

GRETHE DAMON OG LARS RØGILDS (RED.)

# DYNAMISK ASSESSMENT

SOM PSYKOLOGISK-PÆDAGOGISK REDSKAB  
EN INTRODUKTION TIL REUVEN FEUERSTEINS TEORI OG METODE

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG



# **DYNAMISK ASSESSMENT**

**som psykologisk-pædagogisk redskab**



Grethe Damon og Lars Røgilds (red.)

# **DYNAMISK ASSESSMENT**

**som psykologisk-pædagogisk redskab**

**En introduktion til Reuven Feuersteins teori og metode**

**DANSK PSYKOLOGISK FORLAG**

Grethe Damon og Lars Røgilds (red.)

**DYNAMISK ASSESSMENT**

**som psykologisk-pædagogisk redskab**

**En introduktion til Reuven Feuersteins teori og metode**

© Forfatterne og Dansk Psykologisk Forlag 2013

Forlagsredaktion: Mette Popp-Madsen/Tine Stoltenberg Lekdorf

Omslag: Louises design/Louise Glargaard Perlmutter

Grafisk layout: Louises design/Louise Glargaard Perlmutter

Tilrettelægning og sats: Louises design/Lone Bjarkow

Kapitel 1, 2, 3 og 4 er oversat fra engelsk af Charlotte Pietsch

1. udgave, 1. oplag 2013

Bogen er sat med Minion Pro og Conduit ITC Pro  
og trykt hos Specialtrykkeriet Viborg A/S

Printed in Denmark 2013

ISBN 978-87-7706-697-9

Alle rettigheder forbeholdes. Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner eller virksomheder, der har indgået aftale med Copydan Tekst & Node, og kun inden for de rammer, der er nævnt i aftalen. Undtaget herfra er korte uddrag til brug i anmeldelser.



**TAK**

En stor tak til Charlotte Buch Hansen, centerpsykolog i Center for Børn med Handicap, for utrættelig gennemlæsning, faglig sparring i forbindelse med bearbejdning af oversættelse samt kritisk korrekturlæsning af bogen som helhed. Også en tak til hjerneforskeren professor Jesper Mogensen for at have fungeret som 'opslagsværk' gennem hele processen med henblik på at få bearbejdet diverse engelske fagudtryk til kvalificeret dansk fagsprog – og ikke mindst for faglig sparring vedrørende bogens kapitel 7. Og til jer begge: Tak for venskab og opbakning og for at have gjort hele processen omkring bogens tilblivelse både sjovere og mere kvalificeret!



# INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>Forord</b> .....	<b>7</b>
<i>Af Søren Hertz</i>	
<b>Indledning</b> .....	<b>11</b>
<i>Af Lars Røgilds</i>	
<b>KAPITEL 1</b>	
<b>Dynamisk assessment af læringsprocesser</b>	
Feuersteins LPAD som et paradigmeskift. ....	<b>23</b>
<i>Af Jo Lebeer</i>	
<b>KAPITEL 2</b>	
<b>Argumenter for dynamisk assessment</b>	
At løse det menneskelige potentiale af de psykometriske lænker, 1. del .....	<b>59</b>
<i>Af Reuven Feuerstein, Raphael S. Feuerstein, Louis H. Falik og Ya'acov Rand</i>	
<b>KAPITEL 3</b>	
<b>De mangelfulde kognitive funktioner</b>	
En oversigt .....	<b>97</b>
<i>Af Reuven Feuerstein, Raphael S. Feuerstein, Louis H. Falik og Ya'acov Rand</i>	
<b>KAPITEL 4</b>	
<b>Argumenter for dynamisk assessment</b>	
At løse det menneskelige potentiale af de psykometriske lænker, 2. del .....	<b>143</b>
<i>Af Reuven Feuerstein, Raphael S. Feuerstein, Louis H. Falik og Ya'acov Rand</i>	
<b>KAPITEL 5</b>	
<b>Dynamisk assessment – en anderledes udredningsmetode</b> .....	<b>177</b>
<i>Af Grethe Damon</i>	

## **Kapitel 6**

### **Læring der overskrider komplekse vanskeligheder**

Børn med medfødte hjerneskader ..... 203

*Af Louise Bøttcher*

## **Kapitel 7**

### **Strukturelle ændringer, intelligens og neuroplasticitet**

En perspektivering af Feuersteins teori og intelligenstænkning ..... 225

*Af Grethe Damon*

**Om forfatterne ..... 237**

**Register ..... 239**



# FORORD

Af Søren Hertz, børne- og ungdomspsykiater

Titlen på denne bog, *Dynamisk assessment*, kan forlede én til at tro, at der er tale om en bog, der er interessant for dem, der udfører pædagogisk og psykologisk testning af børn og unge – eller dem, der læser og lader sig inspirere af de testninger, som børn og unge får udført. Men dens perspektiv rækker langt ud over dette.

Med sit meget strikte og gennemførte fokus på selve udredningen bliver bogen en inspirationskilde til nytænkning og nyorientering. I kraft af sin detaljerighed udfordrer bogen basale forforståelser og grundantagelser knyttet til mere traditionelle testninger og tilbyder samtidig konkrete redskaber til, hvordan man gennemfører disse anderledes dynamiske testninger. På en måde er der bare at sige: God fornøjelse med en bog, der fører én ved hånden ind i et helt univers af muligheder, krydret med mange konkrete eksempler, der giver indtryk af den kompleksitet og de variationer, der er forbundet med selve det at lade nye medierede læringserfaringer indgå som del af en testning. Dermed bliver det ikke blot beskrivelser af børn og unge, som de „er“, men som de er på vej til at blive – i kraft af de nye læringserfaringer.

Jeg vil i dette forord til at skrive om det, der rækker ud over selve den „dynamiske assessment“, også som en illustration af, at vi altid må være opmærksomme på, hvornår testning i det hele taget vil kunne bidrage til afgørende nyt.

Feuersteins teorier tager bl.a. udgangspunkt i det, der senere er beskrevet af hjerneforskere som hjernens plasticitet, dens foranderlighed. Feuerstein beskriver alle mennesker – både børn og voksne – som grundlæggende modificerbare. Hjernens kognitive strukturer ændrer sig i kraft af et anderledes læringsmiljø – eller sagt bredere: et anderledes samspil med omgivelserne. Tiden må vise hvordan og hvor meget. I bogen argumenterer Feuerstein sammen med de øvrige danske og udenlandske bidragydere for, at det er vigtigt ikke på forhånd at sætte grænser for denne modificerbarhed, fordi grænserne let kommer til at skabe selvopfyldende profetier.

Disse tanker er uhyre interessante i en tid, hvor der politisk lægges vægt på *inklusion*. Inkluderende processer handler om børns, unges og voksnes muligheder for at blive deltagere i fællesskaber, der udvikler individet – og fællesskabet. Dermed er

inklusion altid en del af noget større, der handler om udvikling og om en oplevelse af at høre til. I modsat fald er der risiko for pseudoinklusion og børn og unge på tålt ophold, hvor inklusion bliver defineret af geografi. Lige her er der guld at hente i denne bog.

Bogen understreger, at menneskets kognitive formåen udvikles gennem mediering, dvs. gennem opbygning af nye erfaringer, der gradvist internaliseres af barnet eller den unge. Disse nye erfaringer generaliseres over tid og indvirker på den fremtidige kognitive formåen i kraft af nye hjernemæssige strukturer eller organiseringer – helt uafhængigt af årsagerne til den tidligere mere begrænsede formåen. Eller skrevet på en anden måde: Jo mere man er optaget af biologiske problemstillinger, jo mere afgørende bliver det at opbygge nye medierede samspilserfaringer, der kan udvikle de kognitive strukturer, udvikle hjernen.

Feuerstein og bogens øvrige forfattere er optaget af børns og unges modificerbarhed og af omgivelsernes ansvar for at udvikle denne. Bogens eksempler illustrerer alvoren – og samtidig også de gentagne erfaringer, der påvirker de kognitive strukturer: Opbygning af processer, der er båret af en intention om, at modifikation er mulig, og hvor tillid er afgørende for at udvikle en parathed hos barnet eller den unge til at indgå i den selvsamme intention. Her illustreres ansvaret for at udvide interaktionen, således at det ikke kun kommer til at handle om det nye handleberedskab, men om at skabe et miljø, hvor de nye erfaringer rækker ud over og åbner for en meta-bevidsthed, en tro på de nye muligheder, der er på vej. Her beskrives f.eks., hvordan mediering af evnen til at tage nye og komplicerede udfordringer op – i stedet for at undgå dem – er af afgørende betydning. Hvis mennesker ved, at noget er muligt, bliver de langt mere engagerede, langt mere deltagende i udviklingen af det nye, og i sidste ende kommer de til at se sig selv som vigtige deltagere i udviklingen af det fællesskab, som de er del i.

*Dynamisk assessment* sætter især fokus på, at enhver undersøgelse specifikt må være en undersøgelse af, hvordan modificerbarheden af de kognitive strukturer bedst muligt kommer i spil i en kombination af nye læringserfaringer, der udspiller sig i kraft af også nye relationer, og et fokus på tillid som en afgørende emotionel faktor. Bogen fokuserer på de traditionelle læringsmiljøer i skoler og institutioner, men er samtidig spækket med eksempler på betydningen af et anderledes samspil i hjemmet og i relationerne mellem skole og hjem. Indirekte bliver det illustrationer af, hvilken betydning det får, når forældre bliver støttet i at erstatte bekymring, tvivl og dårlig samvittighed med oplevelsen af at kunne spejle troen på mulighederne og være deltagere i at udvikle det, som kun fremtiden kan vise, hvad bliver.

Der findes også i Danmark talrige eksempler på, at børn og unge, der er belastede af psykiske faktorer, eller som lever i socialt udsatte familier med meget begrænset tillid til omgivelserne, i traditionel testning fremtræder som mentalt retarderede,

men hvor tiden viser os, at det var psykosociale og relationelle faktorer, der skyggede for potentialerne.

Inkluderende bevægelser handler om alt dette. I bogen præsenteres en viden og erfaring, der rækker ud over testningen – en viden om foranderlighed, som ikke opstår af sig selv, men udvikler sig gennem en bevidst og målrettet indsats båret af en tro på muligheder, som børn og unge kan spejle sig i. Bogen indgår dermed som et vigtigt bidrag i en samfundsmæssig debat, der er aktualiseret af temaet om inklusion, men som i sidste ende handler om, hvordan vi får skabt kontekster, hvor udsatte grupper oplever, at de bliver inviteret ind som værdige deltagere i fællesskaberne.



# INDLEDNING

*Af Lars Røgilds*

I 2008 stiftede jeg bekendtskab med Feuersteins tænkning, hans dynamiske assessmentmetoder og hans træningssystem. Stor var min forundring over, at jeg ikke tidligere var stødt på denne indlysende tilgang til udredning og udvikling af børns læringspotentialer. Med en baggrund som lektor i pædagogik ved et pædagogseminarium og far til en søn med en håndfuld diagnoser havde jeg i 10 år søgt efter metoder til at forstå, hvorfor børn med indlæringsproblemer, retardering, diagnoser m.m. tilsyneladende kan lære på nogle områder, men ikke på andre. Her var pludselig en for mig fuldstændig ny og revolutionerende og samtidig indlysende måde at forstå tænkning, intelligens, læring og kognitiv udvikling på. Desuden var selve kortlægningen af udviklingsmulighederne for disse evner spændende og lærerig, og den dynamiske assessment gav mening og virkede anvendelig på måder, jeg aldrig tidligere havde set. Gennem dynamisk assessment kunne man tilsyneladende opnå viden om præcis det, der skal til, for at børn med svære kognitive vanskeligheder kan opnå en langt mere effektiv udnyttelse af deres kognitive evner.

I 2009 deltog jeg i den 30. internationale workshop i Torino, som Feuersteininstituttet hver sommer afholder et sted i Europa. Da jeg fortalte om mine udfordringer i forhold til min søns skolegang, var jeg så heldig at blive inviteret til Israel for at få min søn testet og trænet. I 2010 opholdt jeg mig således nogle måneder på Feuersteins institut ICELP (International Center for Enhancement of Learning Potential) i Israel sammen med min hustru Grethe Damon og min 13-årige sent udviklede søn. Grethe Damon var i praktik som psykolog hos Reuven Feuerstein, og min søn blev udredt med de dynamiske assessmentmetoder og deltog i et træningskursus efter Feuersteins nøje tilrettelagte program til optræning af kognitive forudsætninger. Jeg selv fungerede som oversætter mellem min dansksprogede søn og det engelsksprogede test- og træningspersonale. Jeg blev bedt om at forholde mig passiv og ikke blande mig i hverken test eller træning, blot oversætte. Placeret således som tilskuer og instrueret i ikke at holde vejret, løfte øjenbrynene, sende sigende blikke eller indforståede bevægelser med hovedet, som kunne tiltrække sig min søns op-

mærksomhed og dermed påvirke udfaldet af opgaver, test og undersøgelser, var jeg pludselig frataget min normale rolle og handlemulighed – tilbage var blot den rene iagttagelse og oversættelse. Således transformeret til et nødvendigt, men samtidigt neutralt og i princippet udskifteligt redskab, blev jeg vidne til min søns forvandling fra en dreng med massive indlæringsvanskeligheder til en elev med et stort og uudnyttet læringspotentiale.

Stor var min forundring over at opleve, hvor indlysende denne metode er, og samtidig hvor ukendt den er i de danske uddannelses-, rådgivnings- og behandlings-sammenhænge, som jeg færdes i til daglig. Denne bog er et forsøg på at løfte sløret for noget af den viden, som Reuven Feuerstein har udviklet igennem et par menneskealdre, og som har dannet fundamentet for den metodiske skole, der benævnes *dynamisk assessment*. Det er min klare opfattelse, at det er mere påtrængende end nogensinde at præsentere Reuven Feuersteins tænkning og ikke mindst den dynamiske tænkning for et dansk publikum. Endvidere finder jeg det påtrængende, at denne måde at tænke 'udvikling' på bliver implementeret i en dansk praksis, særligt hvis tankerne om den inkluderende folkeskole skal føres ud i livet.

Formålet med denne bog er at præsentere dynamisk assessment i Danmark. Modsat statiske, psykometriske test, der er de gængse og mest udbredte i psykologiske og pædagogiske sammenhænge i Danmark, lægger dynamisk assessment vægt på læringspotentialer frem for på tidligere opnåede læringsresultater. De traditionelle test- og udredningsmetoder bygger på den opfattelse, at test udført af en neutral fagperson kan give et objektivt billede af et barns kognitive evner. Denne opfattelse indebærer blandt andet, at intelligens forstås som en fast, målbar størrelse, der kan bruges til at forudsige noget om det testede barns kognitive evner og derfor kan anvendes til at vejlede lærere og andre fagfolk samt forældre om, hvilke forventninger man bør have til barnet, og hvilken slags skoleplacering der vil være bedst for barnet.

Dynamisk assessment har som sit hovedformål at fastslå, hvordan og i hvor høj grad barnet kan lære, altså barnets læringspotentiale og dets modtagelighed over for intervention og mediering. Den medierede læring er afhængig af en menneskelig mediator, hvilket står i modsætning til læring ved direkte eksponering for stimuli fra omgivelserne. Mediatoren kontrollerer, hvornår læringen finder sted, hvad der skal læres, hvordan det skal opfattes, og hvilken mening der skal uddrages af oplevelsen. Dynamisk assessment har derfor langt større praktisk anvendelighed for dem, der skal arbejde med barnet og dets udfordringer, end den traditionelle statiske testning, og den har stor relevans i en tid, hvor et uhørt stort antal børn, der tidligere var placeret i specialskoler, skal inkluderes i folkeskolen, og hvor stadig flere børn ikke får det optimale ud af undervisningen.

## FEUERSTEINS GRUNDLÆGGENDE TEORIER

I denne bog bliver fem af de vigtigste elementer – hjørnesten – i Feuersteins praksisbaserede teori- og metodekompleks præsenteret:

- teori om *strukturel kognitiv modificerbarhed*
- teori om *kulturel deprivation*
- teori om *medierede læringserfaringer*
- kortlægning af de *mangelfulde kognitive funktioner*
- en *dynamisk assessmentmetode*

Den dynamiske tænkning hviler på den kulturhistoriske opfattelse, at menneskets kognitive formåen er et resultat af omverdenens mere eller mindre vellykkede *formidling* af kulturens tilgængelige tænke- og læringsredskaber til barnet. Ifølge Feuerstein er mennesket grundlæggende modificerbart, dvs. at det har evnen til at forandre sig og tilpasse sig nye situationer, og netop denne kognitive kapacitet er grundlaget for Feuersteins afgørende pointe – og den første hjørnesten – i det teoretiske kompleks, som han har udviklet på baggrund af testning og træning af tusindvis af børn. Med det udgangspunkt, at mennesket er strukturelt kognitivt modificerbart (jf. Feuersteins teori om *Structural Cognitive Modifiability, SCM*), argumenterer Feuerstein for, at en dynamisk assessmentmodel er nødvendig for at kunne indfange et menneskes læringspotentiale og læringstilbøjelighed.

Den anden hjørnesten i Feuersteins teori er *kulturel deprivation*. Feuerstein hævder på linje med den russiske udviklingspsykolog Lev Vygotsky, at alle kulturer har en række forskellige praktikker, der har til hensigt at gøre barnet til et fuldgældigt medlem af samfundet. Som resultat af forskning i forskellige minoritetskulturers møder med nye og helt anderledes kulturer i forbindelse med immigration har Feuerstein udviklet et begrebsæt til at forklare, hvorledes kendskab til den oprindelige kultur, om end nok så væsensforskellig fra den nye kultur, alligevel sætter individet i stand til at tilegne sig den nye kultur, da netop tilegnelsen af den oprindelige kultur er et synligt tegn på, at individet har et læringspotentiale. Dette individ, som nok kan have besvær med at begå sig i en ny kulturs domæne, men som har været i stand til at tilegne sig sin primære kultur, kalder han „den kulturelt forskellige“ (*the cultural different*). Heroverfor stiller han „den kulturelt depriverede“ (*the cultural deprived*), som er kendetegnet ved netop ikke at have haft mulighed for at tilegne sig sin egen kultur.

Feuerstein hævder, at årsagen til *kulturel deprivation* ikke er manglende evner, men mangel på mediering, dvs. at omverdenen af forskellige årsager ikke har været i stand til at mediere kulturen til barnet. Feuerstein ligger på linje med Vygotsky i sit syn på, at læring er drivkraften i udvikling. I Feuersteins optik er det omgivelsernes

ansvar at hjælpe barnet – uanset om barnet på grund af fattigdom, nød eller krig ikke har haft mulighed for at indgå i medierende interaktioner, eller det af endogene årsager, fysiske mangler eller handicap ikke har fået den nødvendige hjælp til at overvinde sine forhindringer. Feuerstein hævder, at der ikke findes retarderede mennesker (*retarded performers*), men udelukkende retarderede præstationer (*retarded performances*) (Feuerstein et al., 2002). Dybt indlejret i denne forståelse ligger altså, at forhindringer kan overvindes, hvis den rette indsats er til stede. Denne forståelse udviklede Feuerstein årtier før det forskningsmæssigt kunne fastslås, at hjernen er plastisk (jf. kapitel 7, hvor Grethe Damon sætter Feuersteins tænkning om modificerbarhed ind i en nyere neurologisk forståelse, der er hentet fra forskning i generhvervelse af kognitive færdigheder efter hjerneskadet).

Den tredje hjørneste i det teorikompleks, som Feuerstein har udviklet, bygger på teorien om, at barnet udvikler de højere kognitive funktioner gennem særligt tilrettelagte *medierende læringserfaringer* (jf. Feuersteins teori om *Mediated Learning Experience, MLE*). Disse særligt tilrettelagte medierende oplevelser, som Feuerstein og kolleger præsenterer i kapitel 4, tilvejebringer interaktioner og dermed beherskelse af områder, der kun er tilgængelige for barnet i kraft af en mediator, dvs. en medierende voksen eller et mere kompetent barn.

Mediatoren tilrettelægger, fortolker, benævner, identificerer, organiserer, fremhæver signifikante egenskaber og transformerer de myriader af stimuli, barnet modtager, således at de vitaliseres, får opmærksomhed, omstruktureres og tilskrives mening. Gennem forskellige kommunikative modaliteter (stemmeføring, intonation, udpegning, mimik og blikretning) transmitteres foruden direkte stimuli også u håndgribelige størrelser som tid og rum, kulturelle værdier og passende opførsel i en gensidigt medskabende relation. Ifølge Feuerstein internaliseres MLE-proceserne gradvist af barnet og bliver over tid integrerede forandringsmekanismer, der indvirker på dets samlede kognitive evner og dermed forandrer det.

For at udvikle tænkningen og evnen til at lære må barnet udvikle en lang række kognitive funktioner, der er forudsætninger for, at en række mentale operationer kan udføres. Hvis disse kognitive funktioner er defekte eller mangelfulde, er barnet forhindret i at udføre en lang række mentale operationer. Feuerstein har gennem sit langvarige virke udviklet en oversigt over, hvilke mangelfulde eller defekte kognitive funktioner individet kan være hæmmet af. Disse gennemgås i kapitel 3.

Ifølge Feuerstein er det vigtigt at skelne mellem tre faser, når man skal fastslå, hvad der er årsagen til et individs mangelfulde kognitive præstation: Ligger defekten i *inputfasen*, dvs. i den fase, hvor individet perciperer stimuli, i *bearbejdningsfasen*, der kan betegnes som selve den tankemæssige operation, eller er det i *outputfasen*, hvor resultatet af problemløsningen skal komme til udtryk, at individet får problemer med at formidle korrekt sanset og bearbejdet information? Kendskabet til de



defekte eller mangelfulde kognitive funktioner udgør den fjerde af de fem hoved-hjørneste i Feuersteins forståelsesramme, som de præsenteres i denne bog.

Uden kendskab til de i alt 28 kognitive mangelfulde funktioner kan man ikke foretage en fyldestgørende dynamisk assessment. Den dynamiske udredning har til formål at kortlægge indlæringspotentialer eller læringstilbøjeligheden samt at undersøge, hvilken form for mediering barnet vil profitere mest af. Denne viden danner så igen grundlaget for tilrettelæggelsen af det af Feuerstein udviklede træningsprogram og -materiale *Instrumental Enrichment*, som overordnet har til formål at træne og udvikle de kognitive funktioner, der er forudsætninger for at udføre adækvate mentale operationer. Træningsprogrammet, der består af 14 sæt materialer, behandles ikke i denne bog, da hovedsigtet er at præsentere den dynamiske assessment.

Den femte hjørneste i Feuersteins teorikompleks er hans afgørende bidrag til den dynamiske tilgang til testning, som den udformer sig i hans testbatteri (*Learning Propensity Assessment Device, LPAD*). I den dynamiske assessment er det læringspotentialer, der er i fokus, og derfor udsættes barnet for læring. For at fastslå en baseline gives ofte en prætest, der administreres som mange statiske test. Dernæst undervises barnet i at forstå, hvordan opgaverne kan løses, og derefter får det nye opgaver for at kortlægge, i hvilket omfang det kan overføre og anvende de just til lærte færdigheder. Hvis barnet derefter kan løse opgaverne bedre anden gang, har man fået demonstreret et læringspotentiale.

I testsituationen fokuseres der bl.a. på testpersonens evne til at modtage *medi-ering*. Mediering kan forstås som særligt tilrettelagte læringsoplevelser, hvor fokus ikke er på indholdet, men på selve de dele af den kognitive proces, der er nødvendige for at klare udfordringer, og hvor den mere erfarne (voksne/barn) formidler strategier, procedurer og fortolkninger, som hjælper barnet til at løse problemet eller forstærke forståelsen. Medieringen i testsituationen er det væsentligste redskab, som psykologen har mulighed for at gøre brug af for at udrede, hvilke forhold der udgør de optimale betingelser for at fremme indlæring og kognitiv udvikling hos testpersonen.

## FEUERSTEINS BIOGRAFI

Reuven Feuerstein blev født i Rumænien d. 21. august 1921. Han læste til lærer på Teachers College og Onesco College i Bukarest (1940-44) og var i samme periode viceinspektør og lærer på School for Disadvantaged and Disturbed Children i Bukarest.

Feuerstein beskriver, hvordan forskellige sammentræf ledte til udviklingen af teorien om *Structural Cognitive Modifiability*. Det ene var mødet med de børn, der havde overlevet Holocaust. Han mødte dem første gang i 1944, hvor han som ny immigrant i Palæstina (senere Israel) blev instruktør for dem på en landbrugsskole,

hvis hovedopgave var at rehabilitere børnene efter deres traumatiske oplevelser som følge af jødeudryddelserne og ophold i koncentrationslejre fra 1939 til 1945. Feuerstein mente, at disse børn, der var uden familier, havde brug for særlig opmærksomhed og en særlig intervention, der søgte at indlære dem de forudsætninger for kognition, som de manglede, hvorefter han startede en karriere, der tog udgangspunkt i disse børns psykologiske og indlæringsmæssige behov.

Feuerstein undersøgte, hvordan det ville være muligt at skabe konstruktive tankeprocesser hos disse børn, og han begyndte at tænke over den betydning, som tænkning har i forhold til at processere den kaotiske verden, de havde levet i. Men han måtte også stille sig selv det spørgsmål, hvordan han overhovedet skulle kunne begynde at tale med dem om undervisningsmæssige emner. Var disse børn overhovedet i stand til at lære og undergå kognitive forandringer efter alt det, de havde været igennem?

I perioden 1945-48 var Feuerstein speciallærer og konsulent i særlige ungdomsbyer i Israel for overleverne efter Holocaust. Derefter fortsatte han sit uddannelsesforløb i 1949 i Schweiz, hvor han blev undervist af forelæsere som Karl Jaspers, Carl Jung og L. Szondy.<sup>1</sup> I årene 1950-55 læste han på universitetet i Genève, hvor han studerede under og blev forskningsassistent for Jean Piaget. Det var mødet med Piaget, der blev den anden store inspirationskilde for Feuerstein. I Piaget fandt Feuerstein, hvad han beskriver som „en ø af tanker om det kognitive system“, der stod i skarp kontrast til de tidligere forelæsere, han havde mødt. I Piagets teori om, hvordan det kognitive system udvikler strukturer og operationel tænkning i mødet mellem individet og omverdenen, der gennem forskellige udviklingsstadier kan sætte personen i stand til at organisere den oplevede verden, fandt Feuerstein håb og potentiale til at hjælpe de børn, der havde overlevet Holocaust (Feuerstein et al., 2010).

Under studierne i Genève blev Feuerstein kontaktet af den jødiske organisation Youth Aliyah, der bad ham om at undersøge tilpasningsmulighederne for de unge nye immigranter i Israel. Youth Aliyah var under pres fra offentligheden for at ekskludere nogle af de lavt fungerende unge fra immigrationsprocessen, idet det var tvivlsomt, om de ville kunne tilpasse sig det israelske samfund. Hundrevis af disse børn blev testet med *Bender Gestalt Test* og *Raven's Matrices*, der blev betragtet som kulturneutrale, men resultaterne viste, at alle disse børns kognitive evner lå 8-10 år under deres biologiske alder. Hermed blev det klart for Feuerstein, at der var behov for at finde en anden måde at teste dem på – en måde, der ville kunne vise deres potentiale og måle deres modifierbarhed.

Efter i en længere periode at have testet disse børn med ikke-sproglige test, kulturfrie test, kulturfair test og udviklingstest uden andet resultat end en bekræftelse

---

1 Hvor andre kilder ikke er oplyst, stammer faktaoplysningerne fra ICELP's hjemmeside: <http://www.icelp.org/asp/main.asp>

af børnenes kognitive deficit, gik det op for Feuerstein, at det ikke var tilstrækkeligt at ændre på testinstrumenterne – det var nødvendigt at ændre hele assessmentmetoden. Hermed blev fundamentet lagt til den test, der i dag kendes som *Learning Potential<sup>2</sup> Assessment Device* (LPAD) (R.S. Feuerstein, 2000).

I perioden 1950-54 blev Feuerstein leder af Psychological Service for Youth Aliyah i Europa, hvor han havde ansvar for udredningen af mulige kandidater fra Marokko, Tunesien, Algeriet, Egypten og Europa til forskellige uddannelsesmæssige programmer i Israel. I 1952 tog han kandidateksamen i klinisk og generel psykologi og fik sin autorisation som psykolog i 1954.

På instituttet i Genève mødte Feuerstein Andre Rey, som blev hans mentor, ven og kollega. De samarbejdede omkring Youth Aliyah-børnene, og sammen udviklede de teknikker til test og intervention. Mange af de instrumenter, der anvendes i LPAD-testen i dag, er udviklet i 1950'erne af Feuerstein og Rey (Feuerstein et al., 2010). I denne periode blev en stor del af det psykologiske datamateriale indsamlet, som kom til at danne grundlag for Feuersteins udvikling af konceptet *cultural deprivation*, ligesom hans arbejdshypoteser vedrørende lavt fungerende børn og deres potentialer for forandring blev skabt i denne periode.

Feuerstein var leder af adskillige *Youth Aliyah Child Guidance Clinics* i Israel indtil 1983, hvor han grundlagde *the Hadassah-WIZO-Canada Research Institute*, som i dag er en del af *International Center for the Enhancement of Learning Potential* (ICELP). Feuerstein er i dag fortsat daglig leder af ICELP og involveret i forskning og udvikling inden for immigration og børn og unge med Downs Syndrom, hjerneskader og autistiske træk, ligesom han stadig arbejder aktivt med udvikling af dynamisk assessment og teknikker inden for Instrumental Enrichment og Mediated Learning Experience.

## PRÆSENTATION AF BOGENS INDHOLD

I kapitel 1, *Dynamisk assessment af læringsprocesser: Feuersteins LPAD som et paradigmeskift*, introducerer professor Jo Lebeer fra University of Antwerp i Belgien de to store modsætninger i det paradigmeskifte, der finder sted i øjeblikket. Paradigmeskiftet går fra et *testparadigme* med et bio-medicinsk syn på individet til et *modificeringsparadigme* med et bio-psyko-socialt syn, svarende til forskellen mellem de statiske, psykometriske test og de dynamiske test.

Jo Lebeer beskriver desuden, hvordan der arbejdes metodisk med testbatteriet LPAD, og med baggrund i det store europæiske tværnationale projekt DAFFODIL

---

2 Ordet „potential“ blev senere skiftet ud med ordet „propensity“, som kan oversættes med „tilbøjelighed“. Årsagen til denne ændring var, at ordet potential indeholder en forventning om et givent „loft“ for præstationen, hvilket står i stærk kontrast til Feuersteins grundtanke om, at der netop ikke er en øvre grænse for præstationen.

præsenterer han et omfattende casemateriale, der levende illustrerer, hvorledes konkrete testforløb udfolder sig. Endelig fremhæver Lebeer manglerne ved dynamisk assessment og giver sit bud på, hvor der er behov for fornyelse af dette snart 60 år gamle materiale. Kapitlet kan læses som en overordnet introduktion til Feuersteins begrebsunivers.

I Kapitel 2: *Argumenter for dynamisk assessment: at løse det menneskelige potentiale af de psykometriske lænker, del 1*<sup>3</sup> gennemgår Feuerstein et al. grundigt kritikken af den psykometriske testning samt dens forståelse af intelligensbegrebet. Feuerstein påpeger, at den statiske, psykometriske testning kan have tendens til at skabe den virkelighed, den ønsker at måle. Han kritiserer desuden de statiske test for at stemple barnet og argumenterer for, at netop testparadigmets syn på barnet kan virke som en selvopfyldende profeti. I forlængelse af sin kritik af den statiske, psykometriske testform fremfører Feuerstein argumenterne for det dynamiske testparadigme.

I kapitel 3: *De mangelfulde kognitive funktioner – en oversigt* redegør Feuerstein et al. for deres opfattelse af, at den kognitive proces funktionelt skal forstås som tre selvstændige faser: inputfasen, bearbejdningsfasen og outputfasen. Opdelingen i faser har den fordel, at den giver assessor klarhed over, hvor styrker og mangler i de kognitive funktioner kommer til udtryk. Feuerstein gennemgår i dette kapitel de mangelfulde kognitive funktioner, som han har fundet frem til gennem assessment af tusindvis af børn i løbet af sit næsten 60-årige virke. Funktionerne gennemgås enkeltvis med klare eksempler på, hvordan de fungerer, når de er velfungerende, og hvordan de fremtræder, når de er mangelfulde, samt hvordan der kan medieres frem mod et højere funktionsniveau. Gennemgangen af funktionerne kan bidrage til, at assessor kan skelne mellem mulige årsager til en mangelfuld præstation og afgøre, om den skyldes, at de kognitive forudsætninger er mangelfulde i en eller flere af faserne. Hvis input-, bearbejdnings- eller outputfasen fungerer utilstrækkeligt, vil det fremstå som nedsat evne til at tænke og lære. I Feuersteins optik er det dog de kognitive funktioner, som er forudsætningerne for tankeoperationerne, der er mangelfulde – hvilke Feuerstein mener kan optrænes med forbedrede tanke- og læringspræstationer til følge.

---

3 Bogens tre kapitler af Reuven Feuerstein et al. stammer fra bøgerne *The Dynamic Assessment of Cognitive Modifiability* og *The Feuerstein Instrumental Enrichment Program*, hvor de oprindeligt udgjorde to kapitler. De to kapitler starter begge med en redegørelse for intelligensbegrebet, hvilket giver mening i de to forskellige sammenhænge, de indgår i, men når kapitlerne skal præsenteres i umiddelbar forlængelse af hinanden, virker dette ikke hensigtsmæssigt. Vi har derfor med tilladelse fra Feuerstein sammenføjet de to introducerende redegørelser til én og anbragt den i begyndelsen af kapitel 2. Det oprindelige kapitel er i vores version med tilladelse fra forfatterne blevet til to kapitler (kapitel 2 og kapitel 4); vi har bevaret den originale titel og kaldt dem henholdsvis del 1 og del 2.

I kapitel 4: *Argumenter for dynamiske test: at løse det menneskelige potentiale af de psykometriske lænker, del 2* argumenterer Feuerstein et al. for, at de test, der er udviklet som alternativer til de eksisterende psykometriske test, heller ikke fungerer tilfredsstillende som assessments af individer, der scorer lavt på de statiske, psykometriske test, fordi de bygger på en række forkerte forudsætninger. Grunden til dette er ifølge Feuerstein, at disse alternative test bygger på testmæssige guidelines, der er udviklet til at imødegå de konstaterbare forskelle, som medlemmer af etniske grupper eller socioøkonomiske dårligt stillede præsterer, når de sammenlignes med normative grupper. Feuerstein kritiserer disse forståelser for ikke at foretage sondringen mellem hans centrale begreber 'kulturel forskellighed' og 'kulturel deprivation', der bruges som afsæt for en afvisning af forestillingen om, at der findes kulturfri test. De kulturelt forskellige har netop i tilegnelsen af deres oprindelige kultur vist deres læringspotentiale, hvorimod de kulturelt depriverede er blevet fremmedgjort over for deres egen kultur. Feuerstein definerer her den kulturelle deprivation som en mangel i selve den iboende proces, der er kulturens omdrejningspunkt, nemlig en inter- og intragenerationel transmission af kulturen. Manglende kulturel mediering kan skyldes enten ydre socioøkonomiske faktorer, indre genetiske barrierer eller funktionsnedsættelser i individet.

Feuersteins begreb om kulturel deprivation peger på det ansvar, som omgivelserne, omsorgspersonerne og det professionelle netværk har i forhold til at mediere de nødvendige input- og bearbejdningsprincipper, der skal få individet til at optræne kognitive færdigheder. Dette synspunkt flytter fokus fra at opfatte en persons lavere funktionsevne som bestemt af hans eller hendes genetiske disposition til at se det som omgivelsernes manglende evne til at forsyne vedkommende med de kognitive redskaber, der kan overvinde genetikken.

Feuerstein udfolder desuden i dette kapitel sit begreb om *strukturel kognitiv modificerbarhed* (SCM) og henviser til, at denne teori, der blev formuleret første gang for 50 år siden, er blevet bekræftet af nyere forskning, der beskæftiger sig med hjernens plasticitet. Kapitlet afsluttes med en redegørelse for begrebet om *medierede læringserfaringer* (MLE). Der oplystes tre universelle parametre og ni situationelle parametre, der ifølge Feuerstein karakteriserer en *medieret læringserfaring*.

I kapitel 5: *Dynamisk assessment – en anderledes udredningsmetode* viser Grethe Damon eksempler på, hvordan dynamisk udredning af læringspotentiale kan føre til konkrete anvisninger, som kan bruges af bl.a. lærere og forældre. Grethe Damon arbejdede i mange år som lærer, før hun blev psykolog, og hun er den hidtil eneste danske psykolog, der er uddannet til at udføre Feuersteins LPAD. I kapitlet beskrives det, hvordan den dynamiske test både fungerer som intervention og giver udførlige anvisninger til, hvordan indlæringsituationer kan optimeres med stærkt forbedrede resultater til følge.

I kapitlet gennemgås to cases, hvor en del af de dynamiske test administreres, og det vises, hvordan læringspotentiale eller læringstilbøjelighed hos to drenge, der begge forinden er testet med traditionelle test (WISC-III), kan udledes af den dynamiske testform. Den dynamiske assessment af de to drenge resulterer i en profil for børnenes kognitive funktionsmåde, som igen danner grundlag for en udførlig anvisning til brug for forældre, lærere og andre, der er involveret i barnets udvikling.

I kapitel 6: *Læring der overskrider komplekse vanskeligheder. Børn med medfødte hjerneskader* viser Louise Böttcher, hvordan et barn med cerebral parese i vid udstrækning kan overvinde store medfødte hjerneskader, når der iværksættes en målrettet indsats, der sigter mod udvikling af barnets læringspotentialer. I kapitlet udfolder Böttcher casen om Caspers udvikling set gennem en vygotskysk/feuersteinsk optik. Casper udvikler overraskende kompetencer inden for skrivning, læsning og kommunikation ved hjælp af talecomputer, og med udgangspunkt i Feuersteins begreb om kulturel deprivation viser Louise Böttcher, hvordan Caspers handicap netop ikke udelukkende kan forstås ud fra hans specifikke funktionsnedsættelser, men også må ses i sammenhæng med de sociale og samfundsmæssige betingelser, han er underlagt. Handicappet, der har en biologisk og neurologisk årsag, bliver fastholdt (og forstørret) eller minimeret af kvaliteten af de faktiske relationelle, sociale og kulturelle forhold, det er forbundet med.

I kapitlet redegøres med henvisning til Vygotsky for sprogets medierende rolle og for, hvordan netop alternative kommunikationsmidler får en stærkt medierende rolle, når de medtænkes af en voksen, der evner at mediere, og som har øje for barnets læringspotentiale og udviklingsmuligheder. Böttcher beskriver, hvordan den sproglige udvikling, den kommunikative udvikling og læseudviklingen virker ind på det, Feuerstein kalder en 'kognitiv strukturel ændring', der grundlæggende har en modificerende effekt på de biologiske betingelser. Kapitlet kan læses som en positiv fortælling om, at der i vid udstrækning kan kompenseres for selv meget store medfødte vanskeligheder, og at de delvis kan overvindes, hvis omsorgspersoner og det professionelle netværk er bevidst om effekten af en medierende indflydelse.

I bogens afsluttende kapitel 7: *Strukturelle ændringer, intelligens og neuroplasticitet – en perspektivering af Feuersteins teori og intelligenstænkning* tager Grethe Damon fat på en diskussion af muligheden for at betragte intelligens og kognition som noget på en gang fleksibelt og modificerbart, men med visse lokaliserede og dermed mindre fleksible elementer. Med udgangspunkt i Feuersteins definition af intelligens som den menneskelige organismes enestående evne til at tilpasse sig uhyre omskiftelige omstændigheder diskuteres hjernens indbyggede evne til at være omskiftelig, fleksibel og tilpasningsparat – eller modificerbar, som Feuerstein udtrykker det. Damon redegør for, hvordan helt aktuel forskning i generhvervelse af tabte funktionsevner

hos mennesker med erhvervet hjerneskade kan bidrage med nye perspektiver i forhold til Feuersteins begreb om strukturel kognitiv modificerbarhed.

I et neuroplastisk perspektiv vil netop træning af de kognitive forudsætninger for mentale operationer fungere på samme måde som træning i generhvervelse af tilsyneladende tabte færdigheder. Med Jesper Mogensens forklaringsmodel for reorganisering af elementære funktioner ved erhvervet hjerneskade, REF-modellen, vises det, hvordan strukturer fra intakte områder i hjernen kan 'overtage' funktionerne for de tabte eller beskadigede funktioner, efter at det væv, hvori de oprindelige funktioner var lokaliseret, er gået tabt. Pointen er, at det netop er træning, indlæring og overindlæring, der skaber de nye synaptiske forbindelser, der bærer disse funktioner. Man kan sige, at oplevelser af verden afspejles i hjernens biologiske strukturer og elektriske impulser, og at adgangen til oplevelserne ikke kun er den enkeltes eget anliggende, men i høj grad foregår i samspil med omgivelserne – hjernens udvikling er afhængig af dette samspil. Således giver aktuel forskning i neuroplasticitet og funktionel genopretning af tabte funktioner tilsyneladende Feuerstein ret i hans udsagn om, at „generne ikke har det sidste ord“, selvom visse helt elementære funktioner fortsat skal betragtes som egentligt lokaliserede.

Hvor Feuerstein helt og holdent vil betragte intelligens som en tilstand i organismen, argumenterer Damon for et 'både-og', hvor intelligens måske i fremtiden skal ses dels som en plastisk størrelse, der kan optimeres og udvikles gennem træning i samspil med omgivelserne, dels som noget, der *samtidig* er afhængigt af visse lokaliserede, biologisk betingede faktorer.

Bogen henvender sig primært til psykologer og andre fagfolk, der oplever, at de traditionelle standardiserede, psykometriske test ikke altid er fyldestgørende, når et barns potentialer og kognitive funktionsmåde skal fastlægges. Mange psykologer har oplevet, at testresultatet ikke stemte overens med deres opfattelse af barnet, og ofte er overleveringen af resultatet til forældre eller professionelle blevet ledsaget af nogle vurderinger af, hvorfor det pågældende barn underpræsterede i testsituationen. Overholdelsen af testkravene levner sjældent psykologerne mulighed for at underbygge deres fornemmelse og intuition. Carl Haywood (Haywood & Lidz, 2007) nævner i den forbindelse, at han gennemgik samtlige psykologiske test over en 3-årig periode på et psykiatrisk hospital, fordi han undrede sig over, at så mange psykologer ofte ytrede sig i modstrid med testresultaterne. *„I mere end halvdelen af de tilfælde, hvor en standardiseret intelligens test var udført (gældende for majoriteten af de udførte test), havde den psykolog, der udførte testen, rapporteret en IQ – og havde derefter i den narrative del af rapporten tilføjet den bemærkning, at den rapporterede IQ var en undervurdering af klientens evner (...) Mine tanker var dengang: ‘Hvorfor udføre en test for derefter at argumentere imod resultaterne?’ (...) Vi må formode, at psykologer, som argumenterer imod deres egne testresultater, er (a) utilfredse med det*



resultat, de får af standardiserede, normative test, (b) ser noget hos deres klienter, som testene ikke åbenbare, og (c) har behov for en ny testmetode, i særdeleshed af kognitivt funktionsniveau og intellektuelt potentiale“ (Haywood & Lidz, 2007, s. 48, min oversættelse).

Psykologer, der kan genkende denne inkongruens mellem testresultater og øvrige vurderinger af børns kognitive evner, kan finde hjælp i den dynamiske tilgang til testning og udredning. Ydermere tilbyder den dynamiske tilgang i langt højere grad hensigtsmæssige vejledninger, anvisninger og handlemuligheder til de professionelle, f.eks. lærere, pædagoger, sagsbehandlere etc., der arbejder med barnet.

## LITTERATUR

- Feuerstein, R.S. (2000). Dynamic cognitive assessment and Instrumental Enrichment program: Origins and development. In A. Kozulin and Y. Rand, Eds., *Experience of mediated Learning*. Oxford: Pergamon. Elsevier Scientific.
- Feuerstein, R. et al. (2010). *Beyond Smarter. Mediated Learning and the Brain's Capacity for Change*. Teachers College. New York/London: Columbia University.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R.S., Falik, L.H & Rand, Y. (2002). *The Dynamic Assessment of Cognitive Modifiability. The Learning Propensity Assessment Device: Theory, Instruments and Techniques*. Jerusalem: ICELP Press.
- Haywood, H.C. & Lidz, C.S. (2007). *Dynamic Assessment in Practice: Clinical and Educational Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.



# OM FORFATTERNE

**Jo Lebeer** (Antwerpen, BE) er uddannet læge, ph.d og lektor på det medicinske fakultet ved Universitetet i Antwerpen. Han er konsulent i dynamisk assessment samt i udvikling af læringspotentiale, inklusive undervisning af børn og voksne med udviklingsforstyrrelser eller erhvervet hjerneskade. Han er en af direktørerne for INCENA (Inclusion & Enablement), er koordinator for det europæiske Livslang Læring Projekt INCLUDES (Inclusive and Cognitive Education [www.inclues.org](http://www.inclues.org)) og for DAFFODIL (Dynamic Assessment of Functioning for Development and Inclusive Learning – [www.daffodilproject.org](http://www.daffodilproject.org)) og er i øjeblikket partner i DISTINCT-projektet (Developing In-service Training for Inclusive Education – [www.distinct.eu](http://www.distinct.eu)). Han er også gæsteforsker ved Universidad Diego Portales (UDP) i Santiago de Chile på masteruddannelsen i kognitiv udvikling.

Louise Bøttcher er cand.psych., ph.d og lektor ved Institut for uddannelse og pædagogik, Aarhus Universitet. Hendes forskning fokuserer på de lærings- og udviklingsmæssige konsekvenser af spastisk lammelse. I et bredere perspektiv beskæftiger hun sig med, hvordan handicap udfolder sig i barnets dagligliv. Hun har formidlet sin forskning i mange forskellige, både danske og internationale sammenhænge, bl.a. ved foredrag og kurser og i bøger, artikler og informationshæfter. Louise Bøttcher har tidligere gået på Forfatterskolen.

**Lars Røgilds** er cand.mag. og lektor i pædagogik ved University College Sjælland, hvor han bl.a. underviser pædagogstuderende i arbejdet med mennesker med funktionsnedsættelser. Lars er oprindeligt uddannet socialpædagog og har siden 2000 været engageret i arbejdet med adoption som kursusleder og som Post Adoptions Service-konsulent for Familiestyrelsen. Han har desuden udført kurser, workshops og undervist i Afrika og Sydøstasien. Lars er efteruddannet som systemisk supervisor og konsulent samt Imago-parterapeut. Lars er uddannet i Feuersteins 'Instru-

mental Enrichment' og arbejder med private klienter efter denne metode. Han deler sin tid mellem undervisning, private klienter, foredrag og supervision.

**Grethe Damon** er cand.psych. og lærer. Hun har gennem 16 år arbejdet som specialundervisningslærer. Siden 2011 har hun arbejdet som psykolog på et behandlingshjem for børn med autismespektrumforstyrrelser og andre tilgrænsende udviklingsforstyrrelser, størsteparten med alvorlige indlæringsvanskeligheder. Grethe er den første i Danmark, der er uddannet som assessor i Feuersteins dynamiske assessmentmetode (LPAD) og kognitive træningsmetode (IE). Hun har desuden en efteruddannelse som Imago-parterapeut samt en treårig mindfulnessuddannelse. Grethe deler sin tid mellem behandlingsarbejde og privat praksis, hvor hun arbejder med børn, voksne og familier.

**Reuven Feuerstein**, rumænsk-israelsk kognitiv udviklingspsykolog, som har formuleret teorierne om strukturel kognitiv modificerbarhed (SCM) og medieret læringserfaringer (MLE) som en respons på behovet for at hjælpe børn, der overlevede holocaust. Feuerstein var oprindeligt elev af Piaget, og hans teorier er stærkt inspireret af og samtidig i opposition til dele af Piagets tænkning. Feuerstein er ph.d. fra Sorbonne i Paris, og han er stifter og leder af ICELP (International Center for the Enhancement of Learning Potentials), det nuværende Feuerstein Institut. Reuven Feuerstein er en af den dynamiske assessments fædre og har udviklet såvel denne som det tilsvarende træningssystem Instrumental Enrichment. Han har publiceret en lang række videnskabelige artikler. Reuven Feuersteins arbejde har inspireret til og genereret flere nye interventionsformer, der har det til fælles, at de søger at forbedre kognitive præstationer. Feuersteins træningsprogrammer er oversat til mere end sytten sprog.



**Hvordan målretter man en indsats, så niveauet kan løftes markant for et barn med svære indlæringsvanskeligheder? Hvordan skaber man varige forandringer for børn med kognitive handicap? Det er spørgsmål som disse, der tages op i denne bog.**

Bogen har dynamisk assessment som sit omdrejningspunkt, og præsenterer hermed en alternativ og supplerende tilgang til traditionel psykometrisk testning og udredning.

Ud over en generel introduktion til begrebet dynamisk assessment, indgår også en specifik præsentation af den israelske professor Reuven Feuersteins særligt udviklede metode 'Learning Propensity Assessment Device (LPAD)'. Under assessment med LPAD søges specifik viden om barnets blokeringer og kognitive deficit og mindst lige så vigtigt: hvordan disse overkommes. I arbejdet med LPAD lægges kimen til kognitive forandringer allerede under selve testningen.

Feuerstein beskriver alle mennesker, børn som voksne, som grundlæggende kognitivt modificerbare. Hjernens kognitive strukturer ændrer sig i samspillet med omgivelserne og gennem intentionel og tilrettelagt mediering, kan en indsats målrettes varige kognitive ændringer.

Dynamisk assessment er velkendt som psykologisk-pædagogisk begreb og som udredningsmetode i en række lande, herunder USA, Tyskland, Holland og Israel. Det er første gang at dele af Feuersteins produktion udgives på dansk. Bogen indeholder tillige bidrag af en af Europas førende 'Feuerstein-specialister', den belgiske professor Joseph Lebeer, samt bidrag af Lars Røgilds, Louise Böttcher og Grethe Damon, der sætter Feuersteins tænkning i relation til børn med handicap i en dansk kontekst.

**WWW.DPF.DK**



**DANSK PSYKOLOGISK FORLAG**