for quality of life improvement.

Structure of the Doctoral Thesis

The structure of the Doctoral thesis consists of the introduction, three chapters, closing in which conclusions and suggestions are included, bibliography with 358 resources in Latvian, English and Russian and 8 appendices which are placed on 63

pages. The scientific information is collated in 32 tables and graphically reflected in 26 pictures. The volume of the Doctoral thesis is 182 pages.

Scientific Novelty of the Research

- Justified dimensions of family quality of life for the families in which there are children with special needs and children's with special needs quality of life dimensions and influencing factors from the ecosystemic point of view.
- Theoretically assessed significance of education in families', in which there are children with special needs, link formation between quality of life dimensions and competence development.
- The conducive factors of competence development for quality of life improvement for the families, in which there are children with special needs, have been assessed.
- A conceptual substantiation for implementation of family education programmes for children with special needs into practice has been developed, which results in the improvement link between the families' quality of life dimensions and competences.

Practical Contribution and Significance of the Research

- A multidimensional development model of educational programme of quality of life and competence improvement for the families, in which there are children with special needs, has been worked out and approbated.
- Scientifically justified families', in which there are children with special needs, educational programme has been developed and empirically approbated.
- Suggestions for further development of the families', in which there are children with special needs, educational programmes have been worked out.
- The possibilities of the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement in the family educational process have been analysed in detail. Within the research a questionnaire has been worked out to study the link between the family quality of life and competence development. A scientifically justified families' , in which there are children with special needs, programme of educational capacity changes with orientation towards the families' cooperation and resources actualization has been developed and implemented , whose further development is based on the analysis of quality of life improvement in the competence formation process performed during the research.
- The significance of the research is characterized by the opportunities to use it in further development of family educational programmes, including the issues of family education in further development of the content of educational policy planning documents, in activity development of different governmental, municipal and non-governmental institutions related to the families in which there are children with special needs. The outcomes of the research and problems revealed in the research can be applied in the scientific work development and integrated into the study courses which affect the families', in which there are children with special needs, quality of life and competence development. It is planned to apply the acquired cognitions in further development of the family education programmes and their implementation.

Theses Set for Defence

1. Competence development is a new approach to the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement. In the family education

process the quality of life dimensions are taken into account which characterize the education link with employment, significance of self-realization, environmental safety, social and family support and health.

2. Research of the possibilities of the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement, justifies the pedagogical process appropriate to the society's development tendencies. Improvement of quality of life in the family education process is promoted with the technologically supported pedagogical process with such division of roles which guarantees a horizontal transfer of knowledge, with the help of active learning promoting application of families' experience and resources.
3. The family education programmes promote the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement if the condition is taken into account that:
   - in the pedagogical process of family education the families' needs, interests and experience, complex impact of the child's special needs on families' quality of life are observed;
   - in the family educational programmes development elements of parents' meta competences, social competences and professional competences are included;
   - in the competence development process the families are provided with the necessary pedagogical support, developing, first of all, the professional and social competence, since the families in which there are children with special needs are more likely to face unemployment, poverty and isolation risk in the social environment.
4. Further development and implementation of family education programmes can promote the families', in which there are children with special needs, inclusion, provide contribution to the society's common cohesion, reduce prejudices and social stigmatization, importing the whole society's quality of life.

Content of Doctoral Thesis

In the introduction of the Doctoral thesis the choice and topicality of the theme has been justified, the situation of the researchable problem in adults' pedagogy has been described; the goal , object, subject, tasks of the research have been stated, the hypothesis has been set, also the boundaries of the research have been outlined. In the introduction the theoretical and methodological substantiation of the research has been included, the research methods have been mentioned and the base and stages of the research have been described ; the scientific novelty and practical contribution of the research have been determined, approbation of the research outcomes has been revealed and theses for defence have been set.

In Chapter 1 of the Doctoral thesis *Children's with Special Needs Quality of Life Dimensions* the term of quality of life, models, influencing factors have been described and quality of life dimensions from the ecosystemic point of view have been justified. Chapter 1 consists of four sub-chapters.

In Chapter 1.1 *Theoretical Substantiation of the Essence of the Quality of Life Term in Philosophy, Sociology, Economics and Pedagogy* the term quality of life and its historical background of the development determinant have been described from the point of different sciences.

Nowadays interdisciplinary assessment of the term quality of life term is being carried out inspired by the socially economic or political processes. Historically the fastest changes in the theoretical awareness of quality of life can be noticed in the 20th and 21st century thinkers' theoretical cognitions. Nevertheless, substantiation to any modern interpretation can be found in the ancient age philosophers' reflexions about a good and happy life for an individual and the community in general (Prus, 1985; Abou El-Soud, 2010). Philosophers Aristotle and Socrates see the source of happiness in the conscious human action, emphasizing the significance of virtue, which in the representatives' work of the idealistic philosophy school is related to the national prosperity (Aristotle, 1922; Plato, 1999).

In the course of time due to the development of the industrial production, capital and market, interests of individual people and society are differentiated or even juxtaposed. In the 18th century A. Smith started a theory about a human being who acts for the sake of selfish interests unlike his disposition to cooperate for the sake of social goals (Tautas attīstītība /*Nation's Development*/, 2002, p.63). Other political economy theoreticians like Z.S.L. Sismondi, D. Ricardo and K. Marx expand the explication of prosperity in compliance with the working class interests (Marx, Engels, 1979).

The term quality of life was introduced by the American economist and sociologist J.K. Galbraith during the 60s of the 20th century. However, some researchers think that it is was used for the first time by the English economist A.S. Pigou, developing in his work the concept of a general welfare state and linking quality of life with objective indices , e.g. equal distribution of the national income (Grīnfelde, 2010; Pigou, 2013).

Spasmodic development of technologies in the 21st century and intensive application of netlike structures in communication, education and daily life promote formation of knowledge society, in some ways encouraging the return to the antique

ideal, in which everybody has got the rights to affect the formation processes of state administration and good life in the changeable modern world (see Figure 1).

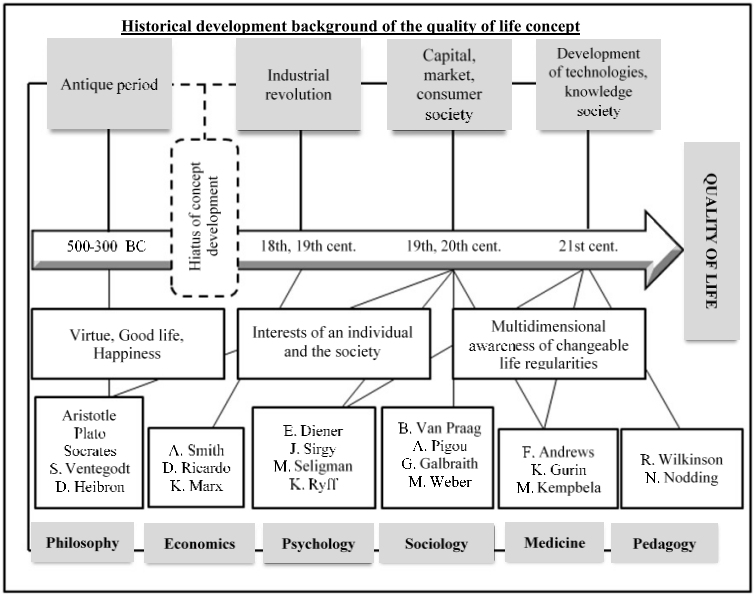


Figure 2. Historical development of the concept quality of life from the multidisciplinary point of view

Resource: made by the author

Nowadays the theoretical significance of the term quality of life is determined by the differences of political, social and economic opportunities to determine quality of life, which differentiate the satisfaction degree with life in general on individuals, social groups and even national level. The term quality of life has got an interdisciplinary character. Nevertheless, regardless the science field, most of the scientists define quality of life as a multidimensional category, which includes the components of the objective conditions and subjective prosperity.

It is necessary to assess the quality of life models for the quality of life dimensional distribution and characterization from the interdisciplinary point of view which explains the quality of life regularities orientating towards the individual and families.

In Sub-chapter 1.2 *Analysis of Quality of Life Models Orientated towards Families and Individuals from the Ecosystemic Point of View* the quality of life conceptual models have been assessed whose components' substantiation promotes the interdisciplinary awareness of the quality of life structure.

Historically the quality of life issues have become more and more topical due to the development of culture and ability to self-reflect the individual position in the society in relation to values and perceived life standards. A special attention to conceptual development of quality of life from different scientific point of view has been paid during the 20th century gradually moving from controversial, borrowed from the Eudaimonism and Hedonism traditions of the antique world, objective and subjective quality of life

contradistinction to an integral model which includes in itself and manages a complicated multifactorial theoretical awareness of quality of life.

In the theoretical studies in Europe and the USA about 100 quality of life concepts and models have been developed. In the course of time several classifications of quality of life models have been developed out of which the most popular one differentiates the micro, mezzo and macro levels- where the research vector moves from the individual's closest environmental microsystems to the quality of life issues on the national level. Schematically the *ecosocial* model can be reflected as a circle, where the centre of the circle is the human being's closest phenomena, but the external sides – the furthest. However, their effects influence the human quality of life pretty equally.

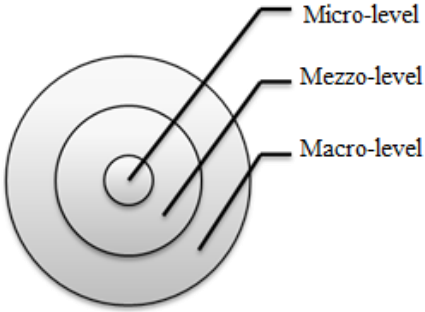


Figure 2. Depiction of eco-social life model

Resource: (according to Bronfenbrenner, Morris, 2006)

Conceptually the theoretical models of quality of life are also divided into the models which are based on objective – scientific and precisely measurable- quality of life indices, and models which are based on subjective – based on the individual's attitude – character indices or mixed ones. At the moment such practice and its theoretical justifications can be found in some of the European and US scientists' work e.g. B. Van Praag (the Netherlands), S. Ventegodt (Denmark), R.J. Rogerson (the USA) etc.

The objective theoretical models of quality of life are described with more general or detailed quality of life domains such as physical and material prosperity, social participation, relationships with peers, relaxation, personal development and self-realization, and these models are usually developed by sociologists of the economic school.

Researchers of the psychological school J. Sirgy, John Flanagan, M. Csikszentmihalyi, D. Heibron, F. Andrews, E. Diener, R. Veenhoven etc., who also deal with medical and clinical studies, emphasize the general satisfaction with life, subjective prosperity, individual development and sense of happiness based on the indices of a *subjective* character (the individual's attitude) or mixed ones. A. Maslov and his followers Anthony F. Lehman, D.A. Bigelow etc. base their explanations of quality of life on the theory of human *needs*.

In the subjective theoretical models of quality of life the general satisfaction with life, subjective prosperity, individual development and sense of happiness are emphasized. In the model developed by the US researcher J. Sirgy the aspects related to work, family and relaxation are included within whose framework social life, health,

finances, availability of medical services and other essential issues have been analysed in detail(Sirgy, 2012). A number of researchers offer quality of life rating scales for the subjective quality of life assessments, out of which the most popular are the rating scales for the individual happiness assessment developed by E. Diener, B.L. Neigarten, E. Spreicer, E. Sneeder. However, R. Veenhoven's concept is oriented towards measurements in wider populations all over the world (Veenhoven, 2006; 2015).

The author of the Doctoral thesis acknowledges integrated models as the most appropriate to reflect the outcomes which are offered by both the economic schools and representatives of the integrated and subjective areas (Calvert- Henderson, Erik Allardt, Dennis Raphael etc.).

Within the Doctoral thesis the framework developed by the American scientist H.P. Turnbull for children's with special needs quality of life research in four directions arouses an interest, which relates to equality, participation and inclusion, life independence and economic independence offered to children in the occupational context (Turnbull, Turnbull, Brown, 2004). In the assessment of family quality of life the specific material needs of the family are especially highlighted, which emerge bringing up children with special needs. However, most of the researchers think that non-material aspects of life also have to be included in the families', which bring up children with special needs, quality of life research, but material components have to be analysed in the historical development of life, including in the category also health, mental abilities and education.

The integral approach of quality of life models combines the individual's subjective perception of their own prosperity with the existential and objective generalizations, which helps to see the individual entity in the wider context, considering that all people have equal needs regardless whether they are healthy or ill, with mental disorders or without them. Thus the quality of life issues are not only confined to one individual's or even the society's relative satisfaction aspects, but they show the advancement to prosperity as a fundamental characteristic for the continuous development of humanity.

In such context the analysis of the integral approach of the quality of life models create the base to a more profound awareness of quality of life, implementing it with the research of the quality of life dimensions and components.

In Sub-chapter 1.3 *Description, Determination and Significance of Quality of Life Dimensions and Components in Pedagogy* on the basis of the collated scientific literature and analysis the dimensions of life analysis have been set, stating their components and indicator systems within the science of pedagogy.

In the Doctoral study the dimensions are understood as the quality of life determinant and measurable life areas, whose more detailed content is revealed by components. The quality of life researchers have contributed essential research work in the development of the quality of life dimensions and indicators and empiricism. However, the data harmonization process indicates to practically unlimited research opportunities. It can be explained with the broadness and diversity of quality of life subject, thus the number of dimensions reaches tens, but indicators – hundreds and even thousands. Each researcher within their theme can create new, for their own purpose appropriate indicators, which still does not eliminate the complexity and risks of indicator creation. In the Doctoral thesis the quality of life determinant areas have been looked upon, as well as the principal and more often applied indicator groups have been distinguished.

Scientists lack consensus regarding the issue of **subjective and objective measurements**, interpreting quality of life as a sum of objectively measurable conditions (Никифоров, 2010), as opposed to the antagonistic idea that the person's satisfaction, life enjoyment and value are the main criteria (Markides, 2000, p. 2302) . More and more often in the modern studies the subjective and objective criteria are analysed in a mutually complementary, complex and dynamic system. Creating mathematically valid quality of life models, the knowledge of different scientific branches is being synthesized on the objective and subjective measurements of quality of life (Exceptional lives, 2016; Bucur, 2017).

The objective indicators as the empirical indices of the quality of life characteristics include from the respondents' opinions independent information and they are created to assess the standards of life, health and life expectancy, household conditions and neighbourly relations (Handbook of Environmental Psychology..., 2017, p. 85-104). The opportunity to measure the objective indicator rather precisely, express it numerically or in other units of measurement (Brown, Bowling, Flynn, 2004, p. 35), obtain with statistical methods or retrieve form finished statistical information sources are considered as the main criteria (Lavriņenko, 2010). The macro level, micro level (Stepčenko, 2006), formative and reflective indicators of quality of life have been studied in detail (Grīnfelde, 2010).

In its turn, the degree of satisfaction with life, psychological prosperity, moral aspects, fulfilment degree of the individual's needs and desires, sense of happiness, balance of positive and negative effects are determined with the help of subjective indicators (Brown, Bowling, Flynn, 2004, p. 13; Lavriņenko, 2010). Subjective indicators hide risks since their determination is affected by a situation, person's mood during the survey, memory and other psychological factors (Handbook of Quality Life Research, 2001, pp. 78-86; Markides, 2000, p. 2302).

Even though in the quality of life studies the number of indicators reach several hundreds and it is changeable depending on the character of every research, researchers make a unified view on the possibilities of quality of life improvement in the globalized world. In most of the studies the challenge of new competence formation in the digital age is emphasized. The quality of life research in Latvia – in the report on Human Development in 2015 and 2016 – enables us to think that in the 21st century new skills are necessary basically in all areas for quality of life improvement. Social factors obtain an essential importance, which set the fundamental human freedom and sustainable development as the main priorities. The studies of quality of life tend to create an integrated point of view, in which the subjective and objective criteria are included in a unified system.

Collating the theoretical information on the **quality of life dimensions and areas**, in the research of the Doctoral thesis it has been found out the children with special needs and their families' quality of life dimensions from the theoretical point of view, depending on the research perspective, has been classified in general groups, separating from **economic, non-economic and mixed dimensions**. Application of the particular dimension groups is determined by a range of areas describing quality of life to be included in the research. On the international scale the most representative studies – *Human Development Index* (HDI) and *Eurobarometer* research.

According to the UN Human Development Index every year three quality of life ambient measurements related to life expectancy, availability of education and life standard

are calculated, due to which quality of life can be expressed in a single number (United Nations Development Programme, 2016). In Europe the comparative national studies are obtained through the Eurobarometer survey, assessing both the national and household progression on the economical, business, crisis and political level (European Commission, 2016).

Latvian researchers have realized that people of Latvia have different opinions on the importance of separate areas in their lives in comparison with people from other countries. The researchers' group of the Strategic Analysis Commission (2007, p.70) consider *material prosperity, occupation, education and physical security* as topical areas for respondents of Latvia. It is likely that the dominance of material components can be explained with a deep sense of insufficient provision. In 2016 the Inhabitants' Material Insecurity Index collated by the Central Statistical Bureau show that 51% of inhabitants are below at-risk-of-poverty threshold (Central Statistical Bureau, 2017 a).

In the children's with special needs quality of life context both the objective and subjective characteristics are important which include material and social needs, self-realisation opportunities and, if possible, self-assessment (Tengland, 2006, p. 155-162). In practice the research of quality of life most often is directed to the objective quality of life dimension, reflecting insufficiently the families' with children with special needs subjective quality of life dimensions. The study of the Doctoral thesis is based on the viewpoint that in the aspect of children's with special needs quality of life it is recommended to apply all principal dimensions, since a child and ill child lives the same life and wants the same what all the other individuals want, thus in the Doctoral thesis the model of children's with special needs quality of life dimensions has been developed.

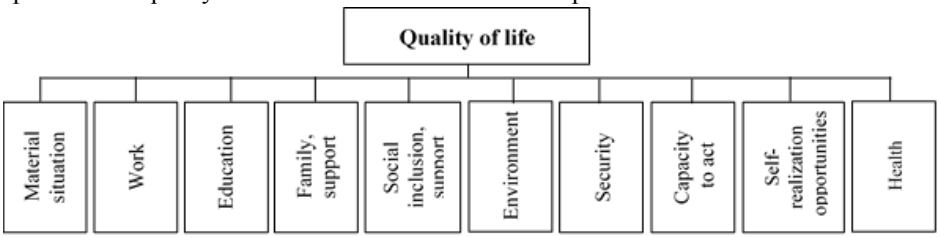


Figure 3. Children's with special needs quality of life dimensions

Resource: made by the author

The child has not been studied in detail in the educational process at school and family quality of life aspect. The objective and subjective measurements of children with special needs and their families' quality of life can be considered as insufficient, thus it is necessary to determine and justify the children's with special needs quality of life influencing factors.

In Sub-chapter 1.4 *Children's with Special Needs Quality of Life Influencing Factors* have been assessed from the ecosystemic point of view, quality of life influencing micro and macro level factors, for the substantiation of quality of life dimension structures developed by the author.

In the recent decades lots of scientists in European countries and the USA have turned to the study of personality and environmental interaction. Nowadays the holistic paradigm acquires more and more popularity which is recommended to be applied

when measuring social, economic, cultural and environmental aspects on sustainable development possibilities (Quality of Life in European Cities, 2016).

One of the first, who offers the development on the basic analysis of human and environmental relations, is the German-American psychologist Kurt Zadek Lewin (1890-1947), who has worked out field theory in personality environment. K. Levin and his followers base the model of human relations with the world, supported by existentialism theory, on the human internal environment, relations with the society and surrounding physical and biological environment (Lewin, 2000).

The **ecological model** by the psychologist Urie Bronfenbrenner (1917-2005) is based on the humanistic and systems theory, and is directed towards inclusive education on the national policy level. On the basis of U. Bronfenbrenner's theory since 1997 a change has happened – progression to inclusive education also on a national governmental level, allocating material resources for this goal.

In the Doctoral thesis the children's with special needs quality of life influencing factors are classified according to the ecosystemic approach – human life is determined by environmental factors, differentiating their significance depending on how close to the individual the influence factors are. In the structure of the children's with special needs influencing factors the macro, mezzo and micro level factors are differentiated. The impact of macro level factors is determined by the environment in its broad awareness, including natural conditions, political, cultural and social relations and legal provisions. According to the theoretical and empirical concepts mezzo level factors are expressed in the environmental functionality as the availability of education and health care, social support and other aspects measurable in the microsystem interactions. The micro level affects directly the family and individual's closest environmental structures, revealing health, income, housing, self-feeling and self-realization indices. In order the macro level factors could affect practically the child's quality of life, they have to be implemented through mezzo level and micro level factors, i.e. through the surrounding society and in the child's direct neighbourhood existing society's factors, which protect the child from the social, economic or other kind of deprivation. The ecological model works as a child-centred system of factors (Beveridge, 2005, p. 14).

A child with special needs cannot be studied in an isolated way from the family and children's policy. On the macro and micro level in the ecological model the child-inclusive closest environment is revealed, thus reflecting a child-centred system of widespread influences (Beveridge, 2005). In Latvia the children's with special needs equality of rights, rights to work, values orientation, family, health, security and everything that is necessary to meet the needs on the political level is determined by Protection of the Rights of the Child Law (1998). The issues of children's rights and condition have become more topical implementing the programme "Latvia Suitable for Children" based on the regulations of the United Nations General Assembly documents, where the Ministries of Health, Education, Welfare, Law, Culture, Regional Development etc. and non-governmental organizations are involved in the implementation of the guidelines (Overview of the Children's Situation in Latvia…, 2016).

The family quality of life is related to each of its member's quality of life, thus there are two research directions – focusing on the family or each of its member's

quality of life (Millere, 2010, p.111). From the point of pedagogy one of the most important tasks is to integrate the child into the education system in compliance with their needs. The needs of education are not only determined by the quantitative indices of the necessary knacks and skills, but the necessity to prepare the human being for a purposeful and productive life. After starting education, school is the second closest environment to the child after the family, as well as the long-term factor of the child's quality of life provision.

In the Doctoral thesis described novelty is the family-centred approach in education and upbringing. Pedagogues cooperate with families, where each cooperation partner gives their contribution with work, knacks and skills, thus strengthening the group. Joint learning through communication and partnership, both sides sharing their resources and information, perceive the family as an integral part of upbringing in the educational and socialization process. Children are attracted to their parents as social subjects. However, the children should be allowed to take more part in their quality of life formation (Pryor, Rodgers, 2001).

The analysis of the theoretical information shows that not only the child's inclusion in the education system helps achieve the goals of quality of life increase in families, in which there are children with special needs. It is promoted by the competence development of each family member and the family in general.

In Chapter 2 of the Doctoral thesis *Family Education in Competence Context for Children's with Special Needs Quality of Life Improvement* the pedagogical paradigms of family education have been described, competence as a pedagogical category has been analysed, competences and particular formation aspects of family competence and significance of family education programmes for the children's with special needs quality of life improvement have been assessed. Chapter 2 consists of five subchapters.

In Sub-chapter 2.1 *Assessment of Pedagogical Paradigms of Family Education* application of constructivism, connectivism and in the integral pedagogical guidelines based principles in family education for the children's with special needs quality of life improvement have been analysed and assessed.

Family, developing historically from a totally nuclear family concept, also nowadays preserves its social significance, concurrently multiple family forms existing in the modern society. Nowadays there are families understood as a community of people who think of themselves as a family and are related to each other with consanguinity or marriage bonds, as well as explanations of family from the functionalism, feminism, psychoanalytical and theory of family systems points of view. The future aspect of family perception is marked by the postmodern approaches which concentrate on pluralism of ideas, chaotic systems and fragmentation.

In pedagogy the time of value reassessment starts, when guidelines of behaviourism, congnitivism, humanism and other classical theories are subjected to criticism and changed into modern models. The character of the educational process in the modern family is determined by the parents' competence, thus family education has to be promoted.

The base of family education is the cognition that family is a form of life community which has to be supported and promoted so that in families each individual and the whole family's successful common life would be possible (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2005; Kâğıtçıbaşı, 2007). The theoretical substantiation of the research on the formation process of family education competences consists of three pedagogical

paradigm completing model, taking awareness of the pedagogical paradigm as the base, as a philosophical explanation of the pedagogical process and its productivity, in compliance with a certain approach and theory and being aware of the values, goals and appropriate means for their achievement (Žogla, 2001).

Constructivism Paradigm

On the basis of constructivism ideas on a democratic, accessible and inclusive education in socially responsible context, in efficient family education implementation the awareness of the necessity to bring closer theoretical pedagogy and learning process to the families', in which there are children with special needs, practical daily life, needs and experience can be crucial. John Dewey (1859-1952) has already formulated one of the basic guidelines of constructivism that the most efficient learning takes place applying experience, doing and cooperating, learning from own and each other's experience (Dewey, 1999; 2007 [1938]). Consequences of pedagogical activities emerging from constructivism ideas – pluralism which emphasizes alternatives and interdisciplinarity in problem solving, tolerance towards diverse subjective opinions, refusing from the idea of the absolute truth, and active learning have become common in the modern pedagogy (Quale, 2007).

In compliance with the pedagogical paradigm of constructivism the programmes of family education have to be directed towards the family needs and interests, they have to be personally purposeful and they have to implement active learning principles, paying the biggest attention to the feedback in the programme implementation process in order to introduce improvements in the content of the programmes. Such an approach, highlighting the value of families' experience and learning, can decrease the risk of family discrimination and stigmatization.

Connectivism Paradigm

The connectivism paradigm provides family education with complementary elements, which sets new opportunities in compliance with the globalized society's requirements in relation to the impact of technologies on education. Form connectivism point of view learning is a process which happens in an unclear or diffuse environment, paying attention to the principal elements and their changeable interactions, but without controlling every component separately (Siemens, 2008).

Potential of the connectivism paradigm in family education is related to democratic learning through cooperation and flexible division of roles, when the family can both learn and teach others. Using the opportunities with the help of technologies to create social structures in the form of Network Collaborative Communities, the families, in which there are children with special needs, would decrease the social isolation, obtain social support and encourage potentially positive changes in such quality of life areas as education, self-realization, social alignment and social support and indirectly, possibly, also work, opening new professional opportunities depending on the competence development.

According to the connectivism paradigm, collective learning, keeping in touch and cooperating in the e-environment with the help of blogs or other Web 2.0 technologies, promotes formation of social structures that for the families, in which there are children with special needs, can give them a possibility to find for themselves a sustainable social support and share their experience. At the same time, this model is also open to other society groups. It is important that common and not individual blogs

or e-memoirs are created for learning, since a shared format guarantees the above mentioned opportunities – interactions and formation of social networking community (see Figure 4).

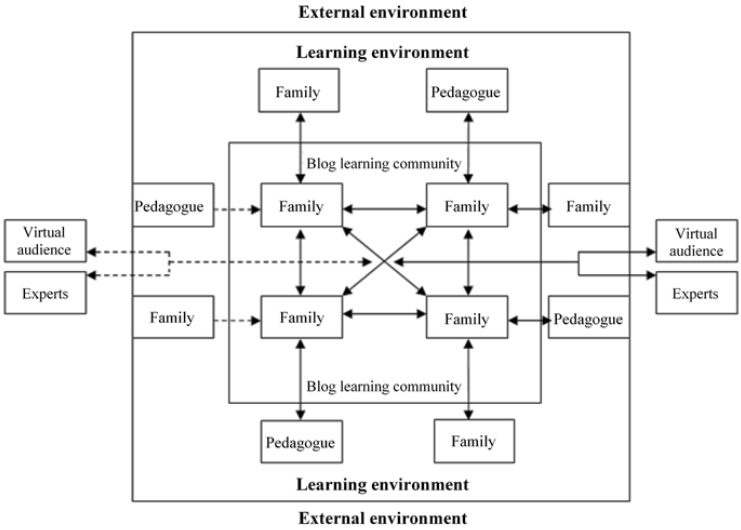


Figure 4. Family learning model in compliance with the connectivism paradigm in collective blogging environment

Resource: made by the author according to "The implications of a connectivist learning..., 2015

Integral Pedagogy Paradigm

Combining the most progressive cognitions of constructivism, connectivism and other pedagogical theories, integral pedagogy justifies development of integrated family competences, involving research of diverse perspectives, critical thinking, empirical experience, cognitive analysis, cooperation of individuals, groups and communities through learning. Integration of competences means systemic point of view and thinking, knowledge, empathy and ability to cooperate (Wilber, 2006).

Interpretation of pedagogically systemic world, integral set of diverse concepts of different pedagogical theories, community which applies the particular methods and principles and competences including perspectives of post-modern culture characterize the essential difference of the integral pedagogy paradigm from other progressive pedagogies (Murray, 2009). Learning is implemented in a multidimensional way – cognitively, emotionally, morally, interacting with others. Moreover, different models of pupils- teachers' roles are taken into account (Esbjörn-Hargens, Reams, Gunnlaugson, 2010).

Within the family education research the endeavours of integral pedagogy to combine individual learning with collective learning can be considered as the most essential aspect. When learning the families' experience, behaviour, corresponding culture and system are applied (see Figure 5).

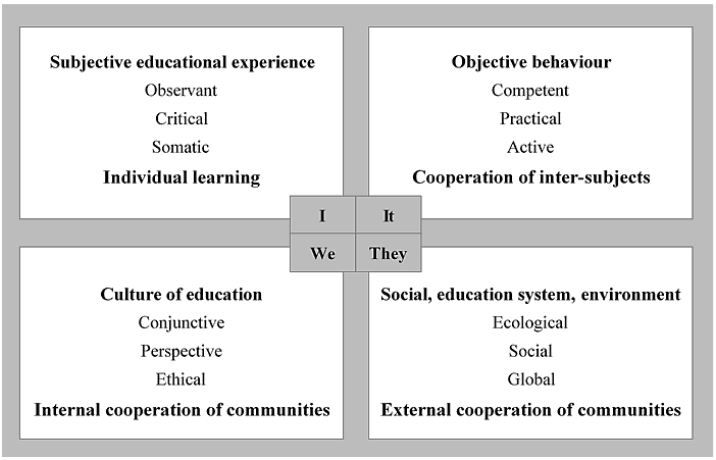


Figure 5. Family learning model in compliance with the integral pedagogical paradigm

Resource: made by the author according to Esbjörn-Hargens, 2007

In order to analyse application of the pedagogical paradigm for the children's with special needs quality of life improvement, applying family education, it is necessary to justify the competence as a pedagogical category.

In Sub-chapter 2.2. *Competences as Theoretical Substantiation of Pedagogical Category in Children's with Special Needs Family Education* the origin of the term competence has been described, the content of the competence as a pedagogical category has been justified.

Due to the globalization impact both on the individual and system level it is necessary to be aware that all information cannot be incorporated, thus the society needs competence in order to manage information and knowledge, achieve improvement of the economic and social situation and guarantee a sustainable development. The source of the term competence was noticed already during the Medieval Age, when masters, who had certain knacks and skills to perform some work, were joined in Crafts Guilds. During the industrial revolution due to technology development skills had to be developed to work with it. In the 30s of the 20th century researchers encountered the question how to organize work better and how to motivate employees. After World War II the main emphasis was placed on development of economic efficiency, i.e. applying the term of competence mostly in relation to professional work.

Since the 70s of the 20th century the term of competence has been used in scientific literature of different branches (Tiļļa, 2005), in the competence definement mostly emphasizing the competence awareness acquired in the educational process, ability based on knowledge, experience and attitude, which reveals its readiness to work, also within the competence term analysing competence as a procedural, integrating indicator of the personality's development wholeness. Competence as an ability can be both used, made and developed. Moreover, promotion of the ability formation is also the task of pedagogy.

The term competence as a scientific category has been introduced by the American linguist Avram Noam Chomsky (Chomsky, 1988), developing the linguistic theory where alongside the term *competence* the term *performance* is used.

In the early 21st century there were two definements of competence in pedagogy. From the theoretical point of view competence is a cognitive structure which promotes a certain behaviour. From the operative point of view competence includes a higher level skills and actions which reflects the ability to deal with complex and unpredictable situations. This definition of competence includes knowledge, skills, attitudes, metacognitive and strategic thinking (Westera, 2001).

Nowadays a new understanding of integrated competences is being developed, which complies with the global rhythm of modern life and is based on the previously defined concept of competence. In the optimal case the education system has to provide every member of society with an opportunity to obtain and develop their competences- acquire education, requalify, improve knowledge during the lifetime in compliance with the society and personality's needs. A new approach is needed which determines priorities not only in the corresponding situation, but also after some time. In modern education planning of the teaching and learning process based on competences becomes topical (Moore, Lewis 2009).

In Latvia, similarly to the world, the interest in the term of competence dates back to the first half of the 20th century, when in pedagogy the term of competence was already mentioned in J.A. Students'(*Jūlijs Aleksandrs Students* 1898-1964) work(1998, p.221.) in the 30s of the 20th century. In the 21st century such Latvian theoreticians of pedagogy as I. Tiļļa (2005), R. Garleja (2006), Ž. Tauriņa (2007), G. Dāvidsone (2008) have been involved in the term of competence studies. These authors express their opinion that competence is looked upon on the basis of the subjective wholeness approach, thus providing the human potential for a certain work performance. Competence means proficiency, broad knowledge in a certain field, issue or work area; it is readiness for action, subject's need for cognition; procedural, integrating indicator of the personality's development wholeness, individually psychological, social quality, abilities that provide a successful work performance; also scope of powers and management of their implementation (Garleja, 2006).

Any competence from the modern point of view is studied as the system of cognitive and practical skills, knowledge, motives, values and ethics, attitudes, emotions and other social and behavioural components, whose elements can be mobilized for an efficient and productive functioning in any context.

In competence descriptions dynamic aspects are emphasized that promote adaptation on the basis of experience, knowledge and skills. In its turn, development of competence is determined by acts of operation.

The structural analysis of competence differentiates the principal competences which within the internal mental structures and ability systems are implemented through mobilization of knowledge, cognitive and practical skills. The same way also the social and behavioural components as attitudes, emotions, values, manifestations of ethical and motivational activities in the particular context. The pedagogical categories included in the term of competence determine its diversity and functions, which includes the gnostic, regulating, controlling, assessing and self-assessing (Zeiberte, 2011; suggestion by the European Parliament and Commission…, 2006). The set of

factors affecting competence improvement is described with a cyclic process during the activity formation process, in which the factors are mutually linked, and where each stage of development depends on the previous development stage (Schneckenberg, Wildt, 2006) (see Figure 6).

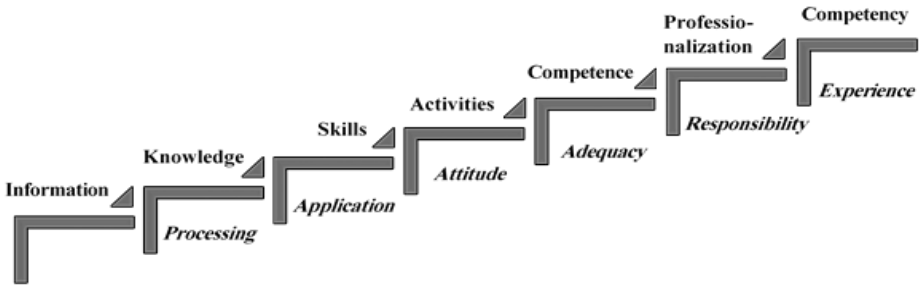


Figure 6. Model of competence development

Resource: made by the author according to Schneckenberg, Wildt, 2006

Competence categories, where each has got a specific focus, in the family education context should be perceived as mutually related that form the base for the core competence identification. The essence of competences is the need to think and act in a reflective way. Reflectivity includes not only the skill to apply knowledge in unexpected situations, but also the skill to deal with changes, to learn from experience and think and act critically, which has to become one of the leading motives of family competence formation. Core competences provide an opportunity to participate efficiently and self-realize in a diverse educational, professional and social context, promote realization of the individual learning potential, whose consequences are an important educational individual and social outcome (Education – lifelong learning…, 2003).

On the basis of the competence and pedagogical category, it is necessary to analyse its functional aspects in the context of family education for the children's with special needs quality of life improvement.

In Sub-chapter 2.3 *Functional Aspects of Family Education in Competence Formation Process* the competence formation functionality has been described.

The 21st century knowledge society is characterized by the transition from education as a process, which allows us to achieve certain results, to an opinion, which emphasizes development of personality or learning to be (Learning..., 1998). Constant acquisition of education in the society is going on, therefore competence is set as a necessary prerequisite in order to achieve improvement of the economic and social situation and provide sustainable development. The result of the society's acquired knowledge is a set of individual's obtained knowledge, skills, assurances, attitudes, culture values and personalities (Beļickis, 2000).

In compliance with the global society's development processes the goal of education acquisition is a human personality, in whose life activity the unity of freedom, independence and responsibility is formed (Jurgena, 2001). To reach the goal, education has to include the learning modalities: to know, to do, to live together

and to be. Every individual's freedom, independence and responsibility have to be observed, which are the human personality's forming factors (Špona, 2001).

It is possible to implement learning in formal, non-formal and informal education. Family education relates more to the type of informal education (Dimensions of adult learning, 2004). Family education has to include democratic upbringing goals, setting the care of a human being and their welfare as the highest value. Thus formation of a human personality is promoted, where the main factors are the individual's freedom, independence and responsibility. In its turn, modern family education has to create a transition from education as a process, which allows us to achieve certain goals, to education which emphasizes the personality's development and learning to be, whose integral part is cooperation on an equal basis.

Within the framework of family education the functional aspects of competence are characterized by knowledge, skills, attitudes, values and experience, providing the individual's ability to cope with complex requirements and tasks in the diverse social context and situations. Family education has an important role in competence formation, concurrently with acquisition of skills and knowledge individuals also have an impact on value orientations, attitudes and behaviour in a positive direction. In the context of value orientation one has to take into account that only then, if the value becomes a part of the personality's structure, it is possible to talk about correlation between the cognitive level of value orientation and behaviour (Ивин, 2006; Beļickis, 2000).

The subject-matter structure of competence is made by the interaction of cognitive, emotional, voluntary, physical, social and metacognitive abilities based on the individual experience, where the experience has the central role. Others' experience is important knowledge for others, in others' life activity observed skills, others' attitudes to oneself, others and the world, but the world experience – declarative and procedural knowledge, in the diverse life activity applicable skills and diverse systems of the existing attitudes (Tiļļa, 2005, p.36). The competence has to develop in a procedural way constantly and life-long, as a result manifesting itself in the in the changes of the performance quality level.

In Sub-chapter 2.4 *Significance of Family Education Programme for Children's with Special Needs Quality of Life Improvement* the theoretical and empirical substantiation of implementation family education programmes and their importance in the children's with special needs quality of life improvement context have been analysed and assessed.

In 1974 the *Individuals with Disabilities Education Improvement Act* (IDEA) was created, which is still being amended. The 2004 mandate of the Act determines parents' involvement in the education process planning (Ankeny, Wilkins, Spain, 2009).

Nowadays substantiation of the family education programmes is that it is necessary to assist families in practice, providing them with an organizational and educational support, implementing individualized or comprehensive programmes, where a team of specialists from different branches orientate their professional work regarding the child with special needs, taking into account each family's individual case or common difficulties identified for the target audience.

Education programmes are most often implemented in the form of group interventions and they are characterized with a didactic component, providing information on the various aspects of the diagnosis (Is parental coping associated…, 2009; Effectiveness of a parent…, 2011; Group intensive family…, 2008; Parental stress and coping…, 2008; Gore, Umizawa, 2011).

The programmes of family education can also be implemented as education, care and self-care promoting service provision for the child who has special needs, in compliance with their needs, family education and participation fulfilling a secondary role. Finally, the programmes of family education can concentrate on parents as promoters and coordinators' education in relation to the children with special needs in order to achieve better learning outcomes, providing the parents with the specific knowledge acquisition (Effects of in-home training…, 2003). Families learn to cope with the child's non-adequate behavioural problems, changing their behaviour, neutralizing cognitively the significance of the behaviour and overcoming the emotional consequences created by the behaviour.

Up to know substantiation for the formation of children's with special needs family education programmes is education on health which is being implemented within the framework of adult education, as well as knowledge on stress and its overcoming, adaptation and acquisition of the social support needs. In formation of the family education programme various approaches are applied which are orientated towards the family, based on the place of residence, services or represent a combined approach (Effectiveness of a parent…, 2011; Group intensive family…, 2008; Gorel, Umizawa, 2011; Suppo, Floyd, 2012; Family-centred care in family-specific teams, 2007). The samples of the best practices involve participation of voluntary teachers, students, families in which there are children with special needs, social workers and university teachers. The outcomes of the programme acquisition are related to a more profound understanding of the families' needs and problems.

Family knowledge on children's with special needs, which is provided with the acquisition of family education programmes, promotes adaptation of families, including knowledge of medical character, knowledge on specific communication with the child and knowledge on resources and support. The earlier involvement of the families in the educational programmes is, the more efficient and sustainable intervention possible to be implemented.

In formation of modern family education programmes application of new technologies represent an alternative approach, which can be an efficient tool for educational task solutions, problem-situation documentation and provision of the documentation availability to the corresponding specialists, promoting a self-regulated surveillance of the situation, concurrently promoting formation of the families' social network of contacts. One more of the newest approaches which is applied to reduce non-adequate behaviour of children with intellectual disorders is an approach based on the group work-principle in which both the specialists, who work with the children on a daily basis, and the children's carers, most often their parents, study together at the same time (Gorel, Umizawa, 2011; Whiting, O'Loughlin, 2012).

Families', in which there are children with special needs, education in Latvia is mostly provided by different non-governmental organizations that basically disseminate the *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* by the United

Nations in Latvia. Development of family education in Latvia is mostly affected by the factors that are related to the material provision, social contacts, mutual cohesion and support of the family (Millere, 2012). In Latvia the family-centred and on the service offer based approach is mostly applied, within which the parents have an opportunity to take part in support groups, camps, seminars, and also obtain educating materials (Velku Society, 2013).

In Sub-chapter 2.5. *Family Competence for Children's with Special Needs Quality of Life Improvement* the significance of life-force or competence for children's with special needs quality of life improvement has been justified.

In studies family competence is identified as life-force or a way how the family overcome and cope with the events causing stress in the family, defining it as the family's ability to achieve a positive outcome regardless their difficulties. Family's life-force is looked upon depending on the interaction of the risk and protecting factors or concentrating on the strengths or resources of the family (Walsh, 2003).

Conceptual development of family life-force and focus on the factors that promote the families', in which there are children with special needs, prosperous functioning, belongs to the positive psychology school. It is typical that researchers emphasize health factors as opposed to pathological factors (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000; Antonovsky, 1987; Antonovsky, Sourani, 1988). Factors that promote the family life-force is diversity as an important part of life, acceptance of power and family resources, preservation of a positive point of view, maintenance of spiritual beliefs and system of values (Walsh, 2003).Such a point of view is focused on the family competence as understanding of what the family does in compliance with positive types, how the family functions on the basis of positive aspects.

Awareness of systemic family competence is characterized with a view of family competence as awareness of the family's adaptive resources which help the family not only to improve the general functioning, but also its ability to solve problems, struggle and adapt to the environmental changeable conditions. Family life-force has not been studied directly in the research sphere of people with special needs. However, there are more and more proofs that the families, in which there are children with special needs, have a higher degree of power, defining the positive aspects of the child's disability in their family life and welfare (Skinner, Rodriguez, Bailey, 1999; Scorgie, Sobsey, 2000; Taunt, Hastings, 2002; Systems analysis of stress..., 2005).

Originally competence was primarily associated with the child individually. The family was considered as dysfunctional, most often as the reason to what happens with the child. Nevertheless, through studies researchers have started to notice that competence is not only an individual process, but also a process of a family system (Werner, Smith, 1977; Cicchetti, Rogosch, 1997; Sixbey, 2005). H.I MsCubbin (McCubbin, Thompson, McCubbin, 1996) extended the definition of competence including in it also family and defining life-force as positive behavioural models and competence both individually and in the family which are applied in stressful and unfavourable conditions.

The theory based on the family justifies the ways how, providing support, to promote or delay the outcome of work with family. From the point of view based on the family, the family participation in support intervention is emphasized, including in itself the possibility for the parents to make decisions, learn new skills, develop

awareness of choices, which can be available for the families, and strengthen the informal family support network. In its turn, the development-orientated bio-neuro-psycho-social model of psychology adaptation explains variations in family functioning in which there is a child with special needs, through the interaction prism of social, biological and neuropsychological factors (Esdaile, Olson, 2004; Keyser, 2007; Murray, Mandell, 2006).

Family competence is met as a part of family quality of life in most of the theoretical descriptions, including the impact of financial provision on mutual relationships in the family, personal and social restrictions of activities, stigmatization which is manifested as social exclusion or restrictions, psychological adaptation and self-assessment of competence. But parents' understanding of competence is based on the assumption about the parents' competence as an improvement enhancer in the child's with special needs functioning, revealing the link of family quality of life between family competences (Crowley, Kazdin, 1998).

Families', which bring up children with special needs, quality of life improvement in connection with competence formation, in family education programmes means incorporation development elements of parents' core competences, self-competences, social competences, professional competences and meta competences (see Figure 7).

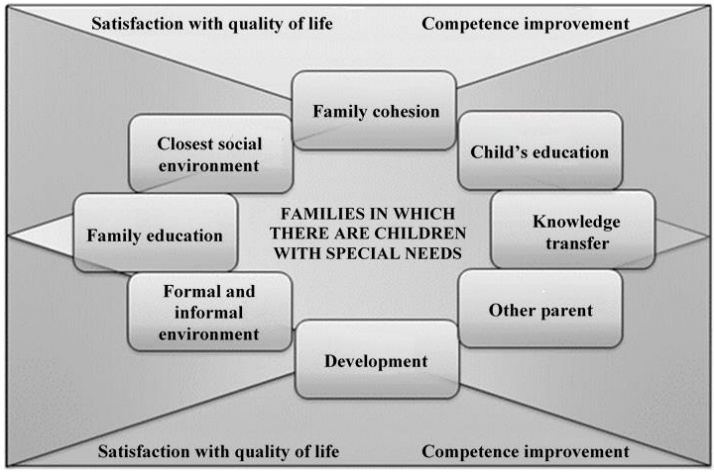


Figure 7. Development model of multidimensional family education programme
Recourse: made by the author

Collating theoretical studies on quality of life, competence development and families', in which there are children with special needs, educational concepts, a multidimensional development model of family education programmes was created, which represents the novelty of the Doctoral thesis.

Chapter 3 of the Doctoral thesis *Substantiation and Description of the Experimental Research* consists of three sub-chapters and five sub-points.

In Sub-chapter 3.1. *Methodological Framework of Experimental Research* the link between the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement and the competence formation process has been justified within the

empirical research, the methodological principles have been characterized. In the sub-chapter the research participants and chosen methods have been characterized.

Goal of the empirical research – justify how family education helps to improve the families', in which there are children with special needs, satisfaction with their quality of life.

In relation to the significance of competence development identified in theories and empirical studies in satisfaction with quality of life, the **empirical research hypothesis** was set – development of the parents' core competences, self-competences, social competences and meta-competences would promote improvement of quality of life in families with children, who have special needs.

The **research base** was made by 291 respondents from the families who are bringing up children with special needs and five field experts, in total 296 respondents. The venue of the research base is related to the author's long-term professional work in the rehabilitation and education sphere.

The **selection** was made in compliance with the population. The probable selection was created for the research needs and provision of data representativeness.

In Sub-chapter 3.2 *Description of Family Education Programme* the content of the Doctoral research developed by the author has been revealed.

Before the development of the family education programme the feasibility study on family education was carried out within the theoretical research. The research activity included taking measurements before the family education was implemented and assessed. In the family education programme , on the basis of the constructivism, connectivism and integral pedagogy theories, the theoretical viewpoints on the core competence, meta-competence, social competence and self-competence and practical viewpoints on the development of individual competence aspects and strengthening for the families, in which there are children with special needs, were included.

The **goal** was set for the **family education programme** – promote competent management of the families', in which there are children with special needs, daily life and difficulties related to it, in order to improve the family functioning.

The achievable outcomes were forecasted- knowledge, skills and competences. In the content of the programme, acquisition of the core competences, their description and preconditions for a successful acquisition were integrated in compliance with the eight core competences by the European Parliament and Council of Europe, as well as acquisition of meta-competences in the awareness of introspection and meta-cognitive competence.

The family education programme has been based on 4 fundamental principles:

1 Family education supports family participation in decision-making related to care and care processes;
2 Education and training help the family to satisfy the constant needs related to the child's health;
3 The family education programme includes the principal themes in compliance with its needs: safe application of medicine and medical devices, potential interaction between medicine and food, recommendations for diet, rehabilitation techniques, knowledge on the child's diagnosis, impact of stress and negative events on the family and ways to overcome them;

4 The values and priorities of the family, resources and functioning are taken into account when developing the methods of the education programmes, and these methods allow the family, child and educational staff to interact during the educational process.

During the implementation of the family education programme the families' mutual education acquisition has been encouraged, promoting active learning and knowledge formation with the help of interactive methods. Learning forms based on technologies have been tried out experimentally during the programme, respecting family interests, restrictions of time and resources.

In Sub-chapter 3.3 *Analysis and Interpretation of Experimental Research* five studies have been carried out – assessment of families' quality of life and families' competence improvement in relation to the implementation of the family competence development programme.

In Sub-point 3.3.1 *Study of Family Quality of Life* the assessment research of the families', in which there are children with special needs, quality of life and satisfaction with quality of life, health, finances, relationships in the family, social support, received services, entertainment and values has been carried out.

Analysing the obtained data, the author of the Doctoral thesis has obtained the outcomes that more a third or 73 respondents assess their quality of life as good (38%), but 40 respondents assess it as very good (21%). A small number of families assess their quality of life as outstanding -2%, and only 6% of all surveyed families are very satisfied with their quality of life (see Figure 8). 74 respondents assess their quality of life as satisfying (39%).

Most of the respondents or 130 (66%) are satisfied with their quality of life, 49 respondents assess their quality of life neutrally – they feel neither satisfied nor dissatisfied, 11 out of the total number of respondents are dissatisfied. In its turn, only 6 respondents (3%) are very satisfied with their quality of life. The obtained outcomes confirm that the families in which there are children with special needs have integrated well in the society, receive the necessary help and thus feel satisfied with life, or they think that in their situation already mediocre quality of life can be considered as good.

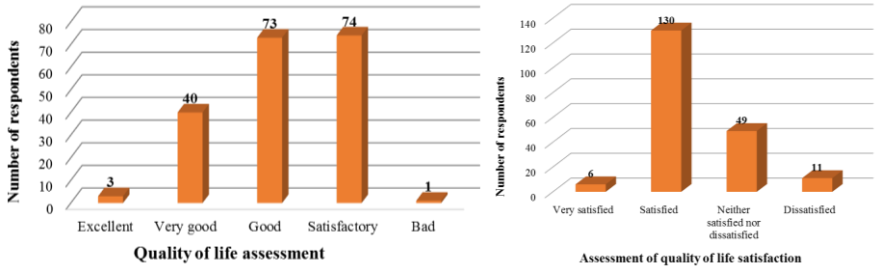


Figure 8. Comparison of quality of life assessment and satisfaction with quality of life

Resource: made by the author

In Sub-point 3.3.1 the research outcomes have been depicted that there is a distinct or not so distinct connection among all life spheres (health, finance, relationships in the

family, support from other people, support from the service providers related to disability, impact of values, career and career planning, relaxation and free time, interaction with the society) looked upon in the survey and satisfaction with quality of life.

In Sub-chapter 3.3.2 *Assessment Study of Family Competence* a general family competence analysis before and after the implementation of the family competence improvement programme has been carried out, assessing the dynamics of knowledge and skills.

According to the research outcomes the parents' knowledge before and after the implementation of the family competence improvement programme does not show any essential difference. However, progress can be noticed after the programme implementation. Progress is more noticeable in the parents' self-assessment on knowledge how to overcome stress better and obtain social support (see Figure 9).

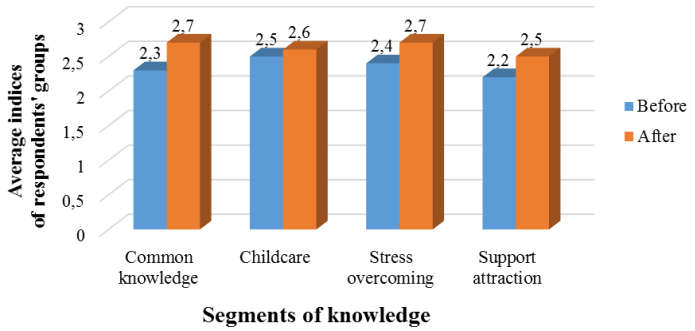


Figure 9. Comparison of parents' knowledge before and after the family competence improvement programme implementation

Resource: made by the author

Analysing the data on parents' self-assessment before and after the family competence improvement programme implementation, significant changes can be noticed in the assessment of common skills, also in the stress overcoming and support attraction segments. However, in the segment of the childcare assessment slight changes can be noticed. Lack of a distinct positive dynamics of the previously mentioned skill assessment could be related to the fact that the parents became more aware and they understood the significance of the mentioned skill already before the programme acquisition.

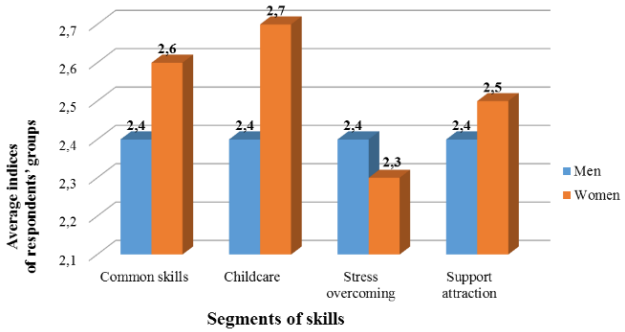


Figure 10. Comparison of parents' skills before and after the implementation of the family competence improvement programme

Resource: made by the author

According to the research outcomes all areas of quality of life, which have been looked upon within the Doctoral research – health, finances, relationships in the family, support from other people, support from the service providers related to disability, awareness of values, career and career planning, relaxation and free time, interaction with the society – more or less are related to satisfaction with quality of life. On the basis of the survey outcomes, satisfaction with life is mostly affected by the following areas: health, finances, also relaxation and free time. In its turn, competences inherent to family affect and determine quality of life in different areas of life. In general parents have more theoretical knowledge than the skill to apply this knowledge in real life situations in order to help themselves or their child and improve their quality of life. For the parents, who have children with special needs, the biggest problems are caused by the skills related to the affective sphere. The family education programme developed for the needs of the Doctoral research focuses on the development of the affective sphere skills.

On the basis of the research outcomes, the novelty set in the Doctoral thesis for the purpose of family competence is related to the identification of the most essential dynamically interacting components. As a result the professional competence, social competence and individual development competence have been included in the competence structure for the families which have children with special needs.

In Sub-point 3.3.3 *Expert Opinion on Family Competence Improvement Programme* the experts' assessment for family competence improvement programme has been included.

The experts' assessment for the implemented programme has been carried out in compliance with the set criteria:

1 Topicality and novelty of the programme;
2 Goals and tasks of the programme;
3 Applicable approaches and methods in the programme implementation;
4 Assessment opportunities for the parents of the acquired competences within the programme;
5 Possibilities of the programme implementation;
6 Possible long-term impact in quality of life improvement.

Outcomes of the research confirm that in general the experts assess the family competence programme as a positive one, giving the highest assessment (M=3) for the possibility to implement the programme in life, without seeing any subjective or objective obstacles there. The experts' lowest assessment was given to the last criterion, which describes the impact of the programme in long-term (M=2.40). The experts' assessment approved the family competence programme for further application in the families', in which there are children with special needs, education.

In Sub-point 3.3.4 *Parents' Assessment of Family Competence Improvement Programme* the outcomes of the parents' assessment about their involvement in the programme have been described in the context of the child with special needs and family's quality of life in general.

Collating the research data, the outcome has been obtained that the parents involved in the family competence improvement programme have mentioned the desire to help their child, improve the child's daily life conditions, situation as the main reason for involvement.

Problems mentioned by the parents in daily life are divided in three groups:

1 The society's intolerant attitude (mentioned by 6 parents).
2 Financial problems (mentioned by four parents).
3 Availability of medical services (mentioned by eight parents).

The families with children who have special needs experience more stress, different challenges in childcare, health problems, sense of restrictions, parents' depression than the families in which children are healthy. Some families have financial type of problems, they complain about an insufficient or non-adequate support system, lack of cooperation between different organizations and civil servants. All parents have mentioned either directly or indirectly that a bigger support from the government or municipality side could help them. However, the interviewed parents have expressed hope that in a ten-year-time their life will have improved.

In the parents' assessments both positive and negative aspects appeared. Nevertheless, the positive aspects there were more. All interviewed parents have responded that they would also recommend other parents to attend this programme or similar educational ones. Collating the outcomes of the parents' interviews, it can be noticed that the development level of family competence determines the quality of different life areas.

In Sub-point 3.3.5 *Research of Family Quality of Life in Relation to Competence Improvement* the comparative research for the families in which there are and aren't children with special needs, factor analysis and linear regression for the prognostic potential assessment have been carried out.

During the comparative analysis in the Doctoral thesis research, statistically significant differences were identified in several survey domains. The indices of general satisfaction are statistically significantly lower in the families where there are children with special needs (M=5.08; SD=1.07) than the families', in which there are no children with special needs, indices of general satisfaction with quality of life (M=5.63; SD=0.69), since U (120) =1260.000, 0.0<0.05.

There is a statistically significant difference between the conceptions and opportunities to obtain a good job, if there is a child in the family, for U

(120) =1250.500, 0.0<0.05. Statistically families assess the impact of the child's presence on quality of work in a different way- U (120) =464.000, 0.0<0.05.

Statistically the families' opinions differ significantly when assessing the family lodging (U (120) =903.000, 0.0<0.05), environmental safety (U (120)=1306.500, 0.01<0.05) and availability to every society member in the city, village or the country (U (120) =1191.000, 0.01<0.05). The families, in which there are children with special needs, are less confident that the family lodging is safe. However, the families, in which there are children with special needs, assess higher safety in the city, village or country.

Statistically such self-realization aspects as achievement of individual education (U (120)=1061.500, 0.0<0.05) and professional (U (120)=1068.500, 0.0<0.05) goals are assessed significantly in a different way. The families, in which there are no children with special needs, more often tend to think that they have managed to achieve educational and professional goals, in comparison with the families', in which there are no children with special needs, views on the achievement of the educational and professional goals.

The views of the surveyed families differ significantly statistically in the question about sharing opinions and feelings with the partner/other family members (U (120)=1703.500, 0.0<0.05). The families, in which there are children with special needs, feel more comfortably when sharing their feelings than the families in which there are no children with special needs.

Statistically the views on common family problem solving differ significantly (U(120)=1064.000, 0.0<0.05). Similarly, the results of statistically significant differences were obtained regarding the family members' mutual help in goal achievement (U (120)=867.500, 0.0<0.05).

Assessment of the support provided by friends (U(120)=942.500, 0.0<0.05), relatives(U(120)=1169.000,0.0<0.05),neighbours(U(120)=1364.000,0.0<0.05),colleagues(U(120)=988.500, 0.0<0.05) statistically differs significantly. The same way assessment is different regarding the received help from other families (U (120)=811.500, 0.0<0.05), state and municipality (U (120)=554.000, 0.0<0.05), non-governmental organizations (U (120)=1259.000, 0.0<0.05). There are statistically significant differences between the facts whether the families feel comfortable and accepted in the society (U (120)=1006.500, 0.0<0.05).

Statistically the family assessment is significantly different to how obliging the teachers of educational establishments have been (U (120)=1169.500, 0.0<0.05), as well as the family conviction if they know how to help the child develop (U (120)=1304.500, 0.0<0.05). The same way the assessment differs to their own regular activities for the sake of the child's development (U (120)=1028.500, 0.0<0.05), the necessity for the family to study a lot (U (120)=445.000, 0.0<0.05) and the assessment for extra educating (U (120)=792.000, 0.0<0.05). Statistically significant differences exist between the opinions whether the family think that new knowledge has to be acquired constantly (U (120)=1287.500, 0.01<0.05), as well as there are differences between the families' desire to share their knowledge and skills with other families (U (120)=841.500.

The indices of the competence development assessment are higher for the families in which there are children with special needs. The families, in which there are

children with special needs, are also more open socially and ready for the horizontal transfer of the knowledge and skills, sharing with other families, in comparison with the families in which there are no children with special needs.

As in the families, in which there are children with special needs, paid employment is most often done by only one of the parents due to objective reasons, since it is hard to combine the care of a child with special needs with conventional work, the financial situation and opportunities of the families are more restricted than the families with healthy children. In the family education programme concurrently the content of a psychological character that has been directed towards communicative competence formation, it is necessary to introduce purposeful changes, supplementing competence formation with the knowledge, which would also enhance the possibility for the unemployed parent in the family, developing their initiative, knowledge and skills, to find a job that can be done from home, while bringing up the child with special needs. In order to achieve that, it is necessary to supplement the programme, promoting specifically it with socially communicative knowledge and skills (see Figure 11).

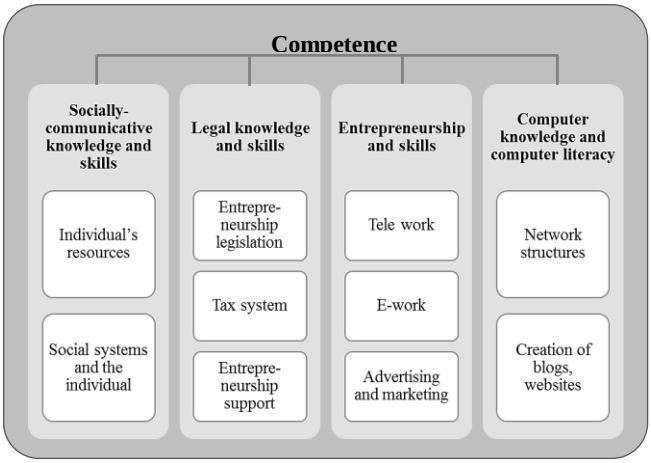


Figure 11. Content supplementing elements of the competence improvement programme based the research

Resource: made by the author

Due to the factor analysis eight factors were identified whose structures are mutually on average closely or closely related. In the families', in which there are children with special needs, quality of life interconnection with competence formation, the factors of family cohesion, child's education, knowledge transfer, formal and informal environment, family education and the closest social environment dominate in the conceptual structure.

The factor analysis of the outcomes at the last stage of the research allowed to make a conclusion that family education has got a stable place in the common factor matrix, which is the novelty of the research. However, developing the family education programme, with an intention to enhance the increase of family satisfaction with quality of life through competence improvement, it has to be taken into account that family education will be efficient if it is closely linked with the transfer of the families'

mutual communication, experience, knowledge and skills, and not with hierarchically organized education. And the terms of the socially communicative competence improvement will dominate in it, which also describes the novelty of the research. In its turn, family satisfaction with quality of life borders closely on the closest, as well as formal and informal environmental support, opportunities to develop and get educated for the child and family together. Family cohesion is the families', in which there are children with special needs, core resource requiring an active participation of both parents.

The research was concluded with a mathematical test, applying the **linear regression** method whether competence improvement can have an impact of family satisfaction with quality of life.

Regression was credible to the statement that the family education programme has helped the family, since 2.058>1.96.

Also regression was credible to the statement that the family would be willing to share their knowledge and skills with other similar families (1.99>1.96).

Finally, regression was also credible to the statement that the families', in which there are children with special needs, experience could provide valuable knowledge to such families, in which there are no children with special needs (1.99>1.98).

In general, the obtained outcomes support the core assumptions of the integral pedagogy, connectivism, radical and social constructivism on quality of life improvement through competence development in a modern learning cooperative way. Analysing all obtained outcomes during the research process, the author of the Doctoral thesis has realized that an essential link can be found between meta-competence, social and professional competence and quality of life dimensions – education, work, social support, social inclusion and self-realization (see Figure 12).

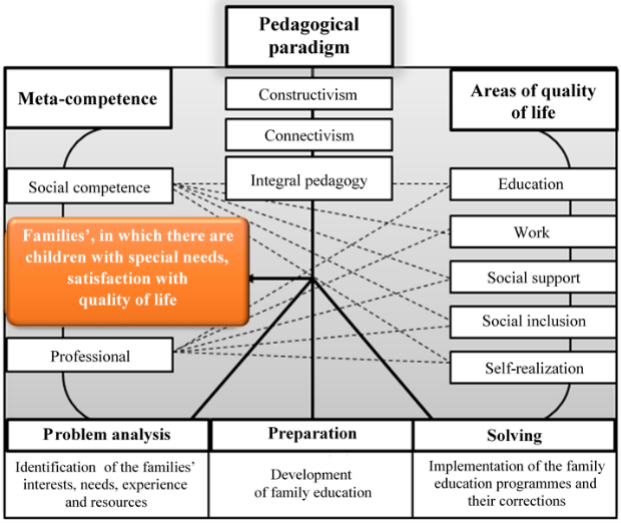


Figure 12. Link between the dimensions of family quality of life and competence development

Resource: made by the author

Conclusions

1. The structure of family competence consists of the professional – parents' responsibilities, social and meta-competence components. Each of the competences from its perspective is equally important in the common structure of family competence and family functionality in the context of quality of life.
2. All areas of quality of life are mutually linked conceptually and they affect the families' general satisfaction with their quality of life. In the families', in which there are children with special needs, quality of life it is possible to enhance positive dynamic changes, promoting formation of family competence with the help of family education programme based on particular goals, where the emphasis is put on the family needs, initiative and learning from each other.
3. Most of the surveyed families, in which there are children with special needs, have assessed their quality of life as good and the families are satisfied with it. The families are most satisfied with the level of how the values improve their quality of life, relationships in the family and family income, but the most distinct relation is between the satisfaction with quality of life and the following areas: health, finance, relaxation and leisure time.
4. According to the outcomes of the parents' interviews, the developed and implemented programme of family competence improvement has been worked out in a qualitative way and is useful for quality of life improvement. However, it is necessary to develop its content in compliance with the families' needs. Also the assessment provided by the experts is positive – the highest assessment is given to the possibility to implement the programme, but experts doubt the assessment opportunities of the sustainability of the programme's impact. There is a relative discrepancy among the experts' assessments which can be explained with the experts' affiliation to different scopes of activity.
5. Parents' self-assessment to skills and knowledge, which are included in the family competence, has been improved after the family competence improvement programme was implemented. In general parents have assessed their knowledge higher than skills. The personal communication skills, the skill to be aware of their own value and the skill to accept that the child is different have been assessed most positively. These judgements have increased significantly after the programme implementation. The following skills caused the parents the hardest difficulties: 1) the skill to cope with stressful situations; 2) the skill to ensure others about the correctness of their viewpoint; 3) the skill to ask for the necessary help for themselves and the child; 4) the skill combine childcare with work.
6. The families', in which there are children with special needs, satisfaction with quality of life basically in all aspects is lower than for the families, in which there are no children with special needs, except for the indices of the families' emotional cohesion, which includes achievement of common goals, recreation, emotional support and readiness to acquire new knowledge. The families, in which there are children with special needs, are more subjected to unemployment, poverty and isolation risk in the closest social environment. Even though the families receive a bigger support from the government, municipality and non-governmental

institutions, improvements of the financial situation are not observed and employment and social isolation problems are not being solved. Thus the family education programmes have to promote improvement of social competence and changes in the content, including in it computer skills, aspects of entrepreneurship and law, which would enable them to develop the types of e-activities and social contacts. Development of families' with children with special needs competences could promote formation of inclusive society in Latvia in long-term and enhancement of sustainable education and development.

7. The factor analysis of the interconnection of families', in which there are children with special needs, quality of life with competence development has confirmed the significance of family education concurrently with such factors as family cohesion, child's with special needs education, knowledge transfer among families, family readiness to study, development and improvement and support of the formal, non-formal and closest environment, creating a multidimensional model, where the components of all factors are united in one structure. According to the factor analysis the emphasis in competence development should be put on the socially communicative competence development, extending the already existing family cohesion resources.
8. In compliance with the outcomes of the linear regression of the survey "Family Quality of Life in Relation to Competence Development", further implementation of family education programmes is connected with the families', in which there are children with special needs, increase of the general satisfaction with quality of life , if the terms for the pedagogical capacity improvement of the programmes are observed in the direction of horizontal knowledge and skills transfer, where the families learn and teach not only similar families, but also share wider their experience with such families in which there are no children with special needs, promoting cohesion of the whole society and decreasing prejudices and social stigmatization.
9. During the research collated theoretical cognitions and outcomes of the empirical study have confirmed that enhancing family competences, it is possible to improve the families', in which there are children with special needs, quality of life and satisfaction with their quality of life, which means that the **hypothesis** set for the research work within the research selection **has been confirmed** and it has become a condition for the children's with special needs quality of life improvement. However, it is necessary to update it with innovative conditions regarding promotion of family initiative and active learning, improvement of a more profound parents' professional competence which has been confirmed with the outcomes of the comparative research that marks the families', in which there are children with special needs, critically varied satisfaction profile of employment, financial situation and health, education and recreation needs.

Proposals

On the basis of the empirical research outcomes, proposals of family education development for the families', in which there are children with special needs, quality of life improvement have worked out.

1. The goal of family quality of life improvement is related to the changes of the social and work area of quality life. Therefore the proposals are concentrated on the improvement of the families' professional and social competences. It is necessary to develop the family education programmes, in whose content the components, based on the needs identified during the family research, are integrated: base of the socially-communicative, legal, entrepreneurship knowledge and skills and computer literacy, which would enable the families to become more competitive, acquiring distance knowledge and skills of entrepreneurship or service organization and provision forms in the e-environment.
2. Children's with special needs upbringing sets restrictions to the family's mobility and causes difficulties to plan a regular and inflexible school time, thus it is necessary to promote a technologically supported family activity capacity during the time and place convenient for the families, organizing not only face-to-face lectures and seminars, but also synchronous (videoconferences, Skype) or asynchronous (training resources in a specially developed e-learning environment) learning opportunities.
3. When implementing efficient family education, it is necessary to approximate the theoretical pedagogical cognitions to the practice, implementing in family education the democratic learning approach within whose framework the families learn to cooperate, one family can either learn or teach others, which means application of families' experience and resources.
4. It is essential in family education to apply the principles of active learning and learning through cooperation, which facilitates the families to obtain the social support. Face-to-face or study groups in the collective blogging environment would not only promote the knowledge formation processes, but also the social structure, formation of mutual support and assessment. The families would obtain a chance to provide a mutual help in the children's who have special needs problem solving.
5. Changing the family education trend from the families' passive to active involvement in the pedagogical process, also the teacher's role would experience certain changes, which would perform consultant and mentor's functions. In order to provide changes in long-term, family education programmes to solve family education issues have to be formed on a national level, attracting cooperation partners from the government, municipality and non-governmental organizations for the programme implementation. The society has to be educated and cooperation with the families in which there are children with special needs has to be promoted, focusing on the families' experience and resources.
6. The theoretical substantiation of the families' , in which there are children with special needs, education programme can be applied in further family education programme development, including the family education issues in the content of

the education policy planning documents, and integrating in the study courses about the mutually related improvement of family quality of life and competences.

Further research guidelines for families' with children with special needs quality of life improvement

During the research the necessity was identified to develop a programme content based on families' active participation, therefore in further studies the family education forms that have not been studied before can be included, within whose framework the families learn from each other, as well as technologically supported distance learning. Moreover, research on the efficiency of the family education programme, in which the professional competence improvement components are included, would be necessary.

Approbation of Research Outcomes

Reports in international conferences and publications (8)

1. **Kokle-Narbuta I.** (2012) Children with Special Needs Family Education as a Partnership Comprehension in Rural Area. *Annual 18th International Scientific Conference Proceedings*. Jelgava: Latvia University of Agriculture, pp. 238-244.
2. **Kokle-Narbuta I.** (2012) Тенденции образования взрослых в Европе и в Латвии/Education Tendencies for Adults in Europe and Latvia/. **B:** *Международная научная конференция/International Science Conference/.* (2012) Беларусь/Byelorussia/, Барановичи/Baranovich/, p. 37-40.
3. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Ģimeņu izglītība kā bērnu ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes komponente/Family Education as Children's with Special Needs Quality of Life Component/. **From:** *Materials of Society, Integration, Education: International Scientific Conference*. (2013) Part II. Rēzekne: Rēzekne Higher Educational Establishment, p.184-191.
4. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Dzīves kvalitātes novērtēšanas kritēriji ģimenēs, kurās ir bērni ar speciālajām vajadzībām/Quality of Life Assessment Criteria in Families where there are Children with Special Needs/. **From:** Time of Challenges and Opportunities: Problems, Solutions, Perspectives: 3rg International New researchers and Students' Scientifically Practical Conference (2013) Rēzekne: Higher Educational Establishment, p. 58-63.
5. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Correlation between Education and Quality of Life Families of Children with Special Needs. **In:** *Rural Environment. Education. Personality: proceedings of the 6th International Scientific Conference.* (2013) Jelgava: Latvia University of Agriculture, pp. 67-72.
6. **Kokle-Narbuta I.** (2013) Family Education as a Part of Quality of Life. **In:** *The Future of Education: international conference*. (2013) Italy: International Conference Proceedings, pp. 389-393.
7. **Kokle-Narbuta I.** (2018) Ģimeņu izglītība ģimeņu ar un bez bērniem ar speciālām vajadzībām dzīves kvalitātes kontekstā/Family Education in the Context of Families' with and without Children with Special Needs Quality of Life/ Rīga: 19th

International Scientific Conference: Latvia 100: Hopes, Achievements and Challenges.

8. Thesis submitted to the approval of the results report.
   Kokle-Narbuta I. (2018) Pedagogical Model of Competence Development in Family Education. Slovakia: The 6 th International Virtual Conference on Advanced Scientific Results (SCIECONF-2018).