

Dynamisk Assessment

Mediering

DYNAMISK ASSESSMENT

SOM PSYKOLOGISK-PÆDAGOGISK REDSKAB

EN INTRODUKTION TIL REUVEN FEUERSTEINS TEORI OG METODE

**INTERVENTIONSMULIGHEDER
GENNEM MEDIERING OG
DYNAMISK ASSESSMENT**

V. PSYKOLOG
GRETHE DAMON

ALF Nyborg Strand 2018

Program

- **kl. 10.00 Teoretisk oplæg**

- Hvad er dynamisk assessment? - og hvad kan man bruge det?
- Hvordan adskiller DA sig fra øvrige test?
- Kort om strukturel kognitiv modificerbarhed
- Dansk evidens for effekt af DA på kognitive mål

Tid til spørgsmål

- **kl. 11.15 Pause**

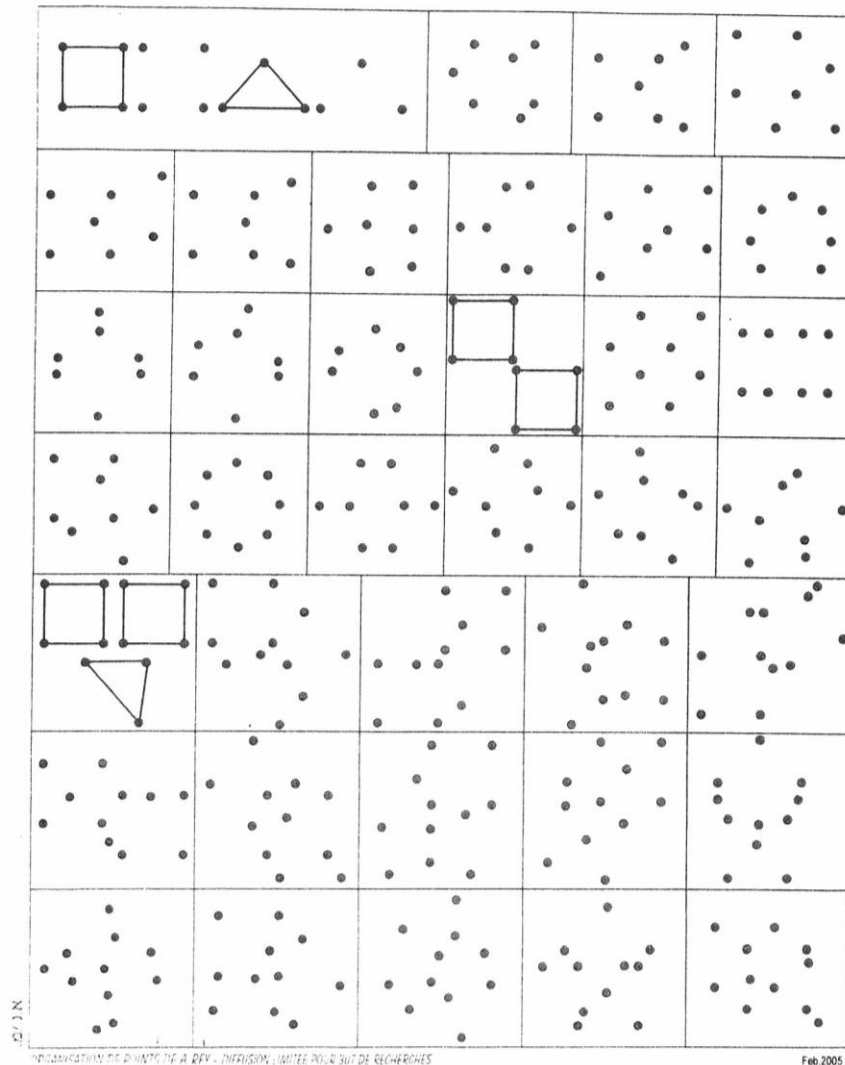
- **kl. 11.30 Praksisorienteret del**

- Om mediering, sprogliggørelse og kognitive funktioner
- Et par test (herunder en ordtest og evt. Rey's som gruppetest)
- Om Dynamisk Assessment og anvendelighed ift. sprog og kommunikation

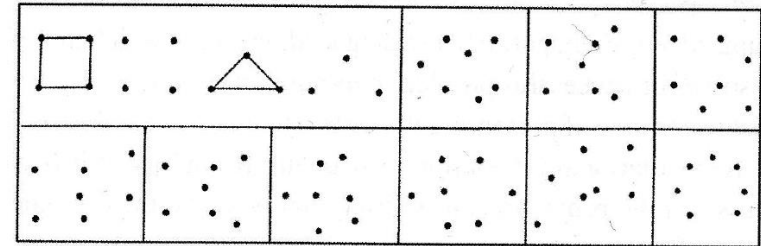
- **kl. 12.15 Diskussion og afrunding**

- **kl. 12.30 Frokost**

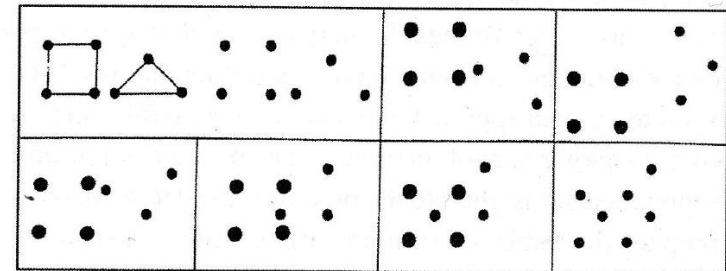
Et hemmeligt ark...



Test Page



First Training Page



Second Training Page

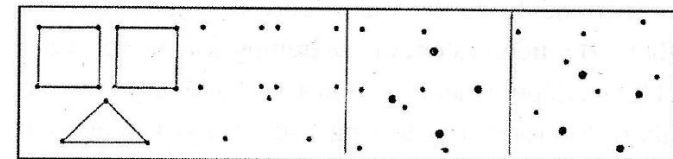


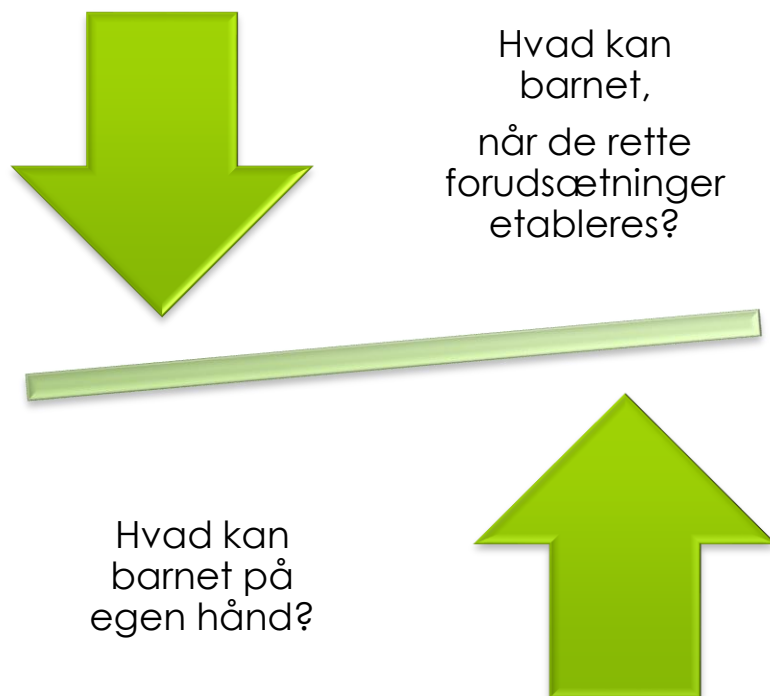
Figure 4.5: Organization of Dots: samples of test and training phases

En lille diskussion...

- Hvilken forskel gør det om man forholder sig sprogligt til testen?
- Kan opgaverne løses helt uden sprogliggørelse?

Hvad er Dynamisk Assessment?

- Et testparadigme, der gør op med en tænkning, der betragter intelligens som en fast og uforanderlig størrelse



Intelligensparadigmer

Gregory (2007) oplister 14 ekspertdefinitioner på intelligens:

- to synspunkter fremhæves som gennemgående for en forståelse af intelligensbegrebet: "... (1) the capacity to learn from experience, and (2) the capacity to adapt to one's environment" (s.165)
- Gregory (2007) sætter spørgsmålstegn ved, hvor velegnede intelligenstest overhovedet er til at indfange det synspunkt, at intelligens består af evnen til at lære af erfaringer, samt evnen til at tilpasse sig omgivelserne, idet han understreger, at meget få nutidige intelligenstest fordrer, at testpersonen lærer noget eller tilpasser sig nye situationer som del af testsituationen.

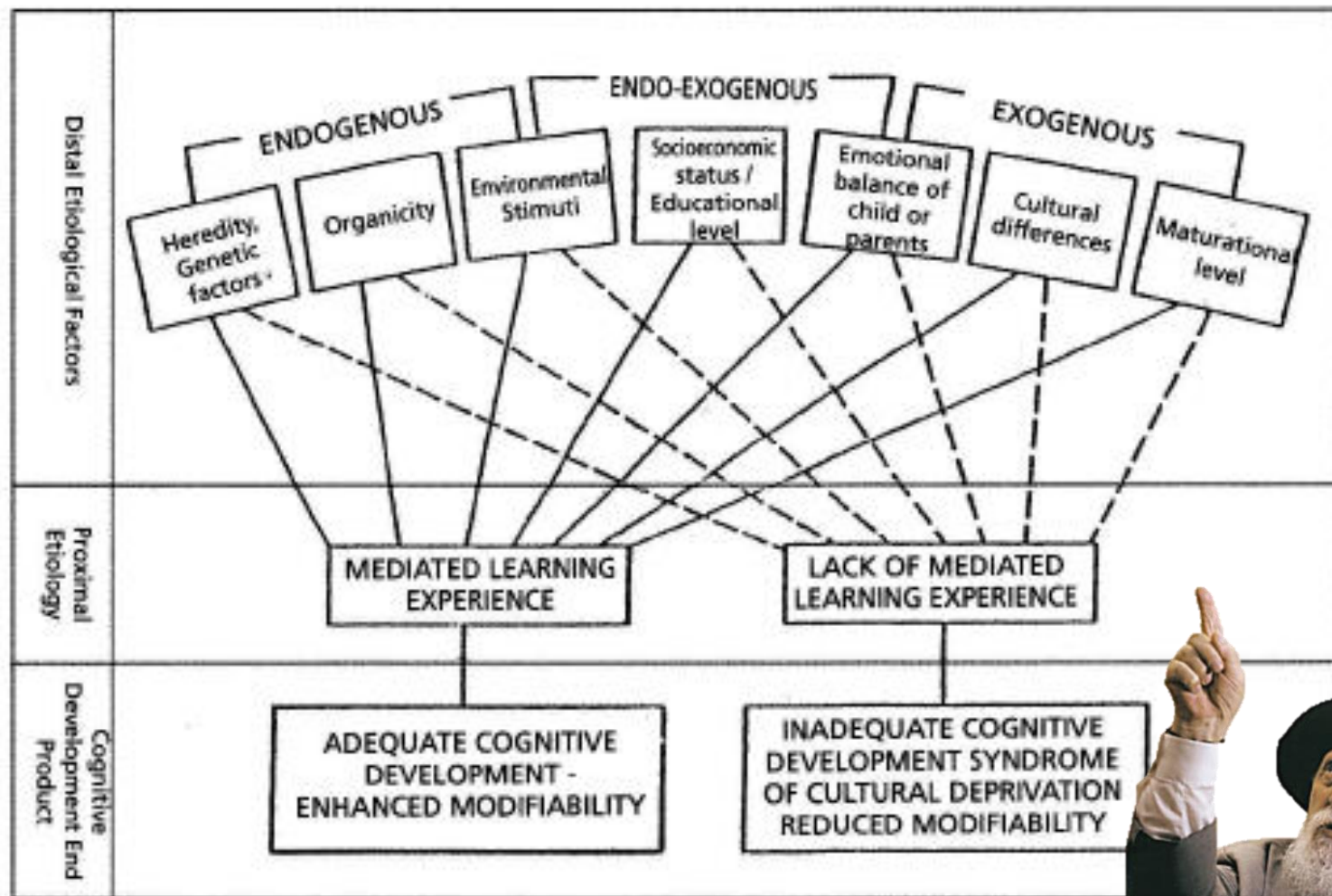
"Intelligence should be defined as a process broad enough to embrace a largely variety of phenomenon that have in common the dynamics and mechanics of adaptation"

(Feuerstein 1990, Damon & Røgilds 2013, s. 225)

Hvis intelligens handler om tilpasningevne...

- Skal en intelligenstest så ikke netop måle det?
- *Hvad siger I?*
- Mange statiske test har indbygget progression og måler derved et vist niveau af tilpasning
- Hvilken betydning har sproget for udvikling af kognition og intelligens?
 - Eksempel med anbragte børn og unge

Kulturel deprivation vs. medieret læringserfaring (MLE)



Stimulus-Response

- men der er noget imellem:
Central tanke hos Feuerstein:

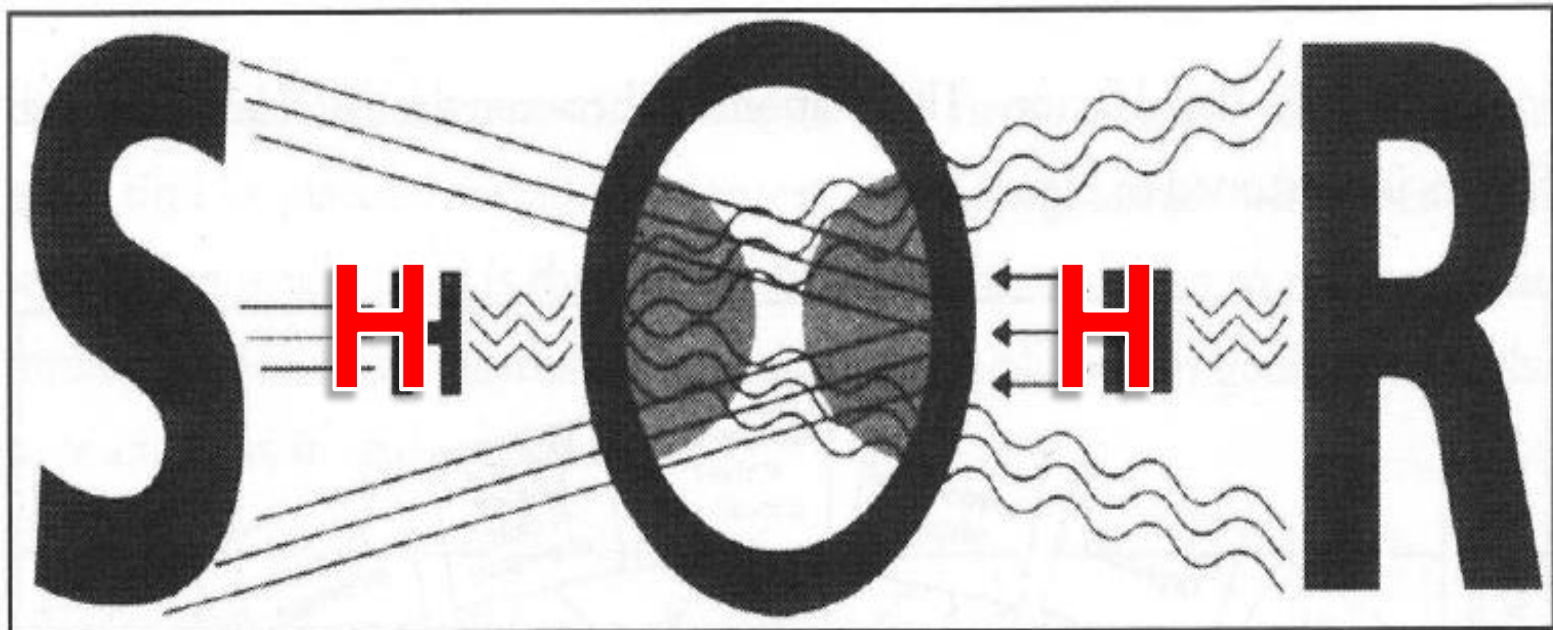
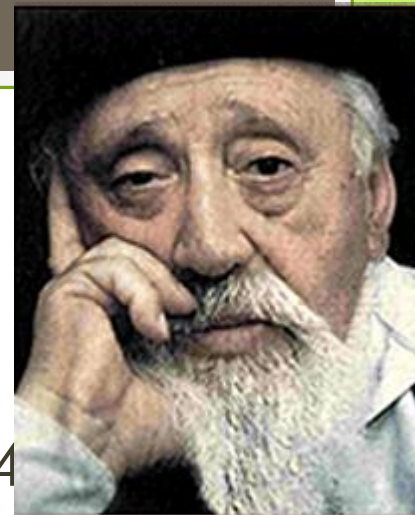


Figure 3.2 THE SHOHR DIAGRAM: A HUMAN MEDIATOR IS INTERPOSED BETWEEN THE STIMULUS AND THE ORGANISM AND BETWEEN THE ORGANISM AND THE RESPONSE

Reuven Feuerstein

f. 1921 i Rumænien



- Rumænsk/israelsk professor (1921-2014)
 - Udviklings- og kognitionspsykolog
- Leder af ICELP
 - The International Center for the Enhancement of Learning Potential (nu The Feuerstein Center)
- Professor i udviklingspsykologi og pædagogisk psykologi på Bar Ilan University (Il) og Vanderbilt University (USA)
- Elev af Jean Piaget og Andrey Rey
- Oprindeligt specialundervisningslærer og tester af børn der overlevede Holocaust
- Primære forskningsområder: Downs syndrom, hjerneskade, autisme

Baggrund

- Dynamisk assessment er primært opstået som følge af utilfredshed med statiske psykometriske test
- Statische test kritiseres for at være utilstrækkelige ift:
 - at afdække læringspotentialer
 - at afdække forskellige indlæringsprocesser
 - at tage højde for non-intellektuelle faktorer
 - ift. at foreskrive specifikke undervisningsmæssige tiltag (Tzuriel, 2001)

Feuersteins kritik af konventionel testning:

- Stigmatiserende og konserverende effekt, særligt når de anvendes til klassificering ved meget lave præstationer
- Det er et væsentligt argument hos Feuerstein at skelne mellem præstationen og personen
- Det er præstationen, der skal ses som retarderet *ikke* personen
- Testresultater fra konventionel testning kan komme til at fungere som selvopfyldende profetier (oftest når lave præstationer skaber lave forventninger)

(Feuerstein og kolleger, fx 2002)

Dynamiske assessment-metoder

- Der findes flere forskellige dynamiske testmetoder, der i større eller mindre grad adskiller sig fra den traditionelle psykometriske testning. Nogle af de mest fremtrædende er:
- Mest omfattende: Feuersteins *Learning Propensity Assessment Device* (LPAD)
- 'Learning Potential Testing' (Budoff, 1968)
- 'Graduated Prompts' (Campioni & Brown, 1986)
- 'Lerntest' (Guthke & Wingenfeld, 1992)
- 'Testing the limits' (Carlson & Wiedl, 1992)
- Andre: Haywood, Lidz, Tzuriel

Dynamisk vs. konventionel test

	Konventionel testning	Dynamisk assessment
Hovedspørgsmål	Hvad kan barnet? Og hvad kan det ikke?	Hvordan lærer barnet? Hvilke indlæringsstrategier hjælper barnet til at lære dét, det endnu ikke kan?
Outcome	IK, normbaseret	Læringspotentiale, hvad kan blive muligt, når indlæringsforhindringer fjernes eller reduceres?
Testadministration	Standardiseret, samme procedure for alle	Individualiseret, tilpasset den enkeltes behov og indlæringstendens
Eksaminators rolle	Fremsætter opgaver og noterer responser	Fremsætter opgaver, identificerer forhindringer, aktivt involveret, skaber forandringer, underviser
Tidsfaktoren	Mange opgaver er tidsbegrænsede, eller afsluttes efter 3-4 fejl	Ingen tidsbegrænsning, tid noteres som indikator for effektivitet, opgaver afsluttes med succes for barnet
Tolkning af resultater	Identifikation af begrænsninger for præstation samt forskelle over domæner	Identifikation af indlæringsforhindringer, generering af hypoteser ift. hvad der kan forcere disse hindringer

(Sternberg & Grigorenko, 2002; Feuerstein et al., 2002; Haywood & Lidz, 2007).

Undersøgelsesprocessen

- LPAD er baseret på en test – mediering – posttest model, hvor første fase består i at etablere en baseline
- Pre-test kan administreres, så den minder om traditionel kognitiv testning
 - men kan også noteres undervejs i testforløbet, hvis testpersonen ikke har forudsætninger for at løse opgaverne uden løbende mediering
- Tester noterer sig foruden, hvad barnet kan og ikke kan på baggrund af en givet instruktion, også sine egne interventioner (mediering) undervejs i testforløbet
- Tester medierer *netop den nødvendige viden* til barnet
- Tester sikrer sig, at barnet forstår, hvad opgaven går ud på, så det ikke blot oplever at 'ramme hovedet mod loftet' for sin egen formåen
- Barnet løftes hen mod en succesoplevelse ved at få netop tilstrækkelig støtte til at løse opgaven
- Det spændende er nu at se i hvilket omfang barnet anvender de ny erhvervede færdigheder i det videre testforløb – og videre liv

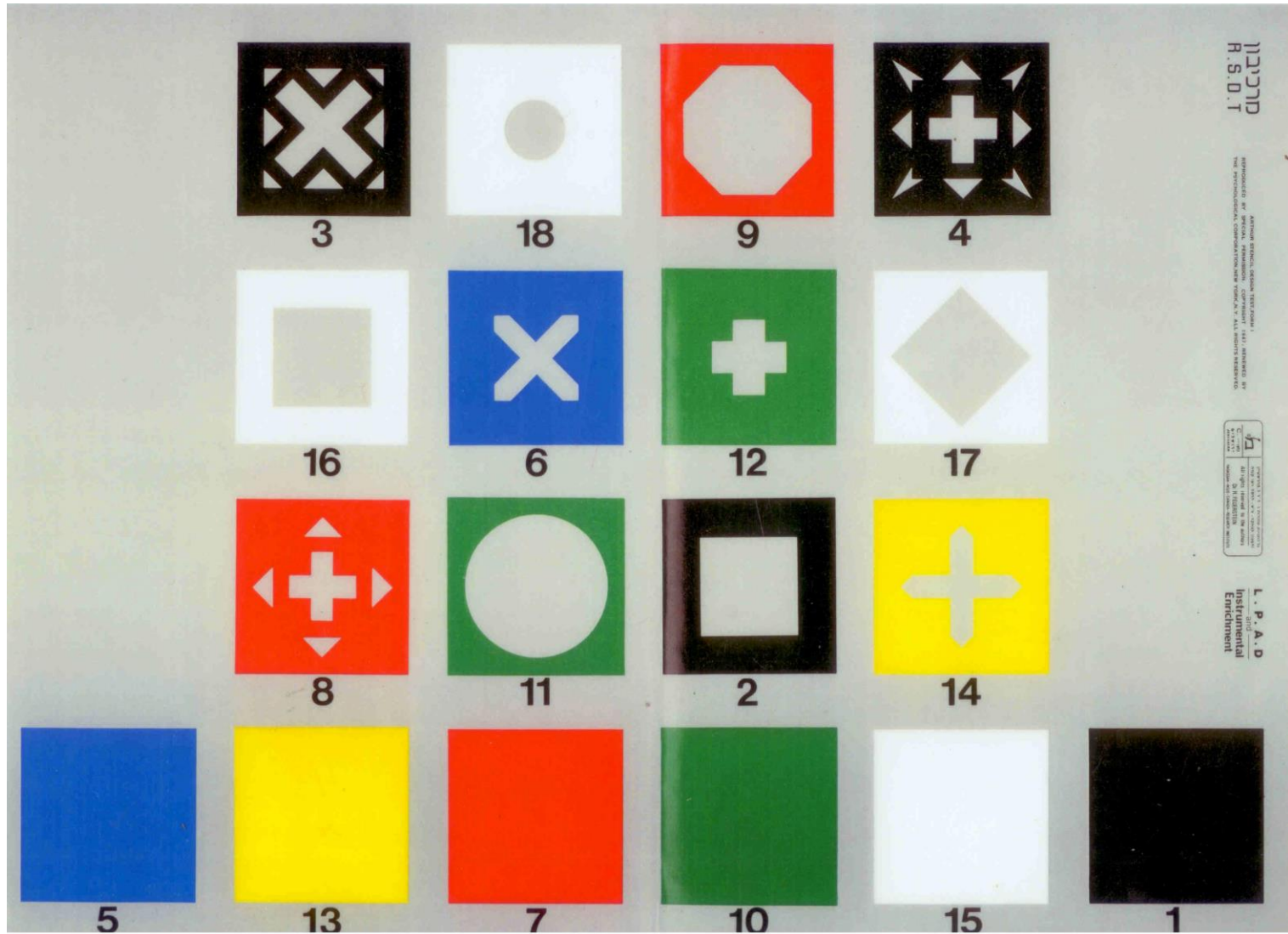
Relationen mellem assessor og testperson afspejler testproceduren

- Relationen i dynamisk assessment er en to-vejs interaktiv relation mellem tester og testperson
- I dynamisk assessment er hjælp og undervisning en del af processen
- Herved åbnes mulighed for, at testpersonen så at sige kan evalueres fra et nulpunkt af forhåndskundskaber, og at den nødvendige information stilles til rådighed i testsituationen, således at de testede færdigheder kan evalueres, mens de tilegnes
- Det, der testes, er således ikke på forhånd tilegnede færdigheder, men kapaciteten til at mestre, anvende og genanvende de færdigheder, der opnås gennem den dynamiske assessmentsituation

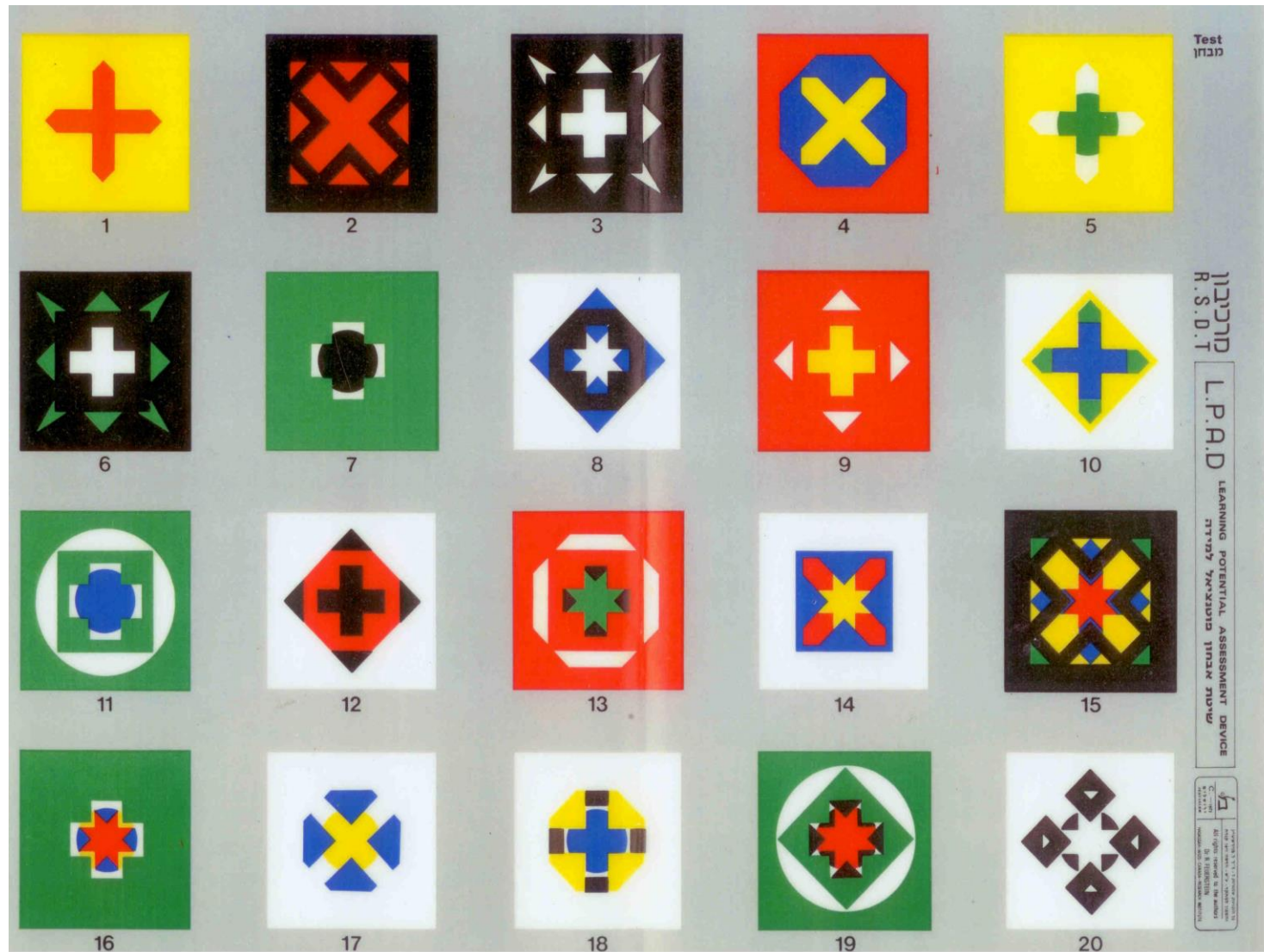
(Sternberg & Grigorenko, 2002)

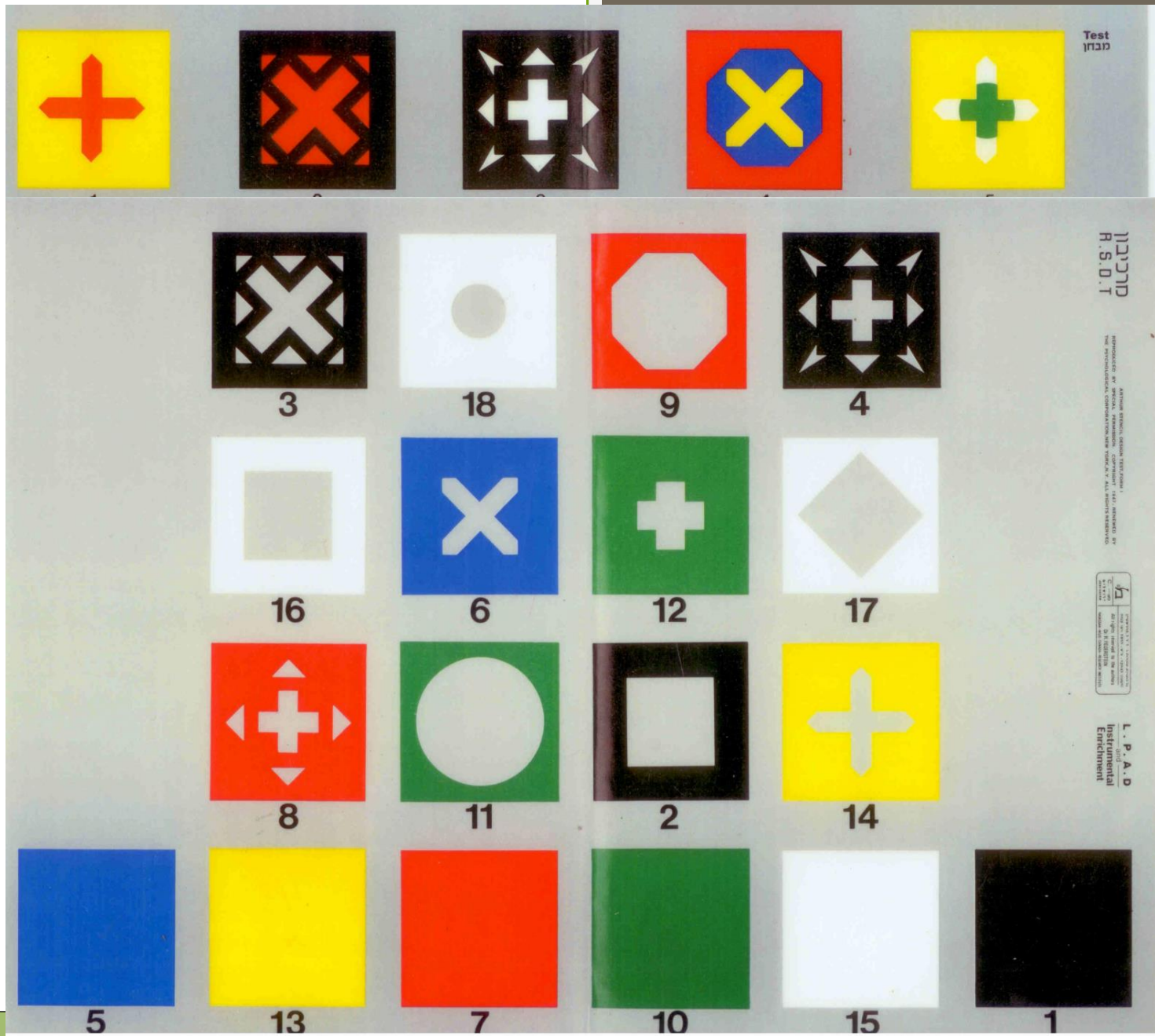
En sprogaafhængig 'nonverbal'
test. Gennemgang af testark

Representational Stencils Design Test (RSDT)



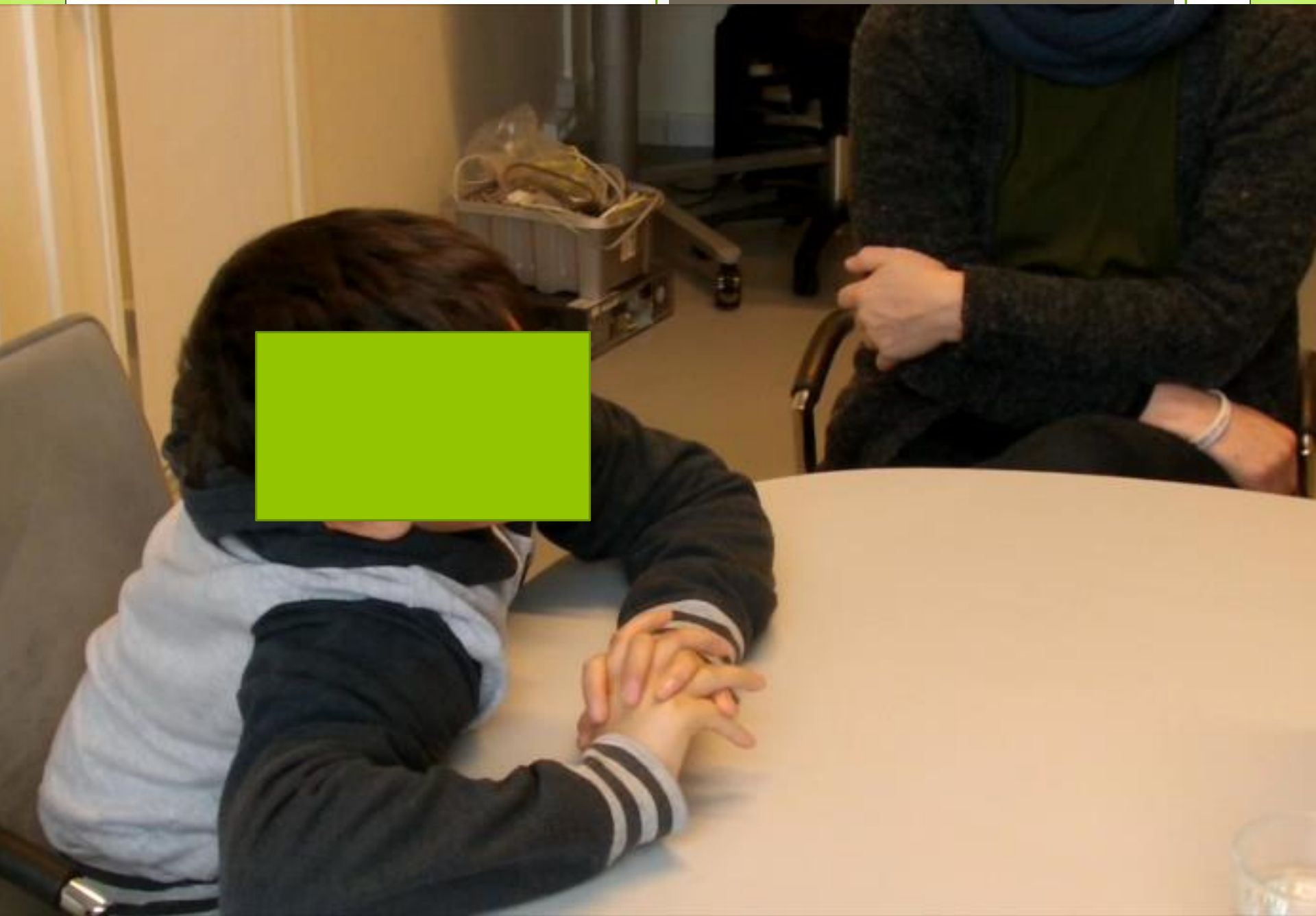
Representational Stencils Design Test (RSDT)





Sprogets betydning i testsituationen?

- RSDT er en såkaldt nonverbal test
- I det klip vi skal se, forsøger jeg at formidle forudsætningerne for at drengen M kan løse de opgaver jeg stiller, vi har allerede arbejdet ca. 30 min.
- Når man taler med M får man umiddelbart den opfattelse at han snakker flydende dansk, samtidig er man på skolen meget i tvivl om hvor meget M egentlig forstår.
- I første omgang opdager jeg ikke, at han ikke rigtig ved hvad 'ens' og 'forskellig' betyder
- Og først til sidst i klippet bliver det klart, at M har haft en helt anden idé om hvad det er jeg vil have ham til... Desværre når han at blive frustreret inden det går op for mig.
- M ville muligvis have haft gavn af en meget præcis instruktion inden han fik lov at gå i gang med opgaven...

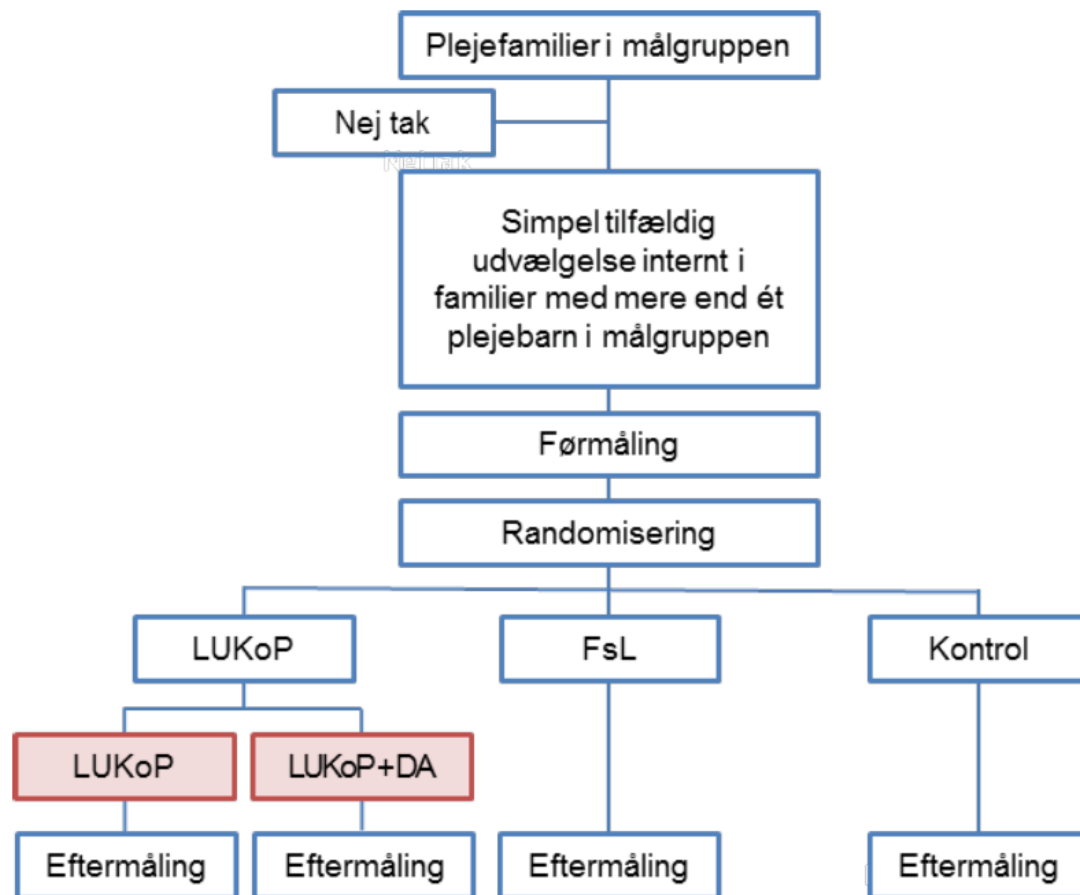


Hvad ser vi i videoklippet?

- M ville muligvis have haft gavn af en meget præcis instruktion inden han fik lov at gå i gang med opgaven...
- Men hvad får vi at vide, som vi ikke ville være kommet på sporet af, hvis der bare var givet en standardinstruktion?
- Hvad handler om sprogforståelse?
- Hvad handler om perception?
- Hvad handler om begavelse?
- - og hvad handler om mediering, der rammer ved siden af? En af faldgruberne i DA, men jo også i undervisning
- Kan et klip som dette være med til til at give ny viden til M's lærere (og evt. forældre)?

Forskning i DA herhjemme

Figur 2.1 Trin i projektdesignet.



Anm.: DA (dynamic assessment), FsL (Forældre som lektiehjælpere).

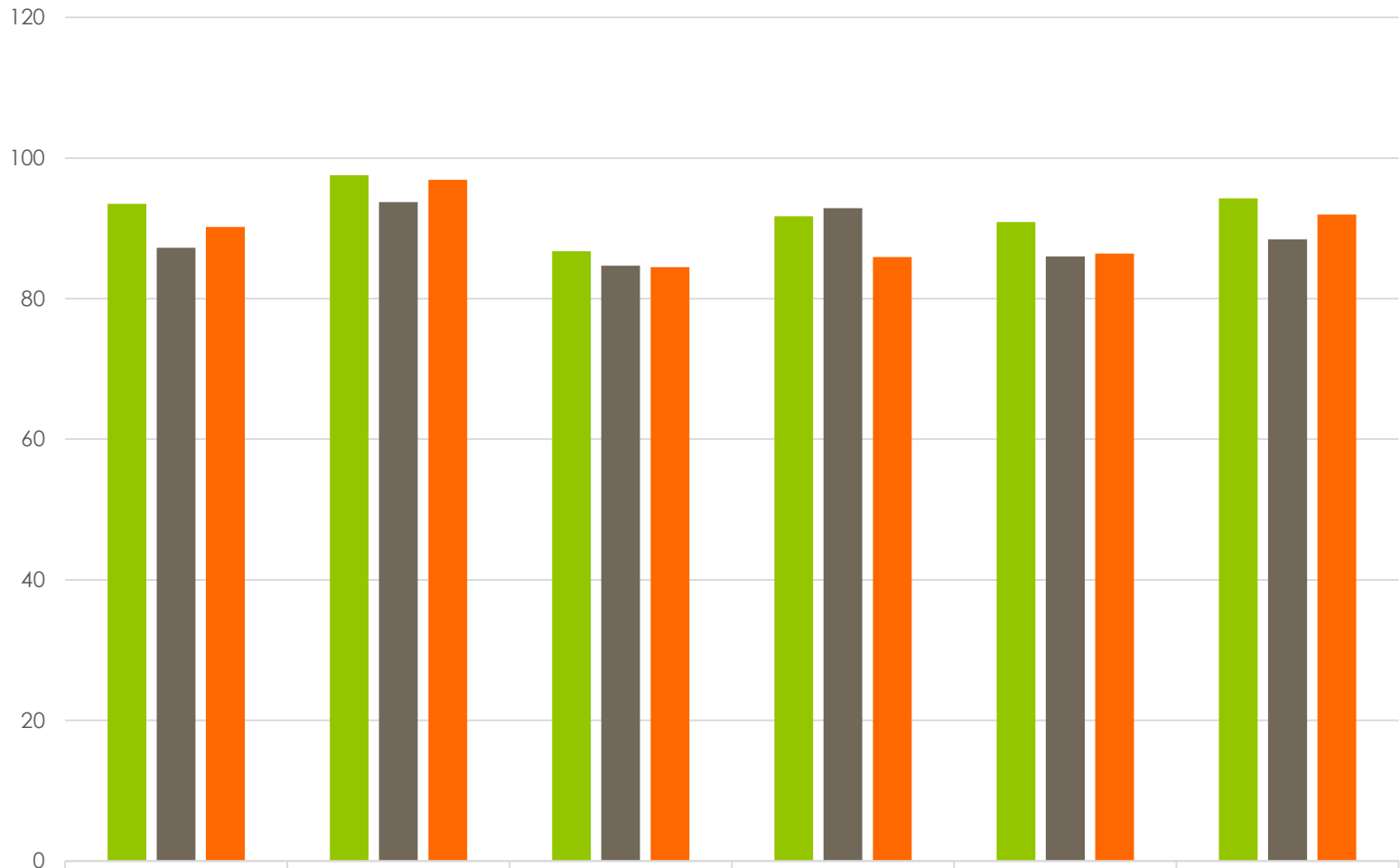
Figur 1.6 Trin i LUKoP-forløbet. Farvekodet for opstartsfasen, forløb og afslutning.

Forløbets trin	Formål	Deltagere
1. kortlægning (uge 1)	Indsamling af systematisk viden om barnets faglige, kognitive og sociale formåen	Psykolog Speciallærer
1. formøde (uge 2-3)	Resultatet af kortlægningen gennemgås + udarbejdelse af behovsanalyse	Psykolog Speciallærer
Supplerende kortlægning (uge 4-5)	Eventuel suppling af kortlægningen med yderligere test, interview osv.	Psykolog Speciallærer
2. formøde (uge 6)	Centrale perspektiver for LUKoP-forløbet og forslag til intervention udarbejdes på baggrund af behovsanalysen	Psykolog Speciallærer
1. teammøde (uge 6)	Resultaterne af kortlægningen fremlægges. Teamet udarbejder en LUKoP-plan for barnet	Plejeforældre Kontaktlærer Speciallærer Psykolog
1. feedbacksession (uge 6)	Feedbacksession med barnet efter teammødet	Psykolog Speciallærer + evt. plejeforældre og/eller kontaktlærer
2.-5. teammøde (hver 3. måned ¹)	Løbende monitorering, evaluering og udvikling af LUKoP-planen	Plejeforældre Kontaktlærer Speciallærer Psykolog
2.-5. feedbacksession (hver 3. måned ¹)	Feedbacksession med barnet efter teammøderne	Psykolog Speciallærer + evt. plejeforældre og/eller kontaktlærer
2. kortlægning (efter 18 måneder)	Indsamling af systematisk viden om barnets faglige, kognitive og sociale formåen	Psykolog Speciallærer
6. teammøde (efter 18 måneder)	Evaluering af forløbet og af barnets udvikling: sammenligning af resultaterne fra 1. og 2. kortlægning	Plejeforældre Kontaktlærer Speciallærer Psykolog
6. feedbacksession (efter 18 måneder)	Afsluttende feedbacksession med barnet efter teammødet	Psykolog Speciallærer + evt. plejeforældre og/eller kontaktlærer

Note: 1. Pga. skoleferier vil der mellem nogle teammøder og feedbacksessioner gå mere end tre måneder.

Trin i LUKoP forløbet

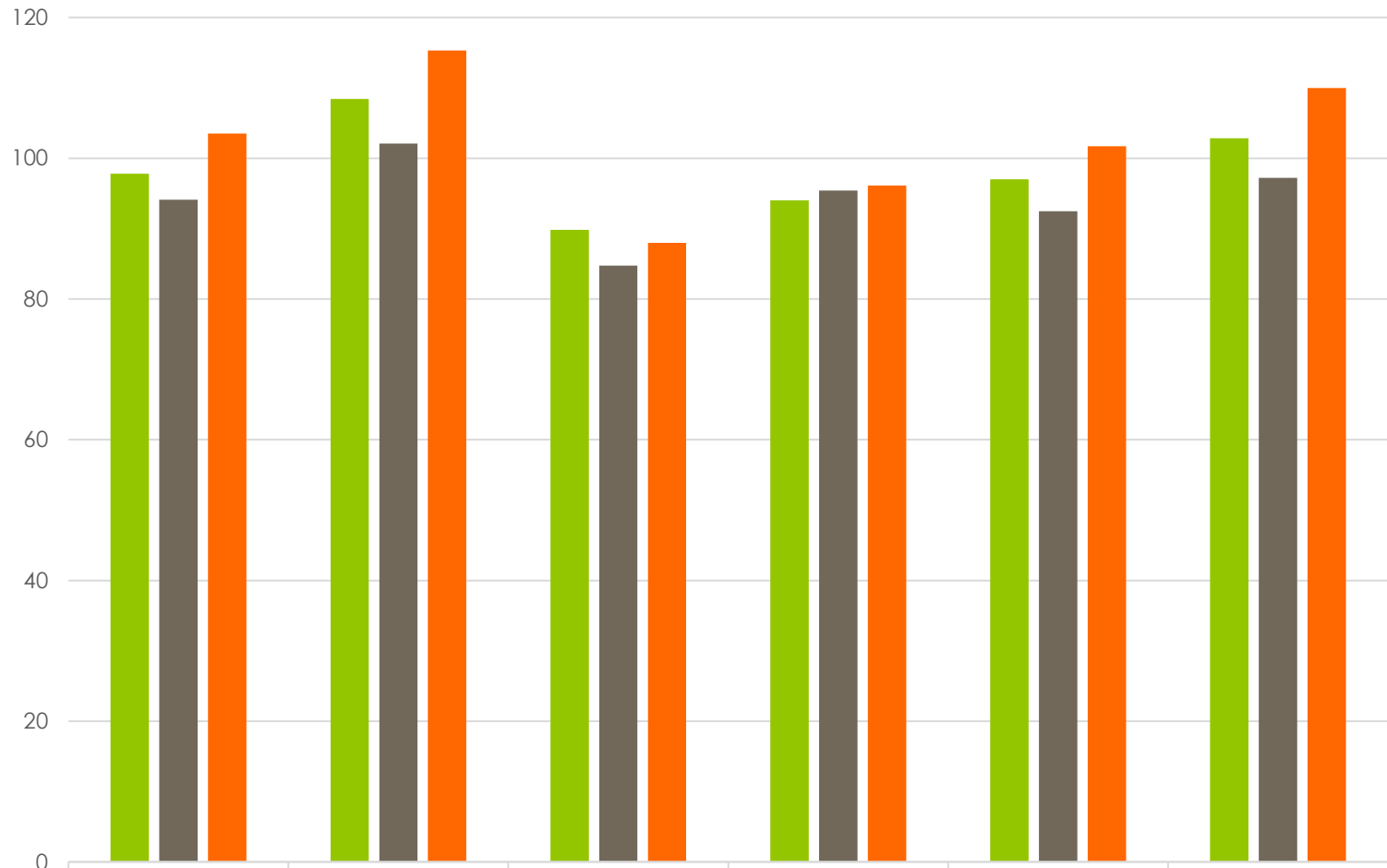
Førmåling, WISC IV



Kontrol	93,48	97,56	86,74	91,72	90,9	94,28
Konventionel	87,23	93,73	84,69	92,85	86	88,42
Dynamisk	90,18	96,91	84,5	85,91	86,41	91,95

■ Kontrol ■ Konventionel ■ Dynamisk

Eftermåling, WISC IV

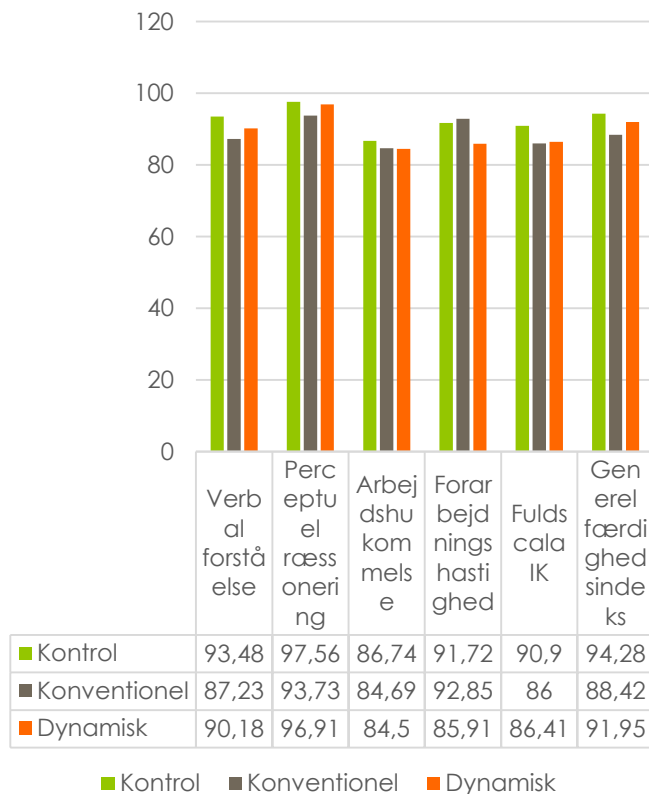


	Verbal forståelse	Perceptuel ræsonnering	Arbejdshukommelse	Forarbejdningshastighed	Fuldscale IK	Generel færdighedsindeks
Kontrol	97,81	108,44	89,83	94,04	97,02	102,85
Konventionel	94,12	102,08	84,76	95,4	92,48	97,2
Dynamisk	103,5	115,32	88	96,14	101,73	110

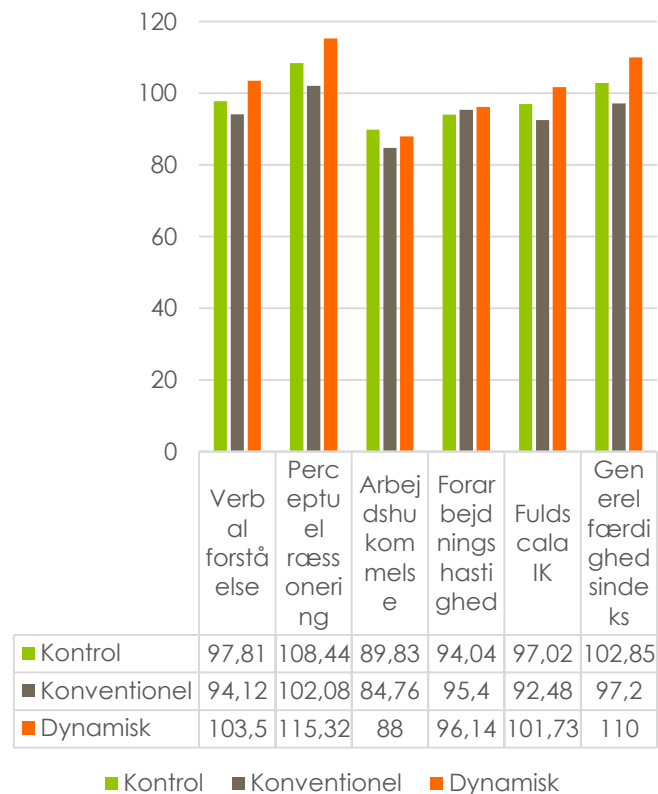
■ Kontrol ■ Konventionel ■ Dynamisk

Sammenligning før og efter

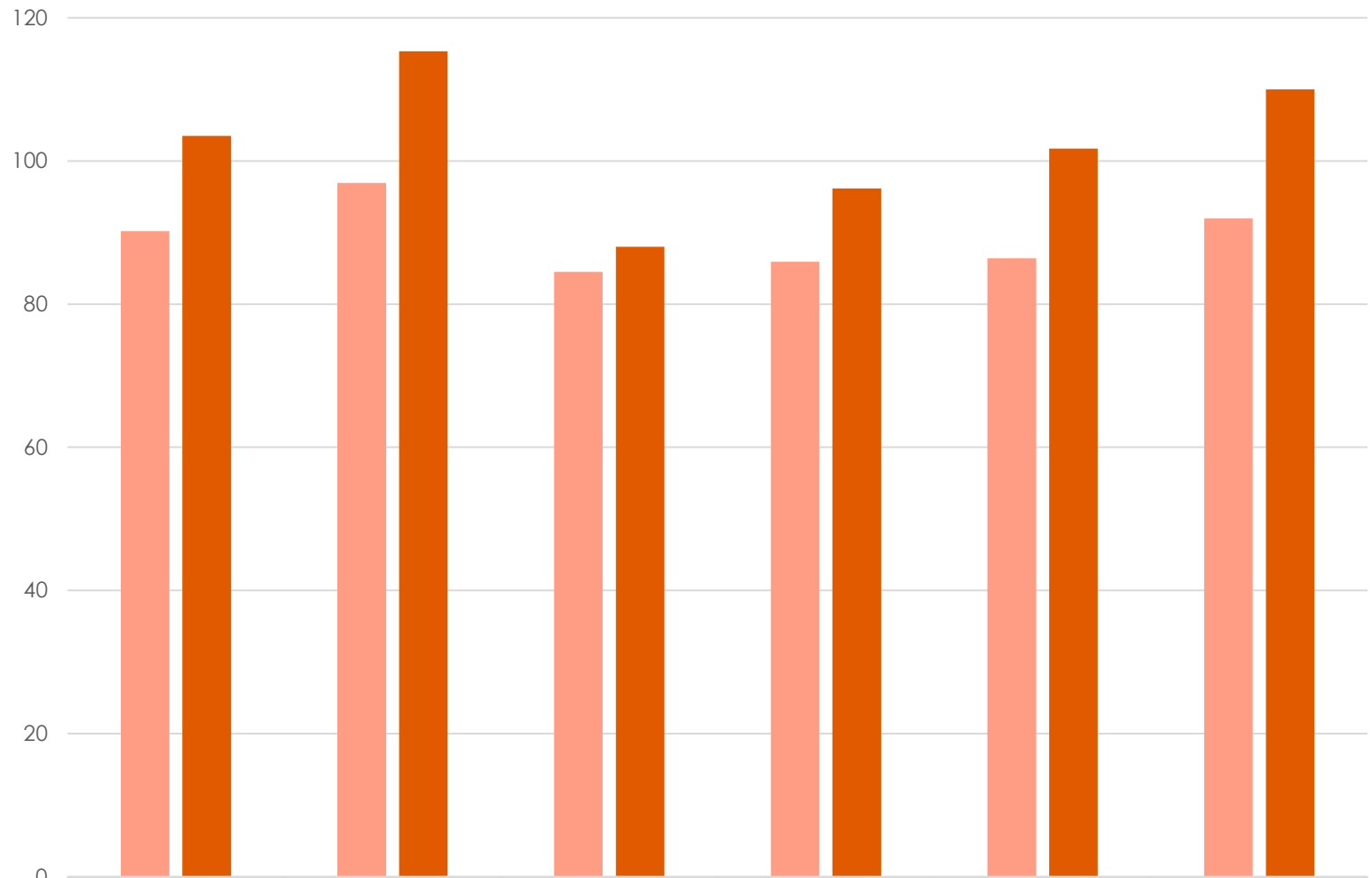
Førmåling, WISC IV



Eftermåling, WISC IV



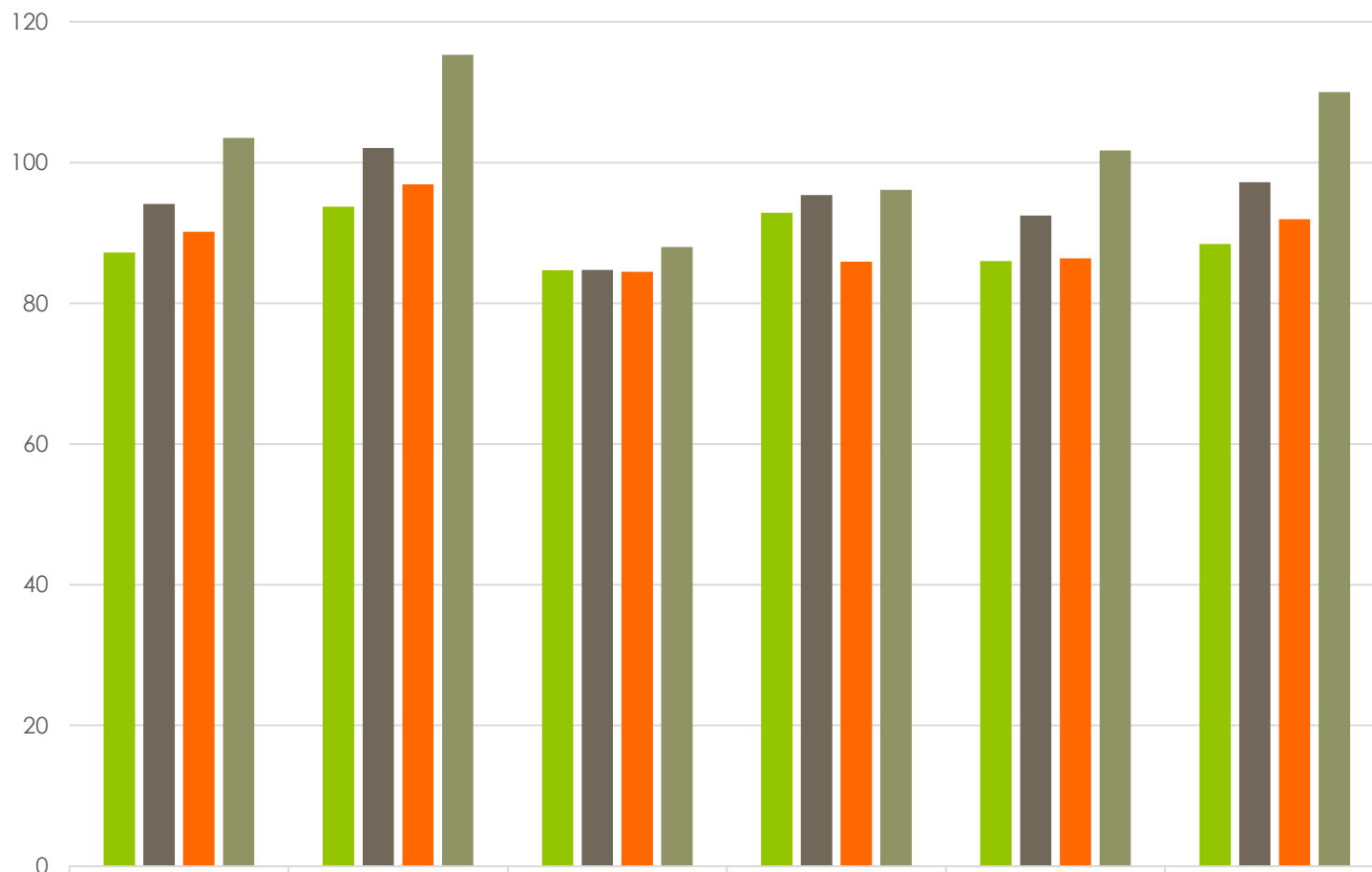
Sammenligning før og efter DA-gruppe, WISC IV



	Verbal forståelse	Perceptuel ræsonnering	Arbejdshukommelse	Forarbejdningshastighed	Fuldscale IK	Generel færdighedsindeks
Dynamisk før	90,18	96,91	84,5	85,91	86,41	91,95
Dynamisk efter	103,5	115,32	88	96,14	101,73	110

■ Dynamisk før ■ Dynamisk efter

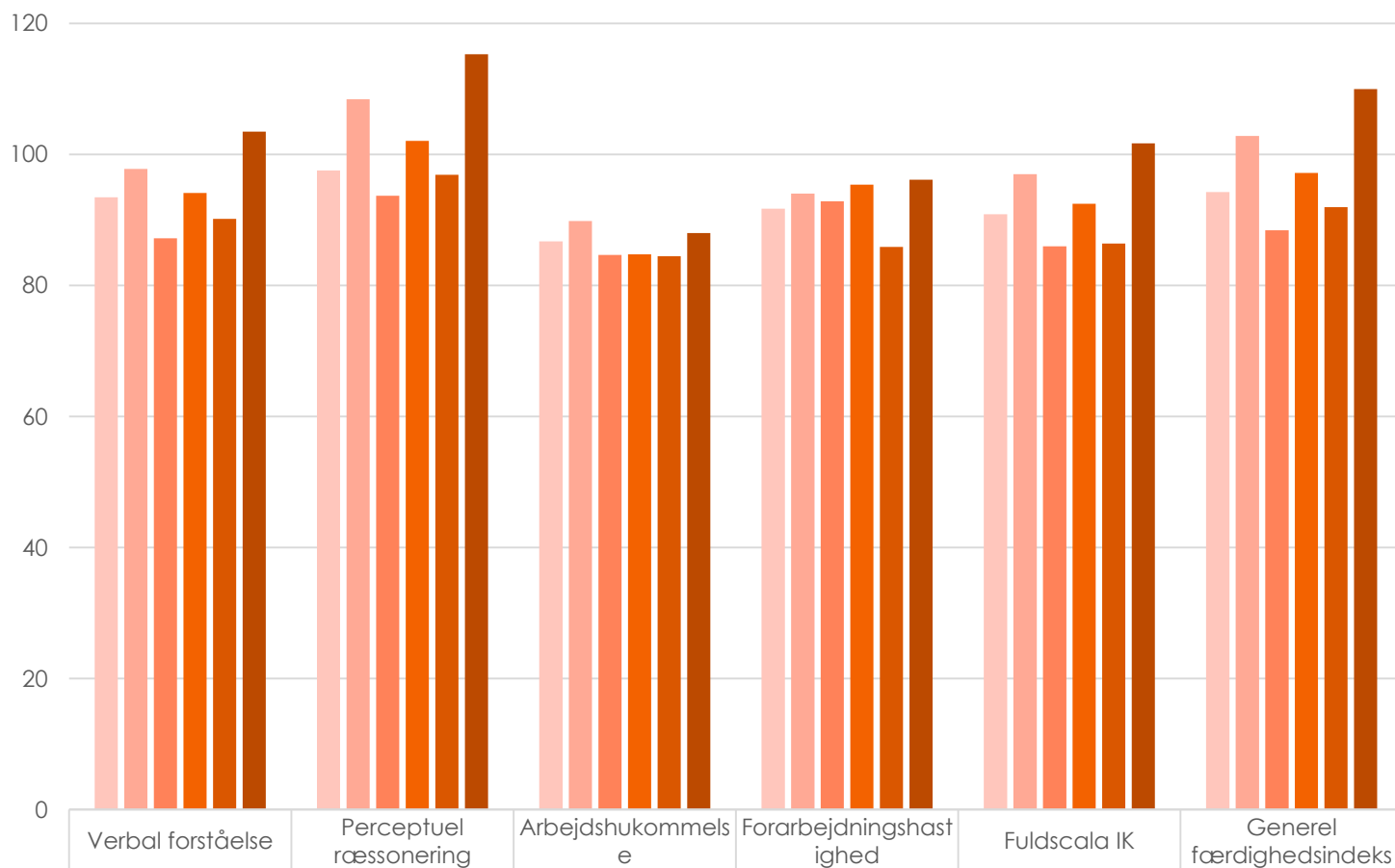
Eftermåling, WISC IV



	Verbal forståelse	Perceptuel ræsonnering	Arbejdshukommelse	Forarbejdningsskønhed	Fuldscale IK	Generel færdighedsindeks
konventionel før	87,23	93,73	84,69	92,85	86	88,42
konventionel efter	94,12	102,08	84,76	95,4	92,48	97,2
Dynamisk før	90,18	96,91	84,5	85,91	86,41	91,95
Dynamisk efter	103,5	115,32	88	96,14	101,73	110

konventionel før konventionel efter Dynamisk før Dynamisk efter

Eftermåling, WISC IV



	Verbal forståelse	Perceptuel ræsonnering	Arbejdshukommelse	Forarbejdningshastighed	Fuldscale IK	Generel færdighedsindeks
Kontrol før	93,48	97,56	86,74	91,72	90,9	94,28
Kontrol efter	97,81	108,44	89,83	94,04	97,02	102,85
konventionel før	87,23	93,73	84,69	92,85	86	88,42
konventionel efter	94,12	102,08	84,76	95,4	92,48	97,2
Dynamisk før	90,18	96,91	84,5	85,91	86,41	91,95
Dynamisk efter	103,5	115,32	88	96,14	101,73	110

■ Kontrol før
 ■ Kontrol efter
 ■ konventionel før
 ■ konventionel efter
 ■ Dynamisk før
 ■ Dynamisk efter

Børn i familiepleje

LUKoP for skolen, alm SkolFam inspireret

Dynamisk Assessment + LUKoP, SkolFam inspireret

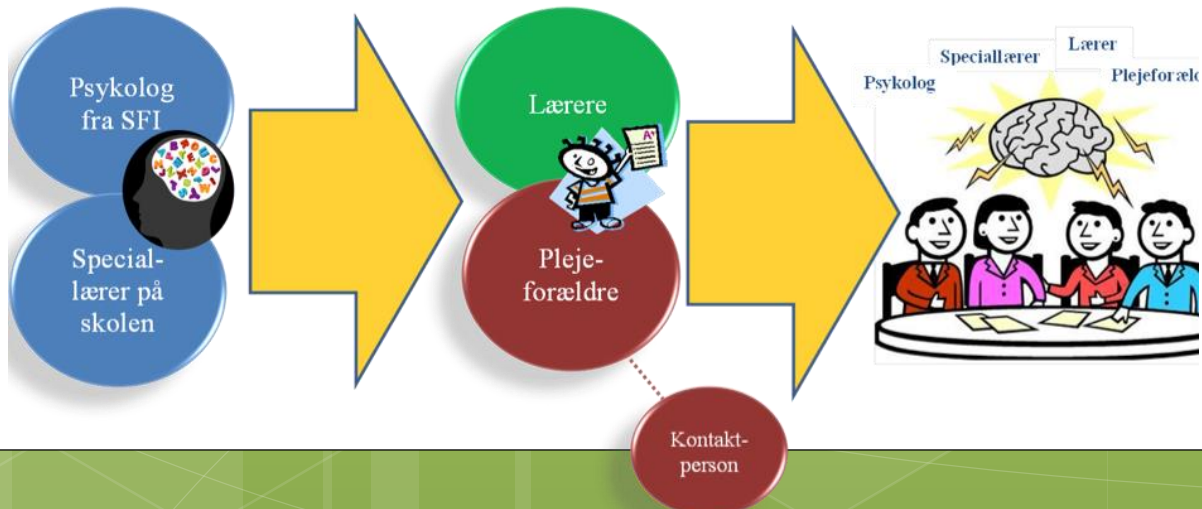
Forældre som lektiehjælpere

Kontrol

LUKoP-Team laver udredning af eleven

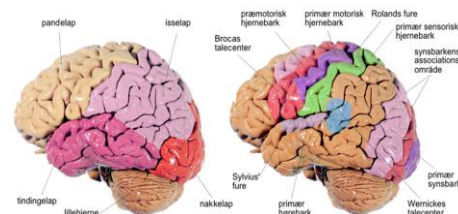
Udformning af uddannelsesplan

Møder med LUKoP-teamet ca. hver 3. mdr.



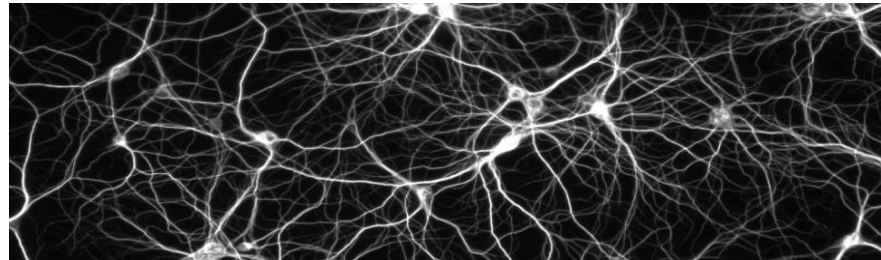
Teorien om Strukturel kognitiv modificerbarhed (SCM)

- Bygger på den forudsætning at hjernen er plastisk og kan forandres gennem mediering
- Strukturel kognitiv modificerbarhed medfører:
 - at enhver ændring i en enkelt del vil ændre den helhed, den er en del af
 - Gennem selve skabelsen af ændringen viser mennesket sig såvel tilpasningsdygtigt som uforudsigeligt
 - Når en ændring er tilbøjelig til at fortsætte, vil ændringskapaciteten fortsætte på måder, der umuliggøre forudsigelser



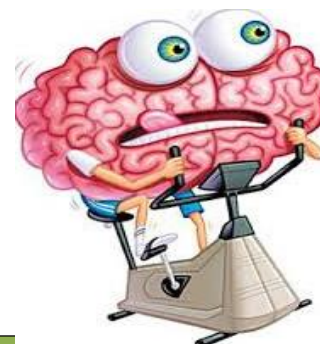
Neuroplasticitet

- En menneskehjerne indeholder ca. 125 milliarder neuroner, som hver kan modtage input fra mellem 5.000 og 10.000 andre neuroner, mens de kan forsyne op til 5.000-10.000 neuroner med output
- Mønstre af synaptiske forbindelser forbliver plastiske gennem hele livet!
- - og kan modificeres hos både børn og voksne gennem fx forstærket stimulering fra omgivelserne, såvel som gennem læring og problemløsning (Mogensen, 2011b)



Hjernens neurale strukturer

- Hjernen justerer konstant sig selv i forhold til stadig skiftende omstændigheder og forandringer i omgivelserne – hjernen kan trænes!
- *Hukommelse, indlæring og generel erfaringsdannelse* er vigtige faktorer i skabelsen af neurale netværk i hjernen
- synaptiske forbindelser formes og modificeres konstant
- de plastiske egenskaber ved den voksne hjerne er ikke begrænset til modifikationer af eksisterende neurale forbindelser
- neurogenese (dannelse af ny nerveceller) fortsætter gennem hele menneskets liv
 - Mogensen (2011b)



"Cognitive modifiability is defined as the individuals' propensity to learn from new experiences and learning opportunities and to change their own cognitive structures (Feuerstein et al 1979)"

Permanens

- I hvilket omfang bevares ændringen over tid?

Resistens

- Hvor resistent er ændringen overfor ændringer i betingelser og omgivelser?

Fleksibilitet og tilpasning

- I hvilket omfang overføres ændringen til andre indlærings sammenhænge?

Generaliserbarhed og transformation

- I hvilket omfang fortsætter individet med at blive modificeret og skabe nye ændringer ved egen kraft?



Strukturelle ændringer starter allerede under testforløbet

- Kognitive ændringer, der kan betegnes som strukturelle, vil have vedvarende og dyb indflydelse på læring og adfærd!
- En strukturel ændring er karakteriseret ved at blive ved med at operere, selv efter, at den faktor, der initierede den, ikke længere opleves direkte (Feuerstein et al. 2010)
- At børnene i DA-gruppen viser markant stigning i WISC-score 1,5 år efter de er testet med DA, kan tyde på, at der er tale om vedvarende strukturelle ændringer
- Såvel intelligens som kognitive deficit betragtes i Feuersteins perspektiv som ikke-determinerende, foranderlige størrelser, der gennem mediering kan styrkes med forbedrede resultater til følge

Stimulus-Response

- men der er noget imellem:
Central tanke hos Feuerstein:

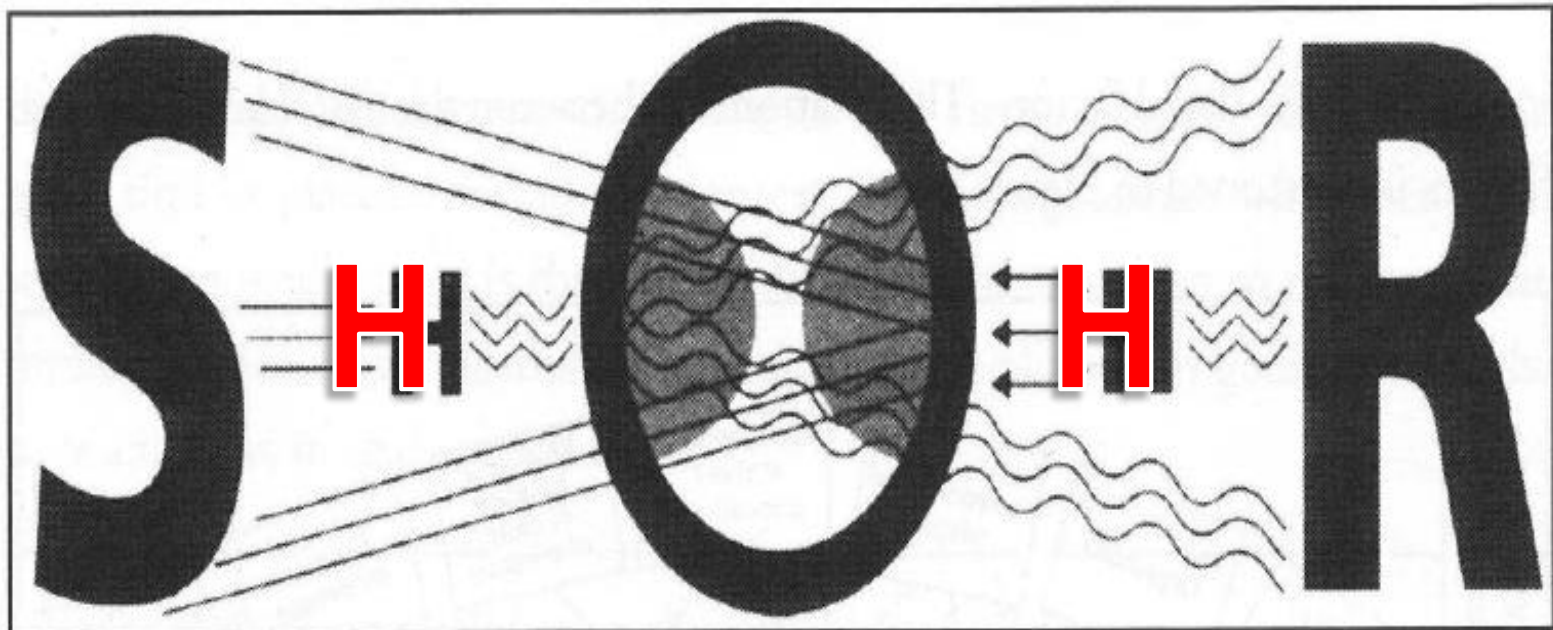


Figure 3.2 THE SHOHR DIAGRAM: A HUMAN MEDIATOR IS INTERPOSED BETWEEN THE STIMULUS AND THE ORGANISM AND BETWEEN THE ORGANISM AND THE RESPONSE

Medieringsparametre

- Intentionalitet – reciprocitet/gensidighed
- mediering af mening
- Trancendens
- **Situationsbestemte parametre**
 1. Mediering af følelsen af kompetence
 2. Mediering af regulering og kontrol af adfærd
 3. Mediering af dele-adfærd (fx turtagning)
 4. Individuation og psykologisk differentiering
 5. Mediering af målsøgning, målsætning og målopfyldelse
 6. Mediering af evnen til at tage udfordringer op: at søge det nye og komplekse
 7. Mediering af bevidsthed om menneskets foranderlighed
 8. Mediering af 'det optimistiske alternativ'
 9. Mediering af et tilhørsforhold

Feuersteins liste over Kognitive Dysfunktioner

Input		Elaboration	Output
1.	Blurred and Sweeping perception	1. Inadequacy in the perception of the existence and definition of an actual problem.	1. Egocentric communicational modalities.
2.	Unplanned, impulsive, and unsystematic exploratory behavior	2. Inability to select relevant vs. non-relevant cues in defining a problem.	2. Difficulties in projecting virtual relationships.
3.	Lack of, or impaired, receptive verbal tools which affect discrimination (e.g. objects, events, relationships, etc. do not have appropriate labels).	3. Lack of spontaneous comparative behavior or limitation of its application by a restricted needs system.	3. Blocking.
4.	Lack of, or impaired, spatial orientation; the lack of stable systems of reference impairs the establishment of topological and Euclidean organization of space.	4. Narrowness of the psychic field.	4. Trial and error responses. ¹²⁶
5.	Lack of, or impaired, temporal concepts.	5. Episodic grasp of reality.	5. Lack of, or impaired, tools for communicating adequately elaborated responses.
6.	Lack of, or impaired, conservation of constancies (size, shape, quantity, orientation) across variation in these factors.	6. Lack of, or impaired, need for pursuing logical evidence.	6. Lack of, or impaired, need for precision and accuracy in communicating one's responses.
7.	Lack of, or deficient, need for precision and accuracy in data gathering.	7. Lack of, or impaired, internalization.	7. Deficiency of visual transport.
8.	Lack of capacity for considering two or more sources of information at once; this is reflected in dealing with data in a piecemeal fashion, rather than as a unit of organized facts.	8. Lack of, or impaired, inferential-hypothetical, "iffy" thinking.	8. Impulsive, acting-out behavior.
		9. Lack of, or impaired, strategies for hypothesis testing.	
		10. Lack of, or impaired, ability to define the framework necessary for problem-solving behavior.	
		11. Lack of, or impaired, planning behavior	
		12. Non-elaboration of certain cognitive categories because the verbal concepts are not a part of the individual's verbal inventory on a receptive level, or they are not mobilized at the expressive level.	

Kognitive funktioner, Input

1. Uklar og unuanceret perception
2. Usystematisk og impulsiv undersøgelsesadfærd
3. Manglende verbale redskaber til identifikation og diskrimination af fx objekter
4. Mangelfuld spatial orienteringsevne (mangel på stabile referencesystemer)
5. Mangelfulde temporale begreber
6. Mangelfuld fastholdelse af konstanser
7. Mangelfuldt behov for præcision i dataindsamling
8. Mangelfuld evne til samtidig anvendelse af to eller flere informationskilder

Kognitive funktioner, Bearbejdning

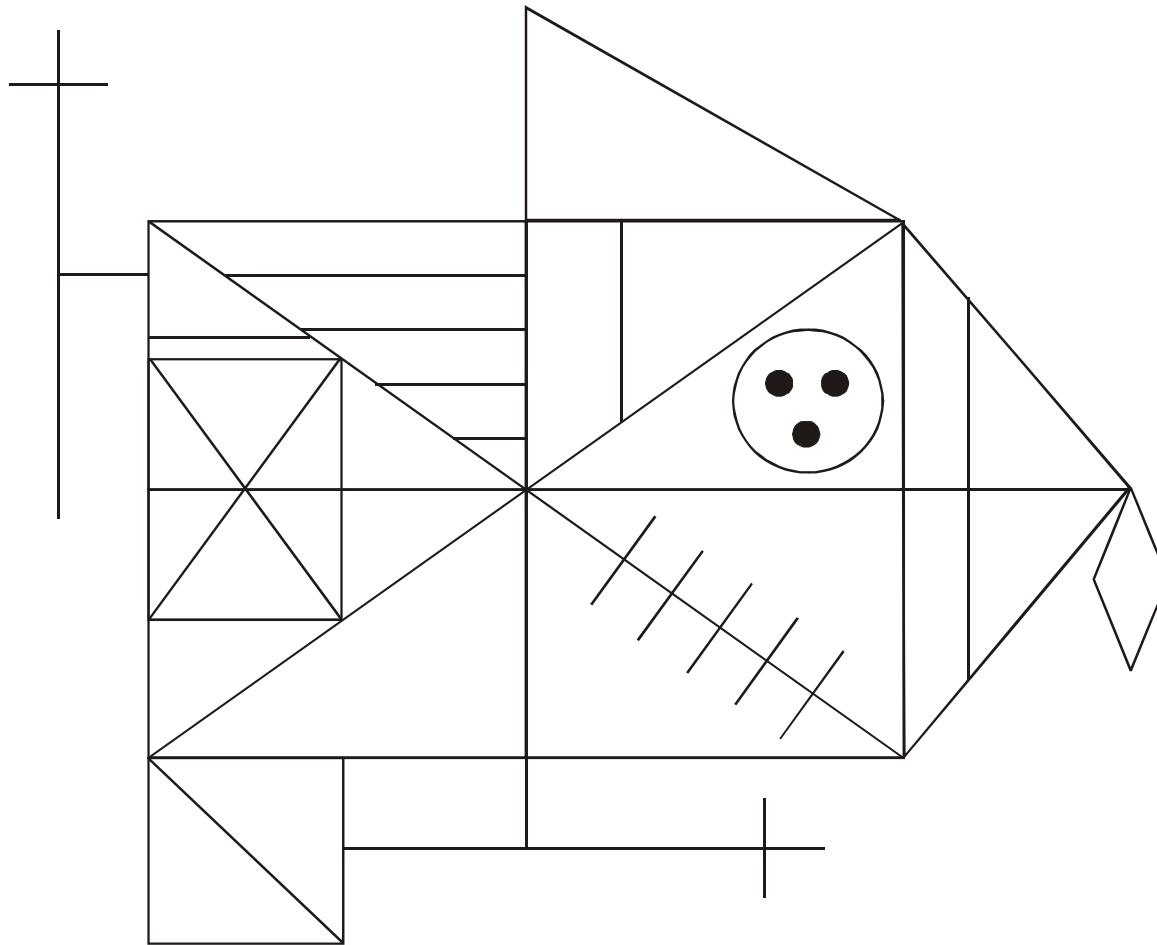
1. Mangelfuld evne til erkendelse af et problem (hvad går det ud på?)
2. Mangelfuld evne til at sondre mellem relevante og irrelevante data
3. Manglende spontan sammenlignende adfærd
4. Et snævert mentalt felt
5. Episodisk opfattelse af virkeligheden
6. Mangelfuldt behov for logisk bevisførelse
7. Mangelfuld internalisering af adfærd
8. Mangelfuldt behov for hypotetisk tænkning
9. Mangelfuldt behov for sammenfattende adfærd og hypotesetestning
10. Mangelfuld evne til at definere rammen for problemløsningsadfærd (hvad skal man?)
11. Mangelfuld planlæggende adfærd
12. Mangelfuld bearbejdning pga. manglende verbale begreber/overbegreber

Kognitive funktioner, Output

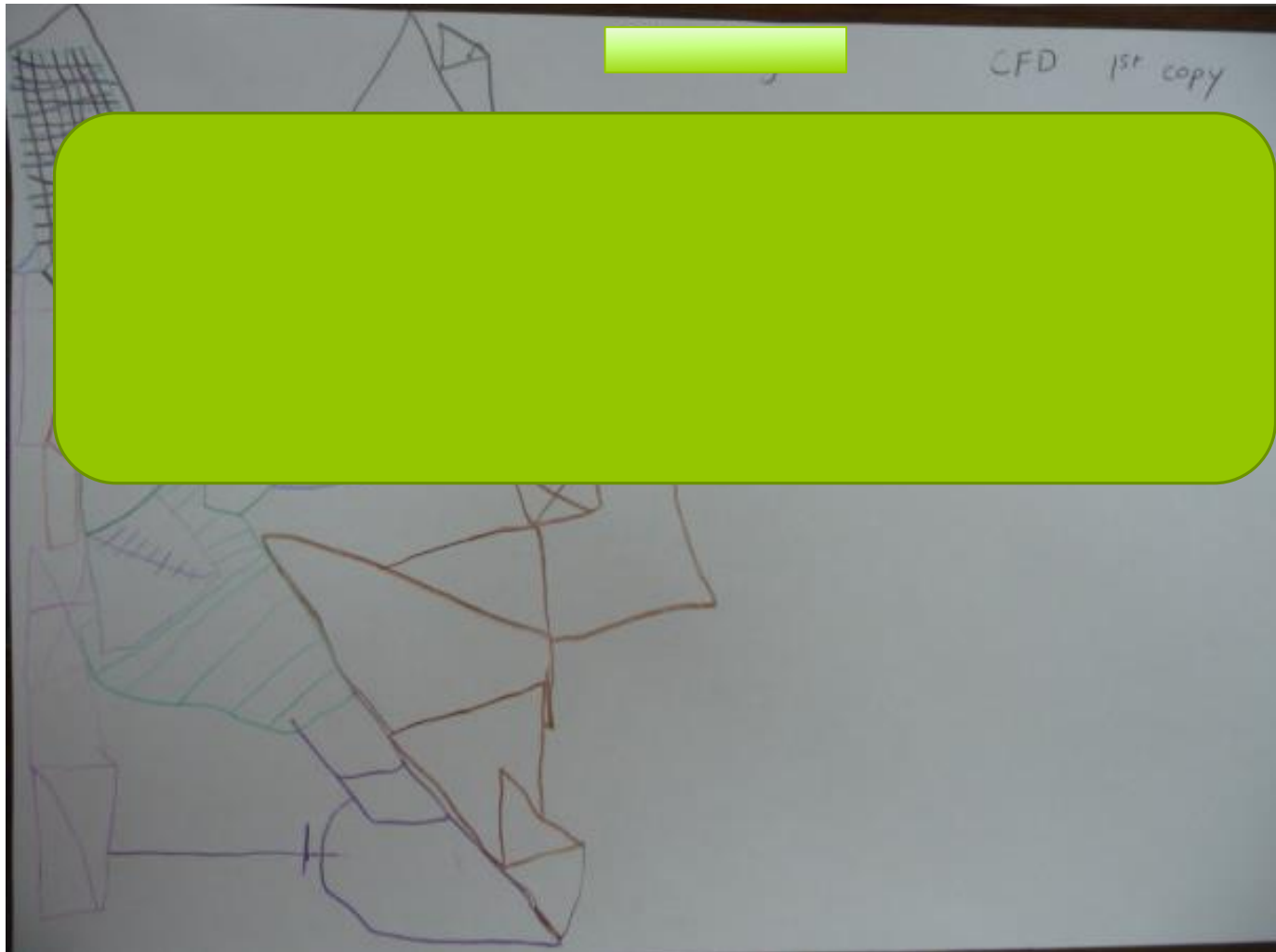
1. Egocentrisk kommunikation
2. Mangelfuld evne til at projicere virtuelle sammenhænge
3. Blokering
4. 'Trial and error-responser'
5. Mangelfulde verbale værktøjer til at kommunikere den bearbejdede respons
6. Manglende behov for præcision i kommunikationen af respons
7. Mangelfuld visuel transport
8. Impulsiv, udadreagerende adfærd

[illegible][illegible]

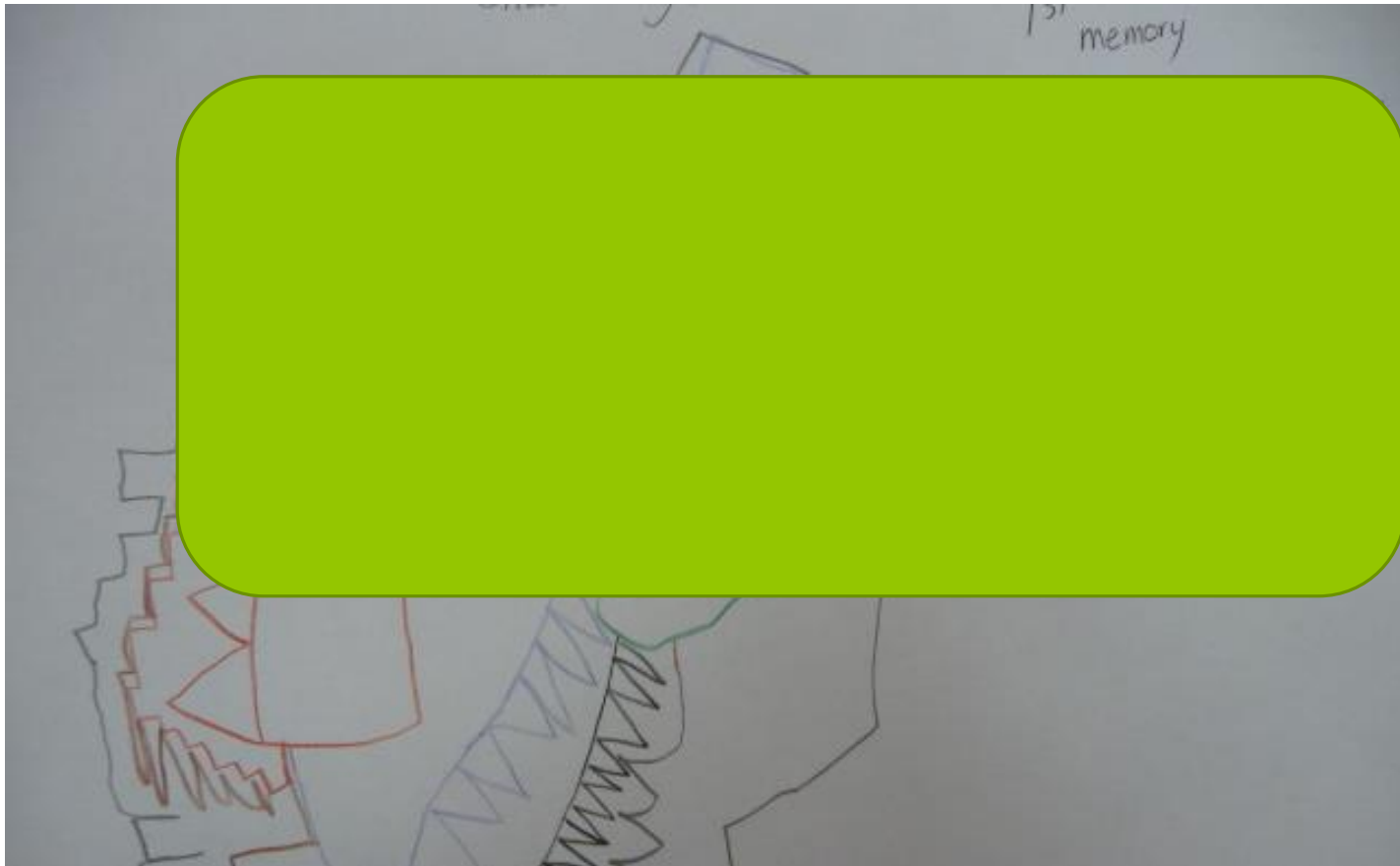
Eksempel 2, Rey's Complex Figure



'Conrad' Rey's Complex



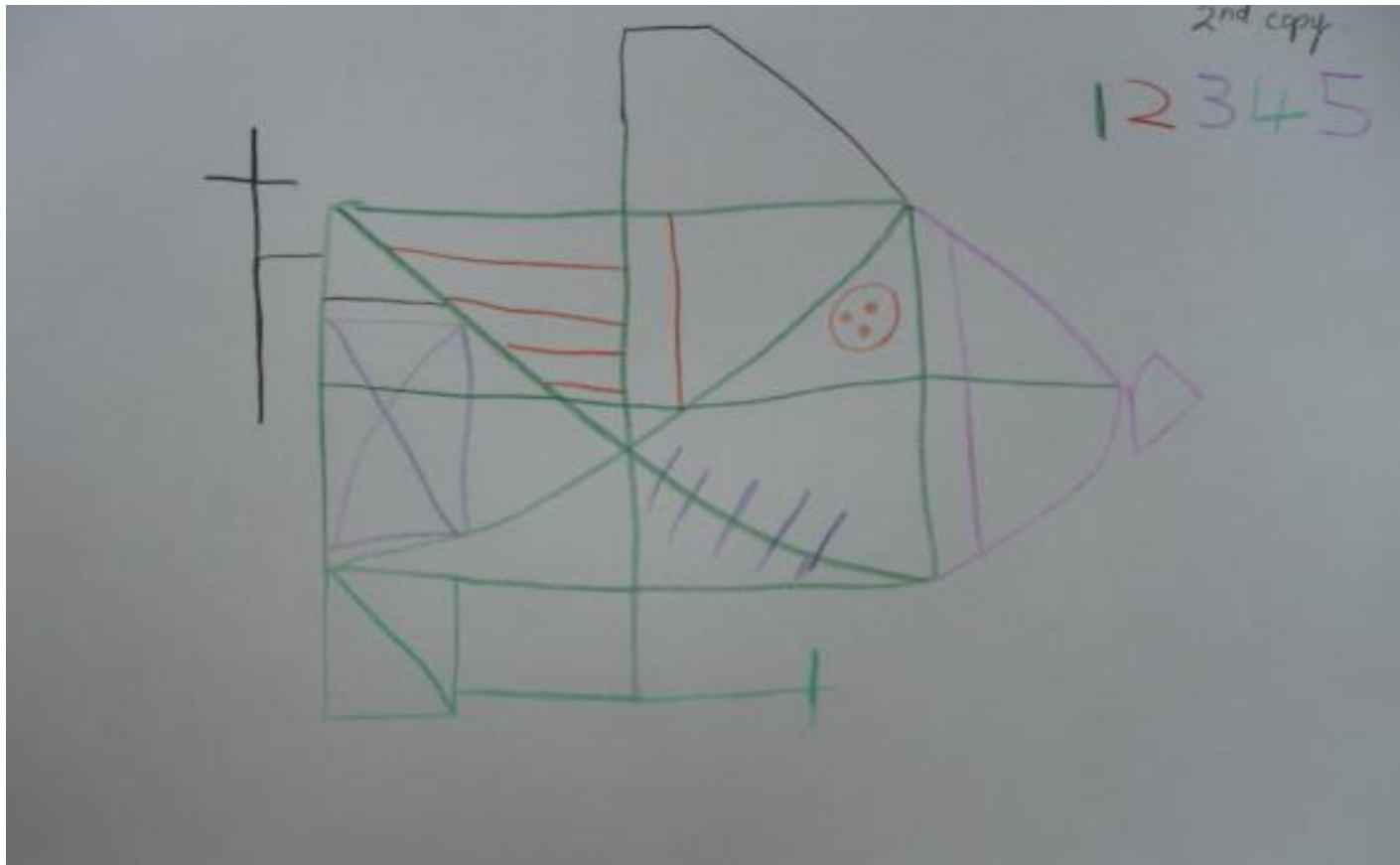
1. genkaldelse efter hukommelsen



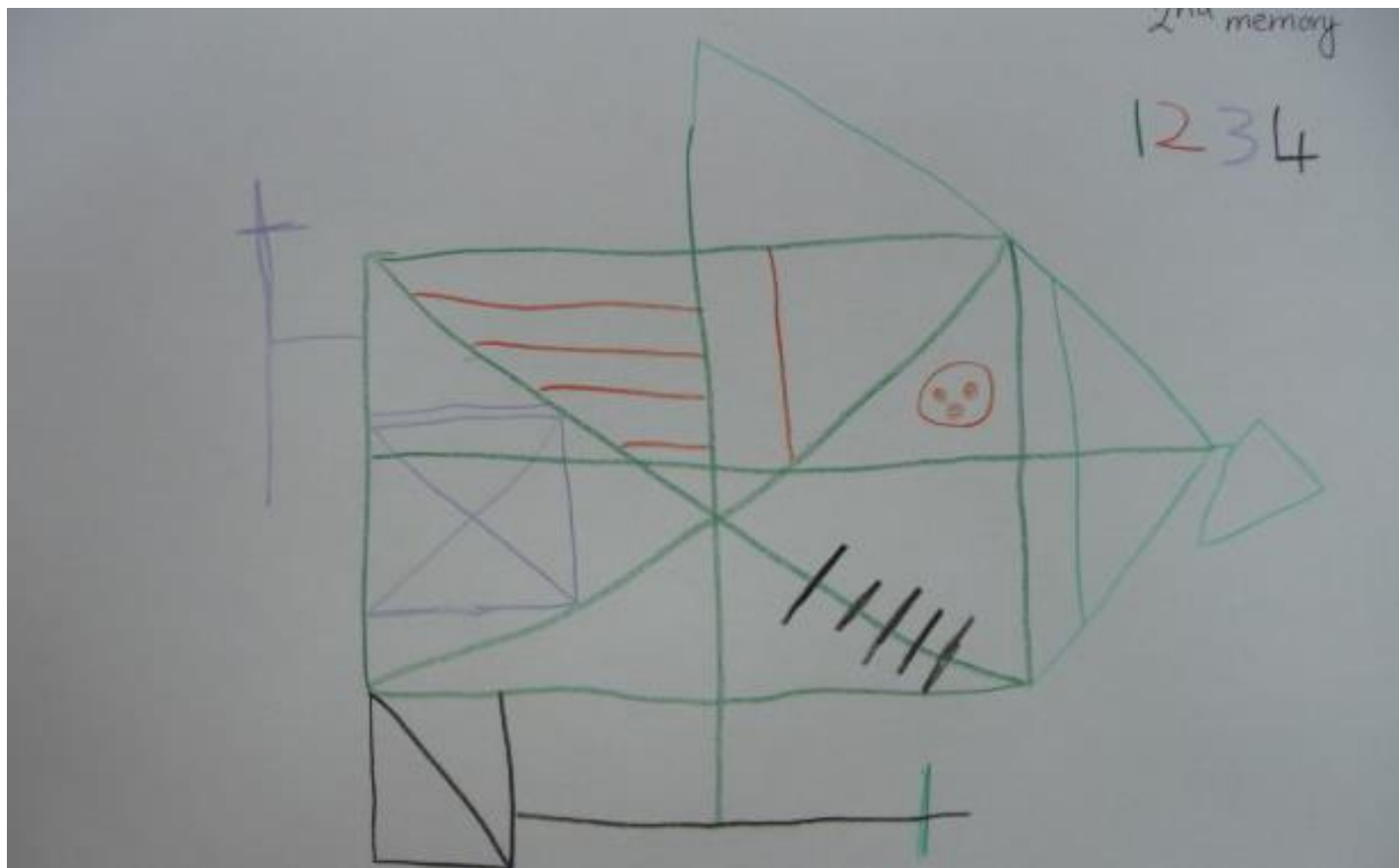
Mediering i 20 minutter

- Tester udleder af 1. kopi og første genkaldelse efter hukommelsen, at barnet ikke har forudsætninger for at analysere figuren og dermed heller ikke for at huske den og genkalde den. Han har bl.a. problemer med organisering, analyse og konceptualisering
- Mediering af planlægning samt verbale koncepter og geometriske figurer:
 - Rektangel
 - Diagonal
 - Kvadrat
 - Antal
 - Osv.

2. kopi,
after 20 minutters mediering

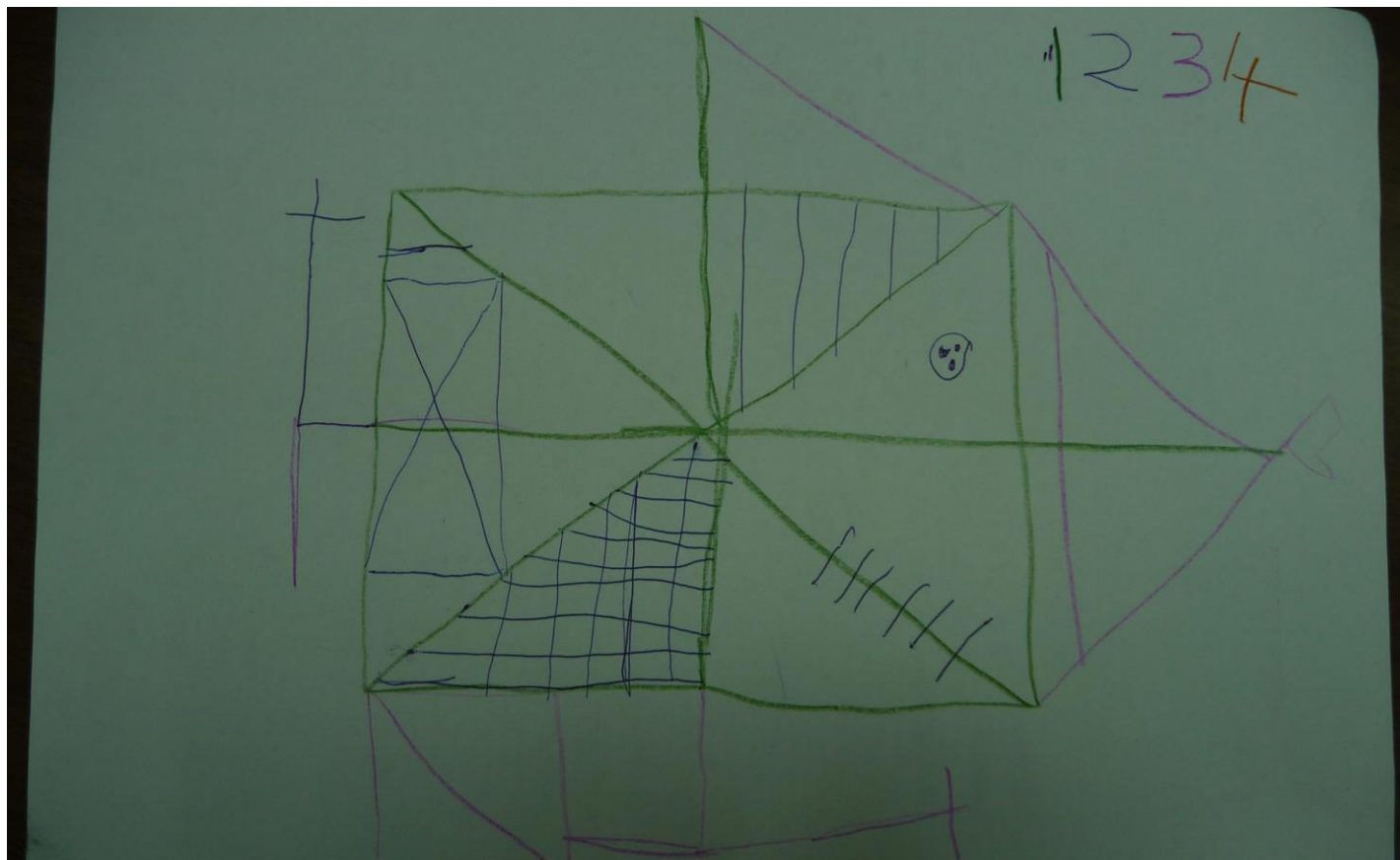


2. genkaldelse efter hukommelsen



Tre måneder senere:

Psykologen lægger papir og farver foran Conrad

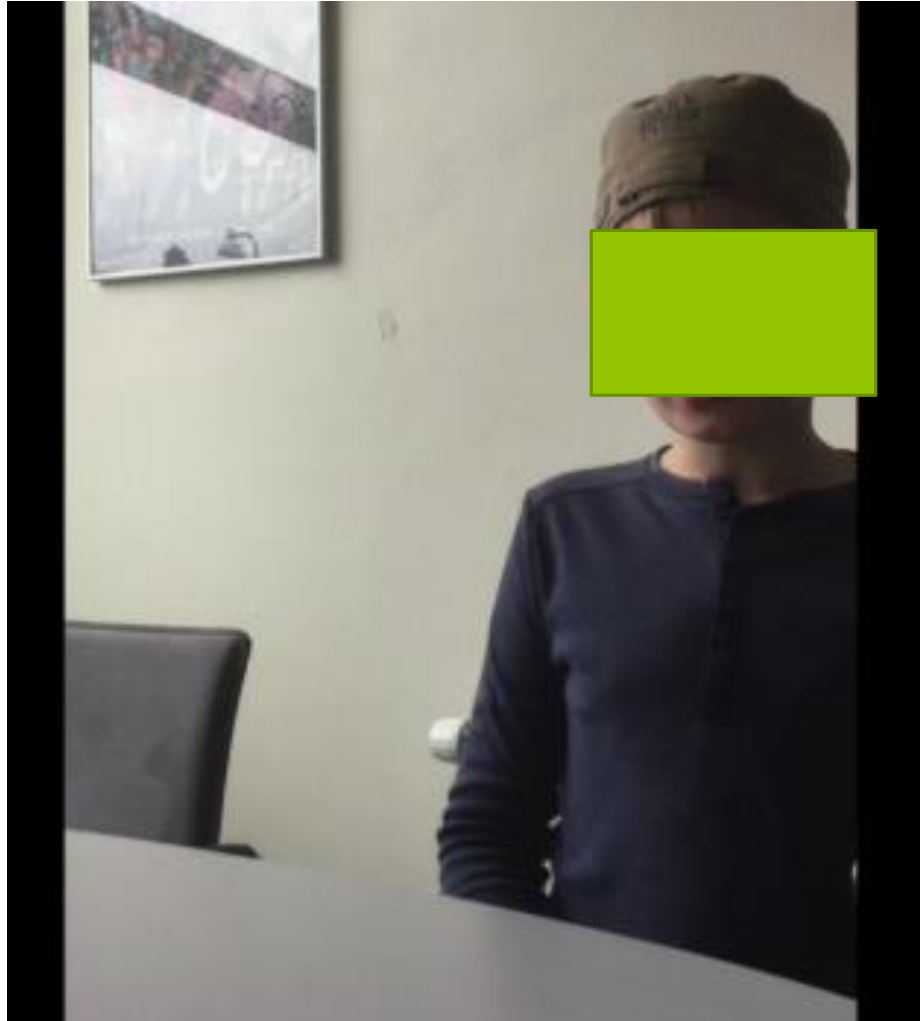


Strukturelle ændringer?

En ordtest...

- ◉ Gruppetest, deltagerne skriver ned...
- ◉ Hvad går testen ud på?
- ◉ Auditiv hukommelse
- ◉ Evne til verbal kategorisering
 - ◉ Hvorfor er det vigtigt at kunne kategorisere?
- ◉ Hvordan opbygges sprog og begrebsforståelse?
- ◉ Stern's RIG'er og mediering

16 ord, videoklip N



Hvad kan man bruge LPAD til?

Modificerbarhed og anbefalinger

- LPAD er orienteret imod at etablere en profil af personens modificerbarhed
- Fokus for assessment er at finde ud af, hvad testpersonen umiddelbart kan blive i stand til gennem en testproces
- Gennem LPAD skabes situationer, der kan identificere mangelfulde kognitive funktioner, fastslå deres beskaffenhed, niveau og modtagelighed for forandring
- Interventionen afstemmes ift. modstand og den grad af 'investering', der skal til for at overkomme den.
- Forandringer vil kunne iagttages i anvendelsen af nye strategier, som ikke umiddelbart er tilgængelige i individets repertoire, men som tilegnes og bringes i anvendelse, når de rette omstændigheder gives
- Deficits fremtræden i den samlede profil af personens modificerbarhed, vil være bestemmende for interventionsformen i testsituationen og vil danne grundlag for anbefalinger i udarbejdelse af testrapporten.

Hvad kan man bruge DA til?

- Man får indblik i hvordan barnet arbejder og hvordan barnet tager imod ny læring
- Hvilke blokeringer har barnet?
- Hvilke kognitive funktioner skal der arbejdes med?
- Hvilke styrker har barnet?
- Hvordan motiveres barnet
- Hvilken grad af mediering er nødvendig?
- - Og allervigtigst:
 - ***Man får indblik i, hvordan det vil være mest hensigtsmæssigt at arbejde med barnet i hverdagen!***

Dynamisk assessment og mediering i eksisterende praksis

- Hvor anvender I allerede en dynamisk og medierende tilgang i jeres daglige arbejde?
- Hvor kan I anvende tænkningen som en ny tilgang?
- Er der eksisterende test, der kan anvendes efter disse principper?
- Bruger I test, hvor der findes en test og en parallel test?
- Der findes en del dynamiske sprogtest og forskning i DA på sprogområdet, oplæg

Reuven's Hus

Triparti Learning Relationship

I don't measure intelligens, I create it!

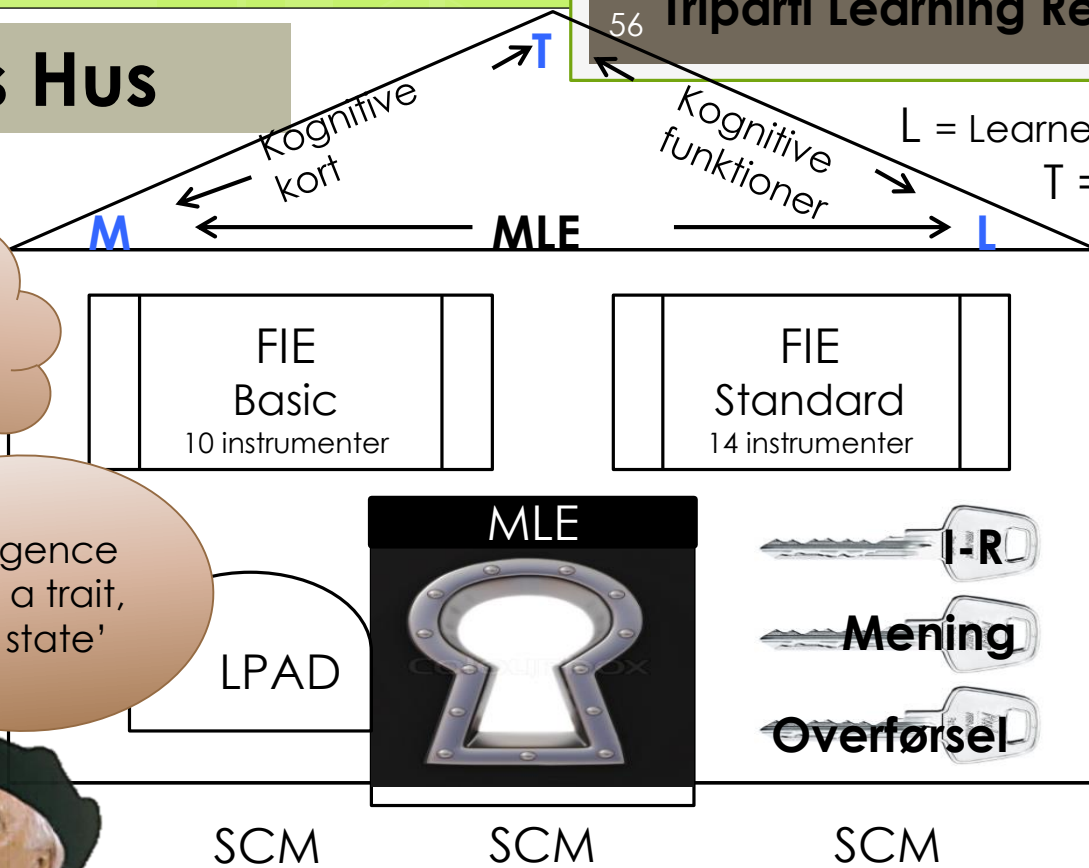
Intelligence is not a trait, it is a state'



SCM = **S**tructurel **C**ognitiv **M**odifiability
(Strukturel kognitiv modifierbarhed)

MLE = **M**edieret **L**earning **E**xperince
(Medieret Lærings-Erfaring)

LPAD = **L**earning **P**ropensity **A**ssesment **D**evice
(dynamisk test, afdækker barnets indlærings tendens og kognitive funktioner)



L = Learner - den, der lærer

T = Task (opgaven)

M = Mediator



I-R = Intentionality –
Reciprocity
(intention –
gensidighed)

Forældre
Lærer



Evaluering ved afrunding på formiddagen:

- Hvordan svarede formiddagen til jeres indledende forventninger?
- Hvad tager I med jer?
- Hvad ville det være godt, at der var mere af?
- Hvad ville det være godt at der var mindre af?
- Hvordan var balancen mellem teoretisk oplæg og praktisk arbejde/inspiration?

**Have faith, -
because there
is hope!**
Feuerstein

