

Владимир Радулов  
Мира Цветкова - Арсова  
Неда Балканска

**Методика за оценка  
на индивидуалните потребности  
на деца и ученици  
с множество увреждания**

София  
2015

*Ръководство за учители, психолози, логопеди,  
рехабилитатори, лекари,  
социални педагози*



# *Съдържание*

Увод .....	4
<b>I. Методология на оценяването</b> .....	6
1. Основни цели на оценяването .....	7
2. Причини за оценяването .....	7
3. Формиране и функциониране на диагностичния екип.....	10
4. Видове оценяване. ....	13
5. Планиране на комплексното педагогическо оценяване. ....	16
6. Интерпретиране на данните от комплексното педагогическо оценяване.....	19
<b>II. Методика на оценяването на дете или ученик с множество увреждания</b> .....	21
1. Снемане на анамнестични данни на детето или ученика с множество увреждания.....	23
2. Оценяване на когнитивното (познавателното) развитие на детето или ученика с множество увреждания.....	27
3. Оценяване на комуникацията и езиковата сфера на детето или ученика с множество увреждания. ....	33
4. Оценяване на моторно-двигателното развитие на детето или ученика с множество увреждания .....	56
5. Оценяване на социалните умения на детето или ученика с множество увреждания .....	72
6. Оценяване на уменията за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване) на детето или ученика с множество увреждания.....	86
7. Оценяване на сензо-моторната интеграция на детето или ученика с множество увреждания.....	96
8. Оценяване на предпрофесионални и базисни професионални умения на ученика с множество увреждания.....	106
<b>III. Профил на изследваното лице</b> .....	114
<b>Литература</b> .....	117
<b>Приложение 1</b> .....	119
<b>Приложение 2</b> .....	123

## Увод

Тази методика за оценяване е предназначена за деца и ученици с множество увреждания в училищна възраст, живеещи в центровете за настаняване от семеен тип и обучаващи се в общообразователни и специални училища. Тя е разработена в изпълнение на дейност 6 от проект „Включващо обучение“ на МОН.

Методиката за оценяване е предназначена за използване от учители, психолози, логопеди, рехабилитатори, лекари, социални работници, други специалисти и родители на деца и ученици с множество увреждания. Тя цели да изследва задълбочено настоящото равнище на представяне и функциониране на детето или ученика с множество увреждания в основните и най-значими области – когнитивно (познавателно) развитие; комуникация и езикова сфера; моторно-двигателно развитие; социални умения; умения за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване); сензомоторна интеграция; предпрофесионални и базисни професионални умения; умения за свободното време.

Децата и учениците с множество увреждания са тези, които имат поне **две увреждания в комбинация**. Горна граница за броя на уврежданията не съществува. Децата с множество увреждания са една изключително разнородна група по отношение на възраст, способности, интереси и опит, които според (Даунинг и Ейчингър, 2008) се отличават с:

1. Трудности в ученето.
2. Трудности в създаването и поддържането на социални контакти, включително на приятелски взаимоотношения.
3. Затвореност и изолираност.

Децата и учениците с множество увреждания имат нужда от **много специални грижи** и обучение. Не прави изключение и процесът на оценяване на тази група деца и ученици. Често пъти при тях стандартните оценъчни процедури, тестове, скали и чек-листове не може да се приложат, налага се създаването на нови, специфични за тях. Тази методика има именно такава цел – да предложи подходящи чек-листове за оценяването на тези деца и ученици в основните области на функциониране.

Децата и учениците с множество увреждания могат да се разделят в различни групи според различни признаци. Важни критерии за тяхното класифициране са (Цветкова-Арсова, 2015):

- а) степен на проявление на уврежданията;
- б) възраст на настъпване на уврежданията;
- в) комбинацията от увреждания.

**Степента** на проявление на всяко увреждане е от съществено значение, за да се уточни дали става за леко, тежко, умерено или дълбоко нарушение. Ако всяко едно от уврежданията е в лека степен, те ще позволят повече

възможности за обучение на ученика. Например, слабо зрение позволява обучение на ученика с помощта на плоскочетен шрифт; слаб слух ще даде възможност за използване на повече устна реч при такъв ученик; леката интелектуална недостатъчност ще позволи повече академични знания и подготовка и пр.

**Възрастта** на настъпване на увреждането е особено важна при зрителните и слуховите нарушения. Ако детето е сляпородено, то не може да разчита на минал зрителен опит в хода на общуването и обучението, а ако е загубило зрението си над 5-годишна възраст, то ще може да разчита на известни зрителни спомени, които да бъдат използвани в обучението. Съответно, ако детето е глухородено, то ще е предлингвистично оглушало, и формирането на устна реч ще е по-трудно и ще става без слухово подражание. По-късната загуба на слуха (в след лингвистична възраст) ще даде възможност формираната вече устна реч да бъде съхранена и използвана по-нататък.

**Комбинацията** от уврежданията на свой ред също е важна – дали става въпрос за интелектуална недостатъчност и нарушено зрение в комбинация, за слухово и зрително уреждане (сляпоглухота), или за ДЦП в комбинация с интелектуална недостатъчност и епилепсия и т. н. е от огромно значение за процесите на оценяване, общуване и на обучение на детето и ученика.

Статистическите данни в почти всички страни по света показват през последните десетилетия значително увеличаване на броя на децата и учениците с множество увреждания. Във Великобритания например статистиките от 1992 г. сочат, че 56% от зрително затруднените деца имат по още едно увреждане. В Русия данните от 2005 г. показват, че 40% от учениците в специалните училища имат допълнителни увреждания, като при 47,4% от децата с интелектуална недостатъчност се наблюдават още речеви разстройства, а при 23,3% — двигателни нарушения. В България по официални данни на МОН от началото на 2015 г. общият брой на децата и учениците с множество увреждания, които попадат в различни форми на обучение, било то в специални училища, или интегрирано в общообразователните училища, е 3479. Те съставляват 18,3% от всички 18 974 ученици със СОП, които се обучават в страната (Цветкова-Арсова, 2015).

# I. МЕТОДОЛОГИЯ НА ОЦЕНЯВАНЕТО

## 1. ОСНОВНИ ПРИЧИНИ НА ОЦЕНЯВАНЕТО

Всяко комплексно оценяване е труден и изключително отговорен процес, но когато става дума за деца и ученици с множество увреждания, поради утежнени дефицит на няколко модалности, ниско личностно развитие, сериозни трудности в общуването и в много случаи крайна зависимост от другите, процесът на оценяване се натъква на различни бариери и сложна динамика. Това налага съвместни екипни усилия на: специални педагози с профилирана подготовка, психолози, терапевти, специални учители, лекари, родители, социални работници и представители на доброволни обществени организации.

Комплексното педагогическо оценяване е в основата на прехода от семейството към училището (в случая от социалния дом към център за настаняване от семеен тип) и от училището към самостоятелен и независим живот в обществото (Радулов, 2007).

### 1. Причини за оценяване

Преди да пристъпим към конкретни действия, свързани с комплексното педагогическо оценяване на децата и учениците с множество увреждания, е необходимо да изясним причините за оценяването, тъй като в различните социално-педагогически ситуации и специфичните потребности на личността те могат да бъдат различни. Тук посочваме основните вероятни причини, като някои от тях съвпадат с общите цели и задачи на оценяването.

**1. 1. Скрининг.** Голямо значение за ранното идентифициране на нарушенията имат скрининговите изследвания. Те могат да се прилагат във всички възрасти, веднага след раждането. Скринингът дава информация за наличието на проблем, но не и относно степента на нарушението. С други думи, това изследване „отсява“ пациентите в риск (Балканска, Трошева, 2014). Скрининговото оценяване е необходимо, за да установим дали е нужно по-нататъшно задълбочено оценяване, освен предвиденото от диагностичния екип (Цветкова–Арсова, 2002). При децата и учениците с множество увреждания то може да се окаже честа необходимост.

**1. 2. Липса на ясна и точна диагноза или липса на досие.** Може да се натъкнем на случай, при който детето няма досие поради социална занемареност и отхвърляне от родителите. От друга страна, възможно е лекарите да не са наясно с точността на диагнозата, което поражда необходимост от оценяване. На този въпрос ще се върнем отново, малко по-долу.

**1. 3. За определяне на потребностите от специално обучение.** Годишите, в които тези деца се третираха като необучаеми, останаха в история-

та. Днес, според своя индивидуален потенциал, те могат и трябва да усвоят определени умения за самостоятелен и независим живот. Естествено обучението ще бъде специфично, индивидуално и съобразено с броя, видовете и тежестта на уврежданията.

**1. 4. Настаняване в подходяща детска градина или училище, или рехабилитационно заведение.** Крайно важно е да установим къде ще се обучава детето въз основа на неговото базисно равнище и индивидуалните му възможности. Основният критерий, според който се определя това, е степента на съвместимост между конкретното дете и средата на обучение, т. е. тя трябва да бъде минимално рестриктивна за него (Балканска, 2009).

**1. 5. Оценяване на постигнатия напредък.** Тук оценяващите много добре следва да премерят и съпоставят относителните постижения и тяхната съизмеримост не с нормата, а с разгърнатия потенциал и настъпилите промени у детето. Атестирането на прогреса на детето и ученика следва да се извършва периодично (Балканска, 2009).

**1. 6. Оценяване при преместване на детето в нова социална среда.** Това е най-съществената причина в този процес и основна идея в ръководството. Когато детето напуска специализираната институция и идва в центъра за настаняване от семеен тип. Тук изпъкват множество въпросителни, на които оценяването трябва да отговори.

**1. 7. В случаите, когато се налага повторно оценяване (преоценяване).** Тъй като е възможно продължително боледуване, медицинска интервенция, или други съществени социални събития, които могат да откъснат детето или ученика с множество увреждания от нормалния цикъл на живот и обучение, е възможно да се наложи повторно оценяване (преоценяване).

## **2. ОСНОВНИ ЦЕЛИ**

Пред комплексното педагогическо оценяване на децата и учениците с множество увреждания се поставят следните специфични основни цели:

1. Да се установи дали наистина детето е с множество увреждания.
2. Да се анализира базисното равнище на уменията и справянето на детето с различни дейности в момента на оценяване.
3. Да се проучи цялостното влияние на различните увреждания върху личността на детето, неговото обучение и начин на живот.
4. Да се разкрият възможностите за използване на различните анализатори и определянето на водещия сензорен канал.
5. Вземане на решение за основния начин на общуване и обучение – например: жестава реч, брайл или уголемен шрифт и пр.
6. Разработване на индивидуална образователна програма.
7. Определяне на най-подходящата образователна среда и оптимал-

ните методи и средства за обучение.

2. 8. Оценяване на учебните постижения на ученика и документиране на неговия напредък. Балканска (2009) предлага протокол за оценка на постиженията в образователната среда. Той е поместен в Приложение 1. Протоколът може да се адаптира от специалистите съобразно особеностите на изследваното дете и условията, в които се обучава.

2. 9. Планиране на прехода от семейната среда към училище и от училище към самостоятелен и независим живот в обществото.

2. 10. Оценяване на ролята на родителите или настойниците в обучението на детето.

Разбира се, трябва да имаме предвид, че всеки тип оценяване поставя своите специфични и конкретни цели.

Както е известно, въз основа на използваната методология и процедури всяко оценяване се дели на два основни типа – формално, при което се използват тестове, скали и критериално съотнесени чек-листове, и неформално, с прилагане на неформални методи като: интервю, въпросници, различни наблюдения чек-листове, портфолио, комуникативни бележници и пр. Нужно е да се има предвид, че повечето от инструментите за формално оценяване не са стандартизирани и не са предназначени за популацията на децата и учениците със специални образователни потребности, включително и за групата на децата с множество увреждания. Това означава, че ако използваме такива инструменти, интерпретирането на резултатите трябва да се извършва много внимателно.

По своите цели оценяването се дели на: медицинско, общо, текущо и специализирано.

Много съществено е да се отбележи, че всяко оценяване следва да отговори на три основни въпроса (Радулов, 2007):

1. Какво ще оценяваме? Например, ще оценяваме само поведенческите проблеми, общуването, околната среда и пр. В нашия случай става дума за комплексно педагогическо оценяване, което се разпростира върху всички области на детската личност и средата.

2. Как ще оценяваме? Тук е важно да определим типа инструментариум и конкретните процедури. Ще използваме ли формални методи, или не?

3. За какво ще използваме резултатите от оценяването? Решенията тук могат да се насочат към необходимостта от преместване на детето от специализирана институция в център за настаняване от семеен тип, разработка на индивидуален учебен план/индивидуална образователна програма, получаване на предпрофесионални умения и пр.

## **2. 1. Изисквания към оценяването**

Освен ясно определени цели е необходимо оценяването да се извърши по определени правила, които ще гарантират, че то е проведено акуратно и обективно.

2. 1. 1. Оценяването следва да бъде извършено в оптимални срокове. Няма полза, ако определим наличните базисни умения на детето две години след началото на педагогическото въздействие.

2. 1. 2. Родителите или настойниците трябва да дадат съгласието си за извършване на оценяването и да бъдат информирани за някои достъпни за тях процедури.

2. 1. 3. Необходимо е детето да бъде оценено във всички области, свързани с неговите увреждания.

2. 1. 4. Ако детето не знае български, оценяването следва да се извърши на майчиния език на детето, без дискриминиране на етническа, религиозна и расова основа.

2. 1. 5. Оценяването трябва да се осъществи от екип с добре подготвени специалисти и да се основава върху индивидуалните потребности на ученика.

2. 1. 6. Оценъчните процедури следва да отговарят на изискванията за валидност и надеждност. Поради относително малкия опит и все още скромния потенциал, с изключение на някои адаптирани чек-листове, у нас липсват специално разработени инструменти за оценяване на деца с множество увреждания. На базата на проучване на чуждия опит авторите предлагат инструмент, адаптиран към особеностите на децата с множество увреждания, с помощта на който специалистите ще бъдат в състояние да оценяват образователните им потребности.

2. 1. 7. Образователните решения не могат да се базират само върху единичен тест. Оценяването на уменията и способностите, силните страни и потребностите на детето със специални потребности са специфични и комплексни.

Стремежът към ефективно, коректно и акуратно оценяване ни задължава да се предпазим от някои грешки и увлечения:

- да не прекаляваме с продължителността на оценяването и да забравим въздействието и обучението на детето и ученика;
- да не навлизаме в прекалено големи подробности, свързани с личния живот на родителите;
- да не изследваме детето или ученика само в лабораторни условия, а и в неговата естествена среда
- да не събираме информация, която никога няма да използваме.



### **3. ФОРМИРАНЕ И ФУНКЦИОНИРАНЕ НА ЕКИПА ОТ СПЕЦИАЛИСТИ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА/УЧИЛИЩЕТО ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ПОТРЕБНОСТИ НА ДЕЦАТА И УЧЕНИЦИТЕ С МНОЖЕСТВО УВРЕЖДАНИЯ.**

#### **3. 1. Сформиране на екипа**

Съвременният екип от специалисти в детската градина/училището за оценяване на образователните потребности на децата и учениците с множество увреждания се формира от различни специалисти и се нуждае от събирането на разнообразни данни, за да се направи цялостно изследване на индивида. Родителите и лекарят, а по-късно и учителят на детето, първи се сблъскват с отражението на множеството увреждания върху всекидневното, специфичните потребности и нуждата от обучение на детето. Ето защо налице е необходимост от цялостно планиране на бъдещето на детето, което се намира в ръцете на екипа от специалисти. Неговото компетентно формиране и функциониране са от решаващо значение за качествено оценяване. Сформирането и функционирането на екипа от специалисти е регламентирано с Наредба №1 на от 23. 01. 2009 г. за обучение на деца и ученици със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания, публикувана в ДВ, бр. 11 от 10. 02. 2009 г. Без съмнение като цяло това е положителен акт.

Тук ще коментираме някои специфични аспекти, свързани пряко с децата с множество увреждания.

1. Екипът от специалисти трябва да бъде формиран както в специалното училище, така и в общообразователното, в което се обучават деца със СОП, стига да има условия и потенциал за неговото осъществяване.

2. Експертна комисия към Министерството на образованието и науката. Този орган не бива да бъде оспорван.

3. Съществува възможност екипът от специалисти да функционира към ресурсните центрове, където работят достатъчно специалисти.

Училищният екип от специалисти фактически извършва и отговаря за цялостното комплексно педагогическо оценяване. Ето защо тук ще насочим вниманието към него. Той се назначава със заповед на директора на специалната детска градина и специалното училище в началото на учебната година за срок от една учебна година и работи по график, приет от педагогическия съвет и утвърден от директора.

Оценяването на тази специфична група изисква някои уточнения в състава на екипа. Той се състои от председател и членове: психолог със специална подготовка за работа с деца със СОП, логопед, специален учител на деца с множество увреждания, терапевт на деца с множество увреждания,



невролог, педиатър, родител /настойник) на детето, социален работник. При необходимост в екипа могат да бъдат включени: офталмолог, аудиолог, адвокат, представител на доброволна обществена организация с отношение към тези деца. Допуска се по изключение в екипа да бъде включено и лице, упълномощено от родителите.

### **3. 2. Функции на диагностичния екип**

Екипът от специалисти изпълнява следните основни функции:

- Осигурява подходящи методики, инструменти и оптимални условия за оценяване.
- Предварително се запознава с представената документация за ученика и ако е необходимо, изисква допълнителна информация.
- Провежда комплексното педагогическо оценяване въз основа на поставените индивидуални цели за всеки ученик.
- Оценява всички деца и ученици с множество увреждания, независимо как и къде те ще живеят и ще се обучават.
- Интерпретира резултатите от оценяването и взема адекватни и конкретни индивидуални решения за всяко дете.
- Представя протоколи от заседанията на екипа, придружени от доклади на неговите членове за всеки ученик.
- Разработва индивидуална образователна програма за всеки ученик.

Освен гореспоменатия широк диапазон от цели за оценяване пред екипа от специалисти се поставят две основни практически цели:

1. Да определи от какъв тип грижи, обучение и терапия се нуждае детето.
2. Да установи актуалното базисно равнище на представяне на ученика, неговите силни страни, способностите и специфичните му потребности.

### **3. 3. Модели за функциониране на диагностичния екип**

От съществена важност за процеса на оценяване е начинът (моделът), по който работи екипът от специалисти, тъй като това пряко е свързано с качеството на оценяването и вземането на решения. В световната практика са познати три модела за функциониране на такъв екип. (Бишоп, 1992, по Радулов, 2004). Те са: мултидисциплинарен, интердисциплинарен и трансдисциплинарен.

- Мултидисциплинарен екип. Според този модел екипът – неговите членове поотделно, в самостоятелни помещения, изследват детето и представят свои кратки доклади за състоянието и бъдещото развитие

на ученика в дадената област. Родителите са членове на екипа, но те нямат участие при вземане на крайните решения. Характерно за този модел е, че специалистите не провеждат обща сесия и не общуват помежду си, което не се отразява благоприятно върху координираните усилия на специалистите. Заключениеето на този екип представлява съвкупност от отделни заключения на всеки един от специалистите. Препоръките са откъслечни, често съдържат объркващи насоки за родителите, а най-лошият вариант е, когато мненията са противоречиви, което може да забави значително процеса на оценяването. Това не само намалява отговорността на членовете на екипа, но може да проточи във времето разработката на индивидуалния учебен план/индивидуалната образователна програма.

— Интердисциплинарен екип. В този модел се акцентира върху включването на родителите като партньори на специалистите в екипа. Родителят е не само активен член на екипа, но той дава информация и изразява мнения. Целта е да се обединят техните усилия в терапевтичния процес. Определят се функционалните способности на детето, както и приоритетите в неговото развитие (когнитивно, езиково, моторно, социално-емоционално). Подобно на предходния модел и тук всеки от специалистите провежда индивидуално изследване на детето, но след това се осъществява обща сесия, на която се обсъждат заключенията на специалистите от различни области, за да се достигне до единно заключение и вземане на подходящи решения за всеки ученик. По време на работата членовете на екипа са в непрекъснат контакт помежду си с цел да се изгради единна представа за потребностите на детето и семейството. В този модел учителят на детето има по-активна роля като участник в сесията. Този модел е пример за екипна дейност, тъй като благодарение на постоянния контакт между неговите членове, се редуцират конфликтните ситуации и се извършва координация на дейността им. Заключениеята на този екип рядко свидетелстват за противоречия в мненията на отделните специалисти.

— Трансдисциплинарен екип. Тук се залага на интерактивния подход, който допринася за повишаване на консенсуса в екипа. Родителите активно участват в екипа като партньори на специалистите и същевременно непрекъснато се обучават с цел да осъзнаят отговорността си при вземането на решения, свързани с обучението на детето си. При този модел на работа екипът се събира заедно в аудиостудийна обстановка и извършва всички наблюдения и изследвания с ученика пред погледа на членовете на екипа от другата страна на стъклената преграда. Един от членовете поема функциите на пряк ръководител на екипа. Твърде целесъобразно е това да бъде учител на деца с

множество увреждания. Неговите задължения са например да играе с детето, като изпълнява оценъчни задачи, а другите членове наблюдават и регистрират впечатленията си. Предимство на този модел е, че се пести време и всички специалисти получават информацията наведнъж. Крайните резултати от оценяването са продукт от работата на всички членове. За някои трудно подвижни деца с множество увреждания този модел може да се окаже по-достъпен, защото спестява придвижване от един експерт към друг, но в същото време са налице и някои недостатъци.

Не само детето, но и възрастният човек би се смутил при наличие на група от непознати хора, които се интересуват от него. Трансдисциплинарният екип намалява стреса на изследваното дете чрез използване на помещение със стъклена преграда, но в този случай има вероятност за стресиране на родителя. Нека си даваме сметка, че ученикът, особено ако е с множество увреждания, не винаги ще бъде в най-добра форма за провеждане на оценяването. Отлагането на оценъчната процедура може да затрудни повторното събиране на екипа.

Необходимо е да се подчертае, че подборът на определен модел зависи от такива фактори като квалификация на специалистите, конкретните условия за провеждане на оценяването, добрата координация и пр. Не може да се прокара рязка граница между трите модела. Мултидисциплинарният е по-подходящ за събиране на данни и за по-кратко оценяване, но той е неподходящ за разглежданото тук оценяване. Интердисциплинарният е много добър както за комплексно педагогическо оценяване, така и за образователно планиране, докато трансдисциплинарният се смята за събирателен модел, полезен за всички оценъчни процедури, но при положение, че са налице реални условия за неговото прилагане. В крайна сметка никога не бива да забравяме, че няма най-добър модел, но има един, който е най-добър за конкретния ученик. За голямо съжаление, у нас нещата са силно деформирани. Нито един от разгледаните модели не се прилага както трябва, което води след себе си лоши резултати от оценяването и допълнителни спорове.

## **4. ВИДОВЕ ОЦЕНЯВАНЕ**

### **4. 1. Медицинско оценяване**

Медицинското или клиничното оценяване е първото, което предшества всички останали оценъчни процедури. То се провежда от включените в диагностичния екип лекари. Прилаганите от тях клинични методи не са методи на специалната педагогика, както смятат част от нашите специалисти

педагози, но тя използва информацията от тези методи. Важна задача на лекарите е да се запознаят с медицинското досие на детето и да установят неговото общо здравословно състояние. В събирането и интерпретирането на медицинската информация могат най-общо да се очертаят следните стъпки.

— История на семейството.

— История на различни заболявания, като ударението се постави върху увреждането.

— Оценка на общото здравословно състояние.

— Оценяване на невро-физиологичната основа на запазените функции на увредените анализатори. Специалният учител трябва да информира лекаря - специалист за ефекта от предписаните корекционни средства като слухови апарати, оптични средства за предвиждане, средства за всекидневно функциониране и пр. Подготвя се специален доклад върху специфичните увреждания на детето.

— Представяне пред екипа от специалисти на конкретни медицински препоръки за ученика, които се отнасят до неговото всекидневие, обучение и рехабилитация. Те трябва да бъдат обсъдени на сесията на екипа.

#### **4. 2. Общо оценяване**

Това е предварително базисно оценяване, включващо проучване на основни области в развитието и функционирането на детето или ученика с множество увреждания, които може да бъдат използвани в следващи оценявания. Най-общо те са следните:

— когнитивно (познавателно) развитие;

— комуникация и езикова сфера;

— моторно-двигателно развитие;

— социални умения;

— умения за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване);

— сензо-моторна интеграция;

— предпрофесионални и базисни професионални умения;

— умения за свободното време.

Информацията от всяка основна област може да послужи за ефективно оценяване на други сродни области и разнообразие от умения в учебния процес. Общото оценяване се извършва чрез внимателен подбор от специалистите на подходящи формални и неформални методи. За деца с различни комбинации от увреждания много често те имат специфична адаптация и различно приложение.

### **4. 3. Текущо оценяване**

Текущото оценяване е важна интегрална част на комплексното педагогическо оценяване. С него се определят усвоените умения и постиженията в края на даден период от време в процеса на обучението и рехабилитацията — например, една седмица, в края на учебния срок, в края на учебната година или друг период от време, например след приключване на определена терапия, дадена учебна програма или дял от нея. При осъществяване на текущото оценяване участват различни специалисти, но отговорността пада главно върху учителя на детето. Използването на неформални методи за оценяване може да помогне на учителя по-дълбоко да проникне в трите съставни части на обучението: преподаване, учене и оценяване. Осъществяването на целите в индивидуалния учебен план, както и цялостното развитие на ученика, трябва да бъдат периодично документирани чрез методите на текущото оценяване.

Като член на екипа от специалисти специалният учител има две възможности — да използва съществуващи неформални инструменти за индивидуално оценяване или ако има много добра квалификация, да е в състояние сам да разработи подобни инструменти. Тъй като неформалните инструменти не са стандартизирани, те лесно може да бъдат използвани, без да изгубят своята ефективност. Необходимо е да подчертаем, че изложените методи за неформално оценяване с еднакъв успех може да се прилагат на различни места и в разнообразни жизнени и образователни среди. Специалистът много често ще трябва да взема индивидуални решения, защото никой освен него не може да съобрази начина на прилагане на определено измерване в урока.

В текущото оценяване могат да се използват следните неформални методи: интервю, анкета, наблюдение, чек-листове, комуникативни бележници, портфолио и др.

### **4. 4. Специализирано оценяване**

Специализираното оценяване обхваща цялостния учебен процес, въз основа на специфичните особености на детето, произтичащи от неговите увреждания, като се започне от определяне на сензорните канали, основния начин на обучение и се стигне до учебните постижения, независимо дали те са годишни или резултат от цялостния образователен цикъл на детето. Специализираното оценяване може да помогне при вземането на такива важни решения като: основен начин на обучение, оценка на проблемното поведение, развитие на общуването, образователното планиране и пр. Подобно на текущото оценяване и тук се прилагат вече описаните

неформални методи.

Съществена част от специализираното оценяване е оценяване на околната обучаваща среда, към която децата с множество увреждания са особено чувствителни.

## **5. ПЛАНИРАНЕ НА КОМПЛЕКСНОТО ПЕДАГОГИЧЕСКО ОЦЕНЯВАНЕ**

Планирането на комплексното педагогическо оценяване е свързано с определени етапи (Цветкова–Арсова, 2002; по Глисън, 1995).

**1. Подготовка и планиране на процедурата за оценяване.** Тук е важно да се съсредоточим върху диагнозата на детето. Ако е налице досие, е необходимо да обърнем внимание върху следните въпроси:

— Какви въпроси са поставяни до момента на оценяването?

— Има ли детето някакви медицински противопоказания? Например, възможно е детето да има припадъци. В такъв случай не бива в процеса на оценяване да се използва ярка жълта или мигаща светлина или черно-жълти раирани материали.

— Кога и в каква последователност са настъпили уврежданията? Каква е тяхната етиология и как те ще влияят върху обучението?

— Какви проблеми произтичат от поставената диагноза?

— Какво е равнището на общото развитие на детето? Има ли области на добро и слабо представяне?

— Описание на програми, в които детето е било включвано до момента на оценяване, социален дом, детски ясли, детска градина, служби за ранно въздействие, училище и пр. Върху какво е работено?

— Извършвано ли е предишно оценяване? От кого? Къде? Какви инструменти са използвани? Какви резултати са получени?

**2. Провеждане на интервю с родителите (настойниците) или друг персонал.** Възможно е да се интервюират съседы, роднини и др. Това е съществена част от събирането на предварителна информация за цялостния процес на оценяване. Тук поместваме два въпросника за родители на деца с множество увреждания.

Цветкова–Арсова (2002) предлага два въпросника за оценяване на родителите на деца с множество увреждания.

## Въпросник за наблюдения на родителите на дете с множество увреждания

Име на ученика \_\_\_\_\_

Име на родителя \_\_\_\_\_

Име на интервюиращия \_\_\_\_\_

1. Как се справя детето ви в дома, социалния дом, училището?
  2. Как вие интерпретирате зрението на вашето дете? Забелязали ли сте промени в зрението му напоследък?
  3. Проблеми в какви други области има детето Ви — в слуха, интелекта, моториката и т. н. Според Вас колко сериозни са тези негови проблеми?
  4. Взема ли детето Ви лекарства и какви?
  5. Какви дейности или играчки харесва Вашето дете?
  6. Има ли дейности или играчки, които детето да не харесва?
  7. Кои дейности са най-лесни за детето?
  8. Кои дейности затрудняват особено детето?
  9. Опишете играта на детето.
  10. Как взаимодейства детето с братята и сестрите си? А с други деца?
  11. Носи ли детето очила или слухов апарат? Ако да — откога?
  12. Има ли детето зрителен или слухов интерес към светлина, хора, предмети, звуци, картини?
  13. Колко големи предмети вижда детето? От какво разстояние?
  14. Колко силни звуци или реч възприема детето? От какво разстояние?
  15. Как разпознава детето членовете на семейството — по гласа, зрително и ако да — от какво разстояние?
  16. Как изследва детето предмети — зрително, тактилно или слухово?
  17. Как общува детето? Как съобщава, когато иска нещо?
  18. Как се справя детето с дейности като хранене, обличане, ходене по нужда?
  19. Как се движи детето вътре в дома и навън — чрез пълзене, ходене, търкаляне, в инвалидна количка, с патерици или по друг начин?
  20. Как учи детето у дома и в училище?
  21. Какво типично поведение демонстрира детето у дома и в училище? Често ли си сменя настроението и поради какви причини?
  22. Имате ли Вие някакви въпроси или коментари?
- Благодарим за Вашето съдействие.*

Подпис на интервюиращия

## Въпросник за отношението на родителите към обучението на детето

Име на ученика: \_\_\_\_\_

Име на родителя: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Име на интервюиращия: \_\_\_\_\_

1. Какви, според Вас, трябва да бъдат най-важните цели в индивидуалната образователна програма на Вашето дете за тази учебна година?

2. Моля, напишете най-малко три неща, които Вие се надявате, че Вашето дете ще постигне през тази учебна година в този клас (група).

---

---

---

---

---

---

3. Кои са най-важните неща за Вашето дете, които Вие мислите, че училищният персонал трябва да знае?

4. Какви са надеждите Ви за бъдещето на Вашето дете? С какво са свързани те: със съзряването, с бъдеща работа, със свободно време, със социализирането му или са в друга област?

5. Моля, опишете всички начини, по които общувате с Вашето дете.

---

---

---

---

---

---

6. Опишете ни, ако е възможно, нормалния дневен режим на детето Ви у дома. В колко часа става, обличане, хранене, спане, трудности и др.

Има ли семейни дейности, в които вашето дете участва? Моля, опишете ги.

*Благодарим за Вашето съдействие.*

Подпис на интервюиращия



**3. Наблюдения на ученика.** То може да се извърши с едно посещение. Трябва да наблюдаваме детето в следните аспекти:

- позната и непозната среда;
- учебна среда;
- зрително и слухово функциониране;
- сензорни възможности;
- тактилно, социално и емоционално развитие;
- развитие на представите;
- общуване;
- умения за самообслужване;
- моторно-двигателни умения.

**4. Оценяване чрез неформални и формални процедури.**

**5. Обобщаване на получените резултати.**

**6. Формулиране на изводи и препоръки за разработване на индивидуална образователна програма.**

## **6. ИНТЕРПРЕТИРАНЕ НА ДАННИТЕ ОТ КОМПЛЕКСНОТО ПЕДАГОГИЧЕСКО ОЦЕНЯВАНЕ**

След завършване на оценъчните процедури екипът провежда сесия, на която въз основа на информацията на отделните специалисти трябва да се направи интерпретиране на резултатите на всеки ученик и да се вземат оптимални решения. Тук е важно да се демонстрира максимална обективност, безпристрастност и отговорност от членовете на екипа.

Ключов въпрос в последната фаза на комплексното педагогическо оценяване е приемането на оптимални решения. Те може да включват следните примерни опции:

- Дали наистина детето е с множество увреждания?
- Кой е основният начин на общуване на детето и наложително ли е неговото модифициране?
- Необходима ли е смяна на сензорния канал за общуване или четене?
- Ако е възможно ограмотяване, до каква степен то е осъществимо и кой е основният начин за това? Налага ли се неговата промяна?
- Къде е най-подходящото място за битовото и образователното настаняване на детето?
- Необходима ли е смяна на мястото за обучение?

Въз основа на комплексното педагогическо оценяване може да се пристъпи към разработка на индивидуален учебен план/индивидуална образователна програма.

В процес на изпълнение на индивидуалния учебен план/индивидуал-

ната образователна програма е необходимо да установим дали детето демонстрира успех в резултат на обучението и терапевтичното въздействие. Ако прогресът е устойчив, това означава, че детето се обучава в подходяща за него среда и получава адекватно въздействие. Много често при децата с множество увреждания може да се констатира застой, или регрес. Това може да се установи с помощта на методите за текущо оценяване. Причините за липсата на напредък може да бъдат следните:

1. Интензивността и качеството на обучение като цяло са недостатъчни за постигане на поставените цели.

2. Избраният основен начин на общуване не отговаря на възможностите и потребностите на детето.

3. Използват се неадекватни техники, методи и средства за обучение и рехабилитация.

4. Индивидуалната образователна програма на ученика се нуждае от корекция.

В такива случаи е възможно да се наложи преоценяване в някои области на демонстрираните умения. По преценка на екипа би могло допълнително да се поканят други външни специалисти.

## II. МЕТОДИКА НА ОЦЕНЯВАНЕТО

Няма най-ефективен модел или метод за комплексно педагогическо оценяване на деца с множество увреждания, но съществува най-подходящ метод за конкретното лице. Поради тази причина при разработването на чек-листове, предложени по-долу, се опираме на няколко популярни по света методики за оценяване на деца и ученици с множество увреждания. Използваните методики са:

1. Скринингово оценяване на функционалните умения на Бекър, Скър, Паулети-Шелп и Хамър от 1986 г. Той е предназначен за оценяване на лица с множество увреждания, включително и сляпоглухи.

2. Ръководство на училището за слепи „Пъркинс“ за дейностите и ресурсите от 1992 г. То е предназначено за зрително затруднени деца и ученици с множество увреждания.

3. Скала Калиер-Азуса на Стилман от 1974 г. Тя е създадена за ученици с множество увреждания, включително сляпоглухи.

4. Адаптивна поведенческа скала на Американската Асоциация за умствена недостатъчност на Нихира, Фостър, Шелхас и Лиланд от 1974 г. Тя е предназначена за лица с интелектуална недостатъчност, включително и за такива с допълнителни увреждания.

5. Програма за готовност за работа: подготовка на зрително затруднени с множество увреждания за света на труда на Мак Карън и Хърст от 1985 г.

6. Тестове за училищна готовност (развитие на речта) на И. Васильева (2012).

7. Тестове за подготовка на детето за училище на Гатанова и Тунина (2001).

8. Диагностичен материал за психолого-логопедично изследване на децата на Кирянова (2007).

9. Подготовка на детето за училище на Кирянова (2006).

10. Работна тетрадка на логопеда и възпитателя в корекционните групи на Кузнецова (2005).

11. Речева карта на детето с общо речево недоразвитие на Нищева (2006).

12. Тест за оценка на произносителните умения, прилаган в СОУ за деца с увреден слух (с групи за деца с увреден слух от предучилищна възраст).

Скалата за оценяване на всеки айтъм в отделните чек-листове включва 5 степени:

▶ **4 точки:** лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.

▶ **3 точки:** лицето изпълнява айтъма често и с вещина, с минимално подсказване, насочване и/или помощ.

▶▶ **2 точки:** лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.

▶▶ **1 точка:** лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.

▶▶ **0 точки:** лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

Единствено в чек-листа за оценяване на сензо-моторната интеграция точкуването е в обратна последователност, а именно:

▶▶ **4 точки** = лицето никога не демонстрира такова действие или поведение.

▶▶ **3 точки** = лицето демонстрира такова действие или поведение рядко.

▶▶ **2 точки** = лицето демонстрира такова действие или поведение често.

▶▶ **1 точка** = лицето демонстрира такова действие или поведение много често.

▶▶ **0 точки** = лицето винаги и постоянно демонстрира такова действие или поведение.

Резултатите от всеки чек-лист се получават, като се съберат точките, получени от всеки отделен айтъм. Крайният точков резултат обаче трябва да се интерпретира внимателно. Като цяло методиката е насочена към качествено оценяване, а не толкова към количествено и към регистриране на проблемните области. Например, резултат, съставляващ половината от възможните точки в даден чек-лист, не означава непременно, че лицето се справя точно наполовина в тази област, тъй като то може да е получило средни оценки във всички айтъми и всъщност да се справя на едно добро, междинно равнище. Все пак всеки айтъм, в който лицето е получило оценки от 0, 1 или 2, автоматично означава, че това е сфера, в която лицето има нужда от допълнителни знания и практика и е подходящо да се работи върху него.

В тази част на методиката ще бъдат предложени конкретни чек-листове, които да послужат на учители, психолози, логопеди, рехабилитатори, лекари, социални работници, други специалисти и родители на деца и ученици с множество увреждания при оценяване на основните области в развитието и функционирането на детето или ученика с множество увреждания. Както вече стана дума в предишната глава, тези области са:

- когнитивно (познавателно) развитие;
- комуникация и езикова сфера;
- моторно-двигателно развитие;
- социални умения;
- умения за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване);

- сензо-моторна интеграция;
- предпрофесионални и базисни професионални умения;
- умения за свободното време.

Разбира се, всяко оценяване започва със снемане на анамнестични данни, затова по-долу ще предложим формуляр за снемане на тези данни на детето или ученика с множество увреждания. След този формуляр следват чек-листове за оценяване в отделните области.

## 1. Снемане на анамнестични данни за детето или ученика с множество увреждания

### ЛИЧНИ ДАННИ ЗА ДЕТЕТО/УЧЕНИКА

Име: \_\_\_\_\_

Години: \_\_\_\_\_

Адрес: \_\_\_\_\_

ЦДГ/ОДЗ/училище: \_\_\_\_\_

Име и фамилия на родителите: \_\_\_\_\_

Телефон за връзка: \_\_\_\_\_

### АНАМНЕЗА

1. Бременност \_\_\_\_\_

2. Раждане \_\_\_\_\_

3. Прекарани заболявания \_\_\_\_\_

	Възраст	Коментар
До навършване на 1 година		
След 1 година		

Травми в областта на главата		
Гърчове при висока температура		

4. Приемани лекарства \_\_\_\_\_
5. Наследствени заболявания в семейството \_\_\_\_\_
6. Наличие на двуезичие в семейството \_\_\_\_\_
7. Общо развитие на детето \_\_\_\_\_

	Възраст	Коментар
Задържане на главичката (норма от 1,5 месеца)		
Седи (норма от 6 месеца)		
Пълзи (норма от 6—7 месеца)		
Изправя се (норма от 10—11 месеца)		
Ходи (норма от 11—12 месеца)		
Познава близките си (норма от 2,5—3 месеца)		
Брой зъби до 1 година (норма до 8)		

8. Възраст, на която е диагностициран проблемът на детето \_\_\_\_\_
9. Тип слухопротезиране (само за деца с увреден слух) \_\_\_\_\_

слухов апарат	
кохлеарен имплант	
не ползва звукоусилващо устройство	

10. Отношение на членовете на семейството към проблема на детето

---



---



---

## ДАНИИ ЗА ПСИХИЧНОТО, СЛУХОВОТО И СОМАТИЧНОТО СЪСТОЯНИЕ

(на базата на налична документация)

Предварително становище на личния лекар \_\_\_\_\_

Предварително становище на невролога \_\_\_\_\_

Предварително становище на психолога \_\_\_\_\_

Предварително становище на оториноларинголога \_\_\_\_\_

Предварително становище на аудиолога \_\_\_\_\_

Предварително становище на офталмолога \_\_\_\_\_

Предварително становище на други специалисти \_\_\_\_\_

---

---

---

### РЕЧЕВА АНАМНЕЗА

	Възраст	Коментар
Гукане (норма от 2 месеца)		
Лепет (норма от 4—6 месеца)		
Първи думи (норма от около 1 година)		
Първи фрази (норма от 1,5 до 2 години)		

Прекъсвало ли е речевото развитие по някаква причина? \_\_\_\_\_

Използване на жестове (в замяна на думи или като  
допълнение към речта) \_\_\_\_\_

Предишен опит с логопед/слухово-речеви рехабилитатор \_\_\_\_\_

Резултати от работата на логопеда/слухово-речевия рехабилитатор \_\_\_\_\_

---

---

---

## АНАТОМИЧЕСКИ СТРОЕЖ НА АРТИКУЛАЦИОННИЯ АПАРАТ

	Описание
Устни (пълни, тънки, цепнатини)	
Зъби (редки, криви, чупливи, извън челюстната дъга, липса на зъби, двоен ред зъби)	
Прикус (прогения, прогнатия)	
Твърдо небце (виоко-тясно, готическо, плоско, цепнатини)	
Меко небце (липса, скъсено, раздвоено, без малкото езиче)	
Език (масивен, малък, дълъг, къс, географски, хипертрофия на корена на езика)	
Подезична връзка (къса, нормална, наличие на допълнителна подезична тъкан)	



## 2. Оценяване на когнитивните умения на детето или ученика с множество увреждания

Развитието на когнитивни умения има пряка връзка с функционалната същност на цялостния компенсаторен процес. Независимо от ограничения потенциал на децата и учениците с множество увреждания когнитивните умения, макар с много трудности и условности, откриват хоризонтите за взаимодействие с другите групи от умения в цялостния контекст на сензорната интеграция и развитие на личността.

За оценяване на когнитивните умения в чек-листа по-долу са включени основни умения, групирани в следните области:

- I. Сензорно различаване.
- II. Използване на обекти.
- III. Пространствени отношения.
- IV. Грижа за тялото.

Скалата за оценяване на всеки айтъм включва 5 степени:

- ▶▶ **4 точки:** лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ;
- ▶▶ **3 точки:** лицето изпълнява айтъма често и с вещина с минимално подсказване, насочване и/или помощ;
- ▶▶ **2 точки:** лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ;
- ▶▶ **1 точка:** лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ;
- ▶▶ **0 точки:** лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

### ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА КОГНИТИВНИ УМЕНИЯ

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Не реагира на околната среда		
2. Обръща внимание към различен вид стимулация (тактилна, слухова)		

3. Реагира на звук, като спира да се движи или застива/замира		
4. Демонстрира интерес към издаващи звук обекти		
5. Манипулира/борави с нови предмети		
6. Изследва предмети с ръце и уста		
7. Усмивва се и се смее		
8. Поддържа зрителен контакт* (не важи за слепи деца)		
9. Демонстрира разбиране на причина и следствие		
10. Локализира звуков източник		
11. Реагира с движения на тялото на прости въпроси		
12. Търси познати предмети или хора при назоваване*		
13. Реагира на познати възрастни		
14. Опитва се да посяга към обекти		
15. Реагира на собственото си име		
16. Демонстрира очакване към познати събития		
17. Исква „още“		
18. Следва прости едностъпкови команди		
19. Разпознава от една до три основни части на тялото си		
20. Разпознава от 3 до 5 познати предмета		

21. Имитира звуци от околната среда (животни, музика, коли)		
22. Разпознава познати хора или домашни животни по име		
23. Вокализира в отговор на човешки глас		
24. Брои до десет (механична памет)		
25. Повтаря серия от звуци, моторни думи, цифри в казания ред		
26. Разпознава шест или повече основни части на своето или чуждо тяло		
27. Разпознава части от облекло		
28. Назовава функциите на познати предмети		
29. Събира вещите нужни за изпълнение на позната дейност		
30. Развил е представа за неизменчивост на обектите		
31. Използва собственото си име за обозначаване на себе си		
32. Групира и сортира предмети		
33. Разпознава текстури (грапаво, гладко)		
34. Демонстрира прости техники за решаване на проблеми		
35. Разпознава звуци (музикални, от околната среда)		
36. Връща вещи на определеното им място		

37. Подрежда рингове върху стойка по големина		
38. Казва на колко е години при питане		
39. Задава въпроси „какво“, „къде“, „кога“		
40. Отговаря на прости „кой“, „какво“, „къде“ въпроси		
41. Сглобява играчка от четири части		
42. В състояние е да направи избор при молба		
43. Разпознава познати миризми		
44. Групира по форма (кръг, триъгълник, квадрат)		
45. Групира по цвят *(не важи за слепите)		
46. Свързва настояща дейност с последващия си опит		
47. Показва разбиране за категории (кое не спада към група; назовава познати категории)		
48. Систематично изследва обекти с двете ръце		
49. Повтаря прости песни, рими и стихчета		
50. Използва „как“ и „защо“ въпроси за получаване на подробни отговори		
51. Казва колко предмета са в комплект (1 — 5)		
52. Разбира смисъла на отворено и затворено		
53. Разбира кое „не е“ (докосва предмет, който не е чаша)		

54. Разпознава части на тялото (китка, рамо, коляно)		
55. Отговаря на прости въпроси от типа „как“		
56. Разпознава и групира текстури и материали		
57. Разбира смисъла на противоположности		
58. Разбира „пред“, „зад“, „отстрани“, „горе“, „долу“		
59. Сортира обекти по категории (дрехи, музикални инструменти)		
60. Разбира значението на „еднакво“ и „различно“		
61. Следва двустъпкови несвързани инструкции		
62. Следва серии от три инструкции в правилен ред		
63. Разпознава обекти по функции		
64. Раказва две-три събития под ред		
65. Казва от кой пол е при питане		
66. Фокусира и следи зрительно обект		
67. Използва ефективно зрението		
68. Отговаря на и разпознава звуци от околната среда		
69. Различава лек допир от грубо блъскане и потупване		
70. Различава множество обекти (реагира различно на отделни обекти)		
71. Различава текстури (предпочита някои текстури пред други)		

72 . Различава миризми (предпочита някои миризми пред други)		
73. Различава вкусови качества (предпочита някои пред други)		
74. Използва по подходящ начин различни функционални обекти (според предназначението им, напр. яде с лъжица)		
75. Групира различни сходни обекти		
76. Групира обекти по цвят		
77. Групира обекти по форма		
78. Групира обекти по текстура		
79. Групира обекти по големина		
80. Сортира обекти, установявайки категорията им		
81. Групира обекти и картинки		
82. Познава основните части на тялото		
83. Използва зрението и/или слуха си за ориентиране в околната среда		
84. Определя основни посоки в тялото (пред, зад, ляво, дясно, горе, долу)		
85. Демонстрира позиционни представи за своето тяло (на стола, стои пред масата)		
86. Демонстрира позиционни представи към обекти (поставя чиния на маса, сипва храна в чиния)		

### 3. Оценяване на комуникацията и езиковата сфера на детето или ученика с множество увреждания.

Комуникацията и езикът са тясно свързани помежду си, затова тези две области са представени в един раздел. Комуникацията представлява процес на обмяна на информация посредством символи и знаци, които може да бъдат кодирани под формата на език. Нарушенията в езиковата сфера неминуемо водят до проблеми в общуването, които може да варират в широки граници. Кодирането не се изчерпва само с езиковите средства. Информацията може да бъде предавана по различни начини-езикът и речта са само част от тях. Други аспекти на общуването са паралингвистичен (включва прозодичните компоненти на речта- интонация, темп, словесно ударение), нелингвистичен (естествени жестове, изражение на лицето, движения на тялото или главата, физическата дистанция между партньорите) и металингвистичен (способности да се говори, анализира и разсъждава върху езика. Например овладяването на четенето и писането зависи от металингвистичното осъзнаване на езиковите елементи-звукове, думи, изречения) (Балканска, 2002). За да се представи обективна оценка за комуникативните способности на изследваното лице, специално внимание се отделя и на невербалната комуникация. В езиковата сфера като пълноценни отговори се отчитат и тези, които се осъществяват с помощта на жестовия език. Чек-листът обхваща следните основни области:

#### I. Комуникация:

- Импресивна страна на комуникативния акт.
- Експресивна страна на комуникативния акт.

#### II. Езикова сфера:

- Състояние на импресивната форма на речта.
- Състояние на експресивната форма на речта.
- Състояние на писмената форма на речта.
- Състояние на звукопроизношението.

В графата точки поставете резултат от 0 до 4 в зависимост от качеството на изпълнение на поставените задачи.

- ▶▶ **4 точки** = лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.
- ▶▶ **3 точки** = лицето изпълнява айтъма често и с вещина с минимално подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **2 точки** = лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **1 точка** = лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **0 точки** = лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

Поради качествения характер на методиката коментарът на изследващото лице е от изключително значение за цялостната оценка. Коментарът може да съдържа отбелязване на особеностите при изпълнението на конкретното упражнение, трудностите, които среща, нивата на помощ, които получава и т. н. Във връзка с разнородния характер на групата лица, за които е предназначена методиката, специалистът следва да подбере най-подходящите айтъми от всеки параметър, които съответстват на възрастта, индивидуалните особености, нивото на развитие на комуникативните му способности и речта. Някои от айтъмите в езиковата сфера са илюстрирани с картинни примери в приложението. Посочените думи и изрази в айтъмите не са със задължителен характер за изследването. В зависимост от речниковия запас и речевите умения на изследваното лице те може да се заменят с други по преценка на специалистите. Подаването на инструкции също следва да е съобразено с конкретните нарушения на изследваното лице, напр. илюстрирането на стимулния материал е много подходящо за лица със слухови, интелектуални нарушения и нарушения от аутистичния спектър, но за деца със зрителни нарушения условието следва да се модифицира: ако детето е слабовиждащо, картините може да се използват с помощта на увеличителни средства, в противен случай картинният материал трябва да се замени с обекти, които детето да разпознава тактилно и да се опитва да ги назове.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

Тестът за изследване на звукопроизношението се оценява по различен начин, който подробно е описан по-долу.



## ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА КОМУНИКАЦИЯТА И ЕЗИКОВАТА СФЕРА

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
<b>I. КОМУНИКАЦИЯ</b> <i>Импресивна страна на комуникативния акт</i>		
1. Не реагира на средата. Движенията не са отговор на стимулацията, а се появяват безцелно (въртене, клатене на тялото).		
2. Промяна на поведението му при стимулация: • Спира дейността си, ослушва се или се обръща в отговор на силни звуци, светлина, ярък обект. • Страбчва предмет, поставен в ръката му. • Стряска се, ако рязко се промени положението на тялото му		
3. Усмихва се или променя изражението на лицето в отговор на тактилни или кинестетични стимули (усмихва се, когато го галят, гъделичкат, люлеят и т. н.).		
4. Системно повтаря движения. Фокусът е върху собствените движения и автостимулация: • постоянно мачка различни предмети — кърпичка, салфетка, играчка; • постоянно издава гърлени звуци; • смуче всичко, което му падне; • клати се; • смуче си палеца;		

5. Отговаря адекватно на прости сигнали, представени тактилно (напр. потупване по рамото за сядане/-тотално слепите деца стават, когато ги потупат по рамото).		
6. Отговаря адекватно на някои естествени жестове (напр. посочване).		
7. Реагира на човешки глас (забавя или спира дейността, с която се занимава).		
8. Различава интонацията на гласа: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Усмивва се, когато му говорят приятелски и не реагира на сърдит тон</li> <li>• Стръска се и се затваря, когато му говорят сърдито</li> <li>• Реагира позитивно, когато му говорят ласкаво, спокойно.</li> </ul>		
9. Спира дейността си, когато му се каже „Не“ или „Спри“.		
10. Реагира на името си		
11. Реагира на инструкции, подадени тактилно: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Идва, когато го докоснат леко по лакътя.</li> <li>• Ляга от седнало положение, когато го потупат по гърба</li> </ul>		
12. Разбира инструкции, подадени с жест: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Сваля си шапката</li> <li>• Идва в отговор на жеста.</li> <li>• Сяда, като направят знак с ръка</li> <li>• Взема предмет в отговор на съответния жест</li> <li>• Реагира на жеста „Яж!“</li> </ul>		
13. Локализира познати хора/обекти, когато бъдат назовани.		

14. Реагира адекватно на прости изречения от 2—3 думи/ жеста.		
15. Следва инструкции по картини.		
16. Разбира няколко прости вербални инструкции (реагира адекватно на инструкции от типа „Седни!“, „Ела!“, „Стани!“, „Яж!“, „Отвори!“, „Загвори!“).		
17. Разбира инструкции или молба, изразени с конструкции от две-три думи — прости изречения, състоящи се от подлог и сказуемо (Вземи чинията! Обуй си обувките! Донеси ризата!).		
18. Следва прости устни/жестови инструкции при изпълнение на нова задача (от 2—3 стъпки — (Вземи си куклата и седни!).		
<p>19. Разбира жестове, които демонстрират как се използва даден предмет. Предметът трябва да е налице.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Учителят прави движения, с които имитира хвърляне или ритане на топка, детето прави същото със своята топка.</li> <li>• Учителят прави символични движения за теглене или бутане на количка-детето прави същото със своята количка.</li> <li>• Учителят с жест демонстрира, че пие от чаша — детето отива да вземе своята чаша.</li> </ul>		

<p>20. Разбира жест, с който се показва как детето използва даден предмет, когато предметът не е налице (учителят показва с жест „топка“ или ритане на топка — детето отива да вземе топката).</p>		
<p>21. Разбира определен кръг думи/жестове, обозначаващи познати предмети (когато му се каже/покаже с жест, детето докосва, посочва, поглежда или подава на учителя предмета, за който става дума).</p>		
<p>22. Разбира значението на въпросителните местоимения „Какво?“ и „Къде?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• На въпроса „Къде е топката?“ детето се оглежда, търсейки я, посочва я или я носи</li> <li>• На въпроса „Какво е това?“ детето отговаря адекватно с жест или дума</li> <li>• В отговор на въпроса „Какво искаш?“ детето посочва или назовава желанния обект</li> </ul>		
<p>23. Отговаря правилно на въпроси с местоименията „Кой?“ или „Чий?“, като посочва или назовава съответния човек.</p>		
<p>24. Разбира и отговаря (в словесна или жестова форма) на въпроса „Кога?“.</p>		
<p>25. Разбира и отговаря (в словесна или жестова форма) на въпроса „Защо?“.</p>		
<p>26. Може да разбере в словесна или жестова форма евентуален резултат от някакво действие (Ще ти е студено, ако не си облечеш якето.).</p>		

27. Следва писмени/брайлови инструкции.		
<i><b>Експресивна страна на комуникативния акт</b></i>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ 4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Недиференциран плач		
2. Изразява нужди и желания чрез спонтанни реакции (напр. вокализация, диференциран плач и т. н.).		
3. Усмивва се, вокализира или изразява с жест, когато познат човек или предмет са в неговото обкръжение.		
4. Изразява желания и нужди чрез естествени жестове (посочва желания предмет, слага ръката на учителя върху него, вдига ръце, за да покаже, че иска да го вземат на ръце, дърпа учителя към масата и т. н.).		
5. Имитира различни дейности, жестове, звуци. Прави го спонтанно, а не по инструкция( учителят пълзи и детето започва да пълзи; учителят маха с ръка-детето също; учителят пляска с ръце — детето също; учителят издава някакъв интересен звук-детето също).		
6. Имитира прости движения по инструкция на учителя (учителят поставя чинията в мивката — детето прави същото; учителят поставя столчето на определено място в стаята-детето също).		

<p>7. Дава знак на учителя да продължи да изпълнява дадено действие (напр. учителят хваща ръцете на детето и пляска с тях. Когато спре, детето прави знак или вокализира, изразявайки ясно желанието си действието да продължи). Един и същи сигнал може да бъде или да не бъде използван в различни ситуации.</p>		
<p>8. Детето използва един или няколко жеста или вокални модели, които се употребяват в точно определен контекст(показва жеста за „ям“ само когато види шоколад, но не и да изрази, че е гладно или когато види друго дете да яде; детето дава знак, че му се ходи до тоалетна, когато е в клас, но не и в други ситуации).</p>		
<p>9. Инициира действие, различно от ежедневните стереотипни дейности (отива и си взема чинията, въпреки че не е време за хранене; отива и си взема играчка, въпреки че не е време за игра).</p>		
<p>10. Отговаря адекватно на въпроси с „Да“ и „Не“.</p>		
<p>11. При възможност за избор изразява предпочитание (с жест или вокална реакция).</p>		
<p>12. Казва или дактилира името си по инструкция.</p>		
<p>13. Назовава, жестикува, дактилира познати обекти, дейности, хора.</p>		

14. Съчетава две думи/два жеста за изразяване на желание, молба (напр. Дай)		
15. Целенасочено търси хора и инициира контакт с тях, основно за изразяване на желания и нужди.		
16. Използва жест, дума, вокализация, за да влезе в контакт с някого.		
17. Използва жест, дума, вокализация, за да привлече вниманието към обект или събитие, или да назове обект или събитие.		
18. Общува с връстници.		
19. Използва една или две думи за няколко свързани с личния му опит предмети, действия и ги използва спонтанно в адекватни ситуации ( детето прави знак/казва, че е гладно, когато види друго дете да яде).		
20. Назовава/жестува основни чувства (щастлив, тъжен, ядосан).		
21. Притежава вербален/мануален речник от поне 4—6 спонтанни и адекватно употребявани думи, с които общува. Те най-често са свързани с нуждите и желанията му (напр. ям, пия, горе, долу, топка, дай, още, бисквита, вода, палто, край).		
22. Притежава вербален/мануален речник от поне 10 адекватно употребявани думи, с които общува.		
23. Иска поне две неща с думи/жестове (храна, играчки).		

24. Детето участва в ролеви и символни игри, като използва предмети, с които замества други предмети (прави се, че слага бебето да спи, „пее“ с бутилка, заместител на микрофон).		
25. Разговаря в словесна/жестова форма за хора, места и събития.		
26. Задава кратки въпроси с местоименията кой, какво, къде.		
27. Задава въпроси с местоименията как и защо.		
28. При нужда използва адаптирани средства за общуване (напр. дъска/лист за писане).		
29. Изразява се чрез писмени/брайлови съобщения.		
30. Демонстрира интерес при научаването на нови думи/жестове (показва предмети на учителя, за да му каже как се казват; спонтанно повтаря дума или знак, който служи за обозначаване на непознат предмет).		
31. Изразява нежелание и отказ чрез дума или знак.		
32. Използва името си, когато говори за свои действия, нужди или чувства.		
33. Притежава вербален/мануален речник от поне 20 адекватно употребявани думи, с които общува.		
34. Притежава вербален/мануален речник от поне 50 адекватно употребявани думи, с които общува.		



## II. ЕЗИКОВА СФЕРА

### Състояние на импресивната реч

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Разбиране на съществителни имена (да показва по картини отделни предмети, обекти, части на предметите и обектите при съобщаването — устно/жестово на техните наименования). (вж. Приложение №1)		
2. Умение за обобщаване (да показва по инструкцията няколко предмета, които се отнасят към една тематична група — играчки, дрехи, съдове, мебели, плодове, зеленчуци, домашни и диви животни, превозни средства). (вж. Приложение № 2)		
3. Разбиране на действия (по зададени изречения показва сюжетни картини): <ul style="list-style-type: none"><li>• Момичето седи/стои/лежи/ходи.</li><li>• Момчето яде/пие/чете/рисува.</li><li>• Птицата лети. Жабата скача. Змията пълзи.</li><li>• Строителят строи. Продавачът продава.</li></ul> (вж Приложение №3)		
4. Разбиране на признаци (показва по предложени картини — малка чаша, кръгла торта, червена топка, кисел лимон, млад човек, ниска къща, весело дете. (вж. Приложение № 4)		

<p>5. Разбиране на различни форми на словоизменение (диференциране на единствено и множествено число на съществителните имена — показва по картиникнига — книги, маса — маси, пате — патета, слон — слонове (вж. Приложение № 5).</p>		
<p>6. Разбиране на умалителните форми на съществителните имена (котка — котенце, куче — кученце, маса — масичка, стол — столче, чаша — чашка (вж. Приложение № 6).</p>		
<p>7. Разбиране на думи с противоположно значение (вж. Приложение №7): висок — нисък; дълъг — къс; голям — малък.</p>		
<p>8. Разбиране на пространствените предлози (в, на, под, зад, пред, над, до, между) (вж. Приложение № 8).</p>		
<p>9. Разбиране на пространствените предлози Изпълнение на действия по инструкция: Сложи топката под масата! Нарисувай дърво до къщата!</p>		
<p>10. Диференциране формите за единствено и множествено число на глаголите (момичето спи — момичетата спят; птицата лети — птиците летят; котката бяга — котките бягат).</p>		
<p>11. Диференциране смисъла на глаголите с различни представки (момчето влиза — момчето излиза; момичето налива вода-момичето полива цветя) (вж. Приложение № 9).</p>		

12. Разбиране на отделни изречения (Момчето дава подарък на момичето. Момичето подарява подарък на момчето. Кучето бяга след момчето. Момчето бяга след кучето) (вж. Приложение № 10)		
13. Разбиране на сложни изречения по сюжетни картини: Покажи момичето, което лови пеперуди! Покажи момчето, което рита топка! (вж. Приложение № 11)		
14. Разбиране на свързан текст-напр. „Дядо и ряпа“.		
15. Фонологична компетентност (показва по картини) • Груби диференцировки (фонемни, които се различават помежду си по артикулационни характеристики): дом — дим; • Фини диференцировки (фонемни, които са близки по артикулация): коса — коза.		
<b>Състояние на експресивната реч</b>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> <b>4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Не използва гласа освен при плач.		
2. Продуцира някои гърлени звуци.		
3. Продуцира някои интонационни модели, близки до речевите.		
4. Произнася няколко звука с една издишна струя.		
5. Имитира отделни звукове.		

6. Наличие на вокални реакции в израз на удоволствие и неудоволствие.		
7. Учленява единични срички (ма, ба).		
8. Учленява две свързани срички (ма-ма).		
9. Имитира различни звуци (кашляне, цъкване, духане).		
10. Изговаря правилно първата си дума.		
11. Опитва се да привлича вниманието на околните чрез вокализация.		
12. Използва 10 думи, разбираеми за околните.		
13. Използва 50 думи, разбираеми за околните.		
14. Използва 400 думи, разбираеми за околните.		
15. Използва 800 думи, разбираеми за околните.		
16. Използва един и същи жест, дума или знак, да опише определен обект.		
17. Комбинира две думи/два знака, за да изрази свое нежелание. Напр. още мляко, не къпане и т. н.		
18. Използва две думи/два знака за да: опише съществително (хубаво момиче); изрази действие (рита топка); изрази отношения между две съществителни (топката на Емо); изрази действие, извършвано от друг (Ема пие.).		

19. Изразява нежелание и отказ чрез дума или знак.		
20. Използва името си, когато говори за свои действия, нужди или чувства.		
21. Започва да използва отрицателни конструкции с добавяне на частицата „не“. Напр. не мляко.		
22. Продукция на съществителни имена- по инструкция да назовава 4—5 съществителни имена, представители на тематичните групи: играчки, съдове, дрехи, мебели, плодове, зеленчуци, животни, превозни средства.		
22. а) Назоваване на частите на човешкото тяло и части на познати предмети (по картини) крака            крака на маса/стол глава            гуми на кола ръце            ръкав уши            копче очи нос уста шия корем длан чело гръб		
22. б) Назоваване с една дума (обобщено понятие) на предмети и обекти, които са представени картинно (вж. Приложение № 2): топка — кукла — мече стол — маса — диван банан — лимон — круша куче — котка — мишка самолет — кола — мотор		

<p>23. Глаголи — да отговаря на въпроса „Какво прави?“ по картини:          Какво прави момчето? — спи          Какво прави птицата? — лети          Какво прави продавачът? — продава          (вж. Приложение № 3).</p>		
<p>24. Прилагателни имена          Назоваване на цветовете на обектите по картина:          Какъв цвят е?          (вж. Приложение № 4)</p>		
<p>24. а) Назоваване на формата на обектите по картина:          Какъв/каква/какво е?          кръгъл, квадратен, триъгълен, правоъгълен          (вж. Приложение № 4)</p>		
<p>25. Граматическа страна на Речта — употреба на единствено и множествено число на съществителните имена          (вж. Приложение № 6)</p>		
<p>25. а) Съгласуване на прилагателни и съществителни имена в единствено число (назоваване по картина) Напр. червена топка, жълт балон, розово цвете          (вж. Приложение № 4).</p>		
<p>25. б) Продукция на пространствените предлози (в, на, до, пред, зад, над, между) в изречения. Напр. Къде е вазата?          На масата.          Къде е топката?          Под масата.          (вж. Приложение № 8)</p>		

<p>25. в) Образуване на умалителни форми на съществителните имена (назоваване по картини)  Напр. стол — столче  пръст — пръстче  слон — слонче  кон — конче  (вж. Приложение № 6)</p>		
<p>25. г) Образуване на прилагателни от съществителни имена.  Напр. Столът е направен от дърво. Какъв е столът? — дървен. Ботушите са направени от кожа. Какви са ботушите? — кожени</p>		
<p>25. д) Продукция на глаголи с противоположно значение (назоваване по картини)  Момчето излиза от стаята.  Момчето влиза в стаята.  Момичето обува обувките.  Момичето събува обувките.  Татко облича риза.  Татко съблича риза.  Мама отива на работа.  Мама се връща от работа.  (вж. Приложение № 12)</p>		
<p>25. е) Продукция на глаголи от свършен вид (назоваване по картини)  Момчето строи къща.  Момчето построи къща.  Момичето рисува слънце.  Момичето нарисува слънце.  Мама готви супа.  Мама сготви супа.</p>		
<p>25. ж) Подбор на антоними към дадена дума. Ако детето се затруднява, се показва картина.  Напр. студен — топъл  тежък — лек  остър — тъп  болен — здрав  (вж. Приложение № 7)</p>		

25. з) Комбинира 3—4 думи в граматическа конструкция, състояща се предимно от съществителни, глаголи и прилагателни. Напр. Ани иска вода. Там има червена кола.		
25. и) Използва въпросителните местоимения какво и къде в комбинация с други думи. Въпросителното местоимение какво употребява само с глагола прави, а въпросителното местоимение къде — само с глагола отивам.		
25. к) Използва притежателното местоимение мой правилно (напр. моя кола).		
25. л) Задава въпроси с въпросителните местоимения какво и къде, използвайки различни глаголи (напр. Какво ядеш? Къде е топката?)		
25. м) Правилно употребява личното местоимение „аз“ (напр. аз отивам)		
25. н) Употребява въпросителната частица „ли“ във въпросителни конструкции (напр. Искаш ли да играем?)		
25. о) Използва спомагателния глагол съм (в различните форми за време). Напр. Аз ще ям.		
25. п) Използва правилно (в 90% от случаите) местоименията ти, те, твой, тя, вие.		
25. р) Задава въпроси с въпросителните местоимения „защо“ и „как“.		
25. с) Построява изречения от 6—8 и повече думи.		



25. т) Конструира сложни изречения, свързани със съюза „и“ (напр. Искам да пия вода и искам бисквити.).		
25. у) Използва правилно минало време на глаголите в 90% от случаите (напр. Момчето отиде на училище. Аз пих сок. ).		
26. Състояние на свързаната реч — преразказ на текст от няколко изречения. Напр. Пилето и патето (по Сутеев)		
26. а) Разказ по серия картини (вж. Приложение № 13).		
<b>Състояние на писмената форма на речта (четене и писане)</b> (в случая оценка се дава независимо дали става въпрос за ръкописно, печатно, брайлово писане или компютърен шрифт)		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> <b>4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Чете важни думи, свързани с критични ситуации (напр. изход, стоп, тоалетна, опасно)		
2. Чете/разпознава етикети на продукти.		
3. Постава кръстче или изписва името си с печатни букви вместо подпис.		
4. Пише малкото и/или фамилното си име.		
5. Чете плоскопечатен или брайлов шрифт.		
6. Пише прости, често срещани думи с цел водене на бележки, правене на списък и т. н.		
7. В състояние да води смислена/четлива кореспонденция.		
8. Владее техниката на четене, но не разбира смисъла на прочетеното.		

9. Чете книги, вестници, списания.		
10. Попълва формуляри и документи.		

## Състояние на звукопроизношението

За целта предлагаме тест, който се прилага при деца с увреден слух, но успешно може да се използва при всички деца. Тестът е конструиран така, че всеки звук е представен в различни позиционни и комбинаторни условия в думи. За звучните съгласни звукове не са предвидени варианти, в които те са в края на думата поради тяхното обеззвучаване. За ограмотените деца думите се предлагат за четене, без да се фокусира вниманието върху техния смисъл. Целта е да регистрира качеството на произношение за всеки звук. За неограмотените лица думите могат да се онагледят и да се назовават. Изследващото лице записва резултата за всяка позиция на отделните звукове в артикулационната карта, като използва съответните символни означения, приложени в легендата към нея. Думите в теста не са константни, те могат да се заменят с други, които специалистът смята, че са по-подходящи за съответното дете, само следва да спазва представителството на всички позиции за дадения звук. След като попълните артикулационната карта, опишете наблюденията си върху фонацията на детето и особеностите на речевото дишане. Под всеки звук в картата има три прозорчета, в които следва да се отбележи качеството на произнасяния звук в началото, средата и в края на думата. За тези звукове, за които в теста не са предвидени примери за крайна позиция, прозорчетата не се попълват.

## ТЕСТ

### за изследване на звукопроизношението

<b>А</b>	агне	ограда	трева		
<b>О</b>	олио	прозорец	дърво		
<b>У</b>	учи	хралупа	кожух		
<b>Е</b>	езеро	неделя	лале		
<b>И</b>	име	колиба	седи		
<b>Ъ</b>	пълеш	потъва	навън		
<b>П</b>	пиле	лопата	сапун	сироп	перо
<b>Т</b>	тесен	картина	врата	цвят	домати
<b>К</b>	каса	покана	букет	човек	кора
<b>Ф</b>	фаза	кафяво	кафе	жираф	кофа
<b>С</b>	свят	лисица	коса	адрес	есен
<b>Ш</b>	шипка	опашка	уши	кош	ботуш
<b>М</b>	маса	момиче	писмо	бадем	море
<b>Н</b>	нива	огнище	везни	балон	юни
<b>Х</b>	хижа	махало	леха	орех	дрехи
<b>В</b>	ваза	ливада	таван	—	дива
<b>Л</b>	лято	малина	салам	петел	нула
<b>Р</b>	риза	кареца	гора	захар	лекар
<b>Б</b>	биле	работи	автобус	—	събота
<b>Д</b>	десен	година	вода	—	дете
<b>Г</b>	гъба	магаре	леген	—	книга
<b>З</b>	заден	пързалка	коза	—	роза
<b>Ж</b>	жаден	пижама	божур	—	жена
<b>Ц</b>	цапа	муцуна	лице	месец	улица
<b>Ч</b>	чаша	учител	момче	кълвач	кокиче
<b>Я</b>	ягода	голямо	благодаря	диня	България
<b>Ю</b>	юни	каюта	тютюн	Пею	юфка
<b>Щ</b>	щипка	пищови	клеци	нощ	поща

\* Айтъмите в теста са подходящи за деца, на които всички звукове са поставени. За деца, в чието произношение все още има липсващи звукове, които изискват постановка, съответните айтъми с тези звукове следва да отпаднат.

## ЛЕГЕНДА НА СИМВОЛИТЕ В АРТИКУЛАЦИОННАТА КАРТА

+ звукът се произнася правилно

— звукът липсва

Л' меко произношение (в случая на звук Л)

Ã носово произношение (в случая на звук А)

и↗ фалцетно произношение (в случая на звук И)

У↑ предна артикулация (в случая на звук У)

О↖ задна артикулация (в случая на звук О)

ъП при звук преди звука (в случая звук П)

Пъ при звук след звука (в случая звук П)

блабилизация на устните

сон. сонантност

п-б замяна на звука (в случая звук П се заменя с Б)

Р (в) веларно Р

С (с), п. с. , м. с. , с. с. , н. с. сигматизъм, призъбен, междузъбен, страничен носов сигматизъм

**Фонация:** нормална, тиха, назална, фалцетна, креслива

**Речево дишане:** нормално, скандирано произношение, невъзможност да произнесе слято две, три , четири срички, изречение.

# АРТИКУЛАЦИОННА КАРТА

На -----

Години: -----

Дата на изследване: -----

Фонация -----

Речеводишане -----

А	О	У	Е	И	Ъ	П	Т	К	Ф	С	Ш	М	Н	Х	В	Л	Р	Б	Д	Г	З	Ж	Ц	Ч	Щ	Я	Ю

#### **4. Оценяване на моторно-двигателното развитие на детето или ученика с множество увреждания.**

Двигателните способности са от изключително значение за цялостното развитие. От тяхното актуално състояние зависи до голяма степен и качеството на живот на личността. Моторните способности са база за усвояване на навици за самообслужване, придвижване в пространството, също така те са пряко свързани с развитието на устната и писмена форма на речта, които са от огромно значение за нивото на академичните постижения на децата и пълноценно общуване. Изследването на двигателното развитие обхваща следните основни области:

##### **I. Обща моторика:**

- Контрол върху позата на тялото.
- Движение.

##### **II. Фина моторика.**

##### **III. Моторика на артикулационните органи:**

- Движения на устните.
- Движения на езика.
- Движения на долната челюст.
- Състояние на мимическата мускулатура.

##### **IV. Зрително-моторна координация.**

В графа точки отбележете от 0 до 4 качеството на изпълнение на отделните айтъми.

- ▶▶ **4 точки** = лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.
- ▶▶ **3 точки** = лицето изпълнява айтъма често и с вещина с минимално подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **2 точки** = лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **1 точка** = лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **0 точки** = лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

Тъй като методиката е ориентирана повече към качествено оценяване на способностите, коментарът за всеки айтъм от страна на специалиста е изключително важен за обективната оценка на потребностите на изследваното лице и сферите, които се нуждаят от специална работа за усъвършенстване на уменията. Коментарът може да съдържа отбелязване на особеностите при изпълнението на конкретното упражнение, трудностите, които среща, нивата на помощ, които получава и т. н. Изключително внимателно следва да се подбират упражненията за лица с двигателни и зрителни нарушения.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

## **ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА МОТОРНО-ДВИГАТЕЛНОТО РАЗВИТИЕ**

<b>I. ОБЩА МОТОРИКА</b>		
<b>Контрол върху позата на тялото</b>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ 4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Липсва нормална поза на торса.		
2. Седи без чужда помощ.		
3. Седи с помощни средства.		
4. Стои без чужда помощ		
5. Стои с помощни средства.		
6. Ходи самостоятелно.		
7. Придвижва се с инвалидна количка.		
8. Демонстрира функционални движения на горната част на тялото.		
9. Хваща обекти, включвайки дланта.		
10. Демонстрира значителна мускулна сила за изпълнение на функционални задачи.		
11. Качва се и слиза по стълби.		
12. Хваща малки обекти с палеца и върха на показалеца.		
13. Използва съгласувано двете ръце за изпълнение на дейности.		

14. От седнало положение заема клекнало положение (при игра).		
15. Изправя се от легнало положение без подкрепа чрез поредица от движения.		
16. Изправя се от пода, без да си помага с ръце.		
17. От изправено положение кляка, за да си играе.		
18. Сяда само на малко столче/стол.		
19. Кляка, за да вземе предмет от земята и се изправя самостоятелно.		
20. Застава на колене и се изправя самостоятелно.		
21. Стои на един крак от 4—8 секунди (първо десен, после ляв) и пази равновесие.		
22. Подскача на място, сменяйки краката, но не ритмично.		
23. Подскача на два крака.		
24. Подскача на един крак (първо десен, после ляв).		
25. Подскача на пръсти на два крака.		
26. Подскача на един крак (първо десен, после ляв).		
27. Скача по дължина-единият крак е водещ.		
28. Скача по дължина с двата крака едновременно.		
29. Прескача препятствие, високо 30 см.		



30. От стоеж на един крак прескача препятствие и се приземява на пръсти.		
31. Балансира на един крак 7—8 секунди със затворени очи.		
32. Потропва с крак (първо с десен, после с ляв).		
33. Потропва с крак и пляска с ръце едновременно (първо с десен, после — с ляв крак).		
34. Подскача по стълбите (единият крак е водещ), изкачвайки се.		
35. Скача от последното стъпало с два крака и се приземява едновременно с двата крака.		
36. Прави неуспешни опити да ритне голям предмет (най-често стъпва върху него).		
37. В състояние е да рита големи предмети.		
38. Хвърля правилно предмет (с наклон към задния крак, пристъпване напред с другия и изнасяне на тялото напред при хвърляне).		
39. Хвърля средно големи предмети като се засилва с цялото тяло и разтваря ръце.		
40. Хвърля малки предмети на разстояние 1,5—2 м., като тежестта е изнесена върху единия крак.		
41. Хвърля топка от гърди.		

42. Хвърля и хваща топка с правилна координация на движенията.		
43. Удря топката с цяла длан и дриблира по пода.		
44. Ходи по права линия без да се отклонява от нея.		
45. Ходи по начупена линия.		
46. Прави везна и пази равновесие в продължение на 4—8 секунди (първо на десен, после — на ляв крак).		
47. Може да ходи открай докрай върху дъска за ходене (с размери 5x10x360 см).		
<b>Движение</b>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ 4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. При завъртане на главата встрани крайниците и торсът я следват.		
2. Лежейки по корем, детето се търкаля наляво и надясно.		
3. Обръща се от корем по гръб, като първо се обръща главата, а останалата част от тялото я следва.		
4. Лежейки по гръб, детето се търкаля наляво-надясно.		
5. Свободно се обръща от корем на гръб.		
6. Пълзи на четири крака, като движи едновременно левите/десните си ръка и крак.		

7. Пълзи на четири крака, като движи едновременно срещуположните си ръка и крак.		
8. Разхожда се между мебелите.		
9. Ходи, като се подпира с две ръце.		
10. Ходи, като се подпира с една ръка.		
11. Прави 3—5 стъпки и пада при спиране; не може да се обърне или да смени посоката.		
12. Походката е тромава, несигурна, ръцете са на нивото на раменете, краката са широко разтворени. Не може да смени посоката. Често пада.		
13. Ходи малко по-уверено, ръцете са на нивото на кръста. Спира, сменя посоката — без да пада.		
14. Ходи с отпуснати до тялото ръце, може да бутне или дърпа играчка, да носи предмети, като балансира успешно. Пада рядко.		
15. Качва се и слиза по стълби на четири крака.		
16. Качва се и слиза стъпало по стъпало като се държи за перилото.		
17. Качва се по стълби, като редува краката.		
18. Слиза по стълби, като редува краката и се придържа към перилата.		

19. Ходи, като стъпва първо на пети и после — на пръсти.		
20. Тича напред добре; не завива много плавно.		
21. Бяга добре, рядко се спъва и завива добре във всички посоки.		
22. Бяга много бързо.		
23. Опитва се да скача напред на един крак (първо на десен, после — на ляв крак).		
24. Подскача на десен и на ляв крак.		
25. Подскача напред на един крак (първо десен, после ляв).		
26. Може да ходи дълго на пръсти.		
27. Рита топка в движение.		
28. Тичайки, подскача и хваща топка.		

## II. ФИНА МОТОРИКА

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Хваща предмети инстинктивно.		
2. Хваща предмети при желание, пуска ги несъзнателно.		
3. Може да поставя предметите, които държи в устата.		
4. Целенасочено протяга ръка, за да достигне желан предмет.		

5. Съзнателно премества предмет с ръка, но без определена цел (напр. бутка кубче по пода).		
6. Вдига предмет с ръка, палецът е частично противопоставен на другите пръсти.		
7. Хваща и вдига предмет само с пръсти, без да използва дланта си.		
8. Съвсем съзнателно пуска предмета, който държи в ръце.		
9. Вдига предмет само с три пръста.		
10. Когато му се подаде предмет, го хваща само с два пръста.		
11. Почуква два предмета един в друг.		
12. Пуска предмети в кутия или в ръката на учителя/възрастния.		
13. Пуска предмети в кутия, поставена на масата/пода. Може и да ги изважда от кутията.		
14. Не пуска, а поставя предметите на масата/пода.		
15. Поставя предмети в тесни отвори (напр. малко кубче в буркан.)		
16. Бие барабанче с палка.		
17. Отваря и затваря обикновени кутии.		
18. Разлиства книга през 2—3 страници.		

19. Къса хартия.		
20. Играе с глина или пластелин (търкаля, стиска в ръце, дърпа).		
21. Върти капачката на буркан.		
22. Хваща молив с дланта си и драска.		
23. Нанизва мъниста с две ръце (с едната ръка хваща мънистото и вкарва края с другата).		
24. Може да държи молив с три пръста.		
25. Реже с ножица по права линия.		
26. Реже с ножица по начупена и вълнообразна линия.		
27. Използва ръцете си поотделно за извършване на определени дейности (напр. удря по барабанче или ксилофон, като редува ръцете си).		
28. Държи правилно и използва молив с лекота.		
29. Прави прост възел (напр. първото прематане на връзки за обувки, без да може да ги завърже на панделка).		
30. Закопчава и разкопчава голям размер копчета на дрехи.		
31. Закопчава и разкопчава среден размер копчета.		
32. Закопчава и разкопчава малък размер копчета.		

33. Очертава се водещата ръка (трайна тенденция да държи лъжицата/вилницата, молива с определена ръка. Прехвърля предметите в тази ръка, хваща ги с нея).		
34. Извършва кръгови движения на китките на ръцете (сгънати в лактите), първо навън, после — навътре.		
35. Пляскане върху дланта на едната ръка с другата, като се редуват длан и гръб на ръката. После — смяна на ръцете.		
36. Движения на ръцете върху масата — едната ръка е поставена с длан към масата, а другата — с гръб. Едновременно извършва движение на двете ръце вляво, после — вдясно и позициите им се сменят.		
37. Увива конец около макара. Ръката, която държи макарата, остава неподвижна.		
38. Връзва си обувките само.		
39. Рисува прави линии (вертикални и хоризонтални).		
40. Рисува кръгове.		
41. Рисува човешка фигура.		
42. Сгъва и разгъва пръстите на ръцете поотделно (първо на дясната, после на лявата ръка).		

43. Редува следните положения — едната ръка: в юмрук, другата — с разпери пръсти, и обратно.		
44. Прави кръг с палец и показалец (първо с дясната, после — с лявата ръка, накрая с двете едновременно).		
45. Подред съединява в кръг всички пръсти с палеца (първо на дясната ръка, после — на лявата, накрая — с двете едновременно). След това същите движения, но в обратен ред на пръстите.		
46. Дясната ръка с длан върху масата. От това положение последователно движение нагоре на пръстите, като се започва от показалеца. Същото се повтаря и с лявата ръка. Накрая и с двете едновременно.		
47. Редуване на положението на ръката (първо с дясната, после — с лявата ръка): юмрук — длан (върху масата).		
48. Редуване на положението на ръката (първо с дясната, после — с лявата ръка): длан — ребро.		
49. Редуване на положението на ръката (първо с дясната, после — с лявата ръка): юмрук — длан — ребро.		



50. Движение с пръст по контура на фигури (кръг, триъгълник, квадрат). Първо с дясната, после — с лявата ръка.		
---	--	--

### III. МОТОРИКА НА АРТИКУЛАЦИОННИТЕ ОРГАНИ

*Движения на устните*

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Изпълнение на поза „хоботче“.		
2. Изпълнение на поза усмивка.		
3. Редуване на поза хоботче — усмивка.		

#### *Движения на езика*

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Широк език („лопатка“).		
2. Тесен език.		
3. Редуване на широк и остър език.		
4. Поставяне на върха на езика върху горната устна.		
5. Поставяне на върха на езика върху долната устна.		
6. Редуване на движенията на езика- върху горната и долната устна.		
7. Поставяне на езика в десния ъгъл на устните, после в левия, накрая редуване — вдясно и вляво.		

8. Облизване на устните- първо горната устна, после долната, накрая облизване на горна и долна устна.		
9. Положение на езика „чашка“.		
10. Поставяне на върха на езика зад горните резци, после зад горните и накрая последователно движение горе и долу		
11. Облизване на твърдото небце.		
<i>Движения на долната челюст</i>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> <b>4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Отваря и затваря уста.		
2. Отваря и затваря уста, като преодолява съпроти- влението от юмрука под брадичката.		
3. Движение на долната челюст наляво и надясно.		
<i>Състояние на мимическата мускулатура</i>		
<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> <b>4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
1. Вдига вежди нагоре.		
2. Надува бузи.		
3. Надува дясната буза, после — лявата.		

#### IV. ЗРИТЕЛНО-МОТОРНА КООРДИНАЦИЯ

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Не реагира на никакви зрителни дразнения (не се наблюдава двигателна активност в отговор на светване на фенерче или движение на ярък предмет).		
2. Реагира при попадане на обект в зрителното поле, но не може да го хване (размахва некоординирано ръце, неуспешни опити за хващане).		
3. Не разглежда предмета, който държи.		
4. Очите следват движението на ръцете, но не слага предметите в ползрението си, за да ги разгледа.		
5. Веднага поглежда предметите, поставени в ръката му.		
6. Докосва или побутва предметите.		
7. Играе с ръцете си.		
8. Опитва се да придвижи обектите в зрителното си поле.		
9. Различава близките от далечните обекти в пространството (протяга по-силно ръка, за да достигне по-далечните обекти).		
10. Докосва обекти, поставени или висящи на произволно място.		

11. Хваща обекти, поставени пред него.		
12. Посяга и хваща обекти, поставени или висящи на произволно място (над, под, на и т. н. равнището на очите).		
13. Посяга към малки предмети с два пръста, а към големи — с две ръце.		
14. Търкаля топка.		
15. Слага или вади големи предмети в/от кутия.		
16. Реди един върху друг подходящи предмети (напр. кубчета, чинии, чаши и т. н.).		
17. Посяга с точно движение към определен обект.		
18. Разглежда внимателно обекта, който държи.		
19. Посяга да хване предмет, който пада.		
20. Посяга, хваща малки предмети и ги пуска в малка кутия (напр. камъчета в кутийка, бисквити в бурканче и т. н.).		
21. Повтаря хоризонтална черта с тебешир, молив или четка.		
22. Копира права линия.		
23. Копира окръжност с молив или тебешир (без да гледа как се очертава окръжността).		
24. Може да върви само в кръг (кръгът е очертан на пода или е релефен).		

25. Пуска малки предмети в тесен отвор (напр. монети в касичка).		
26. Повтаря квадрат.		
27. Може да върви само по квадрат (очертан на пода или релефен).		
28. Повтаря триъгълник.		
29. Рисува обекти без модел (напр. човек, къща, дърво, балон).		
30. Оцветява определена фигура		
31. Поставя плосък предмет с проста форма върху идентично очертание от хартия.		
32. Пише някои големи букви (опитва се да напише името си или да повтори написана буква).		
33. Изрязва с ножица очертани кръгове.		
34. Пише буквите (печатно и ръкописно).		

## 5. Оценяване на социалните умения на детето или ученика с множество увреждания.

Формирането на социални умения при децата и учениците с множество увреждания е неразривна част от тяхното цялостно обучение. Не може да се говори за каквото и да било социално включване и приемане от обществото, ако не формираме у тях правилно отношение към себе си, функционално общуване, взаимоотношения и задължения към другите, пазене от опасности и корекция на поведението.

В чек-листа по-долу са включени основни умения, групирани в следните основни области:

- I. Свободно време
- II. Социални умения
- III. Социални умения на работното място
- IV. Живот в обществото
- V. Справяне с времето
- VI. Лични знания и умения
- VII. Достъп до обществото
- VIII. Социално чувство и поведение.

Скалата за оценяване на всеки айтъм включва 5 степени:

- ▶▶ **4 точки:** лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.
- ▶▶ **3 точки:** лицето изпълнява айтъма често и с вещина, с минимално подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **2 точки:** лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **1 точка:** лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **0 точки:** лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

## ЧЕК-ЛИСТ ЗА СОЦИАЛНИ УМЕНИЯ

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
1. Смее се и вокализира при образ в огледало*.		
2. Смее се в отговор на приятна дейност или внимание от страна на възрастния.		
3. Установява и поддържа зрителен контакт*.		
4. Играе близо до възрастния за десет минути, без да плаче.		
5. Повтаря приятни дейности.		
6. Разпознава познати възрастни, като се смее, вокализира или започва да плаче.		
7. Демонстрира познаване на своето име, като се обръща или протяга ръце за взимане.		
8. Отговаря на опит на възрастния за взаимодействие, като се смее или вокализира.		
9. Разпознава познат възрастен от непознат.		
10. Играе игра в сътрудничество с познат възрастен.		
11. Опитва се да започне взаимодействие с възрастен, като му предлага обект или играчка.		
12. Показва разбиране на присъствие.		

13. Включва се в проста имитационна на връстници игра като пляскане с ръце или повтаряне на звук.		
14. Опитва се да привлече внимание на познат възрастен, като посяга към него или вокализира.		
15. Изследва чертите на възрастния, като докосва косата, устата и т. н.		
16. Демонстрира желание да установи контакт с познат възрастен, като изразява тревога от отдалечаването му, избягва непознати и т. н.		
17. Изчаква до пет минути за задоволяване на нуждите му.		
18. Отговаря на прости вербални молби като даване на обект на познат човек.		
19. Активно търси познат.		
20. Изразява чувства чрез прегръщане и целуване на познат човек.		
21. Активно изследва околната среда.		
22. Споделя играчка, храна и др. с връстници при молба.		
23. При подсеждане поздравява познати лица.		



24. Участва в прости игри с връстници и показва предпочитание към наемса на възрастен, определени връстници.		
25. Включва се в паралелна игра.		
26. Включва се при чуване на връстник, като и двамата играят позната песен или участва отделно).		
27. Отговаря на опит на връстник да взаимодейства, като имитира вокализация или движение.		
28. Опитва се да започне взаимодействие с връстник в игри в кръг.		
29. Показва разбиране на рутинни дейности, като се приготвя за следваща дейност без напомняне (сяда на масата при наближаване на обяд).		
30. Показва предпочитание към дадена играчка		
31. Казва „моля“ при вербално напомняне.		
32. Имитира прости задачи като домашни или училищни.		
33. Насочва вокализиране към хора и играчки.		
34. Включва се в символна игра или игра на преструване.		
35. Спонтанно поздравява познати хора.		

36. Използва възрастния като ресурс.		
37. Използва връстници като ресурс		
38. Започва да показва чувство на хумор.		
39. Имитира възрастни при игра с връстници — преструва се, че е учител.		
40. Повтаря действия, предизвикващи смях и привличащи внимание.		
41. Демонстрира способност за активно правене на избор.		
42. Започва да показва чувство за притежание (защитава нещата си, използва лично местоимение „мой“).		
43. Започва да следва прости правила.		
44. Започва свои игрови дейности.		
45. Пее и танцува при музика.		
46. Прави активни опити да покаже на друг нещо (сочи към обект).		
47. Вербално изразява емоции като радост, тъга, яд, фрустрация.		
48. Казва „моля“ и „благодаря“ спонтанно.		
49. Иска да помогне на по-малко дете в дадена дейност.		
50. Държи по-малко дете за ръка при разходка*.		

51. Извинява се при съответна ситуация без напомняне.		
52. Назовава съченици (4 —5 деца).		
53. Изпълнява нещо под ред с 8 — 9 деца.		
54. Играе близо и говори с други деца, докато е зает с своя игра.		
55. Изпълнява нещо под ред с 2 — 3 деца.		
56. Исква позволение да играе с играчката на свой връстник.		
57. Участва в дейности с възрастен 75% от времето.		
58. Подражава дейности на възрастни.		
59. Включва се във въображаема игра с връстници.		
60. Изпълнява задача самостоятелно без надзор от възрастен.		
61. Отговаря на телефонно позвъняване; говори с познат или се обажда на познат.		
62. Използва играчки и игрови ситуации за изразяване на чувства.		
63. Показва социално приемливо поведение в общество.		
64. Казва за физически нужди (глад, жажда, тоалетна).		

65. Пази мълчание, докато други говорят.		
66. Приспособява се към промени в рутинни дейности.		
67. Познава хигиенни навици (прикрива уста при кашляне)		
68. Включва се с 2 — 3 деца в проста дейност.		
69. Чака търпеливо 15 минути за посрещане на нуждите му.		
70. Разпознава опасни ситуации.		
71. Стои на опашка и се придвижва с нея напред.		
72. Избира другари за игра от своя пол.		
73. Моли за помощ при нужда.		
74. Участва по подходящ начин в разговор между възрастни.		
75. Изпълнява прости ритми, танци, песни за другите.		
76. Самостоятелно изпълнява позната дейност 15—20 минути.		
77. Опитва се да успокои връстник, който е неспокоен.		
78. Избира сам приятели-те си.		
79. Взема решения без намеса на възрастен в 80% от времето.		

80. Използва кукли за изиграване на позната история.		
81. Включва се в разговор с други деца.		
82. Поставя си сам цели и изпълнява необходимата за тях дейност.		
83. Активно участва в разговори.		
84. Участва в проект или игра с 4 — 5 връстници без надзор от възрастен.		
85. Обяснява правила на игра или дейност на други.		
86. Подражава на възрастните.		
87. Разбира правила на обяснена вербално игра		
88. Играе прости игри на карти или с правила.		
89. Изразява радост от успеха на другите.		
90. Следва обществени правила.		
91. Не говори с храна в устата.		
92. Играе и работи, без да пречи и смущава другите.		
93. Държи се по подобаващ начин към другите. не е подходящо за слепи деца		
<b>Умения за свободното време</b>		
94. Слуша музика/гледа телевизия		

95. Участва в прости груби моторни дейности(например, скачане, ходене, танцуване, люлеене).		
96. Участва в прости фини моторни дейности (например, играе с обекти: държи ги, удря ги, стиска ги и ги люлее)		
97. Играе с играчки		
98. Взаимодейства с удоволствие с другите.		
99. Служи си с електронни уреди (радио, телевизор, касетофон, с адаптирани бутони при необходимост).		
100. Играе игри на маса (например, домино, карти и др.). Участва в занаятчийски задачи (например, макраме, плетене, дървообработване и др.)		
101. Участва в спортни мероприятия (футбол, боулинг, плуване и др.) Има хоби.		
102. Чете за удоволствие.		
103. Свири на музикален инструмент.		
104. Организира сам добре свободното си време.		
105. Следва последователността на ежедневните дейности		
106. Разпознава празниците от ежедневието.		

107. Знае къде трябва да бъде в определено време. Разпознава вчера от днес и утре.		
108. Казва колко е часът (до кръгъл час). Казва колко е часът (до половин час).		
109. Назовава дните от седмицата и месеците на годината в правилна последователност.		
110. Казва колко е часът до минутата.		
111. Казва кой ден е днес, кой месец и коя година.		
112. Използване на телефон		
113. Отговаря на телефонно позвъняване, оставя или приема съобщения.		
114. Обажда се по телефон. Използва телефонен указател или телефонни справки за получаване на нужен номер.		
115. Носи и показва документи за самоличност, когато се налага.		
116. Казва цялото си име.		
117. Казва пълния си адрес.		
118. При спешен случай се обръща към съответното длъжностно лице (например, полицаи).		
119. Казва на колко е години.		

120. Казва рождената си дата.		
121. Използва обществен транспорт (автобус, метро, такси и др.).		
122. Посещава обществени места за развлечения (театър, ресторант, плувен басейн, парк и др.).		
123. Използва обществени ресурси (поща, клиника и др.).		
124. Участва в училищни и обществени мероприятия.		
125. Участва в обществени събития като гласуване на избори и др.		
126. Проявява доброволно поведение.		
127. Решава дали да прояви дадено поведение. Не изразява вербално задоволство или недоволство.		
128. Чрез поведението си реагира различно към различни хора.		
129. Проявява отношение към другите. Проявява разбиране към положително и отрицателно отношение към другите хора. Започва контакт с други хора. Започва интересни дейности с приятни хора.		
130. Изразява яд, гняв по подходящ начин.		



131. Реагира по подходящ начин при доближаване към други хора (не е агресивен, намусен или твърде приятелски настроен). Поддържа вида си спретнат и чист.		
132. Поддържа подходяща социална дистанция (не сяда твърде близо до хората, така че да ги притесни или да затрудни общуването с тях).		
133. Участва в групови дейности. Взаимодейства с връстници през свободното си време.		
134. Участва в дейности със спазване на ред, като той самият спазва реда.		
135. Доброволно дава вещите си на другите. Уважава собствеността на другите.		
136. Не използва чужда вещ без разрешение, внимателен е с взети назаем вещи.		
137. Адаптира се към промени в установения дневен режим или в околната среда.		
138. Приспособява се към непознати хора.		
139. Приема промени в ръководния персонал.		

140. Проявява гордост при изпълнение на задача (усмихва се, показва готовия продукт на другите, реагира положително към похвалите на началника си).		
141. Проявява желание да помогне на другите, когато го помолят. Реагира по подходящ начин на изразяване на интерес от други.		
142. Пази личните си вещи. Демонстрира разбиране към чувствата на другите.		
143. Демонстрира разбиране към чувствата на другите (демонстрира симпатия/антипатия).		
144. Предлага помощ на другите.		
145. Следва собствения си режим.		
146. Изпълнява смислени дейности през свободното си време (напр. отделя време за хоби, игра, физически упражнения).		
147. Демонстрира разбиране към чуждите нужди и желания.		
148. Създава приятелства.		
149. Създава любовно приятелство с противоположния пол и го демонстрира по подходящ начин.		

150. Проявява интерес към това какво правят другите.		
151. Демонстрира интерес към семейството си (пише до вкъщи, познава членовете на семейството си. Оценете с 4 точки, ако семейството не поддържа контакт с клиента).		
152. Опитва се да решава проблеми от ежедневието.		
153. Инициатор е за групови дейности (играе ролята на лидер). Води преговори по подходящ начин, за да постигне това, което иска.		

## **6. Оценяване на уменията за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване) на детето или ученика с множество увреждания.**

Уменията за самообслужване са изключително важни и от огромно значение за всяко дете, ученик и възрастно лице. Наличието им гарантира едно по-високо равнище на независимост и по-добро самочувствие у самото лице, както и по-малко грижи, време и внимание, което да бъде отделяно на лицето от родители, учители, помощен персонал и пр. Още повече при деца и ученици с множество увреждания овладяването именно на умения за самообслужване често пъти взема превес и е от по-голямо значение от поставянето на фокус върху академичните знания, които често пъти не са достижими.

Уменията за самообслужване включват един много широк и обемен комплекс от умения. Много от тях имат строго индивидуален характер и зависят от личните интереси и предпочитания на всеки отделен човек, от стила му на живот, от отговорностите, които има, и от още редица други фактори. Усвояването на умения за самообслужване е твърде специфично и е продиктувано от строго индивидуалните потребности, характерни за всяко отделно лице.

Чек-листът за оценяване на уменията за самообслужване е разделен на осем области. Всяка от тях оценява важна част от уменията за самообслужване и грижата за себе си. Областите са:

- I. Умения за хранене
- II. Умения за обличане
- III. Полагане на грижи за дрехите и обувките
- IV. Хигиенни умения (умения за лична хигиена)
- V. Умения за самопомощ
- VI. Умения за почистване и поддържане на стаята/дома
- VII. Умения за готвене
- VIII. Умения за пазаруване

Моля, укажете за всеки айтъм, ползвайки скалата за точкуване от 0 до 4, на какво равнище може и умее да се справи лицето. Ако е подходящо и необходимо, напишете коментар на наблюденията си в колоната вдясно.

- ▶▶ **4 точки** = лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.
- ▶▶ **3 точки** = лицето изпълнява айтъма често и с вещина с минимално подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **2 точки** = лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.
- ▶▶ **1 точка** = лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.

» **0 точки** = лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

**ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА УМЕНИЯТА  
ЗА САМОСТОЯТЕЛЕН И НЕЗАВИСИМ ЖИВОТ  
(УМЕНИЯ ЗА САМООБСЛУЖВАНЕ)**

АЙТЪМ	ТОЧКИ 4 3 2 1 0	КОМЕНТАР
<b>I. Умения за хранене</b>		
1. Храни се сам с пръсти.		
2. Храни се сам, ползвайки лъжица.		
3. Храни се сам, ползвайки вилица.		
4. Умее да използва нож.		
5. Пие самостоятелно от чаша.		
6. Храни се, без да троши, разсипва, разлива и без да замърсява много себе си и около себе си.		
7. Изяжда подходящо количество храна и за подходящо време (не тъпче големи количества храна в устата си, не гълта несдъвкана или полусдъвкана храна и др.).		
8. Използва сам салфетка (напр. може да я сложи на коленете си, избърсва устата си с нея, избърсва ръцете и др.).		
9. Може сам да си сипе храна от общ съд (купа, чиния в средата на масата и др.).		
10. Може сам да прелива течности (напр. от кана в чаша; от бутилка в чаша и др.).		
11. Може сам да си поръча храна в обществено заведение – сладкарница, заведение за бързо хранене и др.		

## II. Умения за обличане

1. Може сам да съблече дрехите си (моля, укажете в графа „Коментар“ с кои дрехи среща особени трудности и кои дрехи съблича лесно и умело).		
2. Може сам да облече дрехи (напр. бельо, блуза, пола, панталон, пола и др.). Моля, уточнете кои дрехи облича лесно и с кои среща трудности.		
3. Откопчава и закопчава дрехи: — вдига и сваля цип; — откопчава и закопчава копче; — други:.....		
4. Борави сам с аксесоари към дрехи (закопчава и откопчава колан, тиранти и др.).		
5. Избира сам подходящи дрехи според времето навън и според сезона.		
6. Избира сам подходящи дрехи според това дали са чисти, изгледени и сухи.		
7. Избира сам подходящи дрехи според това дали си подхождат цветове (този айтъм е неприложим при зрително затруднени ученици).		
8. Може сам да обуе обувки (връзва връзки; закопчава катарамии и др.).		
9. Може сам да събуе обувки.		
10. Може да обуе и/или събуе чорапи, чорапогащник.		

## III. Полагане на грижи за дрехите и обувките

1. Разпознава мръсните дрехи.		
2. Постава мръсните дрехи на съответното за целта място (кош за пране, леген, перална машина и др.).		

3. Умее да борави с перална машина (моля, уточнете на какво равнище; с кои стъпки среща трудности).		
4. Умее да простира ръчно, като защища дрехите за въже или ги поставя върху сушилник.		
5. Може да ползва сушилна машина (моля, укажете на какво равнище).		
6. Умее да извърши прост ремонт на дрехите си, като може да изпълни едно или всички от следните действия: пришиване на копче; закърпване на скъсано или разпръснато място.		
7. Сгъва сам дрехите си.		
8. Поддържа дрехите си в гардероб, шкаф, скрин, чекмедже и др.		
9. Закачва дрехи на закачалка.		
10. Разпознава кога обувките са замърсени.		
11. Умее да почисти обувките си (с гъба за почистване или да нанесе боя върху обувките и да ги лъсне и др.).		
<b>IV. Хигиенни умения (умения за лична хигиена)</b>		
1. Индикира (казва, жестикува, показва картинка), че има нужда да ползва тоалетна.		
2. Отива сам до тоалетната (тръгва и стига самостоятелно до нея).		
3. Използва сам тоалетна (с изпълнение на следните стъпки: събличане на дрехи (пола, панталон, бельо и др.); сядане на тоалетната чиния; избърсване с тоалетна хартия; обуване на дрехите).		
4. Мие сам ръцете си на чешмата.		

<p>5. Къпе се сам (взема душ), като изпълнява следните стъпки: съблича сам дрехите си; пуска душа; измива тялото с душ-гел или сапун; изплаква тялото; подсушава тялото с хавлия.</p>		
<p>6. Измива сам косата си (с нанасяне на шампоан и изплакване).</p>		
<p>7. Реше косата си с четка и/или гребен.</p>		
<p>8. Поддържа носа си чист, като са налице следните стъпки: има в себе си на разположение носна кърпа; сеща се сам да я извади; издухва носа; прибира кърпата (ако е от плат) или я изхвърля, ако е книжна.</p>		
<p>9. Избърсва устата при нужда (при лигавене, замърсяване, кървене на устните и др.).</p>		
<p>10. Използва самостоятелно дезодорант</p>		
<p>11. Почиства сам ноктите си, като може да изпълни следното: умее да използва ножичка или нокторезачка; умее да премахне събрана мърсотия под ноктите; изхвърля сам отпадъците.</p>		
<p>12. Може да се бръсне сам (за момента) лицето:  — ползва електрическа самобръсначка (пуска я, извършва нужните движения, прибира я на място);  — ползва ръчна самобръсначка и крем/пяна за бръснене (нанася крема по лицето и го разнася, извършва нужните движения, почиства крема/пяната от лицето си, нанася афтершейв).</p>		
<p>13. Може да се грижи за себе си при менструален цикъл: знае да поиска или да потърси дамски превръзки, да ги постави, да ги смени и да изхвърли употребяваните.</p>		



<p>14. Мие сам зъбите си, като може да изпълнява следните стъпки: взема сам четката за зъби; нанася паста за зъби върху нея (в разумно количество); мие зъбите с четката известно време; изплаква устата си; изплаква четката и я връща на мястото ѝ.</p>		
<p>15. Мие сам лицето си, като може да изпълнява следните стъпки: пуска сам чешмата; наплисква лицето с вода; нанася сапун върху лицето; изплаква лицето с вода; подсушава лицето с кърпа и я поставя на мястото ѝ.</p>		
<p><b>V. Умения за самопомощ</b></p>		
<p>16. Търси помощ при изпитване на болка, нараняване, неразположение.</p>		
<p>17. Може да се справи сам с прости наранявания (напр. да постави лейкопласт, да почисти и дезинфекцира рана и др.).</p>		
<p>18. Може да приема сам медикаменти (знае вярната доза, спазва времето за прием и др.).</p>		
<p>19. Следва и спазва сам специална диета, която му е назначена.</p>		
<p>20. Служи си сам с помощни средства (напр. с очила — почиства, измива, поставя в калъфче при неизползване; слухов апарат — поставя си го сам, включва го, изключва го и го прибира при неизползване; бастун или патерици — държи ги на подходящо място близо до себе си, поставя ги в ъгъла, когато не ги използва и др.).</p>		
<p>21. Индикира нужда от лекарска намеса (напр. от зъболекар, лекар, медицинска сестра и др.).</p>		

## VI. Умения за почистване и поддържане на реда в стаята/дома

22. Поддържа като цяло стаята си чиста.		
23. Разтребва стаята си, като прибира и подрежда предметите в нея.		
24. Може да смени сам спалното бельо, като изпълнява следните стъпки: сменя долен чаршаф; сменя калъфки за възглавници; сменя плик за одеяло; застила леглото.		
25. Бърше прах от мебелите (с четка, парцал или др.).		
26. Мете с метла и/или четка.		
27. Изхвърля сам кош или кофа за боклук.		
28. Почива банята, като може да изпълнява следните стъпки: измива мивката; измива огледалото; почиства тоалетната чиния; измива пода на банята.		
29. Почива пода с прахосмукачка (моля, уточнете на какво равнище и в кои стъпки среща трудности).		
30. Мие пода с парцал, моп и др.		
31. Умее да изпълни дребни ремонти в стаята си или в дома си (напр. да смени електрическа крушка, да завие винт, да забие пирон и др.).		

## VII. Умения за готвене

32. Приготвя прости напитки и закуски (напр. айран, сандвич и др.). Моля, уточнете какви храни и напитки умее да приготвя сам или с минимална помощ. ..... ..... ..... .....		
--	--	--

<p>33. Умее да нареже, обели, настърже различни продукти, подготвяйки ги за готвене (моля, укажете поотделно на какво равнище се изпълнява всяка дейност)</p> <p>— рязане;  — белене;  — настъргване;  — намазване;  — друга: .....</p> <p>.....  .....  .....</p>		
<p>34. Използва правилно и по предназначение различни кухненски електроуреди (напр. готварска печка, кафе машина, кафеварка, тостер, микровълнова печка, фритюрник и др.). Моля, укажете на какво равнище се използва всеки от изброените по-долу кухненски електроуреди:</p> <p>— готварска печка;  — микровълнова печка;  — кафе машина или кафеварка;  — кана за загряване на вода;  — тостер;  — малка скара;  — фритюрник;  — миксер;  — кухненски робот;  — друг уред: .....</p> <p>.....  .....  .....</p>		
<p>35. Може да претопли готова храна или полуфабрикат (напр. в микровълнова печка или на котлон).</p>		
<p>36. Може да измери нужното количество съставки или продукти за определено ястие.</p>		

<p>37. Може да планира приготвянето на по-сложна храна (по-сложна от сандвич или айран. Умението включва: подбор на рецепта или познаване наизуст начина на приготвяне на една или няколко храни). Моля, уточнете какви храни знае и умее да приготвя сам или с минимална помощ.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		
<p>38. Умее да подреди хранителните продукти на съответните места (в хладилник, в шкаф и др.).</p>		
<p>39. Подрежда кухненски съдове и прибори, като ги поставя на верните места в кухнята.</p>		
<p>40. Подрежда маса за хранене.</p>		
<p>41. Раздига съдове от масата след хранене.</p>		
<p>42. Избърсва масата след хранене.</p>		
<p>43. Измива ръчно използваните съдове и прибори след хранене.</p>		
<p>44. Поставя използваните съдове и прибори след хранене в миялна машина.</p>		
<p>45. Включва заредената миялна машина на съответна програма.</p>		
<p><b>VIII. Умения за пазаруване</b></p>		
<p>46. Знае предназначението на магазините (знае, че там се продават различни видове стоки).</p>		
<p>47. Познава някои близки до дома магазини (напр. за хранителни стоки и/или др.).</p>		

<p>48. Умее да състави списък за пазаруване (моля, укажете в графа „Коментар“ от каква помощ се нуждае или ако оцените с 0 точки, какви са причините за това — напр. непознаване на букви и цифри, невъзможност за писане и др. причини)</p>		
<p>49. Може да каже (да жестикува, да покаже картинка и др.) в кои магазини какви стоки се продават (напр. знае, че в супермаркет се продават хранителни стоки).</p>		
<p>50. Може да отиде до близък магазин (сам или с оказване на помощ – моля, укажете в графа „Коментар“ от каква помощ се нуждае).</p>		
<p>51. Може да купи една или повече стоки от магазина (моля, укажете на какво равнище се изпълнява всяка от следните стъпки):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— стига до магазина и влиза в него;</li> <li>— взема кошница или количка за пазаруване;</li> <li>— намира нужната стока (стоки) на рафт, стелаж, в хладилно отделение и др. ;</li> <li>— търсии искапомощ от служител в магазина, ако не намира желаната стока;</li> <li>— отива до касата;</li> <li>— поставя избраните стоки на лентата или ги подава на касиера;</li> <li>— плаща стоките;</li> <li>— прибира ресто и касова бележка;</li> <li>— прибира закупените стоки в торба;</li> <li>— излиза от магазина.</li> </ul>		

## **7. Оценяване на сензо-моторната интеграция на детето или ученика с множество увреждания.**

Сензо-моторната интеграция, наричана често пъти само сензорна интеграция, е неврологичен процес, протичащ на всички равнища в централната нервна система. Човешките сетива са програмирани да работят заедно и в единство, с цел да изградят пълна картина за това къде се намираме, какво става около нас и т. н. Процесът, при който мозъкът организира събирането на информацията от своите сензорни канали и я интерпретира, се нарича сензорна интеграция. За повечето хора пълноценната сензорна интеграция се появява и действа автоматично, несъзнателно, без волеви усилия. При лица с увреждания обаче този процес често пъти се оказва труден, изпълнен с напрежение, с полагане на усилия и засилена концентрация на вниманието, при това без гаранция за точност и добър успех.

Американските автори Уилбъргър и Уилбъргър (1992) посочват следни тестепени в нарушенията в сензорната интеграция:

- ниво I — лека степен;
- ниво II — умерена степен;
- ниво III — тежка степен.

Лица с лека степен често са определяни като „странни, особени, придръчниви“. Те имат добро общо здравословно състояние, нормална интелигентност, но срещат трудности във фокусиране на вниманието си, в планиране и организиране на моторните си действия, в задачи от всекидневието, в справяне с промени, в стоене на едно място.

Лицата с умерена степен имат трудности в повече от две области на живота — напр. в социалните си контакти, могат да имат реакции на страх и объркване, обсебващи поведения, трудности при промени в дневния режим и околната среда.

Лицата с тежка степен могат да имат проблеми в ученето и дефицит на вниманието. Те често биват диагностицирани по друг начин, напр. с аутизъм, забавяне в развитието, специфични обучителни трудности и др.

Класификацията на нарушенията, попадащи в групата на нарушения в сензорната интеграция, предвижда появата на следните групи проблеми:

### **1. Нарушения в сензорното модулиране:**

- Хиперсензитивност.
- Хипосензитивност.

### **2. Основни нарушения в сензо-моторната интеграция:**

- Диспраксия.
- Нарушения в позицията на тялото.

### 3. Нарушения в сензорните възприятия

- В зрителните възприятия.
- В слуховите възприятия.
- В тактилните възприятия (допир и докосване).
- Във възприятията за вкус и мирис.
- В позицията на тялото и двигателните умения.

Както става ясно от степените на нарушенията, така и от класификацията, описани по-горе, много често деца, ученици и лица с множество увреждания демонстрират един или повече от симптомите на нарушение в сензо-моторната интеграция. Ето защо по-долу ще предложим чек-лист за едно начално оценяване на възможните симптоми, които са асоциирани с нарушения в сензо-моторната интеграция. Тъй като тук е важно не просто да установим дали лицето може или не може да изпълни дадена задача, дейност и пр., а търсим по-скоро дали е налице проблем с тях, затова и айтъмите са от типа „негативни твърдения“, т. е. те твърдят, че лицето среща трудности, че не може да изпълни дадена задача и пр.

Чек-листът за сензо-моторна интеграция е разделен на седем области. Те са следните:

- I. Зрение
- II. Слух
- III. Обоняние
- IV. Вкус
- V. Тактилни възприятия: допир и докосване
- VI. Равновесие, вестибуларна система, гравитационни умения
- VII. Мускулен тонус, билатерална координация

Тъй като айтъмите по-долу са негативни твърдения по своята същност и на практика отразяват сами по себе си наличието на трудност или проблем, няма да бъде използвана стандартната скала за оценяване от 0 до 4, както в останалите чек-листове, а точно обратната.

В този чек-лист точкуването е както следва:

- ▶▶ **4 точки** = лицето никога не демонстрира такова действие или поведение.
- ▶▶ **3 точки** = лицето демонстрира такова действие или поведение рядко.
- ▶▶ **2 точки** = лицето демонстрира такова действие или поведение често.
- ▶▶ **1 точка** = лицето демонстрира такова действие или поведение много често.
- ▶▶ **0 точки** = лицето винаги и постоянно демонстрира такова действие или поведение.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

### **ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА УМЕНИЯТА ЗА СЕНЗО-МОТОРНА ИНТЕГРАЦИЯ**

<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> <b>4 3 2 1 0</b>	<b>КОМЕНТАР</b>
<b>I. Зрение</b>		
1. Трудно фокусира (задържа погледа си) върху един обект, върху една дейност, върху един човек.		
2. Трудно проследява зрително движещи се обекти.		
3. Трудно пренасочва погледа си от един обект /човек / дейност към друга.		
4. Трудно движи двете очи съгласувано и едновременно.		
5. Става неспокоен при твърде много зрителни стимули около него.		
6. Чувствителен е към определена светлина (много силна, твърда слаба, смесена от естествена и изкуствена, цветна светлина и др.). Ако да, моля, уточнете.		
7. Става неспокоен, ако му се пречи да вижда (когато полезрението му е блокирано).		
<b>II. Слух</b>		
8. Става неспокоен (не обича) при силни звуци и силен шум.		
9. Изпитва страх и притеснение от определени звуци и шумове (ако да, моля, уточнете кои).		



10. Изпитва страх и безпокойство при неочаквани, внезапни звуци и шумове.		
11. Запушва ушите си с ръце, за да не чува		
12. Разсейва се в шумна среда и не може до се съсредоточи върху един звук.		
13. Обича да издава силни звукове и шумове (да крещи, да вокализира на висок глас и др.).		
14. Обича да си тананика, да свири с уста, да си пее и да издава други звуци (но с нормална сила и височина на звука). Ако да, моля, уточнете какво точно прави.		
15. Говори често на висок или на нисък глас		
16. Пропуска някои звукове, думи, фрази при разговор.		
17. Често има потребност да му се повтори казаното; държи се сякаш не чува или не внимава.		
<b>III. Обоняние</b>		
18. Използва често обонянието си, за да изследва и изучава предмети и обекти.		
19. Проявява непоносимост към определени миризми (ако да, моля, уточнете кои).		
20. Избягва определени миризми (излиза от стаята, опитва се да се отдалечи от тях и др.). Ако да, моля, уточнете кои миризми.		

21. Харесва силно определени миризми (ако да, моля, уточнете какви).		
22. Трудно разпознава миризми.		
<b>IV. Вкус</b>		
23. Често изследва и изучава обекти, като ги слага в устата си.		
24. Проявява непоносимост към определени вкусове (ако да, моля, уточнете кои).		
25. Избягва определени вкусове храни (бута ги настрани, като ги види; изплюва ги и др.). Ако, да, моля, уточнете кои.		
26. Харесва силно определени вкусове (ако да, моля, уточнете какви).		
27. Трудно разпознава и диференцира вкусовете едни от други (изглежда сякаш му е все едно какъв вкус има храната).		
<b>V. Тактилни възприятия: допир и докосване</b>		
28. Често изследва и изучава обекти тактилно, като ги опипва.		
29. Проявява непоносимост към определени текстури (ако да, моля, уточнете кои).		
30. Избягва определени текстури (бута ги настрани, като ги види; отдалечава се от тях и др.). Ако, да, моля, уточнете кои.		
31. Не обича да работи тактилно с материали — с пясък, с тесто, да рисува с пръсти и др.		

32. Не обича да си служи с ръцете като цяло.		
33. Харесва силно определени текстури (ако да, моля, уточнете какви).		
34. Трудно разпознава и диференцира текстури (изглежда сякаш му е все едно каква точно е текстурата).		
35. Не обича да бъде докосван и се отдръпва при допир, особено неочакван.		
36. Предпочита той да опипва, отколкото него да пипат и докосват.		
37. Пипа, докосва, погалва, драска място, на което някой друг го е пипнал и докоснал.		
38. Наранява себе си или околните (дърпа, хапе, скубе, рита, щипе и др.). Ако да, моля, уточнете как и кого наранява.		
39. Удря се по главата (с една или две ръце, удря главата в предмети или в стената и др.). Ако да, моля уточнете.		
40. В много случаи не забелязва, че се е наранил (порязал, одраскал и др.).		
41. Много обича да го пипат, докосват, при това по-грубо (например, здраво и грубо ръкостискане, здрава и груба прегръдка и др.).		
42. Не обича да си мие косата или да му мият косата.		
43. Не обича да си реши косата или да му решат косата.		
44. Не обича да си мие лицето или да му мият лицето.		

45. Не обича да ходи бос.		
46. Често ходи на пръсти.		
47. Предпочита къпане във вана пред вземане на душ или обратното (ако да, моля пояснете).		
48. Не обича да си почиства и изрязва ноктите или да му почистват и изрязват ноктите.		
49. Показва предпочитание към определени материи и дрехи (ако да, моля, уточнете какви).		
50. Предпочита дрехи с дълги ръкави, панталони с дълги крачоли, дълги поли и пр.		
51. Става неспокоен, когато трябва да чака на опашка от хора.		
52. Става неспокоен при наличие на много хора (например, в тълпа).		
53. Стои често настрани от другите ученици.		
<b>VI. Равновесие, вестибуларна система, гравитационни умения</b>		
54. Обича да се върти в кръг, да се люлее, да подскача и др. (ако да, моля, уточнете).		
55. Изпълнява маниеризми (извършва самостимулиращи движения). Ако да, моля, уточнете какви и колко често.		
56. Губи лесно равновесие (залита встрани и др.).		
57. Движи се бавно, несигурно и тромаво.		
58. Движи се, като влачи краката си.		

59. Не обича да отделя краката си от земята (например, не обича да подскача на място и др.)		
60. Изпитва притеснение от височини.		
61. Не обича да се движи по неравни повърхности.		
62. Не обича да се качва и да слиза по стълби (избягва ги).		
<b>VII. Мускулен тонус, билатерална координация</b>		
63. Често застава в лоша поза на тялото при седене или стоене прав.		
64. Изморява се лесно и бързо.		
65. Килограмите му са доста под нормалните за възрастта му.		
66. Трудно си служи с двете ръце едновременно.		
67. Сменя често доминиращата ръка при изпълнението на различни дейности (сякаш няма доминираща ръка).		
68. Изпитва трудности при следване и спазване на ритъм.		
69. Не си служи еднакво с двете части на тялото (държи се така сякаш едната част на тялото не му служи въобще, сякаш не я усеща, не я ползва и др.).		
70. Не може да постави ръце на кръста или да ги скръсти отпред пред гърдите.		
71. Не се сеща как да придвижи тялото си, за да изпълни определена дейност.		

<p>72. Трудно смесва и съчетава различни по вид и изпълнение двигателни умения с ръцете и краката (например, с ръцете му е трудно да остави молива след писане, да вземе пастил в ръка, за да оцвети картинка, после пак да вземе молив в ръка, да изтрие с гума нещо сгрешено и пр. С краката му е трудно да ходи, после да се затича, след това да седне на пейка, после да изкачи стълби като поредица от последователни движения и т. н.).</p>		
<p>73. Има навика винаги да извършва определено действие по един и същи начин, без промяна.</p>		
<p><b>VIII. Учебни задачи и дейности</b></p>		
<p>74. Лесно се разсейва по време на час, при изпълнение на някаква задача и др.</p>		
<p>75. Лесно се разсейва, ако рутинните дейности се променят (например, смени се подредбата на дейностите, променят се материалите, с които се изпълнява дейността или мястото, където се извършва тя и др.).</p>		
<p>76. Трудно пренася наученото в нови условия, с нови хора, с нови материали.</p>		
<p>77. Трудно запомня и често бърка ляво и дясно.</p>		

78. Трудно запомня и лесно бърка букви, цифри, символи и др. (на плоскопечатен шрифт и/или на брайлов шрифт). Ако да, моля, уточнете.		
79. Лесно губи мястото в реда и в текста, докато четете на плоскопечатен шрифт и/или на брайлов шрифт.		
80. Лесно забравя какво е прочел (дори и ако то е прочетено преди малко).		
81. Трудно държи, пише и рисува с молив, химикал, флумастер, пастел, четка за бои и др.		
82. Трудно борави с ножици (затруднява се в захвата, както и да изрязва).		
83. Трудно борави с лепило (трудно отваря тубата, трудно нанася нужното количество лепило и трудно затваря отново капачката).		

## 8. Оценяване на предпрофесионални и базисни професионални умения на детето или ученика с множество увреждания.

Въпреки че само една малка част от младежите с множество увреждания ще успеят да постигнат истинска професионална подготовка и да бъдат настанени на работа, оценяването на трудовите и предпрофесионалните им умения е също толкова важно, както при всички младежи. Тези умения са пряко свързани с цялостното им развитие, тъй като занимателната и трудовата терапия са съществена част от тяхното обучение и социална изява.

Както е известно, сериозна трудност в обучението на младежи с множество увреждания е проблемното поведение. Трябва да се има предвид, че повечето младежи с множество увреждания ще се сблъскат със следните трудности, свързани с трудовите, предпрофесионалните и същинските професионални умения:

- бедни междуличностни отношения;
- трудности в приемането на супервизия, контрол и надзор;
- ниска продуктивност в работата и ниски стандарти за качество;
- намалени способности за пренасяне на наученото от една ситуация в друга и от едно работно място на друго (напр. от класната стая в същинска работна среда);
- неспазване мерките и правилата за безопасност;
- непостоянно и неустойчиво внимание;
- ниска толерантност към стрес;
- фрустрираност и недоверие в собствените си сили.

Чек-листът за оценяване на предпрофесионалните и базисните професионални умения е разделен на шест области. Те са следните:

I. Разбиране на труда, работата и професията

II. Работни умения

III. Работни навици

IV. Сензорен капацитет

V. Физически капацитет

VI. Чувствителност или непоносимост към рискови и/или неприятни работни условия.

Моля, укажете за всеки айтъм, ползвайки скалата за точкуване от 0 до 4, на какво равнище може и умее да се справи лицето. Ако е подходящо и необходимо, напишете коментар на наблюденията си в колоната вдясно.

▶▶ **4 точки** = лицето изпълнява айтъма постоянно, напълно, правилно и спонтанно без подсказване, насочване или помощ.

▶▶ **3 точки** = лицето изпълнява айтъма често и с вещина с минимално подсказване, насочване и/или помощ.

▶▶ **2 точки** = лицето изпълнява айтъма понякога и/или частично, с известно подсказване, насочване и/или помощ.



» **1 точка** = лицето изпълнява айтъма рядко и/или със значително подсказване, насочване и/или помощ.

» **0 точки** = лицето никога не изпълнява айтъма по никакъв начин.

По отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

## **ЧЕК-ЛИСТ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА ПРЕДПРОФЕСИОНАЛНИ И БАЗИСНИ ПРОФЕСИОНАЛНИ УМЕНИЯ**

<b>АЙТЪМ</b>	<b>ТОЧКИ</b> 4 3 2 1 0	<b>КОМЕНТАР</b>
<b>I. Разбиране на труда, работата и професията</b>		
1. Може да участва в значими и смислени дейности.		
2. Участва и помага при изпълнение на рутинни дейности в класната стая/в дома /в работна среда.		
3. Изпълнява сам рутинни дейности в класната стая/в дома/в работна среда.		
4. Различава работните от други дейности и задачи (напр. от учебни, от дейности в свободното време и др.).		
5. Показва интерес/удоволствие при изпълнение на работни дейности.		
6. Изразява предпочитание в изпълнението на някои работни дейности пред други.		
7. Демонстрира разбиране, че работата е средство за получаване на пари и доходи.		
8. Демонстрира удовлетворение и гордост от своята работа.		
9. Говори и обсъжда работата си с други лица (вербално, с жестава реч или по друг начин).		

10. Демонстрира амбициозност и желание за усъвършенстване на уменията си.		
11. Може да направи сам или с минимална помощ избор на работа и професия според личните си предпочитания и според способностите си.		
<b>II. Работни умения</b>		
12. Опитва се да имитира задачи, следвайки зрителна, слухова или тактилна демонстрация (да се вземе под внимание зрителното и/или слуховото състояние на лицето).		
13. Изпълнява поставени му задачи и дейности.		
14. Открива материалите в работната среда.		
15. Помни къде се държат материали всекидневно.		
16. Открива своето работно място в училищна среда.		
17. Движи се самостоятелно и уверено из класната стая / из дома / в работната среда.		
18. Работи внимателно, като следи за качеството на работата си.		
19. Работи бързо и акуратно.		
20. Помни как да изпълняват научени отпреди една или две седмици задачи и дейности.		
21. Може да пренесе научени вече умения към нови работни задачи, които са сходни с предишните.		
22. Може да пренесе научени вече умения към нова работна среда.		

23. Може да пренесе научени вече умения под контрола и управлението на нов ръководител/ супервайзер/ управител.		
24. Следва прости вербални/ жестувани/ написани/нарисувани инструкции.		
25. Може да отиде на работа и да се върне сам или с минимални указания и/или помощ.		
26. Може да попълни формуляри и документи за кандидатстване и/или постъпване на работа		
27. Може да се яви на интервю за работа.		
28. Може сам да си търси работа (чрез агенция, бюро по труда, обяви и други източници).		
<b>III. Работни навици</b>		
29. Участва в работни задачи за кратко време (до 5 минути).		
30. Работи с непосредствена подкрепа.		
31. Следва всекидневно работно разписание.		
32. Спогажда се с инструктори, управители, директори и други ръководители.		
33. Признава старшинството и има уважение към инструктори, управители, директори и други ръководители (важи за представители и от двата пола).		
34. Стои на определеното му работно място и изпълнява зададените му задачи и дейности, без да го напуска без причини.		
35. Участва и изпълнява една или повече работни задачи и дейности.		

36. Забелязва и отстранява собствените си грешки и пропуски.		
37. Идва навреме за изпълнението на работни дейности (оценете с 0 точки, ако лицето няма представа и контрол върху времето и не може да следва разписание).		
38. Започва работа след подсказване (напр. в рамките на 1 минута, след като му е обяснена, демонстрирана или показана определена дейност или задача).		
39. Връща се на работното си място след приключване на почивка.		
40. Поддържа добро общо равнище на изпълнение на работните си задачи.		
41. Може да изпълнява определена дейност или задача за повече от 1 час.		
42. Може да изпълнява определена дейност или задача за повече от 2 часа.		
43. Търси помощ или иска допълнителни разяснения при неразбиране на дейността или задачата (напр. задава въпрос, отива да повика някого на помощ, вербализира и др.).		
44. Взема сам необходимите работни материали за изпълнението на определена задача (напр. болтове, винтове, инструменти и др.).		
45. Продължава да работи дори и при поява на трудност и препятствие и се опитва да довърши дейността или задачата.		
46. Продуктивността му не се нарушава при смяна на работната задача.		

47. Продуктивността му не се нарушава при смяна на ръководителя.		
48. Продуктивността му не се нарушава при промяна на работното място.		
49. Може да изпълнява определена задача или дейности за точно определено време (да спазва срок на изпълнение).		
50. Познава рискови и опасни обекти, зони, ситуации и ги избягва.		
51. Може да следва мерки, правила и процедури за безопасност.		
52. Може да следва работни правила и не се противи срещу тях.		
53. Може да прояви критичност и самокритичност към изпълнена собствена работа.		
54. Демонстрира инициативност (моля, уточнете каква).		
55. Демонстрира толерантност и устойчивост в стресови ситуации или при промяна в рутинните дейности.		
<b>IV. Сензорен капацитет</b>		
56. Умения за зрително различаване.		
57. Наличие на цветно зрение.		
58. Умения за възприемане на: — пространство; — форма.		
59. Наличие на тактилна чувствителност.		
60. Слухови умения: за чуване и за говорене.		

<b>V. Физически капацитет</b>		
61. Умения за използване на двете ръце.		
62. Сила на ръката.		
63. Наличие на координация от типа: — око — ръка; — око — крак; — ръка — крак.		
64. Сръчност на пръстите.		
65. Умения за продължително седене на едно място.		
66. Умения за стоене прав и за ходене на кратки разстояния.		
67. Умения за вдигане на тежести, и за носене.		
68. Умения за пазене на равновесие, катерене.		
69. Обща координация на тялото.		
70. Наличие на физическа издръжливост.		
<b>VI. Чувствителност или непоносимост към рискови и/или неприятни работни условия (оценете с 4, ако лицето няма непоносимост към рисковите работни условия, описани по-долу, и с 0, ако има такава непоносимост)</b>		
71. Шумове		
72. Вибрации		
73. Силна светлина		
74. Висока и/или ниска температура		
75. Миризми		
76. Мръсотия, масла		
77. Токсични материали		
78. Прах		
79. Лоша вентилация		

След като е извършено оценяването, заградете областта, която най-добре описва вида трудова и професионална подготовка или работа, които са подходящи за лицето в момента или могат да бъдат най-лесно постигнати в бъдеще:

1. Професии от техническия сектор
2. Търговия, продажби
3. Сфера на услугите
4. Селско стопанство
5. Дървообработване
6. Професии, свързани с информационно обслужване и обработка на информация
7. Офис работа
8. Пакетиране, опаковане
9. Транспорт
10. Други професии (моля, уточнете каква):

---

---

---

---

## ПРОФИЛ НА ИЗСЛЕДВАНОТО ЛИЦЕ

Изготвянето на профила представлява заключителният етап от изследването. Той е свързан с обработката и обобщаването на всички данни, заедно с информацията, постъпила от заключенията на други специалисти и наблюденията на специалиста, провел изследването на детето или ученика с множество увреждания.

За по-голяма нагледност предлагаме таблица, в която се отбелязва количественият резултат, регистриран по време на оценяването за всяка от изследваните области, и качествена оценка, която схематично трябва да представи проблемните зони в различните сфери, които се нуждаят от допълнителна работа и съответно формираните умения, които могат да бъдат успешно използвани в процеса на обучение и терапия при съответното лице. Резултатите от всеки чек-лист се получават, като се съберат точките, получени за всеки отделен айтъм, като по отношение на количествения резултат за 100% се приема стойността, получена от резултатите на всички айтъми, включени в оценката на конкретното дете за изследваната област.

Крайният точков резултат обаче трябва да се интерпретира внимателно. Като цяло методиката е насочена към качествено оценяване, а не толкова към количествено и към регистриране на проблемните области. Например, ако в някой от чек-листове са получени половината от възможните точки, това не означава непременно, че лицето се справя точно наполовина в тази област. Лицето може да е получило средни оценки във всички айтъми и всъщност да се справя на едно добро, междинно равнище.

Всеки айтъм, в който лицето е получило оценки от 0, 1 или 2 точки, автоматично означава, че това е потенциална област или сфера, в която то има нужда от получаване на допълнителни знания и практика и е подходящо да се работи върху него.

Артикулационната карта се попълва със съответстващите на особеностите на произношението на конкретното лице символи и представлява основата, върху която се изготвя индивидуалната програма за работа върху основните речеви параметри-звукопроизношение, фонация и речево дишане. На базата на регистрираните в картата резултати се определя кои звукове подлежат на постановка, корекция и автоматизация.



## ПРОФИЛ НА ДЕТЕТО ИЛИ УЧЕНИКА С МНОЖЕСТВО УВРЕЖДЕНИЯ

на: \_\_\_\_\_

години: \_\_\_\_\_

Анамнестични данни: \_\_\_\_\_

Сфери на изследване	Количествен резултат	Качествена оценка
Когнитивно (познавателно) развитие		
Комуникация и езикова сфера		
Моторно-двигателно развитие		
Социални умения		
Умения за самостоятелен и независим живот (умения за самообслужване)		
Сензо-моторна интеграция		
Предпрофесионални и базисни професионални умения		

# АРТИКУЛАЦИОННА КАРТА

На: \_\_\_\_\_  
Години: \_\_\_\_\_  
Дата на изследване: \_\_\_\_\_  
Фонация \_\_\_\_\_  
Речево дишане \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

А	О	У	Е	И	Ъ	П	Т	К	Ф	С	Ш	М	Н	Х	В	Л	Р	Б	Д	Г	З	Ж	Ц	Ч	Щ	Я	Ю		

Провел изследването: \_\_\_\_\_

## ЛИТЕРАТУРА

- Астапов, В. М. (1995).** Хрестоматия дети с нарушениями развития. Москва — Международная педагогическая академия.
- Балканска, Н. (2009).** Кохлеарната имплантация в детска възраст — приложение, рехабилитация, обучение, Парадигма, С.
- Балканска, Н., А. Трошева (2014).** Приобщаване на детето с увреден слух в образователната среда, ИК Феномен, С.
- Балканска, Н. (2001).** Същност на ранното въздействие при децата със специални нужди. Сп. Специална педагогика, Декември .
- Балканска, Н. (2002).** Граматическа компетентност на глухите деца от начална училищна възраст. Дис. Труд.
- Васильева, И. (2012).** Тесты — готов ли ребенок к школе (развитие речи). Стрекоза.
- Гатанова, Н. В., Е. Г. Тунина (2001).** Тесты для подготовки ребенка к школе. Олма Пресс.
- Кирьянова Р. А. (2007).** Диагностический материал для психолого-логопедического обследования детей. Каро.
- Кирьянова, Р. А. (2006).** Подготовка ребенка к школе. Каро.
- Кузнецова, Я. В. (2005).** Рабочая тетрадь логопеда и воспитателя коррекционных групп. Ростов-на Дону Феникс.
- Нищева, Н. В. (2006).** Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи. Детство — Пресс.
- Радулов, В. (2004).** Педагогика на зрительно затруднените. УИ „Св. Климент Охридски“, С.
- Радулов, В. (2007).** Децата със специални образователни нужди в училището и обществото, второ преработено издание, рекламно-издателска къща „ДАРС“, Бургас.
- Радулов, В. (2014).** Кариерно развитие на хора с увредено зрение, ИК Феномен, С.
- Цветкова–Арсова, М. (2002).** Обучение на зрительно затруднени с множество увреждания и на сляпоглухи, изд. Екопринт, С.
- Цветкова–Арсова, М. (2004).** Обучение на сляпоглухи деца и юноши, УИ „Св. Кл. Охридски“, С.
- Цветкова–Арсова, М. , Ж. Бъчварова, В. Арабаджиева (2013).** Формиране на полезни умения при зрительно затруднени ученици, ИК Феномен, С.
- Цветкова-Арсова, М. (2015).** Педагогика на деца и ученици с множество увреждания, ИК Феномен, С.
- Becker, H., S. Schur, M. Paoletti-Shelp, E. Hammer (1986).** The Functional Skills Screening Inventory: An Instrument to Assess Critical Living

and Working Skills, Austin, TX, Functional Resources Enterprises.

**Downing, J. R., J. Eichinger(2008).** Educating Students with Diverse Strengths and Needs Together: Rationale for Inclusion. In: J. R. Downing (ed.). Including Students with Severe and Multiple Disabilities in Typical Classrooms: Practical Strategies for Teachers, Third Edition, Paul H. Brookes publ. co., Baltimore.

**Mc Carron, L. T., J. R. Hurst (1985).** Vocational readiness curriculum: Preparing Visually Impaired-Multihandicapped students for the world of work. Journal of Visual Impairment and Blindness, vol. 79, No 10, 450–457.

Nihira, K., R. Foster, M. Shellhaas, H. Leland (1974). AAMD ADAPTIVE BEHAVIOR SCALE, American Association on Mental Deficiency, Washington, DC.

**Perkins activity and resource guide (1992).** Perkins school for the blind, vol. 1 & 2, Watertown, MA.

**Stillman, R. (1985).** Callier-Azusa scale. Bureau of Education for the Handicapped (DHEW/OE), Washington, DC, Callier Center for Communication Disorders, Dallas, TX.

**Wilbarger, P., Wilbarger, J. (1992).** Sensory Defensiveness, Paul H. Brookes Publishing co., Baltimore.

## Приложение 1

### ПРОТОКОЛ ЗА ОЦЕНКА НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ПОСТИЖЕНИЯ

Име: \_\_\_\_\_

Клас: \_\_\_\_\_

Възраст: \_\_\_\_\_

Продължителност на наблюдението: \_\_\_\_\_

Учител (име): \_\_\_\_\_

Брой на учениците в класа: \_\_\_\_\_

Местоположение на детето в класната стая: \_\_\_\_\_

Брой на учителите: \_\_\_\_\_

Представяне на учебното съдържание:

от учителя

от гост

от ученик

групово дискусия

Оценка на представянето на детето с кохлеарна имплантирана система (КИС)

1. Отговор на звуци от средата:

1	2	3	4
няма реакция	реакция на познати звуци	гледа към източника на звуци	гледа към определени звуци

Списък на разпознаваните звуци:

2. Реакция на речеви сигнали:

1	2	3	4
няма реакция	епизодични отговори	разбира, когато гледа и слуша	разбира само по слухов път

3. Изпълнение на инструкции:

1	2	3
не изпълнява	изпълнява с помощ	изпълнява самостоятелно

1. Концентрация на вниманието към инструкциите в класната стая:

1	2	3	4	5
липсва	по-малко от 25% от времето	50% от времето	75% от времето	100 % от времето

2. Разбиране на инструкциите в класната стая:

1	2	3	4
не разбира	разбира позната информация	разбира нова информация в контекст	разбира всичко

Опишете как детето се справя в тези ситуации, дайте примери за ситуации, в които детето използва слуха си:

---

---

---

3. Типично поведение, когато детето не разбира нещо:

1	2	3	4
неадекватни действия	изразява мълчаливо нераз- биране	търси помощ от съученик	изразява точно какво не разбира (вербално или в жестова форма)

Опишете ситуациите и взаимодействието между учител-ученик

---

---

---

4. Участие в час

1	2	3	4
пасивно поведение	не отговаря, когато се обръщат към него	отговаря, когато го питат	активно взема участие

Опишете характерното за детето взаимодействие:

---

---

---

5. Отговори и коментари на детето с Кохлеарна имплантирана система по време на часа:

1	2	3	4
липсват	без връзка с темата	грешни, но по темата	правилни и свързани с темата

Дайте примери:

---

---

---

---

---

6. Отговори и коментари на детето в групови дискусии:

липсват	неадекватни отговори	адекватни отговори без коментар	точни отговори с коментар

Дайте примери:

---

---

---

---

---

7. Характеристика на взаимодействието с връстниците/учителите.

Реакция на детето в отговор на инициране на контакт от страна на съучениците:

1	2	3	4
липсва инициатива от съучениците	инициатива/липса на реакция от детето	инициатива/ неадекватна реакция от детето	инициатива/ адекватна реакция от детето

Отбележете честотата на това поведение и опишете примери:

---

---

---

---

Инициативност от страна на детето за взаимодействие със съучениците:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
липсва инициатива	неадекватно поведение	адекватно инициране на контакта

Отбележете честотата на това поведение и предложете примери:

---

---

---

---

---

Допълнителен коментар:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

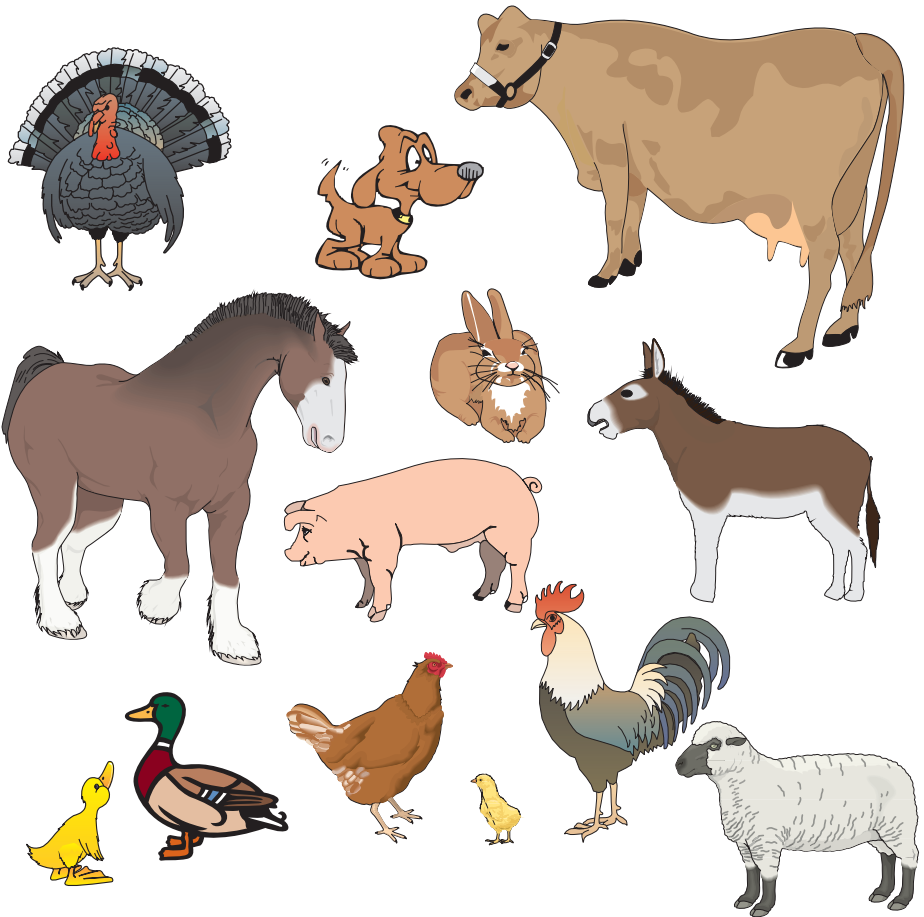
---



№ 1

Инструкция:

- За импресивен речник „Покажи куче, крава, кон и т. н. !“
- За експресивен речник изследващото лице посочва един от обектите и задава въпрос: „Какво е това? Кажете!“



## № 2

Инструкция:

- За пасивен речник: Покажи мебели, превозни средства, плодове, зеленчуци!
- За активен речник: Кажы с една дума!



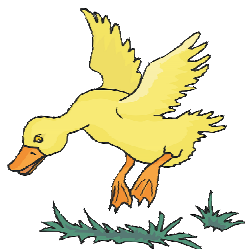
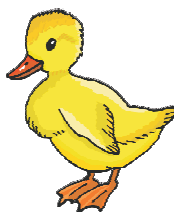
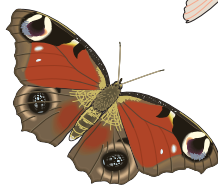
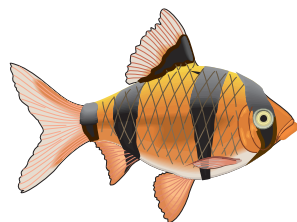
### № 3

За пасивен речник:

- Покази: момчето рисува; момичето падна; момчето се съблича, рибата плува и т. н.!

За активен речник:

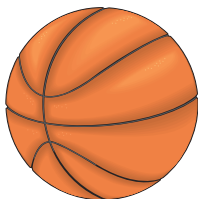
- Какво прави птицата, момчето, момичето и т. н.?



## № 4

Инструкция:

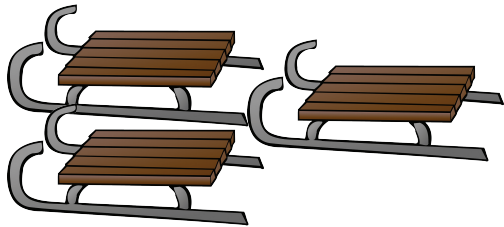
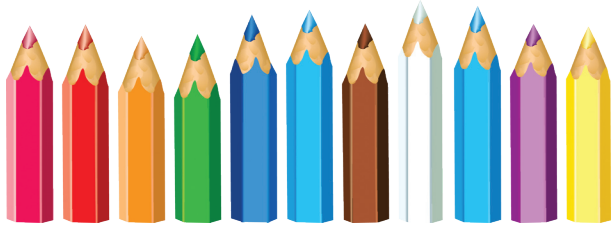
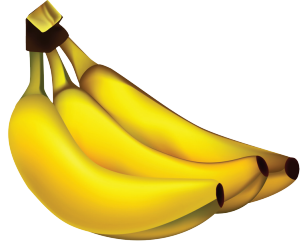
- За пасивен речник: Покажи кръгла топка, квадратна торта, червена топка, червен балон и т. н.!
- За активен речник: Какъв цвят е топката, торгата? Каква е топката, торгата и т. н.?



## № 5

Инструкция:

- За пасивен речник: Покажи круши, банан, шейна, моливи и т. н.!
- За активен речник: Какво е това? Какво са това?



## № 6

Инструкция:

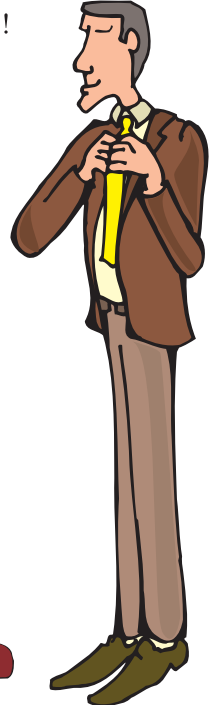
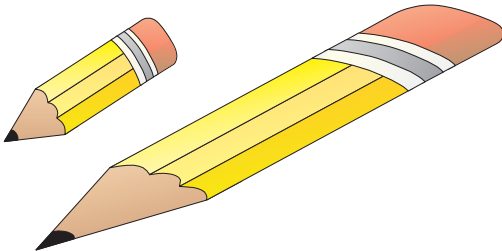
- За пасивен речник: Покажи чаша, кофичка и т. н.!
- За активен речник: Какво е това? Кажете!



## № 7

Инструкция:

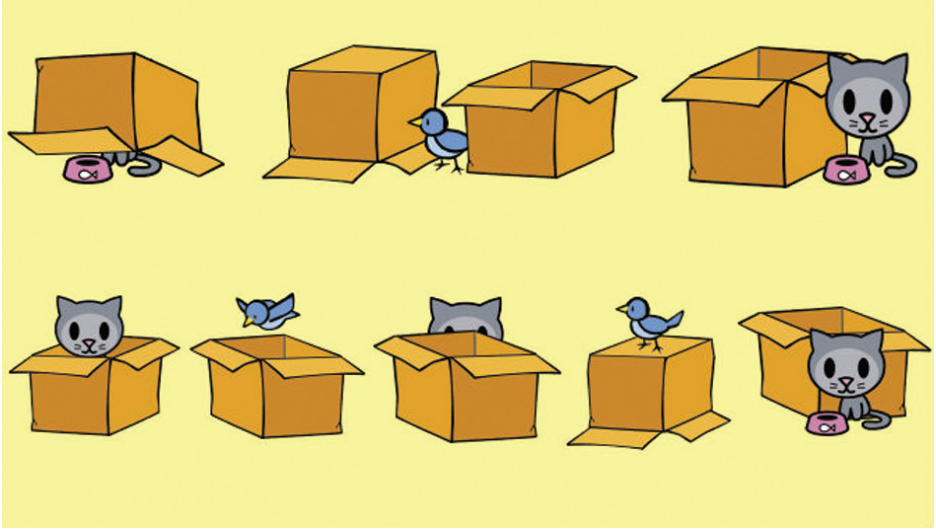
- За пасивен речник: Покажи къс молив, висок мъж и т. н.!
- За активен речник: Какъв е моливът, мъжът, момчето?



## № 8

Инструкция:

- За пасивен речник: Покажи „птицата е над кутията“, „котето е в кутията“ и т. н.!
- За активен речник: Къде е котето, птицата?



## № 9

Инструкция:

- За пасивен речник: Покажи картината — момчето излиза, момчето влиза!
- За активен речник: Какво прави момчето?





## № 10

Инструкция:

Покажи картината „момчето бяга след кучето“, „кучето бяга след момчето!“



## № 11

Покажи момчето, което ритна топката!

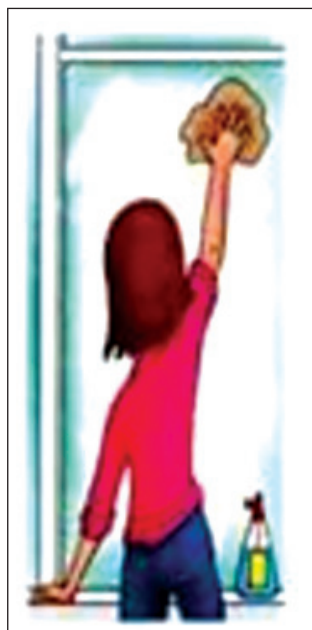
Покажи момичето, което лови пеперуда!





# № 12

Какво прави мама?

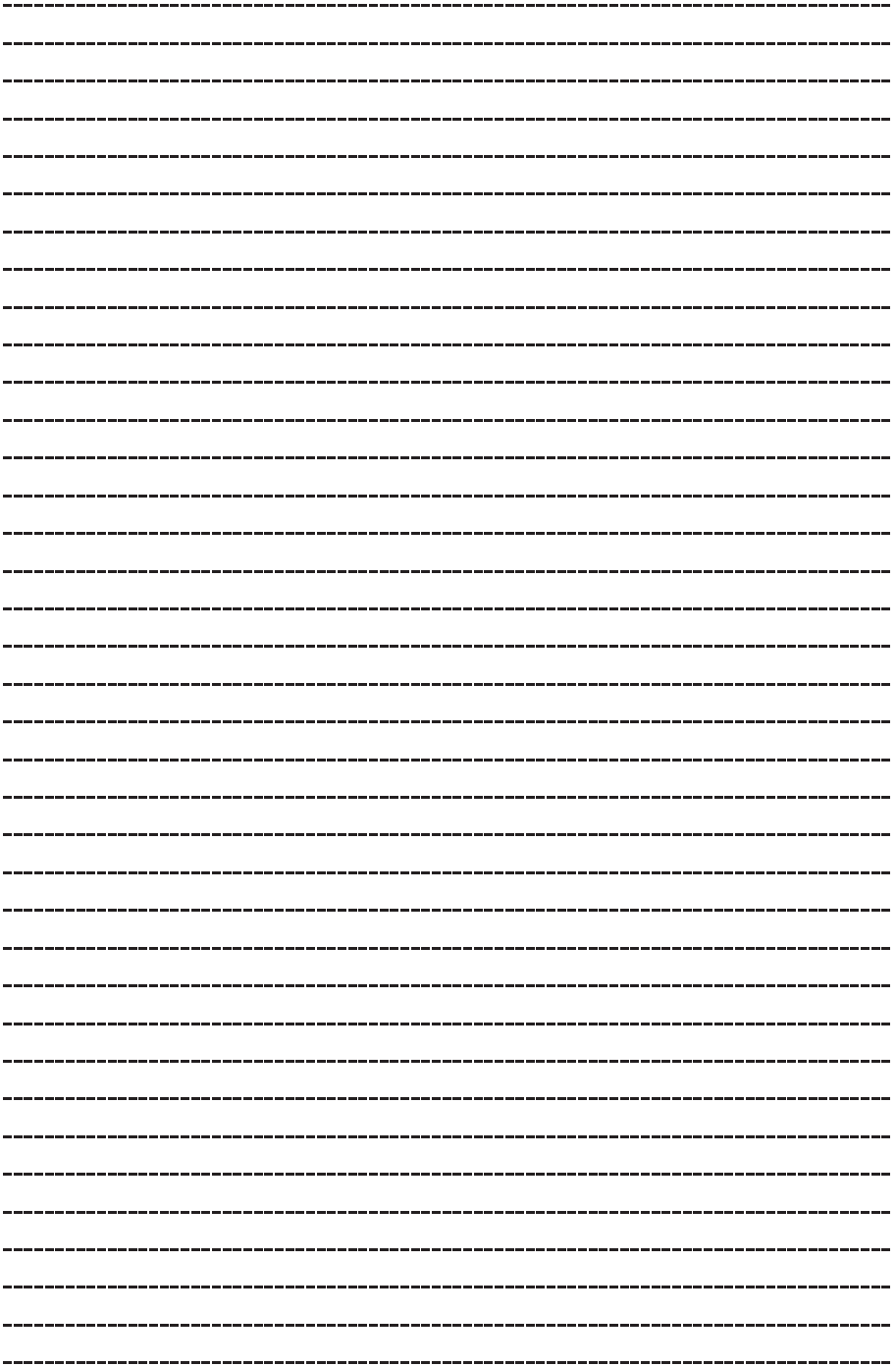


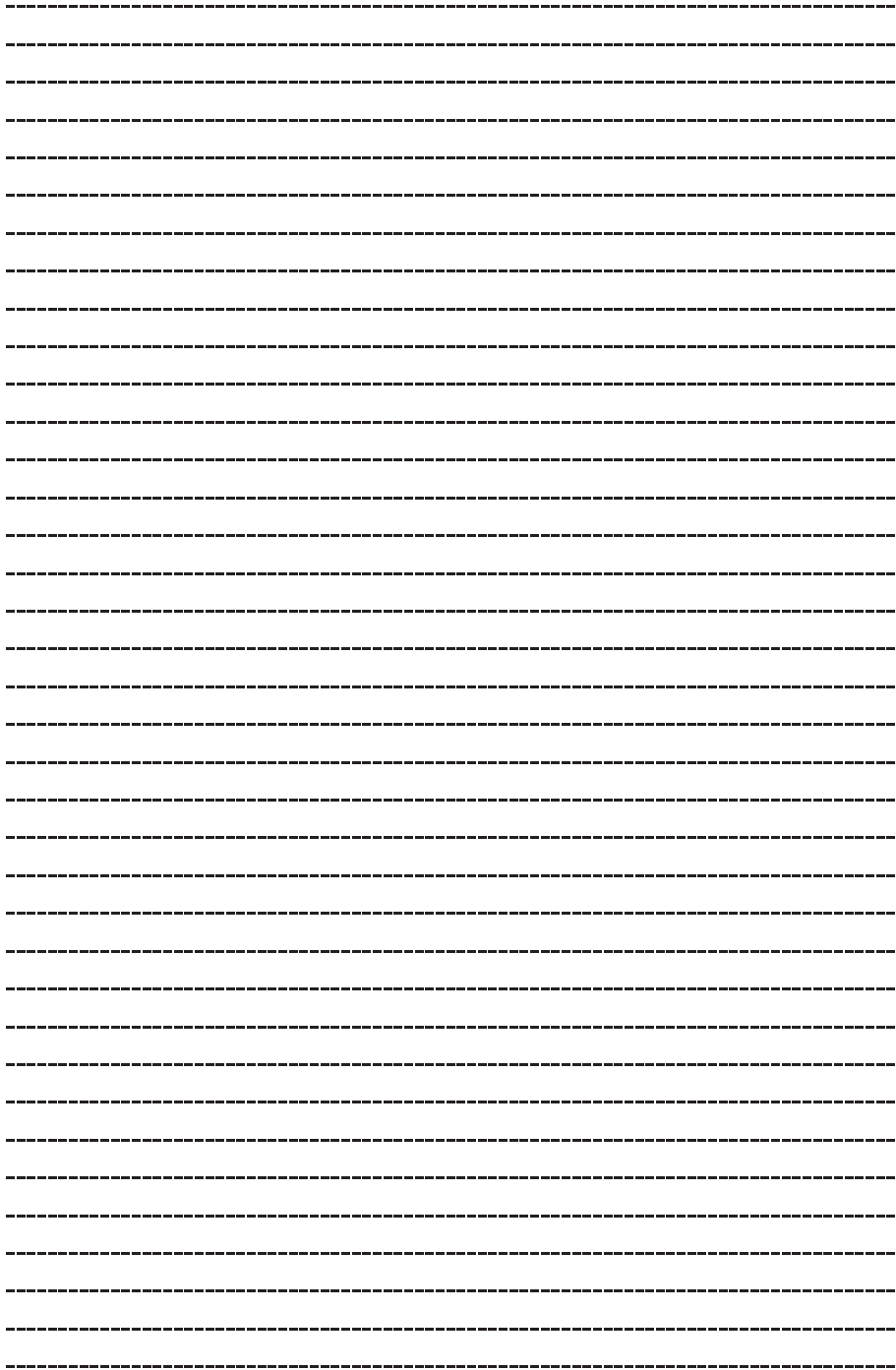
# № 13

Подреди картините! Разкажи!









Авторите носят отговорност за подбора и съдържанието  
на материалите, включени в изданието.

Изданието е финансирано по проект BG051PO001-4.1.07  
„Включващо обучение“

формат 60x90/16, п.к. 8,5, изд. коли 10,92, тираж 1200  
Българска, Издание 2015 г.