

## ИНСТРУМЕНТИ ЗА ДИАГНОСТИКА НА ИГРАТА НА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

*Анна К. Трошева-Асенова, Елена К. Бояджиева-Делева, Маргарита В. Томова,  
Марина Цв. Калчева*

### DIAGNOSTIC TOOLS FOR EVALUATION OF PLAY FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Anna K. Trosheva, Elena K. Boyadzhieva-Deleva, Margarita V. Tomova, Marina Tsv. Kalcheva*

*ABSTRACT. When diagnosing the play of children with special needs, it is necessary to know their features and the reasons for their more difficult inclusion in play. The theoretical rationales of the barriers for free participation and / or initiation of play as well as our practical experience with children with special educational needs served to structuring a tool for monitoring their play in evaluation form. It traces different levels of dealing with the categories of cognitive play (practical, symbolic, constructive and rules-based play). It is planned to analyze videos in situations of independent play, play with a parent, and play with other children. The card comes with a procedure for selecting play items / toys. The presented procedure and tool for monitoring and analyzing the play of children with special educational needs is to be applied in practical diagnostic and therapeutic activities.*

*KEYWORDS: child's play, special educational needs, diagnostic tool, evaluation form, accessibility*

Играта е дейността, която върви неотлъчно с представата ни за децата в доучилищна възраст. В педагогическата литература играта се разглежда предимно като средство и метод, чрез които по естествен път да се достигне до детето и да се ангажира вниманието му с това, което възрастният смята за полезно. Дидактизирането на играта на малките деца и използването ѝ като средство за обучение има широко разпространение сред всички възрастни, които се занимават с детето през деня (най-вече учители, възпитатели, родители).

Но истинската игра е свободна избрана дейност, която сама съдържа своята цел. При опит тя да бъде структурирана, бързо губи „игривостта“ си, удоволствието, което носи и ползите за самоизграждането на детето като личност, за социалната му самоувереност.

От особена важност е да се осъзнае следната диференциация [2]:

✓ дейности, подобни на игра – тези дейности се инициират и водят от възрастния в образователен, клиничен или социален контекст. Те са игриви и приятни, но тяхната основна цел е различна от играта в името на самата игра. Те обикновено имат за цел обучение, социален тренинг, рехабилитация, наблюдение и оценка, психологическа подкрепа, психотерапия и др. В тях играта се използва като средство за постигане на тези цели.

✓ игра или игрова дейност – инициира се и се извършва от детето, единствено с цел игра (забавление и радост, интереси и предизвикателства, желание за състезание и конкуренция). В нея детето използва различни свои умения (езикови, двигателни, познавателни, социални) и ги развива, но това стимулиране не се превръща в цел на играта.

Качествената игра се свързва с игровата дейност, с нейната характеристика „игривост“, а не с изпълнението на дейности, подобни на игра.

Подобно разграничение може да бъде направено и сред методите за оценка на играта. Те могат да бъдат разделени в две категории [10]: първите са насочени към уменията на детето, които то използва в играта и използват играта като средство, т.е. „оценка чрез игра“, а вторите разглеждат същинските измерения на играта, оценявайки самата игра, т.е. „оценка на играта“.

**Оценката чрез игра** се състои в използването на играта в зависимост от контекста ѝ за анализ на текущото равнище на функциониране на детето и ако е необходимо, идентифициране на области, които изискват специализирана намеса [1]. Това е коректен подход за определяне на потребностите на малките деца [9], който използва преимуществата на играта, позволяваща на

децата да се отпуснат и да разкрият себе си и своите умения, без да се тревожат от евентуален неуспех. Според Kaugars [5] този вид оценка позволява да се разкрият множество психологически и познавателни аспекти, които би било трудно да се демонстрират при прилагане на класически тестове. При малките деца оценяването чрез игра се предпочита пред стандартизираните тестове от редица автори [по 6]. Примери за диагностични инструменти от тази категория са: Трансдисциплинарна оценка, базирана на играта (TPBA) на Linder [6]; Играта в система за оценка на ранното детство (PIECES) [6]; Скалата за наблюдение на играта (POS) [4]. В посочените тестови инструменти детето се наблюдава в самостоятелна игра или с връстници и се правят изводи за различни области от развитието му (комуникация, когниция, сензорика, моторика, социализация) чрез сравнение с нормите за възрастта.

**Оценката на играта** се основава на връзката на детето със средата, като отразява по-скоро уменията на детето в играта, отколкото неговите дефицити. При нея детето се наблюдава в естествена среда и се отчитат видовете игри, които то предпочита; местата, времето и игровите партньори, които избира; степента на неговата активност и функционално участие. Целта на тази оценка е да се подобри играта на детето чрез последващо модифициране на средата и по този начин играта да носи по-голямо удоволствие и удовлетворение. Интересен аспект в оценката на играта е диагностиката на игриливостта. Според Bundy и кол., 2008 [3] игриливостта е детският подход към играта, необходимо допълнение към игровите дейности, в които те участват. Авторът „измерва“ игриливостта чрез наличната мотивация, вътрешния контрол върху играта, освобождаването от ограниченията на реалността [11]. Примери за диагностични инструменти за оценка на играта, посочени от Ray-Kaeser & kol. [10], са ToES (Skard & Bundy, 2008), “Test of Playfulness” – ToP (Skard & Bundy, 2008), “Child Initiated Pretend Play Assessment” – ChIPPA (Stagnitti, 2007).

За нуждите на научен проект<sup>1</sup> за терапевтична подкрепа на свободната игра на деца със специални потребности се разкри необходимост от подходящ инструментариум. В нашата научно-практическа дейност се запитахме дали инструментите за оценка на играта и тези за оценка на уменията чрез играта са достатъчни в ранната интервенция и предучилищната подкрепа на тези специфични групи деца. В дейностите за подкрепа на семействата и децата с увреждания и отклонения в развитието, ние се нуждаем от инструменти, които да изпълняват едновременно няколко функции:

- Да открояват различието спрямо приетата норма за развитие (скрининг);
- Да предоставят по-детайлна информация за уменията, потребностите и затрудненията на детето (диагностика);
- Да предоставят информация за наличните ресурси за развитие;
- Да подпомогнат планирането на интервенциите и терапевтичната подкрепа.

Спрямо някои от тези функции, стандартните тестове за играта могат да дадат отговор, въпреки че уменията на децата при тях винаги ще бъдат съотнасяни с приетата норма. Това може да се окаже непродуктивно, тъй като децата с увреждания почти винаги ще покажат постижения по-ниски от нормата [10]. Освен това е необходимо да се подберат такива инструменти, в които наблюдаваните умения да бъдат детайлизирани на малки стъпки. Така те биха могли от една страна да бъдат оценени в полза на детето по отношение на вече достигнати умения, а от друга – да дадат насока за следващо развитие.

При диагностиката на играта на децата със специални потребности е необходимо да се познават техните особености и причините те по-трудно да се включват в игра. Пред тези деца съществуват многобройни бариери за свободно участие и/или инициране на игра, които са свързани със затрудненията им в определени области (социална, познавателна, когнитивна, сензорна, двигателна). Тези бариери също така са силно зависими от игровата среда. Докато в общо използваните тестове за играта е необходима стандартна среда за всички изследвани, за да се неутрализира влиянието ѝ върху постиженията, то при децата с увреждания е точно обратното. Ray-Kaeser [10] изтъква, че инструментите за тези деца трябва да дават възможност за

---

<sup>1</sup> „Ефективни подходи за осигуряване на достъпна среда и за стимулиране на играта на децата със специални образователни потребности като елемент на ранната интервенция и предучилищната подкрепа“ с ръководител доц. д-р Анна Трошева- Асенова, финансиран със средства, отпуснати целево от държавния бюджет на СУ „Св. Кл. Охридски“ за научни изследвания за 2020 г.

посредничество от оценителя и възможност за адаптация спрямо трудностите на децата, причинени от увреждането. Например не бихме могли да оценим конструктивните умения за игра на дете с неврологично нарушена фина моторика на ръцете, ако му дадем картонен пъзел, чиито елементи то не може да хване и изискваме от него самостоятелно справяне. При втория или третия опит на детето да задържи или сглоби елементите, който завърши с неуспех, то ще се откаже от задачата, но това няма да ни донесе информация за постиженията му в конструктивните игри, а само за фините му моторни умения. Единият начин за модифициране на диагностичната задача е да се предложат конструктивни елементи, с които детето е в състояние да манипулира, а другият – възрастен да извършва действието по инструкция на детето (ако то е в състояние да я даде в детайли по разбираем начин). Анализът на този пример ни разкрива необходимостта по време на диагностиката да се допуска адаптиране на игровите материали спрямо детето и съдействие от страна на възрастен, нещо, което е недопустимо в повечето стандартни изследвания.

Ще се спрем първо на адаптирането на физическата игрова среда. Тя не включва само играчките, но и безопасната среда, осветлението, звуковата среда, безбарьерният, достъп, възможността за правилно и разнообразно позициониране на детето с двигателни нарушения и др. От съществена важност също така е средата да е позната и предразполагаща детето в психоемоционален план. В това отношение Stagnitti, 2004 (по Ray-Kaesler [10]) подкрепя провеждането на изследването в домашна среда, чието предимство е, че предоставя валидни проби от игрово поведение в позната ежедневна обстановка. За едно дете с проблеми в развитието отпадането на необходимостта да се адаптира в непозната среда може да бъде единственият начин да покаже мотивация за игра и разнообразие от игрови действия. От друга страна тази обстановка по-трудно се модифицира спрямо потребностите на детето, ако родителите не са се погрижили за това предварително.

Двойствен е ефектът на домашната среда и по отношение на използваните предмети за игра/играчки. От една страна много от децата със специални потребности имат предпочитания към определен тип играчки, които родителите им осигуряват. Те също така е възможно изобщо да не пристъпят към игра, ако играчките не са им познати. От друга страна, това би ограничило възможностите за наблюдение върху това в какво игрово взаимодействие встъпва детето с различен тип игрови материали, ако в дома не разполагат с такова разнообразие. Изследователят може да предостави необходимите играчки, но е възможно да не бъде подготвен за многото възможни варианти, които да съответстват на потребностите на детето. Ето защо заключението ни потвърждава тезата и на други изследователи (напр. Кнох, 2010 [7]), че наблюдението на играта изисква разнообразие от игрови ситуации, по възможност и разнообразна игрова среда. В най-добрия случай, то може да се направи в домашна среда и по друго време в специално пригодена игрова среда, като във втория случай се даде достатъчно време на детето да се адаптира към нея.

Съществен е въпросът и за участието/неучастието на възрастен/родител в играта на детето. Предпочитано е наблюдението на свободната игра, тъй като дава по-обективна оценка. Но много от децата с увреждания са зависими от подкрепата на възрастните за много от случващото се в ежедневието им. Това налага предлагането на подобно съдействие и по време на диагностика, въпреки че както отбелязва McConachie & kol, 2006 [8], необходимата му степен и честота се оценяват много трудно. Ситуацията е специфична, тъй като много от неавтоматизираните умения на децата се намират в „зоната на най-близко развитие“, използват се рядко от децата и има голяма вероятност да не се проявят при свободна игра. Ако съществуват съмнения за горната граница на игровото поведение, приемливо е, то да се прояви с намесата на възрастния [6]. Подобно влияние оказва и участието на други деца в играта. При едни деца то може да доведе до демонстриране на още неавтоматизирани игрови умения, при други ще покаже само умения за имитация, а при трети – може да предизвика потискане на активността. От друга страна, единственият начин да се оценят социалните взаимодействия и равнището на споделена игра, е наблюдението на поведението на детето в близост на други деца [1]. Ето защо в диагностиката на играта е добре да се предложат както ситуации на самостоятелна игра, така и ситуации на игра с възрастен и други деца.

В резултат на направения анализ и на базата на практическия ни опит с деца със специални образователни потребности структурирахме карта за наблюдение на тяхната игра (Табл. 1). В нея

включихме за проследяване различни равнища на справяне с категориите когнитивни игри по класификацията на LUDI<sup>2</sup> (практическа, символна, конструктивна и игра с правила). За практическите, символните и конструктивните игри предвидихме проследяване в ситуации на самостоятелна игра, игра с родител, игра с деца, а за игрите с правила само при игра с родител и деца. Наличието/липсата на определен тип игри в самостоятелна форма и с възрастен ще ни даде информация за степента на самостоятелност на детето в игрите. Заложихме и възможност за отбелязване на пасивността на детето, когато му се предложат играчките, както и дали, когато му се подадат, то просто ги държи, дали започва да манипулира и играе с тях или изобщо не реагира. В полетата за регистрация освен наличието на отметка за наблюдавано поведение, оставихме полета за коментар на спецификата му.

Таблица 1: Карта за наблюдение на играта на деца със СОП

ВИД ИГРА	ИГРОВО УМЕНИЕ	САМОСТОЯТЕЛНО	С РОДИТЕЛ	С ДРУГО ДЕТЕ/ДЕЦА
Пасивна	Пасивно е, не проявява интерес към играчката/игровия партньор	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Хваща подадена играчка, но не проявява интерес и не играе с нея	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Практическа	Взема играчка и извършва единични действия с нея (едно от следните: удря, върти, бута, хвърля, търка, лапа/облизва, мирише)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Взема играчката и извършва няколко различни практически действия с нея	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Символна	Използва играчката функционално, но без елементи на сюжет, символика или по-въображаема цел (хваща и носи куклата, движи автомобилче, слага кубче върху кубче)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Включва играчките в елементарен сюжет (храни кукла с лъжица/чаша; „кара“ кола със/без звук, движи фигурка, наподобявайки ходене)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Включва играчките в по-сложен сюжет, който комбинира няколко последователни действия с тях (готви и със сготвеното храни/пои куклата; движи няколко коли, все едно се състезават със старт и финал, движи колата и качва фигурка да се вози в нея; води разговор между две човечета или ги включва невербално в общи действия)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Влиза в предложена от друг играч роля	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Измисля роли в играта и ги разиграва с различни играчки или ролеви партньори	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<sup>2</sup> <https://www.ludi-network.eu/ludi-books/>

	Използва предмети- в играта	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Използва въображаеми предмети и/или действия (пантомима)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Конструктивна	Извършва прости конструктивни действия (пуска кубчета в кутия, затваря кутия, опитва да сглоби пъзел)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Сглобява частично по-сложни конструкции (някои части от пъзел, кула от кубчета, конструкция от 2–3 лего елемента, няколко елемента от куб за вгнездяване и др.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Извършва сложни конструктивни действия (сглобява по модел сложни конструкции, съобразени с възрастта)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Сглобява сложни конструкции по представи	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Игра с правила	Играе на проста игра с предмети, като следва правилата ѝ (цели пръчки с рингове; събаря кегли с топка; хвърля топка в баскетболен кош или рита топка във врата)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Докато играе спазва простите правила на настолна игра (съотнася карти към табло тип „лото“; играе с мемори карти; подрежда картинно или точково домино; събира и класифицира малки предмети/карти по цвят, големина, вид, и др.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Не разбира правилата на игра с други хора		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Умее да изчаква реда си, но не спазва други правила		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Променя правилата на играта в своя изгода		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Спазва правилата на играта		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Приема тежко загуба		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Справя се със загуба		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Измисля свои правила в играта		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Съставихме примерен списък на играчките, подходящи за проявяване на различните видове игри. Тъй като първата част на изследването на самостоятелната игра на детето и играта с родител се предвижда да се проведе на базата на заснето от родителя видео в домашна среда и неговия анализ, обмислихме процедура за подбор на предметите за игра/играчките. А именно:

1. Предварително заснемане на наличните играчки от родителя;
2. Съотнасянето им със съставения от нас примерен списък и подбиране на аналози;
3. Предварително обсъждане с родителя на приложимостта на подобрите играчки съобразно двигателните или сензорни нарушения и предпочитанията на детето, при нужда – замяната или адаптирането им.
4. Прилагане на индивидуалния списък с подобрени играчки като неразделна част от документацията за оценка на играта.

Видеозаписът позволява да се направи и анализ на игровата среда по отношение на позицията на детето и другите участници в играта, светлинната и звуковата среда в помещението,

ролята на родителя в играта и други, както и да се наблюдава игривостта и удоволствието на детето в различните игрови ситуации.

Представената процедура и инструмент за наблюдение и анализиране на играта на деца със специални образователни потребности предстои да бъдат приложени в практическа диагностично-терапевтична дейност. Теоретичната база, чрез която е структуриран, се очаква да помогне за адаптивното му приложение при деца в доучилищна възраст с различни затруднения.

### Литература:

1. Трошева – Асенова, А. (2018) Играта и децата със специални образователни потребности. София, Феномен
2. Besio, S. (2016). "1 The Need for Play for the Sake of Play". In *Play development in children with disabilities*. Berlin, Boston: De Gruyter. doi: <https://doi.org/10.1515/9783110522143-003>
3. Bundy, A. C., Lockett, T., Naughton, G.A., Tranter, P.J., Wyver, S.R., Ragen, J., Sinleton, E., & Spies, G. (2008). Playful interaction: Occupational therapy for all children on the school playground. *American Journal of Occupational Therapy*, 62, 522-527.
4. Flesch, K. (2011). Evaluation of cognitive play intervention in children with profound multiple disabilities at a children's home in South Africa, <https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/279060/Flesch%2C%20Kathrin%203407578.pdf?sequence=1>
5. Kaugars, A.S. (2011). Assessment of pretend play. In S. W. Russ & L. N. Niec (Eds.), *Play in Clinical Practice: Evidence-Based Approaches* (pp.51-82). New York.London: The Guilford Press.
6. Kelly-Vance, L., Ryalls, Br.O. (2007). Best Practices in Play Assessment and Intervention. In: *Best Practices in School Psychology V*. Chapter 33, Vol.2, p. 549-560
7. Knox, S. (2010). Play. In Case-Smith & O'Brien, *Occupational Therapy for Children* (pp.540 – 554). St-Louis, MO: Mosby Elsevier
8. McConachie, H., Colver, A. F., Forsyth, R. J. Jarvis, S.N. & Parkinson. K. N. (2006). Participation of disabled children: how should it be characterized and measured? *Disability and Rehabilitation*, 28 (18), 1157-1164.
9. National Association of School Psychologist (2005). Position statement on early childhood assessment, Bethesda, MD: Author. Retrieved from [https://www.nasponline.org/about\\_nasp/pospaper\\_eca.aspx](https://www.nasponline.org/about_nasp/pospaper_eca.aspx)
10. Ray-Kaesler, S., Châtelain, S., Kindler, V., & Schneider, E. (2018). "2 The evaluation of play from occupational therapy and psychology perspectives". In *Evaluation of childrens' play*. Berlin: Sciendo. doi: <https://doi.org/10.1515/9783110610604-004>
11. Skard, G. & Bundy, A. (2008). A Test of playfulness, in L.D. Pafham & L.S. Fazio (Eds.), *Play in Occupational Therapy for Children* (pp.71-94). St-Louis, MO: Mosby Elsevier.

Анна К. Трошева-Асенова, доцент, д-р, [trosheva@uni-sofia.bg](mailto:trosheva@uni-sofia.bg)

Елена К. Бояджиева-Делева, гл. асистент, д-р, [e.deleva@fppse.uni-sofia.bg](mailto:e.deleva@fppse.uni-sofia.bg)

Маргарита В. Томова, ас. д-р, [mveliniov@uni-sofia.bg](mailto:mveliniov@uni-sofia.bg)

СУ „Св. Кл. Охридски“, ФНОИ,

катедра „Специална педагогика и логопедия“

Марина Цв. Калчева, магистър, РЦПППО – Стара Загора, [mrn\\_ignatova@mail.bg](mailto:mrn_ignatova@mail.bg)