

De methode ter bepaling van het leerpotentieel (LPAD)*

BRON

Laat me niet zoals ik ben

Een baanbrekende methode om de cognitieve en sociale ontwikkeling te stimuleren

R. Feuerstein, Y Rand en J.E. Snijders

Isbn 90-6069-866-x (1993)

Leminscaat, Rotterdam

*** Deze tekst is een letterlijke weergave uit bovenstaand boek!!**

De LPAD is een methode om de neiging tot modificeerbaarheid van het individu vast te stellen, onderzoek te doen naar de redenen voor zijn lage niveau van functioneren ten einde ze te kunnen verhelpen en de weg te plaveien voor de ontwikkeling van efficiëntere niveaus van functioneren. Misschien laat de LPAD zich het best begrijpen door haar te stellen tegenover conventionele methoden voor het meten van de intelligentie. De conventionele methoden zijn statisch, in die zin dat de onderzoeker de opdracht aanbiedt, het gedrag van het individu observeert en dat een bepaalde waarde toeschrijft, die gewoonlijk gebaseerd is op de prestaties van een normgroep, dat wil zeggen anderen die de test hebben afgelegd. Aan conventionele tests ligt het uitgangspunt ten grondslag dat de responsen van de onderzochte persoon met de daaraan toegekende waarden een compleet beeld geven van zijn intelligentie, zijn kennis, zijn vaardigheden, en tot op zekere hoogte zelfs van zijn persoonlijkheid en emotionele structuur. De conventionele benadering is statisch omdat er niets wordt gedaan om het antwoordenpatroon van het individu te beïnvloeden. En ze is statisch omdat de resultaten als representatief worden beschouwd voor het hele bereik van de intellectuele vermogens van de betrokkene, ook al dekt de test maar een zeer beperkt gebied van zijn cognitieve repertoire.

Bovendien worden de behaalde scores (bijvoorbeeld IQ, Ontwikkelingsquotiënt, Verstandelijke Leeftijd) een van de twee grondslagen voor het opplakken van bepaalde etiketten (zoals 'diep zwakzinnig', 'zwakzinnig', 'zwakbegaafd'). (De andere is de uitkomst van een onderzoek naar aangepast gedrag.) Een bijzonder verontrustende stap wordt gezet wanneer de uit een conventionele intelligentietest verkregen resultaten de basis worden waarop voorspellingen ten aanzien van iemands volwassen functioneren worden gedaan. Dikwijls gaat men er hierbij van uit dat het niveau van functioneren op dat tijdstip niet alleen bepalend is voor de prestaties van de betrokkene bij die conventionele test, hem afgenomen door een bepaalde persoon op een bepaald uur van de dag onder specifieke omstandigheden, bijvoorbeeld met betrekking tot alertheid en oplettendheid. Het zou ook representatief zijn voor en een voorspellende waarde hebben ten aanzien van hetgeen het individu jaren later onder heel andere omstandigheden zal kunnen.

De voornaamste theoretische gedachte achter deze statische benadering is dat de menselijke intelligentie een 'harde' eigenschap is, waarin weinig tot geen verandering kan optreden, ongeacht de omstandigheden waaronder het individu functioneert. De LPAD, die op een zeer krachtig geloof in de modificeerbaarheid van de mens berust, maakt een scherp onderscheid tussen het waargenomen niveau van functioneren van het individu en de mogelijkheden tot modificatie die hij heeft. Het waargenomen niveau van zijn functioneren kan laag zijn, zoals bij J. die niet adequaat kon reageren bij opdrachten die hem volgens de ontwikkelingsleer geen moeite hadden moeten kosten. Maar zijn cognitief functioneren werd gemodificeerd. Door I.V.P. en andere geschikte interventies werden er nieuwe cognitieve structuren in hem tot stand gebracht.

Een laag niveau van intellectueel functioneren kan het gevolg zijn van vele oorzaken. Men kan een lage score bij een bepaalde test verklaren aan de hand van de tegenzin van de testpersoon om antwoord te geven; ze kan te wijten zijn aan een voorbijgaande vermoeidheid, of aan een negatieve opstelling; ze kan te wijten zijn aan de specifieke aard van de opdracht, of aan de taal waarin die wordt aangeboden. Zeggen dat een individu niet tot een goede prestatie bij een intelligentietest in staat is, alleen op grond van zijn prestaties bij een statische aanbieding van de test, kan niet alleen misleidend zijn, maar ook tot beslissingen leiden die het leven van het individu voorgoed op tragische wijze beïnvloeden. Toegegeven, de ervaren psycholoog kan enkele verkeerde diagnoses vermijden. En er zijn mensen wier onvermogen om op een bepaald moment op de juiste wijze op statisch gepresenteerde opdrachten te reageren werkelijk een afspiegeling is van alles wat ze op dat moment kunnen. Maar dat wil niet zeggen dat ze hun repertoire nooit uitbreiden!

De LPAD vertegenwoordigt een belangrijke verschuiving in de wijze van onderzoek plegen, waarbij de praktijk van het testen op vier belangrijke punten is gewijzigd: wat betreft de structuur van de meetinstrumenten, het karakter van de testsituatie, de oriëntatie op het proces, en de interpretatie van de resultaten. De LPAD is een 'test-mediatie-test' benadering. De te onderzoeken persoon wordt eerst zonder interventie getest om het basisniveau van zijn kunnen op dat ogenblik vast te stellen. Tijdens dit deel van de LPAD observeert de onderzoeker het gedrag van de betrokkene; hij bestudeert zorgvuldig waarom deze fouten maakt en via welk proces hij reageert. Op deze manier zal de onderzoeker kunnen vaststellen wat er bij de tweede fase mogelijk moet gebeuren - de fase van de mediatie, dat wil zeggen, van het leren. Tijdens deze tweede fase zal de onderzoeker/mediator veranderingen in het functioneren van het individu teweegbrengen, veranderingen die tijdens de derde fase zullen worden geëvalueerd.

De derde fase is een herhaling van de test, waarbij het individu de serie opdrachten opnieuw zonder mediatie krijgt aangeboden. In de derde fase bestudeert de onderzoeker het effect dat de mediatie-interventie heeft gehad op het vermogen van het individu om nieuwe problemen op te lossen. Op deze wijze kan worden vastgesteld in hoeverre het individu profijt kan hebben van een gerichte leerervaring en de daardoor tot stand gebrachte veranderingen. Toen J. geen mensfiguurtje kon tekenen, greep de mediator op diverse manieren in. Hij leerde hem hoe hij het moest tekenen door hem duidelijk te maken hoe het menselijk lichaam in elkaar zat. Na de mediatie kreeg J. opnieuw de opdracht een mens te tekenen, om te zien hoeveel beter hij dat na de gemedieerde leerervaring zou kunnen.

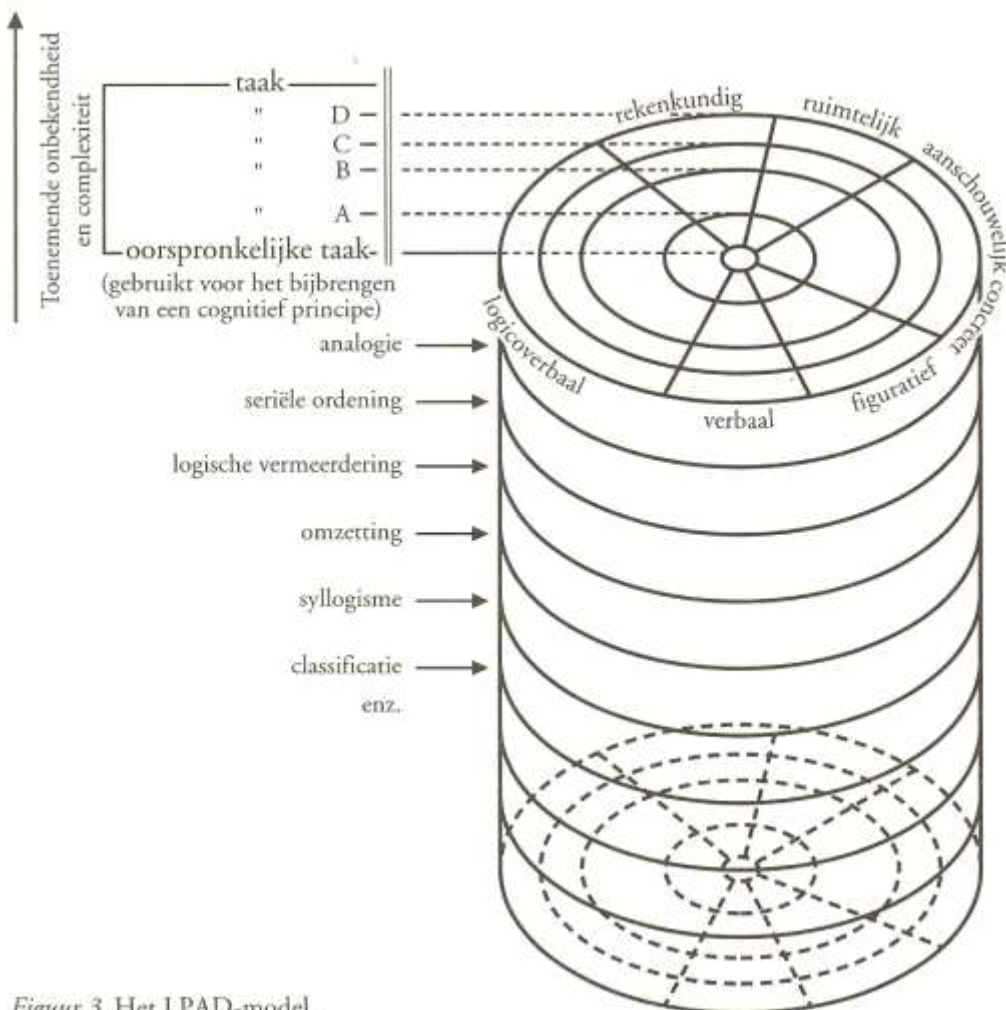
Hier moet een heel belangrijke kanttekening worden gemaakt; namelijk dat de mensen die met de LPAD werken niet de term *meting* gebruiken. Veel ideeën die bij de conventionele metingen worden gehanteerd, worden bij de LPAD niet toegepast. Het idee van de voorspelbaarheid op lange termijn bijvoorbeeld heeft geen plaats in het dynamisch onderzoek. Er wordt juist alles aan gedaan om de resultaten van het eerste onderzoek hun voorspellende waarde te *onthemen* door via het mediatieproces het functioneren van de betrokkene te modificeren. Wanneer een twaalfjarige met het syndroom van Down bij de hantering van een conventioneel meetinstrument niet kan tellen, zou de daaraan verbonden conclusie kunnen zijn dat dit aangeeft dat hij niet abstract kan leren denken en daarom geen toegang zal hebben tot het universum van getallen en cijfers. Bij de dynamische toepassing van de LPAD wordt deze conclusie aangevochten en naar de redenen gezocht waarom het kind nooit heeft leren tellen, waarna een poging zal worden gedaan dit te corrigeren. De tot stand gebrachte veranderingen zullen de nieuwe basis voor het vaststellen van de modificeerbaarheid van dit individu vormen.

Toen we Sara voor het eerst zagen bleek ze niet bij machte het aantal stippen te ontdekken dat ze moest tellen om een meetkundige figuur te construeren. Ze liet stippen weg, verkende niet het hele

veld en had maar een wazig idee van de dingen die geteld moesten worden, zelfs wanneer je haar vroeg op haar vingers te tellen. Haar onsystematische aanpak deed haar enkele van de al getelde objecten meetellen en andere over het hoofd zien. We moesten haar meer energie laten steken in het bekijken van de taak, om zo systematischer de dingen langs te gaan die ze geacht werd waar te nemen en te registreren. Na enkele uren van dit type mediatie kon ze aanzienlijk beter tellen en dingen groeperen.

De eerste verandering die bij een verschuiving van een statische naar een dynamische benadering van het onderzoek is vereist, bestaat uit een modificatie van de soort gehanteerde testinstrumenten. In figuur 1 ziet men hoe de LPAD is opgezet. Het centrum van de figuur stelt een taak voor die aan de te onderzoeken persoon zal worden gemedieerd. De concentrische cirkels stellen de stijgende niveaus van ingewikkeldheid en onbekendheid voor van de taken die de onderzochte na de mediatie van de eerste taak krijgt. De segmenten op de bovenkant van de cilinder geven de verschillende formules aan waarin een probleem kan worden aangeboden - verbaal, aanschouwelijk en rekenkundig. De verticale as vertegenwoordigt verschillende soorten werkwijzen: logische vermenigvuldiging, seriële ordening, deducties.

Voor een illustratie van de toepassing zullen we de 'Analogie-opdracht' nemen, waarbij de onderzochte persoon het juiste ontbrekende figuurtje uit een aantal afleiders (dat wil zeggen, irrelevante vormen) moet kiezen. De onderzochte persoon moet eerst de relatie tussen de beide bovenste figuren van het vraagstuk vinden en die toepassen op de onderste rij (zie figuur 2). Praktisch gezien moet het kind de relatie (overeenkomsten en verschillen) zien tussen het cirkeltje met streepjes en het vierkantje met streepjes en eenzelfde verband leggen tussen het half-zwarte, half-witte cirkeltje en een ontbrekende figuur. Het ligt voor de hand dat de ontbrekende figuur een half-zwart en een half-wit vierkantje zal zijn.

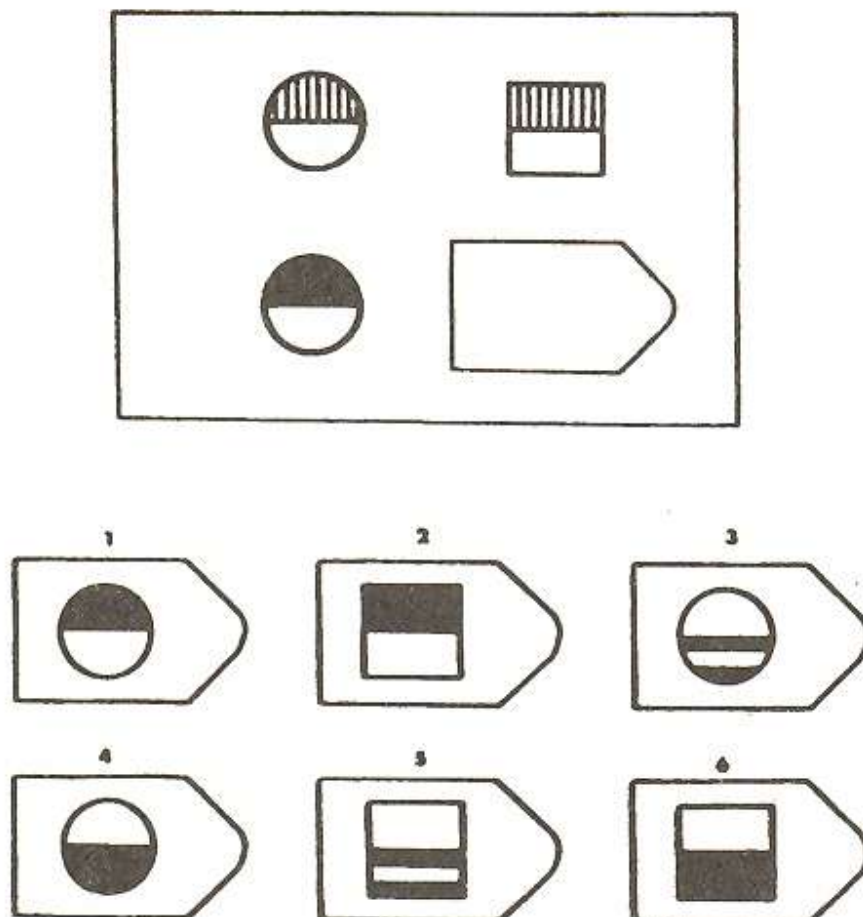


Figuur 3. Het LPAD-model.

Figuur 1. Het L.P.A.D. model

Deze opdracht, die is ontleend aan de LPAD-varianties van Ravens Progressieve Matrices (B-8), een vernieuwende opdracht met gebruikmaking van patronen, stelt kinderen met een lager dan gemiddeld IQ voor grote problemen. Dit heeft één deskundige, een vurig verdediger van de genetische/erfelijkheidsoopvatting van de intelligentie, ertoe gebracht de juiste uitvoering van dit specifieke soort tests te beschouwen als iets wat voorgoed buiten het bereik ligt van de zogeheten voor onderwijs vatbare verstandelijk gehandicapten. Een andere deskundige beweert dat zelfs training dergelijke individuen met een achterblijvende geestelijke ontwikkeling niet zal helpen dit en andere vraagstukken waarvoor men abstract moet kunnen denken op te lossen.

De LPAD vecht deze beide opvattingen aan door eerst de falende persoon de middelen in handen te geven om het vraagstuk te begrijpen en te leren hoe je het oplost, en vervolgens manieren te vinden om te verifiëren wat het individu via het mediatieproces heeft geleerd, waardoor hij problemen die op hetzelfde principe berusten, maar waarvoor 'herontdekking' en hernieuwde toepassing vereist zijn, efficiënter gaat oplossen. Aldus mediëren we de 'analogieopdracht' door de onderzochte persoon te helpen het begrip 'transformatie' te begrijpen: 'De cirkel is tot een vierkant omgevormd. De verticale lijntjes bovenin blijven hetzelfde. Het cirkeltje in de tweede rij zal worden omgevormd tot wat...? Als we nu hetzelfde doen met de tweede cirkel als we met de eerste hebben gedaan, wat krijgen we hier dan als ontbrekende tegenhanger? Natuurlijk, een vierkantje.

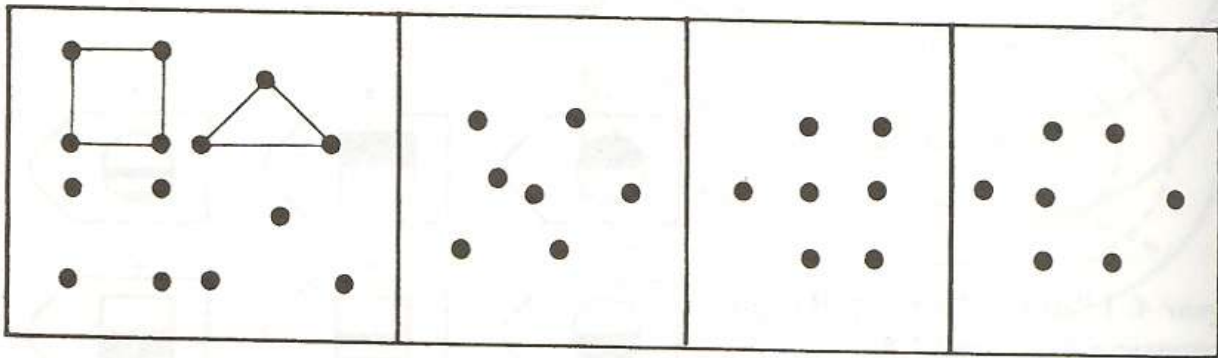


Figuur 2. L.P.A.D./varianties op Ravens Progressieve Matrices (B8)

En hoe zal dat eruitzien als we de verticale lijntjes niet meer hebben? Net zoals de cirkel, de bovenste helft zwart en de onderste helft wit.'

Een bijkomende strategie voor het oplossen van het analogievraagstuk wordt ook in de vorm van categoriseren gemedieerd: 'Hier in de linkerkolom hebben we de familie van cirkels. Wat hebben we dan in de rechterkolom? De familie van vierkanten. Er ontbreekt dus een vierkantje. Hoe heet de familie in de bovenste rij? De familie van de verticale streepjes bovenin? En hoe zal de familie in de onderste rij heten? Ja, de familie van half zwart, half wit. Dus wat missen we dan? We missen het vierkantje dat half zwart, half wit is.'

Dit mediatieproces volstaat niet met het alleen maar aanbieden van de oplossing of het trainen voor de test, maar zal voorwaarden scheppen voor observeren, registreren, vergelijken en interpreteren, waardoor de totale *structuur* van het cognitief functioneren van het individu veranderd wordt. Hetzelfde geldt voor andere opdrachten zoals de 'Organisatie van stippen', waarbij de oplossing van het probleem zal worden vergemakkelijkt door de kenmerken van het vierkant en van de driehoek te mediëren, evenals de manier waarop het vierkant toch te ontdekken is onder zulke ongunstige omstandigheden als een gedraaide stand en overlapping, hoe je het probleem aanpakt alvorens je het gaat oplossen, hoe je je eigen impulsiviteit moet afremmen, hoe je bepaalde prikkels selecteert zodat ze aan de gestelde normen zullen voldoen, en hoe je de constante vorm van het vierkant ontdekt ondanks positieveranderingen, ook ten opzichte van de andere figuren (zie figuur 3).



Figuur 3. L.P.A.D. Organisatie van Stippen

Alle principes van de gemedieerde leerervaring worden bij de interactie tussen onderzoeker en onderzochte toegepast, om de voorwaarden voor het denken op hoger niveau te scheppen. Wanneer dit is gebeurd krijgt het individu opdrachten aangeboden die allerlei variaties vertegenwoordigen, dat wil zeggen dat ze steeds meer gaan afwijken van en ongewoner worden dan de oorspronkelijke opdracht die als mediatie-object heeft gediend, en er steeds verder van af komen te staan. De concentrische cirkels op het bovenvlak van het LPAD-model stellen zulke variaties van de oorspronkelijke opdracht die een zekere aanpassing vereisen voor (zie figuur 1) de reacties van het individu op deze variaties zullen de mediator/onderzoeker in staat stellen de volgende vragen te beantwoorden.

Ten eerste: in hoeverre heeft degene die ik hier onderzoek bewezen de oorspronkelijke opdracht te kunnen begrijpen en uitvoeren?

Ten tweede: hoeveel moeite moeten we steken in welke mediatie om hem deze bepaalde opdracht te helpen beheersen?

Ten derde: in hoeverre heeft hij met wat hij via het mediatieproces heeft geleerd problemen kunnen oplossen waarbij hij de pas geleerde elementen op een nieuwe opdracht moest toepassen?

En ten slotte: op welke manier kunnen we het best de verlangde veranderingen bij hem tot stand brengen?

De alternatieve manieren om een opdracht aan te bieden, waarbij diverse presentatieformuleringen en verschillende manieren van te werk gaan worden gehanteerd, zullen de onderzoeker in staat

stellen de betekenis en omvang van de tot stand gebrachte veranderingen verder te verkennen. Zal de testpersoon een rekenkundige analogie beter kunnen oplossen nadat hij een figuratieve heeft leren oplossen? Zal hij sneller een deductie kunnen maken nadat hij met analogieën heeft leren omgaan?

De in de LPAD opgenomen batterij tests is om een aantal redenen uitgezocht. Ten eerste moesten de opdrachten voldoende ingewikkeld zijn om diverse cognitieve functies te vertegenwoordigen en niet alleen maar één bepaalde simpele, geïsoleerde soort functie. Daarom is het natekenen van eenvoudige figuren er niet in opgenomen. In plaats daarvan worden opdrachten gehanteerd waarbij vooruit gedacht moet worden en naar referentiekaders moet worden gezocht voordat er getekend wordt.

De opdrachten vereisen ook beeldend en abstract denken in plaats van concreet denken. We willen het functioneren van het individu naar hogere niveaus 'optrekken' in plaats van 'te bukken' naar wat hij op dit moment kan. Voor de uitgekozen opdrachten wordt dus gevraagd dat men vergelijkt, redeneert, gebruik maakt van symbolische voorstellingen, en logisch denkt, om maar iets te noemen (zie deficiënte cognitieve functies).

Ten slotte zullen de uitgezochte opdrachten zodanig gestructureerd zijn dat ook zeer kleine veranderingen ten gevolge van blootstelling aan de taak en de mediatieve interactie te traceren zijn. Het spreekt vanzelf dat zelfs de krachtigste mediatie niet altijd spectaculaire veranderingen kan bewerkstelligen. Maar wanneer we iemands modificeerbaarheid gaan vaststellen, hebben we er belang bij de opdrachten te 'sensitiseren' om ons in staat te stellen zelfs de meest rudimentaire modificaties in zijn cognitieve structuur te ontdekken. Dientengevolge verwachten we veranderingen te gaan zien in de manier waarop het individu de gegevens verkent, in de hoeveelheid tijd die hij aan een opdracht wijdt, in de manier waarop hij met onderdelen van de opdracht schuift, in de manier waarop hij elementen van de oplossing die hij ontdekt gebruikt, en soortgelijke zaken.

Een ander terrein van verandering door de overgang van de statische naar de dynamische benadering, is de testsituatie zelf. De dynamische onderzoekssituatie van de LPAD is radicaal verschillend van de statische situatie van de psychologische test, omdat de onderzoeker niet alleen maar als waarnemer of als vastlegger van reacties functioneert, maar *actief betrokken is* bij het modificeren van de cognitieve structuur van het individu. De onderzoeker zal geen genoegen nemen met het simpel vaststellen van het al dan niet slagen van het individu naar wie hij onderzoek doet; hij zal de responsen van het individu via mediatie actief vorm geven en kneden. Hierdoor krijgt de onderzoeker een rol die te kenschetsen is als die van dynamisch leermeester, of wel actieve gids bij het leren, of wel mediator, die vele middelen hanteert om cognitieve veranderingen tot stand te brengen. Tot deze middelen zullen behoren het verschaffen van intensieve feedback, het aanbieden van informatie om bij de volgende opdracht met meer succes te werk te kunnen gaan, en het mediëren van een gevoel van competentie, voortkomend uit het feit dat de testpersoon na zijn aanvankelijke falen het probleem heeft leren oplossen. De mediator zal ook de betekenis van het welslagen van opdrachten mediëren en de onderzochte persoon inzicht verschaffen in de reden waarom hij geslaagd is of gefaald heeft, zodat hij foute strategieën in de toekomst zal kunnen vermijden.

Over het algemeen zal de testsituatie niet dezelfde structuur hebben als conventionele testsituaties, waarbij de testprocedures uniform moeten worden gehouden om de door de onderzochte behaalde resultaten te kunnen vergelijken met die van een groep individuen die als met hem vergelijkbaar worden beschouwd (een normgroep). In plaats daarvan zal de onderzoeker de testsituatie en wat daarin wordt verlangd aanpassen aan degene om wie het gaat en zijn

prestaties vergelijken met zijn eigen vroegere prestaties, en niet met die van de normgroep. Veel van de kinderen die met de LPAD zijn onderzocht, zijn volkomen getransformeerd wat betreft hun zelfbeeld, hun gevoel van competentie, en in het bijzonder hun bereidheid om verkennend aan de slag te gaan, doordat ze de kans krijgen om succes te boeken (alle kans zelfs, en later bij IVP-activiteiten nog meer).

Een groot verschil tussen de conventionele intelligentiemeting en de LPAD is de verschuiving van de klemtoon van product naar proces. Bij de LPAD wordt zeer weinig aandacht geschonken aan het product of aan de absolute betekenis van het resultaat. Meer belang wordt gehecht aan informatie over het proces waardoor een bepaald product tot stand is gekomen. Om deze te verkrijgen bestaan er twee conceptuele werktuigen die zowel bij de LPAD als bij het instrumentele verrijgingsprogramma worden gebruikt. Eén conceptueel werktuig is een lijst van gebrekkige cognitieve functies die mogelijk of waarschijnlijk verantwoordelijk zijn voor het falen van de onderzochte persoon en dan ook dienen als even zovele doelen voor correctie (zie deficiënte cognitieve functies). Is het kind niet in staat geweest om de juiste gegevens te verzamelen, of heeft het gefaald vanwege zijn onsystematisch omgaan met wat het wel verzameld had? Heeft het twee of meer informatiebronnen aangeboord? Is het niet nauwkeurig genoeg te werk gegaan? Heeft het niet voldoende vergelijkingen getrokken? Kon het geen manieren vinden om zijn antwoorden zodanig te formuleren dat ze acceptabel werden voor zijn partner, de onderzoeker? Het maakt een groot verschil om te weten of het kind gefaald heeft vanwege een ontoereikend proces van input, verwerking, of output, of een combinatie daarvan. Wanneer we de bron van zijn falen kunnen opsporen, kunnen we de oorsprong daarvan aanpakken - de specifieke dysfunctie(s) die voor het mislukken verantwoordelijk is/zijn. Hierdoor kunnen we ook een differentiërend belang aan het falen toekennen. Het maakt bijvoorbeeld verschil of het kind niet goed heeft kunnen zien, niet goed heeft kunnen nadenken, of zich niet goed heeft kunnen uitdrukken. We zien wel eens kinderen die voor hun examen zakken omdat ze niet over de juiste middelen beschikken om zich uit te drukken. Ze hebben wel ideeën, maar kennen geen goede manier om ze onder woorden te brengen. Om het functioneren van het kind te begrijpen, moet men zijn successen en fouten interpreteren, de fouten corrigeren, en dan inzicht zien te krijgen in het proces waarlangs de verandering in zijn functioneren tot stand is gebracht.

Een tweede conceptueel werktuig waardoor we inzicht kunnen krijgen in het proces dat aan het functioneren van het kind te pas komt, is de cognitieve kaart. Elke geestelijke verrichting is te analyseren met behulp van een aantal dimensies aan de hand waarvan het moeilijkheidsniveau te bepalen is. De inhoud van de opdracht kan meer of minder bekend zijn; de formulering van de opdracht kan problemen geven; het niveau van abstractie en complexiteit kan het efficiënt functioneren van de onderzochte persoon sterk beïnvloeden. Een heel belangrijke dimensie op de cognitieve kaart is het efficiëntieniveau dat nodig is om de taak aan te kunnen. Er zijn opdrachten waarbij men met een bepaalde snelheid of nauwkeurigheid te werk moet gaan. Lezen is een voorbeeld van zo'n opdracht. Als je niet voldoende snel en nauwkeurig leest, zul je je bij het uitvoeren van een leesopdracht niet op je gemak voelen, en zul je niet goed leren lezen. Inzicht in het proces waardoor het individu bepaalde taken wel kan uitvoeren en andere niet, is van groot belang bij het vaststellen van de manier waarop ieder mens taken aanpakt, en dus belangrijk bij het stimuleren van de leercapaciteiten van het individu.

Aldus zien wij dat de LPAD een poging is om niet alleen maar iemands intelligentie vast te stellen, maar daaraan ook een aantal intellectuele doelstellingen voor hem te ontleneren. Doelstellingen die uitsluitend op basis van conventionele testprocedures zijn vastgesteld, zijn misschien te laag. Maar als we doelstellingen op het gebied van het leren nemen die niet berusten op wat iemand op dit moment kan, maar op wat hij onzes inziens zal kunnen wanneer we hem de noodzakelijke interventie bieden om zijn niveau van functioneren omhoog te brengen, dan zullen deze doelstellingen veel zinvoller zijn en een grotere invloed hebben op de toekomstige kwaliteit van zijn leven.

Nog een verschil tussen de LPAD en een conventionele aanpak van het testen van de intelligentie is de interpretatie van de resultaten. De LPAD produceert geen samenvattende score zoals een IQ. In plaats daarvan kijkt ze naar het type en niveau van functioneren van het individu, die elk op kwaliteit en zinvolheid worden bekeken. Losstaande goede antwoorden worden niet genegeerd, zoals wel dikwijls gebeurt wanneer de testresultaten in de vorm van een globale IQ-score worden gepresenteerd. Bij de LPAD wordt één enkel succes, zelfs tegen de achtergrond van een over het algemeen zeer matige probleemoplossing, geïnterpreteerd als een belangrijk teken van intellectuele vermogens, dat zeker tot verdere exploratie aanleiding geeft. Het zijn de gevallen waarin het individu *succes* heeft geboekt, waarop de analyse van de redenen voor succes en mislukking zich richt.

Werkelijk, als men goed kijkt naar het gedrag van groepen individuen die als verstandelijk gehandicapt worden beschouwd, ziet men dikwijls voorbeelden van efficiënte en adequate gedragswijzen, die bij correcte interpretatie aangeven dat het individu beter kan/zou kunnen functioneren dan op het ogenblik, als we hem daarbij helpen. Eén deskundige zegt dat zelfs in het gedrag van mensen met een sterk achtergebleven prestatieniveau blijken van deducerend denken en doelmatig gedrag te vinden zijn. Als deze gedragingen op de juiste wijze worden geïnterpreteerd en begrepen, kan men doelen stellen die sterk afwijken van die waarbij op het etiket wordt afgegaan. Het is niet de omvang van de verandering, maar de *kwaliteit* en de *aard* van de verandering waar het om gaat. Elke interpretatie van LPAD-uitslagen houdt rekening met het leerproces.

De methode ter bepaling van het leerpotentieel is met succes toegepast bij duizenden uit andere culturen afkomstige of cultureel ten achter gestelde kinderen, mensen met het Down-syndroom, en anderen met een achterblijvend prestatieniveau. De in de LPAD vervatte principes van het dynamisch onderzoek laten zich op een breed en uiteenlopend spectrum van individuen toepassen, vooropgesteld dat men er mediërende interacties aan toevoegt waardoor hun functioneren wordt gemodificeerd. Zo zijn bijvoorbeeld afleidingen van de LPAD-methode ontwikkeld voor toepassing bij vroegkinderlijke stimuleringsprogramma's. Ook heeft een groep onderzoekers kort geleden een systeembenadering bij het gebruik van LPAD ontwikkeld. Bij deze systeembenadering wordt een LPAD-onderzoek van een hele groep gevolgd door intensieve arbeid met beroepsopvoeders, die zich richt op de prestatie van elk individu afzonderlijk en de resultaten van de klas als geheel. De lesroosters worden aan de hand van deze bevindingen vastgesteld, en ouders krijgen advies over de investeringen die zij en hun kinderen zouden moeten doen om de op het individu toegesneden cognitieve doelstellingen te bereiken.

BRON

Laat me niet zoals ik ben

Een baanbrekende methode om de cognitieve en sociale ontwikkeling te stimuleren

R. Feuerstein, Y Rand en J.E. Snijders

Isbn 90-6069-866-x (1993)

Leminscaat, Rotterdam

