

# **Uitnodigen tot contact, Hoe doe je dat**



**Elisabeth P. Rauh**

**Orthopedagogiek: Leren en Ontwikkelen**

**Radboud Universiteit Nijmegen**

**Scriptiebegeleider: Prof. dr. A.M.T. Bosman**

**Maart 2011**

## Voorwoord

Deze scriptie is geschreven ter afsluiting van mijn studie Pedagogische Wetenschappen, afstudeerrichting Leren en Ontwikkelen specialisatie verstandelijke handicaps, aan de Radboud Universiteit te Nijmegen. Tijdens deze studie heb ik kennis genomen van verschillende manieren waarop naar gedrag gekeken wordt, maar vooral verschillende principes vanuit een leertheoretische benadering leren kennen en toepassen. Hoewel de verschillende methoden effectief bleken miste ik hierbij wel de gelijkwaardige inbreng van de cliënt en de mogelijkheid om anders naar gedrag te kijken. Ook omdat ik vanuit mijn eerdere opleiding tot ergotherapeut vele facetten van de mens heb leren kennen, waarbij vanuit een holistische mensvisie vooral uniciteit, de mens als open systeem en als sociaal wezen belangrijke elementen zijn. Ik ben toen in contact gekomen met de methode Emerging Body Language (EBL). Omdat in deze methode, anders dan vanuit de leertheorie, de gelijkwaardige relatie centraal staat waarin men van elkaar kan leren en de cliënt vanuit zichzelf leert, sprak deze methode mij meteen erg aan. Des te meer omdat de methode breed inzetbaar is en niet afhankelijk is van bepaalde vaardigheden die als voorwaarde gesteld zijn. Vandaar dat ik de keus gemaakt heb om binnen deze studie mijn scriptie te schrijven over EBL. Vanuit mijn Masterstage kwam ik in contact met de methode Contactgericht Spelen en Leren (CSL). Deze methode heb ik bij een instelling voor mensen met een verstandelijke beperking leren kennen en toepassen. Deze methode werd vanuit deze instelling ingezet om mensen met autisme en hun begeleiders te ondersteunen. De mogelijkheid deed zich voor om bij de opzet van een thuisprogramma Contactgericht Spelen en Leren, bij een jongen van 3 jaar met een autismespectrumstoornis, vanaf de beginfase deel te nemen. Omdat in beide methoden CSL en EBL het uitnodigen tot contact centraal staat om verder te kunnen ontwikkelen vanuit een systeemtheoretische benadering, maar beide methoden verschillen in het bewerkstelligen van contact, leek het mij uiterst interessant om te onderzoeken of er verschil in interactie is waar te nemen bij het toepassen van CSL en EBL. Hieruit is de vraagstelling van mijn scriptie ontstaan.

Het tot stand komen van deze scriptie heeft heel wat extra tijd en inspanning gekost door de nodige praktische tegenslagen. Ik ben dan ook erg blij dat het nu echt klaar is, maar vooral met het resultaat dat het heeft opgeleverd. Daarom wil ik graag prof. dr. Anna Bosman bedanken voor de zeer goede en fijne scriptiebegeleiding. Ik heb het heel prettig gevonden dat ik op mijn eigen manier vorm kon geven aan het ontstaan van deze scriptie. Carine Heijligers wil ik bedanken voor alle kennis over EBL, specifiek ook voor de casus in dit onderzoek. In het bijzonder wil ik Ankie, Henri, Luc en Shanna bedanken voor de fijne samenwerking, de gastvrijheid in hun gezin en het bieden van de mogelijkheid om dit onderzoek praktisch mogelijk te maken. Tenslotte wil ik mijn familie en vriend bedanken voor het geduld en het vertrouwen in mij om door te zetten.

# **Uitnodigen tot contact, Hoe doe je dat**

**Elisabeth P. Rauh**

## **Samenvatting**

In deze single-case-studie werd onderzocht of er verandering in interactie tussen therapeut en cliënt is waar te nemen bij het toepassen van twee methoden ter verbetering van het contact en de interactie. De toegepaste methoden zijn Contact gericht spelen (CSL) en Emerging Body Language (EBL). Beide methoden werden toegepast bij een driejarige jongen met een stoornis in het autismespectrum. In dit onderzoek werd eerst de methode CSL toegepast, waarna er een EBL-interventie plaatsvond. Uiteindelijk zijn er zes CSL-sessies vergeleken met zes EBL-sessies. Door middel van dynamische maten, gebaseerd op Recurrence Quantification Analysis (RQA) en Cross Recurrence Quantification Analysis (CRQA), zijn verschillen tussen de trainingssessies bepaald in de relatie en interactie tussen cliënt en therapeut. De resultaten laten zien dat het contact en de interactie na toepassing van de methode EBL meer afgestemd en wederkerig verloopt, de toepassing van EBL effectief is gebleken om verandering in interactie te bewerkstelligen en de waargenomen veranderingen in interactie toegeschreven kunnen worden aan de toepassing van EBL.

## Inleiding

Dit onderzoek gaat over een jongen van 3 jaar met een autismespectrumstoornis waarbij twee methoden zijn toegepast ter verbetering van het contact en de interactie. Zijn mentale ontwikkelingsleeftijd, evenals zijn leeftijd voor de receptieve- en de expressieve taal liggen rond zes maanden. Hij maakt vluchtig oogcontact en er is weinig sprake van wederkerigheid in het contact, de communicatie en het spel.

Bij mensen met autisme is vaak sprake van onder andere kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie en communicatie. Autisme is een ontwikkelingsstoornis die gekenmerkt wordt door stoornissen in het affectieve contact; stoornissen in de verbale en non-verbale communicatie en het verbeeldingsvermogen. Dit gaat vaak samen met een beperkt gedragsrepertoire en weinig interesses en activiteiten, die zich meestal voor het derde levensjaar uiten. Kinderen met autisme hebben moeite om emotionele interacties aan te gaan en de emoties van anderen te begrijpen. De taal ontwikkelt zich bij deze kinderen niet of zeer vertraagd, is stereotiep of er is sprake van een geheel eigen taalgebruik. Non-verbale communicatie via gebaren, mimiek en lichaamstaal wordt niet begrepen en deze kinderen hebben een gebrekkig sociaal inzicht en aanpassingsvermogen. De communicatie wordt gekenmerkt door eenrichtingsverkeer, stereotiep en inflexibel gedrag (ook in hun bewegingen), specifieke interesses, vaste gewoontes en rituelen (Kievit, Tak & Bosch, 2002). Door een andere verwerking van zintuiglijke informatie reageren de zintuigen onderdanig wel overgevoelig. Autistische kinderen hebben problemen om informatie vanuit meerdere bronnen tegelijkertijd te verwerken en richten zich daarom selectief op details (Kievit et al., 2002). Mensen met autisme sluiten zich daarom vaak af voor de wereld om hen heen om te vermijden dat ze overprikkeld worden en ontwikkelen vaak patronen en rituelen om de wereld om hen heen meer voorspelbaar te maken. Zij verliezen daarmee echter ook het contact met anderen waardoor leren in relatie niet meer plaatsvindt. Volgens Stern (1985/2000) kan door het niet aangaan van contact niet geleerd worden aan de zelfregulerende ander, er ontstaan geen representaties van gegeneraliseerde interacties (RIG) waardoor interne werkmodellen niet kunnen ontstaan, hetgeen juist de bouwstenen van de relatie vormen. Goed contact is een voorwaarde voor sociaal en cognitief leren. De mens is per definitie een handelend wezen en staat altijd in relatie tot anderen, zijn omgeving en objecten. In het handelen wordt dus zichtbaar hoe iemand in contact treedt met de mensen, omgeving en objecten om zich heen.

Er zijn verschillende methoden om contact te verbeteren. Twee mogelijke methoden welke verbetering van contact kunnen bewerkstelligen bij onder andere kinderen met een autismespectrumstoornis zijn Contactgericht Spelen en Leren (CSL) en Emerging Body Language (EBL). Deze twee methoden worden in deze studie onderzocht. Omdat bij zowel

de methode CSL als EBL het in contact treden met de wereld om je heen vanuit de relatie centraal staat zal hieronder een beschrijving volgen van de visie op communicatie vanuit de systeemtheorie. Vervolgens worden CSL en EBL en de overeenkomsten en verschillen tussen beide beschreven. Van daaruit wordt specifiek op de casus van dit onderzoek ingegaan waaruit de vraagstelling volgt.

### **Communicatie vanuit de systeemtheorie**

De systeemtheorie biedt handvatten om systemen te beschrijven en is gericht op complexiteit en onderlinge afhankelijkheid tussen en binnen systemen. Een systeem wordt gezien als de wisselwerking van het individu met zijn omgeving. Er is sprake van een transactionele visie op ontwikkeling. Hierbij wordt er van uitgegaan dat vrijwel alle variabelen van elkaar afhankelijk zijn; elkaar wederzijds en continu beïnvloeden, waarbij de sterkte van de afhankelijkheid kan verschillen. Een systeem vormt een samenhangend geheel en is dus niet slechts een samenvoeging van delen. Een ander kenmerk van dynamische ontwikkelingsprocessen is dat ze iteratief of recursief zijn. Hierbij grijpt de ontwikkeling aan op het eerder bereikte ontwikkelingsniveau en hieruit wordt een nieuw niveau gecreëerd.

Vanuit de systeemtheorie wordt de mens gezien in de context van zijn relaties. Elke context roept weer ander gedrag op. Met een groot gedragsrepertoire is de mens in staat zich aan de omgeving aan te passen, afhankelijk van de eisen welke de omgeving stelt. Vanuit deze theorie wordt er naar gedrag gekeken als iets dat betekenis krijgt in relatie. Ook specifieke individuele problematiek krijgt pas betekenis in relatie. Vanuit de systeemtheorie wordt veranderlijkheid en wisselvalligheid in het menselijk gedrag gezien als een belangrijke bron van informatie. Dynamische systeemmodellen proberen aan te geven onder welke condities bepaalde oorzaken bepaalde gevolgen hebben waarbij het kenmerk van niet-lineariteit wordt aangehouden. Behalve het kijken naar kwantitatieve proceskenmerken wordt binnen de dynamische systeemtheorie ook gekeken naar kwalitatieve proceskenmerken. Bij nauwkeurige observaties van het gedrag tussen baby's en hun meest nabije verzorgers werd vastgesteld dat er sprake is van een zeer verfijnde afstemming tussen de interactiepartners verzorger en kind (Fogel, 2003).

Het vermogen van baby's van enkele weken oud om op een complexe wijze op het gedrag van een volwassene in te spelen wordt volgens de dynamische systeemtheorie ontleend aan het proces van zelforganisatie. Zelforganisatie is het proces waarbij in een chaotisch systeem spontaan structuren ontstaan (Kinébanian, 1999). Volgens Verhofstadt-Denève, Vyt en Van Geert (2003) treedt zelforganisatie op als een groot aantal componenten met elkaar in interactie is. Deze interactie wordt bepaald door een klein aantal eenvoudige regels welke voldoende zijn om complexe patronen te laten ontstaan. Bij zelforganisatie worden niet doelbewust structuren in het systeem aangebracht. De

samenhang tussen de variabelen zorgt uit zichzelf voor een dynamisch en veranderlijk geheel, er is geen uitwendige drijfveer in de ontwikkeling. Er kan wel voor de voorwaarden gezorgd worden waardoor zelforganisatie plaats kan vinden. Alle toegepaste modellen van zelforganisatie laten allen zien dat complexe orde en regelmaat niet het resultaat hoeven te zijn van complexe regels en bouwplannen en ordening van buitenaf. Bij zelforganisatie zijn er telkens reorganisaties waarbij het systeem een nieuwe vorm van evenwicht krijgt. Een dergelijk evenwicht wordt een 'attractor' genoemd. Het systeem wordt naar het nieuwe evenwicht getrokken. Het evenwicht ontstaat sprongsgewijs. Het proces van aanpassing of adaptatie verloopt niet vloeiend, telkens als een kind een ontwikkelingsstap maakt, bestaat er een geringe terugval in vaardigheden en gedrag ('negative adaptation'). Bijvoorbeeld het brabbelende kind dat stopt met praten in de periode van los leren lopen. Als hij het goed beheerst, kan hij het toepassen tijdens het wandelen en daarbij vertellen (Kinébanian, 1999). Nieuwe vaardigheden vergen zoveel van het systeem dat het kind op andere gebieden terug valt in gedrag.

Volgens Fogel (1993) is communicatie een continu en dynamisch proces. Hierbij is er sprake van continue en creatieve uitwisseling tussen partners waarbij actie en reactie moeilijk te onderscheiden zijn. Er is een continue proces van wederzijdse aanpassing waarbij individuen op dynamische wijze hun acties aanpassen op grond van actuele en geanticiperde acties van hun partner. Relaties zijn opgebouwd uit interacties. Interacties, zoals synchroniciteit, beschrijven wat er tussen individuen gebeurt en kan niet afgeleid worden uit het gedrag van de individuen apart (Schaffer, 1996). Fogel ziet communicatie als de constructie van een gezamenlijk communicatieframe (consensual frame), waarbij kind en volwassene een gelijkwaardige rol spelen. Het is dus niet zo dat een van de partners de ander een bepaald frame oplegt of aanleert. Beide partners zijn gelijkwaardig maar niet altijd gelijkwaardig. Ook worden volgens Fogel allerlei praktische vaardigheden die kinderen leren door samen met volwassenen dingen te doen niet overgedragen door de volwassene op het kind, maar geconstrueerd door hun beider dynamische interactie.

Nu volgt eerst een beschrijving van de methode CSL met de uitgangspunten en visie van waaruit deze methode verbetering van contact vanuit de relatie probeert te bewerkstelligen en daarop volgend een beschrijving van de methodiek EBL.

### **Contactgericht Spelen en leren (CSL)**

Contactgericht spelen en leren (CSL) is een methode om kinderen, met onder andere autisme, uit te nodigen tot contact en ontwikkeling vanuit een liefdevolle en accepterende houding. De methode CSL is relatief kort in Nederland, vanaf 1997. De eerste contactgerichte benadering in Nederland was het Sonriseprogramma van het Option Instituut. Hieruit is het Nederlandse programma de Parel in de Oester van Anneke Groot

voortgekomen. In de methode CSL zijn er veel overeenkomsten met andere contactgerichte methodes als Floortime, Gentle Teaching en wordt informatie uit benaderingen als ABA en sensorische integratie als bron gebruikt (informatie afkomstig van de website [www.parel.nu](http://www.parel.nu)).

Wanneer kinderen moeilijkheden hebben met het maken van contact, missen deze kinderen vaak aansluiting met een ander waardoor ze ook veel mogelijkheden missen om te leren in relatie. Met de methode CSL wordt geprobeerd de aansluiting met een ander te laten ontstaan of te herstellen door af te stemmen op de ander waardoor het contact verbetert en er meer mogelijkheden tot ontwikkeling ontstaan. De basishouding van de therapeut, onder andere bewustwording van eigen reacties, gedachten en overtuigingen, zijn belangrijk bij het toepassen van deze methode om een ontspannen en liefdevolle houding naar het kind te kunnen hebben en mogelijkheden bij het kind te leren zien en groei en ontwikkeling aan te kunnen moedigen. Vanuit de basishouding waarbij accepteren en uitnodigen het uitgangspunt zijn, wordt er met het kind gespeeld om contact te bewerkstelligen en aan verdere ontwikkeling gewerkt zodra er contact is. Door het kind te volgen in zijn of haar bewegingen en uit te nodigen tot contact en ontwikkeling, zal het een volgende stap zetten in de ontwikkeling wanneer het eraan toe is, zonder druk vanuit de omgeving. Zo worden omstandigheden gecreëerd waarbij de mogelijkheden die het kind vanuit zichzelf heeft zo veel mogelijk tot ontwikkeling kunnen komen. Deze ontwikkeling wordt verondersteld blijvend te zijn en vormt een solide basis om op voort te bouwen. De methode is bedoeld voor kinderen met een autismespectrumstoornis maar ook met andere moeilijkheden in contact en ontwikkeling. De methode wordt in een thuisprogramma toegepast in een één op één situatie, een aantal uren per week. Er wordt gebruik gemaakt van een prikkelarme kamer om de aandacht van het kind en de therapeut voor elkaar te bevorderen.

Uitgangspunt van CSL is de basishouding, waarin acceptatie, afstemmen, aansluiten belangrijke elementen zijn. Ouders krijgen mogelijkheden en handvatten om thuis hun kind effectief te kunnen ondersteunen. Hoe eerder en intensiever er gewerkt wordt met het kind, hoe groter het resultaat. Het resultaat is afhankelijk van mogelijkheden van het kind. De technieken welke bij CSL worden gebruikt zijn het versterken van de relatie, het maken van contact en inspireren tot ontwikkeling. Vanuit acceptatie van het gedrag stemt men af en sluit men aan op de mogelijkheden van het kind. Door het volgen in zijn of haar interesses ervaart het kind controle te hebben over het contact met de ander, over de wereld en zichzelf waardoor het zich meer zal openstellen voor anderen en meer leren uit de omgeving. Er wordt uitgenodigd tot oogcontact, omdat het kind daardoor mogelijk meer kan leren en de betrokkenheid groter wordt. Er wordt geen dwang toegepast omdat dit weerstand opwekt maar voorwaarden gecreëerd. Bij het niet openstaan voor contact wordt er ook afgestemd door het kind te volgen en te doen wat het kind doet, omdat uiteindelijk de meeste kinderen dit op gaan merken en zich alsnog openstellen voor contact. Bij contact wordt er tot meer

oogcontact uitgenodigd of een ander gesteld doel. Belangrijk wordt gevonden dat het kind veel positieve respons (bekrachtiging) krijgt op initiatieven tot contact en respons uitblijft (extinctie) bij ongewenst gedrag zodat het gedrag uitdooft. Vanuit meer contact zal het kind meer openstaan en zal uit eigen beweging nieuwe dingen ontdekken (informatie afkomstig van de website [www.parel.nu](http://www.parel.nu) ).

Een van de belangrijkste doelen van CSL is het handelen op voorwaarden van de therapeut. In het aanbieden van nieuwe dingen begint men dicht bij het kind en later brengt men steeds meer vanuit zichzelf in. Dit verloopt in de volgende fasen van interactie :

Fase 1: Volgen (meedoen, spelen en werken op voorwaarden van het kind)

Er is nog geen of weinig contact. Er wordt met het kind meegedaan en alles gebeurt nog op de voorwaarden van het kind waarbij het proces centraal staat en de nadruk ligt op het verbeteren van de kwaliteit van de relatie.

Fase 2: Geven en nemen (spelen en werken in wederkerigheid). Op moment van contact wordt met het kind meegespeeld en wanneer mogelijk iets aan toegevoegd. Bij reactie en acceptatie van het kind hierop wordt er enthousiast gereageerd op het kind. In deze fase wordt geleerd om te leren door geven en nemen, imiteren, vragen en op elkaar reageren. Er is in deze fase sprake van wederkerigheid omdat de therapeut verzoeken aan het spel toevoegt. De relatie en het onderhouden hiervan is belangrijk, daarnaast is men geconcentreerd bezig met het bereiken van leerdoelen.

Fase 3: Speeltijd en Schooltijd (spelen en werken op voorwaarden van de therapeut). In deze fase wordt geleerd en gespeeld op voorwaarden van de therapeut. Deze leidt en doet voorstellen waarbij het kind allerlei vaardigheden kan worden geleerd. Tijdens speeltijden is de kwaliteit van de relatie en het onderhouden hiervan belangrijk en wordt gewerkt aan wederzijds plezier. Tijdens leertijden verschuift de nadruk op de kwaliteit van de relatie iets naar de achtergrond en ligt de nadruk op het bereiken en ontwikkelen van leerdoelen. Leer- en speeltijden lopen door elkaar. Er wordt gesteld dat een kind meer leert wanneer iets op voorwaarden van het kind wordt gedaan dan wanneer iets op voorwaarden van de therapeut wordt aangeboden. Tijdens het programma CSL wordt er een werkplan opgesteld waarbij doelen gekoppeld worden aan motivatie.

Fase 4: Leren vindt naast spelen plaats. Het leren in de speelkamer wordt gekoppeld aan andere onderwijsmethoden waarbij een duidelijk educatief ontwikkelingsdoel gesteld wordt. Bij dit doel worden drie manieren bedacht om dit doel te realiseren volgens de drie onderwijsmethoden: onderwijs gebaseerd op spelen (interactieve benadering), onderwijs volgens de TEACCH benadering (structureel leren) en onderwijs volgens de ABA benadering (Training Workshop 2001 uit: Sonrise, het growing minds programma, door Steven Wertz).



## **Emerging Body Language (EBL)**

Emerging Body Language (EBL) is een behandelmethodiek die wordt gebruikt bij stoornissen en verstoringen op het gebied van communicatie, hechting, contact en ontwikkeling. Met name voor kinderen en volwassenen waarbij taal moeilijk ingang vindt, of bij wie de taal niet passend is bij hun gedrag is het een bruikbare methode. De methode is ontwikkeld door Marijke Rutten- Saris en Carine Heijligers en voortgekomen uit jarenlang internationaal praktijkonderzoek naar spontane lichaamstaal in multiculturele kinderopvang en beeldende therapie. Het is een lichaamsgericht behandelmethodiek die gebaseerd is op de universele omgang tussen verzorger en kind in de eerste vijf levensjaren, waarin specifiek wordt gekeken naar motorische patronen in het wederkerig bewegen. De eerste vijf levensjaren is de periode waarin de belangrijkste interactiestructuren ontstaan en waarbij het lichaam en lichaamstaal de belangrijkste vorm van interactie zijn. De interactiestructuren ontstaan gewoonlijk vanzelf in de dagelijkse interactie met de omgeving en is een steeds herhaaldelijk terugkerend patroon tussen verzorger en kind. Uiteindelijk ontstaan er impliciete interactiestructuren die ook in het volwassen leven het fundament zijn voor een gezonde interactie met zichzelf, de ander en de omgeving. De aanleg tot het ontwikkelen van interactiestructuren is aangeboren. Over de hele wereld ontwikkelen mensen dezelfde interactiestructuren en zijn dus universeel. De interactiestructuren zijn uniek en hebben toch een herkenbare structuur. Ze zijn altijd aanwezig tussen levende wezens en zorgen ervoor dat veiligheid ontstaat (Rutten-Saris, Heijligers en Bosman, 2011).

Wanneer er hiaten in de interactiestructuren zijn ontstaan kunnen deze met behulp van EBL hersteld of verbeterd worden, of opnieuw ontstaan om iemands kwaliteiten te benutten en competenties te vergroten. De methode EBL stelt niet het kunnen beheersen van bepaalde vaardigheden tot doel, maar het ontwikkelen van interactievaardigheden, omdat de mate waarin deze bij het individu ontwikkeld zijn bepaalt hoe iemand de wereld om hem heen tegemoet treedt. Oud gedrag wordt niet gecorrigeerd maar nieuw gedrag wordt ontlokt vanuit het oude gedrag, door meebewegen.

Er wordt niet naar het gedrag zelf gekeken maar naar de beweging waaruit het gedrag bestaat. Vanaf de conceptie ontwikkelt men afstemmingskwaliteiten, van nature zijn mensen automatisch met elkaar meebewogen. Net als in het onderzoek van Lorenz waarbij is gebleken dat gansjes die net uit het ei kwamen een aangeboren vermogen hebben om dat wat in de omgeving beweegt letterlijk te volgen, heeft een pasgeboren baby het aangeboren vermogen om vanuit zichzelf met een eigen manier mee te bewegen met de omgeving. Daarnaast wordt een baby ook bewogen door wat in de omgeving van de baby beweegt. Alle baby's zijn extreem gevoelig voor dingen die bewegen (Stern, 1998). Het meebewogen zijn kan uitgelokt worden door zowel andere mensen, door verandering in de fysieke omgeving, bijvoorbeeld iets dat omvalt, of bewegingen in het eigen lijf, zoals ademhaling. Het vermogen

tot meebewegen hebben volwassenen ook. Naast de mens hebben alle andere levende wezens het aangeboren vermogen om meebewogen te zijn met zichzelf, de ander en de omgeving (Rutten-Saris et al., 2011). Wanneer beweging op elkaar is afgestemd, is er contact vanuit de beweging. EBL beschrijft de ontwikkeling van de interactiestructuren in vijf opeenvolgende fasen A tot en met E welke in de eerste vijf levensjaren ontstaan en op elkaar voortbouwen. Er wordt met name ingegaan op de fasen A tot en met C, de fasen D en E zijn in de casus van dit onderzoek niet aan de orde.

Fase A - Afstemming (0-1 jaar). De interactiestructuur afstemming ontstaat gedurende het eerste levensjaar van een kind, waarin het leert afstemmen op zichzelf, de ander, de omgeving en materiaal. Afstemming ontstaat door in elkaars ritme, kort hetzelfde te doen met ritmische pauzes. Het aangeboren vermogen tot meebewogen zijn met zijn omgeving zorgt ervoor dat de pasgeborene vanzelf in iemands ritme kan komen. Meebewogen zijn overkomt je en gebeurt nog zonder ritmische pauzes en bewustzijn van jezelf in relatie tot de ander en de omgeving. Wanneer van meebewogen zijn met de ander en de omgeving een eigen beweging ontstaat, leidt dit tot meebewegen met de ander. Dit gebeurt vanuit de persoon zelf en bewust, en kan leiden tot afstemming. Tijdens afstemmen ontstaan telkens unieke gezamenlijke ritmische structuren. In het eerste levensjaar verwerft een kind structuren van beginnen, doorgaan en ophouden in beweging en interactie.

Fase B - Beurtwisseling (1 tot 2 jaar). Beurtwisseling ontstaat tussen het eerste en tweede levensjaar van een kind. Vanuit het vermogen om te kunnen afstemmen, waarbij het kind in staat is tegelijkertijd hetzelfde te doen, leert het kind tijdens beurtwisseling in elkaars ritme te bewegen na elkaar, met ritmische pauzes. Het kind en de ander bewegen om de beurt met een element van elkaars gedrag mee, waarbij om de beurt initiatief wordt genomen tot bewegen en de bewegingen kunnen verschillen. Daarnaast vergroot het kind, tegelijkertijd met de motorische ontwikkeling ook zijn omgeving en kennis hierover. Waar de omgeving eerst op armlengte beschikbaar is, leert het kind op zijn omgeving af te gaan doordat motorische ontwikkeling zoals het leren kruipen, dit mogelijk maakt en leert een kind zijn omgeving te plaatsen in tijd en ruimte en gaat deze herkennen. Door beurtwisseling wordt het kind zich bewust iemand te zijn in relatie tot een ander. In deze fase worden vaste structuren verworven over gehelen, verschillen tussen lichaam, anderen, objecten en situaties. Daardoor kan de eigen beweging gerelateerd worden aan die van de ander, objecten en situaties.

Fase C - Uitwisseling (2 tot 3 jaar). Uitwisseling ontstaat tussen het tweede en derde levensjaar van een kind. Vanuit afstemming en beurtwisseling leert het kind tijdens de uitwisseling midden in de beurtwisseling een klein aansluitend element toevoegen, waardoor er steeds meer variatie in het gedrag ontstaat. Het kind heeft steeds meer handelingsmogelijkheden tot zijn beschikking door de ervaring die het hierin heeft opgedaan.

Concrete te verwachten spelprocedures worden spelstructuren en kunnen nu op allerlei manieren geherstructureerd worden en tot nieuw spel leiden.

Fase D - Speldialoog (3 tot 4 jaar). Speldialoog ontstaat tussen het derde en vierde levensjaar van een kind. Vanuit afstemming, beurtwisseling en uitwisseling is taal gekoppeld aan het handelen. Vanuit speldialoog is er het vermogen om het spel te benoemen, er over te praten en in overleg te veranderen, taken te overzien en uit te voeren.

Fase E - Taak/ thema (4 tot 5 jaar). Taak/thema ontstaat tussen het vierde en vijfde levensjaar van een kind. Vanuit de eerdere lagen kan het kind een opgedragen taak uitvoeren en een thema toepassen.

Parallel aan de ontwikkeling van de interactiestructuren verloopt ook de motorische ontwikkeling volgens Kephart en de identiteitsontwikkeling volgens Stern. Interventie wordt toegepast in de fase waarin de interactiestructuur zou zijn ontstaan, gebruik makend van de interactiestructuren die al goed beheerst worden. Door af te stemmen op het gedrag van het kind waar het kind het meest vaardig is, ontstaat er contact. Afstemming is belangrijk omdat hierdoor het individu zichzelf gewaar wordt. De eerste stap in het gewaar zijn van het zelf, voltrekt zich in de eerste twee maanden van het leven van een pasgeborene. Stern (1985/2000) beschouwt deze periode als de bron van alle leren en creativiteit. Door gewaar zijn kunnen nieuwe impliciete structuren ontstaan, waardoor afstemming ook in andere situaties kan ontstaan. Verbonden aan het bestaande gedrag worden er nieuwe gedragselementen aangeboden, in een herhaald ritmisch patroon, die het kind kan herkennen en eigen kan maken. Door de ritmische pauzes krijgt het kind tijd om het aanbod te herkennen, te verwerken en zelf toe te gaan passen. Met de nieuwe gedragselementen ontstaan nieuwe interactiestructuren die vanuit het kind zelf ontstaan. Wanneer kwaliteiten vrij beschikbaar zijn, is het kunnen inzetten van deze kwaliteiten niet of minder afhankelijk van de omgeving en is generalisatie beter mogelijk.

## **Overeenkomsten en verschillen tussen de methoden CSL en EBL**

### Overeenkomsten

Uitgangspunt van beide methoden is dat leren ontstaat in de relatie. Contact kan worden verbeterd door aansluiting met de ander te laten ontstaan of te herstellen door afstemming waardoor het kind vanuit zichzelf leert. Door het kind te volgen in zijn of haar interesses en uit te nodigen tot contact en ontwikkeling, zonder druk vanuit de omgeving, worden omstandigheden gecreëerd waarin de mogelijkheden die het kind vanuit zichzelf heeft zo veel mogelijk tot ontwikkeling kunnen komen. Het gedrag dat vanuit het kind zelf is ontstaan is blijvend en vormt een solide basis. Daarnaast hebben beide methoden als uitgangspunt niet te oordelen over het gedrag. Bij CSL wordt acceptatie van het gedrag gezien als ingang

voor contact van waaruit er meer mogelijkheden tot ontwikkeling ontstaan. Bij EBL wordt er vanuit gegaan dat elk gedrag in een bepaalde context een functie heeft of heeft gehad. Beide methoden zijn individueel toepasbaar en geschikt voor met name mensen met moeilijkheden in contact en ontwikkeling, er worden feitelijk geen eisen aan de doelgroep gesteld. CSL gaat ervan uit dat een kind meer leert als iets op voorwaarden van het kind wordt gedaan dan wanneer iets op voorwaarden van de therapeut wordt aangeboden. Bij EBL wordt er ook vanuit gegaan dat wanneer men aansluit op de interactiestructuur vanwaar uit het kind contact aangaat, het kind de mogelijkheid heeft iets nieuws te leren dat van hemzelf wordt en niet afhankelijk is van de omgeving. Beide methoden stellen dat vroege interventie belangrijk is voor de mogelijkheden die behaald kunnen worden. Echter, het werken aan herstel of verbetering van contact en de interactiestructuren is altijd mogelijk.

#### Verschillen

Beide methoden verschillen in de manier waarop er contact wordt gemaakt en gewerkt wordt aan verdere ontwikkeling vanuit het contact dat is ontstaan. Bij CSL probeert men door af te stemmen op de cliënt en het volgen in zijn bewegingen de cliënt uit te nodigen tot contact, waarbij de eigen houding van de therapeut en acceptatie van het gedrag belangrijk zijn. Er wordt geprobeerd om via oogcontact, het kijken, contact te maken door bekrachtiging ervan. Dit zal tot meer contact en het zetten van een volgende ontwikkelingsstap van het kind leiden waaraan het toe is. Wederkerigheid ontstaat door het toevoegen van verzoeken nadat er contact is opgebouwd. Met het bekrachtigen van oogcontact, afstemmen op de cliënt en het volgen in bewegingen wordt aangegeven wat er gedaan wordt om verbetering van de relatie tot stand te brengen. Daarbij wordt niet aangegeven hoe het afstemmen en volgen in bewegingen gedaan moet worden en hoe het tot verbetering van de relatie kan leiden. Bij EBL wordt er daarentegen heel precies aangegeven hoe de kwaliteitsverbetering tot stand kan komen.

Bij EBL wordt specifiek onderbouwd hoe door middel van aansluiting bij goed ontwikkelde interactiestructuren afstemming bereikt kan worden vanuit zowel cliënt als therapeut op de ander, zichzelf en de omgeving. Hierbij is het maken van oogcontact niet noodzakelijk voor het tot stand brengen van contact. Het gaat erom dat er een gezamenlijk ritme ontstaat en er uitwisseling is, waarbij er andere manieren gebruikt worden om contact te maken. Wederkerigheid ontstaat door de verwachting die ontstaat door de gezamenlijke ritmische structuur en het groeiende gewaar zijn van het zelf.

Het uiteindelijke en belangrijkste doel bij CSL, waar in fasen naar toe gewerkt wordt, is het leren doen op voorwaarde van de ander. De fasen van CSL: het volgen, geven en nemen en speel- en schooltijd komen overeen met de volgorde waarin de gezonde ontwikkeling verloopt en waar een gezonde ontwikkeling van de interactiestructuren toe kan

leiden. EBL stelt geen te bereiken vaardigheden als doel, maar de ontwikkeling van interactiestructuren die de mogelijkheid geven om verder te kunnen ontwikkelen. Dit geeft andere mogelijkheden aan de interventie.

Ook verschilt de theoretische achtergrond van beide methoden. Zo is CSL gebaseerd op de Sonrise methode en heeft veel overeenkomsten met andere contactgerichte methoden. Daarnaast worden er principes vanuit het behaviorisme toegepast. Het belonen van gedrag is een principe vanuit het behaviorisme. Hierbij wordt ervan uitgegaan dat een mens gemotiveerd is om te handelen om iets te verkrijgen en herhaling van het gedrag leidt tot het ontstaan van een patroon in dat gedrag. Initiatieven tot contact worden beloond met positieve respons (bekräftiging), op ongewenst gedrag wordt geen respons gegeven met de bedoeling dat het uitdooft (extinctie). Door aan te sluiten op de EBL-interactiestructuur waarin het individu kwaliteiten heeft, is er een directe uitnodiging om nieuw of ander gedrag toe te passen en ontstaat er herkenning vanuit het individu waardoor er een veilig en prettig samenzijn ontstaat. Beloning met spelplezier is niet nodig, spelplezier ontstaat. Ook wordt ongewenst gedrag niet genegeerd bij de methode EBL maar juist ingezet om het gedrag te kunnen veranderen. Nieuw gedrag wordt ontlokt vanuit het oude gedrag door mee te bewegen. Het uitgangspunt bij CSL is dat een kind meer leert als iets op zijn of haar voorwaarden wordt gedaan dan wanneer iets op voorwaarden van de therapeut wordt aangeboden. Bij EBL wordt er vanuit gegaan dat er ontwikkeling plaatsvindt door de gelijkwaardige en wederkerige interactie tussen cliënt en therapeut, zoals dat gebeurt tussen ouder en kind.

Vanuit de normale ontwikkeling gezien is het aankijken, beginnen en eindigen hierin, een van de eerste dingen die het kind beheerst en van daaruit verder leert in sociale relaties. Een baby van 3,5 maand oud heeft controle over het aankijken. De baby kan de face to face interactie zelf beginnen en eindigen, omdat deze interacties gebaseerd zijn op wederkerig aankijken. Door naar zijn moeder te kijken kan hij beginnen en ontmoeten, de ontmoeting zelf uitbreiden of eindigen door zijn hoofd weg te draaien en zijn ogen van haar afwenden, een uitnodiging weigeren door het kijken te weigeren en een sociale ontmoeting eindigen door definitief weg te kijken. Wederkerig aankijken zorgt voor de structuur voor deze interacties (Stern, 1998). Het aankijken, beginnen en eindigen, dat bij het zogenaamde EBL-pasgeborene samenspel hoort, is bij de individuele cliënt waarover dit onderzoek gaat niet ontwikkeld en heeft geen structuur zoals dit bij de normale ontwikkeling via pasgeborene samenspel zou verlopen. Hij kan het niet goed, doet het niet uit zichzelf en heeft dit niet geleerd in eerdere jaren. Dit is een kenmerk van autisme. Autistische kinderen weigeren om oogcontact te maken en te houden. Ze lijken het onaangenaam te vinden in plaats van aangenaam (Stern, 1998). Aankijken is een complex proces. Een baby is met 4,5 maand in staat tot ingewikkelde face to face interacties, waarbij hij de sociale wereld probeert te

structureren waarin mensen onderscheiden worden en waarbij iedere verzorger een eigen gezicht, ogen en expressie, stem en gebaren heeft en elkaar kunnen beïnvloeden (Stern, 1998). Om aankijken van deze cliënt te vragen is moeilijk. Omdat hij de structuur van het aankijken en wegstijgen mist, weet hij dit niet uit zichzelf in te zetten en te gebruiken. Ook is er bij aankijken een gewaarzijn nodig.

Bij de cliënt uit dit onderzoek heeft het aankijken niet geleid tot een gewaarzijn van de ander. Door hem te volgen kan wel geprobeerd worden in zijn wereld te komen, maar hij gaat daar niet vanzelf van leren aankijken, anders was dat al ontstaan. Bij de methode CSL wordt het aankijkgedrag verbaal bekrachtigd en is er sprake van extrinsieke motivatie. Door bekrachtigen en enthousiast reageren kan het kind mogelijk dit als beloning gaan zien en meer gaan aankijken. De methode CSL gaat ervan uit dat oogcontact het kind in staat stelt veel meer te leren en meer betrokken te zijn, er van uitgaande dat sociaal contact wenselijk en belonend is. Bij EBL ontstaat het aankijkgedrag door afstemming en beurtwisseling en wordt het een eigen beweging die vanuit de relatie met de ander kan ontstaan. De ontwikkeling van interactiestructuren en de daarmee groeiende identiteitsontwikkeling leiden tot het doelgericht de wereld tegemoet kunnen treden en te leren vanuit de relaties die ontstaan.

Zoals gezegd, autistische kinderen vinden aankijken vaak moeilijk. Om ze dit te vragen zonder dat de basis is veranderd lijkt moeilijk. Aankijken is bij de methode EBL geen voorwaarde voor contact of een doel op zich. De gezamenlijkheid die ontstaat door in elkaars ritme het zelfde te doen met ritmische pauzes leidt tot afstemming, de eerste interactiestructuur in de ontwikkeling. Deze afstemming kan zowel unimodaal (met eenzelfde beweging) als crossmodaal (met een ander type beweging) verlopen waarbij het niet uitmaakt welke beweging dit is. Bij EBL beweegt de therapeut mee in het ritme van de cliënt zodat er een gezamenlijke ritmische structuur ontstaat. Een gezamenlijk ritme geeft vertrouwen. Door afstemming wordt de respons van de cliënt ondersteund of versterkt en bevordert zijn bewustzijn en is er meer betrokkenheid in de onderlinge relatie. Door het nemen van pauze, het bewegingspatroon wordt kort onderbroken, kan de cliënt zijn eigen beweging gewaarworden. Door beurtwisseling wordt de cliënt zich bewust dat hij iemand is in relatie tot de therapeut. Wanneer dit een structuur heeft gekregen kan hij dit vanuit zichzelf inzetten. Van daaruit is de verwachting ontstaan dat EBL wel verandering laat zien in contact. Het voornaamste verschil is dat deze methode concrete handvatten aanreikt voor interventie omdat zichtbaar wordt waar het hiaat in de interactiestructuren zit. De therapeut weet precies hoe hij moet komen tot verbetering van de interactiestructuren van de individuele cliënt. Verandering in interactie bereikt men door een andere manier van contact. Er wordt uitgegaan van de kwaliteit van het individu, waarbij wordt aangesloten door afstemming en vervolgens wordt er iets nieuws aan toe gevoegd. Bij CSL lijkt het meer om

het doel te gaan dat men wil bereiken, in dit geval oogcontact om verandering in de communicatie te bewerkstelligen. Als een bepaalde kwaliteit niet aanwezig is en eerst aangeleerd moet worden is dit extra lastig. Na het aanleren kan pas met het uiteindelijke doel gewerkt worden. Op grond hiervan wordt vermoed dat verandering in interactie door middel van toepassing van EBL gemakkelijker te bereiken is dan wanneer CSL wordt toegepast.

### **Deze studie**

Uit het bovenstaande komt de vraag voort of er überhaupt contact te bewerkstelligen is bij deze individuele cliënt en zo ja welke methode daarbij beter werkt: het uitlokken van oogcontact zoals binnen de methode CSL wordt toegepast of het op een andere manier uitlokken van contact zoals dit binnen de methode EBL wordt toegepast. Het doel van dit is dan ook kijken of er verschillen zijn in de interactie tussen de methoden CSL en EBL, waarbij de volgende onderzoeksvraag gesteld wordt:

**Is er verandering waar te nemen in interactie tussen therapeut en cliënt bij het toepassen van de methode Emerging Body Language en de methode Contactgericht Spelen en Leren en zijn de eventueel waargenomen gedragsveranderingen toe te schrijven aan EBL?**

In dit onderzoek is eerst CSL toegepast en daarna EBL. Om te bepalen of er contact werd gemaakt, wordt er gekeken naar overeenstemming of gezamenlijkheid in de hoofdrichting van de cliënt en de therapeut en om te bepalen hoe de interactie ontwikkelde is er gekeken op welke wijze met een voorwerp werd omgegaan in het onderlinge contact.

Om werkelijk verandering in gedrag te zien en de manier van interacteren is er voor het onderhavige onderzoek een nieuwe techniek nodig om de gegevens te analyseren: Recurrence Quantification Analysis (RQA). Recurrence quantification analysis, een relatief nieuwe methode voor de analyse van niet-lineaire dynamische systemen, kan worden gebruikt om subtiele patronen van recurrentie (herhaling) in dataseries te achterhalen (Pellecchia en Shockley, 2005; Webber & Zbilut, 1994; 1996; Zbilut & Webber, 1992;). Het kwantificeert het aantal en de duur van recurrentie van een dynamisch systeem. Uit de recurrenties kunnen verschillende maten worden afgeleid, die de temporale structuur kwantificeren in een gemeten tijdserie in termen van stabiliteit, deterministische structuur, en zo voorts. Recurrentie-analyse geeft unieke informatie over de dynamische organisatie van het gedrag van elk type dynamisch systeem, dat niet aanwezig is in centrale tendentiematen. In centrale tendentiematen, zoals gemiddelde en standaardafwijkingen worden temporale patronen genegeerd. RQA is succesvol toegepast bij onderzoek naar bijvoorbeeld patronen van syntactische coördinatie tussen kinderen en ouders (Dale & Spivey, 2006), oogbewegingsynchronisatie tussen sprekers en luisteraars (Richardson, Dale and Kirkham,

2007), en interventies die veranderingen teweeg brachten in ouder-kind conversaties (Granic, Hasselman, Cox & Lichtwarck-Aschoff, 2010). In dit onderzoek maakt RQA het mogelijk om te analyseren of structuren in de hoofdrichting en interactie met een voorwerp van de cliënt zich herhalen bij de therapeut en omgekeerd. Het patroon waarop beide personen invloed hebben en het effect van beide methoden op het gezamenlijke patroon wordt geanalyseerd middels RQA en CRQA. Deze analysemethoden zullen in de methodesectie verder worden toegelicht.

## **Methode**

### **Casus**

De casus die in dit onderzoek centraal staat, is een jongen met een autismespectrum stoornis die 3 jaar oud was aan het begin van het onderzoek en 4 jaar aan het eind van de studie. In het vervolg wordt de casus aangeduid met Thom. Het betreft een Nederlands kind met Nederlandse ouders die toestemming hebben gegeven om het videomateriaal voor onderzoeksdoeleinden te gebruiken.

*Observatiegegevens huisbezoek voor aanvang thuisprogramma CSL (begin februari 2008).* Twee maanden voor zijn derde verjaardag (december 2007) en na een al langer bestaand vermoeden, werd bij Thom vastgesteld dat hij een stoornis heeft in het autismespectrum. Thom ging drie maal wekelijks naar het MKD. Daarnaast werd er vanaf eind februari begonnen met twee maal wekelijks CSL in de thuissituatie. Thuis heeft hij een grote speelkamer waarin hij vrij zijn gang kan gaan. Deze ruimte is prikkelarm ingericht. Thom komt over als een vrolijk jongetje dat plezier lijkt te hebben in zijn spel. Hij laat weinig onlustgeluiden horen en laat geen tekenen zien van ongeduld of frustratie. Hij maakt nauwelijks tot geen oogcontact. Hij kijkt voornamelijk in herhaling langs de persoon heen en kijkt deze niet aan, waarbij hij toch richting weet te bepalen in zijn handelen. Motorisch beweegt hij conform zijn kalenderleeftijd. Er is nog weinig sprake van wederkerigheid in het nemen van contact; met bekende personen lijkt dit iets meer dan met een voor hem onbekend persoon. Thom is voornamelijk met eigen spel bezig en lijkt de ander hierbij niet op te merken. Er is bij hem evenmin sprake van gedeelde aandacht en beurtwisseling. Hij vraagt niet om herhaling van een beweging van de ander en hij reageert niet op aanwijzen. Hij is meer gericht op materialen dan op personen. In de speelkamer loopt hij veelvuldig rond soms afgewisseld met op de grond liggen, waarbij hij materialen oppakt, manipuleert en stereotype handelingen mee uitvoert. Hij speelt niet functioneel met speelgoed. Veelal stopt hij materialen in zijn mond en laat deze weer vallen. Hij imiteert de ander niet. Thom heeft een duidelijke interesse voor het draaien met auto's of wielen van auto's. Hij gebruikt geen woorden, maar hij vocaliseert wel. Hij varieert hiermee qua intonatie en volume, imiteert



geen vocalisaties van anderen en lijkt hier ook nog niet erg op gericht te zijn. Ook reageert hij nauwelijks op gesproken taal, wel heel af en toe op zijn naam. Thom zoekt regelmatig fysiek contact met de ander waarbij hij de persoon lijkt te gebruiken als middel om ergens beter bij te komen of om beter te kunnen zien. Hij speelt veel in zichzelf en laat slechts hele korte momenten van wederkerigheid in het spel zien. In contact en spel is hij vluchtig. Hij is nog niet ADL (activiteiten van het dagelijks leven) zelfstandig en hij is ook niet zindelijk. Thom helpt nog niet mee tijdens wassen en aankleden. Hij kan wel zelfstandig eten en drinken naar zijn mond brengen. Meer gegevens zijn te lezen in bijlage A.

## **Materiaal**

### Videofragmenten

Een van de twee therapeutes die met Thom werkte, in het vervolg aangeduid met Sarah en waarvan video-opnames zijn gemaakt, begon met de CSL-sessies en sloot de therapie af met zes EBL-sessies. Van alle CSL- en EBL-sessies die werden gefilmd werd een deel van de opnames gescoord op twee hoofdvariabelen met behulp van het computerprogramma Observer XT versie 9.0. Allereerst zijn er gedragscategorieën gedefinieerd. Dit waren de hoofdcategorie *hoofdrichting* en *interactie met voorwerp*.

Bij *hoofdrichting* gaat het om de richting waarin het hoofd gedraaid en het gelaat gericht is. Hierbij werd onderscheid gemaakt tussen hoofdrichting naar persoon, object, omgeving of onduidelijk. De categorie object was verder gespecificeerd in los object, object van een ander, eigen object, object samen. Deze specificatie is verder niet gebruikt in de analyses omdat deze specificatie te weinig voorkwam.

Bij *interactie met voorwerp* gaat het om de manier waarop de interactie met een voorwerp plaatsvond. Voorwerp is hierbij op te vatten als kleine/losse objecten welke de mogelijkheid hebben om opgepakt of gemanipuleerd te worden in de hand(en), zoals klein speelgoed, blokjes, stokjes etc. Hierbij werd onderscheid gemaakt tussen geven, nemen, aanraken, pakken, loslaten, vasthouden, manipuleren, zonder voorwerp, rest. De categorieën aanraken en manipuleren zijn verder niet gebruikt in de analyses omdat deze te weinig voorkwamen.

Bij alle categorieën van *hoofdbeweging* was sprake van state scoring (continue scoring om tijdsduur, frequentie en verandering van categorie te bepalen) evenals bij de categorieën vasthouden, manipuleren en zonder voorwerp bij *interactie met voorwerp*. De overige categorieën zijn alleen gescoord op moment van voorkomen. De categorieën zijn voor beide personen, Thom en Sarah, gescoord. Het scoren van de video opnamen vond plaats op 1/5 van de reële snelheid om zo accuraat mogelijk te kunnen scoren. Voorafgaand aan de scoringsprocedure werd de betrouwbaarheid gemeten. De tweede sessie CSL en de laatste sessie EBL zijn door twee beoordelaars voor beide categorieën herhaaldelijk

gescoord. Hiermee werd de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid bepaald. In Tabel 0 staan de waarden van de betrouwbaarheidsanalyse.

Tabel 0.

*Betrouwbaarheidsanalyse*

	<b>Proportion agreement</b>	<b>Kappa</b>	<b>rho</b>
CSL 2 Sarah hoofdrichting	0.29	0.05	0.85
CSL 2 Thom hoofdrichting	0.53	0.36	0.88
EBL 6 Sarah hoofdrichting	0.69	0.51	1.00
EBL 6 Thom hoofdrichting	0.64	0.47	0.95
CSL 2 Sarah voorwerp	0.74	0.68	0.97
CSL 2 Thom voorwerp	0.74	0.68	0.99
EBL 6 Sarah voorwerp	0.86	0.83	1.00
EBL 6 Thom voorwerp	0.84	0.81	0.97

Alle opnames die gebruikt zijn voor dit onderzoek vonden plaats in de speelkamer. Van alle opnames is tien minuten voor dit onderzoek gebruikt. Voor uitgebreide beschrijvingen van alle gebruikte video opnamen verwijs ik naar de vignetten in Bijlage B.

### Vragenlijst

Naast het analyseren van de videofragmenten zijn er aan een groep EBL-deskundigen bestaande uit 11 personen, twee videofragmenten van 2 minuten getoond in willekeurige volgorde. Een fragment waarin een sessie met CSL te zien is, het andere fragment waarin een sessie met EBL interventie te zien is. Deze groep mensen is gevraagd een van tevoren opgestelde vragenlijst, bestaande uit 41 vragen bij deze twee fragmenten in te vullen, om na te gaan in welke mate EBL te herkennen is in de fragmenten op een schaal van 1 (helemaal mee oneens) tot en met 5 (helemaal mee eens). In de vragenlijst zijn alleen vragen opgenomen die over Thom gaan. Voorbeelden van vragen uit de lijst zijn “Ik vind dat Thom weinig oogcontact maakt”, “Ik vind Thom ongedwongen spelen, doen wat hij leuk vindt. Voor een beschrijving van de twee videofragmenten verwijs ik naar Bijlage C en voor de vragenlijst naar bijlage D.

### Analyses

Omdat de analyses gebaseerd zijn op een relatief nieuwe analysemethode zal eerst een uitleg volgen over deze methode alvorens verder in te gaan op de wijze waarop de analyses zijn uitgevoerd.

Recurrence en Cross quantification analysis (RQA en CRQA). RQA is een methode om het gedrag van één persoon over de tijd in kaart te brengen en CRQA is een methode om longitudinale tijdseries te analyseren van twee interacterende personen (het zijn in wezen dezelfde technieken). RQA en CRQA geeft de onderzoeker de mogelijkheid om

recurrente (zich herhalende) patronen te kwantificeren en om parameters die de stabiliteit en dimensionaliteit van het onderliggende systeem te bepalen (voor een handleiding zie Riley & Van Orden, 2005). Een enkele gemeten variabele kan gebruikt worden om de onderliggende dynamiek, die ten grondslag ligt aan het systeem, te reconstrueren, ondanks dat het systeem door meerdere variabelen bepaald wordt (Takens' theorema, 1981). Door de tijdserie van een bepaald gedrag van de ene persoon in de tijd af te zetten tegen dat van een andere persoon ontstaat er in de zogenaamde faseruimte een tijdspad of trajectory (CRQA). Deze trajectories laten zien of er gezamenlijk gedrag is en of er zich herhalend gedrag in de tijd voordoet. Bij RQA wordt de tijdserie van een bepaalde variabele van één persoon afgezet tegen een kopie van die tijdserie op een tijdstip later; ook dan ontstaat er een trajectory waaruit afgeleid kan worden of er zich herhalend gedrag voordoet en wat de kwaliteit daarvan is.

Op basis van RQA en CRQA kunnen zeven recurrente (afhankelijke) quantificaties of parameters afgeleid worden, waarvan de volgende vijf van belang zijn voor mijn onderzoek:

1. Percentage reccurentie (% REC) is het totaal aantal recurrente punten gedeeld door het aantal niet recurrente punten. Dit geeft de mate van randomness of chaos aan in het systeem. Hoe lager het percentage hoe groter de randomness.
2. Percentage determinisme (% DET) is het aantal recurrente punten dat een zelfde patroon aanhoudt.
3. MaxLine is de lengte van de langste lijn van recurrente punten waarin gezamenlijk gedrag wordt getoond. Hoe korter MaxLine hoe chaotischer of minder stabiel het systeem is. In dit onderzoek betekent een MaxLine van 65 dat er maximaal 15 seconden gezamenlijk gedrag werd vertoond.
4. MeanLine is de gemiddelde lengte van alle gezamenlijke gedragspatronen die een zekere lengte vertonen. In dit onderzoek betekent een MeanLine van 7.9 dat er gemiddeld 1.58 seconden gezamenlijk gedrag werd getoond. Zowel MaxLine als MeanLine geven een indicatie van de stabiliteit of rigiditeit van het systeem.
5. Entropy (ENT) is een maat voor de verdeling van de diagonale lijnen van recurrente patronen. Hoe beter georganiseerd het systeem hoe hoger de complexiteit.

De CRQA-plots bieden tevens de mogelijkheid om te bepalen wie van de twee personen in de interactie vooral leidt en wie er vooral volgt. Als er een asymmetrie is tussen het leiden en volgen, omdat bijvoorbeeld een van de twee vooral leidt, dan spreken we van een beperkte mate van wederkerigheid in de interactie. Als er een redelijke balans is in het leiden en volgen dan is er sprake van wederkerigheid tussen de partners in de interactie.

## Videofragmenten

Door de RQA en CRQA-maten die afgeleid konden worden van de tijdseries in CSL en EBL kon bepaald worden of er verschillen waren tussen de twee typen interventies. Om RQA en CRQA goed te kunnen toepassen is het belangrijk om zeer concreet observeerbaar gedrag te kiezen dat gedurende alle sessies voorkomt bij beide personen.

Bij de categorie *interactie met voorwerp* is er onderscheid gemaakt tussen wel en niet persoonsgericht zijn: geven en nemen versus pakken en loslaten. Bij de categorie *hoofdrichting* is er onderscheid gemaakt tussen het wel of niet naar de ander gericht zijn. Nadat de twee categorieën zijn gescoord met Observer XT versie 9.0 zijn er tijdseries gemaakt voor beide personen. Hierin staat voor iedere persoon de duur, frequentie en volgorde van het gedrag in de tijd (RQA). Vervolgens werden er voor elke sessie van beide personen de verschillende recurrentieparameters berekend. Middels variantie-analyses op de verschillende CRQA maten werd bekeken of er verandering in de interactie kon worden waargenomen tussen de sessies CSL en EBL, en of deze verandering toe te schrijven was aan EBL. Waargenomen gedragsverandering middels CRQA zegt nog niet dat deze verandering met EBL te maken heeft, alleen dat er verandering in gedrag is. Om te bepalen of deze verandering mogelijk voortkomt uit de toepassing van de EBL-interventie kan alleen aannemelijk gemaakt worden vanuit de theorie van EBL.

## Vragenlijst

Eerst zijn de gemiddelden berekend van de vragen waarvan toename van de variabelen duidt op meer EBL kwaliteiten alsook de gemiddelden de vragen waarvan afname van de variabelen duidt op meer EBL kwaliteiten. Vervolgens is er een *t*-toets uitgevoerd. Bij de vragen waarvan toename van de variabele duidt op meer EBL kwaliteiten moet het gemiddelde bij CSL lager zijn dan het gemiddelde bij EBL. Bij de vragen waarvan afname van de variabele duidt op meer EBL kwaliteiten moet het gemiddelde bij CSL hoger zijn dan het gemiddelde bij EBL. Een toename van EBL kwaliteiten wil zeggen dat EBL succesvol is toegepast.

## Procedure

In de periode februari tot en met juni 2008 is de methode CSL toegepast bij Thom. Het proces is gevolgd vanaf de opstart van het thuisprogramma. Op moment van onderzoek ging Thom drie maal wekelijks naar het MKD en kreeg twee maal wekelijks contactgericht spelen. De sessies duurden variërend van een half uur tot anderhalf uur met pauzes daartussen (variërend per sessie). De sessies zijn uitgevoerd door twee personen, van één persoon, Sarah, zijn deze wekelijks opgenomen op video. Beide personen hebben in deze periode

supervisie gehad door iemand die bekend was met het Sonrise programma. Vanaf februari tot en met juli 2008 zijn CSL-sessies uitgevoerd, waarvan er in totaal elf zijn vastgelegd op video. Aansluitend zijn er zes sessies uitgevoerd waarin EBL interventie werd toegepast, in de periode augustus/september 2008 waarin het geven en nemen centraal stond. Uiteindelijk zijn er zes sessies CSL spelen afgezet tegen zes EBL. Belangrijk voor het scoren en analyseren van de filmopnames was dat de personen zoveel als mogelijk beiden goed in beeld zouden zijn en de context waarin het plaatsvond vergelijkbaar zou zijn. Omdat niet alle filmopnames hieraan konden voldoen is er voor gekozen de beste opnames te gebruiken. Dit zijn de opnamen 2, 4, 5, 7, 9 en 10 geworden. Van de EBL opnames zijn alle zes de opnames gebruikt. Hieronder volgt een omschrijving van de EBL facetten die zijn toegepast:

De gedragingen die vanuit EBL werden toegepast waren het geven en nemen van een stuk speelgoed in een vast ritme, met ritmische pauzes. Aanvankelijk was dit het speelgoedautootje dat Thom veelvuldig vastheeft. Tijdens het geven van het speelgoedautootje aan Thom diende de therapeut, met een duidelijke armbeweging naar hem toe “auto voor Thom” zeggen. Tijdens het nemen van het speelgoedautootje uit de handen van Thom was het de bedoeling dat de therapeut, met een duidelijke armbeweging naar zichzelf toe “auto voor Sarah” zou zeggen. Dit werd een paar keer herhaald waarna een pauze volgt. Het speelgoed kon ook een ander voorwerp betreffen, afhankelijk van waar de aandacht van Thom naar uitging en wat voorhanden is. Dit kan niet vaststaan, omdat het vanuit de relatie moet ontstaan. Deze EBL-interventie is gekozen in overleg met een EBL deskundige gekeken die een videofragment van een opname Contact Gericht Spelen van Thom en Sarah had gezien. De onderbouwing van de facetten welke vanuit EBL worden toegepast staat omschreven in Bijlage E.

## **Resultaten**

Allereerst worden de gegevens met betrekking tot het veronderstelde effect van EBL en CSL op leiden met hoofdrichting en voorwerp uit de RQA-analyses besproken. Vervolgens worden de gegevens uit de CRQA geanalyseerd door het effect van de EBL-interventie ‘geven en nemen’ op de interactie te bepalen. Tot slot worden de EBL-kwaliteiten zoals gerapporteerd in de vragenlijst geanalyseerd.

### **Leiden en volgen**

Deze analyse heeft betrekking op de veranderingen in het leiden tussen Thom en Sarah tijdens de twee therapievormen. In deze analyse wordt het leiden met hoofdrichting en voorwerp onderzocht. Er werd een 2 (behandeling: CLS vs. EBL) bij 2 (persoon: Sarah vs.

Thom) bij 2 (waarmee: hoofdrichting vs. voorwerp) variantie-analyse uitgevoerd op de proportie leiden per sessie. In Tabel 1 staan de gemiddelde waarden.

Tabel 1.  
*Percentages Leiden in Hoofdrichting en Voorwerp*

	waarmee	Sarah		Thom			Totaal
		hoofdrichting	voorwerp	hoofdrichting	voorwerp		
therapie							
CSL		21.26	46.38	33.82	21.89	46.80	34.35
EBL		28.63	68.24	48.43	29.67	67.19	48.43
<b>Totaal</b>		<b>24.94</b>	<b>57.31</b>	<b>25.78</b>	<b>56.99</b>		
		<b>41.13</b>		<b>41.39</b>			

Geen van de twee-weg interacties bleek significant te zijn. Daarmee zijn de hoofdeffecten eenduidig interpreteerbaar. Het hoofdeffect van persoon was ook niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van leiden tussen Sarah en Thom.

Het hoofdeffect van therapie was wel significant,  $F(1,10) = 7.21$ ,  $p < .02$ , Partial Eta Squared = .42, Observed Power = .68. Het leiden (met hoofdrichting en voorwerp) nam significant toe in de EBL-sessies ten opzichte van de CSL-sessies.

Het hoofdeffect van leiden waarmee was ook significant,  $F(1,10) = 80.51$ ,  $p < .001$ , Partial Eta Squared = .89, Observed Power = 1.00. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat er meer geleid werd met voorwerp (57.15  $SE = 3.98$ ) dan met hoofdrichting (25.36,  $SE = 2.18$ ).

### CRQA variabelen

Deze analyses hebben betrekking op de veranderingen in de herhaling van gedragspatronen. Bij deze analyse wordt er gekeken naar het gedragspatroon hoofdrichting en uitwisselen van voorwerp dat samen wordt aangehouden. De verschillen tussen de gemiddelden van de CSL en EBL sessies zijn voor de verschillende KRQA maten berekend met behulp van een  $t$ -toets. In Tabel 2 staan alle KRQA maten en de bijbehorende  $t$ -toetsen.

Tabel 2.  
*CRQA*

CRQA-maten	gemiddelden CSL	gemiddelden EBL	$t$ -toetsen
% REC hoofdrichting	15.73	23.35	$t(10) = - 2.53$ , $p = .03$

% DET hoofdrichting	98.47	98.01	$t(10) = .92, p = .38$
Entropy hoofdrichting	3.71	3.97	$t(10) = - 1.53, p = .16$
Maxline hoofdrichting	100.67	112.17	$t(10) = -.24, p = .82$
Meanline hoofdrichting	6.82	7.84	$t(10) = - 1.25, p = .24$
% REC voorwerp	36.13	53.91	$t(10) = - 4.02, p = .002$
% DET voorwerp	99.82	99.94	$t(10) = - 1.80, p = .10$
Entropy voorwerp	5.30	6.06	$t(10) = - 3.49, p = .01$
Maxline voorwerp	445.50	524.33	$t(10) = - 1.01, p = .34$
Meanline voorwerp	31.79	37.34	$t(10) = - 1.59, p = .57$

Het gemiddelde percentage recurrente punten (REC) van hoofdrichting en van uitwisselen voorwerp van de CSL-sessies verschilden significant van het gemiddelde percentage recurrente punten van hoofdrichting en van voorwerp van de EBL-sessies. Dit betekent dat het aantal keren dat Sarah en Thom tegelijkertijd eenzelfde hoofdrichting hadden hoger was tijdens de EBL-sessies dan tijdens de CSL-sessies.

Het verschil tussen het gemiddelde percentage recurrente punten welke een zelfde hoofdrichtingspatroon en uitwisselingspatroon van voorwerp aanhouden (% DET) tijdens CSL en EBL bleek niet significant te zijn. Dit betekent dat er geen verschil was in het patroon waarin Sarah en Thom een zelfde hoofdrichtingspatroon en uitwisselingspatroon van voorwerp lieten zien tussen CSL en EBL.

Het verschil tussen de gemiddelde Entropy van hoofdrichting tijdens CSL en EBL was niet significant. In de twee therapievormen was de mate van complexiteit van het gedrag waarmee het hoofd gericht was dus niet verschillend. Het verschil tussen de gemiddelde Entropy van het uitwisselen van voorwerp tijdens CSL en EBL is wel significant. Dit betekent dat de mate van complexiteit van het gedrag waarmee voorwerpen uitgewisseld werden hoger was tijdens de EBL-sessies dan tijdens de CSL-sessies.

Er was ook geen verschil in de tijdslijn waarin (gemiddeld) het gezamenlijke hoofdrichtingspatroon en uitwisselingspatroon van voorwerp van Thom en Sarah samen wordt aangehouden (Maxline en Meanline) tijdens de sessies CSL en EBL.

### **Uitwisselen voorwerp**

Deze analyses hebben betrekking op de veranderingen in het uitwisselen van voorwerpen tussen Thom en Sarah tijdens de twee therapievormen. In deze eerste analyse wordt het geven en nemen onderzocht. Er werd een 2 (behandeling: CLS vs. EBL) bij 2 (persoon:

Sarah vs. Thom) bij 2 (handeling: nemen vs. geven) variantie-analyse op de proportie handelingen per sessie uitgevoerd. In Tabel 3 staan de gemiddelde waarden.

Tabel 3.  
Uitwisselen van voorwerp: nemen vs. geven

therapie	handeling	Sarah		Thom		Totaal	
		geven	nemen	geven	nemen		
CSL		.10	.14	.12	.09	.08	<b>.10</b>
EBL		.22	.31	.26	.36	.29	<b>.28</b>
<b>Totaal</b>		<b>.16</b>	<b>.22</b>	<b>.23</b>	<b>.14</b>		
		<b>.19</b>		<b>.18</b>			

Het hoofdeffect van therapie was significant,  $F(1,10) = 25.52$ ,  $p < .001$ , Partial Eta Squared = .72, Observed Power = 1.00. Het uitwisselen van voorwerpen (geven en nemen) nam significant toe in de EBL-sessies ten opzichte van de CSL-sessies.

Het hoofdeffect van persoon was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van uitwisselen van voorwerp (geven en nemen) tussen Sarah en Thom. Het hoofdeffect van handeling was wel significant,  $F(1,10) = 5.58$ ,  $p < .04$ , Partial Eta Squared = .36, Observed Power = .57. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat er meer werd genomen (.19,  $SE = .02$ ) dan werd gegeven (.18,  $SE = .02$ ). Alle tweeweg interactie-effecten bleken significant te zijn.

Het interactie-effect tussen persoon en therapie was significant,  $F(1,10) = 15.44$ ,  $p < .003$ , Partial Eta Squared = .61, Observed Power = .94. Uit de gemiddelde waarden blijkt dat binnen CSL Sarah meer voorwerpen uitwisselde dan Thom, terwijl binnen EBL Thom juist meer voorwerpen uitwisselde dan Sarah.

Het interactie-effect tussen handeling en therapie was eveneens significant,  $F(1,10) = 12.58$ ,  $p < .01$ , Partial Eta Squared = .56, Observed Power = .89. Uit de gemiddelde waarden blijkt dat over beide personen is gebleken dat binnen CSL minder werd genomen (.097,  $SE = .03$ ) dan gegeven (.102,  $SE = .03$ ), terwijl binnen EBL juist meer werd genomen (.29,  $SE = .03$ ) dan gegeven (.26,  $SE = .03$ ).

Het interactie-effect tussen persoon en handeling ten slotte was ook significant,  $F(1,10) = 13.54$ ,  $p < .004$ , Partial Eta Squared = .58, Observed Power = .91. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat Sarah meer geeft (.22,  $SE = .03$ ) dan neemt (.16,  $SE = .03$ ), terwijl Thom juist meer neemt (.23,  $SE = .03$ ) dan geeft (.14,  $SE = .03$ ).



De conclusie van deze analyse is dat het geven en nemen toeneemt wanneer EBL wordt toegepast en niet verschilt tussen beide personen. Nemen komt meer voor dan geven. De therapeut geeft en neemt meer dan de cliënt tijdens CSL, binnen EBL geeft en neemt de cliënt meer dan de therapeut. Binnen CSL wordt minder genomen dan gegeven, binnen EBL wordt meer genomen dan gegeven. De therapeut geeft meer dan ze neemt, terwijl de cliënt meer neemt dan geeft.

In volgende analyse wordt het nemen en pakken onderzocht. Er werd een 2 (behandeling: CSL vs. EBL) bij 2 (persoon: Sarah vs. Thom) bij 2 (handeling: nemen vs. pakken) op de proportie handelingen per sessie. In Tabel 4 staan de gemiddelde waarden.

Tabel 4.  
Uitwisselen van voorwerp: nemen vs. pakken

	handeling	Sarah		Thom		Totaal	
		nemen	pakken	nemen	pakken		
therapie							
CSL		.10	.41	.26	.09	.41	.25
EBL		.22	.29	.25	.36	.14	.25
<b>Totaal</b>		<b>.16</b>	<b>.35</b>	<b>.23</b>	<b>.14</b>		
		<b>.25</b>		<b>.25</b>			

Het hoofdeffect van therapie was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van uitwisselen van voorwerp (nemen en pakken) van voorwerp tussen CSL en EBL. Het hoofdeffect van persoon was ook niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van uitwisselen van voorwerp (nemen en pakken) tussen Sarah en Thom.

Het hoofdeffect van handeling was wel significant,  $F(1,10) = 10.38$ ,  $p < .01$ , Partial Eta Squared = .51, Observed Power = .83. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat er meer werd gepakt (.31,  $SE = .02$ ) dan werd genomen (.19,  $SE = .02$ ). Niet alle tweeweg interactie-effecten bleken significant te zijn.

Het interactie-effect tussen persoon en therapie was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat tussen de CSL en EBL er geen verschil in het uitwisselen van voorwerpen (nemen en pakken) was tussen beide personen.

Het interactie-effect tussen handeling en therapie was daarentegen wel significant,  $F(1,10) = 27.23$ ,  $p < .01$ , Partial Eta Squared = .73, Observed Power = 1.00. Uit de gemiddelde waarden blijkt dat over beide personen is gebleken dat binnen CSL meer werd

gepakt (.41,  $SE = .03$ ) dan genomen (.10,  $SE = .03$ ), terwijl binnen EBL juist meer werd genomen (.29,  $SE = .03$ ) dan gepakt (.22,  $SE = .03$ ).

Het interactie-effect tussen persoon en handeling was ook significant,  $F(1,10) = 9.39$ ,  $p < .01$ , Partial Eta Squared = .48, Observed Power = .79. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat Sarah meer pakt (.35,  $SE = .03$ ) dan Thom (.28,  $SE = .02$ ), terwijl Thom juist meer neemt (.23,  $SE = .02$ ) dan Sarah (.16,  $SE = .03$ ).

De conclusies van deze analyse is dat het nemen en pakken niet verschilt tussen beide therapievormen en niet tussen beide personen. Nemen komt meer voor dan pakken. Het nemen en pakken tussen beide personen verschilt niet tussen beide therapievormen. Binnen CSL wordt meer gepakt dan genomen, binnen EBL wordt meer genomen dan gepakt. De therapeut pakt meer dan de cliënt, de cliënt neemt meer dan de therapeut.

In volgende analyse wordt het geven en loslaten onderzocht. Er werd een 2 (behandeling: CSL vs. EBL) bij 2 (persoon: Sarah vs. Thom) bij 2 (handeling: geven vs. loslaten) op de proportie handelingen per sessie. In Tabel 5 staan de gemiddelde waarden.

Tabel 5.  
*Uitwisselen van voorwerp: geven vs. loslaten*

therapie	handeling	<b>Sarah</b>		<b>Thom</b>			<b>Totaal</b>
		<i>geven</i>	<i>loslaten</i>	<i>geven</i>	<i>loslaten</i>		
CSL		.14	.35	.25	.06	.44	<b>.25</b>
EBL		.31	.19	.25	.22	.27	<b>.25</b>
<b>Totaal</b>		<b>.22</b>	<b>.27</b>	<b>.14</b>	<b>.36</b>		
		<b>.25</b>		<b>.25</b>			

Het hoofdeffect van therapie was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van uitwisselen van voorwerp (geven en loslaten) tussen CSL en EBL. Het hoofdeffect van persoon was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat er geen overall verschil was van uitwisselen van voorwerp tussen Sarah en Thom. Het hoofdeffect van handeling was wel significant,  $F(1,10) = 14.61$ ,  $p < .003$ , Partial Eta Squared = .59, Observed Power = .93. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat er meer werd losgelaten (.31,  $SE = .02$ ) dan werd gegeven (.18,  $SE = .02$ ). Niet alle tweeweg interactie-effecten bleken significant te zijn.

Het interactie-effect tussen persoon en therapie was niet significant,  $F < 1$ . Dit betekent dat tussen de CSL en EBL er geen verschil in het uitwisselen van voorwerpen (geven en loslaten) was tussen beide personen.

Het interactie-effect tussen handeling en therapie was wel significant,  $F(1,10) = 22.64$ ,  $p < .001$ , Partial Eta Squared = .69, Observed Power = .99. Uit de gemiddelde waarden blijkt dat over beide personen is gebleken dat binnen CSL minder werd gegeven (.10,  $SE = .03$ ) dan losgelaten (.39,  $SE = .02$ ), terwijl binnen EBL juist meer werd gegeven (.26,  $SE = .03$ ) dan losgelaten (.23,  $SE = .02$ ).

Het interactie-effect tussen persoon en handeling was ook significant,  $F(1,10) = 13.36$ ,  $p < .004$ , Partial Eta Squared = .57, Observed Power = .91. Uit de gemiddelde scores over alle sessies is gebleken dat Sarah meer geeft (.22,  $SE = .03$ ) dan Thom (.14,  $SE = .02$ ), terwijl Thom juist meer loslaat (.36,  $SE = .02$ ) dan Sarah (.27,  $SE = .02$ ).

De conclusies van deze analyse zijn dat het geven en loslaten niet verschilt tussen beide therapievormen en niet tussen beide personen. Er wordt meer losgelaten dan er wordt gegeven. Tussen de beide therapievormen is er geen verschil in geven en loslaten tussen beide personen. Binnen CSL wordt minder gegeven dan losgelaten, binnen EBL wordt meer gegeven dan losgelaten. De therapeut geeft meer dan de cliënt, de cliënt laat meer los dan de therapeut.

### **Vragenlijst**

Deze analyses hebben betrekking op de veranderingen in variabelen die duiden op meer EBL-kwaliteiten tussen de twee therapievormen. Er werd een paired sample  $t$ -test uitgevoerd op de gemiddelden van de vragen waarbij een toename van de variabelen duidde op meer EBL-kwaliteiten en de vragen waarbij afname van de variabelen duidde op meer EBL-kwaliteiten.

Het verschil tussen de gemiddelden van de voor en nameting van de vragen waarvan toename van de variabelen duidt op meer EBL-kwaliteiten was niet significant,  $t(10) = 1.48$ ,  $p = .17$ . Het verschil tussen de gemiddelden van de EBL-sessies en de CSL-sessies van de vragen waarvan afname van de variabelen duidt op meer EBL-kwaliteiten was wel significant,  $t(10) = -6.32$ ,  $p = .0001$ . De gemiddelde score op de vragen waarvan afname van de variabelen op meer EBL-kwaliteiten duidt, was lager bij CSL dan bij EBL.

## **Conclusie**

In dit onderzoek werd onderzocht of er een verandering in de interactie tussen therapeut en cliënt is waar te nemen bij het toepassen van twee methoden ter verbetering van het contact

en de interactie. Het betrof de methoden Contact gericht spelen (CSL) en Emerging Body Language (EBL). Beide methoden zijn toegepast bij een driejarige jongen met een stoornis in het autismespectrum. In dit onderzoek is eerst de methode CSL toegepast, waarna er een interventie is toegepast vanuit de methode EBL. Van de methode CSL zijn zes van in totaal elf video-opnamen gescoord; van de methode EBL zijn zes van in het totaal zes video-opnamen gescoord. Deze zijn met elkaar vergeleken. Van alle opnames zijn tien minuten gescoord op de categorie Hoofdrichting, onderverdeeld in persoon, voorwerp of omgeving en op de categorie Uitwisselen van voorwerp, onderverdeeld in geven, nemen, pakken en loslaten. Door middel van dynamische maten is er geprobeerd om verschillen tussen de trainingssessies te bepalen in de relatie en de interactie.

Er is gekeken naar het veronderstelde effect van EBL en CSL op leiden met hoofdrichting en uitwisselen van voorwerp om een uitspraak te kunnen doen over de gelijkwaardigheid van de relatie. Het toepassen van EBL leidt tot een toename van leiden van beide personen, zowel met hoofdrichting als met voorwerp. Daarnaast wordt er meer geleid met voorwerp dan met hoofdrichting. Verandering van interventie heeft niet geleid tot verandering van de gelijkwaardigheid in de relatie tussen therapeut en cliënt. Beide personen nemen gemiddeld evenveel leiding, zowel met hoofdrichting als met voorwerp tijdens alle sessies. Hieruit blijkt zowel bij het toepassen van de methode CSL alsook de methode EBL sprake te zijn van een gelijkwaardige relatie tussen therapeut en cliënt waarbij de initiatieven tot bewegen (actie en reactie) vanuit beide personen beurtelings genomen worden.

Vervolgens is gekeken naar het veronderstelde effect van EBL en CSL op veranderingen in de herhaling van gedragspatronen. Hiertoe werd het gedragspatroon hoofdrichting en interactie met voorwerp dat samen wordt aangehouden gebruikt om een uitspraak te kunnen doen over de afstemming van de relatie. Het gedragspatroon hoofdrichting en uitwisselen van voorwerp dat samen wordt aangehouden neemt toe wanneer EBL wordt toegepast. Het patroon waarin een bepaalde volgorde van hoofdbewegingen en uitwisselen voorwerp voorkomt en overeenkomt tussen beide personen, verandert niet na toepassen van EBL. In de twee therapievormen was de mate van complexiteit van het gedrag waarmee het hoofd gericht was en een voorwerp werd uitgewisseld niet verschillend. Verandering van interventie heeft wel geleid tot verandering van afstemming in de relatie tussen therapeut en cliënt. Het toepassen van EBL leidt tot meer afstemming in de richting van het hoofd en het uitwisselen van voorwerp tussen beide personen.

Ook werd er gekeken naar het effect van de EBL interventie geven en nemen op de interactie om een uitspraak te kunnen doen over de wederkerigheid in de relatie. Het geven en nemen nam toe bij het toepassen van EBL. Er bleek geen verschil te zijn in

nemen en pakken en geven en loslaten tussen beide therapievormen. Er was evenmin een verschil in geven en nemen, nemen en pakken en geven en loslaten tussen beide personen. Nemen komt meer voor dan geven en pakken; loslaten komt meer voor dan geven. De therapeut geeft en neemt meer dan de cliënt tijdens CSL, terwijl tijdens EBL de cliënt meer geeft en neemt dan de therapeut. De therapeut geeft meer dan ze neemt, terwijl de cliënt meer neemt dan geeft.

Tussen de beide therapievormen is er geen verschil in geven en loslaten tussen beide personen. Binnen CSL wordt minder genomen dan gegeven, meer gepakt dan genomen en minder gegeven dan losgelaten. Binnen EBL wordt meer genomen dan gegeven, meer genomen dan gepakt en meer gegeven dan losgelaten. Het nemen en pakken tussen beide personen verschilt niet tussen beide therapievormen. De therapeut pakt meer dan de cliënt, de cliënt neemt meer dan de therapeut. De therapeut geeft meer dan de cliënt, de cliënt laat meer los dan de therapeut. Alhoewel het pakken en loslaten niet wordt vervangen door het geven en nemen, neemt het geven en nemen aanzienlijk toe tijdens de EBL-sessies. Het toepassen van EBL leidt tot een toename van het persoonsgericht uitwisselen van voorwerpen (geven en nemen). Het geven en nemen van beide personen nemen toe na het toepassen van EBL. Verandering van interventie leidt tot verandering in wederkerigheid van de relatie tussen therapeut en cliënt. Het toepassen van de methode EBL leidt tot meer wederkerigheid in de relatie.

Als laatste is er gekeken naar het veronderstelde effect van EBL op het toenemen van EBL-kwaliteiten. Uit de beoordelingen is gebleken dat er een afname te zien was in onafgestemde gedragingen op de ander wanneer er EBL werd toegepast. EBL werd in deze therapie dus effectief toegepast.

In dit onderzoek werden na de CSL-sessies de EBL-sessies toegepast, waarbij er na toepassing van EBL direct grote veranderingen waren waar te nemen in de interactie. Deze waren tijdens de toepassing van CSL nauwelijks waar te nemen kan geconcludeerd worden dat de toepassing van EBL effectief is gebleken om verandering in interactie te bewerkstelligen.

## **Discussie**

Bij zowel CSL als EBL wordt het meebewegen van de therapeut met de cliënt bewust ingezet om verbetering van het contact te bewerkstelligen. Bij EBL is, anders dan bij CSL, specifiek onderbouwd hoe meebewegen kan leiden tot afstemming. Dit heeft ook daadwerkelijk tot een verandering van de afstemming en wederkerigheid geleid en verbetering in het contact, in tegenstelling tot CSL waarbij weinig verandering in het contact waarneembaar is en meebewegen niet heeft geleid tot afstemming en wederkerigheid. De

directe verandering in afstemming en wederkerigheid moet waarschijnlijk toegeschreven worden aan het toepassen van ritmische pauzes.

Bij toepassing van beide methoden blijkt er geen verschil in gelijkwaardigheid van de relatie te zijn. Waar wel verschil te zien was tussen beide methoden is het gewaarzijn van de ander. Tijdens de toepassing van CSL is de cliënt zich wel gewaar van de ander, maar hij ziet die ander niet zozeer als persoon, maar eerder als object dat hij kan gebruiken. Dit betekent dat hij de ander niet als persoon gewaar is, waardoor er dus geen sprake is van wederkerigheid in het contact. Tijdens toepassing van EBL lijkt er verandering te ontstaan in het bewustzijn van zichzelf en het gewaar zijn van de ander als persoon en ontstaat er een grote toename in wederkerigheid. Dit is te zien aan de toename in geven en nemen, wat voordien niet zichtbaar was. Het geven en nemen met beurtwisseling werd tijdens de EBL-interventie steeds in een zelfde ritme herhaalt, met ritmische pauzes. Het is door het toepassen van ritmische pauzes dat er een verwachting ontstaat van zichzelf en van de ander. Dit is ontstaan en zichtbaar vanaf het moment dat de EBL-interventie wordt toegepast. Vanuit de pauze ontstaat er bij de cliënt een verwachting dat er weer iets zijn richting opkomt dat hij kan nemen en dat vanuit de ander. Doordat hij het ritme gaat herkennen gaat hij bij de woorden en tijdens de beweging van de therapeut naar hem toe al reiken naar het voorwerp. Ook bij het geven gaat hij steeds eerder het voorwerp vanuit zichzelf loslaten aan de therapeut vanuit de verwachting die is ontstaan. Hierdoor is een structuur in de relatie ontstaan van in elkaars ritme na elkaar doen met ritmische pauzes. Vanuit de beweging naar zich toe halen en van zich af bewegen naar de ander, ondersteund met het benoemen van het voorwerp en de namen van de interactiepartners (Thom en Sarah), veroorzaakt bij de cliënt een gewaar zijn van ik en de ander. Hierbij is hij zich bewust geworden iemand te zijn in relatie tot de ander en heeft geleerd de vaste structuur te herkennen van zichzelf en de ander.

Op basis van het theoretisch kader van EBL kan gesteld worden dat Thom vanuit fase A (afstemming) waarin hij geleerd heeft tegelijkertijd hetzelfde te doen met ritmische pauzes, fase B (beurtwisseling) heeft ontwikkeld, waarin na elkaar in elkaars ritme hetzelfde gedaan wordt, met ritmische pauzes. Door het geven en nemen bewegen de therapeut en de cliënt om de beurt met een element van elkaars gedrag mee. Door deze beurtwisseling heeft de cliënt geleerd vanuit het naar zich toe halen ook een beweging naar de ander te maken waarbij hij meer gewaar is geworden van de ander. Doordat de therapeut heeft aangesloten bij het gedrag en de beweging van de cliënt; het naar zich toe halen van speelgoed, is door in elkaars ritme het beurtwisselend geven en nemen van speelgoed een nieuwe beweging toegevoegd, namelijk het geven (beweging van zich af en naar de ander). De cliënt gaat mee in deze beweging. Er is dus een nieuwe beweging ontlokt die vanuit de cliënt zelf is ontstaan en daarmee eigen gedrag is geworden. Het geven van een voorwerp kan in eerste instantie

ontstaan of ontlokt worden door het vastnemen van het voorwerp door de ander, waardoor de persoon die het vast had op dat moment loslaat. Het hoeft niet direct een doelbewuste handeling te zijn. Het nemen is wel een doelbewuste handeling van de persoon zelf omdat deze actief naar het voorwerp moet reiken om het te kunnen pakken. Omdat de cliënt voor de EBL-interventie weinig gericht was op andere personen en zelf steeds voorwerpen van de grond pakte, zou men kunnen verwachten dat het geven en nemen van een voorwerp (de EBL-interventie) geen of weinig effect op de cliënt zou hebben omdat voordat de EBL-interventie werd toegepast de cliënt nauwelijks uit zichzelf voorwerpen van de ander nam, maar van de grond pakte. Wanneer de therapeut een voorwerp aan de cliënt gaf, kwam er geen reactie van hem of nam hij het voorwerp maar liet het op de grond vallen in plaats van terug te geven. Zodra de EBL-interventie werd toegepast is er een directe toename zichtbaar in geven en nemen door de cliënt en gaat hij zelf initiatief nemen naar de therapeut om te nemen en geven.

Het gedrag, onder andere het bij de hand nemen van de therapeut door de cliënt, wordt bij de methode CSL anders geïnterpreteerd dan bij de methode EBL. Het bij de hand nemen wordt, zoals onder ander uit het logopedieverslag blijkt (zie bijlage A), geïnterpreteerd als vragen om herhaling en moment van wederkerigheid. Het bij de hand nemen wordt ook waargenomen als er wordt gekeken vanuit de EBL methodiek. Vanuit deze methodiek wordt dit echter gezien als meebewogen zijn met steeds iets nieuws in zijn omgeving waarbij hij niet doelgericht op zijn omgeving afgaat en materiaal gebruikt. De omgang met de therapeut is zichtbaar niet wederkerig; wanneer de therapeut beweegt en de cliënt naar haar toe gaat, klimt hij op haar, zonder rekening met haar te houden. Tijdens de EBL-sessies is door het meebewegen van de therapeut met de cliënt en het toevoegen van ritmische pauzes, het meebewogen zijn van de cliënt veranderd in afstemming. De cliënt klimt niet meer op de therapeut, zoals wel het geval was bij CSL, maar zoekt uit zichzelf contact en maakt ook langduriger oogcontact.

Uit de resultaten blijkt dat er afstemming is in beweging. Er kan echter nog niet gesproken worden van een volledige 'gezonde' afstemming. Om tot gezamenlijke afstemming te komen neemt de therapeut een beweging van de cliënt, neemt pauze en maakt een eigen beweging. Door het meebewegen van de ander met ritmische pauzes ontstaat er bij de cliënt een gewaarzijn van de ander, zodat er samen een gezamenlijk ritme ontstaat. Pas als de cliënt in staat is om uit zichzelf met de therapeut mee te bewegen is er afstemming bereikt.

Het voornaamste verschil tussen CSL en EBL lijkt te zijn dat EBL precies uitgewerkte interactie-structuren beschrijft waarmee concrete handvatten worden aangereikt voor interventie. De vraag of door een meer gestructureerde aanpak van EBL verandering in interactie is ontstaan, kan als volgt worden beantwoord. EBL is ten opzichte van CSL

concreter uitgewerkt. De geboden structuur is echter anders dan die gebruikt wordt bij de gebruikelijke methoden om kinderen met autisme te behandelen; dat is een structuur die buitenaf gegeven wordt. Bij EBL zit de structuur in de natuurlijke opbouw van de interactie, die van nature gegeven is. EBL heeft dus wel een vaste structuur in het hoe, de manier waarop, maar niet in het wat; het was is immers afhankelijk van het individu, omdat het wat moet aansluiten bij de eigen beweging van de cliënt. De verandering bij een cliënt ontstaat door de structuur die in de relatie is ontstaan. Die zorgt ervoor dat de interventie werkt.

Het ontwikkelen van de interactiestructuren van waaruit iemand de wereld tegemoet treedt, veroorzaakt een gewaarzijn van zichzelf en de ander. Interactiestructuren ontstaan in de relatie door herhaling en worden uiteindelijk geïnternaliseerd, zodat bewegingen en interactiestructuren vrij toegepast kunnen worden. Het vrij beschikbaar zijn van gedrag kan alleen ontstaan als het gedrag zich vanuit zichzelf heeft kunnen ontwikkelen en kan niet ontstaan als gedrag opgelegd of afgedwongen wordt.

Om te kunnen weten wat je doet is bewustzijn nodig. Bewustzijn is het besef van het waarnemen van dingen, situaties en anderen. Als we ons ergens bewust van zijn, hebben we er een denken over. Ontwikkeling van het zelf is een verandering in (meestal toename van) het bewustzijn. Een verandering in het bewustzijn zorgt ervoor dat je weet wat je doet. Dit kan doelgericht handelen worden. Waarom slagen we er bij probleemgedrag vaak niet in om een blijvende verandering van gedrag te bewerkstelligen dat tevens generaliseerbaar is? Dat komt omdat er vaak oplossingen, aangedragen worden die misschien wel op het individu gericht zijn, maar niet ontstaan zijn vanuit de relatie. Zo gaan we er vaak vanuit dat wanneer iemand taalvaardig is, onze boodschap wel begrepen zal worden. Bovendien veronderstellen we te vaak dat taal en handelen naadloos op elkaar aansluiten en gaan we er vanuit dat gedrag fundamenteel kan veranderen door beïnvloeding van buitenaf. Binnen EBL wordt verondersteld dat alleen door de verbinding te maken met de cliënt vanuit de interactiestructuren waarmee iemand de wereld tegemoet treedt er verandering kan optreden die ook daadwerkelijk van de persoon zelf is. De relatie tussen de cliënt en de ander is de essentie. Zo zorgt EBL er voor dat een cliënt niet afhankelijk is van de structuur, maar dat deze een vaste structuur in relatie ontwikkelt.



## Literatuur

- Dale, R. & Spivey, M. J. (2006). Unraveling the Dyad: Using Recurrence Analysis to Explore Patterns of Syntactic Coordination Between Children and Caregivers in Conversation. *Language Learning*, 5, 391-430.
- Fogel, A. (1993). *Developing through relationships. Origins of communication, self, and culture*. Hertfordshire: Harvester Wheatsheaf.
- Kinébanian, A. (1999). *Grondslagen van de ergotherapie*. Maarssen: de Tijdstroom.
- Kievit, T., Tak, J. & Bosch, J. (2002). *Handboek Psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan Kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Pellecchia, G.L. & Shockley, K. (2005). Application of Recurrence Quantification Analysis: Influence of Cognitive Activity on Postural Fluctuations. U.S.A. (pp. 96-140).
- Richardson, D.C., Dale, R. & Kirkham, N.Z. (2007). The art of conversation is coordination: Common ground and the coupling of eye movements during dialogue. *Psychological Science*, 18 (5), 407-13.
- Riley, M. A., & Van Orden, G. C. (2005). *Tutorials in contemporary nonlinear methods for the behavioral sciences*. Retrieved March 1, 2005, from <http://www.nsf.gov/sbe/bcs/pac/nmbs/nmbs.jsp>
- Rutten-Saris, M., Heijligers, C., & Bosman, A.M.T. (2011). Emerging Body Language. Over het emergerende proces van de ontwikkeling en herstelmogelijkheden van de menselijke interactie. Ongepubliceerd manuscript.
- Stern, D.N. (1985/2000). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Stern, D. N. (1998). *Diary of a baby. What your Child sees, Feels, and Experiences*.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social Development*. London: Blackwell.
- Takens, F. (1981). Detecting strange attractors in fluid turbulence. In D. A. Rand & L. S. Young (Eds.), *Dynamic Systems and Turbulence* (pp. 366-381). New York: Springer.
- Webber, C.L., & Zbilut, J.P. (1994; 1996). Recurrence Quantification Analysis of Nonlinear Dynamical Systems. U.S.A. (pp. 27-94)
- Verhofstadt- Denève, L., Vyt, A. & Van Geert, P. (2003). *Handboek Ontwikkelingspsychologie. Grondslagen en Theorieën*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

## **A. Dossiergegevens**

### **Psychologisch verslag januari 2008**

Er waren problemen met het gehoor, waarvoor in juni 2006 buisjes werden geplaatst. Hij is in het Audiologisch Centrum Hoensbroek onderzocht, waar met 2;06 jaar een licht verlies werd geconstateerd. In november 2007 bleek het gehoor in orde. Thom heeft vanaf december 2005 fysiotherapie.

Zijn visuele ontwikkeling (Sensis jan 2007) ligt rond 8 maanden. Retardatieonderzoek (september 2006) gaf aanwijzingen voor een 'autistiforme stoornis'.

### **Gegevens Medisch kinderdagverblijf**

- orthopedagogie december 2007: AVZ-R, rs 12: classificatie PDD.

- psychologie maart 2006 (KL 21 mnd): BSID-II-NL: motorische schaal ontwikkelingsleeftijd van 12 mnd, mentale schaal –ontwikkelingsleeftijd van 6 mnd.

Herhalingsonderzoek juli 2007: niet testmatig te bepalen

- fysio (november 2006): proprioceptieve ondergevoeligheid, overstrekking gewrichten, zwak gevoel voor eigen lichaam.

-logopedie (november 2007): minimaal taalbegrip, reageert op zijn naam, weinig signalen met communicatieve intentie, soms aandacht vragen via geluiden

ADOS (29-11-2007): (score communicatie:6, reciproke sociale interactie:11); classificatie autisme

AUTI-R (27-11-2007): eindscore 85, classificatie autistisch.

### **Gegevens logopedisch onderzoek (verslag februari 2008)**

Vraagstelling van het Logopedisch onderzoek was de communicatie en informatieverwerking van Thom in beeld brengen in het kader van de beeldvorming en advisering.

Thom is nog niet toe aan afname Reynell of ComVoor. Hij reageert niet adequaat op opdrachten. Hij begrijpt de 'logica' van de ComVoor nog niet (bal door ronde opening stoppen) en kan nog niet adequaat op vragen antwoorden. Thom zijn leeftijd voor de receptieve- als de expressieve taal ligt rond 6 maanden. Dit komt overeen met de mentale ontwikkelingsleeftijd (vragenlijst Macquairie, ingevuld door ouders). Hij maakt meestal vluchtig oogcontact en er is nog weinig sprake van wederkerigheid in de contactname, communicatie en spel. Hij communiceert zowel verbaal (via vocalisaties, lust-/onlustgeluiden) alsook non-verbaal (lichaamshouding, gebruik van de ruimte, reiken naar, kijken naar, mimiek, voorwerpen, gebruik van de personen in de omgeving). Hij gebruikt zijn communicatie o.a. voor behoeften bevrediging, aandacht vragen, weigeren van iets of

iemand, mededelen hoe hij zich voelt (tevreden/ontevreden). Thom reageert meestal pas als zichtbaar is waar het over gaat. Als iets niet zichtbaar is, zoekt hij dit niet op (object permanentie nog niet aanwezig). Er is sprake van open mondgedrag en af en toe verliest hij wat speeksel.

Adviezen van het SMI onderzoek en het logopedisch onderzoek worden ingepast in het speelprogramma. Doelstelling voor CSL zijn:

- Focussen op contact

- Experimenteren met spel materiaal, uitzoeken voor welk spel materiaal hij te motiveren is.

## B. Vignetten

Alle opnames die gebruikt zijn voor dit onderzoek vonden plaats in de speelkamer. Van alle opnames is tien minuten voor dit onderzoek gebruikt.

Hier volgt een beschrijving van alle twaalf filmopnames die voor dit onderzoek gebruikt zijn.

### Vignet CSL 1 (opname 2)

Thom loopt afwisselend in speelkamer rond, ligt op de grond of klimt op Sarah ondertussen manipulerend met speelgoed in handen en mond, zoals blokjes, een leg doosje en een dekseltje. Sarah loopt Thom voortdurend achterna en volgt hem in zijn bewegingen; imiteert in beweging en geluid. Wanneer Thom speelgoed pakt doet Sarah dat ook. Geven en nemen van speelgoed over en weer en gedeelde aandacht voor speelgoed komt in dit fragment niet voor. Thom imiteert de ander niet in beweging en geluid. Thom pakt een stuk speelgoed op en laat zich op de grond vallen, waarna hij het speelgoed liggend op de grond, afwisselend in zijn handen en mond manipuleert. Sarah ligt gespiegeld op de grond tegenover Thom, in het zicht van hem en manipuleert ook speelgoed in haar handen. Thom draait van Sarah weg; hij gaat met zijn rug naar haar toe liggen en gaat verder met het manipuleren van speelgoed. Wanneer Thom geluiden maakt, herhaalt Sarah dezelfde geluiden. Wanneer Thom naar Sarah kijkt wordt dit door de haar verbaal bekrachtigd met “goed zo Thom”. Thom draait weer om en kijkt Sarah vluchtig aan, staat vervolgens op en klimt op Sarah, ondertussen speelgoed afwisselend manipulerend in zijn mond en handen. Ook pakt hij de haren van Sarah vast. Thom loopt regelmatig langs Sarah heen zonder haar aan te kijken, terwijl ze naast Thom zit of staat en naar hem kijkt. Sarah kijkt veelvuldig naar Thom. De geluiden die Thom maakt zijn beperkt tot vocalisaties welke door Sarah worden nagedaan. Af en toe wordt door Sarah de situatie of handeling benoemt; zoals het in de mond stoppen van speelgoed door Thom, het naar buiten kijken en het klimmen. Hier lijkt van Thom geen reactie op te komen. Thom kijkt ook veel naar buiten. Thom is heel beweeglijk en heeft een hoog tempo van lopen, rondkijken en manipuleren. Thom is voornamelijk met eigen spel bezig en lijkt Sarah hierbij niet op te merken.

### Vignet CSL 2 (opname 4)

Thom loopt de speelkamer rond, ligt afwisselend op de grond of op schoot bij Sarah. Sarah volgt Thom in beweging en geluid en kijkt Thom veelvuldig aan. Een enkele keer volgt Sarah Thom niet in zijn beweging en maakt een eigen beweging door ergens bijvoorbeeld ergens anders naar toe te lopen. Thom heeft af en toe vluchtig oogcontact. Hij is heel beweeglijk en heeft hoog tempo van bewegen. Thom lijkt zijn aandacht iets langer op het speelgoed te kunnen richten.

Thom en Sarah liggen op de grond, waarna Thom zonder aankijken opstaat en de hand van Sarah vastpakt en rond loopt. Sarah loopt met Thom mee. Thom laat Sarah los en loopt de andere kant op. Wanneer Thom op Sarah wilt klimmen houdt ze hem tegen. Thom kijkt Sarah kort aan en zij bekrachtigt het aankijken in woorden "goed zo Thom". Thom gaat bij Sarah op schoot zitten. Sarah herhaalt paar keer handeling van Thom in woorden ondersteund met ritmisch bewegen. Thom blijft een tijdje zitten en rondkijken. Dan pakt Thom de haren vast van Sarah, zij maakt de handen van Thom los. Thom staat op, loopt rond en kijkt afwisselend uit het raam. Thom kijkt naar een autootje op de grond, vervolgens kijkt hij Sarah vluchtig aan, pakt haar handen vast en probeert weer op schoot te klimmen. Wanneer Sarah dit tegenhoudt gaat Thom op eerst op schoot zitten, gaat dan onderuitgezakt zitten en laat zich van schoot glijden. Vervolgens grijpt hij het autootje van de grond en gaat al liggende het speelgoed manipuleren. Dit patroon van rondlopen, rondkijken, op de grond liggen, manipuleren van speelgoed en op schoot proberen te klimmen wordt steeds herhaald. Sarah noemt Thom af en toe bij naam, Thom blijft bezig met zijn eigen handeling, staren of speelgoed manipuleren. Sarah loopt naar de plank met speelgoed. Deze bevindt zich op een hoogte waar Thom niet bij kan. Wanneer Sarah herhaaldelijk tegen het speelgoed tikt en zegt: "Thom kijk eens hier", kijkt hij vluchtig naar haar en loopt weg. Thom kijkt vervolgens weer en wat langer naar het speelgoed, terwijl Sarah een muziekdoo van de plank pakt en herhaaldelijk zegt "Thom, kom eens kijken", "dat is mooi" Thom komt naar Sarah toe, al kijkende naar het speelgoed. Hij neemt het speelgoed van Sarah, draait zich weg van haar en gaat met het speelgoed op de grond manipuleren. Hij lacht erbij. Sarah gaat op grond naast Thom zitten en vervolgens manipuleren ze het speelgoed samen. Thom draait er herhaaldelijk mee, Sarah drukt enkele knopjes in waarop muziek volgt. Beiden kijken ze naar het speelgoed, Thom kijkt Sarah niet aan. Hij neemt het speelgoed alleen vast en gaat er alleen mee manipuleren terwijl Sarah toe kijkt. Sarah neemt vervolgens het speelgoed van Thom aan terwijl ze zijn naam noemt. Thom kijkt haar vluchtig aan, neemt daarna het speelgoed van haar en gaat op schoot zitten. Wanneer Sarah het speelgoed neemt en weglegt pakt Thom een autootje van de grond en gaat op de grond liggen. Sarah doet Thom hierin na met eigen autootje. Beiden liggen gespiegeld tegenover elkaar ondertussen speelgoed manipulerend voor zich. Een maal pakt Thom het autootje van Sarah op wanneer zij dit heeft losgelaten en laat tegelijkertijd zijn eigen autootje los. Sarah pakt het autootje van Thom. Tijdens dit fragment laat Thom meer vocalisaties horen dan in het fragment daarvoor. Deze worden door Sarah nagedaan op zelfde toonhoogte en in zelfde ritme.

### Vignet CSL 3 (opname 5)

Thom en Sarah lopen naast elkaar. Sarah gaat op ooghoogte voor Thom zitten. Thom kijkt Sarah kort aan en zij bekrachtigt dit verbaal met “goed zo Thom”. Thom kijkt daarna langs Sarah heen en heeft een bellenblaaspotje in zijn mond. Thom loopt van haar weg en gaat met de bellenblaas op het meubilair tikken. Sarah gaat erbij zitten en tikt het ritme van Thom na met de hand. Dit wordt een paar keer herhaald, vervolgens kijkt Thom Sarah kort aan en Sarah bekrachtigt dit verbaal met “goed zo Thom”. Vervolgens klimt Thom op Sarah. Hij maakt gedurende de sessie herhaaldelijk vocalisaties en deze worden door Sarah nagedaan. Sarah pakt Thom op en zet hem op de zitzak terwijl ze zegt: “een, twee, hoeplakee”. Thom blijft op de zitzak zitten. Sarah gaat tegenover Thom zitten en kijkt naar hem. Hij kijkt haar aan. Sarah pakt een bellenblaas. Thom kijkt er naar en gaat in de zitzak liggen. Sarah blaast bellen terwijl ze naar Thom kijkt. Thom staat op, kijkt naar de bellenblaas en loopt vervolgens weg. Sarah loopt naar hem toe, Thom kijkt haar even aan en loopt naar het raam waar hij naar buiten gaat staan kijken. Sarah loopt ook naar het raam en gaat naar buiten kijken. Sarah doet hoorbaar de bellenblaas in het potje, waarna Thom omdraait en haar aankijkt. Thom probeert op Sarah te klimmen, zij houdt het klimmen tegen en blaast bellen terwijl ze dit benoemt met “nee, nee, niet klimmen “ en “kijk eens wat mooi”. Thom staat van Sarah afgewend naast haar en vocaliseert. Sarah zit op ooghoogte naar Thom toe en blaast bellen terwijl ze zegt “kijk eens Thom”. Thom draait zich om, neemt de bellenblaas vast en probeert het in zijn mond te stoppen. Sarah houdt Thom daarin tegen. Thom wend zich af en probeert op Sarah te klimmen. Sarah houdt het klimmen tegen waarna Thom op schoot gaat zitten en zich er vervolgens af laat glijden op de grond. Hij raakt de grond herhaaldelijk aan waar de bellen de grond geraakt hebben. Sarah gaat naast Thom op grond liggen en doet hem na. Sarah loopt vervolgens weg en zet de bellenblaas op de plank. Thom kijkt naar haar en loopt naar haar toe. Sarah laat de bellenblaas aan Thom zien, die vervolgens weer wegloupt. Sarah zet de bellenblaas weg, loopt naar Thom, gaat gehurkt voor hem zitten en kijkt naar hem. Thom kijkt haar even aan en probeert op haar te klimmen. Sarah houdt het klimmen tegen. Thom kijkt haar even aan, kijkt rond en probeert weer op haar te klimmen. Sarah houdt hem hierin tegen. Thom kijkt haar even aan en laat zich vervolgens op schoot vallen. Thom gaat dan op de grond zitten en kijkt Sarah even aan, waarna hij met de rug naar haar toe gaat liggen en tikt herhaaldelijk met zijn hand tegen de muur. Sarah volgt Thom in zijn beweging. Tijdens dit fragment kijkt Thom Sarah wat vaker aan.

### Vignet CSL 4 (opname 7)

Thom en Sarah manipuleren samen een trommeltje terwijl ze bij het raam staan. Sarah kijkt afwisselend naar Thom en naar het trommeltje van Thom. Thom kijkt Sarah lachend aan

terwijl hij zijn speelgoed los laat, op schoot klimt en op schoot gaat staan. Thom pakt een triangel vast en manipuleert ermee. Hij laat de triangel herhaaldelijk los waarna hij het weer op pakt. Thom kijkt veel naar het speelgoed dat hij vast heeft, af en toe kijkt hij de ruimte rond. Sarah en Thom kijken samen naar buiten. Sarah neemt de triangel van Thom ook vast. Beiden manipuleren ermee en kijken er samen naar. Thom en Sarah kijken elkaar aan en kijken samen weer naar het gezamenlijke voorwerp. Sarah laat de triangel los en kijkt naar Thom. Thom houdt de triangel in zijn mond en vocaliseert, terwijl hij naar buiten kijkt. Sarah tikt herhaaldelijk tegen het speelgoed van Thom, waarna Thom Sarah aankijkt en de triangel loslaat. Sarah pakt de triangel op waarna Thom deze van haar aan neemt. Sarah geeft het aan Thom. Hij manipuleert de triangel, Sarah kijkt naar Thom. Thom pakt de trommel ook vast en manipuleert daarmee. Vervolgens kijkt hij Sarah aan en samen kijken ze weer naar het speelgoed van Thom. Sarah pakt Thom op en zet hem op de grond terwijl hij zijn speelgoed laat vallen. Thom loopt van Sarah weg. Hij draait zich vervolgens naar haar om, gaat voor haar staan en kijkt haar aan. Sarah pakt de trommel van de grond en houdt dit in de lucht in het gezichtsveld van Thom. Hij neemt de trommel van haar aan, zij geeft deze aan hem, terwijl hij haar kort aankijkt. Vervolgens kijkt hij naar de trommel die hij vast heeft en loopt ermee rond. Sarah blijft even zitten waarna ze Thom volgt in het rondlopen. Thom gaat op de grond zitten en houdt de trommel in zijn mond. Sarah gaat naast hem zitten en ze kijken elkaar kort aan. Thom staat op en loopt weg, kijkt Sarah kort aan, loopt weer rond en klimt vervolgens op haar.

Tijdens dit fragment wordt vocalisatie van Thom door Sarah nagedaan en meegedaan. Thom kijkt afwisselend naar Sarah en zijn speelgoed. Sarah volgt iets mindert direct; blijft langer zitten dan Thom, volgt hem niet meteen bij rondlopen. Ook is tijdens dit fragment zichtbaar dat er gezamenlijk een voorwerp wordt vastgehouden. Thom neemt ook speelgoed van Sarah, maar geeft dit niet terug. Thom lijkt meer gezichtsexpressie te laten zien; glimlacht vaker en glimlacht bij het aankijken.

#### Vignet CSL 5 (opname 9)

Thom staat bij het raam en kijkt naar buiten terwijl hij vocaliseert. Sarah gaat naast Thom zitten met een autootje in haar hand en zegt "Thom kijk eens" terwijl ze in een ritme hoorbaar tegen het speelgoed tikt. Dit herhaalt ze een paar keer, ondertussen kijkend naar Thom. Sarah stopt met tikken. Thom vocaliseert en Sarah doet mee. Zij gaat dichterbij Thom zitten en gaat ook naar buiten kijken. Thom draait zich naar haar om en kijkt haar aan. Thom kijkt naar het autootje van Sarah, neemt dit van haar en kijkt haar daarbij aan. Het aankijken wordt door Sarah verbaal bekrachtigd met "goed zo Thom, je kijkt". Thom loopt met het autootje weg, gaat bij de muur staan en manipuleert het tegen de muur. Sarah loopt naar Thom en gaat naast hem zitten terwijl ze naar hem kijkt. Thom draait zich naar haar toe

terwijl hij langs haar heen kijkt. Hij pakt haar vast en klimt op haar terwijl hij vocaliseert en het autootje laat vallen. Thom kijkt Sarah kort aan en zij bekrachtigt het aankijken verbaal met “goed zo Thom, je kijkt”. Thom vocaliseert, Sarah doet mee. Ze stoppen met vocaliseren en kijken elkaar kort aan. Sarah bekrachtigt het aankijken verbaal. Thom kijkt naar buiten, vervolgens naar Sarah, maar kijkt haar niet aan. Sarah staat op terwijl ze Thom optilt en in de zitzak laat vallen terwijl ze zegt “een, twee, joe hoe” en even met de zitzak schud. Thom vocaliseert en kijkt haar kort aan. Sarah schudt met de zitzak heen en weer terwijl ze dit van te voren aankondigt met “een, twee” en naar Thom blijft kijken. Dit wordt herhaaldelijk gedaan met steeds een korte pauze daartussen. Tijdens pauze vocaliseert Thom en Sarah doet mee. Daarna wordt een kietelspelletje gedaan terwijl Sarah dit aankondigt met “een, twee, kielekielekiele”. Dit wordt herhaald met korte pauze. Thom kijkt Sarah aan en lacht daarbij. Hij blijft langer aankijken en vocaliseert. Thom draait weg van Sarah en laat zich van de zitzak afglijden. Sarah draait zich om naar hem, pakt een autootje van de grond en houdt dit in de lucht, zichtbaar voor Thom waarbij ze vraagt of Thom het wilt hebben. Thom kijkt naar het autootje en neemt dit van Sarah aan. Sarah geeft het aan Thom terwijl ze zegt: “die? O wat een mooie auto”. Thom stopt het autootje in zijn mond en vocaliseert. Hij gaat vervolgens op de grond liggen terwijl hij vocaliseert en het autootje manipuleert. Sarah gaat naast Thom zitten en kijkt naar het speelgoed van Thom. Thom gaat rechtop zitten, kijkt haar kort aan waarna hij zijn speelgoed loslaat en op haar klimt terwijl hij rondkijkt. Sarah zet Thom op de grond neer terwijl ze dit benoemt met “ik ga jou toch even op de grond zetten, anders ga je vallen”. Ze pakt de armen van Thom even vast terwijl ze naar hem kijkt. Thom kijkt haar aan en zij bekrachtigt het aankijken verbaal met “goed zo Thom, je kijkt”. Thom gaat op de zitzak zitten en kijkt naar een autootje dat op de grond ligt. Sarah pakt dit en houdt dit voor Thom en zegt “kijk eens hier”. Thom kijkt haar aan terwijl hij het autootje van haar aan neemt. Als Sarah het autootje geeft stopt hij het in zijn mond. Het kietelspelletje wordt herhaald terwijl Sarah dit aankondigt en benoemt, herhalend met korte pauze. Thom blijft naar zijn eigen speelgoed kijken. Sarah loopt naar de plank met speelgoed, pakt een trommeltje en tikt er ritmisch herhaaldelijk mee terwijl ze Thom bij naam noemt. Thom kijkt richting Sarah terwijl hij blijft zitten met het autootje in zijn mond. Thom staat vervolgens op en loopt vocaliserend richting Sarah en gaat vervolgens met het autootje tegen de muur staan manipuleren. Sarah roept Thom bij naam, hij kijkt naar de plank en dan weer naar zijn eigen speelgoed. Vervolgens stopt hij het speelgoed in zijn mond, loopt weg en gaat in de zitzak liggen terwijl hij vocaliseert en manipuleert met het speelgoed. Sarah blijft bij de plank staan en blijft herhaaldelijk met het trommeltje op de plank tikken en tegen Thom praten: “Thom kijk eens dat is mooi”. “wil jij die hebben?”. Thom gaat op de grond zitten kijken richting Sarah en vocaliseert. Sarah praat terug tegen Thom. Thom laat zijn autootje los, loopt naar Sarah toe en reikt met zijn armen naar de plank. Sarah praat tegen Thom en laat



het trommeltje horen door ertegen te tikken. Thom draait zich om en loopt weg. Sarah roept Thom bij naam waarop hij zich omdraait en naar haar toeloopt. Sarah laat het trommeltje zien, Thom reikt ernaar. Sarah gaat op ooghoogte van Thom zitten, Thom neemt de trommel van haar aan, zij geeft hem aan Thom. Thom klimt vervolgens op Sarah en manipuleert met de trommel. Sarah tilt Thom op en laat hem de plank met speelgoed zien terwijl ze zegt "zullen we eens kijken wat daar allemaal inzit?" en de bak met speelgoed pakt. Thom reikt er naar en neemt bak met speelgoed aan. Ze gaan samen op de grond zitten waarna Thom herhaaldelijk speelgoed uit de bak pakt en weer loslaat, ermee manipuleert en in zijn mond stopt, de bak omgooit en met de bak gaat gooien. Hij draait van Sarah weg.

In dit fragment kijkt Thom af en toe naar voorwerpen van de ander als dit voor wordt gehouden en reageert af en toe op zijn naam. Ook kijkt hij Sarah vaker aan tijdens het aannemen van speelgoed.

#### Vignet CSL 6 (opname 10)

Thom zit bij de Sarah op schoot, op de grond. Hij manipuleert met een trommeltje en kijkt rond. Sarah kijkt naar hem. Thom laat het trommeltje vallen en laat zich van schoot op de grond glijden, raapt het trommeltje weer op en manipuleert daarmee terwijl hij ernaar kijkt. Sarah tikt herhaaldelijk ritmisch tegen het trommeltje van Thom. Thom blijft naar de trommel kijken. Wanneer Sarah de trommel van Thom wilt nemen draait hij van haar weg met het speelgoed, laat het vallen en pakt een doos van de grond waarmee hij gaat manipuleren. Hij laat de doos los waarna hij hem weer vastpakt. Hij kijkt Sarah kort aan, zij bekrachtigt het aankijken verbaal met "goed zo Thom, je kijkt". Thom laat de doos vallen en pakt de trommel weer vast waarmee hij op de grond gaat manipuleren. Sarah pakt ook een voorwerp van de grond, houdt dit in het gezichtsveld van Thom en manipuleert ermee. Thom blijft naar zijn eigen speelgoed kijken. Thom draait vervolgens weg van Sarah. Terwijl hij de trommel los laat pakt hij een ander voorwerp van de grond dat hij in zijn mond stopt waarmee hij gaat rondlopen en rondkijken. Thom pakt de trommel weer van de grond en gaat daarmee manipuleren. Sarah blijft op dezelfde plek op de grond zitten, tikt met het speelgoed herhaaldelijk ritmisch op de grond en noemt Thom bij naam. Thom loopt vervolgens naar haar toe. Sarah heeft een bak met speelgoed vast en Thom pakt daar de triangel uit. Sarah benoemt wat Thom doet. Thom kijkt haar kort aan, stopt de triangel in zijn mond en gaat rondlopen. Vervolgens stopt hij bij de muur en gaat met de triangel tegen de muur manipuleren waarbij hij er naar kijkt en vocaliseert. Thom laat de triangel vallen. Sarah benoemt het vallen van het speelgoed terwijl ze nog op dezelfde plek op de grond zit. Thom pakt de trommel van de grond en gaat daarmee op de grond manipuleren. Sarah gaat naast Thom zitten en tikt ritmisch herhaaldelijk op de trommel van Thom terwijl ze naar hem kijkt

en zegt: “trommel, boem, boem, boem”. Thom stopt de trommel in zijn mond, staat op en gaat rondlopen. Hij gaat uit het raam staan kijken en vocaliseert daarbij. Sarah gaat naast hem zitten op ooghoogte en vocaliseert mee. Thom kijkt haar aan, laat de trommel vallen en klimt op haar terwijl hij vocaliseert en daarbij rondkijkt. Sarah benoemt wat Thom doet en kijkt naar hem. Thom kijkt haar aan en lacht. Sarah lacht naar hem. Thom kijkt rond en vocaliseert. Sarah doet mee. Dit patroon van voorwerpen van de grond pakken, manipuleren in de mond stoppen en rondlopen of op Sarah klimmen wordt een paar keer herhaald in dit fragment. Af en toe kijkt Thom Sarah aan die dit verbaal bekrachtigt met “goed zo Thom, je kijkt”. Wanneer Sarah aandacht probeert te krijgen van Thom door op zijn speelgoed te tikken reageert hij hier niet op, of draait van haar weg.

#### Vignet EBL 1

Sarah en Thom zitten op de grond. Thom heeft een autootje vast waar hij naar kijkt en vocaliseert daarbij. Sarah pakt een trommeltje en kijkt naar Thom. Thom laat zijn eigen speelgoed los en kijkt naar de trommel van Sarah. Hij kijkt haar vervolgens aan terwijl hij de trommel aan neemt. Sarah kijkt naar Thom. Thom kijkt naar de trommel terwijl Sarah het aan hem geeft. Sarah neemt de trommel van Thom weer vast waardoor ze het samen vast hebben en er samen naar kijken. Sarah haalt het speelgoed naar zich toe en Thom geeft het. Thom reikt naar het speelgoed van Sarah en kijkt haar aan, Sarah kijkt naar Thom en geeft het speelgoed aan hem. Thom neemt het speelgoed van haar aan. Sarah blijft op de grond zitten, Thom manipuleert het speelgoed en kijkt ernaar. Sarah neemt het speelgoed van Thom vast en zegt daarbij “trommel voor Sarah” terwijl ze het speelgoed naar zich toe haalt en Thom naar haar kijkt. Thom blijft het speelgoed vasthouden, geeft het dan toch aan Sarah en blijft naar het speelgoed kijken. Sarah houdt het trommeltje richting Thom en zegt “trommel voor Thom”. Thom neemt de trommel van haar aan, Sarah geeft het hem en hij manipuleert ermee liggend op de grond terwijl hij ernaar blijft kijken. Sarah blijft naast Thom zitten op de grond. Thom kijkt haar aan, staat op en stopt het speelgoed in zijn mond terwijl hij rondkijkt. Hij kijkt Sarah aan. Sarah houdt een speelgoedautootje in de richting van Thom en zegt “auto voor Thom”. Thom neemt terwijl hij blijft aankijken het speelgoedautootje aan, waarbij hij het andere speelgoed nog in zijn mond heeft. Sarah zegt “auto voor Thom” en blijft op dezelfde plaats zitten. Thom haalt het speelgoed uit zijn mond en manipuleert het tegen de muur aan terwijl hij ernaar kijkt en vocaliseert. Hij loopt vervolgens naar het raam met zijn speelgoed. Sarah loopt naar Thom. Thom draait zich naar haar toe. Sarah zegt “auto voor Thom” en gaat naast hem zitten op ooghoogte, terwijl ze een speelgoedautootje in zijn richting houdt. Thom kijkt naar het speelgoedautootje. Beiden laten hun arm met het speelgoed zakken en kijken elkaar aan. Sarah zegt “auto voor Thom” terwijl ze het speelgoedautootje richting hem houdt. Thom kijkt haar aan terwijl hij het autootje van haar

aanneemt. Als Sarah het autootje geeft kijkt Thom naar het autootje, Sarah blijft naar Thom kijken. Vervolgens neemt Sarah het autootje vast terwijl ze zegt “auto voor Sarah” en haalt het naar zich toe. Thom kijkt haar aan en geeft het autootje. Hij blijft haar lachend aankijken. Vervolgens brengt Sarah het autootje richting Thom en zegt “auto voor Thom”. Thom blijft Sarah aankijken terwijl hij het autootje van haar aanneemt. Sarah geeft het aan Thom terwijl ze naar hem kijkt. Thom kijkt vervolgens rond. Sarah pakt een ander autootje van de grond. Thom en Sarah zitten naast elkaar, beiden met een autootje. Thom houdt het in zijn mond en vocaliseert, Sarah kijkt naar hem. Thom laat zijn autootje los en kijkt naar het autootje van Sarah. Zij houdt het autootje richting hem en zegt weer “auto voor Thom”. Thom neemt het van haar aan terwijl hij naar haar blijft kijken. Sarah geeft het autootje aan Thom en kijkt naar het autootje dat Thom vastheeft. Vervolgens neemt ze het autootje van Thom vast en zegt “auto voor Sarah” waarbij ze het naar zich toe haalt en hem daarbij aankijkt. Thom kijkt naar haar en geeft het autootje aan haar. Het ritme van geven en nemen, waarbij de handeling wordt benoemt met “auto voor Thom” en “auto voor Sarah” wordt zo steeds drie maal herhaald waarna er een korte pauze volgt.

In dit fragment is Thom rustiger, minder vluchtig in zijn bewegingen, staat langer stil en kijkt Sarah langer aan. Er is veel meer geven en nemen dan in eerdere fragmenten. Thom vocaliseert met minder volume dan in eerdere fragmenten. Hij vocaliseert in het ritme van de woorden van Sarah. Sarah volgt Thom niet constant in zijn beweging. Thom blijft in de nabijheid van Sarah.

#### Vignet EBL 2

Thom staat voor Sarah en kijkt naar het speelgoedautootje dat zij vast heeft. Sarah zit op ooghoogte van Thom en zegt “auto voor Thom” terwijl ze het in zijn richting houdt. Thom neemt het vast, Sarah geeft het aan hem. Thom draait van haar weg en manipuleert met het autootje. Sarah neemt het autootje van Thom vast terwijl ze het naar zich toe haalt en zegt “auto voor Sarah”, waarbij ze naar hem kijkt. Thom draait zich om en kijkt haar aan terwijl hij het autootje geeft. Sarah houdt het autootje weer zijn richting op, zegt “auto voor Thom” en kijkt naar hem. Thom kijkt naar haar en neemt het autootje van haar. Wanneer zij het autootje geeft kijkt hij naar het autootje, stopt het in zijn mond en loopt weg. Sarah blijft zitten. Thom vocaliseert, loopt naar het raam en manipuleert het autootje tegen het raam. Sarah pakt een ander autootje, gaat naast hem zitten op ooghoogte, manipuleert ook het autootje tegen het raam en kijkt naar hem. Thom kijkt naar het autootje van Sarah en weer naar zijn eigen, vervolgens weer naar die van Sarah en neemt deze vast. Sarah kijkt naar Thom en neemt zijn autootje vast. Ze kijken elkaar aan. Thom geeft het autootje aan Sarah, draait zich om en loopt weg. Vervolgens pakt hij een trosseltje van de grond waarmee hij

gaat manipuleren terwijl hij ernaar kijkt. Sarah gaat naast Thom zitten manipuleren met het autootje. Thom kijkt rond, dan naar Sarah en lacht, terwijl hij het trommeltje loslaat. Sarah pakt het trommeltje van de grond, houdt het in zijn richting en kijkt naar hem. Thom kijkt ernaar en neemt het aan. Sarah geeft het hem, Thom kijkt naar het trommeltje.

Ook in dit fragment wordt het geven en nemen, waarbij de handeling telkens benoemt wordt met “auto voor Thom” , “auto voor Sarah” (afhankelijk van het voorwerp) steeds drie maal herhaald waarna er een korte pauze volgt. Thom bekijkt de voorwerpen die hij in zijn hand houdt veel langer stilzittend, zonder er alleen maar mee te manipuleren. Ook bekijkt hij het speelgoed van de ander zonder het te willen nemen en kijkt hij naar wat Sarah doet, waarna hij vervolgens naar zijn eigen speelgoed kijkt.

### Vignet EBL 3

Thom staat met een autootje in zijn mond naar de muur toe en vocaliseert. Sarah zit naast hem en benoemt in het ritme waarin hij vocaliseert het autootje met “auto, auto, auto”. Thom laat het autootje vallen. Sarah blijft het autootje benoemen in ritme met pauzes. Ze pakt het autootje van de grond en reikt dat aan Thom terwijl ze dit benoemt “auto voor Thom”. Thom neemt de auto aan terwijl hij Sarah aankijkt en zij de auto geeft. Vervolgens draait Thom om en loopt weg. Thom loopt weer terug. Sarah zegt “auto voor Thom ”en reikt de auto naar hem. Thom kijkt naar de auto en neemt deze vast, stopt hem daarna in zijn mond en loopt naar het raam terwijl hij vocaliseert. Sarah benoemt het speelgoed van Thom “auto” in het ritme van zijn vocalisatie. Daarna loopt ze naar hem toe en gaat op ooghoogte naast hem zitten. Thom kijkt haar aan en haalt het autootje uit zijn mond, houdt het op de vensterbank en kijkt er volgens naar. Sarah pakt een ander autootje van de grond waarmee ze ook op de vensterbank gaat manipuleren. Thom kijkt haar aan en neemt het autootje uit haar hand terwijl hij zijn eigen auto loslaat. Sarah geeft het autootje aan Thom , hij stopt het in zijn mond, loopt even rond en gaat bij de muur staan het autootje daartegen manipulerend. Sarah pakt het andere autootje van de vensterbank en volgt Thom. Thom laat zijn autootje vallen en loopt rond. Sarah houdt het autootje in de richting van Thom, hij kijkt langs haar heen loopt naar de zitzak. Sarah volgt Thom, gaat naast hem zitten en geeft de auto aan hem. Thom neemt het autootje uit de hand van Sarah en kijkt naar de grond. Sarah neemt het autootje van Thom waarna hij het aan haar geeft en weg loopt. Sarah rijdt het autootje in de richting waarin Thom loopt. Thom kijkt kort naar het autootje en blijft doorlopen. Hij draait zich om en kijkt naar Sarah terwijl hij vocaliseert. Sarah benoemt het autootje in het ritme waarin Thom vocaliseert. Thom kijkt weg en pakt een autootje van de grond, laat dit weer los en pakt ander speelgoed van de grond. Sarah gaat naast hem zitten met een eigen autootje en kijkt naar Thom. Zo blijven ze naast elkaar zitten en wisselen af en toe speelgoed uit

waarbij Thom kijkt naar het speelgoed van Sarah wanneer zij het naar hem reikt waarna hij het speelgoed aan neemt terwijl hij haar aankijkt en zij het benoemt met “auto voor Thom”. Of waarbij Sarah het speelgoed van Thom neemt en haar richting haalt waarbij Thom het geeft en Sarah blijft aankijken terwijl ze het benoemt met “auto voor Sarah”.

Vervolgens houdt Thom zijn arm richting Sarah terwijl hij haar blijft aankijken, wanneer Sarah het speelgoed richting Thom houdt en benoemt “auto voor Thom” neemt hij het speelgoed aan.

Thom loopt rond en kijkt Sarah af en toe aan. Zij zit op de grond en tikt tegen de schommel terwijl ze “Thom schommelen” zegt. Thom draait naar haar toe en gaat in de schommel hangen. Sarah tilt Thom op en zet hem in de schommel terwijl ze dit benoemt met “Thom in de schommel”. Sarah gaat voor de schommel in het gezichtsveld van Thom op de knieën zitten op ooghoogte. Hij kijkt hoofdzakelijk langs de haar, af en toe kijkt hij haar af aan. Sarah duwt de schommel herhaaldelijk terwijl ze het schommelen in het ritme van het schommelen benoemt bij elke duw “schommelen, schommelen, schommelen”, afgewisseld met pauze waarin ze de schommel stilhoudt en naar Thom kijkt. Thom kijkt haar aan. Dit wordt een paar keer herhaald. Thom laat zich dan uit de schommel vallen, Sarah vangt hem op. Thom kijkt haar aan.

Het uitwisselen van voorwerpen en het schommelen wordt tijdens dit fragment een aantal keer afgewisseld.

Tijdens dit fragment past Sarah haar intonatie tijdens het benoemen aan, aan die van Thom. Hij heeft een lagere intonatie. Thom strekt zijn armen uit richting Sarah wanneer zij het geven en nemen benoemt, nog voordat zij het speelgoed daadwerkelijk geeft; speelgoed in zijn richting houdt of neemt; speelgoed naar zich haalt.

#### Vignet EBL 4

Thom staat voor Sarah en kijkt haar aan, hij houdt een autootje in zijn mond. Sarah zit op ooghoogte en reikt naar het speelgoed van Thom terwijl ze de handeling benoemt: “auto voor Sarah”. Thom legt het autootje in de hand van Sarah, zij neemt het autootje aan terwijl ze elkaar aankijken. Thom kijkt naar het autootje wanneer Sarah het naar zich toe haalt. Thom gaat op de grond zitten, geeft dan het autootje en kijkt naar de grond. Sarah zegt: “auto voor Thom” en zet het speelgoed in het gezichtsveld voor hem op de grond. Thom pakt het autootje en gaat ermee op de grond manipuleren. Sarah zit naast Thom en benoemt het speelgoed van Thom in herhaald ritme: “auto, auto, auto”. Thom gaat rechtop zitten manipulerend met en kijkend naar het autootje. Sarah pakt een autootje van de grond en gaat ermee manipuleren, kijkt afwisselend naar Thom en haar eigen speelgoed. Dan zet ze het autootje op de grond terwijl ze naar Thom kijkt. Thom kijkt haar aan terwijl hij zijn

speelgoed in zijn mond stopt. Sarah benoemt het autootje van Thom en neemt het vast, terwijl Thom naar zijn eigen auto blijft kijken. Sarah haalt de auto naar zich toe. Thom kijkt haar aan, geeft de auto en kijkt naar de grond. Thom pakt ander speelgoed van de grond en draait van Sarah weg. Sarah benoemt het speelgoed "auto" terwijl ze het in het gezichtsveld van Thom over de grond rijdt. Thom staat op en gaat uit het raam kijken. Sarah benoemt het speelgoed herhaald in een ritme "auto, auto, auto". Thom draait haar richting uit en komt lachend naar haar toe, kijkt haar aan en gaat voor haar staan. Sarah reikt de auto naar Thom terwijl ze dit benoemt "auto voor Thom" en geeft het hem. Thom neemt de auto en kijkt ernaar. Sarah neemt de auto van Thom en benoemt dit "auto voor Sarah", terwijl ze het naar zich toe haalt. Thom kijkt haar aan en geeft het speelgoed.

Thom loopt naar de schommel en gaat er in hangen en ronddraaien. Sarah volgt Thom naar de schommel en gaat op ooghoogte bij de schommel zitten terwijl ze naar Thom kijkt. Thom draait zich vanuit de schommel om en kijkt Sarah aan. Sarah zegt "Thom schommelen" . Thom laat zich in de armen van Sarah vallen. Zij tilt Thom op en zet hem in de schommel. Ze duwt de schommel terwijl ze dit herhaald in ritme benoemt "schommelen, schommelen, schommelen", afgewisseld met pauze waarin ze de schommel stopt. Thom kijkt Sarah aan en lacht hoorbaar. Thom vocaliseert in de pauzes van het schommelen in ritme waarin het schommelen wordt benoemt. Hij laat zich na een tijdje schommelen uit de schommel vallen. Sarah vangt hem op en benoemt dit: "Thom uit de schommel".

In dit fragment wordt het manipuleren en uitwisselen van voorwerpen en het schommelen afgewisseld. Ook wordt het speelgoed herhaald in ritme benoemd door Sarah. Wanneer ze dit herhaald doet, volgt Thom met vocalisatie in het ritme van de woorden.

#### Vignet EBL 5

Thom zit voor een muur met een autootje er tegenaan manipulerend terwijl hij er naar kijkt. Sarah zit naast hem op de grond ook met speelgoed in de hand. Thom laat zijn auto vallen, kijkt ernaar en pakt hem op, houdt hem voor zich en bekijkt het. Sarah zet haar speelgoed neer op de grond. Thom vocaliseert, Sarah benoemt het speelgoed in het ritme van het vocaliseren van Thom "auto, auto, auto". Thom blijft naar de auto kijken, draait zich dan om, zet de auto op de grond en vocaliseert in het ritme en intonatie van de woorden van Sarah. Thom kijkt Sarah aan. Sarah benoemt het speelgoed in ritme "auto, auto, auto". Thom blijft naar Sarah kijken terwijl hij de auto over de grond richting Sarah rijdt. Sarah kijkt Thom aan en pakt de auto. Thom kijkt naar de auto. Sarah kijkt naar Thom, benoemt de auto en doet het geluid van een auto na. Thom kijkt Sarah weer aan, die de auto naar Thom rijdt en dit benoemt "auto,auto,auto". Thom kijkt naar de auto, pakt hem op en gaat rechtop zitten. Hij zet de auto op de grond kijkt Sarah aan en schuift de auto haar richting op terwijl hij haar blijft aankijken. Sarah doet het geluid van een auto na en kijkt naar Thom. Daarna rijdt ze de

auto naar Thom terwijl ze het geluid van een auto maakt. Thom kijkt naar de auto, pakt hem vast, kijkt ernaar en laat hem weer vallen. Hij pakt de auto weer van de grond, kijkt Sarah kort aan, kijkt rond en vocaliseert. Sarah benoemt het speelgoed van Thom in het ritme waarin hij vocaliseert: “auto, auto, auto”. Thom houdt de auto tegen de muur voor zich en bekijkt hem. Hij gaat zitten terwijl hij naar het speelgoed blijft kijken en vocaliseert. Sarah benoemt de auto in ritme van het vocaliseren van Thom en pakt een poppetje van de grond dat ze naast Thom legt. Thom kijkt naar het speelgoed naast hem en pakt het op. Sarah neemt de auto van Thom vast, hij geeft de auto aan haar en stopt het andere speelgoed in zijn mond.

Het uitwisselen van voorwerpen gebeurt herhaaldelijk in dit fragment. In dit fragment kijkt Thom Sarah aan wanneer ze “auto voor Thom” zegt, maar nog niet geeft. Hij wacht af wanneer ze het speelgoed zijn richting uit reikt, dan neemt hij het speelgoed en blijft aankijken haar aankijken. Ook reikt hij het speelgoed aan wanneer Sarah het speelgoed wilt nemen en “auto voor Sarah” zegt. Thom lacht tijdens het aankijken hoorbaar. Het aankijken gebeurt vaker en duurt langer. Thom neemt veel de voorwerpen van Sarah.

#### Vignet EBL 6

Thom zit op zijn knieën op de grond met een autootje en kijkt ernaar. Sarah kijkt naar hem en pakt eigen speelgoed van de grond, laat dit weer los en neemt de auto van Thom vast terwijl ze naar hem kijkt. Thom geeft de auto terwijl hij naar voren kruipt en Sarah met de auto over de vloer rijdt en de auto weer los laat. Thom pakt blokken van de grond waarnaar hij kijkt. Sarah doet het geluid van een auto na. Thom doet de blokken in zijn mond en vocaliseert, haalt het weer uit zijn mond en kijkt Sarah aan. Sarah pakt de auto en rijdt ermee over de vloer ondertussen de auto benoemend herhaald in ritme. Thom kijkt naar de auto en kijkt Sarah aan terwijl hij de auto van haar neemt. Sarah doet het geluid van een auto na, Thom vocaliseert in het ritme van de woorden van Sarah. Thom kijkt naar de auto, Sarah kijkt naar Thom. Ze pakt een poppetje van de grond en gaat er naar zitten kijken. Thom draait om en staat op, gaat bij het raam staan en vocaliseert. Sarah gaat naast Thom op ooghoogte zitten en zet haar eigen speelgoed op de vensterbank neer. Thom kijkt afwisselend naar de omgeving en naar de auto. Vervolgens stopt hij de auto in zijn mond en kijkt Sarah aan. Sarah neemt de auto van Thom, hij geeft de auto terwijl hij vocaliseert. Sarah benoemt de auto in ritme van de vocalisatie van Thom en kijkt naar hem.

Het geven en nemen gebeurt herhaaldelijk in dit fragment, afgewisseld met rond lopen en stilzitten en kijken naar het speelgoed. Het benoemen van het speelgoed door Sarah en het vocaliseren van Thom gebeuren herhaaldelijk in hetzelfde ritme na elkaar. Soms wordt dit ondersteund met tikken tegen het speelgoed in ritme van de woorden of vocalisatie, zowel

door Thom als door Sarah. Ook tikt Thom in het ritme van de woorden van Sarah tegen de muur met zijn hand.

Tijdens dit fragment loopt of rent Thom weg van Sarah. Wanneer Sarah herhaald in ritme de auto benoemt: “auto, auto, auto” en stopt, komt Thom zelf naar haar toe gelopen en kijkt haar een tijdje aan terwijl hij voor haar blijft staan. Thom is veel minder vluchtig in zijn bewegingen en het aankijken.



## C. Fragmentbeschrijvingen

Hier volgt een beschrijving de twee videofragmenten van twee minuten die voor de vragenlijst voor dit onderzoek gebruikt zijn.

### Fragment 1 – Emerging Body Language (EBL)

Op deze video is Thom met Sarah te zien in de speelkamer. Dit fragment is gefilmd na alle sessies CSL. In deze video opname zijn voor het eerst facetten vanuit de EBL methodiek toegepast. Het betreft de eerste twee minuten van de opname.

Thom zit op de grond en houdt een trommel in zijn mond, hij kijkt naar de grond. Sarah heeft een auto vast en gaat naast Thom op de grond zitten terwijl ze naar hem kijkt. Thom vocaliseert. Sarah zet de auto op de grond, Thom kijkt naar de auto van Sarah. Thom stopt met vocaliseren, hij laat zijn trommel vallen en grijpt naar de auto van Sarah. Sarah houdt de auto in de lucht en zegt “auto voor Thom”, terwijl ze naar Thom blijft kijken. Thom neemt de auto aan, beiden kijken ze naar de auto. Thom haalt de auto naar zich toe en vocaliseert in dezelfde klanken en hetzelfde ritme als de woorden van Sarah. Sarah geeft de auto aan Thom en kijkt naar hem, terwijl ze de auto benoemt als Thom gestopt is met vocaliseren. Thom zit gaat de auto zitten bekijken. Sarah kijkt naar de auto van Thom en neemt de auto vast terwijl ze naar Thom kijkt en “auto voor Sarah” zegt en de auto naar haar toe haalt. Thom gaat voorover gebogen zitten en geeft de auto aan Sarah. Thom kijkt naar een trommel op de grond en pakt deze op. Sarah kijkt naar Thom en neemt de trommel van Thom ook vast en haalt deze naar haar toe. Tegelijkertijd houdt ze de auto in het gezichtsveld van Thom. Thom kijkt op naar de trommel. Sarah zegt “en auto voor Thom”. Thom laat de trommel los, die Sarah nog vastheeft. Sarah zet de auto op de grond voor Thom neer. Thom kijkt naar de auto, terwijl Sarah de trommel achter zich weglegt. Thom vocaliseert in de klanken en het ritme van de woorden van Sarah, hij kijkt naar de auto maar pakt deze niet vast. Sarah pakt de auto van de grond en houdt deze voor Thom terwijl ze naar hem kijkt en nogmaals “auto voor Thom” zegt. Thom neemt de auto aan terwijl hij er naar blijft kijken. Sarah geeft de auto. Thom manipuleert met de auto en vocaliseert in de klanken en het ritme van de woorden van Sarah. Sarah zit rechtop en kijkt naar Thom. Sarah pakt de trommel weer op en legt deze voor Thom op de grond neer, niet direct op grijpafstand, en kijkt naar Thom. Thom kijkt op, laat de auto los en staat op. Hij loopt en kijkt rond terwijl hij vocaliseert. Sarah pakt de auto van de grond, gaat op ooghoogte van Thom zitten met de auto in haar handen en kijkt naar Thom. Thom loopt naar haar toe. Sarah houdt de auto in zijn gezichtsveld en zegt “auto voor Thom”. Thom neemt de auto aan maar loopt door terwijl hij naar de omgeving blijft kijken. Hij stopt de auto in zijn mond en vocaliseert in het ritme en de klanken van de woorden van Sarah. Sarah gaat op ooghoogte voor Thom zitten en neemt de auto

van Thom vast terwijl ze “en auto voor Sarah” zegt en de auto naar haar toe haalt. Thom geeft haar de auto en blijft voor haar staan terwijl hij haar even lachend aankijkt, vervolgens langs haar kijkt. Sarah houdt de auto richting Thom en zegt “auto voor Thom” terwijl ze naar hem kijkt. Thom blijft voor haar staan, met zijn armen langs zijn lichaam en staart naar de omgeving. Wanneer Sarah de zin herhaalt “auto voor Thom” en de auto nogmaals zijn richting uit houdt kijkt Thom haar aan. Thom neemt de auto langzaam aan en kijkt naar de omgeving. Hij neemt de auto met beide handen vast en stopt hem in zijn mond, ondertussen vocaliserend in de klanken en het ritme van de woorden van Sarah. Sarah blijft zitten en kijkt naar hem. Sarah wijst in de richting waarin hij kijkt en zegt “wat is daar”. Thom haalt de auto uit zijn mond en ze kijken elkaar lachend aan. Thom loopt naar het raam, zet de auto op de vensterbank en kijkt uit het raam. Sarah gaat naast Thom zitten en benoemt waar Thom naar kijkt “O schijnt de zon” en kijkt met hem mee. Thom kijkt naar de auto op de vensterbank en vocaliseert. Sarah pakt de trommel van de grond en legt deze op de vensterbank. Thom kijkt naar de trommel en pakt deze vast terwijl hij vocaliseert. Sarah vocaliseert mee. Thom houdt de trommel in zijn mond en kijkt naar buiten, laat dan de trommel vallen. Sarah pakt de trommel van de grond, Thom kijkt naar de trommel en vervolgens naar Sarah. Sarah kijkt naar Thom en houdt de trommel in zijn richting terwijl ze zegt “trommel voor Thom”. Thom neemt de trommel aan en kijkt ernaar. Sarah geeft hem de trommel. Daarna neemt Sarah de trommel weer van Thom en zegt “trommel voor Sarah” terwijl ze deze naar haar toehaalt.

### Fragment 2- Contactgericht Spelen en Leren (CSL)

Op deze video is Thom ook met de spelbegeleidster te zien in de speelkamer. Dit fragment is de laatste van alle 11 opgenomen sessies waarin de methodiek CSL is toegepast.

Thom en Sarah liggen gespiegeld tegenover elkaar op de grond. Thom houdt een doosje vast waarnaar hij kijkt. Sarah houdt een deksel vast en kijkt naar Thom. Thom kijkt Sarah kort aan en Sarah bekrachtigt dit verbaal met “goed zo Thom, je kijkt”. Thom manipuleert met het doosje, Sarah doet mee met haar eigen voorwerp. Thom schuift het doosje weg en Sarah aan. Sarah kijkt en lacht naar Thom. Thom neemt het voorwerp van Sarah vast en manipuleert ermee terwijl hij vocaliseert. Sarah laat haar voorwerp los en pakt het doosje dat ze voor Thom op de grond legt. Thom laat zijn voorwerp los en pakt het doosje vast. Sarah tikt op het doosje. Thom pakt het doosje en gaat met zijn rug naar Sarah toe gedraaid liggen het doosje manipuleren. Sarah pakt een blokje van de grond en legt dit voor Thom neer. Thom laat het doosje los en pakt het blokje waarmee hij gaat manipuleren terwijl hij vocaliseert. Sarah vocaliseert mee. Thom staat op en stopt het blokje in zijn mond terwijl hij vocaliseert en rondloopt. Sarah doet het vocaliseren mee, terwijl ze ook een blokje van de

grond oppakt. Thom loopt rond en laat het blokje vallen. Sarah loopt Thom achterna en laat het blokje ook vallen. Thom kijkt naar een auto op de grond en pakt deze op. Sarah pakt een andere auto van de grond. Thom klimt ondertussen op Sarah terwijl hij de auto laat vallen. Sarah laat de auto ook los en pakt Thom vast die op haar schoot staat en uit het raam kijkt terwijl hij vocaliseert. Sarah vocaliseert mee en kijkt met Thom samen uit het raam terwijl ze zegt "O dat is mooi buiten" en kijkt weer naar Thom. Sarah kijkt weer naar buiten en wijst naar buiten. Thom pakt haar hand vast terwijl hij naar buiten blijft kijken. Dan laat hij weer los, draait zich om en kijkt Sarah aan. Sarah kijkt naar hem en bekrachtigt het aankijken met "goed zo Thom". Thom kijkt naar de omgeving, pakt de haren van Sarah vast en kijkt weer door het raam. Dan laat hij haar haren los en gaat op de vensterbank voorover hangen en vocaliseert. Sarah vocaliseert mee. Thom kijkt afwisselend uit het raam en naar de omgeving. Sarah kijkt naar Thom. Thom pakt een blokje van de vensterbank en gaat ermee tegen het raam tikken. Sarah pakt een blokje van de grond en doet Thom na met het tikken en vocaliseren. Thom draait zich om met het blokje in zijn mond en laat zich van schoot op de grond glijden.

## D. Vragenlijst

### Evaluatie van het gedrag van Thom in interactie met Sarah

Geef per vraag aan, op een schaal van 1 t/m 5, in welke mate je de vraag van toepassing vindt op filmfragment 1 en op filmfragment 2. Zet een X in het bijbehorend vakje.

1 = helemaal mee oneens

2 = gedeeltelijk mee oneens

3 = neutraal

4 = gedeeltelijk mee eens

5 = helemaal mee eens

#### Fragment 1

#### Fragment 2

		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
1	Ik vind Thom beweeglijk/ dweilt over de grond											
2	Ik vind dat Thom klautert											
3	Ik hoor Thom geluidjes maken											
4	Ik vind Thom zich actief gedragen, ondersteund door herhalend geluid											
5	Ik vind dat Thom toenadering zoekt (contact heeft) af en toe											
6	Ik vind Thom onrustig											
7	Ik vind Thom primair ingesteld op zijn eigen behoeften											
8	Ik vind Thom chaotisch											
9	Ik vind dat Thom graag samen met de ander wil, echter lukt dit niet afgestemd											
10	Ik vind dat Thom laat weten als hij iets leuk vindt											
11	Ik vind Thom ontdekkend											
12	Ik vind dat Thom op Sarah klimt alsof ze een ding is											
12	Ik vind Thom veel proberen, manipuleren met speeltjes											
14	Ik vind dat Thom weinig oogcontact maakt											
15	Ik vind Thom ongedwongen spelen, doen wat hij leuk vindt											
16	Ik vind dat Thom geen onderscheid maakt tussen objecten en mensen											
17	Ik vind dat Thom stemmogelijkheden en variaties heeft											
18	Ik vind Thom niet wederkerig in interactie, geeft niets terug											
19	Ik vind Thom onrustig											
20	Ik vind dat Thom weinig pauzes neemt											
21	Ik vind dat Thom naar Sarah kijkt, maar haar niet echt ziet											
22	Ik vind dat Thom geen samenspel laat zien. Hij gaat zijn eigen gang zonder op Sarah te letten											
23	Ik vind dat Thom exploratiedrang heeft											
24	Ik vind dat Thom veel schreeuwerige geluiden maakt											
25	Ik vind Thom snel											
26	Ik vind Thom afhankelijk van de omgeving											
27	Ik vind dat Thom zijn eigen ding doet											
28	Ik vind Thom ondernemingsgezind											

29	Ik vind dat Thom lijkt te genieten van alles												
30	Ik vind Thom niet gericht (naar zijn omgeving)												
31	Ik vind Thom impulsief												
32	Ik vind dat Thom niet lang met iets bezig kan zijn												
33	Ik vind niet leuk aan Thom dat hij het gezicht van de ander pakt												
34	Ik vind Thom in zijn contact zeer functioneel (gebruikt de ander om ergens bij te kunnen)												
35	Ik vind dat Thom plezier in contact heeft												
36	Ik vind dat Thom eigen bewegingen heeft												
37	Ik vind Thom te vluchtig												
38	Ik vind dat Thom zich naar de ander wend en geniet van het korte moment van contact												
39	Ik vind Thom tegelijk maar niet samen												
40	Ik vind dat Thom niks afmaakt												
41	Ik vind dat Thom met momenten contact maakt												

**Naam :** \_\_\_\_\_

**Geef aan hoe groot jij je kennis vindt over EBL:** \_\_\_\_\_

## **E. Onderbouwing toegepaste EBL facetten**

In de fase van afstemming (fase A) leert het kind afstemmen op zichzelf, de ander en de omgeving door in elkaars ritme, kort hetzelfde doen, met ritmische pauzes. Op basis van deze fase is er nog geen volledige afstemming te zien in het gedrag van Thom op zichzelf, de ander en de omgeving, maar is hij meebewogen met zijn omgeving en de therapeut. Dit is zichtbaar in het voortdurend van het een naar het ander lopen. Thom is meebewogen met alles wat nieuw in zijn omgeving waarbij hij niet doelgericht op zijn omgeving afgaat noch doelgericht materiaal gebruikt. Ook in de omgang met de therapeut is er zichtbaar geen wederkerigheid in het contact; wanneer de therapeut beweegt en Thom naar haar toe gaat, klimt hij op haar zonder rekening met haar te houden. Meebewogen zijn gebeurt nog zonder ritmische pauzes en bewustzijn van zichzelf in relatie tot de ander en de omgeving. Vanuit meebewogen zijn kan een eigen beweging ontstaan en kan er meebewegen met de ander ontstaan. In de fase van de beurtwisseling (fase B) ontstaan vaste structuren door in elkaars ritme na elkaar te bewegen met ritmische pauzes. Vanuit deze fase gezien is er bij Thom nog geen sprake van om de beurt meebewegen met de ander. Hij reageert niet op het aanbieden van speelgoed of andere uitnodigingen van de therapeut en lijkt zich nog niet helemaal gewaar te zijn van de ander. Zichtbaar is wel dat Thom zijn omgeving naar zich toe haalt en op zijn omgeving afgaat. Hij ziet speelgoed liggen en gaat erop af. Dit is echter niet doelgericht maar langskomend, want er zit geen structuur in.

Omdat bij EBL de interactiestructuren op elkaar voortbouwen wordt een interventie zoveel mogelijk vanuit de eerste interactiestructuren aangeboden. Een volgende interactiestructuur kan namelijk niet goed ontwikkelen wanneer er hiaten zijn in eerdere. EBL gaat uit van de kwaliteit van iemand, een beweging die iemand al bezit in zijn handelingsrepertoire. Daaraan wordt iets nieuws toegevoegd.

Door gebruik te maken van de fysieke mogelijkheden van Thom, dus van waar hij goed in is en plezier in heeft (de omgeving naar zich toe halen) wordt door middel van het geven en nemen met ritmische pauzes ontlokt dat hij een beweging naar de ander gaat maken. Het doel is dat hij zich meer gewaar gaat worden van de ander en zijn eigen beweging. Door dit herhaald met ritmische pauzes toe te passen zal er een gezamenlijke ritmische structuur ontstaan waarover Thom een verwachting zal krijgen. Hierdoor zal zijn beweging niet langskomend maar doelgericht worden en zal er afstemming op zichzelf en de ander ontstaan of afstemming op zichzelf en het materiaal.