

# **Het effect op het ervaren van veiligheid bij iemand met selectief mutisme, via synchronie en het maken van onderscheid**

*Vera F.E. van Ophoven*  
*Radboud Universiteit Nijmegen*

24-03-2015

Studentnummer: s3005291

Masterscriptie OGG

1<sup>e</sup> beoordelaar en scriptiebegeleider: S. J. Graafstal, MSc

2<sup>e</sup> beoordelaar: prof. Dr. A.M.T. Bosman

**Radboud Universiteit Nijmegen**



*Dit onderzoek gaat over het effect van het inzetten van synchronie en het maken van onderscheid op het ervaren van veiligheid bij een meisje met de angststoornis selectief mutisme. Er is sprake van een begeleider-cliënte dyade. Vanuit een veilige basis is de begeleider stapje voor stapje een interventie in gaan zetten, gebaseerd op het creëren van onderscheid en het behouden van synchronie. Dit is onderzocht door via video-analyse de bewegingen op praten vs. zwijgen, elkaar aankijken en kijken naar de handen van de ander, en de inhoud van de gesproken dialoog te meten. Uit de resultaten blijkt dat deze interventie gewerkt heeft en de cliënte, bij deze begeleider, meer veiligheid ervoer om eigen initiatieven te nemen en zichzelf meer te uiten. De bandbreedte van veiligheid die de cliënte heeft is verbreed.*

***Kernwoorden: selectief mutisme – (bandbreedte van) veiligheid – synchronie en onderscheid***

Ruim 19% procent van de Nederlanders heeft wel eens een angststoornis gehad (Trimbos Instituut, 2010). Er bestaan verschillende vormen van angststoornissen: onder andere sociale angst, fobieën, paniekstoornissen en het posttraumatisch stress syndroom (Rachman, 2004). Sociale angststoornissen of sociale fobieën komen het meest voor (9,6%) (Trimbos Instituut, 2010). Mensen met een sociale angststoornis vertonen ‘duidelijke angst of vrees voor een of meer sociale situaties waarin de betrokkene wordt blootgesteld aan mogelijke kritische beoordeling door anderen.’ (American Psychiatric Association, 2014). Vermijding van (bepaalde) sociale situaties is vaak het gevolg hiervan. Deze angst interfereert met het leven van de persoon en kan extreme stress veroorzaken (American Psychiatric Association, 2014).

Mensen met een sociale angststoornis hebben vaak een grote focus op zichzelf, en vermijden focus op anderen (Rachman, 2004). Ze zijn minder pro-sociaal ingesteld, maar hebben meer een afwachtende houding in het contact met anderen. Dit komt veelal voort uit angst voor kritiek van anderen of uit angst om te praten tegen vreemden. Andere, meer lichamelijke kenmerken zijn angst om te zweten, angst om te blozen of angst om te gaan trillen in sociale situaties (American Psychiatric Association, 2014). Een ander kenmerk dat vaak voorkomt bij sociale angststoornissen is angst voor oogcontact (Schneier, Rodebaugh, Blanco, Lewin & Liebowitz, 2011). Mensen met een sociale angststoornis maken minder oogcontact tijdens conversaties met anderen. Het vermijden van oogcontact is functioneel: het leidt ertoe dat de er minder sociale informatie binnenkomt bij de persoon. Deze informatie van anderen wordt namelijk al snel – maar vaak onterecht – opgevat als kritiek op de persoon of als afwijzing. Bij de ander kan het vermijden van oogcontact juist overkomen als desinteresse, waardoor deze persoon ook weer anders gaat reageren op degene die het oogcontact vermijdt. Hierdoor blijven onderliggende vooroordelen bestaan (Schneier et al., 2011).

### *Verbale communicatie en communicatie door middel van het lichaam*

Een van de specifieke vormen van een sociale angststoornis is selectief mutisme. Deze stoornis komt voornamelijk voor bij (jonge) kinderen. Het belangrijkste kenmerk van deze angststoornis is het niet spreken in bepaalde sociale situaties (bijvoorbeeld op school), ondanks het feit dat de betrokkene in andere situaties wel spreekt (American Psychiatric Association, 2014). De stoornis interfereert met de prestaties op school, werk of in de sociale communicatie. Het niet-spreken in bepaalde situaties komt veelal voor in situaties waarin die persoon niet vertrouwd is: vaak kan diegene thuis wel praten, maar zodra hij of zij dan naar school gaat, blijkt dat er problemen zijn (Carbone et al., 2010).

Bij mensen met selectief mutisme wordt er vooral gekeken naar de verbale communicatie, er zijn beperkingen in het gesproken woord. Er is nog een ander aspect van communicatie, waar bij selectief mutisme vaak geen rekening mee gehouden wordt: non-verbale communicatie ofwel de communicatie door middel van het lichaam. Deze manier van communiceren heeft niet alleen betrekking op lichaamstaal en -houding, maar ook op gebaren, gezichtsuitdrukking en oogcontact (Lang & van der Molen, 2009). Deze manier van communiceren is van grote invloed op de interactie tussen mensen, ook bij mensen zonder selectief mutisme of een angststoornis. Herkenning en begrip van communiceren door middel van het lichaam kan bijdragen aan een beter begrip van sociale situaties tussen mensen (Feldman, 2007).

### *Sensitief oudergedrag*

Communicatie door middel van het lichaam is dus een erg belangrijke aanvulling op verbale communicatie. In de babytijd is verbale communicatie nog niet echt mogelijk, dus is de communicatie door middel van het lichaam het belangrijkste middel om te communiceren. Een baby kan wel verbaal laten merken wat er aan de hand is (door te huilen), maar verder kan de baby nog niet door praten duidelijk maken wat hij/zij wil of wat er aan de hand is. Communicatie van en met baby's gebeurt dus vooral door middel van lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen. Het is van belang dat ouders en verzorgers de lichaamstaal van hun baby herkennen zodat zij hier adequaat op kunnen reageren (Kozima, Michalowski & Nakagawa, 2009). In de literatuur wordt dit adequaat reageren van ouders 'sensitief oudergedrag' genoemd, waarbij er door de ouder afgestemd wordt op de behoeften en het gedrag van de pasgeborene (Bosman, 2008).

Bij dit sensitief oudergedrag ontstaat er zagezegd een 'match' tussen het gedrag, de biologische ritmes en gedeelde emoties van ouder en kind (Feldman, 2007). Er is dan sprake van een continue wederzijdse wisselwerking in de reactie van de ouder op het kind en omgekeerd (Fogel & Thelen, 1987; Lindsey, Cremeens, Colwell & Caldera, 2008). De ouder reageert op de behoefte van het kind; wanneer het kind ergens naar kijkt, kijkt de moeder hier ook naar: er is sprake van gedeelde aandacht. Zodra het kind de aandacht voor het object verliest, kijkt de moeder er ook niet meer naar.

De integratie tussen zintuiglijke waarneming van de baby en de ouder, de fysieke bewegingen en vaak ook de verbale uitingen tussen ouder en kind ontstaan al vanaf de babytijd (Rutten-Saris,

1990). Deze afstemming, of synchronisatie, tussen ouders/verzorgers en kinderen kan leiden tot goede vaardigheden van kinderen op sociaal, emotioneel en cognitief gebied (Harrist & Waugh, 2002). Hierbij is er sprake van een wederzijdse wisselwerking tussen ouder en kind, het betreft een dyade in plaats van twee losse individuen. Deze wisselwerking wordt ook wel ‘wederkerigheid’ genoemd. Aangezien deze dyades en de sociale omgeving voortdurend veranderen, moeten we ons als mens ook steeds hier op aanpassen, er is sprake van een continue wisselwerking (Bosman, 2008; Smith & Thelen, 2003).

### *Ontstaan van ritme*

De afstemming van de ouder op de behoeften en het gedrag van de pasgeborene komt voort uit wederkerigheid. Dit is een belangrijk proces in de communicatie, zowel bij verbale communicatie als bij communicatie door middel van het lichaam (Condon & Sander, 1974). Met wederkerigheid is er sprake van overeenkomst in bijvoorbeeld ritmes tussen organismen, of specifiek tussen ouder en kind.

Afstemming in ritme komt bijvoorbeeld voor bij een vlucht vogels die naar het zuiden trekt. Deze vliegt vaak in dezelfde formatie: een V-vorm, de vogels doen allemaal hetzelfde en blijven netjes in deze V-vorm vliegen. Ook mensen stemmen op deze manier op elkaar af: als mensen aan het dansen zijn, gebeurt dit al snel met elkaar in het zelfde tempo, op het ritme van de muziek (McNeill, 1995). Ook applaudisseren van een groot publiek gebeurt in ongeveer hetzelfde ritme, iedereen houdt hetzelfde tempo aan en het valt op als iemand een ander tempo heeft. Iedereen beweegt als het ware met elkaar, in hetzelfde ritme. Dit wordt synchroniciteit of synchronie genoemd (Louwerse, Dale, Bard & Jeuniaux, 2012). In het voorbeeld van het dansen en applaudisseren zijn dit meestal bewuste processen. Bij sensitief oudergedrag neemt de ouder het ritme van de baby waar en beweegt in hetzelfde ritme als de baby (Bosman, 2008). Dit gebeurt vaak onbewust en op kleinschaliger niveau (tussen twee mensen).

### *Synchronisatie*

Wanneer de ouder het ritme van de baby waarneemt en overneemt – en andersom – is er sprake van synchronie. Synchronie bestaat op twee manieren: in synchronie met zichzelf zijn en in synchronie met een ander zijn. In synchronie met zichzelf zijn houdt in dat de bewegingen die een persoon maakt in hetzelfde ritme zijn als het tempo en de toon waarop diegene zelf praat. Bijvoorbeeld: als iemand sneller gaat praten, gaat diegene zelf vaak ook snellere handbewegingen maken. In synchronie met een ander zijn, of interactionele synchronie, wil zeggen dat iemand (mee)beweegt op het ritme waarop de ander praat of beweegt (Condon & Sander, 1974). Uit dit onderzoek van Condon & Sander (1974) blijkt dat zelfs de pasgeborene al beweegt op het ritme en de spraak van de volwassene. Van het 2-dagen oude kind zijn bewegingen van het hoofd, de ogen, de schouders en ellebogen, de heupen en de voeten gemeten. Ieder lichaamsdeel bewoog synchroon op de spraak van de ouders, dit was waarneembaar bij alle 16 pasgeboren kinderen waarbij het onderzoek uitgevoerd werd. Dit vermogen



tot synchroniciteit heeft belangrijke gevolgen voor de verdere ontwikkeling van het kind. Deze neemt dus al voordat hij/zij zelf kan praten deel aan complexe, socio-biologische processen in interactie met anderen. Dit geldt als 'voorbereiding' op de latere bonding tussen mensen, waarbij mensen door deze synchronie met de ander niet meer gezien kunnen worden als geïsoleerde entiteiten (Condon & Sander, 1974). Interactionele synchronie en in synchronie met jezelf zijn, zijn beide spontane en onbewuste processen. Hierbij komen verbaal gedrag, lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen samen in een systeem, waarbij de persoon zelf en de ander onbewust invloed hebben op hun eigen en op elkaars gedrag.

Synchronisatie is een belangrijke factor in sociale interactie tussen mensen (Lumsden, Miles, Richardson, Smith & Macrae, 2012). Het leidt tot een vergroot gevoel van 'aardig gevonden' worden door de ander en het verbetert op een positieve manier de perceptie die iemand van de ander heeft. Daarnaast bevordert synchronisatie altruïsme en samenwerking tussen mensen (Valdesolo & DeSteno, 2011). Uit dit onderzoek blijkt dat synchronie leidt tot een vergroot 'teamgevoel' waarin de mensen die synchronie vertonen zich meer met de ander identificeren. Dit leidt er dan weer toe dat deze mensen meer hulpvaardig gedrag vertonen wanneer de ander in gevaar is. Daarnaast leidt het ook tot het hebben van meer interesse in de ander en meer compassie voor die ander (Valdesolo & DeSteno, 2011).

Synchronie is niet alleen maar het tegelijkertijd in hetzelfde ritme bewegen. Er kan ook sprake zijn van beurtwisseling: vanuit de afstemming op elkaar, in elkaars ritme na elkaar bewegen of communiceren, gebruik makend van pauzes (Rutten-Saris, 1990). Hierbij is het onderscheid tussen 'ik' en 'de ander' van belang. Bij beurtwisseling moet er sprake zijn van initiatieven nemen: de een neemt het initiatief om aan te sluiten bij de ander, wanneer deze met zijn beweging of reactie stopt. Ook dit is vaak een onbewust proces. Als een moeder de baby borstvoeding geeft, reageren moeder en baby op elkaar. Als de baby wil drinken brengt de moeder de borst naar de baby toe, zodra de baby stopt reageert de moeder door haar borst een stukje weg te trekken. Dit is het eerste ontstaan van beurtwisseling, er is sprake van onderscheid tussen 'ik' en 'de ander' (Fogel & Thelen, 1987). In de verbale interactie is dit ook duidelijk aan te tonen: we praten pas als de ander stopt met praten of een pauze inlast. In een goede dialoog is er veel sprake van synchronie en onderscheid: er wordt adequaat op elkaar gereageerd, na elkaar, op een verbale manier en via lichaamstaal (Hari, Himberg, Nummenmaa, Hämäläinen & Parkkonen, 2013).

### *Mate van synchronie*

Synchronie is een belangrijk aspect in de sociale (Lumsden, et al., 2012) en emotionele ontwikkeling (Lindsey et al., 2008) van mensen. Maar hoe ontstaat synchronie, wat is er voor nodig? En kan het groeien? Al vanaf de geboorte bestaat er synchronie tussen moeder en kind (Condon & Sander, 1974; Feldman, 2007). Deze ervaringen leggen de basis voor de mogelijkheden van het kind om (intieme) relaties met anderen aan te gaan voor de rest van zijn of haar leven (Feldman, 2007). Synchronie is dus

een biologische factor, die vanaf de geboorte al ertoe leidt dat er een relationele band met de ander opgebouwd kan worden. Maar synchronie is ook veranderlijk, het is afhankelijk van de relatie met de andere persoon en de reactie van de andere persoon. Zo kan de reactie van het kind afhankelijk zijn van het geslacht van het kind en anders zijn bij moeder en bij vader (Feldman, 2007; Bosman, 2008). Dit kan te maken hebben met de (vaak traditionele) rol van de moeder als opvoeder, die thuis is, en de rol van de vader als diegene die werkt, en dus minder vaak thuis is. Bij kinderen van drie maanden oud werd er geobserveerd dat er minder synchronie was tussen vader en kind dan tussen moeder en kind, indien de vader minder thuis was dan de moeder (Feldman, 2007).

De mate van synchronie is dus niet alleen afhankelijk van een persoon, zijn/haar specifieke omgeving en zijn/haar specifieke eigenschappen (Lindsey et al., 2008), maar ook van de ander en de combinatie van personen. Als een persoon van nature een heel directe manier van praten heeft, zal iemand die heel verlegen is hier anders op reageren dan iemand die zelf ook heel direct is. Opvoeding en normen en waarden kunnen een rol spelen bij bijvoorbeeld geslachtsverschillen, mannen (of vrouwen) kunnen als meer autoritair of juist eng ervaren worden. Dit kan ook zorgen voor een verschil in de mate van synchronie tussen mensen.

Synchronie in de ouder-kind interactie wordt gekenmerkt door wederzijdse, gelijkwaardige patronen van initiatief nemen en reageren. Problemen in de interactie of afstemming op de ander kunnen ontstaan door een onevenwichtige wederzijdse beïnvloeding tussen mensen (Lumsden et al., 2012). Mensen met een sociale angststoornis tonen problemen in de verbale en non-verbale interactie (American Psychiatric Association, 2014). Ze nemen vaak minder initiatief en vermijden sociale situaties, omdat deze situaties als onveilig worden ervaren. Er zijn vaak minder gelijkwaardige patronen van interactie, het initiatief komt bijvoorbeeld meer van de ouder dan van het angstige kind. Door deze vermijding van sociale situaties hebben kinderen met een angststoornis minder ervaring in de omgang met anderen en het reageren of aanpassen op de specifieke ander (Lumsden et al., 2011).

Als een persoon zich veilig en vertrouwd voelt, geen angstige reactie toont in de situatie, zal hij of zij zich onbewust meer openstellen voor de bewegingen en de interactie van de ander (Harrist & Waugh, 2002; Fogel, 2011). Daarna is er sprake van een wisselwerking: in ritme en synchronie zijn met een ander geeft een veilig gevoel. Er is dus eerst sprake van voldoende veiligheid om interactie met de ander aan te gaan, waarna deze positieve ervaringen in de meeste gevallen leiden tot een vergroot gevoel van veiligheid. Wanneer er geen goede synchronie tussen mensen bestaat, verstoort dit de band en de communicatie en zal er minder sprake zijn van wederzijds begrip (Feldman, 2007).

### *Sociale angststoornis en synchronie*

Er is nog maar weinig onderzoek gedaan naar hoe mensen met een angststoornis, zoals selectief mutisme, synchronie en veiligheid ervaren. Verwacht wordt dat mensen met een sociale angststoornis een smaller spectrum of smallere bandbreedte hebben waarop synchronie ervaren wordt, dan mensen zonder deze angststoornis (Lumsden et al., 2011). Buiten deze bandbreedte wordt het ritme van de

ander niet begrepen. Naast synchronie kan ook juist het bestaan van onderscheid (de een is anders dan de ander) als onveilig worden ervaren. Er is bijvoorbeeld bij mensen met een angststoornis de angst om hun eigen mening te uiten, omdat deze anders is dan die van anderen (Kashdan et al., 2014). Beide instrumenten, de mate synchronie en het onderscheid, hebben te maken met het gevoel van veiligheid, of bij angstige kinderen juist onveiligheid.

Mensen met een sociale angststoornis hebben een beperkter scala aan mogelijkheden tot het ervaren van synchronie en dus van veiligheid dan mensen zonder angststoornis. Hierdoor kan er minder wederzijdse beïnvloeding plaatsvinden (Harrist & Waugh, 2002). Dit is voornamelijk het geval bij een vreemde, iemand die de persoon met de angststoornis niet kent. ‘Wanneer kinderen met selectief mutisme in sociale situaties andere mensen ontmoeten, beginnen zij niet uit zichzelf te spreken en antwoorden ze niet wanneer anderen zich tot hen richten. ... Het niet spreken kan de sociale communicatie belemmeren’ (American Psychiatric Association, 2014). Dit komt voort uit een onveilig of angstig gevoel in de situatie met de ‘andere’ persoon. Er moet dus eerst gewerkt worden aan het opbouwen van een veilige basis waarbij voldoende vertrouwen in de ander is, zodat de angst om te spreken vermindert.

Zodra deze veilige basis er is, kan er door middel van ‘safe exposure’ geprobeerd worden om de bandbreedte van veiligheid te vergroten (Rachman, 2004). Dit houdt in dat er in kleine stapjes van de veilige basis afgeweken wordt, door in te spelen op de angsten van de ander en juist onderscheid te gaan maken. Als iemand bang is om zijn/haar mening te geven, moet hier juist om gevraagd worden. Als iemand angst vertoont voor praten tegen een vreemde, moet er juist een vreemde bij het contact gehaald worden. Dit gebeurt in kleine stapjes, zodat degene met de angststoornis de synchronie kan blijven ervaren die in het begin opgebouwd is. Er is een smalle bandbreedte waarop veiligheid ervaren wordt, er moet dus voldoende synchronie maar ook onderscheid gemaakt worden om deze bandbreedte te kunnen gaan verbreden.

### *Huidig onderzoek*

In dit huidige onderzoek is aan de hand van een single-case studie gewerkt aan het verbreden van de bandbreedte waarop veiligheid door de cliënte ervaren wordt. Er is onderzocht of deze verbreding daadwerkelijk gerealiseerd kon worden. De interventie heeft betrekking op de balans tussen het ervaren van veiligheid in een dyade, via synchronie en onderscheid, waarbij de cliënte uitgenodigd wordt om eigen initiatief te laten zien in het contact met de begeleider. Dit onderzoek heeft plaatsgevonden op het dagbehandelcentrum waar de cliënte naartoe ging. Het gedrag dat toegeschreven werd aan haar diagnose selectief mutisme is het ‘nauwelijks spreken’ op het behandelcentrum, vooral wanneer er meerdere mensen bij de interactie betrokken zijn. In 1-op-1 momenten praatte de cliënte iets meer. Verder toonde de cliënt een teruggetrokken houding en weinig initiatieven tot contactname. Verwacht werd dat de angststoornis van de cliënte zich in het begin zal uiten in weinig praten en niet aansluiten bij de ander. Er werd daarom in dit onderzoek niet alleen

gekeken naar de verbale communicatie, maar ook de communicatie door middel van het lichaam werd in dit onderzoek betrokken. Verbale communicatie had in dit onderzoek voornamelijk betrekking op de inhoud van de gesproken dialoog en op spreken vs. zwijgen. Communicatie door middel van het lichaam had betrekking op het kijkgedrag, en dan met name het aankijken en het kijken naar de handen van de ander.

Synchronie is nodig voor een veilige basis en het ervaren van een gevoel van samenzijn, onderscheid is noodzakelijk om het verschil te kunnen ervaren tussen 'ik' en 'jij' en te kunnen ontwikkelen. Vanuit de veilige basis en de synchronie die er vanaf het begin was tussen begeleider en cliënte is er variatie in deze balans aangebracht, waarbij er vooral ingespeeld werd op het maken van onderscheid tussen 'ik' en 'de ander'. Dit met als doel om de cliënt te laten leren in voor haar angstige situaties. Ze leert dat het niet erg is om te anders te zijn, te verschillen van de ander. Dit onderscheid werd gemaakt via principes van safe exposure: stapje voor stapje afwijken van de bestaande synchronie en gezamenlijk ritme, door onderscheid te maken. Hierbij is wel de bestaande veiligheid in acht genomen en ook steeds voldoende geboden zodat het niet te onveilig zou worden. Het doel van de interventie was dat de smalle bandbreedte van veiligheid op deze manier verbreed zou worden bij de cliënte.

De hoofdvraag van dit onderzoek is: kan de bandbreedte waarop de cliënte veiligheid ervaart, vergroot worden door vanuit synchronie onderscheid aan te brengen in de communicatie?

De deelvragen die hierbij opgesteld zijn, zijn:

1. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij spreken vs. zwijgen, bij begeleider en bij cliënte?
2. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij het aankijken van de ander, bij begeleider en bij cliënte?
3. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien in het kijken naar de handen van de ander, bij begeleider en bij cliënte?
4. Wat verandert er op het gebied van inhoud van gesproken dialoog, en hoe is de afwisseling tussen synchronie en het maken van onderscheid hierin te zien, bij begeleider en bij cliënte?

## **Methode**

### *Participanten*

Het onderzoek betrof een n=1 casestudy waarin de begeleider-cliënt-dyade centraal stond. De cliënte was ten tijde van het onderzoek 10 jaar oud. Ze volgde het speciaal basisonderwijs en ging daarnaast drie dagen per week naar een naschools behandelcentrum. Dit behandelcentrum was onderdeel van een overkoepelende stichting in het zuiden van Nederland. Hier komen kinderen en jongeren tussen 6 en 18 jaar die een lichte verstandelijke beperking hebben en gedragsproblemen en/of

hechtingsproblematiek vertonen.

De cliënte was gediagnosticeerd met een licht verstandelijke beperking, met een TIQ van 67 (Wechsler, 2005). Daarnaast heeft ze sinds december 2009 de DSM-IV diagnose ‘selectief mutisme’ (American Psychiatric Association, 2014). Bij haar uitte zich dit in weinig praten op het behandelcentrum en op school, terwijl ze thuis wel praatte. Ze nam weinig initiatieven tot verbaal contact en ze zei niet wat ze wilde. Als haar iets gevraagd werd, duurde het lang voordat ze antwoord gaf en vaak was dit een korte reactie. Ze maakte weinig oogcontact als de ander tegen haar praatte. Zodra de ander bezig was met zijn/haar eigen werkzaamheden en zich niet meer met de cliënte bezighield leek ze de bewegingen van de ander te volgen met haar ogen, ze keek wat de ander deed. Overkoepelende termen voor haar gedrag zijn sociale problemen en teruggetrokken gedrag.

De onderzoekster en tevens begeleider van de cliënte was bij aanvang van de begeleiding een derdejaars bachelor studente Pedagogische Wetenschappen aan de Radboud Universiteit van Nijmegen. Ze was op dat moment 20 jaar oud.

### *Procedure*

De begeleider werd via een Klinisch Practicum Emerging Body Language (EBL) vanuit haar opleiding gekoppeld aan een cliënt. Vanuit dit practicum werd ze op de universiteit begeleid door een ervaren EBL-deskundige die haar hielp bij de begeleiding van de cliënte. De studente gaf een keer per week, anderhalf uur per keer, 1-op-1 begeleiding aan de cliënte op de behandelgroep. Dit heeft plaatsgevonden van november 2011 tot en met juni 2013. De begeleider en de cliënte hebben samen activiteiten gedaan die de cliënte leuk vond om te doen, bijvoorbeeld knutselen of tekenen. Ze speelden daarnaast spelletjes en deden buiten of in de gymzaal activiteiten. Bijna ieder contactmoment werd met een standaard videocamera vastgelegd. Deze werd op een vaste plek neergezet en filmde de activiteit en de participanten. Het buiten spelen werd niet gefilmd, omdat de locatie (speelplaats) te groot was om de videocamera ergens neer te zetten. Tijdens de contactmomenten werd er gepraat over de activiteit en andere onderwerpen zoals school en de activiteiten van de cliënte in het weekend.

### *Begeleidingsproces*

Er is in dit onderzoek gebruikt gemaakt van een casestudy-design waarin de ontwikkeling van de cliënte door de tijd heen onderzocht werd. Vanwege de diagnose selectief mutisme van de cliënte, werd oorspronkelijk verwacht dat er weinig synchronie zou zijn tussen de cliënte en de begeleider. De interventie zou zich dan richten op het ontwikkelen van een goede band tussen cliënte en begeleider en het laten ‘groeien’ van de synchronie in de afstemming op elkaar.

Er was echter vanaf het begin al sprake van een goede aansluiting en communicatie tussen de cliënte en de begeleider. Er was meteen prettig contact en dit vormde de basis voor de behandeling. Dit prettige contact kwam spontaan voort uit de veiligheid die de begeleider bood aan de cliënte om zich te uiten. Vanuit haar eigen natuurlijke manier van reageren sloot ze heel goed aan bij de smalle

bandbreedte van synchronie die de cliënte had. De begeleider wachtte tot de cliënte een reactie gaf en liet het initiatief meer bij de cliënte in plaats van heel directe vragen te stellen. De begeleider reageerde heel rustig zonder daarbij de cliënte te overdonderen of door haar heen te praten, en de cliënte reageerde daarop door vanaf het begin al gewoon te praten tegen de begeleider.

De interventie werd zodoende aangepast. De begeleider moest de cliënte meer bewust laten worden van het onderscheid tussen 'ik' en 'de ander'. Dit deed ze door niet meer aan te sluiten bij de ander, maar juist door in kleine stapjes af te wijken van het prettige contact, volgens de principes van safe exposure. Begeleider ging veel sneller een antwoord verlangen op een vraag, en ging meer directe en open vragen stellen in plaats van te wachten op een reactie van cliënte. Daarnaast ging de begeleider de cliënte meer aankijken, ze wilde bereiken dat de cliënte ook ging terugkijken.

Doel hiervan was dat de cliënte zou leren om haar eigen mening te geven en dat ze tevens zou leren om initiatieven te nemen in het contact. Op deze manier zou de cliënte haar angsten overwinnen, door vanuit de veilige basis die er was, te ontdekken dat het niet eng is om zichzelf te uiten en dat er onderscheid mag bestaan tussen mensen. Uiteindelijk zou er dan meer beurtwisseling kunnen ontstaan doordat ze zou leren hoe ze ook anders kon reageren op de ander, in plaats van deze ander alleen maar te volgen. Dus vanuit een veilige basis werd er een minder veilige situatie gecreëerd door de begeleider, door middel van safe exposure, om uiteindelijk op hetzelfde niveau van veiligheid terug te komen. In Tabel 1 staat per meetmoment de interventie beschreven.

Tabel 1

*Overzicht Van de Video-Opnames, Met Starttijd en Uitleg Over de Inhoud van de Video-Opname.*

<b>Meetmoment</b>	<b>Starttijd*</b>	<b>Inhoud meetmoment en uitvoering interventie</b>
<b>1. 07-11-2011</b>	444.04	Cliënte en begeleider knutselden beiden een eigen lampion. Ze deelden een prikpen waardoor ze af en toe op elkaar moesten wachten.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Het was het allereerste contact tussen de cliënte en de begeleider. Doel was kennismaken en het opbouwen van een prettig contact tussen cliënte en begeleider. Begeleider laat het initiatief tot gesprek bij cliënte, ze laat de cliënte het tempo bepalen en begeleider sluit aan bij dit tempo. Dat is de veilige basis van waaruit gewerkt wordt.</i>
<b>2. 05-12-2011</b>	126.36	Cliënte en begeleider speelden het spelletje Mikado. Ze moesten om de beurt stokjes oprapen totdat er een ander stokje bewoog.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Er werd gewerkt aan het opbouwen van een prettig contact/veiligheid. Begeleider sloot bij de cliënte aan en volgde haar in het praten en bewegen.</i>
<b>3. 30-01-2012</b>	00.00	Cliënte en begeleider maakten ieder een eigen tekening. Ze praatten voornamelijk over de tekening en over school.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Hier ging de begeleider voor het eerst onderscheid maken tussen zichzelf en de ander, door de cliënte op een meer directe manier te benaderen. Vanuit de opgebouwde veilige, prettige relatie, werd er geoefend met meer angstige situaties: safe exposure. Als begeleider niet meteen antwoord kreeg op een vraag stelde ze deze nog een keer en verwachtte veel sneller een antwoord dan voorheen. Begeleider bepaalde het moment van praten.</i>
<b>4. 06-02-2012</b>	26.60	Cliënte en begeleider waren aan het knutselen. De begeleider zocht voornamelijk pailletten en kraaltjes in een doosje, de cliënte plakte deze

		op een schilderij. Ze praatten voornamelijk over de activiteit.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Begeleider had minder dan bij opname 3 op een directe manier een reactie uitgelokt, ze hield iets meer vast aan de manier die voor de cliënte veilig was om contact te maken door bijvoorbeeld minder snel een antwoord te verwachten.</i>
<b>5. 19-03-2012</b>	122.60	Cliënte en begeleider speelden samen een spelletje Rolit. Ze moesten om de beurt een gekleurd balletje op het bord plaatsen, en daarna de balletjes binnen een rij in dezelfde kleur draaien.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Begeleider wilde de cliënte meer bewustmaken van het verschil tussen 'ik en jij, mede door het spelletje. Verder ging de begeleider niet altijd in op wat de cliënte zei. Dit om uit te lokken of de cliënte hierop terug zou komen of zou doorgaan op haar eigen onderwerp. Dit deed ze door een aantal keer de vraag of het antwoord van de cliënte te herhalen.</i>
<b>6. 11-04-2012</b>	9.60	Cliënte en begeleider speelden het spelletje Mikado, waarbij ze om de beurt stokjes moeten oprapen.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Dit spelletje hebben begeleider en cliënte vaker samen gedaan. In deze voor de cliënte bekende, veilige, situatie was de begeleider meer bezig met beurtwisseling en op een directe manier uitlokken van een reactie. De exposure bestond uit het doorvragen, waarbij de begeleider veel wisselde tussen praten over het spelletje en praten over andere onderwerpen. Daarnaast waren ze veel bezig met het spelletje en keken ze elkaar niet zo veel aan tijdens het praten.</i>
<b>7. 30-05-2012</b>	00.0	Cliënte en begeleider speelden het spelletje Halli Galli. Ze moesten om de beurt een kaartje omdraaien totdat er in totaal vijf van dezelfde fruitsoort lagen. Dan moesten ze op een bel slaan.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Vervolg van de interventie ingezet bij opname 6, direct uitlokken van een reactie. Daarnaast vroeg de begeleider veel bevestiging aan de cliënte.</i>
<b>8. 10-09-2012</b>	830.52	Cliënte en begeleider schilderden en versierden samen een stuk hout.
<i>Uitleg interventie</i>		<i>Dit meetmoment vond plaats net na de zomervakantie, nadat er twee maanden geen contact was geweest. Hierbij is de begeleider niet bezig geweest met haar interventie, ze is niet bewust bezig geweest met het uitlokken van een reactie, maar heeft op haar eigen natuurlijke manier bij de cliënte aangesloten. Begeleider liet de cliënte bepalen wat er ging gebeuren. Er was veel spelplezier.</i>

---

*\*Opm.: Starttijd 444.04 houdt in dat in de opname pas na 444.04 seconden gestart wordt met coderen.*

### *Materiaal*

Bij dit onderzoek werd er gebruik gemaakt van acht video-opnames, waarvan per video ongeveer 15 minuten gecodeerd is. Overzicht van deze opnames staat weergegeven in Tabel 1. Er is gebruik gemaakt van de video-opnames uit de periode van november 2011 tot en met september 2012. In verband met de schoolvakantie zijn er van juni 2012 tot augustus 2012 geen video-opnames. Van de periode tot juni 2013 zijn de opnames niet gebruikt omdat de interventie hier aangepast werd. Er kwam een derde persoon bij in het contact tussen cliënte en begeleider. De opnames variëren in lengte van tien minuten tot anderhalf uur, afhankelijk van de activiteit. Bij de meeste activiteiten aan tafel zaten de cliënte en de begeleider in een hoek van 90°, waardoor de videocamera vaak op de meest handige manier opgesteld kon worden, zo dat beide gezichten en armen zichtbaar waren.

De video-opnames werden gecodeerd met het computerprogramma The Observer XT 10. 5 (Noldus Information Technology, 2009). Dit is een computerprogramma dat ontwikkeld werd voor de

verzameling, analyse en presentatie van observatiegegevens. De analyses zijn daarna gedaan met het programma MATLAB. Dit is een statistisch programma dat gebruikt wordt voor het visualiseren en het programmeren van data.

### *Categorieën*

Dit onderzoek is uitgesplitst in twee categorieën: beweging en inhoud van de gesproken dialoog. Deze staan verder uitgewerkt in bijlage A (Tabel 13 en 14). De eerste categorie, beweging, had betrekking op verbale interactie en op de interactie door middel van lichaamstaal. Beweging op verbale interactie, praten vs. zwijgen, wordt hier opgevat als een beweging van de stembanden. Zwijgt de een als de ander praat? Volgen ze elkaar op of doen ze juist beide hetzelfde? De verbale interactiepatronen hadden betrekking op vijf gedragingen: praten, zwijgen, vocaliseren, lachen en praten tegen een derde persoon (zie Tabel 13 in bijlage A). De interactie door middel van lichaamstaal had betrekking op de volgende vijf kijkbewegingen: aankijken, kijken naar de eigen activiteit, naar de handen van de ander kijken, overig kijken en buiten beeld (Tabel 14 in bijlage A). Beide bewegingen werden geanalyseerd om de patronen van het systeem (begeleider-cliënte-dyade) in kaart te brengen. Hoe bewoog het systeem zich, welke gedragingen herhaalden zich en wie leidde of volgde het systeem. Het ging hier om kwantitatieve analyse door middel van *Categorical Cross Recurrence Quantification Analyses* (CRQA-analyses) (Webber & Zbilut, 2005).

De tweede categorie, inhoud van de gesproken dialoog, had betrekking op 20 variabelen of *modifiers* van praten (zie Tabel 15 in bijlage B) (Linell, Gustavsson & Juvonen, 1988). Het ging hierbij om het niveau van de relatie: bevatte de gesproken beurt een nieuw initiatief of een reactie op de ander en was deze sterk of zwak. Een sterk initiatief hield in dat de spreker expliciet een reactie verwachtte van de ander, bij een zwak initiatief was dit niet het geval. Het ging hierbij om kwantitatieve analyse door middel van *Initiative Response Analysis* (IR-analyse) (Linell, Gustavsson & Juvonen, 1988).

### *Analysetechnieken*

#### *Cross Recurrence Quantification Analysis*

Categorische *Cross Recurrence Quantification Analysis* (Categorische CRQA) werd gebruikt voor het meten van de beweging. Dit had betrekking op de eerste drie deelvragen van het onderzoek (spreken vs. zwijgen, elkaar aankijken en kijken naar de handen van de ander) (Zbilut, Giuliani & Webber, 1997). Bij een CRQA-analyse werd er gekeken naar dynamische maten, waarbij twee tijdseries (die van cliënte en begeleider) met elkaar vergeleken werden om te bekijken waar de tijdseries overeenkomen of van elkaar verschillen. Het betrof een analyse van de interactie binnen het systeem cliënte-begeleider-dyade (Louwerse, Dale, Bard & Jeuniaux, 2012).

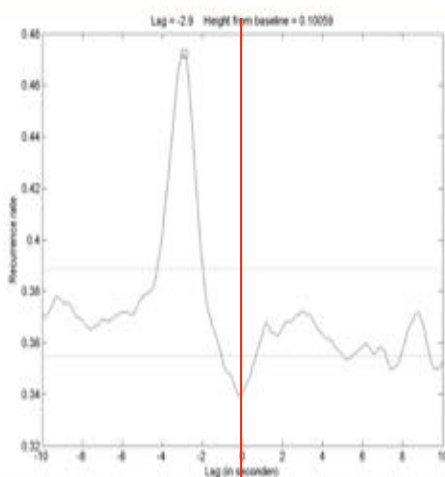
CRQA-analyses worden gebruikt om te onderzoeken wie het contact leidde of volgde, wie er meer initiatieven nam en wie er dominanter was op een bepaalde beweging. Daarnaast kon er



onderzocht worden of deze beweging gevolgd werd door de ander en hoelang of hoeveel later de ander volgde. Perfecte synchronie ontstaat wanneer begeleider en cliënt op exact hetzelfde moment elkaar bijvoorbeeld aankijken. Meestal is er sprake van leiden en volgen. Dit werd gedaan aan de hand van de *lagprofiles*.

In de lagprofiles stond op de x-as het time-window weergegeven en op de y-as de mate van synchronie tussen begeleider en cliënte, zie Figuur 1. Op de x-as bevindt zich in het midden een 0. Links van deze nullijn werd de aanzet van de beweging (verbaal en non-verbaal) van de begeleider weergegeven, rechts de aanzet van de beweging door de cliënte. Er is sprake van perfecte synchronie als de piek of het dal precies op de nullijn van de x-as valt. Lag -2,9 betekent bijvoorbeeld dat de begeleider iets inzette, en dat de cliënte 2,9 seconden later volgde. Lag +1,5 betekent dat de cliënte een beweging leidde, de begeleider volgde dan 1,5 seconden later. De uitkomst van de lagprofiles wordt weergegeven in recurrentie. Recurrentie geeft de mate weer waarin twee systemen hetzelfde doen, de mate van afstemming tussen begeleider en cliënte. Het wordt gemeten in *recurrence rate (RR)*. Dit is het aantal punten dat hetzelfde is gedeeld door het aantal punten in een tijdserie. Een ‘punt’ is een codering van de bewegingen, bijvoorbeeld ‘aankijken’. Het geeft het percentage waarin cliënt en begeleider hetzelfde of juist tegengesteld gedrag vertonen, tegelijkertijd of na elkaar.

Het lagprofile gaf de mate van synchronie weer per time-window. Een time-window werd meestal ingesteld op 10, dit wil zeggen dat iedere tien seconden de aanzet van de beweging geanalyseerd wordt. Deelvraag drie had betrekking op het kijken naar de handen van de ander. Na het analyseren van deze gegevens bleek dat een aantal pieken uit deze lagprofiles buiten het time-window van tien seconden vielen, de piek was niet waarneembaar. Zodoende is het time-window bij kijken naar de handen van de ander vergroot naar 30 seconden.



Figuur 1. Voorbeeld van een lagprofile

### *Initiative Response Analyses*

Voor de analyses van de inhoud van de gesproken dialoog (deelvraag vier) werd gebruik gemaakt van *Initiative Response Analyses* (IR-analyse). Hierbij werd er gekeken naar de frequenties van de

gesproken taal, aan de hand van een lijst met *modifiers* van Linell, Gustavsson & Juvonen (1988). Deze modifiers staan weergegeven in Tabel 15 (Bijlage B). De IR-analyse meet voornamelijk de mate van dominantie en de symmetrie/asymmetrie in de dialoog. In dit onderzoek werd gebruik gemaakt van de IR-coëfficiënten (Tabel 2). Zie voor voorbeelden van de coëfficiënten Tabel 3 (Linell et al., 1988). Deze geven inzicht in het soort antwoord, bijvoorbeeld het aantal beurten waarin er niet ingegaan wordt op de kern van de voorgaande beurt. De coëfficiënten geven meer informatie over de dialogen, in plaats van alleen over de vraag wie het gesprek domineert en wie niet.

Tabel 2

*De Coëfficiënten die Worden Gebruikt bij IR-Analyses*

	<b>Codes</b>	<b>Uitleg</b>
<b>B-coëfficiënt</b>	b*	Percentage uitgebreide antwoorden ten opzichte van alle gesproken beurten.
<b>E-coëfficiënt</b>	e	Percentage van aantal keer dat adequaat antwoord gegeven wordt zonder initiërende eigenschappen – ten opzichte van het totaal aantal beurten.
<b>F-coëfficiënt</b>	c, d, f, g, h en q	Percentage van aantal beurten dat niet aansluit op voorgaande beurt van de ander of spreker zelf – in verhouding tot totaal aantal beurten.
<b>O-coëfficiënt</b>	i, j, k, l, m en n	Percentage van beurten waarin ander vermijdt in te gaan op kern van voorgaande beurt – in verhouding tot totaal aantal beurten.
<b>S-coëfficiënt</b>	a, c, f, i, k en m	Percentage van aantal sterke initiatieven – in verhouding tot totaal aantal beurten van die persoon.

*\*Opm: de Codes Worden Uitgelegd in Tabel 13 in Bijlage B.*

Tabel 3

*Voorbeelden per Coëfficiënt van de IR-Analyse*

<b>Coëfficiënten</b>	<b>Voorbeeld</b>
<u>B-coëfficiënt</u>	B(egeleider): 'Wat ga je maken?' C(liënte): 'Ik ga mijn naam opschrijven' = <b>code b</b> , omdat het een uitgebreid antwoord op de vraag bevat, zonder verdere initiërende eigenschappen
<u>E-coëfficiënt</u>	B: 'Weet je iets voor mij?' C: 'Nee' = <b>code e</b> , omdat het een antwoord zonder verdere eigen initiërende eigenschappen is
<u>F-coëfficiënt</u>	B: 'Ik weet niet wat ik zal gaan tekenen' C: 'Het is niet zo goed gelukt' = <b>code g</b> , omdat het geen reactie op de begeleider is, maar op een onderwerp dat al eerder aan bod is gekomen. B: 'Wat vind je van de sneeuw?' = <b>code c</b> , omdat het een compleet nieuwe vraag is.
<u>O-coëfficiënt</u>	B: 'Wil je mijn blaadje?' C: 'Euh dat hoeft ....' B (begeleider onderbreekt cliënte): 'Mijn blaadje is toch nog leeg' = <b>code l</b> , omdat de begeleider niet ingaat op wat de cliënte zegt B: 'Ik weet nog niet wat ik ga tekenen, ik moet nog iets verzinnen' = <b>code j</b> , omdat de begeleider doorgaat met haar verhaal / zin zonder dat de cliënte reageert.
<u>S-coëfficiënt</u>	B: 'Wat ga je tekenen?' = <b>code c</b> , omdat het de eerste vraag van het gesprek is.
	...

---

B: 'Wat vind je van mijn tekening?' = **code f**, vraag heeft betrekking op een eerder besproken onderwerp.

C: 'Ik vind hem mooi'

B: 'Wat vind je er mooi aan?' = **code a**, vraag heeft betrekking op antwoord van de cliënte en bevat een nieuw (sterk) initiatief.

---

### *Betrouwbaarheid*

De betrouwbaarheid van de coderingen, zowel de bewegingen als die van Linell, is gemeten aan de hand van Cohen's Kappa (K of  $\kappa$ ). Dit is een gecorrigeerde maat voor overeenstemmingen, waarbij gecorrigeerd wordt voor overeenstemming op basis van toeval (Voeten & van den Bercken, 2003). Voor de betrouwbaarheid van de video-opnames werd de inter-beoordelaars betrouwbaarheid en de intra-beoordelaars betrouwbaarheid gemeten. Ongeveer twintig procent van een geselecteerd filmpje is nogmaals gescoord met het scoringsprogramma The Observer XT 10.5. Bij de inter-beoordelaars betrouwbaarheid had dit betrekking op de betrouwbaarheid van 2 personen die dezelfde video-opname scoren. De intra-beoordelaars betrouwbaarheid had betrekking op 1 persoon die een video-opname twee keer scoort. Er is een time-window van 1 seconde gebruikt. Dit houdt in dat er maximaal 1 seconde verschil of afwijking mag zijn tussen de scores van de twee personen. De waarden van Cohen's Kappa bij dit onderzoek worden beschreven in Tabel 4.

Na de eerste inter-beoordelaarsbetrouwbaarheid is er overleg geweest tussen onderzoekster en de scriptiebegeleider om te bekijken waar de verschillen in scores door veroorzaakt konden worden. Er was voornamelijk een verschil in interpretatie tussen praten en zwijgen. De onderzoekster had een pauze in een zin niet altijd als zwijgen opgevat, waar de begeleider dat wel gedaan had. Dit is opgelost door de code 'zwijgen' te geven wanneer een pauze in een zin langer dan 1 seconde duurde. Daarnaast waren er enkele verschillen in het scoren van het kijkgedrag, voornamelijk wanneer het lastig te zien was waar naar gekeken werd hadden ze er beide een andere interpretatie aan gegeven. Beide scores zijn uiteindelijk voldoende.

Bij de intra-beoordelaars betrouwbaarheid komt de Cohen's Kappa neer op 0.84 en 0.83 (goed). De grootste verschillen in de twee keer dat het filmpje gescoord is door de onderzoekster, de intra-beoordelaars betrouwbaarheid, zaten in de score b vs. e (Linell et al., 1988) en in het scoren van overig kijken vs. kijken naar de handen van de ander of kijken naar de eigen activiteit. Het grootste verschil in score b vs. e was te verklaren door de pauzes in een zin. Wanneer iemand zegt, "ja ... dat heb ik gedaan", zou de zin gecodeerd kunnen worden als 'e' (ja) en 'j' (dat heb ik gedaan) of als 'b' (ja... dat heb ik gedaan). Dat is afhankelijk van de lengte van de pauze tussen ja en ik. Dit is opgelost door te letten op de lengte van de pauze, als de pauze tussen de woorden langer dan 1 seconde duurde werd het gecodeerd als twee verschillende beurten in plaats van als een totale beurt.

Tabel 4

*De Cohen's Kappa's ten Aanzien van de Intra- en Inter-beoordelaars Betrouwbaarheid.*

	Video	Cohen's Kappa	Interpretatie
<b>Inter-beoordelaars betrouwbaarheid</b>	07-11-2011	0.79	Voldoende
<b>Inter-beoordelaars betrouwbaarheid</b>	05-12-2011	0.75	Voldoende
<b>Intra-beoordelaars betrouwbaarheid</b>	07-11-2011	0.84	Goed
<b>Intra-beoordelaars betrouwbaarheid</b>	05-12-2011	0.83	Goed

Ook bij lagprofiles is de betrouwbaarheid van belang. In Figuur 1 staat een voorbeeld van een lagprofile weergegeven. De twee horizontale lijnen in de grafiek geven de betrouwbaarheidsmaat aan. Wanneer de piek buiten deze twee lijnen valt, is met 99% zekerheid te zeggen dat de piek niet door toeval is ontstaan. De betrouwbaarheidslijnen zijn ontstaan door de volgorde van de data van de tijdseries te wijzigen en die willekeurig door elkaar te gooien. Dit proces wordt 100 keer herhaald en op basis hiervan ontstaat een bandbreedte waartussen een piek zich kan vinden, op basis van toeval (Louwerse et al., 2012).

## Resultaten

De hoofdvraag van dit onderzoek is: kan de bandbreedte waarop de cliënte veiligheid ervaart, vergroot worden door vanuit synchronie onderscheid aan te brengen in de communicatie?

De deelvragen die hierbij opgesteld zijn, zijn:

1. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij spreken vs. zwijgen, bij begeleider en bij cliënte?
2. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij het aankijken van de ander, bij begeleider en bij cliënte?
3. Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien in het kijken naar de handen van de ander, bij begeleider en bij cliënte?
4. Wat verandert er op het gebied van inhoud van gesproken dialoog, en hoe is de afwisseling tussen synchronie en het maken van onderscheid hierin te zien, bij begeleider en bij cliënte?

Bovenstaande deelvragen werden onderzocht op het eigen initiatief van begeleider en het initiatief van cliënte. De eerste drie deelvragen hadden betrekking op beweging. De laatste ging over de inhoud van de gesproken dialoog.

### 1. Spreken vs. zwijgen

De deelvraag is: hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij spreken vs. zwijgen

(afgestemde dialoog)? In Tabel 5 staat per meetmoment concreet weergegeven wat de begeleider ingezet heeft in de interventie aan synchronie en in het aanbrengen van onderscheid bij het spreken vs. zwijgen. Tevens is de reactie van de cliënte kort beschreven.

Tabel 5

*Weergave van Interventie op Spreken vs. Zwijgen per Meetmoment*

<b>Filmfragment</b>	<b>Interventie: synchronie</b>	<b>Interventie: onderscheid</b>	<b>Reactie cliënte</b>
1. 07-11-2011	Initiatief tot contact liet begeleider bij cliënte, cliënte mocht het tempo bepalen. Sprake van lange pauzes* (zwijgen, +30 seconden) en korte zinnen als reactie op de cliënte.	/	Cliënte praatte en zweeg naar eigen invulling. Reageerde wel op begeleider, maar vaak met pauze ertussen.
2. 05-12-2011	Begeleider liet cliënte het tempo bepalen.	Begeleider accepteerde minder lange pauzes (+15 seconden).	Cliënte reageerde naar eigen invulling. Nam veel initiatief tot praten.
3. 30-01-2012	/	Initiatief lag bij begeleider. Pauzes minder lang toegestaan (+ 4 seconden).	Cliënte reageerde veel minder, en gaf kortere antwoorden.
4. 06-02-2012	Iets langere pauzes toegestaan (+6 seconden).	Initiatief tot praten lag bij begeleider	Cliënte begon iets langere antwoorden te geven. Nam ook eigen initiatief.
5. 19-03-2012	Begeleider liet initiatief weer iets meer bij cliënte.	Begeleider maakte lange zinnen, waarmee ze bij cliënte hoopte een reactie uit te lokken.	Cliënte toonde niet zoveel initiatieven en reageerde kort.
6. 11-04-2012	/	Begeleider praatte zelf heel veel in het begin, daarna liet ze het initiatief juist meer bij de cliënte om te zorgen voor meer afwisseling tussen praten en zwijgen.	Cliënte praatte gaandeweg steeds meer. Pauzes worden vanzelf korter.
7. 30-05-2012	Langere pauzes toegestaan (+10 seconden)	Initiatief tot praten lag meer bij begeleider.	Cliënte reageerde op begeleider.
8. 10-09-2012	Begeleider liet het initiatief meer bij de cliënte. Begeleider gaf lange reacties.	/	Cliënte en begeleider praatten om en om. Cliënte gaf lange reacties.

*\*Opm: Met pauzes wordt de reactie op de ander bedoeld, dus niet dat er continu gepraat wordt.*

De gegevens van de CRQA-analyse staan weergegeven in Tabel 6. Een dikgedrukte score wil zeggen dat de cliënte het initiatief heeft en begint met praten vanuit een gezamenlijk zwijgen. De begeleider

volgt een aantal seconden later. In bijlage C (Figuur 3 t/m 10) zijn de grafieken van de lagprofielen per meetmoment weergegeven. Tabel 6 toont dat de cliënte initiatief neemt met praten bij meetmoment 1, 5, 7 en 8. Er is sprake van afwisseling in het nemen van initiatief met praten vs. zwijgen bij cliënte en begeleider.

Uit tabel 6 blijkt dat de begeleider bij meetmoment een het initiatief inderdaad bij de cliënte liet, zoals beschreven in Tabel 5. Het volgende meetmoment nam de begeleider zelf iets meer initiatief. Bij meetmoment drie reageerde de cliënte 2,9 seconden later. Op dit moment is de begeleider heel concreet de interventie gaan inzetten door af te wijken van de synchronie en meer onderscheid te maken door o.a. meer initiatieven te nemen. In meetmoment vier en zes werd dit onderscheid ook ingezet en volgde de cliënte na 0,7 en 0,9 seconden. Bij het zevende meetmoment bleek dat het initiatief tot praten weer meer vanuit de cliënte kwam dan vanuit de begeleider. Dus ondanks dat de begeleider dacht dat ze meer initiatieven nam, bleek dat de cliënte begon met praten, waarna de begeleider 1,2 seconde later volgde. Bij meetmoment acht was er sprake van een bijna gelijkwaardige synchronie, waarbij de cliënte iets meer het initiatief nam dan de begeleider.

Tabel 6

*Gegevens van de Lagprofielen Waarbij Praten Recurreert met Zwijgen, Rest Recurreert Niet*

Meetmoment	1	2	3	4	5	6	7	8
Lag	0,1	-0,5	-2,9	-0,7	0,4	-0,9	1,2	0,5

## 2. Elkaar aankijken

De deelvraag is: hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien bij het aankijken van de ander? In Tabel 7 staat per meetmoment concreet weergegeven wat de begeleider ingezet heeft in de interventie aan synchronie en in het aanbrengen van onderscheid bij het elkaar aankijken. Tevens staat de reactie van de cliënte kort beschreven.

Tabel 7

*Weergave van Interventie op Elkaar Aankijken per Meetmoment*

Filmfragment	Interventie: synchronie	Interventie: onderscheid	Reactie cliënte
1. 07-11-2011	Vooraf bezig met eigen werk, af en toe aankijken maar niet bewust ingezet.	/	Cliënte keek de begeleider af en toe aan. Willekeurig tijdens wel/niet praten.
2. 05-12-2011	Begeleider keek cliënte iets meer aan als ze zelf praat, maar verwachtte niet van cliënte dat ze terugkeek als cliënte zelf praatte.	/	Cliënte keek begeleider af en toe aan. Willekeurig tijdens wel/niet praten.
3. 30-01-2012	Begeleider bleef niet wachten tot de cliënte	Begeleider keek cliënte aan als ze zelf praatte en als	Cliënte nam weinig initiatief tot aankijken.

	terugkeek.	cliënte praatte.	
4. 06-02-2012	Begeleider keek de cliënte iets minder aan wanneer ze zelf praatte.	Begeleider keek naar cliënte wanneer cliënte praatte.	Cliënte keek begeleider af en toe aan als ze zelf praatte, niet als begeleider praatte.
5. 19-03-2012	/	Bewust terugkijken wanneer cliënte initiatief nam.	Cliënte keek begeleider iets meer aan, nu ook wanneer begeleider praatte.
6. 11-04-2012	Vooraf bezig met spel, weinig aankijken.	Begeleider keek langer naar cliënte, wachtte op reactie cliënte tijdens praten cliënte.	Cliënte reageerde minder snel wanneer begeleider haar aankeek, keek af en toe zelf.
7. 30-05-2012	Aankijken niet bewust ingezet	/	Cliënte keek begeleider regelmatig aan
8. 10-09-2012	Aankijken niet bewust ingezet	/	Cliënte keek begeleider regelmatig aan als begeleider of cliënte zelf praatten.

In Tabel 8 staan de lagprofiles van de CRQA-analyse weergegeven. In bijlage C (Figuur 11 t/m 18) zijn de grafieken van de lagprofiles per meetmoment weergegeven. De cliënte nam het initiatief in het kijken naar de ander in meetmoment 1, 2, 5, 7 en 8. Er is sprake van afwisseling in het nemen van initiatief door begeleider en cliënte. De cliënte nam bij meetmoment een en twee het initiatief, de begeleider volgde respectievelijk 0,1 en 0,2 seconde later met het kijken naar het gezicht van de ander. In meetmoment drie en vier, wanneer de begeleider meer bewust een reactie uitlokte, is te zien dat de begeleider begon met aankijken en dat de cliënte volgde na respectievelijk 2,6 en 1,2 seconden. Bij meetmoment vijf liet de begeleider het initiatief bewust meer bij de cliënte, en begeleider volgde 0,9 seconde later dan de cliënte. In meetmoment zes maakte de begeleider weer iets meer onderscheid door wel zelf initiatief te tonen. Bij meetmoment zeven is het aankijken niet bewust ingezet als interventie. Cliënte nam initiatief in het aankijken van de begeleider. Deze volgde 1,6 seconde later met het aankijken van de cliënte. In meetmoment acht nam de cliënte het initiatief en reageerde de begeleider na 0,6 seconde. Er is sprake van een goede synchronie.

Tabel 8

*Gegevens van de Lagprofiles Waarbij Elkaar Aankijken Recurreert, Rest Recurreert Niet*

Meetmoment	1	2	3	4	5	6	7	8
Lag	0,1	0,2	-2,6	-1,2	0,9	-0,6	1,6	0,6

### 3. Kijken naar de handen van de ander

De deelvraag is: Hoe is de afwisseling tussen synchronie en onderscheid te zien in het kijken naar de handen van de ander? In Tabel 9 staat per meetmoment weergegeven hoe de interventie vormgegeven is op het behouden van de synchronie en het maken van onderscheid, bij het kijken naar de handen van de ander.

Tabel 9

*Weergave van de Interventie van Kijken naar de Handen van de Ander per Meetmoment*

<b>Filmfragment</b>	<b>Interventie: synchronie</b>	<b>Interventie: onderscheid</b>	<b>Reactie cliënte</b>
1. 07-11-2011	Niet bewust ingezet, vooral bezig met eigen activiteit.	/	Vooraf bezig met eigen activiteit.
2. 05-12-2011	Niet bewust ingezet, vooral bezig met spel.	/	Vooraf bezig met eigen spel.
3. 30-01-2012	Niet bewust ingezet, vooral bezig met eigen activiteit.	/	Keek af en toe naar handen van ander, leek willekeurig.
4. 06-02-2012	Begeleider keek af en toe naar wat cliënte doet, maar benoemde dit niet.	/	Vooraf bezig met eigen activiteit.
5. 19-03-2012	/	Begeleider benoemde af en toe: <i>Kijk eens naar wat ik doe.</i>	Cliënte keek weinig naar handen van de ander.
6. 11-04-2012	Begeleider keek naar de handen van de ander tijdens wachten op beurt, maar had dit niet bewust ingezet.	/	Keek naar handen van de ander als deze aan de beurt is.
7. 30-05-2012	Door snelheid van spel veel tegelijkertijd kijken naar handen van ander, niet bewust ingezet.	/	Door snelheid van het spel veel tegelijkertijd kijken naar handen van de ander.
8. 10-09-2012	Niet bewust ingezet.	/	Keek afwisselend naar eigen activiteit en handen van de ander.

Aan de hand van CRQA-analyse zijn de lagprofielen berekend, zie Tabel 10. De grafieken hiervan zijn toegevoegd in bijlage C, Figuur 19 t/m 26. De dikgedrukte getallen in de tabel geven de synchronie volgens CRQA-analyse weer. Bij de meeste grafieken zijn twee pieken te zien. Dit is ook te zien in Tabel 10. Begeleider en cliënt reageerden allebei op elkaar, de synchronie is bidirectioneel en gelijkwaardig (Louwerse et al., 2012). Daarnaast tonen bijna alle grafieken naast een of twee pieken ook een groot dal. Dit dal ligt vaak dicht bij de nullijn, er was dus meer synchronie in het tegelijkertijd



niet naar de handen van de ander kijken. Het kijken naar de handen van de ander is over het algemeen niet ingezet om onderscheid aan te brengen.

Tabel 10

*Lagprofiles van de Grafieken Waarbij Kijken Naar de Handen van de Ander Recurreert*

Meetmoment	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Lag (begeleider leidt)</b>	<b>-08,7</b>	<b>-24,5*</b>	<b>-20,0*</b>	<b>-10,0*</b>	<b>-23,4</b>	<b>-19,8</b>	<b>-22,5*</b>	<b>-15,8</b>
<b>Lag (cliënte leidt)</b>	<b>09,0*</b>	<b>29,7</b>	<b>10,5</b>	<b>14,3</b>	<b>26,5*</b>	<b>21,0*</b>	<b>02,1</b>	<b>07,5*</b>
<b>Lag (dal)</b>	<b>23,0</b>	<b>00,0</b>	<b>-16,0</b>	<b>22,5</b>	<b>00,8</b>	<b>-00,6</b>	<b>01,0</b>	<b>18,5</b>

*\*Opm: \* houdt in deze geschat is op basis van Figuur 24 t/m 31, in plaats van berekend via CRQA.*

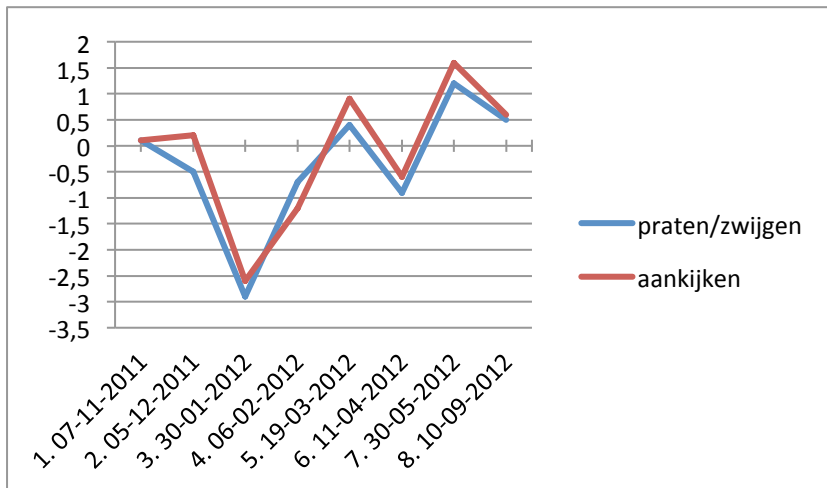
#### *Conclusie beweging – deelvraag een tot en met drie*

Doordat deelvraag een tot en met drie betrekking hebben op beweging, wordt er eerst even een korte conclusie met betrekking tot deze drie deelvragen gegeven. Daarna worden de resultaten van deelvraag vier behandeld.

De lags van de eerste twee deelvragen (praten vs. zwijgen en elkaar aankijken) zijn samengevoegd in Figuur 2. Kijken naar de handen van de ander is hierin niet opgenomen omdat deze categorie niet ingezet is om onderscheid aan te brengen. Daarnaast zijn de gegevens bij ‘kijken naar de handen van de ander’ door het vergrote time-window niet helemaal vergelijkbaar met die van de andere twee deelvragen.

In Figuur 2 is te zien dat begeleider en cliënte veel samenhang vertoonden in de lags van spreken vs. zwijgen en elkaar aankijken. Met uitzondering van meetmoment twee was degene die initiatief nam in praten ook degene die initiatief nam in het aankijken van de ander. Degene die volgde, volgde over het algemeen op beide categorieën ongeveer net zo snel. Er is een soort golfbeweging te zien in de afwisseling tussen het nemen van initiatief door de cliënte en het nemen van initiatief door de begeleider. De eerste twee meetmomenten was er voornamelijk sprake van synchronie en wordt de afwisseling via safe exposure niet ingezet. Op deze momenten leidde de cliënte het praten en aankijken meer.

In meetmoment drie, wanneer de begeleider juist heel bewust onderscheid ging maken leidde de begeleider. Bij meetmoment vier werd er wel onderscheid gemaakt, maar ook meer teruggekoppeld naar de synchronie. Begeleider leidde wel, maar cliënte volgde sneller met praten en aankijken. Daarna, in meetmoment vijf, nam de cliënte juist weer meer initiatief. In meetmoment zes maakte de begeleider weer meer onderscheid, en was de begeleider degene die meer initiatief nam, de cliënte reageerde daarna. In meetmoment zeven is te zien hoe het hele systeem samenkomt. Cliënte waardoor ze zelf initiatief nam in praten en aankijken van de ander (Harrist & Waugh, 2002; Fogel, 2011). Begeleider reageerde daarop door langer te wachten dan ze tot nu toe gedaan had. Meetmoment acht vond plaats nadat er twee maanden geen contact was geweest vanwege de zomervakantie.



Figuur 2. Gegevens van de lagprofielen van ‘praten vs. zwijgen’ en ‘elkaar aankijken’

#### 4. Inhoud van gesproken dialoog

De deelvraag is: Wat verandert er op het gebied van inhoud van gesproken dialoog, en hoe is de afwisseling tussen synchronie en het maken van onderscheid hierin te zien? In Tabel 11 staat per meetmoment weergegeven wat er ingezet is bij inhoud van de gesproken dialoog aan synchronie en onderscheid. Tevens is er weergegeven hoe de cliënte hierop reageert en zijn er voorbeelden toegevoegd.

Tabel 11

*Weergave van de Interventie op Inhoud van de Gesproken Dialoog per Meetmoment*

Filmfragment	Interventie: Synchronie	Interventie: onderscheid	Reactie cliënte
1. 07-11-2011	Begeleider gaf veel reactie op de ander, ze praatten voornamelijk over de activiteit. Begeleider nam weinig eigen initiatief.	/	Cliënte nam vrij veel eigen initiatief. Ze gaf korte antwoorden.
2. 05-12-2011	Begeleider gaf veel reactie op cliënte. Praatten voornamelijk over activiteit. C: “Zag je iets bewegen?” B: “Nee ik niet, jij wel?” C: “Nee, ik ook niet. Nu heb ik er 6”. B: “Wat goed van jou, ik denk dat jij gaat winnen!”	Iets meer eigen initiatief van begeleider.	Gaf meer afwisseling tussen lange en korte antwoorden.
3. 30-01-2012	/	Veel initiatief bij begeleider. Herhalen van vraag indien niet snel genoeg reactie + herhalen van antwoord om	Cliënte nam heel weinig eigen initiatief, gaf vooral korte antwoorden en reactie op de ander.

		<p>weer reactie uit te lokken.</p> <p><i>B: "Hoe ga je dat doen?"</i></p> <p><i>C: na 6 seconden...</i></p> <p><i>"Euh..."</i></p> <p><i>B: "Heb je daar nog niet over nagedacht?"</i></p> <p><i>Cliënte blijft 3 seconden stil</i></p> <p><i>B: "Weet je al wat je gaat doen?"</i></p>	
4. 06-02-2012	Begeleider liet cliënte iets meer het tempo bepalen.	<p>Begeleider ging niet altijd in op wat cliënte zei. Ze vroeg om initiatief van cliënte.</p> <p><i>B: "Wat wil je dat ik nu doe?"</i></p> <p><i>C: "Euh..."</i></p> <p><i>B: "Moet ik pailletjes zoeken of jou helpen?"</i></p> <p><i>C: "Pailletjes zoeken"</i></p> <p><i>B: "Welke wil je dat ik zoek?"</i></p> <p><i>C "Ik wil nog een bloemetje"</i></p> <p><i>B: "Oh kijk, een sterretje!"</i></p>	<p>Cliënte nam iets meer initiatieven dan in vorige meetmoment. Verder was er sprake van minder korte antwoorden en meer dialoog.</p>
5. 19-03-2012	/	<p>Begeleider benoemde veel wat ze deed en wat cliënte deed (bewust maken van verschil tussen 'ik en jij'). Begeleider herhaalde antwoord van cliënte.</p> <p><i>B: "Mag dat?"</i></p> <p><i>C: "Dat weet ik niet..."</i></p> <p><i>B: "Weet je dat niet?"</i></p> <p><i>C: "Volgens mij wel"</i></p> <p><i>B: "Ja?" ...</i></p>	<p>Cliënte wisselde af tussen korte antwoorden en adequate antwoorden als reactie op begeleider. Weinig eigen initiatief.</p>
6. 11-04-2012	Begeleider accepteerde antwoord van cliënte meer, ging er minder op door.	<p>Afwisseling praten over spel en praten over ander onderwerp.</p> <p><i>B: "Hoe veel nachtjes ben je daar geweest?"</i></p> <p><i>C: "Ik heb daar niet geslapen."</i></p> <p><i>B: "Oh je was er maar een dagje?"</i></p> <p><i>B: "Ja daar zag ik iets bewegen!"</i></p> <p><i>C: "Nee ik zag het niet"</i></p> <p><i>B: "Jawel, die"</i></p> <p><i>B: "Was je zusje ook</i></p>	<p>Cliënte toonde meer sterke initiatieven door vragen te stellen aan de begeleider, reageerde verder adequaat op begeleider.</p>

---

		<i>mee?"</i>	
7. 30-05-2012	Initiatief wisselde tussen begeleider en cliënte. Begeleider vroeg minder door op antwoord van cliënte, accepteerde dit sneller.	Begeleider vroeg veel bevestiging aan cliënte. <i>B: "Zal ik dit doen?"</i> <i>B: "Vind je dat goed?"</i>	Cliënte kwam vaker terug op eerdere onderwerpen.
8. 10-09-2012	Gelijkwaardig initiatief	Begeleider stelde veel vragen. <i>B: "Wil je hem helemaal groen, of hoe zal ik het doen?"</i> <i>C: "Helemaal groen is goed."</i> <i>C: "Als jij aan deze kant begint, begin ik hier."</i> <i>B: "Dat is goed!"</i> <i>C: "Ik hoop dat we genoeg hebben"</i> <i>B: "En anders kunnen we altijd bijmaken toch?"</i> <i>C: "Ja dat is waar, we hebben nog meer witte verf daar!"</i>	Cliënte vertelde veel en ging in op de vragen van de ander.

---

Deze gegevens zijn geanalyseerd aan de hand van de IR-analyse. Het gaat over de verdeling van de communicatieve acties in coëfficiënten. In Tabel 12 staan alle coëfficiënten weergegeven. Als de coëfficiënten naast specifieke interventie tijdens de meetmomenten gelegd wordt, is te zien dat bij het eerste meetmoment de cliënte veel korte antwoorden gaf (E-coëfficiënt) en vaak begon over een voorgaand onderwerp (F-coëfficiënt). Begeleider behield de synchronie door vooral te reageren op de cliënte (B-coëfficiënt of E-coëfficiënt) of een monoloog te houden (O-coëfficiënt) en had niet zoveel sterke initiatieven (S-coëfficiënt). In het tweede meetmoment stelde de begeleider nog minder sterke initiatieven (S-coëfficiënt), maar gaf de cliënte juist wel meer uitgebreide antwoorden (B-coëfficiënt) en stelde de cliënte ook meer vragen dan de begeleider (S-coëfficiënt).

Bij meetmoment drie stapte de begeleider uit de veilige basis en synchronie en maakte het onderscheid door veel directe vragen te stellen (S). Daarnaast gaf ze veel minder uitgebreide antwoorden (B). Cliënte stelde juist heel weinig directe vragen (S) en gaf weer veel korte antwoorden (E). In meetmoment vier maakte de begeleider het onderscheid door te vermijden in te gaan op wat de cliënte zegt (O). Cliënte nam juist iets meer eigen initiatieven (S) en gaf minder korte reacties (E).

In meetmoment vijf hield de begeleider veel monologen door te benoemen wat ze deed, waarbij ze niet altijd inging op wat de cliënte zegt (O). Daarnaast stelde ze ook veel vragen (S). De cliënte reageerde adequaat (B en E), maar nam weinig eigen initiatieven. Bij meetmoment zes nam de cliënte meer sterke initiatieven (S). Daarnaast reageerde ze met uitgebreide en korte antwoorden als reactie op

de begeleider (B en E). Bij de begeleider is te zien dat het aantal beurten waarin ze niet ingaat op wat de cliënte zegt afnam (O), en ze juist meer terugkwam op eerdere onderwerpen (F). Er was meer sprake van synchronie.

In meetmoment zeven werd er door beide personen veel gepraat over een onderwerp dat al eerder besproken was tijdens dat meetmoment (F) en reageerden ze allebei adequaat op elkaar (B). Ondanks dat begeleider veel bevestiging vroeg aan de cliënte blijkt uit de tabel dat er weinig sprake was van sterke initiatieven (S). Begeleider en cliënte namen ongeveer evenveel sterke initiatieven. In het achtste meetmoment koppelde begeleider juist heel weinig terug op voorgaande onderwerpen (F), cliënte deed dit meer dan begeleider. Begeleider nam veel sterke initiatieven (S), cliënte ging vooral uitgebreid in op de reactie of vraag van de ander (B) en gaf minder korte antwoorden dan voorheen (E).

Tabel 12

*Weergave van de Coëfficiënten in de IR-Analyse*

	<b>B-coëfficiënt</b>		<b>E-coëfficiënt</b>		<b>F-coëfficiënt</b>		<b>O-coëfficiënt</b>		<b>S-coëfficiënt</b>	
	Begelei der	Cliënt	Begelei der	Cliënt	Begelei der	Cliënt	Begelei der	Cliënt	Begelei der	Cliënt
<b>1</b>	0,238	0,125	0,177	<b>0,325</b>	0,092	<b>0,158</b>	0,262	0,246	0,154	0,088
<b>2</b>	0,257	<b>0,288</b>	0,137	<b>0,223</b>	0,096	<b>0,147</b>	0,386	0,234	0,088	<b>0,125</b>
<b>3</b>	0,113	<b>0,281</b>	0,107	<b>0,327</b>	0,073	0,072	0,339	0,261	0,277	0,013
<b>4</b>	0,174	<b>0,280</b>	0,129	<b>0,273</b>	0,124	<b>0,147</b>	0,438	0,266	0,180	0,063
<b>5</b>	0,141	<b>0,310</b>	0,057	<b>0,420</b>	0,177	0,090	0,427	0,150	0,151	0,050
<b>6</b>	0,208	<b>0,323</b>	0,064	<b>0,315</b>	0,208	0,110	0,373	0,150	0,148	0,142
<b>7</b>	0,213	<b>0,294</b>	0,053	<b>0,353</b>	0,290	0,247	0,355	0,071	0,089	0,082
<b>8</b>	0,280	<b>0,345</b>	0,174	<b>0,226</b>	0,116	<b>0,130</b>	0,275	0,249	0,184	0,073

*\*Opm: dikgedrukt zijn de scores waar de cliënte een hogere coëfficiënt heeft dan de begeleider.*

*Scores worden weergegeven in percentages*

## Discussie

De hoofdvraag van dit onderzoek is: kan de bandbreedte waarop de cliënte veiligheid ervaart, vergroot worden door vanuit synchronie onderscheid aan te brengen in de communicatie? Daarbij waren er vier deelvragen opgesteld, die betrekking hebben op twee categorieën: beweging en inhoud van de gesproken dialoog. Beweging bestond weer uit de volgende drie onderwerpen: spreken vs. zwijgen, elkaar aankijken en kijken naar de handen van de ander.

### *Veiligheid*

Dit werd onderzocht door het afwisselend inzetten van synchronie en onderscheid tussen ‘ik’ en ‘de ander’. In synchronie met een ander zijn werd geïnterpreteerd als veiligheid (feldman, 2002). Vanuit deze veiligheid werd er door middel van principes van safe exposure onderscheid aangebracht in de

verbale interactie en de interactie door middel van oogbewegingen. Door het aanbrengen van onderscheid werd er een 'schrik'reactie bij de cliënte teweeggebracht. Daarbij werd er wel steeds een veilige basis geboden door een stukje synchronie te handhaven. De schrikreactie zou steeds korter worden en de ander leerde dat dit onderscheid tussen 'ik' en 'de ander' ook veilig kan zijn (Harrist & Waugh, 2002).

### *Conclusies deelvragen*

Er is onderscheid gemaakt op de beweging met betrekking tot 'spreken vs. zwijgen' en 'elkaar aankijken'. Hierbij is er sprake een golfbeweging, in een aantal meetmomenten neemt de cliënte het initiatief, in de overige meetmomenten nam de begeleider het initiatief. In de eerste meetmomenten is het verschil in leiden vs. volgen minimaal. Tijdens het aanbrengen van onderscheid wordt dit verschil groter, er is sprake van een schrikreactie bij de cliënte, waardoor ze later reageerde. Tijdens de laatste meetmomenten leidt de cliënte met aankijken en met praten. Het systeem komt weer samen; de cliënte ervaart, net zoals in de eerste twee meetmomenten, weer voldoende veiligheid om zelf initiatieven te nemen in het praten en aankijken. Er is te zien dat begeleider en cliënte weer natuurlijk met elkaar omgaan, vanuit de synchronie die er vanaf het begin was en het nieuwe gevoel van veiligheid dat de cliënte heeft verkregen.

'Kijken naar de handen van de ander' is niet ingezet om onderscheid aan te brengen, maar deze categorie werd juist gebruikt om de veiligheid te behouden. Doordat de cliënte niet bewust naar de handen van de ander moest kijken maar bij haar eigen werk mocht blijven als ze dit wilde, kon ze dit gebruiken als veilige basis van waaruit gewerkt werd en zelf bepalen waar ze naar keek.

Begeleider heeft bij inhoud van de gesproken dialoog voornamelijk het gebruiken van 'sterke initiatieven' en 'het vermijden in te gaan op de beurt van de ander' ingezet om onderscheid te maken tijdens de interventie (Fogel & Thelen, 1987). Ze sloot minder bij de cliënte aan maar wilde juist heel direct een reactie verkrijgen. Daarbij gaf ze ook minder uitgebreid antwoord op wat de cliënte zei. De cliënte gaf over het algemeen vaker dan de begeleider adequaat, uitgebreid antwoord, maar ze gaf ook vaker een kort antwoord gaf. Het is voor haar veiliger om antwoord te geven, dan om bijvoorbeeld zelf initiatief te nemen (American Psychiatric Association, 2014). Cliënte is gaandeweg steeds meer uitgebreide antwoorden gaan geven, de angst om antwoord te geven verminderde en het was veilig genoeg om ook wat meer directe vragen te gaan stellen aan de begeleider. Ze durfde zichzelf te uiten en haar eigen mening al meer te geven dan in het begin. Over het algemeen is de ingezette interventie in het afwisselen tussen synchronie en onderscheid terug te zien in de coëfficiënten.

### *Algehele conclusie*

Bij dit onderzoek was er sprake van een dyade van een meisje met selectief mutisme en haar begeleider. Mensen met selectief mutisme hebben over het algemeen de neiging om niet te praten tegen vreemden (American Psychiatric Association, 2014) en om oogcontact te vermijden (Schneier et

al., 2011). Al bij het eerste contactmoment nam de cliënte in dit onderzoek wel initiatief in het verbale contact en in het aankijken van de ander. Dit wil zeggen dat cliënte voldoende veiligheid ervoer om zich te durven uiten en te kunnen onderscheiden (Lindsey et al., 2008). Begeleider bood deze veiligheid door het initiatief aan de cliënte te laten, maar wel snel te volgen. Daarna ging de begeleider afwisselen in het contact door onderscheid te maken en tevens vast te houden aan synchronie. Door het aanbrengen van onderscheid bracht de begeleider eerst een schrikreactie bij de cliënte teweeg. Doordat er toch voldoende veiligheid geboden werd kreeg de cliënte wel de kans om hier van te herstellen. De schrikreactie is een aantal keer te zien gedurende de interventie, maar cliënte herstelt er steeds sneller van. Ze reageert sneller op het initiatief van de begeleider of neemt juist zelf initiatief. Cliënte is gegroeid in het reageren op de ander, er is meer sprake van een gelijkwaardig gesprek en communicatie door middel van oogbewegingen.

Als antwoord op de hoofdvraag: ‘kan de bandbreedte waarop de cliënte veiligheid ervaart, vergroot worden door vanuit synchronie onderscheid aan te brengen in de communicatie?’ kan dan ook gesteld worden dat deze bandbreedte van de cliënte inderdaad vergroot is. Cliënte heeft geleerd dat reageren op de ander niet eng is, zolang er maar genoeg veiligheid is. Het is heel belangrijk voor haar om vanuit deze veilige basis te leren in contact te gaan met anderen (Carbone et al., 2010). Zo kan er stapje voor stapje worden omgegaan met de angsten.

### *Consequenties voor de praktijk*

Onze omgang met andere mensen is gebaseerd op onze eigen ervaringen en vanuit algemene normen. Deze zijn deels ontstaan uit de synchronie en veiligheid met ouders (Feldman, 2007). Een voorbeeld van zo’n algemene regel is dat we elkaar aankijken als we tegen elkaar praten of dat we meteen antwoord krijgen op een vraag. Mensen met een sociale angststoornis ervaren deze ‘algemene normen’ anders en hebben een smallere bandbreedte waarop veiligheid ervaren wordt, iets wat mensen zonder angststoornis nogal eens neigen te vergeten.

Het hebben van de diagnose selectief mutisme wordt bijvoorbeeld vaak gezien als een ‘eigenschap’ van een persoon, diegene heeft deze angststoornis en praat dus niet tegen vreemden (American Psychiatric Association, 2014). Uit dit onderzoek blijkt dat dit niet-praten tegen vreemden dus niet zo zwart-wit is. Begeleider was bij het eerste meetmoment een vreemde voor de cliënte, maar door aan te sluiten bij de cliënte en daardoor voldoende veiligheid te bieden blijkt dat de cliënte toch en zelfs meer initiatieven neemt dan de begeleider. Het is dus belangrijk om aan te sluiten bij degene met de angststoornis, in plaats van meteen heel veel verwachtingen of eisen te stellen. Juist door deze verwachtingen kan de angst bij de ander groeien of in ieder geval in stand gehouden worden om het verkeerde te zeggen of te doen (Kashdan et al., 2014).

### *Vervolgonderzoek*

Dit onderzoek heeft plaatsgevonden tussen een bepaalde cliënt-begeleider dyade, waarbij er vanaf het begin meteen al prettig contact was tussen beide personen. Dit prettige contact is erg belangrijk, maar niet iedereen zal hetzelfde reageren op de ander en zal dus dezelfde reactie of gevoel van veiligheid oproepen (Lindsey et al., 2008). Het is belangrijk dat bijvoorbeeld de groepsleiders van de cliënte ook leren hoe ze deze veiligheid kunnen verkrijgen, zonder dat ze daarbij heel erg hun eigen stijl moeten aanpassen. Het is dus van belang dat de veiligheid die de cliënte bij deze begeleider ervoer, ook gekoppeld kan worden aan veiligheid en in synchronie met een ander zijn. De cliënte ervaart nu synchronie bij deze specifieke begeleider, dus op nog steeds een smalle bandbreedte. Onderzocht kan worden of ze dit ook kan tonen in relatie tot andere mensen, in een bredere bandbreedte. Leren bij de ene persoon is namelijk niet leren bij de andere persoon (Feldman, 2007; Lindsey et al., 2008).

Daarnaast is er op dit moment voornamelijk onderzoek gedaan naar de diagnose selectief mutisme binnen bepaalde omgevingen: de persoon praat wel thuis maar bijvoorbeeld niet op school (Carbone et al., 2010). Zoals uit dit onderzoek blijkt is dat niet zo zwart-wit. Er wordt dan ook aangeraden om vervolgonderzoek te gaan richten op specifieke personen in interactie met de persoon met selectief mutisme. Mogelijkerwijs is er een patroon te ontdekken in reactiestijl of persoonlijkheidskenmerken die goed of juist niet goed aansluiten bij de persoon met selectief mutisme. Dit kan grote gevolgen hebben voor de hulpverlening, zo kan er dan bijvoorbeeld op gelet worden dat de angstige persoon begeleid wordt door mensen die goed bij deze angstige persoon aansluiten.

#### *Vervolgonderzoek op oogbewegingen*

Niet alleen verbale communicatie, maar ook communicatie door middel van lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen en oogbewegingen is erg belangrijk. Helaas wordt dit nog niet altijd meegenomen in onderzoek (Lang & van der Molen, 2009).

Een nieuw (vervolg)onderzoek zou zich concreter kunnen richten op vraag of er oogcontact is tijdens het praten. Mensen met selectief mutisme hebben de neiging om oogcontact te vermijden, de ander wel aankijken wordt vaak als eng ervaren (Schneier et al., 2011). De begeleider merkte in dit onderzoek dat de cliënte tijdens het praten vaak maar heel kort naar de ander keek, en zich daarna weer richtte op haar eigen werk. Bij dit onderzoek is de mate van oogcontact alleen onderzocht op het nemen van initiatief. In vervolgonderzoeken kan hier nog dieper op ingegaan worden door de aanzet van praten en aankijken echt over elkaar te leggen. Kijkt de een de ander aan als diegene zelf praat, en als de ander praat? Of is hier nog onderscheid in te vinden? Is er sprake van een goede afstemming tussen tegelijkertijd praten en aankijken, of zit er tijd tussen? Dit zijn vragen die erg interessant zijn voor vervolgonderzoek. Dit kan uitgevoerd worden bij mensen met selectief mutisme en in het algemeen.

Een andere aanbeveling voor vervolgonderzoek is het belang om het onderscheid 'kijken naar de handen van de ander' en 'naar de eigen activiteit kijken' te maken en te kijken of hier recurrentie op is. Zodra dit gebeurt zijn beiden namelijk juist bezig met de eigen activiteit. De een is actief (degene



die zelf naar de eigen handen kijkt) en de ander is passief (degene die niet meer naar het eigen werk kijkt, maar dat van de ander), maar er is wel sprake van een wederzijdse contactname via oogbewegingen. Ook al wordt er dan misschien niet gepraat, toch heeft dit wel degelijk invloed op de interactie tussen elkaar en de perceptie op de ander (Feldman, 2007).

### *Limitaties*

Het is bij vervolgonderzoek van belang om goede concretere randvoorwaarden opgesteld worden. In dit onderzoek bleek dat er veel tegenlicht was bij een van de video-opnames, wat het scoren van de kijkbewegingen bemoeilijkte. Verder is er geen duidelijke beginsituatie omschreven van het gedrag van de cliënte voordat de interventie begon. Hierdoor is het lastig om ditzelfde onderzoek te herhalen of specifieker uit te werken. Zodra deze randvoorwaarden duidelijk zijn, kan er meer onderzoek gedaan worden. Daarnaast is het dan ook mogelijk om dit onderzoek uit te breiden naar meer respondenten.

## Referenties

- American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and statistic manual of mental disorders (5th edition)*. Washington DC, Washington: APA.
- Bosman, A. (2008). *Pedagogische wetenschap: Koorddans en kunst en kunde*. Inaugurele rede. Hilversum, Nederland: Uitgeverij Eenmalig.
- Carbone, D., Schmidt, L.A., Cunningham, C.C., McHolm, A.E., Edison, S., St. Pierre, J. & Boyle, M.H. (2010). Behavioral and socio-emotional functioning in children with Selective Mutism: A comparison with anxious and typically developing children across multiple informants. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 1057-1067. DOI:10.1007/s10802-010-9425-y
- Condon, W. S. & Sander, L. W. (1974). Synchrony demonstrated between movements of the neonate and adult speech. *Child Development*, 45, 456-462.
- Feldman, R. (2007). Parent-infant synchrony: Biological foundations and developmental outcomes. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 340-345. DOI:10.1111/j.1467-8721.2007.00532.x
- Feldman, R. (2007). Parent-infant synchrony and the construction of shared timing: Physiological precursors, developmental outcomes and risk conditions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 329-254. DOI:10.1111/j.1469-7610.2006.01701.x
- Fogel, A. (2011). Theoretical and applied dynamic systems research in developmental science. *Child Development Perspectives*, 5, 267-271. DOI:10.1111/j.1750-8606.2011.00174.x
- Fogel, A. & Thelen, E. (1987). Development of early expressive and communicative action: Reinterpreting the evidence from a dynamic systems perspective. *Developmental Psychology*, 23, 747-761. DOI:10.1037/0012-1649.23.6.747
- Hari, R., Himberg, T., Nummenmaa, L., Hämäläinen, M. & Parkkonen, L. (2013). Synchrony of brains and bodies during implicit interpersonal interaction. *Trends in Cognitive Sciences*, 17, 105-106. DOI:10.1016/j.tics.2013.01.003
- Harrist, A. & Waugh, R. (2002). Dyadic synchrony: Its structure and function in children's development. *Developmental Review*, 22, 555-592. DOI:10.1016/S0273-2297(02)00500-2
- Kashdan, T., Goodman, F., Machell, K., Kleiman, E., Monfort, S., Ciarrochi, J. & Nezlek J. (2014). A contextual approach to experiential avoidance and social anxiety: Evidence from an experimental interaction and daily interactions of people with social anxiety disorder. *Emotion*, 14, 769-781. DOI:10.1037/a0035935
- Kozima, H., Michalowski, M. P. & Nakagawa, C. (2009). Keepon: A playful robot for research, therapy and entertainment. *International Journal of Social Robotics*, 1, 3-18. DOI:10.1007/s12369-008-0009-8
- Lang, G. & Molen, H. van der (2009). *Psychologische gespreksvoering – een basis voor hulpverlening*. Barneveld, Nederland: Uitgeverij Nelissen.

- Lindsey, E., Cromeens, P., Colwell, M. & Caldera, Y. (2008). The structure of parent-child dyadic synchrony in toddlerhood and children's communication competence and self-control. *Social Development*, 18, 375-396. DOI:10.1111/j.1467-9507.2008.00489.x
- Linell, P., Gustavsson, L., & Juvonen, P. (1988). Interactional dominance in dyadic communication: A presentation of Initiative-Response Analysis. *Linguistics* 26, 415-442.
- Louwerse, M., Dale, R., Bard, E. & Jeuniaux, P. (2012). Behavior matching in multimodal communication is synchronized. *Cognitive Science*, 36, 1404-1426.  
DOI:10.1111/j.1551-6709.2012.01269.x
- Lumsden, J., Miles, L., Richardson, M., Smith, C. & Macrae, N. (2012). Who syncs? Social motives and interpersonal coordination. *Journal of Experimental Psychology*, 48, 746-751.  
DOI:10.1016/j.jesp.2011.12.007
- McNeill, W. H. (1995). *Keeping together in time: dance and drill in human history*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Noldus Information Technology (2009). *The Observer XT*. Wageningen, Nederland: Noldus Information Technology.
- Rachman, S. (2004). *Anxiety – Second edition*. Hove, United Kingdom: Psychology Press Ltd.
- Rutten-Saris, M. (1990). *Basisboek lichaamstaal*. Assen, Nederland: Van Gorcum.
- Schneier, F., Rodebaugh, T., Blanco, C., Lewin, H. & Liebowitz, M. (2011). Fear and avoidance of eye contact in social anxiety disorder. *Comprehensive Psychiatry*, 52, 81-87.  
DOI:10.1016/j.comppsy.2010.04.006
- Smith, L. & Thelen, E. (2003). Development as a dynamic system. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 8, 343-348. DOI:10.1016/S1364-6613(03)00156-6
- Trimbos Instituut (2010). *De psychische gezondheid van de Nederlandse bevolking – NEMESIS 2: opzet en eerste resultaten*. Verkregen op 15 januari 2014, van <http://www.trimbos.nl/onderwerpen/psychische-gezondheid/angststoornissen-algemeen/feiten-en-cijfers/enigerlei-angststoornissen-ooit>.
- Valdesolo, P. & DeSteno, D. (2011). Synchrony and social tuning of compassion. *Emotion*, 11, 262-266. DOI: 10.1037/a0021302
- Voeten, M. & Bercken, J. van den, (2003). *Lineaire regressieanalyse*. Groningen, Nederland: Noordhoff Uitgevers.
- Wechsler, D. (2005). *Handleiding en verantwoording van de WISC-III (NL)*. London, United Kingdom: Harcourt Assessment.
- Zbilut, J., Giuliani, A. & Webber, C. (1997). Recurrence Quantification Analysis and principal components in the detection of short complex signals. *Physics Letters A*, 237, 131–135.  
DOI:10.1016/S0375-9601(97)00843-8.

## Bijlage A.

De scoringssystemen van de verbale interactie en het kijkgedrag zijn hieronder uitgewerkt in Tabel 13 en 14

Tabel 13

*Verbale Interactie: Scoring en Uitleg*

Naamgeving	Code	Uitleg
<b>Praten</b>	1	Gesproken woorden of gedeelten van woorden. Bestaat uit 20 verschillende modifiers (zie bijlage B).
<b>Zwijgen</b>	2	Wordt gescoord op het moment dat de persoon stopt met praten en wanneer dit langer dan 1 seconde duurt. Dit wordt dus ook gescoord indien het midden in een zin is.
<b>Vocaliseren</b>	3	Alle geluiden, behalve lachen, die worden gemaakt door de persoon en die geen duidelijke woorden of gedeelten van woorden bevatten. Voorbeeld: klakken met de tong of kuchen. 'Oh' is wel een woord en wordt dus gescoord als praten. Hoesten wordt niet gescoord. Hoesten is meestal een niet-intentionele verbale uiting en is dus niet relevant voor het onderzoek.
<b>Lachen</b>	4	Alle geluiden die de persoon hardop maakt, die lijken op lachgeluiden.
<b>Tegen een derde persoon praten</b>	5	Wanneer de persoon niet tegen de cliënt/begeleider praat, maar tegen een derde persoon. Wordt gescoord ongeacht of deze derde persoon wel of niet in beeld is.

Tabel 14

*Interactie door Middel van het Lichaam, het Kijkgedrag: Scoring en Uitleg.*

Naamgeving	Codes	Uitleg
<b>Kijken naar de eigen activiteit</b>	7	Het kijken naar voornamelijk de eigen handen die een activiteit uitvoeren. Ook hoort bij deze categorie het kijken naar de eigen activiteit zonder dat de handen iets uitvoeren. <i>Voorbeeld: bij een spelletje zoeken naar een mogelijkheid zonder daarbij de handen te gebruiken. Deze wordt gescoord op het moment dat de beweging ingezet wordt, dus wanneer de ogen of het hoofd richting de eigen activiteit draaien nadat ze ergens anders op gericht waren.</i>
<b>Naar de handen van de ander kijken</b>	8	Het kijken naar de handen van de andere persoon, wanneer deze andere persoon bezig is of doorgaat met de eigen activiteit. Wordt gescoord op het moment dat de beweging ingezet wordt. De persoon stopt met kijken naar de eigen activiteit die hij/zij op dat moment aan het uitvoeren is. Indien er moeilijk onderscheid te maken is tussen de handen van de ander en de activiteit van de ander wordt deze score gegeven wanneer er gekeken wordt in de richting van de activiteit of handeling die de ander met de handen uitvoert. Het kijken naar de handen van de ander stopt op het moment dat de beweging om ergens anders naar te kijken wordt ingezet.
<b>Aankijken</b>	9	Het kijken naar het gezicht of in de richting van het gezicht van de ander. Wordt gescoord op het moment dat de beweging ingezet wordt. Het aankijken stopt op het moment dat de beweging om ergens anders naar te kijken ingezet wordt.
<b>Overig kijken</b>	0	Indien niet naar het gezicht, naar de handen van de ander of naar de eigen activiteit gekeken wordt, wordt deze categorie gescoord als alle overige dingen waarnaar gekeken wordt. Dit wordt gescoord op het moment dat de beweging ingezet wordt. <i>Wordt bijvoorbeeld gescoord wanneer men begint met het wegstaren van het gezicht naar de omgeving.</i>
<b>Buiten beeld</b>	-	Wordt gescoord indien het gezicht en de ogen van de persoon niet in beeld zijn, en/of het onduidelijk is waarnaar wordt gekeken.

## Bijlage B.

De subcategorieën die horen bij de categorie praten, volgens Linell et al. (1988).

Tabel 15

*Subcategorieën (Modifiers) Praten: de Initiatief-Respons Analyse van Linell*

Code	Uitleg
a.	<> (4). Beurt met zowel aspecten van initiatief als antwoord, waarbij het antwoord gelinkt is aan de kern van wat de ander zei en het gaat om een sterk initiatief. Met sterk initiatief wordt bedoeld dat de spreker expliciet vraagt om een reactie van de ander.
b.	<^ (3). Beurt vergelijkbaar met a, alleen gaat het om een zwak initiatief. Met sterk initiatief wordt bedoeld dat de spreker expliciet solliciteert naar of eist een antwoord van de ander. Bij een zwak initiatief doet de spreker een voorstel, nodigt uit tot reactie, maar vraagt er niet expliciet om.
c.	> (6). Beurt met daarin een sterk initiatief dat een nieuw en onafhankelijk onderwerp bevat.
d.	^ (5). Beurt met daarin een zwak initiatief dat een nieuw en onafhankelijk onderwerp bevat.
e.	< (2). Er wordt een reactie gegeven op wat de ander heeft gezegd en er ontbreekt een nieuw initiatief. De beurt wordt door de ander geaccepteerd (adequaat antwoord).
f.	..> (5). Beurt waarin zowel reactie als een sterk initiatief ligt, waarbij de reactie betrekking heeft op een beurt niet direct voorafgaand aan deze beurt.
g.	..^ (4). Beurt waarin zowel antwoord als een zwak initiatief ligt, waarbij het antwoord betrekking heeft op een beurt niet direct voorafgaand aan deze beurt.
h.	..< (3). Beurt gelinkt aan en wordt gezien als voldaan aan de eisen van het initiatief, waarbij het gaat om een reactie op een niet direct voorafgaande beurt. Er wordt een adequate reactie gegeven op een beurt niet direct voorafgaand aan deze beurt. Er is geen initiatief.
i.	=> (4). Beurt met een sterk initiatief waarbij de spreker linkt aan zijn eigen voorafgaande beurt. Deze beurt is bijvoorbeeld een herhaling of herformulering van wat hij heeft gezegd of (in het geval dat de andere spreker een minimale respons heeft gegeven of dit geprobeerd heeft) een voortborduren op zijn voorafgaande beurt. Deze beurt komt vaak voor als de ander geen de adequaat antwoord heeft gegeven.
j.	=^ (3). Beurt met een zwak initiatief waarbij de spreker linkt aan zijn eigen voorafgaande beurt (bijvoorbeeld bij herhaling of herformulering van wat hij heeft gezegd) of, wanneer de andere spreker een minimale reactie heeft gegeven, het verder gaan met zijn eigen beurt.
k.	<=> (5). Beurt met daarin zowel een reactie als een sterk initiatief, waarbij de reactie betrekking heeft op iets wat de spreker zelf heeft genoemd in zijn voorafgaande beurt. De voorgaande beurt van de andere spreker wordt genegeerd. Een uitdagend/provocerend naar zichzelf gelinkt initiatief.
l.	<=^ (4). Beurt met daarin zowel een reactie als een zwak initiatief, waarbij de reactie betrekking heeft op iets wat de spreker zelf heeft genoemd in zijn voorgaande beurt. De voorgaande beurt (sterk of zwak) van de andere spreker wordt genegeerd. Een uitdagend/provocerend naar zichzelf gelinkt initiatief.
m.	:> (5). Beurt waarin zowel een reactie als een sterk initiatief wordt gegeven. De reactie heeft niet betrekking op de kern van wat de ander heeft gezegd. Deze niet-gefocust op de kern van de ander-beurt omvat vaak opmerkingen over het uitdagen van de functie of vorm van de beurt van de ander.
n.	:^ (4). Beurt waarin zowel een reactie als een zwak initiatief wordt gegeven. De reactie heeft niet betrekking op de kern van wat de ander heeft gezegd. Deze niet-gefocust op de kern van de ander-beurt omvat vaak opmerkingen over het uitdagen van de functie of de vorm van de beurt van de ander.
o.	– (1). Beurt waarbij men reageert of in ieder geval mogelijk reageert op de voorgaande beurt van de ander, waarbij de reactie niet geaccepteerd wordt door de ander of de reactie is niet eens relevant ten opzichte van zijn eigen voorgaande beurt: een minimale inadequate of irrelevante reactie.
p.	-> (2). Beurt is gelinkt aan de voorgaande beurt van de ander, maar de reactie is weifelend in plaats van adequaat. Het gaat om een zeer zwak initiatief, ondergeschikt aan de voorgaande beurt van de ander en heeft geen verdere initiërende eigenschappen van zichzelf. Het is een ‘aanzelende’ vraag om herhaling, bevestiging of simpele verklaring van iets in de voorgaande beurt van de ander.
q.	(> (3). Beurt waarbij gebrek is aan concrete inhoud, maar waarbij initiatief wordt genomen om een nieuw onderwerp aan te snijden. Een soort voorbereiding tot het openen van een

- 
- nieuw onderwerp, bijvoorbeeld ‘volgende ...’. Het is een soort pre-initiatief, waarbij het onderwerp pas in de volgende beurt wordt besproken.
- r. < ) (3). Beurt waarbij een onderwerp duidelijk wordt afgesloten of waarin een voorbereiding tot het sluiten van een onderwerp zit en er geen nieuw initiatief wordt genomen.
- s. Onverstaanbaar praten.
- x. (0). Turn miscarriage. Deze code representeert een beurt waarbij de beurt geen enkele bijdrage levert aan de dialoog, bijvoorbeeld wanneer de beurt wordt onderbroken. Het wordt gebruikt wanneer de beurt geen reële bijdrage levert aan het gesprek.
- 

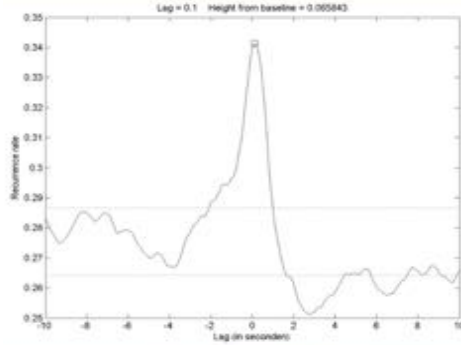
Extra regel:

- c en d worden gescoord wanneer het een geheel nieuw onderwerp betreft waar nog niet over gepraat is.
  - f en g worden gescoord wanneer de beurt betrekking heeft op een onderwerp dat al eens aan bod is geweest in de video.
-

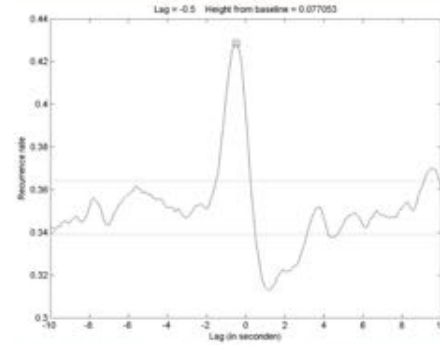
## Bijlage C. Grafieken van de lagprofiles van deelvragen 1, 2 en 3

De plotjes van de tijdseries geven een weergave van de bijdrage van de begeleider en de cliënt aan de interactie en de gezamenlijkheid hierin.

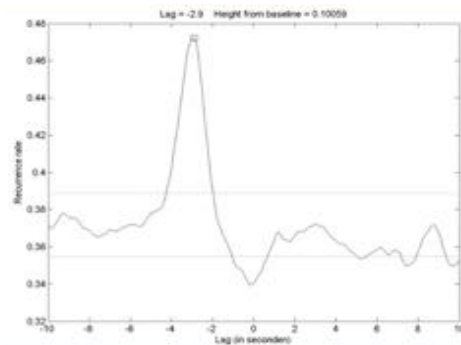
Lagprofiles deelvraag 1: Praten recurreert met zwijgen, rest recurreert niet.



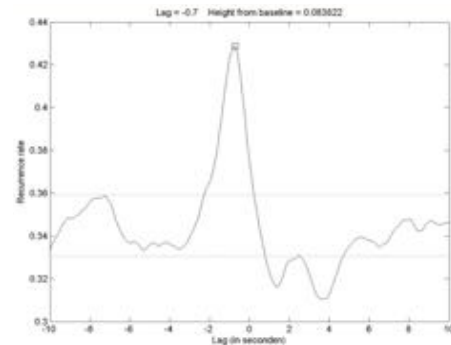
Figuur 3. Een praat, ander zwijgt 7-11-2011



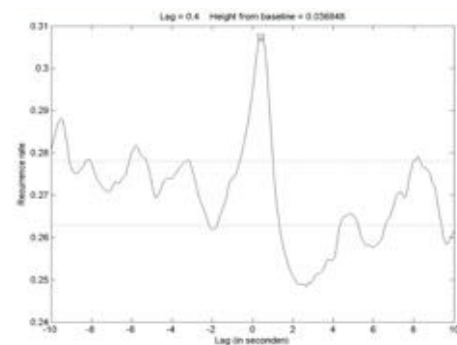
Figuur 4. Een praat, ander zwijgt 5-12-2011



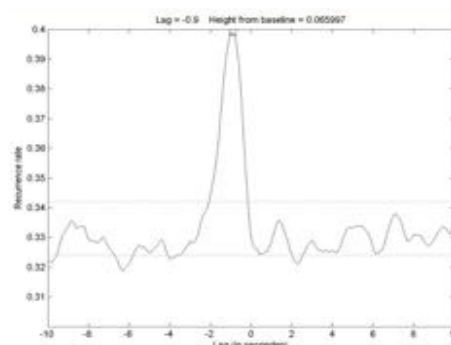
Figuur 5. Een praat, ander zwijgt 30-01-2012



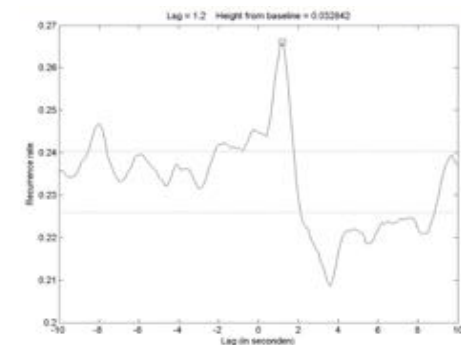
Figuur 6. Een praat, ander zwijgt 06-02-2012



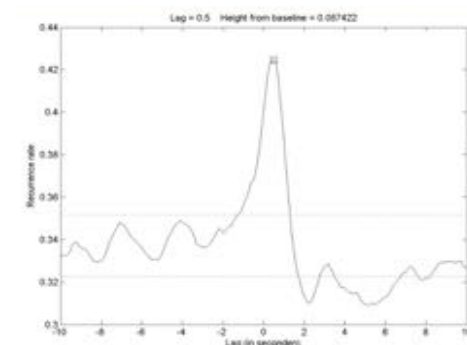
Figuur 7. Een praat, ander zwijgt 19-03-2012



Figuur 8. Een praat, ander zwijgt 11-04-2012



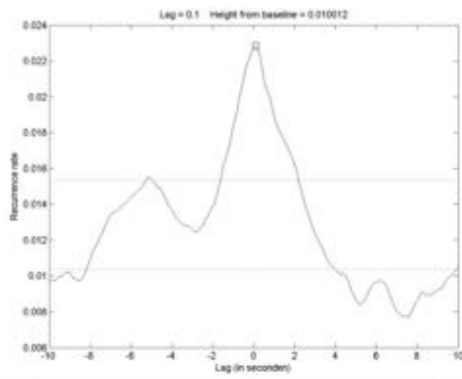
Figuur 9. Een praat, ander zwijgt 30-05-2012



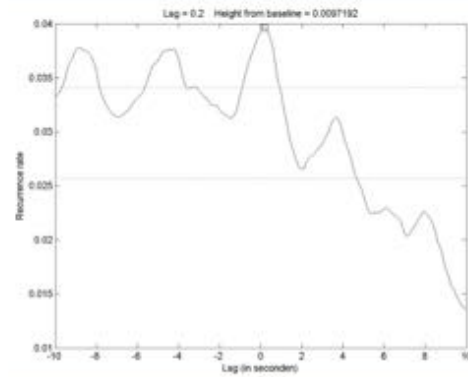
Figuur 10. Een praat, ander zwijgt 10-09-2012



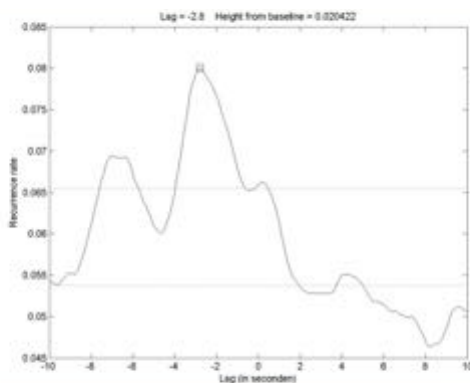
## Lagprofiles deelvraag 2: elkaar aankijken recurreert



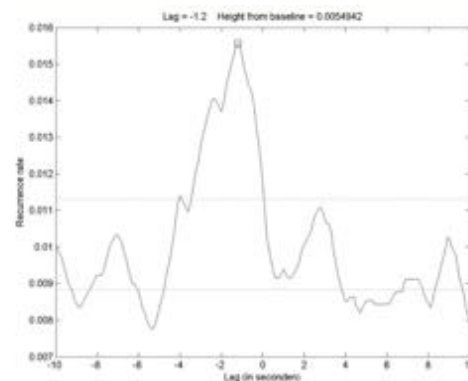
Figuur 11. Elkaar aankijken 07-11-2011



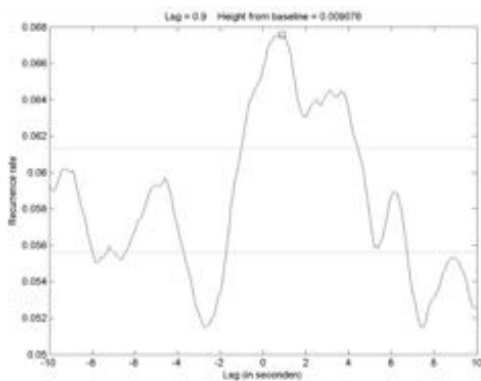
Figuur 12. Elkaar aankijken 05-12-2011



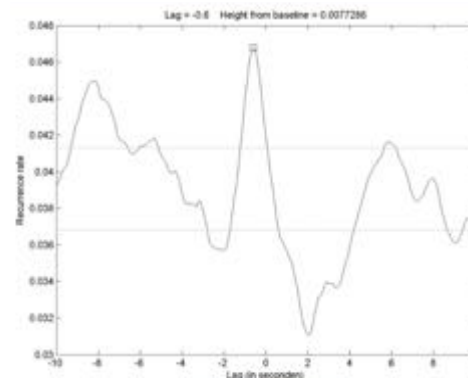
Figuur 13. Elkaar aankijken 30-01-2012



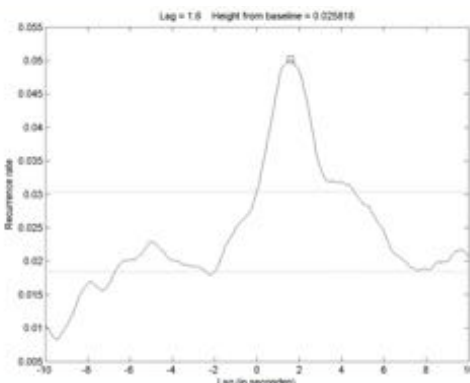
Figuur 14. Elkaar aankijken 06-02-2012



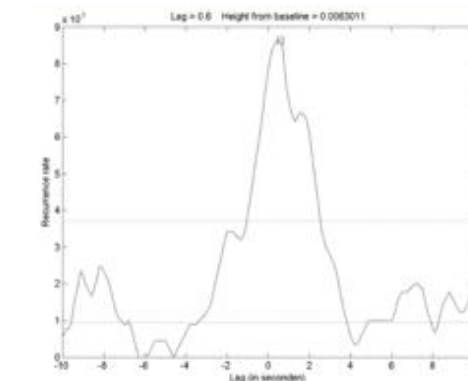
Figuur 15. Elkaar aankijken 19-03-2012



Figuur 16. Elkaar aankijken 11-04-2012

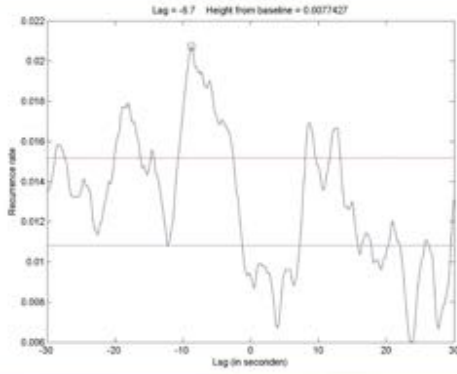


Figuur 17. Elkaar aankijken 30-05-2012

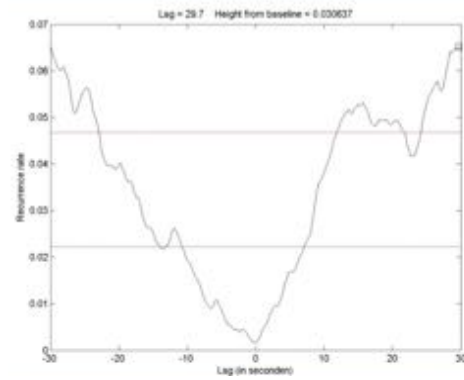


Figuur 18. Elkaar aankijken 10-09-2012

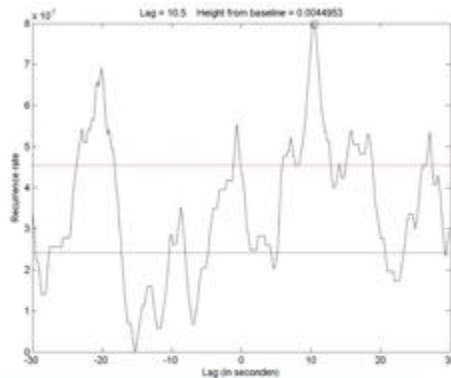
Lagprofiles deelvraag drie: kijken naar handen ander recurrence – time window 30 seconden



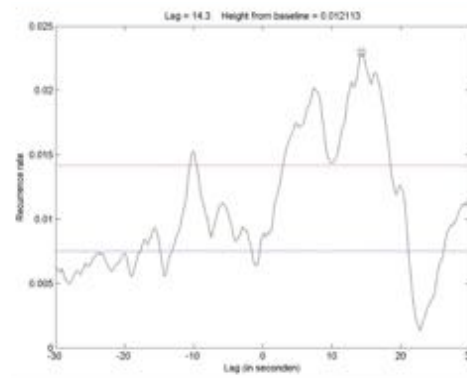
Figuur 19. Handen vd ander 07-11-2011



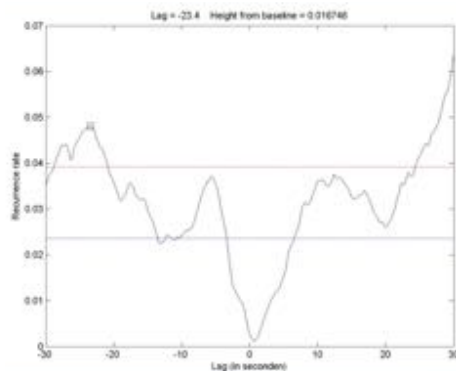
Figuur 20. Handen vd ander 05-12-2011



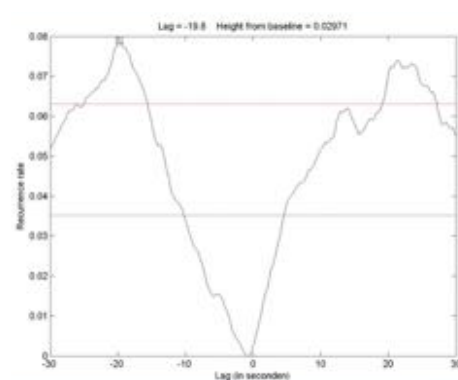
Figuur 21. Handen vd ander 30-01-2012



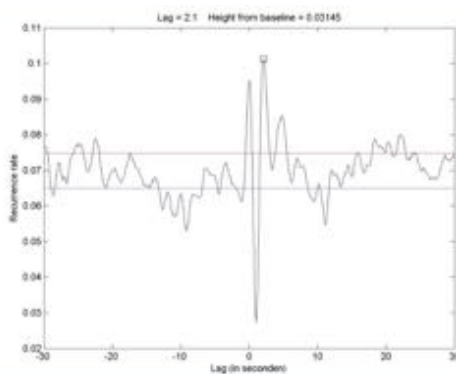
Figuur 22. Handen vd ander 06-02-2012



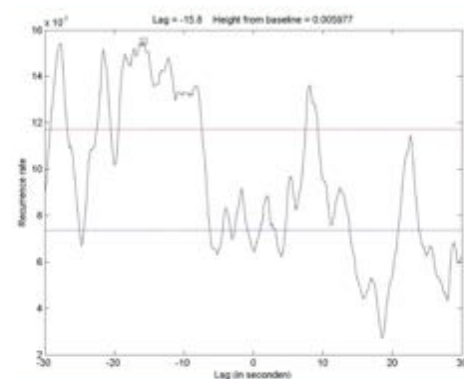
Figuur 23. Handen vd ander 19-03-2012



Figuur 24. Handen vd ander 11-04-2012



Figuur 25. Handen vd ander 30-05-2012



Figuur 26. Handen vd ander 10-09-2012

## **Bijlage D. Dankwoord**

Ruim twee-en-een-half jaar geleden ging ik in overleg met Sonja, over dat het zo mooi zou zijn om mijn behaalde resultaten tijdens de EBL-interventie in de bachelor met de cliënte nog verder te onderzoeken. Ik kreeg de vraag of ik ook mijn masterthesis aan dit onderwerp wilde wijden! En dat wilde ik wel, want ik heb zo'n leuk en positief contact gehad met de cliënte, dat ik daar graag dieper op in wilde gaan. Ondertussen ben ik nog bezig met video-opnamen van november 2011 en beginnen de herinneringen een beetje te vervagen. Het is een heel proces geweest, maar nu is dan eindelijk, eindelijk, deze masterthesis af.

Ik wil voornamelijk Sonja heel hartelijk voor bedanken. Je hebt me tijdens dit hele traject gesteund, en je immer positieve woorden leiden er toe dat ik vaak – na een dipje – toch weer aan de slag kon gaan. Hartelijk dank voor je optimisme, je altijd positieve woorden en je geduld als ik na een paar maanden pas weer eens reageerde of verder ging. Verder wil ik ook Maarten bedanken, zonder zijn hulp had ik nooit mijn analyses kunnen draaien. Op een gegeven moment kon ik iedere week wel een keer mailen dat ik een foutmelding kreeg en wat ik daaraan kon doen. Hartelijk dank voor je snelle reactie steeds, en alles wat je in mijn scriptjes van Matlab bewerkt heb zodat ik mijn analyses toch kon runnen!

Daarnaast heb ik steun gehad van vriendinnen, met name Katja en Jeanine, die me iedere keer weer probeerden op te peppen om aan de slag te gaan. En ik weet dat dat af en toe lastig was en dat ik moeilijk over te halen was! Daarnaast ook bedankt voor het meelezen, het geven van kritische feedback, en het verbeteren van mijn d/t-vervoegingen. Daar kan ik nog steeds wel eens moeite mee hebben.

Na een hoop veranderingen, aanpassingen en stukken helemaal opnieuw te doen, ben ik zelf heel blij met dit eindresultaat. De volgende stap in het behalen van mijn masterdiploma is gezet! Het duurt even, maar uiteindelijk kom ik er wel ☺.