

Onderzoek naar de methodiek Emerging Body Language

Een eerste verkenning

Sonja van Veen-Graafstal MSc., Carine Heijligers MA, Prof. dr. Anna M. T. Bosman
Orthopedagogisch expertisecentrum, Boxtel; Radboud Universiteit Nijmegen
Februari 2012



SAMENVATTING

Verslag van een verkennend onderzoek naar de effectiviteit van de methodiek Emerging Body Language (EBL) op een orthopedagogisch expertisecentrum tussen 2008 – 2011. In dit rapport wordt de theoretische onderbouwing van EBL besproken, haar mensbeeld en visie op leren en ontwikkeling, alsook de kwalitatieve en kwantitatieve resultaten uit empirisch onderzoek.

| | |
|---|-----------|
| INHOUDSOPGAVE | 3 |
| SAMENVATTING..... | 4 |
| 1. INTRODUCTIE..... | 6 |
| 2. GESCHIEDENIS EN ONTSTAAN VAN EBL OP EEN ORTHOPEDAGOGISCH EXPERTISECENTRUM | 7 |
| 3. THEORETISCH KADER | 9 |
| 4. RESULTATEN | 11 |
| THEORETISCH ONDERZOEK NAAR EBL..... | 12 |
| DANIEL STERN EN JOHN BOWLBY | 12 |
| APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS EN EMERGING BODY LANGUAGE | 13 |
| EMPIRISCH ONDERZOEK NAAR DE EFFECTIVITEIT VAN EEN EBL-BEHANDELING..... | 15 |
| EBL-BEHANDELING BIJ JEUGDIGEN MET LVG PROBLEMATIEK | 15 |
| EBL-BEHANDELING BIJ JEUGDIGEN MET EEN MOTORISCHE BEPERKING | 16 |
| EBL EN CONTACT GERICHT SPELEN EN LEREN: EEN CASESTUDIE..... | 17 |
| TEVREDENHEIDONDERZOEK OVER EBL METHODIEK BIJ AMBULANTE BEGELEIDING | 20 |
| HET EFFECT VAN EBL OP DE VERBALE INTERACTIE TUSSEN CLIËNT EN BEGELEIDER..... | 21 |
| SYNCHRONISATIE IN DE INTERACTIE TUSSEN CLIËNT EN BEGELEIDER | 24 |
| ZEVEN BACHELOR SCRIPTIES..... | 27 |
| EMPIRISCH ONDERZOEK NAAR DE EFFECTIVITEIT VAN EEN EBL OPLEIDING | 29 |
| HET WAARNEMEN VAN INTERACTIE, MAAKT EBL HET ONZICHTBARE ZICHTBAAR?..... | 29 |
| VISIE OP 'RELATIE' EN 'INTERACTIE' VANUIT ABA EN EBL PERSPECTIEF | 30 |
| ONDERZOEK NAAR DE IMPLEMENTATIE VAN EBL OP EEN LEEFGROEP | 32 |
| KLIMAATOMSCHRIJVING OP EEN EBL-LEEFGROEP | 32 |
| ONDERZOEK NAAR EBL INSTRUMENTEN | 34 |
| DE RELATIE TUSSEN KUNST EN MENSELIJKE ONTWIKKELING..... | 34 |
| 5. TOT SLOT..... | 38 |
| REFERENTIELIJST | 39 |

Samenvatting

Dit rapport is tot stand gekomen vanuit de samenwerking tussen een orthopedagogisch expertisecentrum, de Radboud Universiteit Nijmegen, en het Centrum voor Consultatie en Expertise, met als doel het wetenschappelijk onderbouwen van de lichaamsgerichte behandelingsmethodiek Emerging Body Language (EBL). Deze methodiek is geschikt en toepasbaar voor mensen met problemen in het contact met anderen en/of een achterstand in de sociaal-emotionele ontwikkeling. De studies die zijn beschreven in dit rapport, zijn vooral gericht op kinderen en jongeren met een lichte verstandelijke beperking en bijkomende problematiek, zoals lichamelijke handicaps, stoornis in het autistisch spectrum, ADHD en hechtingsproblemen.

De problemen in de communicatie en de interactie die deze jongeren ervaren in de dagelijkse omgang met hun omgeving en verzorgers heeft volgens de EBL-theorie te maken met niet of onvoldoende ontwikkelde interactiestructuren. Deze ontstaan in een gezonde ontwikkeling vanuit de dagelijkse interactie tussen ouders en kind tijdens de eerste vijf levensjaren, waarbij de leeftijd tussen 0 – 2 jaar meest cruciaal is. Een wetenschappelijke onderbouwing van deze theorie wordt gegeven in het hoofdstuk 'Theoretisch kader' en in de studie over Stern en Bowlby. Hierin wordt ook de relatie met de hechtingstheorie besproken.

Voor een goed verstaan van de EBL-methodiek is het begrijpen van het mensbeeld van waaruit zij werkt en haar visie op ontwikkeling noodzakelijk. Het holistisch mensbeeld en haar dynamisch systemische kijk op ontwikkeling heeft gevolgen voor de behandeling, de diagnostiek, de inzet van de opvoeder en het uitvoeren van wetenschappelijk onderzoek.

In de studie van Koreman wordt dit mensbeeld en deze visie op ontwikkeling uitgediept en vergeleken met een andere gangbare behandelingsmethodiek, Applied Behavior Analyses, die zich baseert op de leertheorie. In heldere bewoording zet zij uiteen, waarom verschillende visies op mens en ontwikkeling leiden tot een andere behandeling en tot een andere inhoud aan belangrijke begrippen binnen de hulpverlening.

Aan de andere kant leidt dezelfde visie niet vanzelfsprekend tot dezelfde behandeling en hetzelfde resultaat, dat bewijst de studie van Rauh. Zij vergelijkt de resultaten van Contact gericht Spelen en Leren (CSL) met die van EBL in de behandeling aan een driejarige jongen met een stoornis in het autistisch spectrum. Beide methodieken werken vanuit een holistisch mensbeeld en passen een systemische benadering toe. Toch leidt EBL wel tot een toename in wederkerigheid tijdens de behandeling en CSL niet. Rauh wijdt dit verschil aan het feit dat EBL heel precies omschrijft *hoe* er aan afstemming gewerkt kan worden en zich niet beperkt tot *wat* er tijdens de behandeling gedaan kan worden.

Ceelen laat zien hoe het leefklimaat van een EBL-leefgroep eruit zou kunnen zien. Hierbij wordt steeds verwezen naar de onderliggende visie op ontwikkeling, maar ook worden zeer praktische handvatten gegeven *hoe* deze visie uitgewerkt kan worden in de dagelijkse praktijk van het wonen op een leefgroep.

De betekenis van een systemische en dynamische visie op ontwikkeling krijgt in de studies van Adema en van Veen-Graafstal nadrukkelijk aandacht. Er wordt uitleg gegeven aan het begrip systeem, de mens als systeem en de relatie als systeem.

Ieder systeem is op zoek naar evenwicht, wordt uit balans gebracht door nieuwe informatie, probeert deze informatie te integreren in het eigen systeem, waardoor een nieuw evenwicht ontstaat. Een van de mechanismen die de integratie bevordert is het principe van synchronisatie. Dit principe past EBL in de behandeling toe door gebruik te maken van interventies gebaseerd op ritme, afstemming en pauzes. De voorbeelden in deze studies laten zien hoe dit principe tijdens de behandeling wordt uitgevoerd.

Een ander aspect dat logisch voortvloeit uit de dynamische systeemtheorie, is de relatie tussen hulpverlener en cliënt. Binnen een dynamisch systeem beïnvloedt ieder onderdeel elk ander onderdeel op een gelijkwaardige manier. Dit betekent onder meer dat de cliënt net zo goed de hulpverlener beïnvloedt als andersom en dus geven ze samen de behandeling vorm. Verder speelt het aspect tijd een rol binnen dynamische systemen. Wat in het verleden gebeurd is, heeft gevolgen voor de reacties in het heden en de toekomst. Deze visie op leren is meer complex dan de stimulus-respons reacties of de belonings- en bekrachtigingsprincipes van de leertheorie. Strikt protocollaire behandelingen zijn in deze visie dus niet mogelijk. Jennekens en Marinussen gaan in hun studies dieper en uitgebreid in op de betekenis van begrippen die hiermee te maken hebben zoals relatie, interactie, (co)regulatie. Daarnaast onderzoeken zij het effect van de EBL-opleiding en de gevoeligheid van professionals voor het waarnemen van interactie en gelijkwaardigheid tussen cliënt en begeleider.

Zoals al genoemd in het voorgaande, heeft de visie van EBL op hoe mensen zich ontwikkelen en hoe zij nieuwe informatie opnemen in hun eigen systeem, gevolgen voor de behandeling, de relatie tussen opvoeder en kind, maar ook voor de diagnostiek. Dit laatste punt wordt op een bijzondere manier uitgewerkt in de studie van Van der Pol. Omdat de EBL-behandeling zich voor een groot deel afspeelt in het 'werkgebied' tussen de 0 – 2 jaar, werpt dit problemen op voor de diagnostiek. Het is de ontwikkeling voorafgaand aan de verbale taal, het gebied waar bewegingen, ritme en pauzes de belangrijkste instrumenten van de communicatie zijn. Bestaande onderzoeksinstrumenten volstaan niet om deze ontwikkeling in kaart te brengen. Marijke Rutten-Saris heeft een instrument ontwikkeld om tekeningen van jeugdigen te vertalen naar de bewegingen in het lichaam en koppelt deze aan bepaalde fasen in de ontwikkeling van de interactiestructuren. In de studie van Van der Pol wordt dit instrument uitgelegd en een eerste poging gedaan tot het wetenschappelijk toetsen ervan. Bovendien onderneemt Van der Pol een unieke poging om de relatie te beschrijven tussen de menselijke ontwikkeling en de kunst. Het ontstaan van EBL ligt immers in de kunstzinnige en creatieve therapie. Enige achtergrondkennis van de betekenis van kunst in de menselijke ontwikkeling is daarom een belangrijke aanvulling op dit rapport om een goed verstaan van EBL mogelijk te maken.

Tenslotte, deze samenvatting begon met het beschrijven van het doel van dit onderzoeksrapport: het wetenschappelijk onderbouwen van de lichaamsgerichte behandelingsmethodiek Emerging Body Language (EBL). Veel van wat in het voorgaande is besproken heeft met de theorie en het gedachtegoed van EBL te maken en de praktische uitwerking ervan in de hulpverlening. Dit is slechts een deel van de wetenschappelijke onderbouwing. Het andere deel bestaat uit het empirisch toetsen, zowel kwalitatief als kwantitatief, van het effect van de EBL-behandeling. In dit rapport zijn voorbeelden van beide typen onderzoek te vinden. In de studie van Van der Leest wordt verslag gedaan van een cliënttevredenheidsonderzoek onder 15 ouderparen die EBL-begeleiding via Hulp aan Huis hebben gehad. Het merendeel uit

zich positief over de EBL-begeleiding en de EBL-begeleider en over de resultaten die behaald zijn. Hun kinderen zijn beter maatschappelijk gaan functioneren na de behandeling. In het verslag van Wijnants en Bosman wordt unaniem gesproken over kwalitatieve vooruitgang van de cliënten, na de inzet van een jaar EBL-begeleiding door derdejaars pedagogiekstudenten. Ook de studies van Smulders en Gilissen melden kwalitatieve vooruitgang in gedrag van de cliënten na de inzet van een EBL-behandeling op de leefgroep. Zij brengen echter ook duidelijk de beperkingen van de gebruikte meetinstrumenten en de standaard analysetechnieken van het kwantificeren van de resultaten over het voetlicht. Deze beperkingen hebben alles te maken met het dynamische karakter van EBL en met de schijnbare 'ongrijpbaarheid' van interactiestructuren. Het meten van kwantitatieve vooruitgang is niet eenvoudig en is ingewikkelder dan vooraf gedacht en gehoopt.

In de studies van Rauh, Adema en Van Veen-Graafstal wordt de grote vooruitgang die op dit terrein geboekt is, zichtbaar. Nieuwe analysetechnieken maken het mogelijk om het dynamische karakter van de interactie tussen cliënt en begeleider in kaart te brengen en synchronie zichtbaar te maken. Nieuwe meetinstrumenten kunnen veranderingen in de interactiepatronen laten zien tussen de cliënt en de verzorger/behandelaar voor en na de behandeling. Op basis van deze studies is er voldoende vertrouwen om op deze ingeslagen weg voort te gaan en met herhaalde $n=1$ studies het effect van EBL in de toekomst verder te kwantificeren.

1. Introductie

Dit rapport is een samenvattend verslag van een driejarig onderzoek naar de methodiek Emerging Body Language op een orthopedagogisch expertisecentrum, gedurende de periode 2008 – 2011. Tot dit onderzoek is besloten vanwege de positieve en bijzondere resultaten die bereikt werden door de toepassing van deze behandelingsmethodiek bij jongeren met gedragsproblemen en een lichte verstandelijke beperking. In de periode 2000 – 2007 werden verschillende jongeren door het CCE doorverwezen naar een orthopedagogisch expertisecentrum, waar zij EBL-behandeling kregen en beter maatschappelijk gingen functioneren. Deze positieve resultaten leidden tot een constructieve samenwerking tussen het CCE, het orthopedagogisch expertisecentrum en de Radboud Universiteit Nijmegen. Het doel van deze samenwerking was om te komen tot wetenschappelijke onderzoek naar de effectiviteit van EBL.

In oktober 2008 is het onderzoek van start gedaan. In eerste instantie werd getracht een vergelijkend onderzoek uit te voeren met als belangrijkste vraag: gaan jongeren met EBL-behandeling meer/sneller vooruit dan jongeren zonder EBL-behandeling. Voor dit design werden vier leefgroepen uitgekozen, twee met EBL-behandeling, en twee leefgroepen met de gebruikelijke zorg op het orthopedagogisch expertisecentrum. Al gauw bleek dit design onhaalbaar: wisselende groepsleiding, wisselende groepssamenstelling en organisatorische veranderingen maakten het onmogelijk om, gedurende een langere periode, te kunnen vertrouwen op de constante van groepen. In de zomer van 2009 werd besloten om onderzoek te doen naar de EBL-methodiek in zichzelf en het onderzoek, volgens de effectladder van Veerman en van Yperen (2007) vorm te geven. Dit betekent trapsgewijs onderzoek doen naar effectiviteit. In dit rapport zijn studies samengebracht die alle treden van de effectladder beslaan: theoretische studies, cliënttevredenheid studie, empirische

studies en (herhaalde) $n = 1$ studies.

Het rapport is een eerste verkenning in het leveren van wetenschappelijk bewijs voor het effect van de EBL-methodiek. Dit bleek geen eenvoudige weg. EBL heeft een eigen en unieke mensvisie en een dynamische kijk op ontwikkeling. Deze mensvisie heeft consequenties voor het kijken naar probleemgedrag en voor de rol van de behandelaar. Verschillende studies in dit rapport gaan op deze thema's dieper in, en bespreken voor- en nadelen van deze mensvisie. Het vinden van de juiste meetinstrumenten en meest passende analyse methodes om de dynamische ontwikkeling te kwantificeren, is een zoektocht van jaren geweest, maar een met succes. Het resultaat hiervan is eveneens in het rapport terug te lezen. Tenslotte, EBL is ontstaan uit de samenwerking tussen Marijke Rutten-Saris en Carine Heijligers, beiden werkzaam in de creatieve therapie en/of beeldende kunst. Dit heeft het taalgebruik van EBL vanzelfsprekend beïnvloed. Voor professionals met eenzelfde creatieve of kunstzinnige achtergrond vormden die woorden geen probleem, maar voor professionals uit de reguliere hulpverlening kwam het taalgebruik wollig en zweverig over. Er is de afgelopen jaren hard gewerkt om een vertaalslag te maken naar meer gangbare en toegankelijke begrippen. Wij vinden dat hier grote vooruitgang in is geboekt, maar wij staan ook voor behoud van enkele begrippen die in hun oorspronkelijke benaming krachtiger de essentie uitdrukken, dan wanneer vertaald.

In het rapport wordt allereerst ingegaan op het ontstaan van EBL en de relatie van EBL met het orthopedagogisch expertisecentrum. Vervolgens volgt een inleiding op het theoretisch kader waarbinnen EBL zich beweegt. Dit hoofdstuk beperkt zich tot een theoretische onderbouwing van het concept 'interactiestructuren'. Overige aspecten die met de theorie rondom EBL te maken hebben, komen uitgebreid aan bod in hoofdstuk vier, de resultaten. Dit hoofdstuk vormt het hart van het rapport. Hier zijn de samenvattingen te vinden van alle studies die zijn uitgevoerd. Er is onderscheid gemaakt in: theoretisch onderzoek, empirisch onderzoek naar het effect van behandeling, opleiding en diagnostisch instrument en toegepast praktijk onderzoek. Het rapport eindigt met een samenvattend slotwoord.

Er is gekozen om een samenvattend rapport te schrijven van alle studies die rondom EBL zijn uitgevoerd. Elke studie in zijn geheel te lezen in de bijlage, of te downloaden van de website van prof.dr. Anna Bosman: <http://www.annabosman.eu>.

Alle studies zijn geschreven onder verantwoordelijkheid van prof.dr. Anna Bosman en betreffen afstudeerscripties, die zijn uitgevoerd in het kader van een doctoraal- of masterexamen voor de opleiding Pedagogische Wetenschappen van de Radboud Universiteit Nijmegen.

2. Geschiedenis en ontstaan van EBL op een orthopedagogisch expertisecentrum

De methodiek Emerging Body Language is in de jaren '70 ontstaan, vanuit een ontmoeting tussen Marijke Rutten-Saris en Carine Heijligers. Zij ontdekten dat ze, ieder vanuit hun eigen vakgebied, op eenzelfde manier met jongeren met gedragsproblemen omgingen. Aangezien dit geen voor de hand liggende of gangbare wijze van omgaan was, besloten ze tot samenwerking om te ontdekken

wat hun benadering zo bijzonder en zo effectief maakte. In de jaren die volgden bestudeerden ze talloze ouder-kind filmpjes en ontdekten een universele structuur in de wijze waarop ouders en jonge kinderen communiceren. Elk ouder-kind koppel is in staat tot communicatie door het gebruik van lichaamstaal en zonder de noodzaak van verbale taal. Aangezien deze structuur, gebaseerd op bewegingen en ritme, zichtbaar is in de interactie tussen de ouder en het kind, ontstond de naam 'interactiestructuur'.

Marijke Rutten-Saris ging op zoek naar wetenschappelijke onderbouwing van hun bevindingen, terwijl Carine Heijligers zich verder specialiseerde in de uitvoering en praktijk van de methodiek. In het boek 'The interpersonal world of the infant' van Daniel Stern (1985/2000), werden de observaties van Marijke en Carine bevestigd: ouders en jonge kinderen gebruiken in de preverbale fase, een strategie gebaseerd op lichaamstaal. Vandaar de naam: 'Body Language'. De term 'Emerging' is afkomstig uit hetzelfde boek van Stern, waarin gesproken wordt over het ontluikende zelf: 'The Emergent Self'. Het betekent vrij vertaald: 'opkomend', 'ontluikend', 'iets dat er nog niet is, dat langzaam zichtbaar wordt'.

In het jaar 2000 is Carine Heijligers in dienst getreden bij een orthopedagogisch expertisecentrum. Zij heeft Hulp aan Huis mede opgezet en vormgegeven met de EBL-methodiek. Tegelijk kreeg zij individuele cliënten in behandeling waar men op de instelling geen raad mee wist. Deze cliënten hadden tal van behandelingen en therapieën achter de rug, maar deze bleken niet tot het gewenste resultaat te leiden, namelijk maatschappelijk functioneren. De aanpak van Carine Heijligers, middels Hulp aan Huis met EBL behandeling, bleek wel aan te slaan en zowel het CCE als het orthopedagogisch expertisecentrum waren getroffen door de vooruitgang die geboekt werd met deze jongeren. Inmiddels was prof.dr. Anna Bosman van de Radboud Universiteit Nijmegen in contact gekomen met Marijke Rutten Saris en, via haar, ook met Carine Heijligers. Ook zij raakte geïnteresseerd in deze bijzondere aanpak van jongeren en bevestigde de theoretische onderbouwing vanuit Stern. In januari 2007 sloten het expertisecentrum, het CCE en de Radboud Universiteit Nijmegen de handen ineen. Er zou een wetenschappelijk onderzoek starten naar het effect van de EBL-methodiek. Vanwege organisatorische hervormingen binnen het expertisecentrum is het onderzoek in oktober 2008, enigszins vertraagd, van start gegaan met de aanstelling van een onderzoeker voor 2 dagen per week, Sonja van Veen-Graafstal. De eerste bevindingen bleken hoopgevend, en er is in september 2011 besloten te komen tot een vervolgonderzoek in de vorm van een promotieonderzoek door Carine Heijligers en Sonja van Veen-Graafstal. De resultaten hiervan worden januari 2015 verwacht.

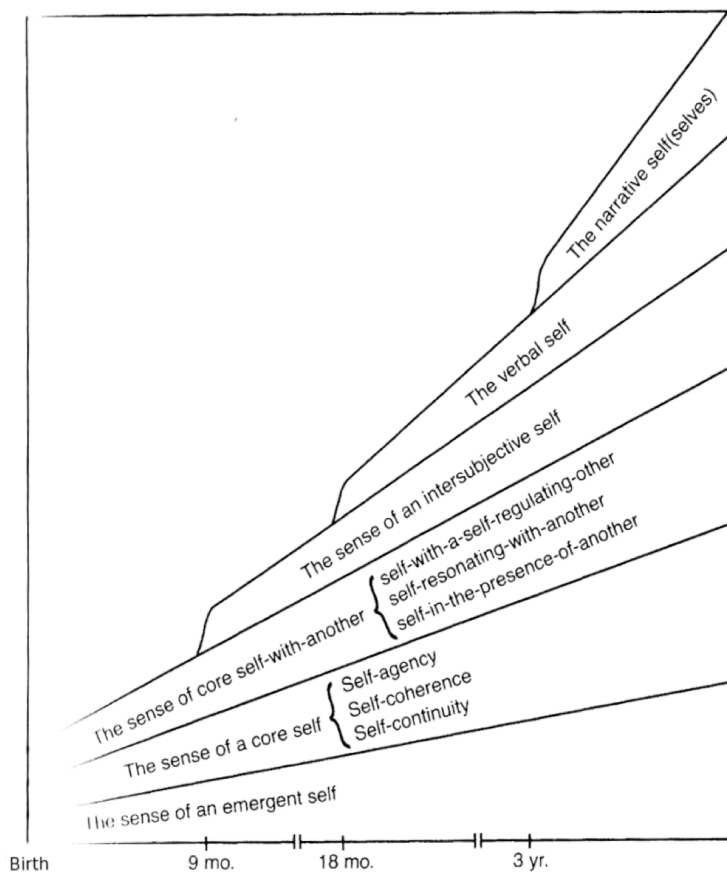
3. Theoretisch kader

Zoals uit voorgaande al is gebleken, wordt de belangrijkste theoretische onderbouwing van de EBL-methodiek gevonden bij het werk van Daniel Stern. Hij beschrijft in zijn boek 'The interpersonal world of the infant' het ontstaan en de ontwikkeling van het zelf¹. Stern, als psychiater erg geïnteresseerd in de vroege ontwikkeling, bestudeerde met zijn team 20 jaar lang filmopnames van ouder-kind interacties. Hij ontdekte een strategie die door ouders en kinderen werd toegepast in de communicatie, voorafgaand aan de verbale taal en noemde deze strategie 'affect attunement'. In zijn boek beschrijft hij hoe 'affect attunement' bijdraagt aan de ontwikkeling van het zelf. Uit zijn eigen observaties, maar ook uit die van andere wetenschappers², blijkt dat ouders en baby's hun bewegingen en geluiden ritmisch op elkaar kunnen afstemmen. Wanneer een baby met een speelgoedje in zijn hand zwaait en kraait van plezier, en de ouder in hetzelfde ritme meelacht, vocaliseert of het hoofd schudt bijvoorbeeld, dan delen zij een plezierige ervaring met elkaar en wisselen zij emoties uit. Deze taal, gesproken met het lichaam, betekent zoveel als: 'Ja, ik heb jou gezien en gehoord, jij bent blij hè'. Op deze manier ontstaat in het kind 'een gewaarzijn van een ontluikend zelf'³. Vanuit de fase van het 'gewaarszijn van een ontluikend zelf' ontstaat een volgende fase in de ontwikkeling van het zelf, tot in totaal vijf opeenvolgende fasen zijn ontstaan, zie onderstaand figuur. Volgens Stern verloopt de opbouw van het zelf tijdens de eerste vijf levensjaren, waarbij elke fase gedurende het hele leven aanwezig en noodzakelijk blijft.

¹ In de beschrijving van de sociale ontwikkeling neemt het concept 'The Self' een belangrijke plaats in. Het vormt het meest intieme aspect van iemands persoonlijkheid en is de referentiebron waaraan sociale ervaringen worden getoetst en waaruit gedrag naar 'de ander' georganiseerd wordt (Schaffer, 1996, pp. 154-155). Veel onderzoek is inmiddels uitgegaan naar het empirisch toetsen van de verschillende eigenschappen van het 'self', met als resultaat dat er veel bekend is over de ontwikkeling van 'self-awareness', 'self-concept', 'self-esteem', 'the emotional self' en 'self versus other'. Het bijzondere van het werk van Stern is dat hij een poging doet om de ontwikkeling van het zelf vanaf de geboorte te beschrijven en hoe dit in relatie met de verzorger tot stand komt. Er is gekozen om in dit rapport ook de term 'zelf' te gebruiken en niet alleen 'persoonlijkheid' of 'identiteit', omdat de auteurs daarmee willen aansluiten bij Stern en willen benadrukken dat er direct na de geboorte al een 'gewaarszijn van zelf' ontstaat en dat juist op dit punt de EBL methodiek aanknopingspunten voor interventie biedt wanneer eventuele verstoringen in die heel vroege ontwikkeling zijn ontstaan.

² Condon (1974); Trevarthen (1979).

³ Stern beschrijft in zijn eerste uitgave van zijn boek (1985) de ontwikkeling van 'Four Senses of Self': 'Sense of an Emergent Self', 'Sense of a Core Self', 'Sense of a Subjective Self' en 'Sense of a Verbal Self'. Rutten-Saris (1990) heeft deze begrippen vertaald als: 'Gewaarszijn van een ontluikend-zelf', 'Gewaarszijn van een geheel-zelf', 'Gewaarszijn van een subjectief-zelf', 'Gewaarszijn van een verbaal-zelf' en vulde dit aan met een vijfde fase, 'verbale identiteit'. In de uitgave van 2000 voegt ook Stern een vijfde fase van 'Gewaarszijn' toe, 'Sense of a Narrative Self' (2000, pp. xxii-xxv).



Rutten-Saris en Heijligers hadden, in totaal, vijf opeenvolgende interactiestructuren geobserveerd. Het ontstaan van een nieuwe interactiestructuur bleek parallel te lopen met een volgende fase in de ontwikkeling van het zelf. Met andere woorden, de ontwikkeling van de interactiestructuren volgt dezelfde opbouw als de ontwikkeling van het zelf en loopt parallel aan de genoemde fasen van Stern. De eerste interactiestructuur is door Rutten-Saris 'afstemming' genoemd en is te vergelijken met het 'affect attunement' van Stern. De vijf interactiestructuren worden ondergebracht in lagen: laag A afstemming (nul tot twee maanden), laag B beurtwisseling (twee tot zes maanden), laag C uitwisseling (zeven tot veertien maanden), laag D speldialoog (14 – 24 maanden) en laag E taak/thema (24 maanden en ouder). Volgens Rutten-Saris en Heijligers ziet de interactiestructuur 'afstemming', er als volgt uit: 'In elkaars ritme zijn, met ritmische pauzes'. Tijdens de afstemming in het ritme, ontstaat een besef van 'samen zijn', en tijdens de pauze ontstaat juist een besef van 'ikzelf'. Beide elementen zijn noodzakelijk in een gezonde ontwikkeling. De baby leert hoe het zichzelf is en hoe het samen met anderen kan zijn.

Vanuit de eerste interactiestructuur ontstaat beurtwisseling, de tweede interactiestructuur. Deze heeft de vorm: 'Na elkaar in hetzelfde ritme zijn, met ritmische pauzes'. Dit betekent dat een kind in staat is om, ná de ander, bewegingen in hetzelfde ritme als de ander uit te voeren. Dit is een stap verder dan de eerste interactiestructuur, waarin het kind vooral 'meegenomen' wordt in het ritme van de ander. Bij de eerste interactiestructuur geldt het principe van entrainment, het vermogen van het ene systeem om een ander systeem mee 'op sleeptouw' te nemen. Dit principe is voor het eerst omschreven door Christiaan Huygens (1629-

1695). Hij ontdekte dat slingeruurwerken, die op een bepaalde afstand van elkaar aan de wand hingen, uiteindelijk in een gezamenlijk ritme terecht kwamen, ook al startten beide uurwerken in een ander ritme. Dit principe blijkt ook voor levende systemen te gelden, zoals de mens, waarbij ons hart, vergelijkbaar met het uurwerk, het ritme van ons leven bepaalt.

Vanuit het om beurten in elkaars ritme zijn, ontstaat de derde structuur met de mogelijkheid om een kleine variatie toe te voegen in de beurtwisseling. Je ziet dit bijvoorbeeld gebeuren wanneer twee personen om beurten met de pen op tafel tikken. Eerst herhalen ze elkaars ritme, tot het moment dat een van beide een ander ritme toevoegt, waardoor 'als vanzelf' een liedje ontstaat. In de vierde en vijfde interactiestructuur krijgt verbale taal een belangrijke rol. Gebeurtenissen krijgen woorden tot uiteindelijk het 'praten over' tot stand komt.

In de meeste gevallen verloopt de ontwikkeling van de interactiestructuren en het zelf langs een natuurlijke weg. Maar door allerlei omstandigheden kan het gebeuren dat interactiestructuren zich niet goed ontwikkelen. Dit kan verschillende oorzaken hebben: aangeboren afwijkingen, verstandelijke beperkingen, moeilijke omstandigheden. Dit alles kan ertoe leiden dat ouders en kind elkaars ritme niet verstaan. Het ritme van de ouder en het kind liggen zover uit elkaar, dat ze geen gezamenlijk ritme vinden. Deze kinderen/jongeren lopen het risico om probleemgedrag te ontwikkelen. Onder de populatie van een orthopedagogisch expertisecentrum zijn genoeg voorbeelden hiervan te vinden. Sommige jeugdigen hebben bijvoorbeeld moeite om tijdens het contact met de ander, gezamenlijkheid in het ritme te ervaren. Dit betekent dat zij de ander niet goed waarnemen, en vooral gericht zijn op zichzelf. Je krijgt bij deze jongeren zelden het gevoel van 'samen zijn'. Andere jongeren zijn vooral afgestemd op de ander of hun omgeving, zij nemen de pauzes tussen de momenten van afstemming niet waar, en daardoor worden ze zich niet bewust van hun eigen bewegingen. Zij ontwikkelen geen eigenheid en leunen hoofdzakelijk op de initiatieven van anderen.

Het ontbreken van een ogenschijnlijk klein element als 'gezamenlijk ritme kunnen ervaren' of de 'pauzes kunnen waarnemen', kan grote gevolgen hebben voor de verdere opbouw van interactiestructuren en de sociaal-emotionele ontwikkeling. In de vijf lagen ontstaan als het ware hiaten en gaten, waardoor elk nieuw element dat wel ontstaat, niet op een stevig fundament valt, maar op een wankel bouwsel. Voor deze jongeren helpt een verbale aanpak of cognitieve behandeling (nog) niet. Woorden lijken 'door de gaten' heen te vallen in een bodemloze put. Daarom zijn eerst herstelwerkzaamheden aan het fundament noodzakelijk. De aan- of afwezigheid van interactiestructuren kan met behulp van videodiagnostiek of tekenanalyse (RS-index) worden waargenomen. Op deze manier ontstaat een beeld van de opbouw van alle lagen en biedt het direct aanknopingspunten voor behandeling⁴.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van studies die op theoretische, empirische en praktische wijze de EBL-methodiek hebben onderzocht. Dit hoofdstuk bestaat uit vijf

⁴ Voor een uitgebreider beschrijving van de theorie die ten grondslag ligt aan EBL wordt verwezen naar Bosman, Heijligers, & Rutten-Saris (2011).

onderdelen: theoretisch onderzoek met betrekking tot EBL, empirisch onderzoek naar de effectiviteit van een EBL-behandeling, empirisch onderzoek naar de effectiviteit van een EBL-opleiding, onderzoek naar de implementatie van EBL op de leefgroep en tenslotte onderzoek naar EBL-instrumenten.

Theoretisch onderzoek naar EBL

In het hoofdstuk 'Theoretisch kader' is op een wetenschappelijke manier verantwoording afgelegd van de theorie die ten grondslag ligt aan de werkwijze van EBL. Het werk van Stern biedt houvast voor een beschrijving van de sociaal emotionele ontwikkeling en het 'zelf', en een kader voor de ontwikkeling van de interactiestructuren zoals gebruikt in de EBL-methodiek. In de eerste subparagraaf wordt het verband besproken tussen het werk van Stern en de hechtingstheorie van Bowlby. In de tweede subparagraaf wordt een vergelijking gemaakt tussen de principes van de leertheorie en de uitwerking daarvan in de ABA-methodiek (Applied Behavior Analysis), en de principes van EBL en de uitwerking daarvan in de EBL-methodiek.

Daniel Stern en John Bowlby

Sonja van Veen-Graafstal, 2004

In de dagelijkse praktijk van de hulpverlening vormen jongeren met hechtingsproblemen een bron van zorg voor hulpverleners. Zij worstelen enerzijds met de vraag hoe zij het beste om kunnen gaan met deze jongeren en vragen zich anderzijds af of er zicht is op herstel van de hechtingsmogelijkheden. De hechtingstheorie van Bowlby is altijd leidend en richtinggevend geweest in de onderzoeken naar hechting, maar het werk van Stern blijkt zeker overeenkomsten te vertonen met de hechtingstheorie en aanknopingspunten te bieden voor een methodische aanpak, die gericht is op herstel van de hechtingsmogelijkheden. Deze aanknopingspunten zijn vervolgens terug te vinden in de EBL-methodiek.

Reeds op de eerste pagina van zijn boek 'Attachment and Loss' (1969), schrijft Bowlby over het belang van een warme, intieme en continue relatie tussen het kind en de moeder om te overleven. Hiermee plaatst hij onmiddellijk de *relatie* 'verzorger – kind' in het hart van een gezonde ontwikkeling en neemt daarmee afstand van toenmalige opvattingen dat het bieden van voeding en onderdak voldoende zijn om op te groeien tot evenwichtige volwassenen. Vertaald naar onze huidige samenleving zou men kunnen stellen dat het korte metten maakt met de neutrale en afstandelijke opvoeder in professionele opvoedingssituaties. Ook Stern benadrukt en stelt in zijn boek 'The interpersonal world of the infant' (1985/2000) dat de ontwikkeling van het 'zelf' ontstaat langs de weg van de *interactie* met de verzorgers. Kinderen met een verstoorde hechtingsrelatie kunnen nooit de weg naar herstel vinden als hen niet de mogelijkheid geboden wordt om in de relatie met verzorgers te leren.

Een tweede punt van overeenstemming is de nadruk van beiden op het belang van de vroege ontwikkeling. Het is deze vroege ontwikkeling die de basis legt voor het verdere ontwikkelingsverloop van de jeugdige, zowel in positieve als ook in negatieve zin. In de vroege ontwikkeling wordt het fundament gelegd van waaruit de eigen persoonlijkheid ontstaat en waarop verdere relaties gebouwd worden. Waar Bowlby eerst nog spreekt over kritieke periode, wordt in latere hechtingsstudies liever gesproken over gevoelige periode. Met andere woorden, ook op latere leeftijd is herstel van een hechtingsrelatie mogelijk, hoewel met meer moeite. Dit komt overeen met de bevindingen van Stern. Herstel van een 'geheel-zelf' kan zeker ontstaan op

latere leeftijd, maar zal moeizamer gaan.

Ten derde onderschrijft Bowlby in zijn latere werk, dat het ontstaan van hechting inderdaad begint vanaf de geboorte, dus nog voor het bekende hechtingsgedrag zichtbaar wordt en voorafgaand aan het ontstaan van taal, iets waar Stern in zijn boek al direct vanuit gaat. Uit deze gedachte kan de conclusie worden getrokken, dat het herstel van hechting ook gezocht dient te worden in strategieën die in de heel vroege ontwikkeling toegepast worden.

Een vierde aspect van overeenstemming tussen Bowlby en Stern is de nadruk van beiden op de afstemming die er is (of moet zijn) tussen de verzorger en het kind. Bowlby heeft in zijn benadering gekozen voor een beschrijving van hechting als het systeem van moeder en kind. Ainsworth heeft hier op voortgeborduurd en instrumenten ontwikkeld om dit systeem te kwalificeren in veilige of onveilige hechtingsrelaties. Vervolgens heeft zij de rol van de ouder in kaart gebracht en is gekomen tot de beschrijving van de welbekende termen van sensitief en responsief ouderschap, waarmee zij afgestemd reageren op de signalen van het kind bedoelt. Stern spreekt ook over afstemming, maar bedoelt daarmee vooral de afstemming van gevoelens tussen ouder en kind, 'affect attunement'. Hij benoemt expliciet hoe deze afstemming er uit kan zien en in zijn werk gaat. Daarmee geeft hij indirect concrete handvatten voor methodisch handelen om deze afstemming te bewerkstelligen. Hij zegt dat 'affect attunement' een vorm van imitatie of matching is tussen verzorger en kind met drie eigenschappen: afstemmen in vorm, in timing en in intensiteit. Als voorbeeld noemt hij een experiment met een 6 maanden oude baby die op zijn buik ligt en met een autootje op de grond slaat. De moeder reageert afgestemd door op hetzelfde ritme mee te tikken met haar hand op de rug van haar kind. Wanneer de moeder bewust een langzamer of sneller ritme inzet of met een andere intensiteit mee tikt, levert dit haar een verbaasde blik op van haar kind. In dit voorbeeld herkennen we de interactiestructuur van EBL in laag A, 'in elkaars ritme zijn, met ritmische pauzes'.

De verschillen tussen Stern en Bowlby zijn zeker aanwezig, maar liggen vooral in de benadering die beiden gekozen hebben om de relatie verzorger – kind te bespreken. Zoals uit voorgaande al naar voren is gekomen heeft Bowlby een systemische beschrijving gegeven van hechting en heeft hij met name de functie en het doel weergegeven. Stern heeft de relatie van binnenuit willen beschrijven, het ging hem hoofdzakelijk om de dynamiek in de relatie, welk aandeel heeft de verzorger, welk het kind, welke gevoelens spelen een rol en hoe komt het 'zelf' van het individu tot stand?

Concluderend kan gezegd worden, dat de opvattingen van Stern en Bowlby veel overeenkomsten bevatten ten aanzien van de ontwikkeling van hechting. Tegelijkertijd werpt het werk van Stern licht op strategieën uit de vroege ontwikkeling om afstemming te bewerken tussen verzorger en kind. Strategieën die uitgewerkt zijn en toegepast worden in de EBL-methodiek.

Applied Behavior Analysis en Emerging Body Language

Floor Koreman, 2008

Behandeling en hulpverlening bieden aan jongeren met een licht verstandelijke beperking (LVB) met eventueel bijkomende gedragsproblemen is een bijzondere uitdaging voor de hulpverleners in het werkveld. Juist vanwege beperkingen op het cognitieve gebied zijn behandelmethodes gebaseerd op cognitie en op cognitie gerelateerde technieken moeilijk toepasbaar op deze doelgroep. Sinds de jaren '60 is

er veel wetenschappelijk onderzoek gedaan naar methodieken die gebaseerd zijn op principes uit de leertheorie, zoals bijvoorbeeld Applied Behavior Analysis (ABA), wat vrij vertaald betekent, toegepaste gedragsanalyse. Deze methodiek is effectief gebleken in de vermindering van schadelijk gedrag. De methodiek Emerging Body Language stelt dat ook zij bij uitstek geschikt is voor de behandeling en hulpverlening aan bovengenoemde doelgroep, aangezien de werkwijze gebaseerd is op lichaamstaal en beweging en niet afhankelijk is van taal of cognitie. Sinds 2007 wordt er wetenschappelijk onderzoek verricht naar de effectiviteit van EBL, maar de methodiek kan nog niet terugrijpen op een geschiedenis van decennia lange onderzoeken zoals bij ABA het geval is. Daarom is een theoretische studie naar de verschillen en overeenkomsten van ABA en EBL een beter middel om de twee methodieken met elkaar te vergelijken.

Koreman begint haar studie met het welbekende Soefi-verhaal uit de 12^e eeuw van een groep blinde mensen die aan anderen beschrijven hoe een olifant er uit ziet. Elke persoon heeft een deel van de olifant betast en beschrijft vanuit die observatie zijn visie op de olifant. Wij weten dat ieder slechts een deel van de 'ware olifant' heeft onderzocht en dat niemand dus aanspraak kan maken de volledige waarheid over de olifant te bezitten. Dit verhaal vormt de leidraad in de studie van Koreman met als belangrijkste conclusie dat de denkmodellen van ABA en EBL en de uitwerkingen ervan in interventies, gestuurd worden vanuit de eigen bril op de werkelijkheid. Onderkennen dat mensen vanuit een verschillend paradigma kunnen spreken over een onderwerp, zoals bijvoorbeeld 'moeilijk verstaanbaar gedrag' (Koreman, 2008), is een eerste stap naar een zinvolle discussie over de verschillen en overeenkomsten van ABA en EBL.

ABA en EBL hebben beide als einddoel voor de cliënt, 'succesvol kunnen functioneren in de maatschappij en daarbij optimaal van het leven kunnen genieten'. Echter, deze methodieken volgen ieder een andere weg om dit einddoel te bereiken. Uit de basisprincipes van de onderliggende theorieën blijkt dat hun mensbeelden en hun visies op leren fundamenteel van elkaar verschillen.

ABA is gebaseerd op leertheoretische principes, waarbij ontwikkeling continu verloopt via operante leerprocessen. Dit betekent dat de mens gezien wordt als een passief wezen, afhankelijk van en gevormd door bekrachtigingsmechanismen uit de omgeving. De ontwikkeling wordt van buitenaf aangestuurd (extrinsiek), is voorspelbaar en monocausaal. Door het aanleren of afleren van bepaalde gedragingen wordt de aansluiting bij de maatschappij bereikt. Dit mensbeeld wordt wel atomistisch mechanistisch genoemd. In de dagelijkse praktijk van de hulpverlening, maar ook binnen de moderne ontwikkelingspsychologie wordt steeds meer afstand genomen van de maakbaarheid van de mens en de gedachte dat de omgeving totale controle kan uitoefenen op het gedrag. Dit lijkt niet overeen te komen met de werkelijkheid van het alledaagse leven. Desondanks speelt de leertheorie een prominente rol binnen de wetenschap en de hulpverlening. Als een van de weinige theorieën heeft zij een empirisch fundament.

EBL vertrekt vanuit een ander denkkader, namelijk dat ieder mens zowel de aansluiting bij zichzelf moet vinden, als dat het moet kunnen aansluiten bij de ander of de maatschappij. De ontwikkeling van de eigen identiteit of, psychologisch gesproken, het eigen 'zelf' staat centraal. EBL maakt deze koppeling met het 'zelf' vanuit de waarneembare bewegingen van de persoon. Het zijn de bewegingen en het ritme waarmee pasgeborenen en jonge kinderen leren af te stemmen op zichzelf, de ander en de omgeving. EBL gaat ervan uit dat er een aangeboren neiging is om

met de omgeving mee te bewegen, die vervolgens zijn invloed heeft op het individu. De ontwikkeling van de mens wordt gezien als een dynamische interactie tussen het individu en de omgeving, daarmee vertegenwoordigt EBL een holistisch, organismisch mensbeeld.

Een laatste belangrijk verschil in beide methodieken is het belang van de relatie van de cliënt met de verzorger / behandelaar of opvoeder. De ontwikkeling van het 'zelf' kan alleen op een goede manier tot stand komen in de relatie met een ander. Deze relatie tussen mensen speelt bij EBL een cruciale rol, in tegenstelling tot ABA waarin de relatie van ondergeschikt belang is bij het leren en geen voorwaarde om tot leren te komen. Een trainer voorziet de cliënt van de juiste input en is in principe vervangbaar.

Het is duidelijk dat dit verschil in mensbeeld en daardoor visie op de behandeling belangrijke consequenties heeft voor de praktijk. Het kan vragen oproepen als: is groepsleiding inwisselbaar, wat is de balans tussen nabijheid en afstand in relationeel werken, wat betekent professioneel werken in beide methodieken? Binnen deze twee mensbeelden wordt aan diverse belangrijke begrippen een verschillende inhoud gegeven. Wanneer een instelling beide methodieken of afgeleiden daarvan in zijn hulpverleningsaanbod heeft, dan is een brede discussie noodzakelijk om van elkaar te horen welke inhoud men geeft aan begrippen en van welk onderliggende mensbeeld men uitgaat. Deze discussie heeft dan niet als doel elkaar te overtuigen van het eigen gelijk, maar begrip te hebben voor de verschillende standpunten en te onderkennen dat een ieder slechts besef heeft van 'zijn eigen poot van de olifant' (Koreman, 2008).

Empirisch onderzoek naar de effectiviteit van een EBL-behandeling

In deze paragraaf worden samenvattingen gegeven van in totaal zeven studies die de afgelopen jaren zijn uitgevoerd naar het effect van een EBL-behandeling, vijf studies zijn uitgevoerd op een orthopedagogisch expertisecentrum, een studie op Werkenrode en een studie in een thuissituatie. Deze studies geven een beeld van een EBL-behandeling op individueel niveau, en onderzoeken het effect van EBL-leefgroepen en in de thuissituatie middels ambulante begeleiding.

EBL-behandeling bij jeugdigen met LVG problematiek

Wendy Smulders, 2004

In 2000 is men op een orthopedagogisch expertisecentrum gaan werken met de EBL-methodiek binnen de afdeling van de ambulante begeleiding, Hulp aan Huis. De successen die hiermee werden geboekt brachten de toenmalig manager mevr. B. van Heugten ertoe, om onder leiding van Carine Heijligers, een leefgroep te starten in Rosmalen waar de behandeling en het leefklimaat vorm gegeven werden door de EBL-methodiek. Ten tijde van deze pilot studie bestond het leefgrouphuis in Rosmalen uit acht kinderen die 24-uurszorg en vier kinderen die naschoolse dagbehandeling kregen. De kinderen (5 jongens en 7 meisjes) waren tussen de 6 – 13 jaar met een gemiddelde leeftijd van 10 jaar. In deze studie stond de vraag centraal of er een verbetering in de interactiestructuren waarneembaar was bij de jeugdigen na een verblijf van acht maanden op de leefgroep. Er werd gebruik gemaakt van video opnames en een scoringslijst om het verschil in kaart te brengen. De verschillen in voor- en nameting werden uitgedrukt in kwalitatieve verbeteringen in de dagelijkse interacties op de leefgroep: minder ruzie tijdens de maaltijd

bijvoorbeeld. Het presenteren van kwantitatieve verbeteringen bleek moeilijker te zijn. Hoewel er vooruitgang in de ontwikkeling van de interactiestructuren geconstateerd werd, bespreekt Smulders in de discussie van haar scriptie enkele belangrijke methodologische problemen die in deze effectstudie naar voren zijn gekomen. Als eerste noemt zij het vinden van een geschikt en objectief meetinstrument om interactiestructuren zichtbaar te maken. De scoringslijst is alleen door EBL-deskundigen te gebruiken en daarmee gevoelig voor subjectiviteit. Een tweede punt heeft betrekking op het onderzoeksdesign van een voor- en nameting, zonder gebruik te maken van een multiple baseline. Dit betekent namelijk dat de vooruitgang van de kinderen ook toegeschreven kan worden aan andere factoren dan de EBL-behandeling, zoals rijping bijvoorbeeld. Ten derde is de periode van acht maanden te kort om te kunnen vaststellen of de jeugdigen de nieuw verworven interactiestructuren ook kunnen generaliseren naar andere situaties dan de leefgroep. Ten slotte is een groep van 12 jeugdigen te gering om de standaard statistische analyse methodes op toe te passen.

De eindconclusie van dit onderzoek luidt dat het kwantificeren van interactiepatronen niet eenvoudig is en om nieuwe analyse technieken en meetinstrumenten vraagt. Daarnaast is de ontwikkeling van interactiestructuren specifiek voor iedere jeugdige en zal een meervoudige casusstudie uitgevoerd in een AB-design, meer geschikt zijn als onderzoeksdesign, dan het toegepaste model van vergelijken van groepen in een voor- en nameting. De adviezen die voortvloeiden uit dit onderzoek zijn ter harte genomen in het vervolgonderzoek.

EBL-behandeling bij jeugdigen met een motorische beperking

Anne Gillissen, 2004

De pilot studie van Gillissen onderzoekt het effect van EBL-therapie bij acht jongeren met een motorische beperking. De vier jongens en vier meisjes verbleven, ten tijde van het onderzoek, op een instelling die mensen met een handicap ondersteunt bij wonen, leren en vrije tijd. De onderzoeksvraag was, net als bij de studie van Smulders, op welke wijze de EBL-methodiek gemeten kan worden om wetenschappelijk bewijs te leveren voor de effecten van EBL. De onderzoekspopulatie, in de studie van Gillissen, was een groep van acht lichamelijk gehandicapte kinderen die 12 sessies EBL-therapie kregen aangeboden, waarbij onderzocht werd of de kinderen een verbetering lieten zien in de interactie met de therapeut. In de EBL-methodiek wordt namelijk beschreven dat interactiestructuren ontstaan in de interactie met de opvoeder (zie ook Stern, 1985/2000). Wanneer kinderen beperkt zijn in hun bewegingen door lichamelijke handicaps, heeft dit mogelijk gevolgen voor de ontwikkeling van interactiestructuren en het gebruik hiervan in de afstemming met anderen. Tijdens de EBL-therapie wordt de ontwikkeling van interactiestructuren extra gestimuleerd, met als doel de communicatie tussen het kind en zijn omgeving te verbeteren. In deze pilot studie werd het kwantitatieve verschil in interactiestructuren onderzocht voor en na de EBL-therapie.

De opzet van dit onderzoek komt in grote lijnen overeen met de studie van Smulders: voor- en nameting, scoren van gedragselementen aan de hand van video materiaal en het vergelijken van het aantal gedragselementen voor en na de 12 therapie sessies met behulp van een scoringslijst, als indicatie voor de ontwikkeling van interactiestructuren. De conclusies van deze pilot studie stemmen dan ook sterk overeen met de conclusies en aanbevelingen van Smulders. Ook hier geldt dat het

grootste struikelblok voor het kwantificeren van interactiepatronen, het ontbreken van een geschikt meetinstrument is. Wanneer een oplossing voor dit probleem gevonden is, dan kunnen kwantitatieve gegevens vervolgens gelegd worden naast kwalitatieve veranderingen in gedrag en sociaal emotioneel functioneren binnen verschillende domeinen van ontwikkeling, zoals school, wonen en vrije tijd.

EBL en Contact gericht Spelen en Leren: een casestudie

Liesbeth Rauh, 2011

In deze enkelvoudige casestudie staat de behandeling centraal van een driejarige jongen met een stoornis in het autistisch spectrum. Het betreft een thuisprogramma waarbij het uitnodigen tot contact centraal staat. Twee methoden zijn toegepast door dezelfde therapeute en getoetst op verandering in de interactie tussen de jongen en de begeleider en verschil in verbetering van het contact. Allereerst is de methode Contact gericht Spelen en Leren (CSL) toegepast gedurende een periode van zes maanden. Daarna is er een EBL-interventie ingezet en is het effect hiervan gedurende twee maanden bekeken. Uiteindelijk zijn er zes CSL-sessies op video vergeleken met zes EBL-sessies op video. De resultaten laten zien dat het contact en de interactie na toepassing van de EBL-methode meer afgestemd en wederkerig verloopt, dan na toepassing van de CSL-methode. De verandering is toe te schrijven aan de inzet van de EBL-interventie.

Het bijzondere van deze studie is dat uitgangspunten, doel en visie op communicatie van de methoden CSL en EBL overeenstemmen. Voor beide methoden vormt de systeemtheorie de basis van de communicatie en het handelen. Rauh besteedt daarom eerst uitgebreid aandacht aan de uitleg van de systeemtheorie, om vervolgens overeenkomsten en verschillen tussen CSL en EBL te bespreken, waarna de beschrijving van de studie volgt.

Volgens Rauh wordt binnen de systeemtheorie een systeem gezien als de wisselwerking tussen het individu met zijn omgeving. Er is sprake van wederzijdse afhankelijkheid en beïnvloeding; het systeem vormt daarom een samenhangend geheel. De mens, als dynamisch systeem, is in bezit van een uitgebreid gedragsrepertoire om zich aan te passen aan de veranderende eisen van de omgeving. Men ziet de mens daarom in de context van zijn relaties. Gedrag roept in verschillende contexten, andere reacties op en gedrag blijkt in verschillende contexten wel of niet adaptief te zijn. Gedrag staat dus niet op zichzelf, maar krijgt pas betekenis in relatie tot die context of tot die persoon.

Een systeem neigt altijd naar een evenwicht en zoekt naar manieren om zich zo aan te passen aan de omgeving, dat evenwicht bereikt kan worden. Veranderlijkheid en wisselvalligheid tonen aan dat het systeem uit evenwicht is geraakt en bezig is met het zoeken naar een nieuw evenwicht. Ontwikkelingsprocessen verlopen daarom sprongsgewijs, via de weg van stabiliteit naar instabiliteit tot een nieuwe stabiliteit op een ander niveau. Dit vormt dan weer het startpunt voor een nieuwe ontwikkeling. Het ontwikkelingsproces kan dus niet altijd voorspeld worden. Het vermogen om zich aan te passen aan de omgeving, is mogelijk dankzij het principe van zelforganisatie. Nieuwe en complexe structuren ontstaan spontaan als gevolg van de interactie tussen componenten van het systeem, er bestaat geen uitwendige drijfveer in de ontwikkeling.

Wanneer de systeemtheorie wordt toegepast op communicatie processen, betekent dit dat partners gezien worden als elementen van het gezamenlijk systeem. Er bestaat tussen hen een continue proces van aanpassen en creatieve uitwisseling,

waarbij nauwelijks onderscheid is te maken tussen actie en reactie. Beide partners zijn wel gelijkwaardig, maar niet altijd gelijkwaardig. De beschrijving van de interactie tussen de beide partners in termen van synchroniciteit geeft een indruk van de verhoudingen in de communicatie.

CSL is in 1997 in Nederland via het Sonriseprogramma bekend geworden en behoort met Floortime en Gentle Teaching tot de contactgerichte methodes waarbij uitnodiging tot contact en ontwikkeling vanuit een liefdevolle en accepterende houding centraal staan. Net als bij EBL ontstaat leren in de relatie met de ander, en staat de houding van de therapeut centraal, waarbij men zoekt naar aansluiting of afstemming met de cliënt. Het kind wordt gevolgd in zijn of haar interesses en omstandigheden worden gecreëerd waarin de mogelijkheden van het kind tot ontwikkeling kunnen komen. Het gedrag dat ontstaat in het kind uit het kind zelf, is blijvend en vormt de basis voor verdere ontwikkeling. Zowel EBL als CSL hebben als uitgangspunt niet te oordelen over gedrag. Beide methoden zijn toepasbaar en geschikt voor mensen met moeilijkheden in contact en ontwikkeling en stellen geen eisen aan de doelgroep, hoewel vroege interventie wel betere vooruitzichten biedt op de mogelijkheden die behaald kunnen worden. Het werken aan verbetering van het contact en de interactiestructuren is echter altijd mogelijk.

Beide methoden verschillen echter wel in de manier waarop er contact gemaakt wordt en gewerkt wordt aan ontwikkeling. Het maken van oogcontact wordt bij CSL gezien als een belangrijke voorwaarde om tot volgende ontwikkelstappen te kunnen komen, omdat de betrokkenheid van de cliënt met de omgeving groter wordt en de cliënt daardoor meer kan leren. De cliënt wordt hiertoe uitgenodigd door afstemming van de therapeut op de cliënt, hem te volgen in zijn bewegingen en het positief bekrachtigen van oogcontact. In deze fase wordt vooral gespeeld en gewerkt op voorwaarden van het kind. In kleine stapjes wordt toegewerkt naar het doel dat de cliënt kan werken en spelen op voorwaarden van de therapeut. In het CSL programma staat niet aangegeven *hoe* het afstemmen en volgen in bewegingen gedaan moet worden en *hoe* dit tot verbetering van de relatie kan leiden.

Bij EBL wordt geen doel gesteld in een te behalen specifieke vaardigheid, anders dan de ontwikkeling van interactiestructuren, omdat deze de voorwaarden vormen om verder te kunnen ontwikkelen. Daarnaast is het maken van oogcontact niet noodzakelijk om contact te maken. Wederkerigheid ontstaat door het creëren van een verwachting, door gebruik te maken van gezamenlijk ritme en pauzes. Hierin onderscheidt EBL zich van CSL, omdat het heel precies aangeeft *hoe* aan dit gezamenlijk ritme gewerkt kan worden en *hoe* afstemming bereikt kan worden. EBL sluit aan bij de aanwezigheid van kwaliteiten die de cliënt al bezit, dit gedrag kan in een gegeven context wel of niet gewenst zijn, maar door aan te sluiten bij wat de cliënt al bezit, wordt nieuw gedrag ontlokt. Belonen met spelplezier is dan niet nodig, want het ontstaat vanzelf in de relatie omdat de cliënt niets hoeft te doen wat het nog niet kan.

Het empirisch onderzoek van Rauh betreft een jongen van drie jaar met een autisme spectrumstoornis; zijn mentale ontwikkelingsleeftijd, als ook zijn leeftijd voor de receptieve- en expressieve taal, wordt geschat op 6 maanden. In de normale ontwikkeling ontstaat de controle over het aankijken, wegstaren, beginnen en eindigen, rond de leeftijd van 3,5 maand. Deze structuur is bij de cliënt (in het vervolg aangeduid met Thom) niet ontwikkeld. Het ontbreekt hem dan ook aan een gewaarzijn van de ander.

Allereerst wordt gedurende zes maanden de methode CSL ingezet. De therapeute

(in het vervolg aangeduid met Sarah) volgt Thom in zijn bewegingen en probeert om zo in zijn wereld te komen. Elk moment van oogcontact wordt positief bekrachtigd. Verwacht wordt dat de enthousiast reacties van Sarah als beloning worden gezien, waardoor Thom haar meer zal gaan aankijken. Er is hier sprake van extrinsieke motivatie. Na deze periode is een EBL-interventie toegepast: in elkaars ritme hetzelfde doen met ritmische pauzes. Dit is de eerste interactiestructuur in de ontwikkeling. De verwachting is dat aankijkgedrag vanzelf zal ontstaan, omdat de ontwikkeling van de eerste interactiestructuur noodzakelijk is voor het ontstaan van een gewaarzijn van de ander. Wanneer Thom gezamenlijkheid ervaart in ritme en pauzes, zal hij zich bewust worden van Sarah en haar daarom meer gaan aankijken. De 12 gefilmde en gescoorde sessies zijn zeer gedetailleerd uitgeschreven, waardoor een goed beeld verkregen wordt van de verschillen en overeenkomsten in de methodische aanpak van CSL en EBL.

Om te bepalen of er contact gemaakt is en hoe dit zich ontwikkelde over de tijd heen is er gekeken naar overeenstemming en gezamenlijkheid in de hoofdrichting van Thom en Sarah. Daarnaast is er gekeken op welke wijze met een voorwerp werd omgegaan in het onderlinge contact. Aangezien beide methoden een systeemtheoretische benadering hebben, voldoen lineaire louter statische analyses niet. Een relatief nieuwe techniek is gebruikt voor de analyse (Cross Recurrence Quantification Analyses, CRQA), waarbij onder andere de duur en het aantal herhalingen (recurrentie) van het systeem gekwantificeerd worden. Deze informatie geeft unieke informatie over de dynamische organisatie van het gedrag, dat zich afspeelt in het systeem 'Thom-Sarah'. Hierin spelen synchroniciteit, asymmetrie, leiden en volgen, stabiliteit en rigiditeit een belangrijke rol. De verschillen in de maten die verkregen zijn met CRQA van de methodes CSL en EBL zijn door middel van variantie analyse getoetst op significantie.

Uit de resultaten blijkt dat er geen verschil is tussen beide methoden in gelijkwaardigheid van de relatie. Er is wel verschil geconstateerd tussen beide methoden in het gewaarzijn van de ander. Bij CSL is Thom zich wel gewaar van Sarah, maar dan als object dat hij kan gebruiken en waar hij op kan klimmen. Sarah volgt Thom in al zijn bewegingen door de ruimte, ze spiegelt zijn gedrag en bekrachtigt de momenten van oogcontact met complimentjes. Ze reikt hem voorwerpen aan, die hij aanneemt en vervolgens op de grond laat vallen. Ze probeert op allerlei manieren in het gezichtsveld van Thom te komen, door aandacht te trekken met geluidjes of het aanbieden van nieuw materiaal. Er ontstaat echter geen gewaarzijn van Sarah als persoon.

Bij toepassing van EBL wordt Thom zich wel gewaar van Sarah als persoon en ontstaat een duidelijke toename in wederkerigheid. Dit is te zien in de toename van geven en nemen van een voorwerp, wat tijdens de CSL toepassing niet zichtbaar was. De EBL-interventie die is ingezet, is het geven en nemen van een voorwerp in steeds hetzelfde ritme, met ritmische pauzes: auto voor Thom, auto voor Sarah, dit drie keer herhalen en dan pauze nemen, waar bij 'auto voor Thom' de auto in handen gegeven wordt aan Thom en 'auto voor Sarah' de auto wordt teruggenomen door Sarah. Door het herhaald toepassen van dit ritme, ontstaat er in de pauze een verwachting bij Thom dat er een voorwerp zijn kant opkomt, dat hij kan nemen en dat van de ander komt. Doordat hij het ritme gaat herkennen, reikt Thom bij de woorden en beweging van Sarah, al naar het voorwerp en laat hij ook het voorwerp steeds eerder vanzelf los. Thom wordt zich gewaar van Sarah als persoon na de inzet van de EBL-interventie, hij klimt niet langer op haar alsof zij een object is, maar hij zoekt uit zichzelf contact en maakt ook meer oogcontact.

Volgens Rauh lijkt het belangrijkste verschil tussen beide methoden te zijn: “Dat EBL precies uitgewerkte interactiestructuren beschrijft, waarmee concrete handvatten worden aangereikt voor interventie.” De slotconclusie van Rauh op de vraag of de meer gestructureerde aanpak van EBL een verandering in de interactie heeft doen ontstaan, luidt dat EBL-interventies inderdaad concreter zijn uitgewerkt ten opzichte van CSL-interventies. De structuur waarover gesproken wordt is wel een andere vorm van structuur dan gebruikelijk is bij de behandeling van kinderen met autisme. Bij EBL betekent structuur de natuurlijke opbouw van de interactie, zoals dat ook in de normale ontwikkeling ontstaat. De structuur betreft *hoe* er afstemming bereikt kan worden, en niet over *wat* er gedaan moet worden.

Tevredenheidonderzoek over EBL methodiek bij ambulante begeleiding

Karin van der Leest, 2010

Sinds 1 januari 2005 is de wet op de jeugdzorg van kracht. De twee doelen van deze wet zijn het bieden van betere zorg voor jeugdigen en ouders en het versterken van hun positie. Hieruit zijn verschillende doelstellingen geformuleerd. Een belangrijke doelstelling is dat de hulpvraag van ouders en cliënt uitgangspunt van de behandeling en zorg moet zijn. Logischerwijs ontstonden uit deze doelstelling onderzoeken die de mate van tevredenheid over de zorg en behandeling onder ouders en cliënten meten en zo toetsen of de instelling werkelijk toekomt aan de hulpvraag van de ouders en cliënten. Ook op het orthopedagogisch expertisecentrum worden met enige regelmaat tevredenheidsonderzoeken uitgevoerd onder ouders van cliënten en in de toekomst zijn ook tevredenheidsonderzoeken onder de cliënten zelf te verwachten. Een nadeel van deze onderzoeken is dat ze tevredenheid van de zorg in het algemeen meten en niet de tevredenheid over een specifieke behandeling. In de studie van van der Leest wordt juist expliciet gevraagd naar de mate van tevredenheid over de EBL-behandeling tijdens de gezinsbegeleiding van Hulp aan Huis. Er is gekozen voor een semigestructureerd interview omdat dit naast de standaard vragen, ruimte biedt voor het doorvragen op een bepaald thema.

Zoals al eerder in dit rapport ter sprake is gekomen, is een orthopedagogisch expertisecentrum vanaf het jaar 2000 begonnen met het toepassen van de EBL-methodiek, in eerste instantie alleen bij de afdeling van Hulp aan Huis. In de ‘wandelingen’ zijn de verschillende succesverhalen vanuit deze periode wel bekend. Maar hoe kijken ouders nu terug op deze behandeling? Aan 15 ouderparen van cliënten die vijf jaar geleden EBL-behandeling hebben gehad en afgerond, is gevraagd hoe zij terugkijken op de periode van gezinsbehandeling middels EBL. Twee ouderparen wilden niet meewerken aan dit onderzoek, een daarvan omdat zij juist zeer ontevreden zijn over de EBL-behandeling en geen contact meer hebben met hun zoon, het andere paar had geen tijd. In de studie van van der Leest komen verschillende aspecten aan bod, die vanuit de wetenschap als belangrijke indicatoren voor het succes van de behandeling gezien worden. Dit zijn het oordeel over de begeleider, het oordeel over het verloop van de behandeling en de ontstane veranderingen, en ten slotte het huidige functioneren.

In het algemeen zijn de uitkomsten van dit onderzoek ronduit positief te noemen. Slechts een ouder was ontevreden over de begeleider, bij de overige 12 stond het vertrouwen dat de gezinnen in de begeleider hadden centraal. Uitspraken als “de begeleider was een vertrouwenspersoon” en “ik vertelde dingen tegen de begeleider alsof het een goede vriendin was” kwamen vaak terug in de interviews. De begeleiders toonden begrip voor de situatie in de gezinnen, sprongen in op de

actuele situatie in het gezin (hulp op maat!) en brachten een andere kijk mee bij het oplossen van problemen.

Ouders hebben een wisselend oordeel over het verloop van de behandeling. Niet altijd werd de EBL-methodiek begrepen en sommige veranderingen waren ook erg wennen voor de ouders, bijvoorbeeld dat hun kind nu weerwoord geeft en niet vanzelfsprekend alleen doet wat er gezegd wordt. Het algemene beeld dat uit de studie naar voren komt, is dat het hele gezinssysteem betrokken werd bij de behandeling en daardoor meeveranderde. Ouders, broertjes en zusjes en de jongere zelf, leerden om op nieuwe manieren met elkaar te communiceren en elkaar te begrijpen. De jongeren zijn socialer geworden, herkennen emoties bij mensen uit hun omgeving, reguleren hun gedrag beter, terwijl ouders concrete handvatten hebben gekregen om het contact met hun kind te verbeteren. Kortom de thuissituatie is leefbaar geworden.

Hoe is het verder gegaan met de jongeren? Is hun maatschappelijk functioneren verbeterd dankzij de inzet van de EBL-methodiek? Met twee jongeren gaat het niet goed. Een jongere is door zijn moeder uit huis gezet en woont op zichzelf. Hij krijgt hulp van 'Dichterbij', en komt regelmatig met de politie in aanraking. Een andere jongere loopt vaak weg en zit niet lekker in zijn vel. Hij krijgt weekendopvang bij het expertisecentrum en dat doet iedereen goed. Toch zegt moeder dat ze wel tevreden is over EBL omdat dit hem zeker heeft geholpen. Bij de andere elf gezinnen is de rust weergekeerd. Sommige jongeren doorlopen met succes hun school en/of hebben een stageplek, anderen hebben werk gevonden als vrachtwagenchauffeur of medewerker in een supermarkt. Een jongere woont samen met haar vriend en studeert aan het ROC en drie jongeren zijn overgeplaatst naar een woongroep. Alle ouders geven aan dat zij vooruitgang zien binnen de mogelijkheden van hun kind en dat ze heel blij zijn met de EBL-gezinsbegeleiding die zij gehad hebben. Samenvattend kan gezegd worden dat alle 13 participerende ouderparen tevreden zijn over de EBL-gezinsbegeleiding; 1 ouderpaar, dat is 7 %, was ronduit negatief over de EBL-behandeling; 85 % van de jongeren zijn maatschappelijk beter gaan functioneren; en 92% van de ouderparen was tevreden over de EBL-gezinsbegeleider.

Het effect van EBL op de verbale interactie tussen cliënt en begeleider

Inge Adema, 2011

In deze meervoudige casus studie ($n = 3$) is de verbale interactie tussen drie cliënten en hun begeleiders onderzocht. Het onderzoek werd uitgevoerd in de periode september 2009 – juni 2010; de cliënten, variërend in leeftijd van 13 – 15 jaar, verbleven alle drie op dezelfde leefgroep van het orthopedagogisch expertisecentrum. De begeleiders waren drie derdejaars studenten Pedagogische Wetenschappen aan de Radboud Universiteit Nijmegen, die in het kader van het vak Klinisch Practicum ervaring hebben opgedaan in begeleiding met de inzet van de EBL-methodiek. Oorspronkelijk hebben negen cliënten en studenten aan deze studie meegedaan en zijn de gegevens van zeven behandelingen geanalyseerd en verwerkt in bachelorscripties. De resultaten hiervan worden in dit rapport toegelicht bij de bespreking van de studie van Wijnants en Bosman. De studie van Adema is een vervolg analyse op de gegevens van drie geselecteerde cliënt-begeleider dyades uit die onderzoeksgroep.

In het derdejaarsvak Klinisch Practicum staat het leren toepassen van de EBL-

methodiek in een één-op-één begeleiding met een cliënt centraal. Van september 2009 tot juni 2010 werden de studenten in werkcolleges geschoold in de theoretische onderbouwing van EBL. Daarnaast kregen zij ook praktische begeleiding in de vorm van supervisie, in de periode januari - juni 2010. Van oktober tot december 2009 bezochten de studenten wekelijks de hun toegewezen cliënt en waren zij vrij om deze sessies naar eigen idee invulling geven. Van elke sessie werden filmopnames gemaakt. Vanaf januari startte de EBL-behandeling en kregen de studenten gerichte interventie opdrachten van EBL-deskundige Carine Heijligers, op basis van de gefilmde opnames. Op deze manier werd het onderzoek volgens een AB-design uitgevoerd. Het onderzoek richtte zich op kwalitatieve en kwantitatieve veranderingen in het interactiepatroon van de drie dyades. Er is in de studie van Adema specifiek gekeken naar het patroon van verbale interactie. Op basis van de Initiatief-Respons Analyse van Linell (1988), werd elke spreekbeurt van een partner gecodeerd in een van de 18 categorieën van initiatief nemen en respons geven. De gegevens geven inzicht in de mate van dominantie en symmetrie tussen beide partners. De onderzoeksvragen luiden: is het interactiepatroon met betrekking tot initiatief nemen en respons geven veranderd na de toepassing van de EBL-methodiek en is een eventuele verandering toe te schrijven aan de EBL-interventie?

De cliënten in dit onderzoek hebben alle drie problemen op het gebied van contact maken en interacties met anderen. In hun dossiers wordt melding gemaakt van ADHD in combinatie met ODD wat cliënt A betreft, een stoornis in het autistisch spectrum in het geval van cliënt B en hechtingsproblematiek voor cliënt C. EBL-diagnostiek vindt plaats op basis van videoanalyse en kijkt naar de interactie tussen de cliënt en anderen. Hieruit wordt duidelijk dat voor alle cliënten geldt dat zij problemen hebben in laag A, de laag van de afstemming op zichzelf, de ander en de omgeving, maar dat dit bij elk van de drie cliënten tot ander gedrag en tot andere problemen in de interacties heeft geleid. Voor elke cliënt werden aparte doelen opgesteld en werden verschillende interventies ingezet. De resultaten kunnen alleen in het licht van de specifieke cliënt-begeleider dyade beoordeeld worden. Is er verandering in het interactiepatroon zichtbaar voor en na de interventie? De interactiestructuur die ontwikkeld wordt in laag A, is 'in elkaars ritme zijn, met ritmische pauzes'.

Cliënt A is niet goed afgestemd op zichzelf, hij praat bijvoorbeeld sneller dan zijn lippen kunnen bijhouden, terwijl de rest van zijn motoriek grof en lomp is. Hij is ook niet afgestemd op de ander, want hij houdt geen rekening met anderen, maar doet vooral waar hij zelf zin in heeft, hij komt hierdoor erg bazig over. Beurtwisseling is, als gevolg daarvan, niet goed ontwikkeld. Bij deze cliënt is vooral gewerkt aan het ervaren van ritme in zijn eigen lijf en in het contact met de begeleider. Toen hij dit ging ervaren, ontstond er ook een gevoel van besef van zichzelf en van de ander en kon hij leren afstemmen op zichzelf en de ander.

De Linell resultaten laten duidelijke veranderingen in de interactie patronen zien, na de inzet van de interventie⁵. De dialoog veranderde van 'vraag-antwoord' naar een

⁵ Eigenlijk wordt de verandering al zichtbaar bij het 3^e baselinefilmpje. Navraag over het precieze moment van de inzet van de interventie leert dat het 3^e baseline filmpje van cliënt A gemaakt is vóór de eerste intervisie bijeenkomst, maar ná het theoretisch college waarin uitgelegd werd hoe je in de relatie kunt werken. Het effect van dit college is onderschat, want de patronen laten duidelijk zien dat de begeleider al is gaan oefenen met deze kennis, voordat zij advies heeft gekregen welke interventie zij precies moet inzetten.

meer gelijkwaardig gesprek, waarbij de cliënt een toename in beurtwisseling liet zien. De cliënt ging vragen stellen aan de begeleider en om haar mening vragen. Daardoor veranderde het patroon tussen beide partners van asymmetrisch naar een vrijwel symmetrische verdeling wat dominantie betreft.

Cliënt B kan niet goed afstemmen op de ander, hij heeft geen idee hoe je wederkerigheid beleeft in een relatie, met als gevolg dat hij nooit uit zichzelf iets vertelt en alleen korte antwoorden geeft als hem iets gevraagd wordt. De interactie lijkt gedurende de baselineperiode op een interview, waarbuiten nauwelijks gesproken wordt. Daarnaast wil de cliënt absoluut geen uitstapjes met de begeleider ondernemen, die buiten de leefgroep plaatsvinden. Er is geen besef van samen iets gezelligs doen. Bij deze cliënt kreeg de begeleider de opdracht om minder vragen te stellen om het gesprek op gang te houden, maar om vooral te benoemen hoe ze zelf situaties beleeft en wat ze van iets vindt. De cliënt kreeg zo de kans om uit zichzelf ook te vertellen wat hij van iets vindt.

De grootste verandering die zichtbaar is na de interventie ligt op het gebied van het eigen initiatief dat de cliënt neemt om iets uit zichzelf te vertellen. Er ontstaan lange monologen waarin hij honderduit vertelt over wat hij meegemaakt heeft. Omdat de begeleider juist niet teveel ingaat op wat hij vertelt, voelt hij ruimte om te praten. De begeleider houdt ook meer lange monologen, na de interventie dan voor de interventie. De begeleider probeert niet om de cliënt mee te trekken in een gesprek, ze beweegt mee in het ritme van de cliënt, ze luisteren naar elkaars verhaal en gaan dan verder met de eigen bezigheden. Ogenschijnlijk ontstaat er dus geen afgestemd gesprek, maar voor de cliënt betekent het samen om de beurt lange monologen houden een eerste vorm van beurtwisseling. Het gezamenlijk uitstapje dat cliënt en begeleider vervolgens gemaakt hebben naar de Efteling is in termen van de cliënt 'best wel meegevallen'.

Cliënt C kan niet goed afstemmen op zichzelf, maar wel heel goed op de ander. Zij is vooral bezig het de ander naar de zin te maken, toont weinig eigenheid, ze zegt bijvoorbeeld nooit wat ze zelf mooi of leuk vindt. De doelen waar tijdens de interventie periode aan gewerkt is, zijn beter 'voelen' wat ze zelf wil of leuk vindt én dit ook durven zeggen tegen de ander, dus meer assertief worden in het contact met de ander. Dit betekent dat de cliënt onderscheid gaat ervaren tussen 'ik en de ander'. De interventies die de begeleider toepaste om de cliënt te leren afstemmen op zichzelf, was het te pas en te onpas geven van haar eigen mening over de spulletjes om haar heen of over de gezamenlijke bezigheid. Vervolgens vroeg de begeleider naar de mening van de cliënt. Daarnaast creëerde de begeleider situaties waarin de cliënt een keuze moest maken. De begeleider liet haar eigen mening achterwege en wachtte net zolang tot de cliënt een keuze had gemaakt. Om de cliënt uit te nodigen meer initiatief te tonen, nam de begeleider een afwachtende houding aan, in de hoop gedrag uit te lokken waarin de cliënt meer deelnemer aan de interactie wordt, dan toeschouwer blijft.

De Linell resultaten laten veranderingen in het interactiepatroon zien van de cliënt-begeleider dyade. De cliënt neemt in toenemende mate deel aan het gesprek, door te antwoorden op zo'n manier dat de begeleider daar weer op in kan haken, haar gebrek aan initiatief neemt af. De verdeling van de dominantie in de interactie is verschoven asymmetrisch naar meer symmetrisch, waarbij de cliënt een toename van dominantie laat zien. De cliënt maakt keuzes in wat ze wil en neemt de leiding

tijdens een spel. Ze stelt variaties voor in de uitvoering van de activiteit en geeft overal haar mening over. Bij tijde is ze zelfs ad rem te noemen.

Samenvattend kan gezegd worden dat bij alle drie de dyades veranderingen in de interactie hebben plaatsgevonden. Sommige van die veranderingen zijn met Linell zichtbaar geworden, terwijl ook kwalitatieve veranderingen worden vermeld, maar die buiten de meeteenheden van Linell vallen. Omdat alle veranderingen bij de drie dyades samenvallen rond het tijdstip van de inzet van de EBL-interventie, is het aannemelijk dat de veranderingen toe te schrijven zijn aan de EBL-interventie.

Synchronisatie in de interactie tussen cliënt en begeleider

Sonja van Veen-Graafstal, 2011

In deze studie staan dezelfde dyades centraal als in de studie van Adema. Van Veen-Graafstal legt echter in haar studie de nadruk op het systemische karakter van het koppel (dyade) cliënt-begeleider. Zij baseert zich op onderzoeken van Chappell and Sander (1979) en Condon and Sander (1974), waarin studie werd gedaan naar moeder-baby dyades. Uit die studies blijkt dat synchronie een belangrijke rol speelt in de interactie tussen ouder en kind. Bewegingen en ritme van de ene partner, roepen bewegingen van de andere partner op. In de studie van Chappell and Sander blijken de bewegingen van de ouder, directe invloed te hebben op de slaap-waak cyclus van pasgeborenen. Volgens Chappell and Sander moeten de gedragingen van beide partners niet als losse elementen gezien worden, die elkaar om beurten beïnvloeden. Zij stellen voor de dyade als een eenheid, een biologisch systeem, te beschouwen en als zodanig ook te observeren.

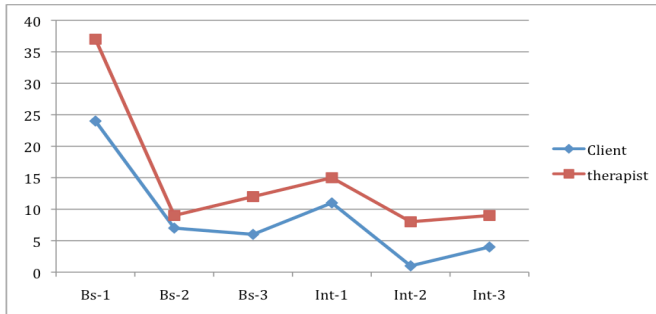
Het kenmerk van een systeem is dat het altijd op zoek is naar een zeker evenwicht. Confrontatie met nieuwe informatie brengt het systeem tijdelijk uit balans, maar dankzij processen als synchronisatie wordt een tijdelijke organisatie gecreëerd, waardoor deze nieuwe informatie de kans krijgt opgenomen te worden in het eigen systeem, en een nieuw evenwicht kan ontstaan. Synchronisatie is een dus een regulerend mechanisme in de adaptatie van nieuwe informatie in het bestaande systeem.

Het vermogen om in synchronie met elkaar te bewegen wordt door Condon 'interactionele synchronisatie' genoemd. Een voorbeeld hiervan is al bij heel jonge baby's gevonden, zij blijken op het ritme van het stemgeluid van de ouder, synchroon mee te bewegen, daarbij gebruikmakend van hun hele lichaam. Daarnaast spreekt Condon ook van zelfsynchronisatie, waarbij de verschillende bewegingen binnen een persoon (bijvoorbeeld spraak, toonhoogte en handgebaren), hetzelfde ritme volgen.

Wanneer we de analyses van Linell voor de verschillende dyades onder de loep nemen, dan is het systemische karakter duidelijk herkenbaar. De reacties van beide partners zijn in alle drie de dyades, sterk aan elkaar gekoppeld. De beweging⁶ van

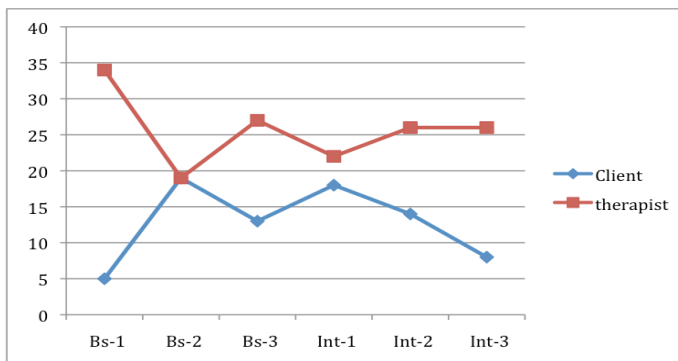
⁶ Het woord 'bewegen' stamt af van het Latijnse woord 'moveren', dat letterlijk 'in beweging zetten of brengen' betekent. Beweging is vervolgens te omschrijven als 'iedere verandering in een bestaande toestand'. Volgens EBL kan gedrag daarom ook gezien worden als beweging en omgekeerd: zonder beweging is er geen gedrag. 'Ontwikkeling' is te verstaan als 'iedere nieuwe verandering in een bestaande toestand' of 'iedere nieuwe beweging'. In de scripties van Adema en Van Veen-Graafstal is 'spreken' geanalyseerd. Spreken wordt dus opgevat als gedrag, want het is een beweging van de stembanden. Het kenmerk van een biologisch (dynamisch) systeem is dat alle onderdelen met elkaar verbonden zijn, wanneer een onderdeel beweegt, moeten andere onderdelen ook bewegen. Dus het gedrag (hier: spreken) van de ene partner, roept gedrag van de andere gesprekspartner op. De dynamiek van de bewegingen, geeft dus informatie over het hele systeem, namelijk de cliënt-begeleider dyade.

de ene partner, roept eenzelfde of tegengestelde beweging van de andere partner op. Deze synchronie is te zien in verschillende grafieken van de Linell scores. Een voorbeeld van synchronie van bewegingen in dezelfde richting (in-fase) laat Figuur 2 heel goed zien. De interventie heeft geen effect op de koppeling en de aard van de synchronie, want gedurende alle sessies blijft dit patroon gehandhaafd (hoewel de categorie in percentage iets lijkt af te nemen, naarmate de interventie vordert).

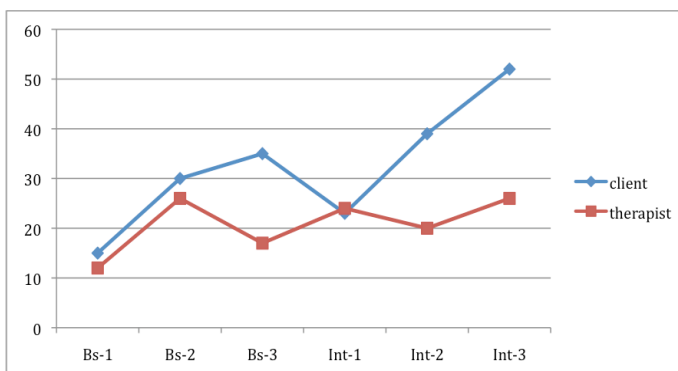


Figuur 2: Percentage abrupte veranderingen gespreksonderwerp, dyade B scriptie Adema.

Een voorbeeld van synchronie waarbij de bewegingen juist tegengesteld zijn aan elkaar (anti-fase), wordt duidelijk gemaakt met Figuur 3. Wanneer de begeleider tijdens de baseline sessies veel beurten met sterke initiatieven toepaste, nam dit af bij de cliënt en omgekeerd. Het opvallende is dat na de interventie, die koppeling wordt doorbroken, het patroon gaat veranderen.



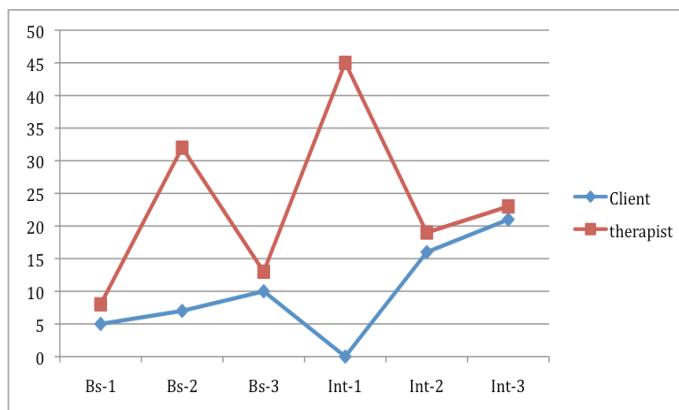
Figuur 3: Percentage van beurten met een directe vraag of sterk initiatief, dyade A scriptie Adema.



Figuur 4: Percentage van beurten die een uitgebreid antwoord bevatten en de andere partner uitnodigen daarop te reageren, dyade A scriptie Adema.

In Figuur 4 is het gevolg van de interventie te zien. Ging het bij Figuur 3 om een vraag-antwoord patroon, Figuur 4 toont dat dit verandert in een gesprek, waarin de ander wordt uitgenodigd om te reageren, zonder dat er een directe vraag aan vooraf

gaat. In beide figuren is te zien, dat de aanvankelijke koppeling, tijdens de interventie (tijdelijk) wordt verbroken. Het doel van de EBL-interventies is namelijk om het systeem 'cliënt-begeleider dyade' te 'confronteren' met nieuwe informatie. Het vastgeroeste patroon waarin de cliënt als het ware gevangen lijkt te zitten en dat in ieder contact opnieuw wordt opgeroepen, moet eerst uit balans gebracht worden. Vervolgens wordt in de interactie met de begeleider een nieuwe balans gezocht waarin beide partners tot hun recht komen. Een heel mooi voorbeeld hiervan is te zien in Figuur 5.



Figuur 5: Percentage monologen, dyade B scriptie Adema.

Het gaat hier om een jongen met een autisme verwante stoornis, die tijdens de baseline sessies alleen praat wanneer hem iets gevraagd wordt. De begeleidster probeert wel wat, maar lijkt er niet goed uit te komen. Tijdens de eerste interventie is haar gevraagd, om helemaal niets aan de cliënt te vragen, maar alleen te praten over haar eigen belevenissen en haar eigen mening. De cliënt is letterlijk met stomheid geslagen, want hij valt tijdens die sessie helemaal stil. Vervolgens neemt hij het woord in de 2^e en 3^e interventie sessie, niet omdat hem iets gevraagd wordt, maar omdat hij uit zichzelf ook verhalen wil vertellen. Er ontstaat synchronie tussen de begeleider en de cliënt, namelijk om de beurt lange monologen houden. De jongen is gaan praten uit zichzelf, een eerste en heel belangrijke stap.

Van Veen-Graafstal heeft in haar scriptie, naast Linell, ook gebruik gemaakt van extra analyses om het systemische karakter van de interactie tussen de partners extra te benadrukken. Deze relatief nieuwe manier van analyseren, brengt de onderliggende dynamiek van het dyadisch systeem in beeld, waarbij vooral gekeken wordt naar synchronie en naar wie de leiding neemt in het systeem. De verschillende fases waarin een systeem zich kan bevinden, worden ook met deze analyses zichtbaar.

In *dyade A* is de begeleidster, tijdens de baseline, degene die de leiding heeft en het meeste initiatief neemt om een gesprek te beginnen; de cliënt volgt haar binnen 5 seconden. Dit patroon is herkenbaar, want de cliënt leek vooral met zijn eigen dingen bezig en zich niet te interesseren in de begeleidster. Hij gaf wel netjes antwoord, maar verbrak niet uit zichzelf de stilte om een gesprek te beginnen. De interventie gaat 'schudden' aan dit patroon en brengt het systeem in een (tijdelijke) onbalans. De cliënt neemt ook initiatief tot een gesprek en de synchronie verdwijnt uit beeld. Dit betekent dus goed nieuws, want groei naar een nieuw ontwikkelingsniveau, verloopt altijd via de fase van instabiliteit. Jammer genoeg is het moment van een nieuwe balans nog niet zichtbaar binnen de gefilmde momenten. Daar is meer data en meer tijd voor nodig. Voor een vervolgonderzoek, wel iets om in gedachten te houden.

Bij *dyade B* (dit is *dyade C* uit de scriptie van Adema) neemt de cliënt tijdens de baseline sessies het initiatief tot een gesprek en de begeleidster volgt binnen 5 seconden. Dit patroon is ook te herleiden naar reeds bekende informatie, want in de rapportage wordt vermeld dat de cliënt claimend gedrag vertoont en altijd als eerste het gesprek begint en vervolgens niet meer loslaat. Dit patroon verandert tijdens de interventie. Beide partners nemen evenveel initiatief tot het beginnen van een gesprek, met andere woorden, de cliënt gaat ervaren dat de andere partner ook het contact kan beginnen en dat zij daar niet alleen verantwoordelijk voor is. Dit is voor een jongere met hechtingsproblematiek een belangrijke stap in het durven vertrouwen van anderen en het leren loslaten van eigen controle.

Het patroon bij *dyade C* (dit is *dyade B* uit de scriptie van Adema) is een stuk lastiger waar te nemen, omdat er weinig gesproken wordt tijdens de sessies. Het gedrag 'spreken' komt zo weinig voor, dat tijdens drie van de zes sessies geen patroon ontstaat, waaruit conclusies getrokken kunnen worden over synchronie en leiding nemen. Er blijven slechts drie sessies over om nader te analyseren, maar daarover is toch wel iets bijzonders op te merken. De cliënt is een jongen met een stoornis in het autistisch spectrum. De begeleidster neemt in alle drie de sessies het initiatief tot een gesprek. De cliënt volgt haar bij twee sessies na 10 tot 12 seconden. Dit is een erg late reactie, want partners uit de dyades A en B volgden elkaar meestal binnen 5 seconden. Bekeken vanuit het perspectief van autisme, is de vertraagde reactie niet zo vreemd. Het is echter wel opmerkelijk dat de reactietijd van de cliënt bij de 3^e interventie is teruggelopen tot slechts 2 seconden. Met andere woorden, de cliënt heeft wel degelijk de mogelijkheid om sneller te reageren, maar hij is hierin (nog) afhankelijk van hoe de andere partner zich opstelt. Een enorme stap is gezet voor deze cliënt. Een eerste ervaring met gezamenlijkheid en beurtwisseling is ontstaan.

Zeven bachelor scripties

M. Wijnants & A.M.T. Bosman, 2010

Zoals al in de vorige paragrafen is opgemerkt, zijn de drie dyades uit de theses van Adema en Van Veen-Graafstal oorspronkelijk onderdeel geweest van zeven studies die in het kader van de Bachelorscripties, in het studiejaar 2009-2010, zijn uitgevoerd. De kwantitatieve resultaten uit de scripties waren niet eenduidig te interpreteren, vandaar dat er met enkele studies nog vervolg analyses zijn uitgevoerd, waarbij de gespreksanalyse methode van Linell is toegepast. Toch zijn de zeven studies unaniem over de kwalitatieve resultaten die behaald zijn dankzij de behandeling. Het is de moeite waard om die resultaten van de resterende vier dyades kort te bespreken.

De cliënten verbleven tijdens het onderzoek op twee verschillende leefgroepen op een orthopedagogisch expertisecentrum. De jongeren hebben een lichte verstandelijke beperking en volgen speciaal onderwijs. De begeleiders zijn derdejaars orthopedagogiek studenten aan de Radboud Universiteit Nijmegen. De begeleiders waren vrij om de bijeenkomsten t/m december naar eigen idee invulling te geven, vanaf januari tot mei hebben zij gerichte interventie opdrachten toegepast. Alle onderzoeken zijn uitgevoerd in een AB-design.

Dyade 1 (pp. 35 – 49) betreft een 16-jarige jongen en een vrouwelijke begeleidster van begin 20 jaar. Uit de videodiagnostiek, uitgevoerd door EBL deskundige Carine Heijligers, wordt duidelijk dat de cliënt een goed ontwikkelde A laag en een grotendeels ontwikkelde B laag heeft, maar dat de hiaten in de B4 laag en in de C

laag zitten. Dit betekent dat hij zich geen beeld kan vormen over activiteiten of situaties, die zich buiten zijn directe waarneming plaatsvinden. Hierdoor heeft hij moeite met het kiezen van een activiteit en heeft hij geen idee hoe hij zijn vrije tijd kan invullen. Als hij al gaat kiezen, dan kiest hij voor een activiteit in dezelfde ruimte waar hij zich zelf bevindt. Daarnaast heeft hij een hangende houding, wat de indruk van ongemotiveerd zijn wekt.

De interventie richtte zich op het ontwikkelen van een actievere houding en spelplezier. De begeleidster neemt enkele seconden de hangende houding van de cliënt over, en komt daarna weer terug in haar eigen houding. Door deze beweging, wordt de cliënt zich meer bewust van zijn eigen houding. Naarmate de interventie vordert, laat de cliënt steeds vaker een actievere houding zien. Tijdens elke sessie werd een spel gespeeld, en werd het initiatief vooral bij de cliënt gelegd. Hij mocht de regels bepalen, veranderen en halverwege een nieuw spel voorstellen. De filmbeelden tonen dat de jongen steeds vaker lacht en plezier heeft.

Dyade 2 (pp. 50 – 61) betreft een vrouwelijke cliënte van 16 jaar, met in haar dossier de vermelding van een reactieve hechtingsstoornis diagnose, en een vrouwelijke begeleidster van begin 20 jaar. EBL-diagnostiek wijst op een sterke A laag, de cliënt kan heel goed afstemmen op haar omgeving. De hiaten zitten in de B laag. De cliënt toont geen eigen initiatief, maar doet precies wat anderen doen, om op die manier erbij te horen. De interventie was driedelig: de cliënt werd uitgenodigd om, vanuit gezamenlijkheid, te komen tot beurtwisseling, daarnaast oefenden zij met variatie aanbrenge in bestaande structuren en werd de jeugdige uitgenodigd zelf op haar omgeving af te gaan. De kwalitatieve resultaten laten vooruitgang zien op alle drie de gebieden. Tijdens de sessies neemt de jeugdige steeds meer het initiatief voor de invulling van die sessie, er wordt gevarieerd binnen de activiteiten (vingernagels lakken, vervolgens teennagels lakken, verschillende kleuren gebruiken), en de jeugdige kan aan het eind van de behandeling zelfstandig, voor de begeleidster uit, een winkel binnen gaan en aan de winkelbediende haar vraag stellen. Dit is een groot verschil met het begin van de behandeling, waarin de cliënt *achter* de begeleidster de winkel binnen liep en ook achter haar bleef lopen.

Dyade 3 (pp. 62 – 75) betreft een 11-jarig meisje met problematiek op het gebied van hechting (reactieve hechtingsstoornis op zuigelingenleeftijd of vroege kinderleeftijd: geremde type) en een vrouwelijke studente van begin 20 jaar. Het probleemgedrag waar de visor en de weekendpleegouders tegenaan lopen is de grote behoefte van de cliënt om haar omgeving te controleren. Ze neemt zelf het initiatief tot contact, maar commandeert de ander wat die moet doen. Ze komt hierdoor bazig en bemoeizuchtig over. Cliënt denkt niet na, ze doet direct wat ze denkt, en is vervolgens niet in staat om te reflecteren op haar handelen en te zien welke consequenties haar gedrag voor anderen heeft. Verder heeft de cliënt moeite met het uitvoeren van een werkje of een spel. Ze is snel afgeleid en wil vaak binnen 5 tot 10 minuten een ander werkje doen. Tenslotte heeft de cliënt angst voor het onbekende, ze zal altijd kiezen voor dat wat vertrouwd is. EBL-diagnostiek wijst op hiaten in laag A (afstemming) en ook in laag C (uitwisseling). De hiaten in laag A concentreren zich op het vermogen om in ritme af te stemmen op de ander en haar omgeving. De cliënt ervaart geen ritme en neemt geen pauzes. Daarom kan ze van de ene activiteit naadloos overgaan in de andere activiteit en heeft ze geen gevoel voor het dagelijks ritme en tijd. Hierdoor neemt ze de ander en haar omgeving onvoldoende waar en komt ze niet tot een goede afstemming met de ander en haar omgeving.

De interventie richtte zich op het aanbrenge van structuur in de contactmomenten:

eerst samen iets drinken, dan een middenstuk waarin de begeleidster een activiteit kiest, ten slotte mag de cliënt aan het einde een gezamenlijke activiteit kiezen. Ondanks heftig protest van de cliënt bleef deze structuur gehandhaafd en kwam er rust in de contactmomenten, deze werden ook plezieriger. Het lukte de cliënt om samen met de begeleidster aan een taakje te werken zonder afgeleid te worden door andere activiteiten in haar omgeving. Tegen het eind van de behandeling ontstond er op sommige momenten 'bewegen in elkaars ritme', namelijk samen in hetzelfde ritme krijten. Een voorzichtig begin is gemaakt met het leren afstemmen op de ander, waardoor wederkerigheid kan ontstaan.

Dyade 4 (pp. 76 – 89) betreft een vrouwelijke cliënte van 17 jaar, waarbij sprake is van een reactieve hechtingsstoornis, de studente is een vrouwelijke begeleidster van begin 50 jaar en werkzaam als remedial teacher in het onderwijs. Volgens EBL-diagnostiek heeft de cliënte hiaten in de laag van afstemming, ze ervaart geen gezamenlijk ritme en neemt geen pauzes in haar bezigheden. Hierdoor stuift ze zomaar gesprekken en ruimtes binnen en begint direct met praten. Haar gedrag komt op haar omgeving erg claimend over, omdat ze de ander onvoldoende waar neemt en vooral op zichzelf is afgestemd. De contactmomenten bestonden uit het gezamenlijk nakijken en bespreken van het huiswerk van school. De cliënt wil erg graag leren en heeft er plezier in om dit samen te doen. De begeleidster paste steeds het principe van pauzes nemen toe, zowel in haar spreken, als ook in de bespreking van het huiswerk. Ze sprak in korte zinnen, vroeg voortdurend na of ze het begrepen had. De jongere kreeg meer rust om haar huiswerk te maken en kon zich langer concentreren. De jongere ontplooidde meer initiatieven buitenshuis, durfde de begeleidster om hulp te vragen wanneer zij de opdrachten niet begreep. Na vier maanden wordt ook vooruitgang op de leefgroep zichtbaar.

De conclusie van al deze studies luidt dat de progressieve veranderingen pas echt zichtbaar geworden voor anderen op de lange termijn. Deze conclusie wordt van harte meegenomen naar vervolgonderzoek.

Empirisch onderzoek naar de effectiviteit van een EBL opleiding

Het waarnemen van interactie, maakt EBL het onzichtbare zichtbaar?

Christiane Jennekens, 2010

In de hulpverlening circuleren verschillende modellen die de relatie tussen de therapeut en de cliënt beschrijven. Jennekens bespreekt in haar studie deze visies en de consequenties ervan voor de behandeling. Als eerste is er het overbekende model van de therapeut die het gedrag van de cliënt beïnvloedt en stuurt. De therapeut heeft de bepalende rol en geeft de input, de cliënt geeft de reactie. Dit model is terug te voeren naar de leertheoretische principes vanuit de klassieke conditionering. De behandelaar geeft een stimulus en de cliënt laat daarop een respons zien. Er is sprake van eenzijdige beïnvloeding in een ongelijkwaardige relatie. Deze vorm van behandeling zien we terug in gedragstherapeutische settings. In de 'client-centered' visie van Rogers (1951) wordt afstand genomen van het model van eenzijdige beïnvloeding en de passieve cliënt die de therapie ondergaat. Rogers stelt de cliënt als persoon centraal en heeft als uitgangspunt dat een persoon over voldoende capaciteiten beschikt om zich te kunnen ontwikkelen, maar dat het soms een ander nodig heeft om tot persoonlijke groei te komen. Hij gaat uit van wederzijdse beïnvloeding, maar kent de hoofdrol toe aan de therapeut. De therapeut

voegt iets toe of neemt iets weg waardoor de cliënt in staat is te groeien. De relatie is dus wel wederkerig, maar niet gelijkwaardig.

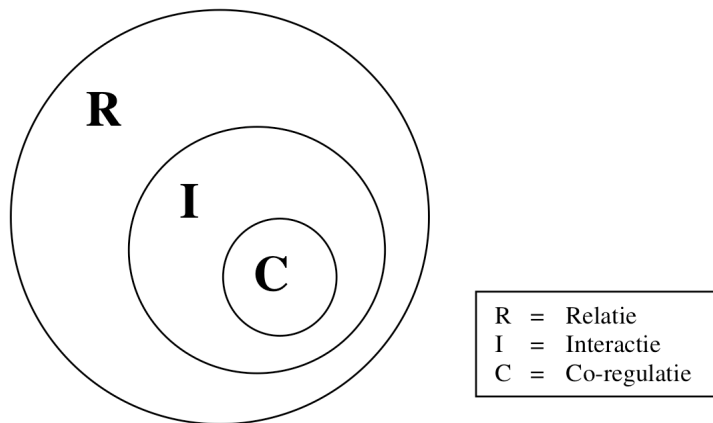
EBL is gebaseerd op de dynamische systeemtheorie (Padula & Arbib, 1974). In een dynamisch systeem kan elk onderdeel van het systeem een ander onderdeel gelijkwaardig beïnvloeden. Dit heeft consequenties voor de visie op behandeling. Dit betekent namelijk dat de therapeut en de cliënt elkaar niet alleen wederzijds beïnvloeden, maar elkaar ook gelijkwaardig beïnvloeden. De actie van de cliënt roept reactie van de therapeut op, wat vervolgens een nieuwe reactie van de cliënt uitlokt. Gedrag is hierdoor niet langer heel goed voorspelbaar en een behandeling kan daarmee dus ook niet strikt protocollair zijn. Cliënt en therapeut geven samen vorm aan de behandeling. Deze samenwerkingsvorm wordt binnen de EBL-methodiek co-regulatie genoemd. Therapeuten zijn niet zonder meer inwisselbaar, omdat elke therapeut anders reageert op het gedrag van de cliënt en andersom en zij samen de ontwikkeling en het verloop van de behandeling bepalen. Het gedrag dat de cliënt zich eigen heeft gemaakt in de gezamenlijke interactie, is over het algemeen wel generaliseerbaar naar andere situaties. Dit in tegenstelling tot aangeleerd gedrag, dat erg contextgebonden is en de cliënt afhankelijk maakt van de structuur van de omgeving en de therapeut.

Jenekens heeft in haar studie getracht te onderzoeken of er verschil is in waarneming van deze interactie tussen EBL- en niet EBL-opgeleide hulpverleners. Beide groepen kregen een video fragment te zien van een discussie tussen een groepsopvoeder en een cliënt. Daarna werd aan de hand een vragenlijst en interview gevraagd te beschrijven wat er gebeurde op de video. Er werd verwacht dat EBL-opgeleide hulpverleners zich meer bewust zijn van de gelijkwaardigheid in de interactie tussen hulpverlener en cliënt en meer uitspraken zouden doen die naar beide posities verwijzen, terwijl niet EBL-opgeleide hulpverleners meer zouden spreken vanuit de positie van de groepsopvoeder of de cliënt. De conclusies van dit onderzoek boden echter geen overtuigend bewijs voor deze stelling. Wel is er een verschil gevonden tussen EBL-opgeleide en niet EBL-opgeleide hulpverleners in de mate van het aantal 'interactie' uitspraken. EBL-opgeleiden doen meer uitspraken over de interactie dan niet EBL-opgeleiden. De conclusie luidt dat de EBL-opleiding de waarneming van interactieprocessen bevordert.

Visie op 'relatie' en 'interactie' vanuit ABA en EBL perspectief

Ron Marinussen, 2009

De begrippen relatie, interactie en co-regulatie vormen de leidraad voor de studie van Marinussen. Hij bedoelt hiermee 'de verschillende manieren waarop mensen zich tot elkaar verhouden en al dan niet invloed op elkaar uitoefenen'. Co-regulatie is een vorm van interactie en interactie is weer een specifieke vorm van relatie. In figuur 1 is weergegeven hoe deze drie begrippen zich onderling tot elkaar verhouden.



Figuur 1. Onderlinge verhouding tussen relatie, interactie en co-regulatie.

Marinussen stelt dat het bij relatie gaat om de betrekking of verbondenheid van mensen of begrippen op elkaar. De betekenis van deze relatie vindt plaats in de specifieke context (Bosman, 2008). Een oordeel over een mens, dier of begrip heeft pas waarde wanneer het zich verhoudt tot iets anders in een bepaalde situatie. Het begrip interactie beschrijft het proces van wederzijdse beïnvloeding. Dit proces kent verschillende gradaties waarbij nu eens de een dan weer de ander de grootste invloed kan hebben. Bij het beurtelings afwisselen van de subject- en objectrollen van de betreffende personen spreekt men van een ongelijkwaardige interactie. Degene met de grootste invloed bepaalt op dat moment de interactie. Wanneer er een gelijkwaardige interactie ontstaat en er geen onderscheid meer is tussen object of subject, maar de personen elkaar gelijktijdig en wederzijds beïnvloeden, dan spreekt men van co-regulatie.

Bij co-regulatie gaat het om een continu dynamisch beïnvloedingsproces, waarbij het begrip tijd een belangrijke rol speelt: wat in het verleden is gebeurd, heeft gevolgen voor de reacties in het heden, die vervolgens weer de input vormen voor toekomstige reacties. Dit noemt men een iteratief proces en staat in tegenstelling tot lineaire ontwikkelingsmodellen met zogenaamd strikt voorspelbare uitkomsten. Deze visie op leren en ontwikkeling is dus complexer dan de benadering van het behaviorisme, waar het gedrag gereduceerd wordt tot stimulus – respons reacties of de sociale leertheorie dat volgens beloning- en bekrachtigingprincipes gedrag verwacht, opgelegd door degene met de grootste invloed, voorspelbaar is en voorbijgaat aan de eigen inbreng van de cliënt. Volgens de dynamische systeem theorie daarentegen, ontstaat nieuw gedrag door middel van zelforganisatie in samenwerking (co-regulatie) met de ander. De cliënt wordt hier niet gezien als passief, maar als actieve deelnemer in het verwerken van de informatie met de mogelijkheid om, dankzij het principe van zelforganisatie, nieuw gedrag te laten ontstaan. Het gedrag ontstaat en begint binnen de cliënt en vindt vervolgens zijn weg naar buiten omdat het gedrag herkend wordt in andere relaties en contexten. De winst is hier de verworven zelfstandigheid van de cliënt. Bij de verschillende vormen van de leertheorie is de richting juist andersom. Van buitenaf aangeleerd gedrag, dient geïnternaliseerd te worden om het in andere contexten toe te kunnen passen, waarbij juist die afhankelijkheid van de begeleider of context als grootste nadeel gezien kan worden.

Het empirisch onderzoek van Marinussen richt zich op het onderzoeken van de

volgende vragen. De principes van interactie, co-regulatie en gelijkwaardigheid nemen een prominente plaats in bij de behandeling volgens de EBL methodiek. Is het mogelijk voor niet EBL-opgeleide professionals om het verschil in ongelijkwaardigheid en gelijkwaardigheid in de interactie waar te nemen? Is het wel of niet kunnen waarnemen van dit verschil afhankelijk van de theoretische en praktische achtergrond van de professional? Ten slotte: in hoeverre hebben gedragsdeskundigen affiniteit met de EBL-methodiek en denken zij dat het effectief is?

In zijn onderzoek legde Marinussen aan 15 niet EBL-opgeleide gedragswetenschappers drie videofragmenten voor van drie verschillende cliënten in een één-op-één situatie met een verzorger. Twee fragmenten gingen over situaties waarin de cliënt eetproblemen had en het derde fragment toonde een spelsituatie. In twee fragmenten werd een EBL-interventie toegepast en in één fragment werd volgens de ABA-methode gewerkt. De professionals werden gevraagd om hun gedachten te verwoorden bij ieder videofragment en een vragenlijst in te vullen. Tevens werd naar hun theoretische en praktische achtergrond gevraagd alsook naar hun persoonlijke voorkeur met betrekking tot hun manier van werken: relationeel of leertheoretisch.

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat de gedragswetenschappers meer interactie-uitspraken deden bij de EBL-interventie filmpjes. Met 'interactie-uitspraken' wordt hier bedoeld, dat de professionals meer gelijkwaardigheid waarnamen bij de EBL-fragmenten dan bij een ABA-fragment. Daarnaast werden over beide methodieken verschillende kwalitatieve uitspraken gedaan. Bij de EBL-fragmenten werden meer uitspraken gedaan als: positief, kind volgend, gelijkwaardig en gericht op contact, terwijl bij het ABA-fragment uitspraken centraal stonden als: technisch, star en niet gericht op de signalen van het kind. De achtergrondkennis of praktijkervaring van de gedragswetenschapper, lijkt niet bepalend te zijn voor de mate waarop interactie werd waargenomen. Het lijkt erop dat het meer gaat om een persoonlijk ontwikkelde vaardigheid, waardoor mensen meer of minder goed in staat zijn interactieprocessen waar te nemen. De reden waarom sommige mensen dit beter kunnen dan anderen is niet uit deze studie naar voren gekomen.

Ten slotte, alle gedragsdeskundigen uit dit onderzoek stonden na afloop positief ten opzichte van EBL. Ze vonden het een prettige manier van werken voor zowel het kind, alsook voor de verzorger en veronderstelden dat het zeker een effectieve aanpak is. Daarnaast vond het merendeel deze manier van kijken, denken en samenwerken bij zichzelf passen. Niet iedereen begreep echter het doel of de werking van de EBL-interventie en dit leverde ook twijfels op ten aanzien van deze methodiek. Wanneer de methodiek wetenschappelijk effectief is gebleken, en in heldere en concrete taal wordt uitgelegd, dan zullen gedragsdeskundigen meer open kunnen staan voor deze manier van werken met kinderen.

Onderzoek naar de implementatie van EBL op een leefgroep

Klimaatomschrijving op een EBL-leefgroep

Amber Ceelen, 2009

In deze studie onderneemt Amber Ceelen een bijzondere poging om de EBL-methodiek toe te passen op het pedagogisch leefklimaat. Er gaan wel eens geluiden op dat de methodiek vooral geschikt is om individueel te worden toegepast en dat het niet mogelijk is om met een groep volgens de principes van EBL te werken. In dit

stuk wordt een zeer praktisch voorstel beschreven van een pedagogisch basisklimaat gebaseerd op de uitgangspunten van de EBL-methodiek, toegepast op een leefgroep van het orthopedagogisch expertisecentrum, werkend met de EBL-methodiek. De totale studie bestaat uit drie delen: de praktische uitwerking van het pedagogisch basisklimaat, een handleiding bij het gebruik hiervan, en een theoretische en praktische verantwoording. In het onderhavige rapport wordt alleen een samenvatting gegeven van het pedagogisch basisklimaat, de overige stukken zijn in de bijlage te vinden.

Onder behandelklimaat wordt in de studie van Ceelen verstaan: *“Het scheppen van een bij de pedagogische behoefte passend pedagogisch klimaat: het handelen van de opvoeder gericht op het creëren, continueren en aanpassen van een dusdanig klimaat dat optimale kansen biedt voor de ontwikkeling van het kind”*. (Uit Van Heteren, Smits en Van Veen, 2000). Kok (1993) vult aan dat *de opvoeder met zijn eigen persoon een klimaat verspreidt. Klimaat is ook te zien als de ‘stemming’ van het groepsproces*. Uit deze definities komt duidelijk de rol van de opvoeder naar voren, als mede het systemische karakter van het basisklimaat. Deze begrippen hebben in de studie van Ceelen ook een duidelijke plaats gekregen. Het basisklimaat wordt uitgewerkt aan de hand van zes verschillende situaties, die elk om een specifieke aanpak vragen. Dit zijn: ‘vrijtijdssituaties’, ‘spelsituaties’, ‘eetsituaties’, ‘werk/taaksituaties’, ‘gesprekssituaties’ en ‘lichamelijk contact situaties’. In elke situatie worden visie, aanpak, teamafspraken, voorwaarden en inzet groepsopvoeder uitgewerkt. Daarnaast zijn extra hoofdstukken toegevoegd die dieper ingaan op de begrippen relatie, ritme en ruimte.

Volgens de EBL-methodiek is de groepsopvoeder hét instrument waarmee de behandeling wordt vormgegeven. In de hele methodiek draait het om de relatie van de cliënt met betrekking tot zijn omgeving, zichzelf en de ander als persoon. De groepsopvoeder is verantwoordelijk voor het aanbieden van zo’n relatie met de omgeving en anderen, dat de cliënt zich optimaal kan ontwikkelen. De jongeren, die in 2009 op de leefgroep verbleven, hadden vooral problemen in de opbouw van de lagen A en B, volgens de EBL-diagnostiek. Vrij vertaald is dit de sociaal-emotionele ontwikkeling van de eerste twee levensjaren. Bij de beschrijving van de zes verschillende situaties is steeds in gedachten genomen, wat in de normale ontwikkeling belangrijk wordt geacht voor kinderen tussen de 0 – 2 jaar. Elke groepsregel, elke afspraak, elke vorm van structuur heeft steeds als doel het aanbieden van een klimaat dat ook herkenbaar zou zijn in de normale ontwikkeling.

In de paragraaf over het begrip relatie staat de groepsopvoeder als belangrijkste instrument centraal. De jongere leert hoe je kunt omgaan met anderen en met jezelf, in de interactie met de groepsopvoeders. *Hoe de groepsopvoeder dit moet doen*, wordt uitgelegd aan de hand van de basisstrategie tussen ouders en hun heel jonge kind. Zij maken gebruik van synchronie en afstemming op het ritme van bewegingen en geluiden van de ander. Op deze manier worden emoties gedeeld en laten ouders zien dat ze hun kind begrijpen. Deze strategie kan door groepsopvoeders ook toegepast worden op de leefgroep. In hetzelfde ritme blijdschap of enthousiasme delen, geeft meer erkenning aan de emoties van de jongeren, dan het verbaal verwoorden hiervan. Op een gelijksoortige manier kan ook een jongere ook ‘meegenomen’ worden van een heftige boze reactie, naar een meer rustigere uiting van die boosheid. De groepsopvoeder sluit wel aan bij het ritme van de jongere, maar verlaagt met stapjes de intensiteit tot het niveau van het aanvaardbare. De principes van synchronie, afstemming en ‘entrainment’ werken naar beide kanten.

Naast de uitleg van het algemene principe, wordt in elke situatie een houding van de groepsopvoeder beschreven die overeenkomt met de houding van een ouder van een kind tussen de 0-1 of 1-2 jaar. Bijvoorbeeld een jongere met problemen in laag A, functioneert op sociaal-emotioneel gebied als een baby. Tegen een baby praat je op een rustige toon met een zacht tot normaal stemvolume, je kijkt vriendelijk en uitnodigend, en de bewegingen zijn rustig en in een langzaam tempo. De groepsopvoeder kan echter veel meer grote en grove bewegingen maken bij een jongere die het sociaal-emotionele ontwikkelingsniveau heeft van een 1-2 jarige. Het gebruik van fysieke inzet door een harde en krachtige stem of lichamelijke kracht, is in deze fase de juiste houding. Dit is de fase van doen en handelen, voetballen, rennen, bezig zijn. De groepsopvoeder is dus in staat om zijn handelen af te stemmen op de behoefte van de jongere. Bij de een is een krachtige houding vereist, de ander is te sturen met een rustige, uitnodigende houding.

Het dagprogramma en de aangeboden activiteiten hebben steeds als doel het aanbieden van een klimaat dat in de normale ontwikkeling ook belangrijk zou zijn. Het belang van een gestructureerde dagstructuur wordt beschreven in de paragraaf over ritme. Ritme is een terugkerende begrip bij de EBL-methodiek. De allereerste interactiestructuur heet: In elkaars ritme zijn, met ritmische pauzes. Een van de eerste dingen die ouders doen bij hun pasgeborene, is het aanbrengen van een dag- en nachtritme. Dit groeit uit naar een ritme in de dagelijkse terugkerende routine en breidt zich uit naar een week en jaarritme, waarin seizoenen en feestdagen terugkerende rituelen belangrijk zijn. Het doel van de dagstructuur is dus niet primair het handhaven van de orde en de rust in de groep, maar is ontwikkelingsgericht, bedoeld om in de jongeren een besef van tijd te laten ontstaan. De jongere krijgt grip op zijn omgeving, omdat het tijd gaat ervaren als iets waar structuur in zit. Vervolgens kan deze structuur ook gebruikt worden in iedere afzonderlijke activiteit. Een spelletje doen heeft ook een tijdsindeling, een structuur. Het begin: je pakt en kiest samen een spelletje en bespreekt de regels, het midden: je speelt het spel, het einde: je ruimt samen op.

Tenslotte worden ook de inrichting van de ruimte, de eigen slaapkamers en de aanwezigheid van materialen betrokken in het basisklimaat. Welke meubels zijn geschikt, welk speelgoed is gewenst, hoe worden de kasten ingericht, wat is de sfeer, welke materialen zijn beschikbaar? Kunstleren banken zijn misschien wel heel praktisch, maar roepen niet dezelfde sensaties op als zacht fluwelen kussens. In de normale ontwikkeling doen baby's en peuters veel ervaringen op met hun zintuigen. Op de leefgroep is het belangrijk hier oog voor te hebben en gelegenheid te bieden aan het opdoen van verschillende soorten prikkels, zonder te overprikkelen.

De studie van Ceelen is tot stand gekomen in gezamenlijkheid met Carine Heijligers en biedt concrete aanwijzingen en handvatten voor het neerzetten van een pedagogisch basisklimaat, waarin vooral het ontwikkelingsperspectief en het belang voor de jeugdige goed wordt uitgewerkt.

Onderzoek naar EBL instrumenten

De relatie tussen kunst en menselijke ontwikkeling

Janna van de Pol, 2011

De studie van Janna van de Pol richt zich op de vraag naar de rol van de kunst in de menselijke ontwikkeling de relatie daartussen. Deze vraag komt voort uit de

oorsprong van EBL die gelegen is in de creatieve therapie en de toepassing van het diagnostisch instrument, de RS-index, gebaseerd op de analyse van kindertekeningen. Volgens van de Pol houden zowel kunst als menselijke ontwikkeling zich bezig met het wezen van de werkelijkheid en hoe deze werkelijkheid zich verhoudt in de interactie met de omgeving. De studie valt uiteen in twee delen, een theoretische verhandeling over de positie van de kunst in de menselijke geschiedenis en de individuele ontwikkeling vanuit een evolutionair perspectief, en een empirisch onderzoek naar de RS-index.

Van de Pol begint haar studie met het geven van een antwoord op de vraag naar de betekenis van het begrip kunst. Het woord 'Art' is afkomstig vanuit het Latijn 'Ars' waar het 'praktische vaardigheid' betekent. Ofwel 'de kunst van het....(vul maar in)'. Het kon zelfs vertaald worden met 'wetenschap' en 'kennis'. Binnen de huidige en gangbare West-Europese opvatting, wordt kunst vaak tegenover de wetenschap geplaatst. De betekenis van 'kunst' is in onze samenlevingen getransformeerd naar een individueel, origineel en betekenisvol eindproduct of het verwijst naar het creatieve proces waarin symbolische elementen zoals geluid, licht, kleur en beweging zodanig zijn vormgegeven, dat het emoties en intellect beïnvloedt. Wereldwijd houdt deze opvatting geen stand, aangezien in kleinere en meer traditionelere samenlevingen het belang van het individu ondergeschikt is aan het belang van de groep. Kunstzinnig gedrag wordt veel meer gezien als deelname aan een groepsceremonie. Dit betekent niet dat er geen universeel begrip gegeven kan worden aan 'kunst en kunstzinnig gedrag'. Een poging om te komen tot een ethologisch perspectief wordt gevonden bij Ellen Dissanayake, die het begrip kunst de betekenis geeft van 'het gedrag dat mensen uitvoeren wanneer zij iets bijzonders maken of uitbeelden'. Het legt de aandacht op de activiteit in zichzelf en niet op het product of de uitkomst, het vakmanschap of de schoonheid.

Kunst is zo oud als de mensheid zelf. Er zijn sporen van kunst gevonden van minstens 100.000 jaar geleden. In de ontwikkeling van de mensheid is kunst noodzakelijk gebleken in het proces van aanpassen aan de veranderende omgeving en in de reproductie naar volgende generaties. Kunst helpt in het ordenen, vormgeven, en betekenis geven aan belangrijke gebeurtenissen (rituelen, dansen, initiaties). Belangrijke waarden en informatie worden op deze manier doorgegeven aan volgende generaties. Daarnaast biedt kunst een platform voor de ontwikkeling van een 'groepsidentiteit', bijvoorbeeld door het gebruik van groepssymbolen of speciale kleding. Het versterkt de onderlinge band, en de samenwerking als groep biedt meer overlevingskansen dan het individu alleen. Van oudsher wordt kunst net zo waardevol, noodzakelijk en plezierig voor de samenleving gezien, als voorplanting, ouderschap of eten en drinken.

Ook voor de individuele ontwikkeling van de mens, blijkt kunstzinnig gedrag noodzakelijk en universeel om op te groeien tot volwassen mensen. Het is hetzelfde creatieve proces dat het individu in staat stelt om zich aan te passen aan de steeds veranderende omgeving, zichtbaar vanaf de geboorte en eindigend bij de dood. Het gedrag dat het mogelijk maakt relaties aan te gaan met verschillende personen. De belangrijkste 'taak' voor de pasgeborene is het creëren van een emotionele band met de verzorgers om zich zodoende verzekerd te weten van zorg en aandacht tijdens de lange periode van hulpeloosheid tot volwassenheid. Ritme en synchronie blijken een belangrijke rol te spelen in dit proces van hechting. Ouders en jonge kinderen communiceren met elkaar door bewegingen en geluiden ritmisch op elkaar af te stemmen en op deze manier gezamenlijke emoties te delen en hun band te

versterken. De pauzes die genomen worden door beide partners, geven ruimte aan beurtwisseling, het opbouwen van verwachtingen en het toevoegen van nieuwe elementen aan de interactie. Dit hele proces van synchronie, afwisseling, beurtwisseling en wederkerigheid gebeurt door middel van crossmodale en expressieve signalen of bewegingen. Dit gedrag, dat zijn oorsprong vindt in de intimiteit tussen ouder en kind, vormt de basis van toekomstig en volwassen kunstzinnig gedrag. Zingen, dansen, ritmische bewegingen en muziek, binden ook volwassenen in een plezierige en noodzakelijke samenwerking en eenheid aan elkaar.

Kunstzinnig gedrag, zoals verwoord door Dissanayake (namelijk het gedrag dat uitgevoerd wordt in het uitbeelden of maken van iets speciaals), is al bij heel jonge kinderen te zien: tekenen met de vingers in het zand, rondjes rennen over het gras..... Kinderen hebben plezier in de activiteit op zich en ontwikkelen nieuwe motorische vaardigheden in de ontmoeting met de omgeving. Tekenen wordt gezien als een bezigheid waarin het maken van rijke motorische bewegingen wordt aangemoedigd. Het onmiddellijke en visuele resultaat stelt de jonge tekenaars in staat plezier te krijgen in harmonie, kleur, schaduw, ritme en het gebruik van basisvormen. Kinderen ervaren een verband tussen hun motorische bewegingen, de strepen op papier en de structuren en contouren van hun wereld. De tekensporen reflecteren de motorische tekenbewegingen die het kind tot zijn beschikking heeft, die op hun beurt de beschikbare lichaamstaal reflecteren en een beeld geven van het groeiend vermogen om de omgeving waar te nemen.

Er is veel onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van grafische expressie in jonge kinderen. Helaas heeft het grootste deel hiervan zich gericht op de ontwikkeling vanaf 24 maanden, het moment waarop het kind in staat is tot het maken van voorstellingen en representaties. Zo ook Roda Kellogg, zij beschreef 20 basiskrabbels die kinderen bezitten rond hun tweede jaar en heeft dat als startpunt genomen voor het bestuderen van de verdere tekenontwikkeling. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat er, ondanks variatie in de leeftijd, een vergelijkbaar patroon van ontwikkeling is in het ontstaan van krabbels en tekeningen. Daarmee is de ontwikkeling van het tekenen universeel te noemen, maar kan het moment waarop het ontstaat per individu verschillen, zoals ook in andere ontwikkelingsdomeinen het geval is.

Marijke Rutten-Saris, de ontwerper van de RS-index, heeft zich, samen met Carine Heijligers, grondig bezig gehouden met het bestuderen van de tekenontwikkeling vanaf de geboorte tot aan het vijfde jaar. Rutten-Saris onderscheidde 88 verschillende grafische elementen, die universeel blijken en in een bepaalde chronologie ontstaan. Vanaf het moment van geboorte, is de baby in interactie met zijn omgeving. De baby die zijn arm kan strekken en vervolgens ontdekt dat zijn armpje regelmatig tegen de wiegrand botst, kan een nieuwe beweging erbij leren, namelijk het armpje op tijd afbuigen. Ditzelfde proces speelt zich ook af in de interactie met de ouders, waar nieuwe bewegingen worden uitgelokt dankzij het vermogen van synchronie en ritme. Door de herhaling van het patroon dat door ouder en kind toegepast wordt, namelijk 'in elkaars ritme zijn en pauzes nemen', ontstaat een structuur, een patroon dat het kind leert toepassen in het contact met andere personen. In de eerste vijf levensjaren ontstaan vijf van zulke patronen, door Rutten-Saris interactiestructuren genoemd. Rutten-Saris plaatst deze interactiestructuren vervolgens in de ontwikkeling van het zelf, het ik, zoals omschreven door Daniel Stern. Hij beschrijft in zijn boek 'The interpersonal world of

the infant', het proces van het ontstaan van dit zelf, 'senses of self', volgens vijf opeenvolgende lagen. Volgens Rutten-Saris lopen deze lagen parallel aan de ontwikkeling van de interactiestructuren.

Het instrument dat Rutten-Saris heeft ontwikkeld biedt een nauwkeurige analyse van aanwezige en afwezige grafische elementen in tekeningen. Deze reflecteren de aan- of afwezigheid van motorische bewegingen, die in de interactie met de omgeving en verzorgers zijn ontstaan, en vervolgens in het licht van de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn geplaatst. Op deze manier wordt een persoonlijk profiel van de betreffende persoon gemaakt en wordt duidelijk waar hiaten zitten in de opbouw van de interactiestructuren en de bijbehorende sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit profiel geeft direct aanknopingspunten tot behandeling. Binnen de psychologie wordt soms ook gebruik gemaakt van de analyse van kindertekeningen. Deze worden beschouwd als een reflectie van de emotionele staat van het kind. De interpretatie van de tekening kan dan aanleiding geven tot behandeling. De diagnostiek van de RS-index richt zich alleen op de notatie van grafische elementen. De aan- of afwezigheid van grafische elementen informeren de therapeut over de ontwikkeling van het kind in relatie tot zijn omgeving.

Het tweede deel van de studie van Janna van de Pol richt zich op de empirische vraag of het gescoorde tekengedrag inderdaad gekoppeld kan worden aan de psychologische ontwikkeling van het zelf en aan de manier waarop mensen interacteren. Het is een eerste poging om de RS-index als instrument wetenschappelijk te toetsen.

In deze studie werd onderzocht of personen, met en zonder kennis van EBL, in staat zijn video fragmenten te koppelen aan de bijbehorende samenvattende beschrijvingen van cliënten. De analyse van een tekening levert, volgens de RS-index, een notatie schema op van aan- en afwezige grafische elementen. Bij elk grafisch element hoort een beschrijving van het gedrag. In het integratief beeld worden de afzonderlijke grafische elementen en hun gedragsbeschrijvingen tot een samenvatting verwoord. De lezers van het integratief beeld zijn in de meeste gevallen de verzorgers van de cliënt, die de cliënt persoonlijk kennen, als ook de context. De vraag in dit onderzoek is of het ook mogelijk is om alleen op basis van het integratief beeld en de video opnames de juiste match te maken, zonder verdere achtergrond kennis van de cliënt.

Acht filmopnames en acht samenvattende beschrijvingen van cliënten op een orthopedagogisch expertisecentrum (verblijvend op Looakker of de Kanjers), werden getoond aan 31 professionals met praktische en/of theoretische kennis van EBL en aan 27 bachelor studenten pedagogiek. Het videomateriaal is afkomstig van derdejaars pedagogiek studenten, die dit materiaal verzameld hebben tijdens hun klinisch practicum stage met deze cliënten. De tekeningen van elke cliënt zijn gescoord door een EBL therapeut, en met haar zijn ook de samenvattende beschrijvingen tot stand gekomen.

De resultaten laten zien dat het aantal correcte matches van beeld en tekst groter is dan op basis van kansberekening alleen verwacht kan worden. De mensen zonder EBL-kennis koppelden 31% van de juiste profielen aan de video, de professionals met EBL kennis 25 %, waarvan EBL-theoretici het iets beter deden dan EBL-professionals met praktische ervaring. De verschillen tussen de groepen blijken echter niet significant te zijn. Dit betekent dat de gedragsbeschrijvingen tot op zekere hoogte overeenkomen met het beeldmateriaal. Van de Pol gaat uitgebreid in op de

resultaten, en het verschil tussen de groepen met en zonder EBL-kennis. Zij voert verschillende verklaringen aan die vooral liggen op het gebied van besliskunde. De opzet van het onderzoek is gevoelig voor bias tijdens de verschillende beslismomenten. Dit kan komen door het woordgebruik in de beschrijvingen, de bekendheid met de populatie cliënten, het feit dat de gevoeligheid voor observatie af kan nemen, na het zien van verschillende beelden, de hoeveelheid te lezen tekst. Het is duidelijk dat een toetsing van de RS-index zeer complex is. Janna van de Pol geeft als adviezen voor vervolgonderzoek: kleinere hoeveelheden tekst koppelen aan het beeld materiaal; slechts een beschrijving geven en die koppelen aan een keuze uit verschillende videobeelden. Ten slotte is het de moeite waard om te overdenken hoe en of de samenvattende beschrijvingen geschikt zijn om op deze manier getoetst te worden.

5. Tot slot

Een groot deel van dit rapport beslaat de uiteenzetting van de ontwikkelingstheorie waarop EBL zich baseert en het beschrijven van het mensbeeld en de bijbehorende visie op leren en ontwikkeling. De reden dat hier zo uitgebreid bij wordt stilgestaan is de verwarring die de EBL-behandeling in de praktijk soms oproept. Veel toegepaste behandelingen binnen de LVG-sector zijn gebaseerd op de sociale leertheorie en hanteren bekrachtigings- en beloningsprincipes. Hierbij speelt extrinsieke motivatie een rol en het vervolgens internaliseren van aangeleerd gedrag. EBL gaat uit van de omgekeerde beweging en doet een beroep op de intrinsieke motivatie. Deze ontstaat vanuit het aangeboren vermogen om 'samen met de ander te zijn', waarbij de meest eenvoudige vorm van 'samen zijn' bestaat uit de synchronisatie van ritme en bewegingen tussen beide partners. Vanuit dit 'prettig samen zijn' ontstaat intern de wens om te leren en ontstaat intern ook nieuw gedrag. De relatie opvoeder-cliënt wordt hiermee het belangrijkste instrument in de behandeling.

Het orthopedagogisch expertisecentrum heeft zich ten doel gesteld om de EBL-methodiek te integreren in haar bestaande behandelingsaanbod en te komen tot een vernieuwde behandelingsmethodiek. Dit proces is ondergebracht in het project van de 'methodiekverbreding' en de theoretische verantwoording wordt gevonden in het Pedagogisch Kader. De auteurs hopen met onderhavig rapport een zinvolle bijdrage te leveren aan de implementatie van de EBL-methodiek op een orthopedagogisch expertisecentrum en spreken de wens uit dat er een brede discussie op gang komt naar ieders visie op de mens in het algemeen en op leren en ontwikkeling in het bijzonder. Deze discussie heeft dan niet als doel elkaar te overtuigen van het eigen gelijk, maar allereerst om begrip te hebben voor de verschillende standpunten en voor de consequenties die voortvloeien uit de verschillende mensbeelden en visies.

Referentielijst

- Albrecht, G. & Slot, N.W. (1999). *Competentiegericht werken met licht verstandelijk gehandicapte kinderen: Handleiding voor het werken in residentiële groepen*. Duivendrecht: PI Research, afdeling GT/projecten.
- Bosman, A. M. T. (2008). *Pedagogische Wetenschap. Koorddanses tussen kunst en kunde*. Inaugurele rede. Hilversum: Uitgeverij Eenmalig.
- Bosman, A. M. T., Heijligers, C., & Rutten-Saris, M. (2011). Emerging Body Language. Over het emergerende proces van de ontwikkeling en herstel mogelijkheden van de menselijke interacties. *Ongepubliceerd manuscript*.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss (Vol. 1)*. London: The Hogarth Press.
- Chappell, P.F., & Sander, L.W. (1979). Mutual regulation of neonatal-maternal interaction. In M. Bullowa (Ed.), *Before Speech: The beginning of interpersonal communication* (pp. 89-109). Cambridge: Cambridge University Press.
- Condon, W.S., & Sander, L.W. (1974). Synchrony demonstrated between movements of the neonate and adult speech. *Child Development*, 45, 456-462.
- Douma, J. (2011a). *Richtlijn effectieve interventies LVB: Aanbevelingen voor het ontwikkelen, aanpassen en uitvoeren van gedragsveranderende interventies voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG / Vereniging Orthopedagogische Behandelcentra.
- Douma, J. (2011b). *Handreiking Pedagogisch Klimaat*. Een praktisch-theoretische beschrijving van een goed pedagogisch klimaat in de residentiële zorg voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG / Vereniging Orthopedagogische Behandelcentra.
- Heteren, M. van, Smits, P. J. M. & Veen, M. L. H. van (2003). *Orthopedagogiek. Antwoorden op vraagstellingen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Kok, J. F. W. (1993). *Opvoeden als beroep; een inleiding voor groepsopvoeders en leraren*. Soest: Nelissen.

- Linell, P., Gustavsson, L., & Juvonen, P. (1988). Interactional dominance in dyadic communication: A presentation of initiative-response analysis. *Linguistics*, 26, 415-442. Doi: 10.1515/ling.1988.26.3.415
- Padula, L. & Arbib, M. A. (1974). *System theory*. Philadelphia: Saunders.
- Rogers, C. (1951). *Client Centered Therapy, its current practice, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rutten-Saris, M. (1990). *Basisboek lichaamstaal*. Assen: Van Gorcum.
- Rutten-Saris, M. (2001). Leren als een baby. In C. Schweizer (Ed.), *In beeld. Doelgerichte behandelmethoden voor beeldend therapeuten* (pp. 103-146). Utrecht: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Rutten-Saris, M. (2002). *The RS-index: A diagnostic instrument for the assessment of Interaction structures in drawings*. Academisch Proefschrift. Hertfordshire, UK: University of Hertfordshire.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social Development*. Oxford: Blackwell Publishers Inc.
- Slot, N.W. & Spanjaard, H.J.M. (2007/2009). *Competentievergroting in de residentiële jeugdzorg: Hulpverlening voor kinderen en jongeren in tehuizen*. Baarn: HBuitgevers.
- Stern, D. N. (1985/2000). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Trevarthen, C. (1979). Communication and co-operation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. In M. Bullowa, *Before Speech* (pp. 321-347). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Veerman, J. W., & Yperen, T. A. van (2007). Degrees of freedom and degrees of certainty: A developmental model for the establishment of evidence-based youth care. *Evaluation and Program Planning*, 30, 212-221.
- Verhofstadt-Dènve, L., Van Geert, P. & Vyt, A. (2003). *Handboek ontwikkelingspsychologie: grondslagen en theorieën*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.