**KOGNITIV SPØRGESKEMAER til elev-analyser © Steen Hilling**

**Kognitive spørgeskemaer:**

Læringsskema fra UngePAS & læringsanalyse (skema )

Læringsopgaver rettet mod opmærksomhed (skema)

Læringsopgaver rettet mod hukommelse (skema)

Læringsopgaver mod at evne overblik (skema)

Læringsopgaver mod at evne regler og systemer (skema)

Læringsopgaver rettet mod nye opgaver -i billede, sprog og handling (skema)

Læringsopgaver rettet mod kendte opgavetyper-i billede, sprog og handling (skema)

Lær selv mere om KOMPETENCEMODELLEN

Neuropædagogisk analyse af elevens kognition

**Læringsskema fra UngePAS (skema link til lær 1 i excel)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| SPØRGESKEMA | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | Dato: |  | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Du skal udfylde spørgeskemaet så præcist som muligt, fordi det skal hjælpe dig med | | | | | | | | | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| · at sikre bedre uddannelsesmuligheder for dig | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |
| · at tilpasse uddannelsesplanerne til din måde at lære på | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
| · at du bliver bevidst om dine indlærings- og udviklingspotentialer (muligheder) | | | | | | | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Navn: |  |  | | | | | | | | | |  |  |
| Adresse: | |  | | | | | | | | | |  |  |
| Cpr.nr.: | |  | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Tlf.nr.: | |  | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Afdeling: | |  | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Kontaktlærer: | |  | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Sæt 1 i de gule felter ud for det rigtige: | | | | | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. Alder | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15-16 |  | 17 år |  | 18 år |  | 19 år |  | 20 år |  | 21 år |  | over 21 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. Oplever du, at du ofte bliver misforstået? | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ja |  | nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. Fra hvilken klasse har du forladt folkeskolen/privatskolen? (Sæt 1) | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7 |  | 8 |  | 9 |  | 10 |  | 11 |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. Hvor mange år har du gået på efterskole? (Sæt 1) | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1 |  | 2 |  | 3 |  | aldrig |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. Dine sidste karakterer i ( skriv 1 udfor rigtig svar ) | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Dansk - mundtlig | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ikke Bestået | | |  | Bestået | | |  | God karakter | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Dansk - skriftlig | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ikke Bestået | | |  | Bestået | | |  | God karakter | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Regning- mundtlig | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ikke Bestået | | |  | Bestået | | |  | God karakter | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Regning - skriftlig | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ikke Bestået | | |  | Bestået | | |  | God karakter | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. Har du haft engelsk i skolen? | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Har du haft tysk i skolen? | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 9. Har du modtaget specialundervisning? | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - i hvad? (Sæt 1 udfor det/de rigtige) | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Læsning/stavning | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Talepædagog | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Regning/matematik | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Engelsk/tysk | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Motorik/gymnastik | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ergo-fysioterapeut | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Andet/hvilket | | |  |  |  | | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvor længe | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Mindre end 3 mdr. | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ca. ½ år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ca. 1 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ca. 2 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Længere end 3 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 10. Har du eller har du haft en aktiv fritid/ evt fritidsjob ? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - hvilke fritidsjob har du haft? | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Avis/reklameuddeling | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Bud/vareudbringning | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Arbejdsdreng |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Rengøring | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Børnepasning |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Butiksjob | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Andet job - skriv hvilket | | |  |  |  |  | | | | | |  |  |
| Fritidsaktivitet, skriv hvilken | | |  |  |  |  | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvor længe? | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1 måned | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 måneder | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 måneder | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 måned | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5 måneder | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6 måneder | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ca. 1 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ca. 2 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| mere end 3 år | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11. Kan du følge med i danske tekster i udenlandske film på TV? | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12a Har du svært ved at koncentrere dig, om film/tegneserier/PC-spil ? | | | | | | | | | | |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - svarer du på, hvor mange minutter du kan koncentrere dig | | | | | | | | | |  |  |  |  |
| Under 5 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 5 til 10 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 10 til 20 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12b Har du svært ved at koncentrere dig, når du skal læse bøger forklare noget, eller deltage i diskussion? | | | | | | | | | | | | | |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - svarer du på, hvor mange minutter du kan koncentrere dig | | | | | | | | | |  |  |  |  |
| Under 5 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 5 til 10 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 10 til 20 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12c Har du svært ved at koncentrere dig om at:  adskille/samle en cykel/PC/Mobilen,  lægge en flot makeup lære at køre bil mm | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - svarer du på, hvor mange minutter du kan koncentrere dig | | | | | | | | | |  |  |  |  |
| Under 5 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 5 til 10 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 10 til 20 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13. Har du svært ved at koncentrere dig, når du skal regne? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hvis ja - svarer du på, hvor mange minutter du kan koncentrere dig | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Under 5 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 5 til 10 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 10 til 20 minutter | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14. Har du svært ved at koncentrere dig om opgaver, når andre snakker? | | | | | | | | | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15. Har du nemt ved at skifte mellem forskellige regnearter, f.eks. at lægge sammen og dividere | | | | | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16. Spørger du helst en ekstra gang for at være helt sikker på, at du forstod en opgave | | | | | | | | | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17. Hvis du skal lære et let nyt spil, f.eks. kortspil eller kortkunst, tror du så, at du bruger? | | | | | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| under 5 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| fra 5 til 10 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| over 10 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18. Kan du huske fødselsdage på de nærmeste i familien ? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19. Skriv de datoer du kan huske - her og nu, og hvem der fylder år | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  | (selvfølgelig uden at kigge i lommebog eller lignende) | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | Dato | | | Fødselaren | | | |  |  |  |  |  |  |
| 1 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 2 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 3 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 4 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 5 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 6 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 7 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 8 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 9 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 10 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 11 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
| 12 |  | | |  | | | |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20. Har du svært ved at få overblik på en lang oplæst historie? | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21. Har du svært ved at få overblik på en selvlæst historie? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22. Hvis du skal forestille dig at lære at spille bordtennis eller pilespil, tror du så, at du bruger? | | | | | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Under 10 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Fra 10 til 50 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Over 50 gange | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23. Har du svært ved at huske en almindelig biograffilm? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24. Skriver du selv breve, huskesedler eller indkøbssedler? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 25. Kan du hurtigt slå op i en ordbog eller telefonbog og finde det du skal bruge ?? | | | | | | | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 26. Oplever du, at du glemmer ting, der lige er sagt til dig? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 27. Er du god til at huske hvad der skete på ferier, til familiefester og på lejrskoleture? | | | | | | | | | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 28. Bruger du at skrive telefonnumre eller små beskeder på hånden eller på papirlapper | | | | | | | | | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 29. Har du problemer med at planlægge ting, du gerne vil gøre f.eks. i weekender - og derefter få det gjort? | | | | | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 30. Har du svært ved at indrømme, at du har problemer? | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 31. Har du svært ved at få gode ideer og få det gennemført | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ja |  | Nej |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 32. Hvor megen hjælp mener du, at du har brug for til at gennemføre din uddannelse | | | | | | | | | | | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Megen hjælp | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Lidt hjælp ind i mellem | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Næsten aldrig hjælp | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Aldrig brug for hjælp | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ved ikke | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Der er efterfølgende en kort præsentation af de teoretiske overvejelser ift. ovenstående:

**Gå til excel-ark an UngePAS (link)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
| **Opmærksomhed Regulering af mental energi** | | |
|  | Kan barnet/eleven kontrollere, hvornår man skal sove og være vågen, tydelig dags og natrytme |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven styre sin energi i forhold til opgaver dvs megen energi når man skal holde ud over tid, lidt energi når man skal børste tænder ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet fastholde sin koncentration på en opgave svarende til andre på samme alder. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven færdiggøre opgaver selvstændigt fx at høre en historie til ende ol. |  |
|  |
|  | Kan barnets/eleven bruge tidligere erfaringer i sine handlinger |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tale i skiftende og kontrolleret tempo, så talen kan være rolig, skabe spænding ol. |  |
|  |
|  | Kan barnets/eleven vælge mellem handlinger dvs. at være fleksibel ift situation eller opgave |  |
|  |
|  | Kan barnets/eleven se fremad og se konsekvenser af egne handlinger |  |
|  |
|  | Kan barnets/eleven vise en aldersvarende kvalitet i det som han/hun gør. |  |
|  |
|  | Kan barnets/eleven sortere - i vigtigt og ikke vigtigt fx når voksne taler |  |
|  |
|  | **Hukommelse Indlæringens hovedindgang** |  |
|  | Kan barnet/eleven huske og så gøre ting efter en kort instruktion. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven huske en besked fx hvornår man skal komme hjem |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klare at fastholde højre og venstre fx at dreje til venstre/højre på cykel, bil ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven bruge blyant, tusch, viskelæder relevant ift en opgave fx at tegne og farvelægge |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven lytte og så huske det vigtigste fx en plan for at afvikle en fødselsdagsfest |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven fastholde flere aktuelle planer over en dag - selvstændigt og uden hjælp |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven huske ferieture, oplevelsesture og lejrture |
|  | Kan barnet/eleven selstændigt tage sit tøj på/af |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven huske tegneserier/billedserier |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven huske en arbejds-rækkefølge fx at bage et brød, at rydde op, pakke sin skoletaske ol. |  |
|  |
| **Det sproglige system tale** og forstå sprog | | |
|  | Kan barnet/eleven tale ubesværet og upåfaldende svarende til jævnaldrende |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven benytte hovedsætninger og bisætninger, så der også høres forklaringer i sprogopbygningen. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skifte mellem nutid, datid og fremtid, altså fortælle om ting der er sket, sker og kan forventes at ske. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tænke sig om i sprog, dvs. tale med sig selv og derefter sige, hvad der er tænkt |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven alle sproglyde i eget sprog samt sætte rigtige endelser på navneord og udsagnsord |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven ordbetydninger svarende til andre på samme alder. |  |
|  | Kan barnet/eleven forklare sig i sprog fx hvorfor man har gjort det ene og så det andet |  |
|  | Kan barnet/eleven anvende rigtig grammatik dvs at endelser er korrekte |  |
|  | Kan barnet/eleven forstå sprog-humor, ordspil og talemåder fx Ib har antennerne ud! |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven anvende sproget til at diskutere i dvs at være talende, lyttende, holde emnet. |  |
|  |
| **Det sekventielle system - at lære og tænke i regler og systemer** | | |
|  | Kan barnet/eleven opfatte i rækkefølge fx at sætninger har personligt stedord, verbum og navneord, |  |
|
|  | Kan barnet/eleven holde sekvenser/systemer fx binde snørebånd, cykle, lave plusstykker |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven gengive eller fortælle fx en vittighed, genfortælle oplevelser fra en fodboldkamp ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven selv lave regler og holde dem. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven forstå at regler er brugbare/anvendelige. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vælge hvilke regler, der er mest hensigtsmæssig at holde fast ved fx at spise for meget slik giver ondt i maven, derfor skal man stoppe i tide. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vælge regel ét og så regel 2 fx at spise slik og så børste tænder |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven overholde regler i spil fx ludo, soduko og terningspil |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven forstå en tegneserie i den rigtige rækkefølge fx Anders And ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven holde styr på tiden ift. løsning af opgaver, at noget tager lang tid og andet kort tid ol. |  |
|  |
| **Det spatiale system** - at opfatte mindre visuelle dele | | |
|
|  | Kan barnet/eleven opfatte og forstå fx hvornår man kan gå over gaden. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven opfatte fx billeder af ansigter om de er mand/kvinde |  |
|
|  | Kan barnet/eleven kende sit eget bo-sted, så det kan finde vej hjem (selv om man ikke kan se sit hjem) |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven udsøge og fastholde sin søgning på fx vejskilte, nummerplader, alle med sorte bukser ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tegne sig selv med fingre, øjne, næse, mund, sko på fødderne, knapper ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven benævne ting eller pege på noget, som det ser på billeder |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tegne tegninger (eller klippe billeder ud) og sætte dem i rigtig rækkefølge |  |
|  |
|  | Kan barnet følge en Lego-instruktion (aldersvarende) og få resultatet til at være præcist |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven se hvad der kan være farligt og så handle på dette så der ikke sker noget alvorligt. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven holde styr på sine ting fx alt på plads - plads til alt. |  |
|  |
| **Det motoriske system -** at handle og gøre noget fysisk i sin verden | | |
|  | Kan barnet/eleven vise fleksibilitet i håndbevægelser fx blande kort i kortspil, holde på en blyant når der skal tegnes eller skrives eget navn. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tegne indenfor i en farvelægning af en figur |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven holde balancen dvs. spilder ikke, vælter ikke eller taber ting |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven gribe ting og gribe om ting fx en bold, holde fast på en kop |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven modsatte bevægelser dvs X-bevægelser fx svømme, kravle på alle 4, gadedrengehop ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven komplekse motoriske bevægelser dvs gynge, balancere på vippe ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven holde en rytme i sin krop dvs slå en rytme, trommerytmer, spille et instrument ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven holde melodi-tonen i sang. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven følge en figur eller tekst på en skærm (øjekoordination) fx i et PC spil, følge undertekst på TV |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven glædes ved at bruge sin krop og motorik fx i idræt, motionscenter, spille fodbold ol. |  |
|  |
| **Systemet for social kognition** - at indgå i samspil | | |
|  | Kan barnet/eleven opfatte humor fx forså morsomme fødselsdagskort |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven svare relevant på drillerier. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven deltage relevant og positivt i en gruppe af jævnaldrende |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven udtrykke sine følelser relevant |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven fastholde emnet i gruppen (og ikke forfalde til egne emner) |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven bevare selvkontrollen - selv under uenighed. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven håndtere gruppepres |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klare uforudsete hændelser fx at dagplanen laves om |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven samarbejde med andre fleksibelt dvs. tolke sociale hændelser, folks handlinger og gestus |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe og beholde venskaber. |  |
|  |
| **Systemet for tænkning af højere orden** - at tænke på, at tænke om og at tænke sig om. | | |
|  | Kan barnet/eleven vise erfaringer som er sammenhængende med fysiske love fx at ild brænder, at is på vejen betyder at der er glat |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven bruge sammenhængende tænkning dvs hvis … så; hvis man spiser usundt så lever man ikke så længe ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven stoppe op, vurdere, bedømme og handle på sine overvejelser |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven stoppe op, vurdere og bedømme (men ikke nødvendigvis handle - kun overvejelserne) |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven løse problemer ud fra en systematisk, logisk, velafstemt og planlagt trin for trin proces. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tænke i begreber, såvel sproglige som ikke-sproglige begreber |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven være med i og skabende i et ideplan dvs få en række ideer, som skal realitetssorteres efterfølgende |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven blive ved samme emne dvs koncentrere sig om en arbejdsproces i mindst ½ time. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven "tale sig frem" til løsninger af problemer dvs lave overvejelser med eget sprog |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven bedst lide opgaver med struktur fx multiple choice opgaver, streg under opgaver ol. |  |
|  |
| **Logisk/matematiske tænkning** - at holde logikker og systemer | | |
|
|  | Kan barnet/eleven tælle fremad ift aldersvarende andre |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vise overensstemmelse mellem tal og samme gruppe af elementer ift aldersvarende andre |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klokken og viser en tidsfornemmelse dvs nu er det lige ved, så … |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven ordne i grupper dvs. læg lige alle frugterne i skålen, ordne en opvask i skuffen med bestik ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven lære tabeller fx gode venner - 1+2=3, 2+1=3; gange-tabeller ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tælle hurtigt frem og tilbage ift aldersvarende andre |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven sammenligne dvs mindre end <, større end >, ovenover, neden under |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven opstille regnestykker med en vis systematik og orden ift aldersvarende andre |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven tælle eller gruppere strategisk dvs. at 8+9=10+10(-2-1)=8+8=16+1 ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven regne opgaver ud i hovedet uden brug af støttende papir og blyant, tælle på fingre ol.. |  |
|  |
| **Helhedstænkning** - at kunne skabe overblik | | |
|  | Kan barnet/eleven imitere en handling |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven gentage en sproglig besked |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven selvstændigt anvende en handling |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven selvstændigt anvende sproget til at udføre en handling med forklaring |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik fx vide og forklare, hvorfor og til hvad man skal anvende at regne |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik fx vide og forklare, hvorfor og til hvad man skal anvende at læse og skrive |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik i sprog fx at bruge overbegreber dvs kan nuancere på at der findes forskellige dyr, musikinstrumenter, køkkenredskaber ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik i et nyt rum fx vide hvor man selv bedst placerer sig for ikke at være i vejen, finde ud af at tænde lys ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik på æstetiske ting fx glædes over et flot billede, at der er pyntet fint op til fødselsdag, at have fint tøj på ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven skabe sig et overblik i handling dvs at en handling kan udføres på forskellig måde fx at farvelægge en tegning, at slå søm i, at vaske tøj ol. |  |
|  |
| **Personlig udvikling** - at kunne vurdere egne persontræk | | |
|  | Kan barnet/eleven vise med praktiske eksempler hvad man mener at være god til |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven fortælle i sprog med eksempler hvad man mener at være god til |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klare et personligt pres og bevare at være rolig |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven i en situation med et personligt pres reagere med at skælde ud og evt gå sin vej ol. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klare et personligt pres med en attitude - at være ligeglad |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vise initiativ til at handle på mange personlige situationer. |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vise og stå ved egne grænser dvs blive naturlig vred og blive naturlig ked af det og græde |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven vise accept af andre og klare at handle på moderat uenighed |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven acceptere autoriteter og reagere hensigtsmæssig fx med - så gør jeg det! |  |
|  |
|  | Kan barnet/eleven klare ubehagelige situationer uden at lyve og holde egne værdier fx "hellere sige sandheden end lyve". |  |
|  |
|  |  |  |

**Gå til excel Læringsanalyse (link)**

**Se læringsartikel OPAS (1)**

**Læringsopgaver rettet mod opmærksomhed (link til lær 2)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
| **Opmærksomhed Regulering af mental energi** | | |
| 1 | Kan barnet/eleven kontrollere, hvornår man skal sove og være vågen, tydelig dags og natrytme |  |
|  |
| 2 | Kan barnet/eleven styre sin energi i forhold til opgaver dvs megen energi når man skal holde ud over tid, lidt energi når man skal børste tænder ol. |  |
|  |
| 3 | Kan barnet fastholde sin koncentration på en opgave svarende til andre på samme alder. |  |
|  |
| 4 | Kan barnet/eleven færdiggøre opgaver selvstændigt fx at høre en historie til ende ol. |  |
|  |
| 5 | Kan barnets/eleven bruge tidligere erfaringer i sine handlinger |  |
|  |
| 6 | Kan barnet/eleven tale i skiftende og kontrolleret tempo, så talen kan være rolig, skabe spænding ol. |  |
|  |
| 7 | Kan barnets/eleven vælge mellem handlinger dvs. at være fleksibel ift situation eller opgave |  |
|  |
| 8 | Kan barnets/eleven se fremad og se konsekvenser af egne handlinger |  |
|  |
| 9 | Kan barnets/eleven vise en aldersvarende kvalitet i det som han/hun gør. |  |
|  |
| 10 | Kan barnets/eleven sortere - i vigtigt og ikke vigtigt fx når voksne taler |  |
| 11 | Magter barnet/eleven at skifte lokale, pædagog, lærer, emner uden at miste opmærksomhed. |  |
|  |
| 12 | Kan barnet/eleven prioritere sin tid til opgaver og reflektere samtidig – at tænke sig om! |  |
|  |
| 13 | Kan barnet forblive opmærksom i en gruppe diskussion og også danne sin egen mening? |  |
|  |
| 14 | Kan barnet/eleven forblive og være aktiv fordybet gennem længere tid i en leg/arbejde? |  |
|  |
| 15 | Kan barnets/eleven øve og træne færdigheder – og opleve at blive bedre til noget? |  |
|  |
| 16 | Kan barnet/eleven fravælge faktorer i sine omgivelser – fanges IKKE af uvedkommende faktorer fx baggrundslyde, lys og mennesker? |  |
|  |
| 17 | Viser eleven meget lidt energi til at overkomme ADL-funktioner? |  |
|  |
| 18 | Viser barnets/eleven at have for megen energi – ligesom kammer over i situationen, selv om eleven bagefter ved at det ikke var helt så smart? |  |
|  |
| 19 | Har barnets/eleven svært ved at holde sig koncentreret, når der fx vises film? |  |
|  |
| 20 | Viser barnets/eleven at springe mellem opgaver – magter ikke selvregulering? |  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige koncentrations og opmærksomhedsproblemer – overveje om eleven skal diagnosticeres.**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate opmærksomhedsproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 60 point til <=80 point eleven er ukoncentreret ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser eller til læringsdelen i UngePAS**

I bogen Inklusion og Neuropædagogik, kap 10 s. 128 – 136 (Munkholm Forlag) er der den teoretiske forankring samt definitioner på de forskellige former for opmærksomhed.

**Læringsopgaver rettet mod hukommelse (link til lær 3)**

Hukommelse

Når man taler om hukommelse skelner man traditionelt mellem to hovedtyper: Implicit og eksplicit hukommelse. Disse kaldes under tiden også for non deklarativ og deklarativ hukommelse. Den non deklarative hukommelse husker kropslige og emotionelle processer, som vi ingen bevidst adgang har til. Den deklarative hukommelse husker fx faktaviden og episoder i vores liv, og indeholder således materiale, som vi både har bevidst adgang til og kan manipulere med. Veronica Bradley opstiller følgende 6 typer af hukommelse[[1]](#footnote-1):

1. Sensorisk hukommelse
2. Procedural hukommelse
3. Korttidshukommelse
4. Arbejdshukommelse
5. Semantisk hukommelse
6. Episodisk hukommelse

Disse 6 typer af hukommelse er i tæt samspil og bør ikke anskues som selvstændige og af hinanden uafhængige figurer. Opdelingen af disse er således en teoretisk konstruktion, der muliggør en behandling af dem.

Kort

implicit

eksplicit

Lang

***Model 32: Modellen illustrerer hukommelsessystemets delkomponenter.***

Som vist ovenover kan hukommelsestyperne opstilles i et koordinatsystem, der tydeliggør hvilke former der varetager henholdsvis de implicitte / eksplicitte og de korte og lange hukommelsesformer.

De seks nævnte hukommelsesformer vil i det følgende blive redegjort for.

Sensorisk hukommelse

Sensorisk hukommelse er indbygget i sanseapparatet. Dette betyder, at allerede før indtryk kommer ind i hjernen, sker der en bearbejdning helt ude i organismens overflade. Sanseindtryk i øjet bliver i under et sekund fastholdt i øjets celler, auditivt materiale i ørets receptorer. Det, som får tiltrækker opmærksomhedens søgelys, sendes videre i systemet til videre og måske bevidst forarbejdning. Af hukommelseskoordinatsystemet oven over fremgår det, at denne hukommelsesform er af kortvarig og implicit karakter.

Procedural hukommelse

En anden implicit, men langvarig hukommelsesform, er den procedurale hukommelse. Procedural hukommelse kan siges at være godt indlærte færdigheder såsom at strikke, cykle eller spille på guitar. For den større elev kan det også være at skrive eller klippe med en saks. Altså har det at gøre med hukommelsesformer af vidensmæssig karakter, der vedrører *hvordan* man *gør* noget. Denne ”hvordan hukommelse” er i koordinatsystemet placeret i rummet implicit / lang, hvilket i vid udstrækning også er i overensstemmelse med det procedurales natur. Men godt indlærte færdigheder kan gøres til genstand for bevidst opmærksomhed, eksempelvis kan man korrigere sig selv, hvis man strikker forkert, er ved at miste balancen på cyklen fordi pedalerne er glatte på en regnvejrsdag eller skal lære en ny skala, akkord eller rytme på guitaren. Set fra den procedurale hukommelses optik, giver øvelse særdeles god mening. Øvelse i en hukommelsesoptik er at kontinuerligt genkalde allerede lærte færdigheder, justere og bearbejde dem – for at igen lægge dem på plads (lagre) i rette kategorier. Eleven, der ikke har fået automatiseret sine skrive, stave og læse færdigheder, vil opleve vanskeligheder i aktiviteter med længere skriftlig fremstilling, eksempelvis stileskrivning – i og med at opmærksomheden kontinuerligt er rettet mod selve udførelsen af aktiviteten, og ikke indholdet af aktiviteten. Således vil denne elevgruppe måske aflevere stile med få stavefejl, men som indholdsmæssigt er noget tynde. Derfor kræver det at lære nye færdigheder meget energi og opmærksomhed, hvilket for eleven kan opleves udmattende. Allerede her kan man øjne en sammenhæng mellem læring, hukommelse og opmærksomhed. Kort kan det siges, at elever med opmærksomhedsvanskeligheder ikke arbejder eksplicit længe nok med stoffet. Dermed får de ikke trænet færdighederne og en læringsprogression finder kun langsomt sted. Hvad der ikke først har været i opmærksomheden, bliver ikke til hukommelse og færdigheder. Læring af nye færdigheder står på skuldrene af allerede eksisterende

Korttidshukommelse og arbejdshukommelse

Når vi vælger at beskrive korttidshukommelsen og arbejdshukommelsen under samme afsnit er det fordi netop disse hukommelsesformer ligner hinanden en del og er meget tæt relaterede. Korttidshukommelsen er den del af hukommelsen, hvor information fastholdes og registreres i meget kort tid, nogle få sekunder. Disse informationer kan gøres til genstand for handlen, for refleksion eller anden form for bevidst opmærksomhed, eller de kan gå til grunde. Når læreren gennemgår et tema ved tavlen, bruger eleven sin korttidshukommelse til at ikke bare fastholde, men også koncentrere det i helheder, så meningen forbliver aktuel lige akkurat længe nok til at eleven kan omsætte lærerens talestrøm til handling i forhold til den forestående pædagogiske aktivitet. I korttidshukommelsen fastholder vi det som skete for et lille øjeblik siden.

Arbejdshukommelsen spiller en gennemgribende og central rolle for stort set alle menneskets funktionsniveauer. Arbejdshukommelsens hovedopgaver er, at eleven[[2]](#footnote-2):

1. Kan fastholde en tanke, mens den udvikles, videre bearbejdes, afklares eller anvendes. At ræsonnere eller justere en handling eller en plan, når man laver projektarbejde.
2. Kan genkalde sig noget fra langtidshukommelsen, mens nogle oplysninger fastholdes i korttidshukommelsen. Dette kan være når en elev aktivt forsøger at finde et svar, uden at glemme hvad spørgsmålet var.
3. Kan holde sammen på enkelte komponenter i en opgave i hukommelsen, mens opgaven udføres. Eleven bruger dette, når han fx laver hovedregning eller når han husker hvad der stod øverst på siden, imens han færdiggør den nederste del af siden i en læsesituation[[3]](#footnote-3).
4. Kan holde sammen på en række nye oplysninger, så de forbliver meningsfulde, fx når der udtænkes planer, lægges strategier eller når man får en god ide.
5. Kan fastholde en langsigtet plan, mens et kortsigtet behov overvejes; eksempelvis at forlade sin plads for at spidse blyanten, men komme tilbage igen og genoptage arbejdet.

Arbejdshukommelsen er især tilknyttet den laterale del af præfrontal cortex, hvor ny viden aktivt fastholdes og koordineres med eksisterende viden, hvorefter der sker en kodning, kategorisering og konsolidering af information, som fremtidige mål formuleres i henhold til[[4]](#footnote-4). I fastholdelsesrelaterede processer er begge hemisfærer i præfrontal cortex aktive, men fastholdelse af verbal stimuli er stærkest i venstre, hvorimod fastholdelse af visuel stimuli er stærkest i højre præfrontal cortex. Dette underbygger både antagelsen om interaktion mellem de to hemisfærer og deres lateralisering[[5]](#footnote-5). Pointen er her, at arbejdshukommelsen muliggør en kombineret sproglig, billedlig og rumlig konstruktion af fortiden, men den har et fremtidigt sigte; arbejdshukommelsen er bagudrettet og fremadrettet i en og samme bevægelse. Kigger man igen på de fem af arbejdshukommelsens hovedopgaver, så bliver det tydeligt, at der er en meget tæt relation mellem arbejdshukommelse og opmærksomhedsprocesser; så nær, at Alan Baddeley har overvejet termen working attention til at definere dette tætte forhold, da vi er opmærksomme *med* vores arbejdshukommelse og opmærksomhed er en selektiv egenskab *ved* hukommelsesnetværket[[6]](#footnote-6)*.*

Vanskeligheder med utilstrækkelig arbejdshukommelse viser sig ved, at eleven kun med stor anstrengelse formår at forblive aktiv ved den samme opgave i længere tid, har svært ved at udvikle intentionelle og fremtidsorienterede planer eller mål; i det hele taget demonstrere effektiv og handlekraftig performance[[7]](#footnote-7). Vanskeligheder med arbejdshukommelsen kan således have en direkte invaliderende virkning på elevens læring og læringsudbytte, men også på dennes oplevelse af at være et menneske med et sammenhængende, men foranderligt selv. Uden en intakt arbejdshukommelse er det ganske enkelt ikke muligt at retrospektivt iagttage sin egen udvikling over tid, reflektere over forskelle på før og nu eller finde genkendelige mønstre i aktuelle udfordringer. Set således spiller opmærksomhed og hukommelsesprocesser tæt sammen i forhold til det som kaldes for mentale arbejdsmodeller. ( benævnes schemata[[8]](#footnote-8))

Semantisk hukommelse

Den semantiske hukommelse er en del af den eksplicitte langtidshukommelse, og vedrører den vidensform, der handler om faktuel viden, som fx er tilegnet gennem deltagelse i kulturen eller formel undervisning[[9]](#footnote-9). Det kan fx være vores ordforråd, begrebsverden, vores viden om landes geografiske beliggenhed, hvem der var konge hvornår eller regnereglerne for division. Det er den viden vi uden anstrengelse genkalder, når vi spiller Trivial Persuit eller når vi af læren bliver spurgt om, hvilken forfatter der har skrevet en bestemt bog.

Den proces, hvor noget fra korttidshukommelsen lagres i langtidshukommelsen kaldes konsolidering[[10]](#footnote-10). Konsolideringsprocessen er en yderst følsom begivenhed, der kan finde sted over minutter eller dage, men som forstyrres eller helt udebliver ved fx hyppige forstyrrelser under læringsprocessen eller hvis der kun arbejdes meget overfladisk, kortvarigt, fragmenteret eller diffust med materialet. Konsolidering indebærer at oplysninger og færdigheder skal kunne hentes frem, når de skal bruges, hvilket yderligere kan inddeles i tre tæt relaterede niveauer[[11]](#footnote-11):

Niveau 1: niveauet for genkendelse:

* Indebærer at kunne genkende noget eller nogen uden videre eller med stikord. Man kan sædvanligvis genkende mere end man kan genkalde.
* Vanskeligheder med genkendelse viser sig ved, at information forbliver nyt og fremmed for eleven, på trods af at der over tid har været arbejdet intens med området.
* Vanskeligheder kan også vise sig ved, at eleven kontinuerligt havner i sociale konflikter – i og med at eleven overser, ikke genkender, de sociale samspilsmønstre, der indikerer, at en situation er ved at løbe af sporet. Eleven kan således ikke udnytte tidligere erfaringer til konfliktløsning.

Niveau 2: niveauet for genkaldelse (mobilisering):

* Indebærer at selvstændigt og frit kunne hente information frem fra erindringen. At hukommelsesmaterialet er kategoriseret og klassificeret i integrerede meningsfulde helheder.
* Vanskeligheder med genkaldelse viser sig fx ved, at eleven ikke formår at hente det frem, som klassen arbejdede med i sidste uge.
* Eleven, der har svært ved at genkalde regler for sprog eller tal, kan godt have en rig episodisk hukommelse. Genkaldelsesvanskeligheder kan således være afgrænset til bestemte områder. Dette er også gældende for processer på niveau 1 og 3.

Niveau 3: niveauet for anvendelse:

* Indebærer at kunne gøre brug af aktiveret information. Dette kan fx indebære at eleven kan gøre brug af fremgangsmåder, dvs. rækkefølger eller trinopdeling i forhold til en problemløsningsopgave eller stileskrivning. At man kan gøre brug af regler for hvordan en opgave skal løse eller for hvordan en situation skal håndteres.
* Vanskeligheder med at anvende, gøre brug af tidligere erfaringer for at vurdere, hvordan der i en given situation skal handles. Eleven kan måske godt huske informationen, men ganske enkelt ikke vurdere, hvad informationen skal eller kan bruges til.

Arbejdshukommelsen, der er aktiv i processer, der har at gøre med at aktivt behandle information mentalt, er et indflydelsesrigt parameter i både genkaldelses- og anvendelsessituationer (niveau 2 og 3). Dette betyder, at såfremt en elev har vanskeligheder med arbejdshukommelsen, indvirker dette for det første på, hvor dybt stoffet bearbejdes (forarbejdningsdybde) og for det andet på hvad og i hvilket omfang noget slipper videre til lagring i langtidshukommelsen. Arbejdshukommelsen er således en processuel indskudt mellemstation mellem korttidshukommelsen og langtidshukommelsen; en form for hukommelsens kit. At der er en forbindelse mellem de forskellige typer af hukommelse står nu tydeligt, men hvad der ofte er overset i det pædagogiske psykologiske felt er, at det vi på elevens handleflade kan iagttage som det at kunne få en ide, at planlægge, at udføre og vurdere – ikke kun kan henføres til at være afgrænsede eksekutive vanskeligheder lokaliseret eller afgrænset til de frontale dele af hjernen. De selv samme eksekutive vanskeligheder, kan i lige så høj grad være relateret til mangelfuld konsolidering i hukommelsen.

Episodisk hukommelse

Begreberne autobiografi og autonoetisk hukommelse. Begge disse hukommelsesformer kan komme ind under det, der her omtales som den episodiske hukommelse. Den episodiske hukommelse har at gøre med den type af hukommelse, som man forbinder til sekvenser af sit eget liv. Det kan være barndomserindringer, hukommelse om rejser i nær og fjern med gode venner eller når vi genkalder episoder fra vores egen skolegang. Episodisk hukommelse kan således beskrives ”som de informationer, der kendetegnet ved personlige og væsentlige følelsesmæssige begivenheder koblet til tid og sted / rum”[[12]](#footnote-12).

Morten Kringelbach beskriver den eksplicitte hukommelse, som udtryk for en kreativ proces. Dette gør han ud fra den forestilling, at man i stedet for huske en begivenhed, mere foretager en genskabelse af den – og påpeger på denne måde, at hukommelsen er unøjagtig og ikke gengiver en begivenhed sådan som det virkelig skete[[13]](#footnote-13). Hukommelsen er distribueret over stort set hele hjernen, hvilket betyder at billedet af dig selv i dit indre tankeunivers, ikke er lagret samme sted som de lyde, lugte eller følelser du kan genkalde om samme episode. Set sådan bliver hukommelsen et produkt af at tilnærmelsesvist de samme bestemte neurale systemer aktiveres igen og igen, hvilket gør at erindringerne bliver resistente over tid, dvs. de forgår ikke. Men de bør forstås som noget, der rekonstrueres igen og igen, men dog forvrænges en smule. Det er et kendt fænomen, at to personer kan huske den samme begivenhed vidt forskelligt. Hvad og hvordan vi husker er et produkt af vores opvækstvilkår, af kulturelle og samfundsmæssige forhold og hvilke sociale tilhørsforhold vi er tilknyttet. Gør vi her brug af schemata (skema) begrebet, bliver det muligt at begrebsliggøre denne forskel i erindringer. Kjeld Fredens siger: ” Skemaer er kognitive forståelsesrammer, som former vores måde at opfatte virkeligheden på”[[14]](#footnote-14). Erindringer kan således ses som klynger af sekvenser, individet har for vane at aktivere, når det taler eller tænker på noget bestemt – en måde at rammesætte den mentale spillefilm på, ligesom det kan være en måde at organisere sin selvfortælling på. Skemaer skaber en fornemmelse af et kontinuerligt selv; en identitet.

Episodisk hukommelse og selvfortællingen

Som vi tidligere har været inde på, spiller samspilsoplevelser en væsentlig rolle i synaptisk konnektivitet, dvs. relationer ændrer selve den måde sindet organiserer sig på. Disse relationelle processer fremmer integrationen af kohærens i sindet og udtrykkes subjektivt i en selvoplevet balance mellem fleksibilitet og kontinuitet i den uophørlige bevægelse mod eksistenstilstande af tiltagende kompleksitet i individets sammenhængende autobiografiske fortælling om sit selv. Konkret kan der yderligere skelnes mellem to typer af episodisk hukommelse: den autobiografiske og den autonoetiske hukommelse. Daniel Siegel skelner mellem dem på følgende måde:

* **Autobiografisk hukommelse**: er en struktur, der gør os i stand til at genkalde os tidligere livsbegivenheder i en tids og stedssammenhæng.
* **Autonoetisk hukommelse**: gør os i stand til at foretage mentale tidsrejser i fortid, nutid og fremtid.

Oplevelser udspringer af en erfaringsbaseret episodisk hukommelsesform, det autonoetiske anlæg, som er særlig afhængig af de frontale områder i hjernen (blok 3), som først er færdigudviklet, når individet er 20 - 25 år[[15]](#footnote-15). Daniel Siegel peger på præfrontal cortex som et centralt område for integration af information.

Positive fremtidsbilleder kan tilbyde et sandsynligt alternativ til menneskets forståelse af verden. Dette betyder, at det ikke kun er den emotionelle nonverbale afstemning, der yder fyldestgørende rekonstruktionspotentiale; evnen til at danne billeder og sætte sprog på dem er ligeledes essentielle faktorer i mødet mellem voksen og barn.

Kompetencen til at reflektere over eget liv og kontinuerligt foretage justeringer findes især hos børn med trygge tilknytningsmønstre. Anderledes forholder det sig med børn fra de andre AAI klassifikationer. I henhold til disse beskriver Siegel eksempler, hvor voksne mennesker med en traumatisk tilknytningshistorie, ikke formår, at fortælle sammenhængende historier om egen barndom; historien forekommer fragmenteret, opløst, og individet står uden ord til fyldestgørende at beskrive tidlige konstellationer af levet liv og dermed uden eksplicit refleksiv mulighed for at planlægge fremtiden på grundlag af fortiden.

Den episodiske hukommelse udtrykkes sprogligt og baseres på udviklingen af evnen til at verbalt beskrive sig selv og sine oplevelser. I takt med barnets stigende sproglige udvikling laborerer barnet med at finde sig selv ved at fortælle om sig selv, hvilket er hvad der svarer til Daniel Sterns beskrivelse af det narrative selv, som afløser det verbale domæne for relatering i barnets tredje leveår. Det er her en central pointe, at højre hjernehalvdel er dominerende i barnets første tre år[[16]](#footnote-16). Allan Schore tildeler højre hemisfære en væsentlig betydning, da han mener, at denne hjernehalvdel udgør lokalisationen for, hvor tilknytningsrelationens ubevidste arbejdsmodeller opbevares. Her er det nonverbale emotionsbearbejdende limbiske systems lydhørhed over for nonverbale signaler (tonefald, ansigt, blik, kropsbevægelser) en vigtig kilde til tilpasningsdygtig samarbejdende, hjerne til hjerne, kommunikation. Højre hemisfæres udvikling er særlig vigtig, da den står for billedlig genfinding af autobiografiske erindringer, og den venstre, som Michael Gazziniga kalder ’fortolkeren’[[17]](#footnote-17), producerer sprogligt sammenhængende mening i fortællinger, hvilket derfor kalder på en krydstale imellem de to hemisfærer, som forudsætning for velintegreret autonoetisk bevidsthed[[18]](#footnote-18). Venstre hemisfæres verbale meningsdannende funktion kan opleves som en motivationskraft i fortælleprocessen. Men såfremt dyaden er venstredomineret, dvs. omsorgspersonen benytter sig af en lineær, logisk argumenterende ikke emotionelt nonverbalt afstemt kommunikationsform, så ses en mangelfuld evne hos barnet til at lære meddelelser og fornemme andres emotionelle indtryk. Dette kan tjene som et eksempel på, hvordan tidlige tilknytningers adfærdsmønstres kontinuitet over tid indvirker på forældreadfærd og usammenhængende autobiografier over generationer.

|  |  |
| --- | --- |
| **Eksempel på problemstilling relateret til hukommelse** | **Eksempler på lærerens neuropædagogiske tiltag** |
| Det lader ikke til at eleven spontant kan genkalde, hvad han arbejdede med i går eller i sidste uge. Faktuel information lagres langsomt, glemmer ofte hvor han ligger ting. Kan ikke fastholde selv korte beskeder, ej heller for mange informationer ad gangen i fx en tekst. Skal støttes meget i at genfortælle begivenheder i den rigtige rækkefølge. Har svært ved at huske aftaler om fremtiden. Glemmer sociale regler, schematas rekonstrueres langsomt. Har svært ved at omsætte viden til handling. | * Motiver eleven bedst muligt (MI?), skab en emotionel spændende læringssituation. * Find ud af hvilke synlige og konkrete artefakter, eleven kan profittere af (IT, diktafon, billeder, skemaer). * Skab vaner, rutiner - overindlæring. * Korte beskeder, faste rækkefølger, ensartet præsentation af opgaver eller aktiviteter. * Skab sammenhæng ved at ”bygge broer” fra fortid til nutid, og nutid til fremtid via sprog, fotos eller andre objekter. * Lav konkrete aftaler med familie om, hvad der skal ske hvornår. * Hjælp eleven med at fortolke betydningen af forskellige stimuli. * Kommuniker med den bedst fungerende hjernehalvdel. |

**En integrativ hukommelsesmodel**

Oven over har vi gjort rede for de forskellige typer af hukommelse hver for sig. Men en vigtig pointe er, at de forskellige hukommelsesformer er meget tæt sammenvævede og langt hen ad vejen trækker på samme neurale anatomi, hvilket samtidig er det, som gør hukommelse til et overordentligt komplekst fagligt område. Neden under har vi illustreret samspillet mellem de forskellige hukommelsestyper, men også via denne model bygget bro til de eksekutive funktioner og skematænkningen for at derved understrege samspillet mellem hukommelsen (lagring, bearbejdning og anvendelse af viden), de eksekutive funktioner (at planlægge, handle opmærksomt, målrettet og intentionelt i forhold til en sandsynlig fremtid) og skemaer (tænkningens rammesættelse på grundlag erfaringer i fortiden). Modellen ser ud som følger:

K

O

N

T

E

K

S

T

Eksekutive funktioner

Schematas

***Model 33: Modellen illustrerer sammenhængen mellem hukommelse, eksekutive funktioner og schematas***

En faktor, som vi i denne sammenhæng kun har behandlet perifert er kontekstbegrebet. At al handlen og ageren er indlejret i sociale kontekster, hvilket med en systemisk kommunikationsorienteret klangbund kan beskrives som at der ”i sproget er indlejret sociale paradigmer for, hvordan man skal forstå og handle i verden”[[19]](#footnote-19). Inden for en socialkonstruktionistisk forståelsesramme kunne dette benævnes som en diskurs. Konteksten, herunder de sproglige diskursive sproghandlinger, udgør således dybden i den samlede mentale og kropslige struktur – i og med at mennesket påvirker og påvirkes af den sociale sammenhæng, konteksten. Ovenover opstiller vi en integrativ model, der synliggør at de forskellige hukommelsesformer fungerer i tæt samspil, men samtidig også er påvirkelige af hvilken kontekst individet befinder sig i. Der kan således være tale om en kontekstuel og socialt situeret hukommelse.

Hukommelse

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens hukommelse. Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Hukommelse Indlæringens hovedindgang** |  |
| 1[[20]](#footnote-20) | Kan barnet/eleven huske og så gøre ting efter en kort instruktion. |  |
|  |
| 2 | Kan barnet/eleven huske en besked fx hvornår man skal komme hjem |  |
|  |
| 3 | Kan barnet/eleven klare at fastholde højre og venstre fx at dreje til venstre/højre på cykel, bil ol. |  |
|  |
| 4 | Kan barnet/eleven bruge blyant, tusch, viskelæder relevant ift en opgave fx at tegne og farvelægge |  |
|  |
| 5 | Kan barnet/eleven lytte og så huske det vigtigste fx en plan for at afvikle en fødselsdagsfest |  |
|  |
| 6 | Kan barnet/eleven fastholde flere aktuelle planer over en dag - selvstændigt og uden hjælp |  |
|  |
| 7 |  |  |
|  | Kan barnet/eleven huske ferieture, oplevelsesture og lejrture |
| 8 | Kan barnet/eleven selvstændig tage sit tøj på/af |  |
|  |
| 9 | Kan barnet/eleven huske tegneserier/billedserier |  |
|  |
| 10 | Kan barnet/eleven huske en arbejds-rækkefølge fx at bage et brød, at rydde op, pakke sin skoletaske ol. |  |
|  |
|  | Viser barnet/eleven at magte færdigheder – at skrive sit navn, læse tekster (også WC på toiletdøren) og finde relevante ting på sin Iphone eller Ipad. |  |
|  |
| 12 | Kan barnet/eleven finde relevant svar på et stillet spørgsmål? |  |
|  |
| 13 | Kan barnet/eleven magte hovedregning – også at dække bord til 5 personer – uden at glemme noget. |  |
|  |
| 14 | Viser barnet/eleven et relevant ordforråd og begrebsverden ift normale jævnaldrende. |  |
|  |
| 15 | Kan barnet/eleven huske ting fra sin barndom, rejser – som personlige begivenheder. |  |
|  |
| 16 | Kan barnet/eleven skabe ”hvis så…” logikker fx hvad sker der når du går ude på en trafikeret vej? |  |
|  |
| 17 |  |  |
|  | Kan barnet/eleven genkende tidligere opgaver – har jeg set før! |
| 18 | Kan barnet/eleven genkalde sig tidligere opgaver – det er ligesom det vi lavede i går! |  |
|  |
| 19 | Kan barnet/eleven anvende tidligere opgaver – finde anvendelige metoder! |  |
|  |
| 20 | Kan barnet/eleven gentage korte instruktioner og forklaringer? |  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige hukommelsesproblemer på alle 4 områder (se modellen side 148) overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres.**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate hukommelsesproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 60 point til <=80 point eleven viser svingende hukommelse ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser eller til læringsdelen i UngePAS**

Litteratur: Håndbog i Hukommelse (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 11 side 137 - 149(Munkholm Forlag)

**Læringsopgaver mod at evne overblik (link til lær 4)**

I det efterfølgende ses spørgeskemaer ift hjernens dobbelte processering og forarbejdning.

**Den dobbelte processering**

Den dobbelte informationsbehandling eller processering er karakteristisk for den men­neskelige hjernes kapacitet. På et meget generelt niveau er der tale om det analoge og det digitale princip for processering. Dobbeltprocesseringen kan beskrives med en række forskellige udtryk efter dets udformning og fremtræden i de forskellige kompetencer/intel­ligenser:

holistisk vs. analytisk

mere-mindre vs. enten-eller

helhed vs. del

simultan vs. sekventiel

syntese vs. analyse

lighed vs. forskel

udstrækning vs. afgrænsning

**Sekventiel informationsbearbejdning (venstre hjernehalvdel)**

* reagerer på verbale instruktioner
* er afhængige af ord og sprog for at skabe forståelse
* kræver lektioner bygget op trin for trin (del til del tænkning), så detaljer og fakta bygger på hinanden i en logisk rækkefølge.
* fokuserer godt på detaljerne
* kræver specificeringer, kriterier og konkret feedback
* analyserer et problem

**Holistisk informationsbearbejdning (højre hjernehalvdel)**

* reagerer på visuelle, kinæstetiske og konkrete gennemgange
* kræver et overordnet helhedsbillede så de ved hvad lektionerne går ud på og senere kan lære gennem undersøgelser og noter
* anvender ofte kreative evner og fantasi under bearbejdningen af nye informationer
* relaterer det lærte til egne erfaringer
* et impulsiv i sin beslutningsfase og kommer efterhånden frem til en løsning

Overbliksfunktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens overblik (højre hjernehalvdel).  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Overbliks-funktionerne** |  |
| 1[[21]](#footnote-21) | Kan barnet/eleven skabe sig et hurtigt overblik fx i sociale situationer. |  |
|  |
| 2 | Kan barnet/eleven overskue tegneserier – få et overblik på indholdet. Hvad det drejer sig om? |  |
|  |
| 3 | Kan barnet/eleven vise eller finde vej, fordi det har en slags indre kort. |  |
|  |
| 4 | Kan barnet/eleven tidsangivelserne og handle på dem – fx vi ses lige før middag eller vi skal nok spise brunch! |  |
|  |
| 5 | Kan barnet/eleven vælge det rette tøj til et skiftende vejrlig. |  |
|  |
| 6 | Kan barnet/eleven vurdere hvor lang tid noget vil tage fx at gøre sig klar til at komme i inst/skole/arbejde. |  |
|  |
| 7 |  |  |
|  | Barnet/eleven opfatter sproget meget konkret fx Hun har en ræv bag øret! |
| 8 | Kan barnet/eleven forstå ironi og sarkasme fx jo ældre vi bliver jo bedre ser vi ud med så megen erfaring! |  |
|  |
| 9 | Kan barnet/eleven magte sproglydsomsætningen fx at se godt ud (smuk) – og at se godt ud (nu med nye briller, der også er pudsede) |  |
|  |
| 10 | Barnet/eleven benytter mange klicheer fx det er sådan en som…; det går godt i dag, men ikke i morgen. |  |
|  |
| [[22]](#footnote-22) 11 | Bruger barnet/eleven ord som det ikke helt forstår betydningen af. |  |
|  |
| 12 | Kan barnet/eleven læse en tekst med synonymer og forstå dette fx nu er du igen beskidt – en lille gris er du! |  |
|  |
| 13 | Kan barnet/eleven magte problemregning, hvor teksten er forskellig, men regnemodellen den samme. |  |
|  |
| 14 | Kan barnet/eleven skelne væsentligt fra uvæsentligt. |  |
|  |
| 15 | Kan barnet/eleven aflæse kropssprog og mimik. |  |
|  |
| 16 | Kan barnet/eleven komme tilbage til et tidligere udgangspunkt – tænke tilbage og tage tråden op derfra. (reversibel tænkning) |  |
|  |
| 17 |  |  |
|  | Kan barnet/eleven skifte opmærksomhedsfelt – tale med nogen, se på noget og skrive et notat samtidig. |
| 18 | Kan barnet/eleven ændre sin strategi når det får feedback! |  |
|  |
| 19 | Viser barnet/eleven at have et urealistisk selvbillede. |  |
|  |
| 20 | Viserbarnet/eleven en stereotyp adfærd fx i konfliktløsninger og situationsforklaringer? |  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige overbliksproblemer. Overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres ift højre-sidede problemer.**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate overbliksproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 60 point til <=80 point eleven viser svingende overblik ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser, til læringsdelen i UngePAS eller udfylde hele PAS opsættet og se fordelingen af højre/venstresidede problemer i kompetencemodellen.**

Litteratur: Håndbog i Strategier (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 9 side 113 – 127 (Munkholm Forlag)

**Læringsopgaver mod at evne regler og systemer (link til lær 5)**

Regler og struktur funktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens regelsystem (venstre hjernehalvdel).  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Regel og struktur-funktionerne** |  |
| 1[[23]](#footnote-23) | Kan barnet/eleven afkode detaljer i tekster, billeder og sociale situationer. Udsøge de vigtigste markører! |  |
|  |
| 2 | Barnet/eleven opleves som sjusket, rodet – og kan ikke overskue at rydde op dvs at tage én ting ad gangen. |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven er springende i løsning af givne opgaver. |  |
|  |
| 4 | Kan barnet/eleven svært forstå helsætninger med forklaringer. Der fanges kun op på nogle af begreberne og andre forsvinder! |  |
|  |
| 5 | Kan barnet/eleven forstå og huske kollektive beskeder. |  |
|  |
| 6 | Kan barnet/eleven holde en given struktur og rutine i hjemmet, inst./skole evt. på job. |  |
|  |
| 7 |  |  |
|  | Barnet/eleven bliver uopmærksomt ved lange forklaringer. |
| 8 | Kan barnet/eleven forstå forholdsord fx henover, nedenunder, ved siden af, bagved, til højre og venstre ol.! |  |
|  |
| 9 | Kan barnet/eleven magte omvendt ordstilling og indskudte sætninger. |  |
|  |
| 10 | Kan barnet/eleven høre efter en oplæst historie og bagefter gengive indholdet. |  |
|  |
| [[24]](#footnote-24) 11 | Viser barnet/eleven læse og skrivevanskeligheder. |  |
|  |
| 12 | Barnet/eleven har tendens til at spilde ting fx i spisesituation. |  |
|  |
| 13 | Barnet/eleven er meget ”enten/eller” tænkende. |  |
|  |
| 14 | Barnet/eleven skal ligesom ledes på sporet – hele tiden. |  |
|  |
| 15 | Kan barnet/eleven håndtere talrækker og systemer. |  |
|  |
| 16 | Viser barnet/eleven særlig interesse for det musiske område. |  |
|  |
| 17 |  |  |
|  | Viser barnet/eleven en særlig sproglig kompetence. |
| 18 | Viser barnet/eleven at kunne ”gøre noget ud af sig selv” – at se godt ud (selvbevidsthed) |  |
|  |
| 19 | Viser barnet/eleven evner for at formulere sig. |  |
|  |
| 20 | Viserbarnet/eleven at have regler for god opførsel? |  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige regelproblemer. Overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres ift venstre-sidede problemer.**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate struktureringsproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.Fra 60 point til <=80 point eleven viser svingende problemer med at danne regler, strukturer og systemer ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende strukturelle læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser, til læringsdelen i UngePAS eller udfylde hele PAS opsættet og se fordelingen af højre/venstresidede problemer i kompetencemodellen.**

Litteratur: Håndbog i Strategier (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 9 side 113 – 127 (Munkholm Forlag)

**Læringsopgaver rettet mod nye opgaver -i billed, sprog og handling (link til lær 6)**

**INFORMATIONSANALYSER – at lære nyt**

Gennem syn, hørelse og følesans modtager vi informationer, som skal sorteres, sammen­lignes og integreres med tidligere erfaringer. Det er vigtigt, at vores informationer er klare/ ordnede, så eleven kan udvælge, fastholde og overskue de informationer, som er vigtige i en opgave. Vi har alle vores individuelle informationsgrænse. Det er almindeligt anerk­endt, at vi kan arbejde med 7 (+/- 2) enheder i vores informationstilegnelse. Det, som er de godt fungerendes styrke, er så med dette udgangspunkt at “bunke og samle” informationerne i erfaringsblokke, som der så kan bygges videre på. På den måde opnår vi at få utrolige mange erfaringer bygget op som hele blokke, vi derefter kan huske og afvikle. Da alle vores erfaringer således er individuelle, vil det medføre individuelle strat­egier, dog således at de skal være tilpasset opgave og situation.

Hvis informationsanalyserne er skæve, dvs. at syns-, høre-, og føle informationerne ikke koordineres rigtigt sammen, vil det medføre hukommelse samt handlinger, der også er skæve. Forstået på den måde, at de efterfølgende handlinger afvikles i; “ikke relevant” tempo, med mange kompenseringer/hjælpe strategier, mange fejlslutninger , egen “logik” ved forklaringer o.l.

Elevens nydannelse af hukommelse bliver pga. de “skæve” informationer således and­erledes. Dvs., at eleven danner ny erfaring ud fra andre informationer end andre med “normal” informationstilegnelse. Det er derfor svært at ramme den samme forståelse på begreber. Læseforståelse bliver hos disse elever “privat erfaring”, som er svær at formidle videre til andre. Dette medfører, at eleven både får problemer med faglige emner og sin personlige opfattelse - dårligt selvværd. Dette sker, fordi andre opleves som tænkende og handlende anderledes. Eleven med informationsproblemer kan ikke forstå hensigten med andres handlinger.

At lære nyt - funktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller for at lære nye ting.  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **At lære nyt - funktionerne** |  |
| 1[[25]](#footnote-25) | Kan barnet/eleven holde opmærksomheden på det der sige og høres. |  |
|  |
| 2 | Kan barnet/eleven holde opmærksomheden på det der gøres og vises. |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven integrerer ikke det hørte, sete, gjorte – der opleves i spot, uden sammenhæng. |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven trækker sammenlignende erfaringer ind, der er forkerte ift. aktuel situation. |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven opfatter dele af sociale sammenhænge, men ikke i den rigtige kontekst og situation. |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven fejltolker ofte i personlige samspil – et ord, tonefald bliver vigtigere end relationens indhold. |  |
|  |
| 7 |  |  |
|  | ADL-funktioner glemmes midt i det hele – selv om man står med alt det man skal bruge ift. vasketøj, rengøring ol.. |
| 8 | Barnet/eleven fanger ikke op på ny-læring, selv om eleven siger at han/hun har forstået, hvad der skal siges og gøres. |  |
|  |
| 9 | Barnet/eleven magter ikke at gentage en instruktion og bliver vred/sur, når gentagelse kræves. |  |
|  |
| 10 | Barnet/eleven kan ikke lægge fx simple puslespil, selv med originalen lige foran sig. |  |
|  |
| [[26]](#footnote-26) 11 | Barnet/eleven kan ikke gennemføre en Lego-instruktion til en given – aldersvarende model. |  |
|  |
| 12 | Barnet/eleven kan ikke magte simple Soduko-opgaver, da instruktionen/reglerne ikke kan fastholdes og anvendes. |  |
|  |
| 13 | Barnet/eleven magter ikke simple labyrinter. |  |
|  |
| 14 | Barnet/eleven magter svært at finde 5,10 fejl i billeder. |  |
|  |
| 15 | Barnet/eleven mister overblikket på en given indkøbsseddel. |  |
|  |
| 16 | Barnet/eleven magter ikke at gengive en SMS eller telefon-besked – selv om den er vigtig. |  |
|  |
| 17 |  |  |
|  | Kan meget svært forholde sig til ændringer i dagens gøremål. |
| 18 | Agerer påståelig i diskussioner, da man jo som forældre/professionel tidligere har sagt, gjort, lovet noget (kontekst forvridning). |  |
|  |
| 19 | Magter ikke at håndtere værktøj korrekt fx bruges stemmejern lige pludselig som skruetrækker ol.. |  |
|  |
| 20 | Kan på ingen måde magte Ikea samlesæt – opgiver og ødelægger ofte samlesættet. |  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige regelproblemer. Overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres ift informationsanalyseproblemer .**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate analyseproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 60 point til <=80 point eleven viser svingende problemer med at danne regler, strukturer og systemer ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende strukturelle læringsmiljøer og styrende opgaver Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser, til læringsdelen i UngePAS eller udfylde hele PAS opsættet og se fordelingen af potentialer og problemer i kompetencemodellen.**

Litteratur: Håndbog i Informationsanalyser (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 6 side 65 – 90 (Munkholm Forlag)

**Læringsopgaver rettet mod kendte opgavetyper-i billed, sprog og handling (link til lær 7)**

**Strategi-skemaer**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller for at danne og benytte strategier.  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York.  **Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer.** | | |
|
|  | **Strategi - funktionerne** |  |
| 1[[27]](#footnote-27) | Kan eleven evne at stoppe sig selv fra at  gøre noget eller sige noget, som er uhensigtsmæssigt. |  |
|  |
| 2 | Kan barnet/eleven viser evne til at tage gode og  hensigtsmæssige beslutninger. |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven viser i forhold til andres følelser. |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven magter konkret & abstrakt problemløsning i hverdagen. |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven siger og gør det rigtige i situationen |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven kan placere hændelser ind i rigtig orden og  situation |  |
|  |
| 7 |  |  |
|  | ADL-funktioner magtes med overblik – først gør jeg dette og så bagefter dette osv. |
| 8 | Barnet/eleven viser god indsigt i eget funktionsniveau dvs. hvad er jeg god til og hvad skal jeg have hjælp til og hvad er jeg dårlig til. |  |
|  |
| 9 | Barnet/eleven kan påtage sig et ansvar og leve op til dette. |  |
|  |
| 10 | Barnet/eleven lover ting og overholder det som er lovet. |  |
|  |
| [[28]](#footnote-28) 11 | Barnet/eleven er motiveret for de lange seje træk og ved at det  lønner sig til sidst. |  |
|  |
| 12 | Barnet/eleven kan altid skifte spor, når dette er  hensigtsmæssigt i situationen. |  |
|  |
| 13 | Barnet/eleven kan vende tilbage til et tema, som tidligere  har vist sig vigtigt i en samtale eller situation. |  |
|  |
| 14 | Barnet/eleven viser følelser af tålmodighed og livsglæde. |  |
|  |
| 15 | Barnet/eleven er altid sanddru og pålidelig. |  |
|  |
| 16 | Barnet/eleven magter at gengive en SMS eller telefon-besked – og begrunde hvorfor den er vigtig. |  |
|  |
| 17 |  |  |
|  | Kan planlægge relevant – hen over en dag. |
| 18 | Kan deltage i diskussioner, og se flere synspunkter. |  |
|  |
| 19 | Viser i samtaler at kunne holde den røde tråd. |  |
|  |
| 20 | Kan magte Lego, Ikea samlesæt – få den rettet hjælp og finde det rigtige værktøj. |  |

**amlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=40 point eleven viser alvorlige eksekutive problemer. Overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres ift frontalproblemer .**

**Fra 40 point til <=60 point eleven viser her moderate eksekutiveproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 60 point til <=80 point eleven viser svingende problemer med at danne rette handlinger ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 80 point til 100 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende strukturelle læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser, til læringsdelen i UngePAS eller udfylde hele PAS opsættet og se fordelingen af potentialer og problemer i kompetencemodellen.**

Litteratur: Håndbog i strategier (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 6 side 65 – 90 (Munkholm Forlag)

**Lær selv mere om KOMPETENCEMODELLEN (se page 8)**

**Kompetencemodellen-skemaer**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller og sætte dem ind i kompetencemodellen. Dette vil give pædagoger, lærere og forældre en unik mulighed for at kende til elevens bedt fungerende model eller læringsvej for læring  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time til ¾ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende funktioner dvs virker koncentrationen, sproget, læsning, motorik - i alt 9 vigtige områder. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York.  **Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer.** | | | |
|
|  | **Kompetencemodellens 6 funktionsområder** |  | |
| 1[[29]](#footnote-29) | Eleven er god til at udtrykke sig i klart og tydeligt sprog – uden mange ØHer og pauser. |  |  |
|  |
| 2 | Barnet/eleven viser evne til at forklare hvad der siges og menes og kommer gerne med uddybende eksempler. |  |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven er god til at lære i sprog – kan fx flere sprog, ret godt. |  |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven er god til at finde andre ord for det der siges og menes (stort ordforråd i synonymer og antonymer). |  |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven er god til at skrive sammenhængende – uden stavefejl og syntaksfejl – har en korrekt sætningsopbygning. |  |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven har nemt ved at skrive meningsfuldt og sprogligt spændende. |  |  |
|  |
| 7 |  |  |  |
|  | Barnet/eleven kan nemt se vigtige detaljer, der rammer plet ift. det sete (finder de vigtige fokuspunkter i billeder og oplevede situationer) |
| 8 | Barnet/eleven viser god evner for at tage fotos og film på ture. |  |  |
|  |
| 9 | Barnet/eleven er glad for tegneserier – særligt deres enkelthed i billedflade. |  |  |
|  |
| 10 | Barnet/eleven har selv ”kunst” på væggene med stor mening og stemningsfuld. Har ligesom skabt sig sit eget oplevelses rum |  |  |
|  |  |  |
| [[30]](#footnote-30) 11 | Barnet/eleven kan indrette sit hjem – igen og igen, flytter ofte rundt og finder ofte en ny ting, der lige kan passe ind. |  |  |
|  |
| 12 | Barnet/eleven vælger farver og former i tøj, møbler og design der matcher egen personlighed og ind i forskellige situationer |  |  |
|  |
| 13 | Barnet/eleven kan tegne og skrive rigtig pænt. |  |  |
|  |
| 14 | Barnet/eleven elsker at agere og er måske også selv aktiv i fx skoleforestillinger, dramateater ol.. |  |  |
|  |
| 15 | Barnet/eleven er meget bevidst om egne finmotoriske styrker fx ved smykkedesign, ordne i sine samlinger ol. |  |  |
|  |
| 16 | Barnet/eleven er stolt af sin kropslige styrke og dyrker måske spring, vægtløft eller andre kropskrævende aktiviteter. |  |  |
|  |
| 17 |  |  |  |
|  | Kan konstruere ret så præcist fx ved konstruktionsLego, design eller byggeopgaver. |
| 18 | Barnet/eleven elsker kropslige udeaktiviteter fx løb, mountainbike, svømning, triatlon ol.. |  |  |
|  |
| 19 | Barnet/eleven har nemt ved færdighedsregning – skal bare se en regel en gang så kører det! |  |  |
|  |
| 20 | Har nemt ved konstruktioner, geometri – alt med den billedgjorte del af matematikken. |  |  |
| 21 | Barnet/eleven har hurtigt logiske forklaringer og løsninger på hverdagsproblemer – så gør vi da bare lige sådan … |  |  |
|  |
| [[31]](#footnote-31) 22 | Barnet/eleven har overblik på hvad der skal ske ved fødselsdage, fester og jubilæer – opstiller lige en plan med et overblik. |  |  |
|  |
| 23 | Barnet/eleven er god til at fange op på opskrifter, instruktioner og handleanvisninger. Kan være noget af en IT-nørd. |  |  |
|  |
| 24 | Barnet/eleven omsætter mange problemer til modeller og løser dem ved at se lidt overordnet på tingene. |  |  |
|  |
| 25 | Barnet/eleven elsker en strukturel tilgang til at spille, synge og er fx god til nodelære. |  |  |
|  |
| 26 | Barnet/eleven er god til at stemme instrumenter og kan høre mislyd nemt ol. |  |  |
|  |
| 27 | Barnet/eleven er rytmisk fasineret, kan gengive strukturer fx rif. |  |  |
|  |
| 28 |  |  |  |
|  | Barnet/eleven elsker at lytte til musik – gerne ret kompliceret, hvor store oplevelser er sat i musik fx opera (Romeo & Julie) |
| 29 | Barnet/eleven kan fx skrive lejlighedssange til familiefester eller egne små sangoplæg. |  |  |
|  |
| 30 | Barnet/eleven hører gerne på mange typer af musik, fordi de forskellige musikformer skaber forskellige oplevelser fx blues, gospel, opera og kirkemusik ol. |  |  |
|  |
| 31 | Barnet/eleven viser stor selvkontrol gennem fx sunde madvaner, fast motionsprogram, yoga, Pilates ol. |  |  |
| 32 | Barnet/eleven har rigtige og gode venner, der altid står bi, når der opstår problemer (en høj grad af social empati) |  |  |
|  |
| [[32]](#footnote-32) 33 | Barnet/eleven er god til at holde og skabe orden om sig. Kan holde et budget og et rent og stilfuldt værelse/hjem. |  |  |
|  |
| 34 | Barnet/eleven er socialt orienteret – bruger Facebook meget og tager initiativ til sociale sammenkomster og situationer |  |  |
|  |
| 35 | Barnet/eleven indretter sig praktisk og stringent – lever op til: plads til ting – ting på plads. |  |  |
|  |
| 36 | Barnet/eleven elsker at skabe sammenhæng mellem indretning/interiør og egne stemninger og følelser – der er rum i hjemmet, der skaber gode oplevelser ol.. |  |  |
|  |

**Der er nu to rækker der skal sammentælles hver for sig.**

**Første række udsiger hvor meget eleven lægger sig op ad at foretrække regler, skemaer, systemer og orden (tæl første kolonne sammen / med 36 x 100) så fremkommer % tallet.**

**Anden række udsiger hvor meget eleven lægger sig op ad at foretrække overblik, meningsfuldhed og helhedstænkning (tæl anden kolonne sammen / med 36 x 100) så fremkommer % tallet.**

**Der skal helst være ret ligelig fordeling, men er det dog ret sjældent. Så nu har du den % fordeling som alle opgaver og metoder til eleven bør rette sig efter.**

**Men er skævheden mere end 25%, så tænk på om der er tale om alvorlige læringsproblemer rettet mod de eksekutive funktioner enten venstresidet eller højresidet.**

**Der kan også ses på den venstre kolonne og den højre kolonne ud fra nedenstående scoring.**

**Resultatet læses som følger:**

**Fra 0 point til<=72 point eleven viser alvorlige eksekutive problemer. Overvej om eleven skal yderlige undersøges eller diagnosticeres ift frontalproblemer .**

**Fra 72 point til <=108 point eleven viser her moderate eksekutiveproblemer, der ofte ses hos elever med begavelsesproblemer og/eller elever med læringsproblemer. Søg efter generelle og specifikke læringsproblemer.**

**Fra 108 point til <=144 point eleven viser svingende problemer med at danne rette handlinger ind og imellem. Kunne tyde på personlige og sociale problemer, så afsøg på disse områder.**

**Fra 144 point til 180 point ses ingen problemer. Og eleven vil respondere på anvisninger, udfordrende strukturelle læringsmiljøer og styrende opgaver**

**Du kan herfra gå videre til Læringsanalyser, til læringsdelen i UngePAS eller udfylde hele PAS opsættet og se fordelingen af potentialer og problemer i kompetencemodellen.**

Litteratur: Håndbog i strategier (Munkholm Forlag) & Inklusion og Neuropædagogik Kap 5 side 56 –64 (Munkholm Forlag)

**Neuropædagogisk analyse af elevens kognition (link lær 8)**

Der arbejdes her med den konkrete tænkning, den konstruerende tænkning og den abstrakte tænkning.

Den konkrete tænkning er kendetegnet ved at eleven kun tænker i nutid, og dermed ikke umiddelbart kan trække på sin erfaring fra dagen før. Så hør efter om elevens sprog hele tiden forbliver i nutid, selv om dr forsøges med datidsformer. Vi har alle rigtig mange konkrete tænknings- og handlingsformer i vores hverdag, fx at få tøj på, morgenmadsrutiner ol. Så det er vigtigt at hele den konkrete tænkning opfattes som en nødvendig platform for erfaringsdannelse. Vi skal dog helst have styr på denne tænkningsform og videre frem fra ca. 4-5 års niveauet, men forsat udvide vores konkrete erfaringer fx at lære at bruge el-værktøj, køre bil ol.

Den konstruerende form for tænkning omfatter, at vi nu både magter nutidsformer og datidsformer. Så rigtig meget af vores erfaring stammer fra denne periode. Lidt morsomt er det at vi svært kan huske tilbage til før 4 årsniveauet, hvilket kunne tyde på, at hukommelsen ligesom skal ind med ”datid” for at skabe holdbare erfaringer. Den konstruerende tænkning er Lego-perioden, hvor både svære puslespil, konstruktioner og ADL-funktionerne kommer på plads – man opleves som virkelig selvhjulpen og kan sproglig forklare sig om det man gør, ligesom der afprøves mange handletiltag fx at lære at køre cykel i trafikken o.l. en periode der strækker sig fra ca 5 år og frem til 12 års alderen. Og igen så er der ingen voksne der ikke fortsat udvikler denne del af tænkningen, fx er dette jo hele ”gør det selv” bevægelsen og at evne at samle et IKEA-skab!!

Den abstrakte form for tænkning omfatter nu både nutid, datid og fremtids former og dette spring skaber evnerne for at se konsekvenser i sine egne handlinger og andres. Det er denne form for tænkning, der skaber vores særlige evne til at forestille os en verden – ja helt ud til at det er en ikke eksisterende verden fx Star Wars fantasiverdenen ol. Vores kreativitet i sammenhæng med mentale forestillinger gør det muluigt at få ”nisse” historier til at virke helt naturlige og acceptable. Så med denne abstrakte form for tænkning udvides hele vore kapacitet ganske voldsomt. Og den vil resten af vores liv være en vigtig del af hele det tænkningsmæssige beredskab fx er opdragelse af børn i den grad sammensat af strukturer, handlinger og overvejelser/bekymringer - for det skal jo gå ungerne godt. Eksempelvis ved de fleste af os, hvor bekymret vi bliver når ungerne er syge, selv om det jo ofte er banaliteter. Også hele vores uddannelsessystem bygger på denne form for abstrakt tænkning, så ingen pædagog eller lærer kan gennemføre uddannelser uden en veludviklet abstrakt tænkningsmodel.

I de efterfølgende tre skemaer afprøves de opstillede tænkningsformer og i sammenhæng med de før omtalte moduler i hjernen. For der kan være umådelig stor afstand mellem høje kompetencer og dybe problemfyldte kompetencer fx er en dysleksi eller dyskalkuli meget alvorlig ift. at opnå maksimal udnyttelse af sine brede kompetence muligheder. Også ved alvorlige hjernerystelser ses der udfald af kapacitet. Det samme gælder også psykiske og sociale problemer, hvor der kan påvises en slags ”spejlning” i hjernestrukturerne med efterfølgende ændrede tænkningsmodeller. Sagt lidt kort, så kan man have meget konkret tænkning i sine kompetencer i samspil med abstrakt tænkning i andre kompetencer. Det er dette som næste skemaopsæt vil skabe synlighed på.

Konkret tænknings - funktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller for at mestre konkret tænkning.  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende tænkning. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Konkret tænknings - funktionerne** |  |
| 1[[33]](#footnote-33) | Barnet/eleven taler helst og hele tiden, er fx ikke meget for at skriftliggøre (fra 5 år) Dog skrives julegave-liste og der sendes gerne en SMS og et til lykke med fødselsdag samt en smiley! |  |
|  |
| 2 | Barnet/eleven er god til at tage selfies og venner i pudsige situationer – lidt her og nu billeder uden egentlig formål. |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven har mange fysiske/kropslige aktiviteter og stor glæde ved at være i bevægelse fx fodbold, heste ol. Den kropslige aktivitet kan også ses som knyttet til ”game, spil”, hvor der kræves hurtige reaktioner. |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven er hurtig til praktiske matematiske aktiviteter/ færdigheder fx spejder-duelighedsmærker – eller hvordan man lige laver et blandingsforhold til råcement (sten, grus og cement). God til at danne flisemønstre og elsker ofte hestekræfter i biler ol. Kan ofte ”spillekorts” styrker helt præcis! |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven kan mange sange – både børnesange, pop-sange og højskolesange. Viser god rytme og melodi sans. Der suppleres ofte med aktuelle idoler både deres performance og danse samt melodier fra videoerne. |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven har én eller to venner og der er nærmest aftaler om, hvad man skal lave sammen – og dette kan svært ændres. Går helst IKKE til andres fødselsdag uden sin ven. |  |
|  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**For børn op til 5 år bør der være maks score – ellers anbefales en IQ vurdering.**

**Men derefter skal der ses specifik på om der er områder 1-5, som næste falder ud, hvilket tyder på specifikke læringsproblemer.**

**Særligt ses på område 6, der omfatter den personlige/sociale del, kan der her være tale om personlige/sociale problemer, der så yderlige bør analyseres ift. personlig deltest UngePAS (der kan gå helt ned til 12 år, valideret)**

Konstruktions tænknings - funktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller for at mestre konstruktions tænkning.  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende tænkning. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Konstruktions tænknings - funktionerne** |  |
| 1[[34]](#footnote-34) | Barnet/eleven kan lide at lege med ordspil og dobbeltbetydninger. Er også glad for at læse rejsebeskrivelser og krimier. Er nu aktiv udviklet af eget sprog med fx sammensatte ord og fremmedord. |  |
|  |
| 2 | Barnet/eleven benytter Iphone og Ipad til at tage billeder og videosekvenser af gode oplevelser - helst fester. Og elsker at vende tilbage til dem. |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven er meget interesseret i sin sunde krop og hvad der skal til for at være sund og stærk. Tager ofte afstand fra rygning, fedme og junkfood! |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven har interesse i at omsætte hverdagslivet til matematik fx lige at regne ud hvor meget maling, der skal til for at male eget værelse, lægge nyt tæppe til en renovering. |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven har interesse i rytmisk musik og er selv udøvende som amatør. Viser gehør og kan stemme et instrument, lærer efter akkorder og noder. |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven har venner, hvor man kender deres positive/negative vaner og forsøger at takle dette spil. Skaber en slags forståelse og kendt social hygge og går rigtig gerne til fester sammen. Hjælper gerne vennerne, men altså ikke de andre! |  |
|  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**For børn op til 12 år bør der være maks score – ellers anbefales en IQ vurdering.**

**Men derefter skal der ses specifik på om der er områder 1-5, som næste falder ud, hvilket tyder på specifikke læringsproblemer.**

**Særligt ses på område 6, der omfatter den personlige/sociale del, kan der her være tale om personlige/sociale problemer, der så yderlige bør analyseres ift. personlig deltest UngePAS (der kan gå helt ned til 12 år, valideret)**

Abstrakte tænknings - funktionerne

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Læringsanalyseskema** | | |
| Formålet er at analysere på elevens modeller for at mestre abstrakt tænkning.  Dette spørgeskema bør udfyldes af pædagogerne/lærerne til eleven (dog kan forældrene fint udfylde samme skema)  Scoring og tolkning ses sidst og efter udfyldelse af skema!  Tidsforbrug: ½ time  I dette område skal der vurderes på barnets/elevens grundlæggende tænkning. Der er anvendt dr. Levines opstilling, PAS rationalet samt inspiration fra National Center for Learning Disablities (NCLD) fra New York. Der gives scorer fra 0 - 5, hvor 5 betyder ingen problemer og 0 betyder at der er omfattende problemer. | | |
|
|  | **Abstrakte tænknings - funktionerne** |  |
| 1[[35]](#footnote-35) | Barnet/eleven er facineret af komplekse romaner – gerne trologier med mange personbeskrivelser og en mere tæt handling. Gerne indhold, der veksler mellem fortid, nutid og fremtid. Ligeledes gode krydsordsopgaver, scable ol. |  |
|  |
| 2 | Barnet/eleven finder nu maleriudstilling, museer interessante og har både nutidskunst og ”gamle” malerier som interesse. Ret stort kunstnerisk spændingsfelt ses ofte! |  |
|  |
| 3 | Barnet/eleven har sat sig nogle mål, for at være en sund krop – og kan i den grad argumentere for dette fx deltagelse i ”Femina” løb! Bruge ofte nogle aaps for at holde styr på fx kalorieindtag og forbrænding. Er godt orienteret om livsstilssygdomme, sundhed og aldring! |  |
|  |
| 4 | Barnet/eleven er god til at se de matematiske dimensioner i fx arkitektur. Facineret af DaVinci mysterier og kan lide de matematiske udfordringer i Illustreret Videnskab, soduko og IQ-test. |  |
|  |
| 5 | Barnet/eleven har interesse i kompleks musik fx oratorier, the Wall m.fl. har ofte specialiseret kendskab til kunstnere indenfor musikområdet fx de 3 tenorer ol. |  |
|  |
| 6 | Barnet/eleven kan ubesværet forestille sig hvad andre tænker og forventer – på forkant med mange sociale situationer. Rigtig god til smalltalk! |  |
|  |

**Samlet score**

**Resultatet læses som følger:**

**For unge/voksne op til 18 år og over bør der være maks score – ellers anbefales en IQ vurdering.**

**Men derefter skal der ses specifik på om der er områder 1-5, som næste falder ud, hvilket tyder på specifikke læringsproblemer.**

**Særligt ses på område 6, der omfatter den personlige/sociale del, kan der her være tale om personlige/sociale problemer, der så yderlige bør analyseres ift. personlig deltest UngePAS ( fra 15 år, både valideret og standardiseret)**

1. Bradley, Veronica i: *The Handbook of Clinical neuropsychology.* Side 161. [↑](#footnote-ref-1)
2. Hilling, Steen: *Håndbog i hukommelse.* Side 7. [↑](#footnote-ref-2)
3. Levine, Mel: *Hjernen bag lysten til at lære.* Side 119. [↑](#footnote-ref-3)
4. Fredens, Kjeld: *Mennesket i hjernen.* Side 171. [↑](#footnote-ref-4)
5. Stuss, Donald: *Principles of frontal lobe function.* Side 181. [↑](#footnote-ref-5)
6. Marstrand, Lisbeth: *Opmærksomhed og arbejdshukommelse.* Side 40. [↑](#footnote-ref-6)
7. Anderson, Peter: *Executive Functions and the Frontal Lobes.* Side 13. [↑](#footnote-ref-7)
8. Anderson, Peter: *Executive Functions and the Frontal Lobes.* Side 7. [↑](#footnote-ref-8)
9. Bradley, Veronica: *Clinical Neuropsychology.* 162. [↑](#footnote-ref-9)
10. Kringelbach, Morten: *Hjernerum.* Side 89. [↑](#footnote-ref-10)
11. Ringsmose, Charlotte: *Hjerne og læring.* Side 75. [↑](#footnote-ref-11)
12. Hilling, Steen: *Håndbog i hukommelse.* Side 12. [↑](#footnote-ref-12)
13. Kringelbach, Morten: *Hjernerum.* Side 90. [↑](#footnote-ref-13)
14. Fredens, Kjeld: *Mennesket i hjernen.* Side 178. [↑](#footnote-ref-14)
15. Hart, Susan: *Hjerne, samhørighed og personlighed.* Side 248. [↑](#footnote-ref-15)
16. Sørensen, Jens Hardy: *Affektregulering i udvikling og psykoterapi.* Side 169. [↑](#footnote-ref-16)
17. Siegel, Daniel: *Sindets tilblivelse og udvikling.* Side 205. [↑](#footnote-ref-17)
18. Siegel, Daniel: *Sindets tilblivelse og udvikling.* Side 366. [↑](#footnote-ref-18)
19. Hilling, Steen, Behrend, Lotte og Sunesen, Micki: *Undervisningsdifferentiering i kontekst.* Side 40. [↑](#footnote-ref-19)
20. [↑](#footnote-ref-20)
21. [↑](#footnote-ref-21)
22. [↑](#footnote-ref-22)
23. [↑](#footnote-ref-23)
24. [↑](#footnote-ref-24)
25. [↑](#footnote-ref-25)
26. [↑](#footnote-ref-26)
27. [↑](#footnote-ref-27)
28. [↑](#footnote-ref-28)
29. [↑](#footnote-ref-29)
30. [↑](#footnote-ref-30)
31. [↑](#footnote-ref-31)
32. [↑](#footnote-ref-32)
33. [↑](#footnote-ref-33)
34. [↑](#footnote-ref-34)
35. [↑](#footnote-ref-35)