

De werkzame elementen van begeleid rijden

Drs. D.A.M. Twisk (red.)

De werkzame elementen van begeleid rijden

Resultaten van een studiedag over begeleid rijden

R-98-66

Drs. D.A.M. Twisk (red.)

Leidschendam, 1999

Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV

Documentbeschrijving

Rapportnummer:	R-98-66
Titel:	De werkzame elementen van begeleid rijden
Ondertitel:	Resultaten van een studiedag over begeleid rijden
Auteur(s):	Drs. D.A.M. Twisk
Onderzoeksmanager:	Drs. P.C. Noordzij
Projectnummer SWOV:	52.184
Opdrachtgever:	De inhoud van dit rapport berust op gegevens verkregen in het kader van een project, dat is uitgevoerd in opdracht van de Adviesdienst Verkeer en Vervoer van Rijkswaterstaat.
Trefwoord(en):	Education, driver training, safety, recently qualified driver, adolescent, Netherlands.
Projectinhoud:	Om vast te stellen of 'begeleid rijden' een onderdeel zou kunnen vormen van het leertraject van beginnende bestuurders, is eind januari 1997 een studiedag georganiseerd met het doel de werkzame elementen van begeleid rijden te inventariseren. Op deze studiedag werd door deskundigen uit verschillende vakgebieden nagegaan onder welke condities begeleid rijden een aanvulling zou betekenen op de huidige rijopleidingen. In dit rapport zijn deze bijdragen integraal opgenomen.
Aantal pagina's:	58 + 2 blz.
Prijs:	f 22,50
Uitgave:	SWOV, Leidschendam, 1999

Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV
Postbus 1090
2260 BB Leidschendam
Telefoon 070-3209323
Telefax 070-3201261

Samenvatting

Om vast te stellen of 'begeleid rijden' een onderdeel zou kunnen vormen van het leertraject van beginnende bestuurders, is eind januari 1997 een studiedag georganiseerd met het doel de werkzame elementen van begeleid rijden te inventariseren. Inleiders met verschillende achtergronden (didactisch, agogisch, human factors, enzovoort), hebben daartoe inzichten uit hun vakgebied toegepast op het gebied van de rij-instructie.

Concluderend kan worden gesteld dat begeleid rijden zonder professionele instructie een achteruitgang zal betekenen op de huidige situatie in Nederland. Wel is van begeleid rijden *in aanvulling op instructie een aanvullende waarde te verwachten*. Deze aanvullende waarde is vooral gelegen in de affectieve begeleiding, het leren 'zelfstandig' te rijden, eigen verantwoorde keuzes te maken, en het inslijpen van routines. Of begeleid rijden ook in de praktijk deze aanvullende waarde blijkt te hebben, is sterk afhankelijk van de kwaliteiten van de begeleider. Het valt niet te verwachten dat er door middel van regelgeving en voorlichting *gegarandeerd kan worden dat aan die voorwaarden voldaan gaat worden*.

Aanbevolen wordt de hier gepresenteerde analyses van het leerproces van jonge bestuurders in een breder kader te plaatsen en daarbij de bevindingen over begeleid rijden af te wegen tegen andere mogelijke interventies. Deze interventies kunnen zowel de instructieperiode voorafgaande aan het rijbewijs betreffen als ook de eerste jaren na het verkrijgen van het rijbewijs.

Summary

The working elements of accompanied driving

In order to establish if "accompanied driving" could become part of the learning process for novice drivers, a symposium was held at the end of January 1997. Its purpose was to make an inventory of the working elements of accompanied driving. Speakers with varying backgrounds (didactic, agogic, human factors, etc.) presented the insight of their specialisations when applied to driving instruction.

It can be concluded that accompanied driving without professional instruction would mean a deterioration of the present situation in the Netherlands. It is, however, to be expected that *accompanied driving will become an addition to instruction with additional value*. This additional value lies in its effective accompanying, teaching to be 'independent', making one's responsible choices, and the engraving of routine. Whether or not accompanied driving will, in practice, have this additional value is very dependant on the qualities of the accompanying instructor. It is not to be expected that, using regulations and information, *it can be guaranteed that the conditions can be met*.

It is recommended that the analysis of the learning process presented here be placed within a broader context, and that the results of accompanied driving be weighed up against other possible interventions. These interventions can be at the beginning of the driving instruction period, or during the first years after have passed the driving test.

Inhoud

<i>Voorwoord</i>	7
1. <i>Inleiding</i>	8
1.1. Algemeen	8
1.2. Eerder onderzoek	8
2. <i>De problemen van jonge bestuurders en de rol van professionele instructie (D.A.M. Twisk)</i>	10
2.1. Grote ongevalsbetrokkenheid jonge bestuurders	10
2.1.1. Inleiding	10
2.1.2. Het jaar 1994	10
2.1.3. Ontwikkelingen sinds 1985	11
2.1.4. Conclusie	13
2.2. Problemen van jonge autobestuurders	13
2.3. De rol van professionele rij-instructie in het leren autorijden	14
2.4. De inherente beperkingen van professionele rij-instructie	16
2.5. Subgroepen	16
2.5.1. Geslachtsverschillen	17
2.5.2. Verschillen in levensstijl	17
2.6. Acceptatie van maatregelen	18
3. <i>Leemten in de rijopleiding en de mogelijke bijdrage van begeleid rijden (Ipe H. Veling)</i>	20
3.1. Conceptueel kader	20
3.2. Probleempunten jonge automobilisten	20
3.3. Instructie of begeleiding?	21
3.4. Aanbevelingen	22
4. <i>Begeleid rijden en andere opleidingsvarianten voor jonge risicobestuurders; een onderwijskundige invalshoek (Erik Roelofs)</i>	23
4.1. Enkele begrippen	23
4.2. Onze werkwijze	24
4.3. Wat is vaardig rijden?	24
4.4. De rijtaak, beïnvloedende factoren, vaardigheden en de rol van instructie en begeleiding	24
4.4.1. Cognitieve vaardigheden	24
4.4.2. Sociaal-affectieve gesteldheid	26
4.5. Voorlopige invulling van een schema: welke leer- en instructieactiviteiten in welke situatie?	30
4.5.1. Gebrekkige gevaarherkenning	30
4.5.2. Onvoldoende veiligheidsmarges	31
4.5.3. Overladenheid	32
4.5.4. Foutgevoeligheid rijroutines	33
4.5.5. Expositie	33
4.6. Welke eisen worden gesteld aan instructiesituaties?	34
4.6.1. Cognitief-motorische leeractiviteiten	34
4.6.2. Sociaal-affectieve leeractiviteiten	35
4.7. Kenmerken van begeleider en leerling	35
4.8. Enkele voor- en nadelen van opleidingsvarianten op een rijtje	36
4.9. Conclusies: opleidingsvarianten om aan problemen tegemoet te komen	37

5.	<i>Probleemgedrag bij jonge mannen: effectieve benaderingen in rijopleiding (L. Woltring)</i>	40
5.1.	Verkeerspedagogie voor groepen met een hoog risicoprofiel	40
5.1.1.	Risicogroepen	40
5.1.2.	De Nederlandse situatie	40
5.2.	Achtergrond probleemgedrag en effect van begeleid rijden	41
5.2.1.	Verhouding draagkracht/draaglast	41
5.3.	Verwacht effect van de drie opleidingsvarianten	41
5.4.	Een ideaaltypische opleiding voor jonge chauffeurs	43
6.	<i>Zijn er wel werkzame elementen van begeleid rijden? (Peter F. Lourens)</i>	45
6.1.	Een psychologisch kader voor de autorijopleiding	45
6.2.	Analyse van ongevallen: top-down of bottom-up?	46
6.3.	Naar aanleiding van de probleemanalyse 'jonge bestuurders'	47
7.	<i>Conclusie, discussie en aanbevelingen</i>	49
7.1.	Algemeen	49
7.2.	Overschatting van vaardigheden	49
7.3.	Gevaarherkenning	50
7.4.	Foutgevoelige rijroutines/overladenheid	51
7.5.	Onvolwassenheid en hoge risico-acceptatie	52
7.6.	Jonge mannen	53
7.7.	Conclusie	53
7.8.	Aanbeveling	54
	<i>Literatuur</i>	56
	<i>Bijlage Lijst van deelnemers aan de studiedag 'Begeleid rijden' op 27 januari 1997</i>	59

Voorwoord

Deze notitie is gebaseerd op de uitkomsten van een studiedag over 'begeleid rijden', die is gehouden op 27 januari 1997. Op deze studiedag werd door deskundigen uit verschillende vakgebieden nagegaan onder welke condities begeleid rijden een aanvulling zou betekenen op de huidige rijopleidingen.

De inleidingen werden verzorgd door drs. I.H. Veling (Traffic Test, b.v.), dr. E. Roelofs (Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit van Utrecht), drs. L. Woltring (Hogeschool van Amsterdam) en dr. P. Lourens (Verkeerskundig Studie Centrum). Deze bijdragen zijn integraal opgenomen in deze notitie.

1. Inleiding

1.1. Algemeen

Er bestaan diverse mogelijkheden om verkeersdeelnemers beter voor te bereiden op hun verkeerstaak. Eén zo'n mogelijkheid is het 'begeleid rijden': onder begeleiding van een ervaren rijbewijshouder zou een jongere (in de leeftijd van zestien tot achttien jaar) die nog *geen* rijbewijs heeft maar *wel* een basis-rijopleiding heeft gevolgd bij een professionele rijnschool, ervaring kunnen opdoen als automobilist in het verkeer. Dit zou een aanvulling betekenen op de zeer beperkte rijervaring die men opdoet tijdens de rijopleiding - gedurende de normale rij-instructie legt een leerling namelijk ten hoogste enkele honderden kilometers af.

1.2. Eerder onderzoek

De Raad van de Verkeersveiligheid heeft de minister geadviseerd begeleid rijden in Nederland in te voeren. Een belangrijke overweging hierbij was dat blijkens Franse onderzoeksresultaten de ongevalsbetrokkenheid van jonge automobilisten die onder begeleiding rijervaring hebben opgedaan, kleiner is dan van leeftijdgenoten zonder die ervaring. Hoewel de Franse onderzoeksresultaten in Nederland van verschillende zijden in twijfel worden getrokken en de minister van Verkeer & Waterstaat (V&W) terughoudend heeft gereageerd op dit advies van de Raad, hebben deelnemers van de Centrale Commissie Verkeersveiligheid en het Overlegorgaan Verkeersveiligheid geconcludeerd, dat een proef en nader onderzoek wenselijk is.

Vanwege politieke en beleidsmatige restricties bleek het houden van een proef met begeleid rijden in Nederland zelf niet mogelijk. Daarom werd aanbevolen (zie rapport Twisk et al., 1994) in samenwerking met België het 'begeleid rijden'-systeem aldaar te evalueren, om zo de kennisleemte op te vullen. Hierbij werd als kanttekening geplaatst dat het in België uit te voeren onderzoek aanvullend zou moeten zijn op de reeds in gang zijnde of recent uitgevoerde evaluatie-studies (Zweden, Noorwegen, Engeland en Frankrijk).

Aldus werd in 1995 nagegaan of op grond van de inhoud en de opzet van bovengenoemde evaluatie-studies, te verwachten was dat de beleidsvraag naar de *effectiviteit van begeleid rijden in Nederland* te beantwoorden zou zijn. De SWOV, in samenspraak met een klankbordgroep van deskundigen, stelde vast dat geen van de studies inzicht zou geven in de werkzame componenten van begeleid rijden. Voor het Nederlandse beleid zijn juist deze werkzame componenten van belang om daarmee inzicht te krijgen in de gewenste 'inrichtingsvorm van begeleid rijden'. Tevens bleek dat zich problemen kunnen voordoen met betrekking tot de vertaalbaarheid van de resultaten naar de Nederlandse situatie.

Derhalve luidde de conclusie dat 'nieuw' onderzoek voor de beantwoording van de in Nederland levende beleidsvragen noodzakelijk is, maar dat dergelijk onderzoek alleen aanvullende waarde heeft ten aanzien van de reeds lopende evaluatiestudies indien vastgesteld kan worden:

“...wat de werkzame elementen van begeleid rijden zijn en wat de aanvullende waarde van deze werkzame elementen is ten opzichte van een professionele rij-instructie met een duur van ongeveer 30 lessen.”

Om na te gaan wat de bijdrage van begeleid rijden zou kunnen zijn is een studiedag gehouden met het doel deze werkzame elementen te inventariseren.

Op grond van deze inventarisatie kan het 'beleid' dan besluiten dat de bijdrage van de werkzame elementen aan het oplossen van het probleem:

- zo overtuigend is dat invoering van begeleid rijden - zonder verder onderzoek - in Nederland gewenst is; óf
- naar verwachting positief is, maar afhangt van zoveel factoren dat werkzaamheid aangetoond zou moeten worden in een proef; óf
- zeer gering zal zijn, zodat invoering niet gewenst is.

Aan de studiedag is deelgenomen door zowel Nederlandse als Belgische deskundigen. Dit omdat beide landen geïnteresseerd zijn in dezelfde beleidsvraag, waarbij België reeds ervaring heeft met drie varianten van rijopleiding: begeleid rijden zonder instructie, instructie met begeleid rijden en alleen instructie.

Dit rapport bespreekt de resultaten van de studiedag. In hoofdstuk 2 is de kadernotitie opgenomen die door de deelnemers gebruikt is ter voorbereiding van de studiedag. De hoofdstukken 3 t/m 6 bevatten de op de studiedag gegeven presentaties. Het rapport wordt afgesloten met conclusies en aanbevelingen.

2. De problemen van jonge bestuurders en de rol van professionele instructie

2.1. Grote ongevalsbetrokkenheid jonge bestuurders

2.1.1. Inleiding

Jonge automobilisten vormen in relatie tot verkeersveiligheid een zeer specifiek probleem, doordat zij zowel door hun leeftijd als door gebrek aan ervaring een bijzonder groot ongevalsrisico vertonen. In dit hoofdstuk wordt het probleem van de 'jonge bestuurders' nader beschreven in termen van:

- ongevalsbetrokkenheid in vergelijking met andere leeftijdsgroepen;
- ontwikkelingen in ongevalsbetrokkenheid over de laatste tien jaar;
- achterliggende factoren met betrekking tot rijvaardigheid, motivatie, expositie enzovoort.

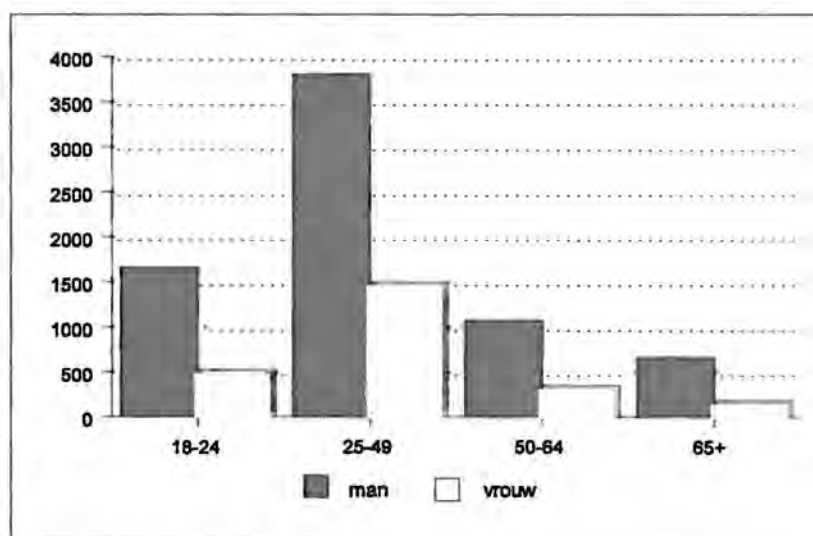
2.1.2. Het jaar 1994

Om de vraag te kunnen beantwoorden of er veiligheidsverschillen zijn tussen leeftijdsgroepen wordt niet gekeken naar 'het zelf slachtoffer zijn', maar naar de 'betrokkenheid als bestuurder bij ernstige ongevallen'.

'Ernstig' wordt dan gedefinieerd als een ongeval waarbij slachtoffers (dood en/of gewond) gevallen zijn. Dit hoeft echter niet noodzakelijkerwijs te betekenen dat de bestuurder zelf ook slachtoffer is geworden.

Deze maat van ongevalsbetrokkenheid kan gebruikt worden om groepen risico-bestuurders te identificeren.

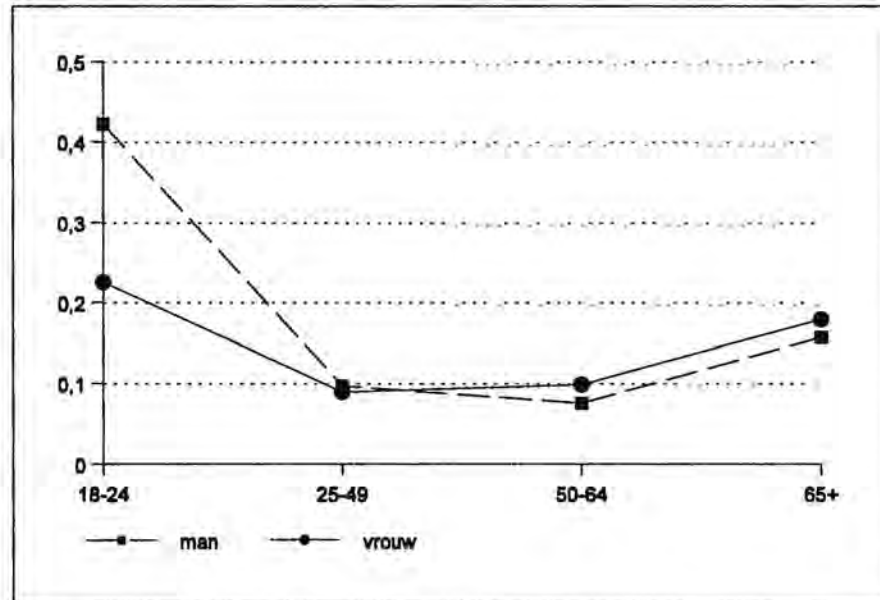
Mannen zijn in alle leeftijdsgroepen ruimer vertegenwoordigd in de categorie ongevalsbetrokken bestuurders dan vrouwen. Tegelijkertijd is de leeftijdsgroep van 25 tot 49 jaar, en dat geldt zowel voor mannen als vrouwen, het vaakst betrokken bij ernstige ongevallen.



Afbeelding 1. Leeftijdsverdeling van bestuurders betrokken bij ernstige ongevallen in 1994.

Risico

De kans om bij een ongeval betrokken te raken is afhankelijk van de kilometrage. Dat wil zeggen: hoe meer men rijdt, des te meer kans er is dat men bij een ongeval betrokken raakt. Om te weten of de hierboven beschreven verschillen tussen categorieën bestuurders te maken hebben met verschillen in kilometrage of dat de bestuurders zelf veiliger of onveiliger rijden per afgelegde kilometer, is voor 1994 de kans op een ongeval per afgelegde kilometer berekend.



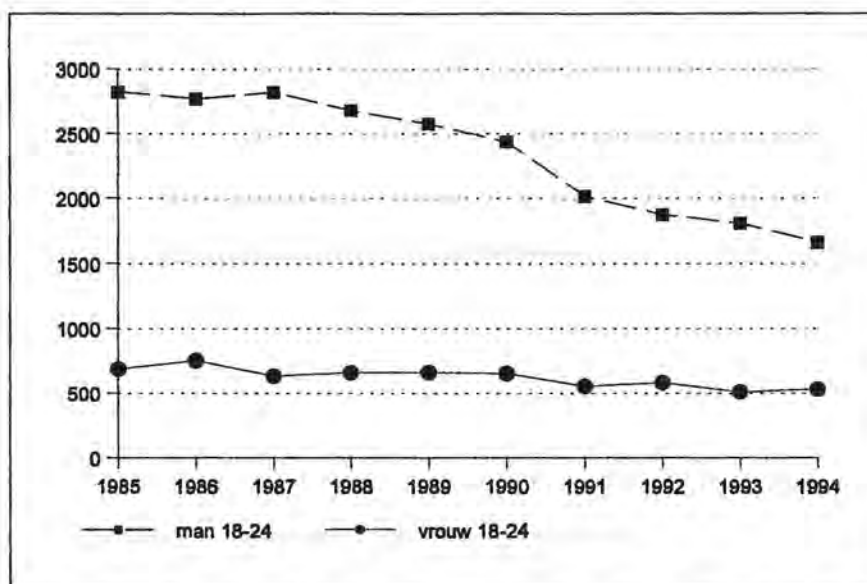
Afbeelding 2. Ongevalsrisico naar leeftijd en geslacht in 1994.

De kans op een ernstig ongeval per afgelegde kilometer (zie Afbeelding 2) is het grootst in de leeftijdscategorie van 18 tot 24 jaar. Dat geldt zowel voor mannen als voor vrouwen. Maar binnen deze leeftijdsgroep valt vooral het grote risico van de jonge man op. Dat is bijna twee keer zo groot als dat van de jonge vrouw en meer dan vier keer zo groot als het risico van de 25- tot 49-jarige man. Voor de overige leeftijdsgroepen geldt dat mannen en vrouwen onderling vooral verschillen in kilometrage en dat zij niet verschillen in ongevalsrisico per afgelegde kilometer.

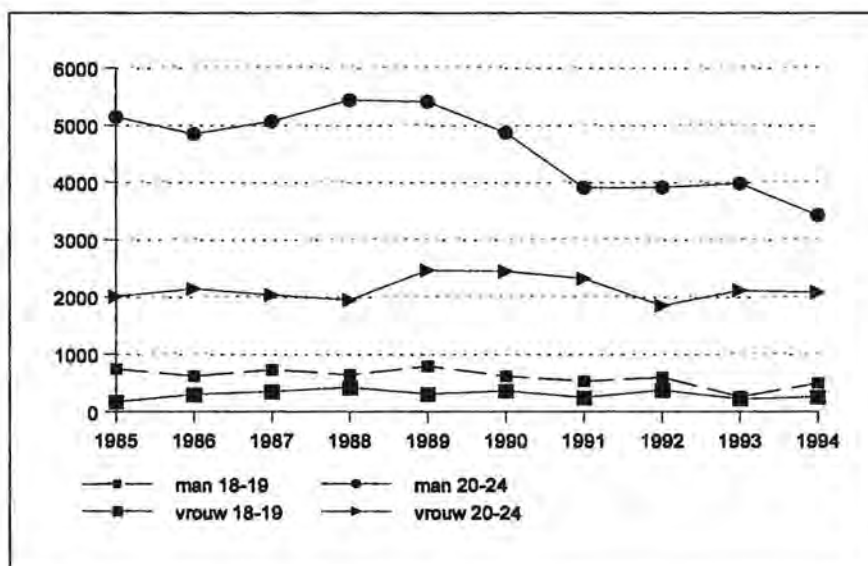
2.1.3. Ontwikkelingen sinds 1985

Omdat jonge bestuurders een risicogroep blijken te zijn, worden in deze paragraaf de ontwikkelingen van deze groep sinds 1985 weergegeven. Het aantal jonge mannelijke bestuurders betrokken bij ernstige ongevallen is de laatste tien jaar gereduceerd met ongeveer 50%. Voor jonge vrouwen was dit bijna 30 % (zie Afbeelding 3); deze reductie wordt voor een groot deel veroorzaakt door een afname in kilometrage (zie Afbeelding 4).

Met name in de groep van 20- tot 24-jarige mannen is een duidelijke reductie te zien in kilometrage in de periode 1990-1991. In deze periode blijkt ook een sterke vermindering op te treden in het absolute aantal bestuurders dat betrokken is bij ernstige ongevallen (zie Afbeelding 3).

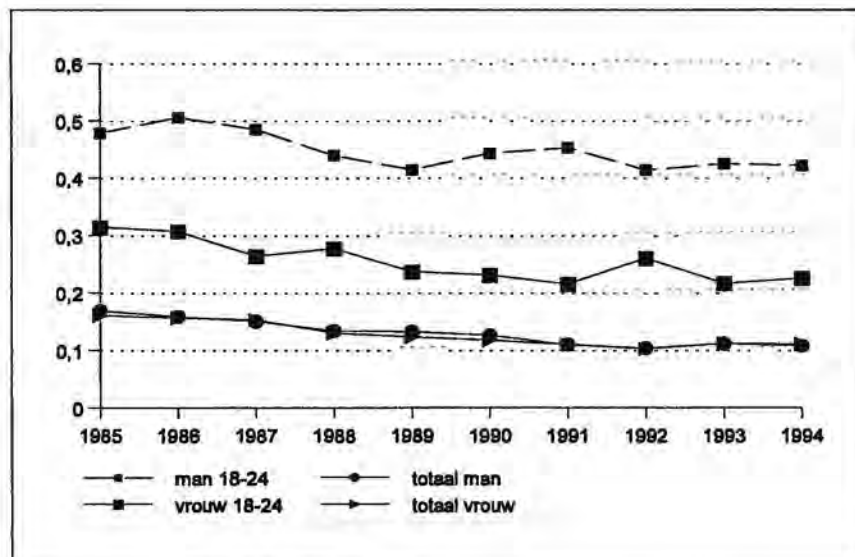


Afbeelding 3. Aantal 18 t/m 24-jarige automobilisten betrokken bij ernstige ongevallen in de periode 1985-1994, verdeeld naar geslacht.



Afbeelding 4. Ontwikkeling in bestuurderskilometers in de periode 1985-1994 voor de leeftijdsgroepen 18 t/m 19 jaar en 20 t/m 24 jaar, verdeeld naar geslacht.

Niet alleen de afnemende kilometrage is verantwoordelijk voor de reductie in het absolute aantal ongevalsbetrokken autobestuurders van 18 tot 24 jaar. *Afbeelding 5* laat zien dat er ook sprake is van een continu afnemend risico (ongevalsbetrokkenheid per afgelegde kilometer) voor 18- tot 24-jarigen. Dit is zowel het geval voor mannen als voor vrouwen. Een dergelijke risicoreductie is ook aanwezig bij de overige leeftijdsgroepen, maar daar is relatief gezien de daling sterker.



Afbeelding 5. Ontwikkeling van het risico van jonge bestuurders (18 t/m 24 jaar) om betrokken te raken bij een ernstig ongeval, in vergelijking met het risico van de overige bestuurders (per miljoen voertuigkilometers).

Ook blijkt bij de overige leeftijdsgroepen geen verschil te bestaan in risico tussen mannen en vrouwen. Dat is wel het geval bij de leeftijdsgroep van 18 tot 24 jaar. In de afgelopen tien jaar lijkt dit verschil niet te zijn veranderd, zij het dat relatief gezien het risico van jonge vrouwen sterker lijkt af te nemen dan dat van jonge mannen.

De cijfers geven geen ondersteuning aan de veel geuite mening dat de verschillen tussen jonge mannen en jonge vrouwen in de loop van de jaren kleiner zijn geworden.

2.1.4. Conclusie

Gelet op de betrokkenheid bij ernstige ongevallen per afgelegde kilometer vormen jonge bestuurders in 1994 nog steeds een bijzondere risicogroep. Dit geldt vooral voor de jonge *mannelijke bestuurders*. Wel blijkt het aantal jonge bestuurders betrokken bij ernstige ongevallen in de afgelopen tien jaar sterk te zijn verminderd. Voor jonge mannen is dit bijna gehalveerd. Echter, deze vermindering wordt in beperkte mate veroorzaakt door een toegenomen veiligheid van deze groep; zij hangt vooral samen met een sterk afnemend kilometrage.

Het verschil in risico tussen mannen en vrouwen (ongevalsbetrokkenheid per afgelegde kilometer) is de afgelopen tien jaar vrijwel constant gebleven. De maatschappelijke trend van een toenemende vrouwenemancipatie lijkt geen invloed te hebben op de veiligheid (ongevalsbetrokkenheid per afgelegde kilometer) van deze groep jonge vrouwelijke bestuurders.

2.2. Problemen van jonge autobestuurders

Het rijgedrag van jonge/onervaren bestuurders laat op tal van punten te wensen over. Het gaat dan onder meer om keuze van de juiste snelheid (De Velde Harsenhorst & Lourens 1988, 1989; Forsyth, 1992b en Schlag et al., 1986), kijktechniek (Mourant & Rockwell, 1971; Cohen, 1985) en veiligheidsmarges

(Quimby & Watts, 1981). Deze tekortkomingen zullen zeker bijdragen tot het hogere ongevalsrisico dat jonge/onervaren bestuurders lopen.

De volgende vraag luidt echter: "Waarom rijden ze zo?" Er zijn verschillende factoren die bijdragen tot onveilig rijgedrag enerzijds en het ongevalsrisico anderzijds. Deze hebben te maken met:

- biologische onvolwassenheid (Hale & Glendon, 1987);
- beperkt vermogen gevaren te herkennen (Soliday & Allen, 1972; Brown, 1982);
- hoge risico-acceptatie (Moe & Jensen, 1993);
- overschatting van de eigen rijvaardigheid (Moe, 1987) in combinatie met onderschatting van de complexiteit van de verkeerssituatie (Matthews & Moran, 1986; Brown & Copeman, 1975);
- het ontbreken van automatismen;
- hoge blootstelling; jonge mensen rijden veel, waarbij vooral jonge mannen vaak onder extra gevaarlijke omstandigheden rijden, zoals 's nachts in het weekend (Weissbrodt, 1989; Forsyth 1992b; Van Kampen, 1989);
- overbelasting, als gevolg van het beperkte vermogen om op alle stimuli te reageren (Milech et al., 1992);
- culturele levensstijl: nieuwe dingen uitproberen, graag in gezelschap van vrienden zijn, indruk willen maken en elkaar de loef af willen steken, zich conformeren aan de groepsnorm.

2.3. De rol van professionele rij-instructie in het leren autorijden

Een voertuig besturen is een complexe taak, waarbij men alert moet reageren op snel veranderende situaties en waarbij men een groot aantal stimuli tegelijk moet verwerken. De complexiteit van de bestuurderstaak schuilt niet zozeer in de beheersing van het voertuig, zoals sturen, remmen en schakelen, maar is eerder van cognitieve aard. De bestuurder moet in staat zijn gevaren te herkennen en te beoordelen, en te voorzien dat een ogenschijnlijk 'normale' verkeerssituatie in enkele seconden in een 'gevaarlijke' kan omslaan. Dit is een cognitieve vaardigheid die moet groeien. Bovendien moet deze min of meer automatisch worden toegepast, anders vergt het besturen een bovenmenselijke hoeveelheid aandacht en waakzaamheid. Daardoor kunnen bestuurders al na korte tijd uitgeput raken (Shiffrin & Schneider, 1977).

Daar komt bij dat bestuurders in situaties waarin ze aan veel informatie tegelijk of aan tijdsdruk blootstaan, eerder fouten maken in handelingen die niet automatisch worden verricht (= die aandacht en bewust handelen vereisen). Deze foutgevoeligheid wordt versterkt door stressfactoren. Stressfactoren hebben een ongunstige invloed op het rijgedrag, vooral bij onervaren bestuurders. Bekend in dit verband zijn haast, vermoeidheid, maar ook alcohol in lage doseringen.

Door ervaring, dat wil zeggen 'al doende', gaat de bestuurder steeds meer handelingen (niet alleen de voertuigbeheersing, maar ook vaardigheden van hogere orde zoals risico-perceptie en toepassing van de verkeersregels) automatisch verrichten, zodat hij zijn aandacht op andere zaken kan richten.

"Het belangrijkste verschil tussen onervaren en ervaren bestuurders is dat de beginners over een te beperkt repertoire aan routine-handelingen (automatismen) beschikken, en daarom veel rijhandelingen moeten uitvoeren op het lagere functioneringsniveau van het bewuste gedrag." (Heinrich, 1990). De keerzijde van het automatisme-concept is dat er systematische fouten in het rijgedrag kunnen ontstaan. Dit kan gemakkelijk gebeuren als de bestuur-

der weinig feedback over de kwaliteit van zijn rijgedrag krijgt. Er moeten niet alleen automatismen worden aangeleerd; het is nog belangrijker om de bestuurder te leren in welke soorten verkeerssituaties deze moeten worden toegepast. Algemeen gezegd, de leerervaringen in specifieke verkeerssituaties moeten worden gegeneraliseerd naar andere, soortgelijke situaties (Rothengatter, 1985). Het voorkómen van fouten in deze generalisering is wellicht zelfs van groter belang voor de verkeersveiligheid dan het voorkómen van fouten in de automatismen zelf.

Uit het bovenstaande blijkt hoe belangrijk feedback is om nieuwe vaardigheden goed aan te leren. Leren door ervaring is het aanpassen van gedrag onder invloed van feedback.

In het dagelijkse verkeer krijgt de bestuurder niet in elke situatie feedback. Bovendien verkeert een automobilist zowel fysiek als sociaal in een isolement. Het fysieke isolement kan tot gevolg hebben dat hij signalen van buitenaf niet opmerkt. Het sociale isolement kan hem gevoel geven 'los te staan' van de rest van het systeem en daardoor de illusie versterken dat hij onoverwinnelijk is (Hale & Glendon, 1978). Bovendien beschikt de beginnende bestuurder nog niet over de cognitieve vaardigheid om signalen die op onjuist rijgedrag van zijn kant wijzen, te herkennen en juist te interpreteren.

Dit betekent dat het effect van 'leren' zonder begeleiding zeer beperkt is, omdat essentiële feedback nu eenmaal ontbreekt. Het is onwaarschijnlijk dat de leerling-bestuurder de juiste feedback krijgt en dit kan tot de versterking van ongewenst rijgedrag leiden.

Tijdens professionele rij-instructie daarentegen, kan de instructeur de leerling onmiddellijk feedback geven en het correcte gedrag demonstreren. Hierdoor wordt meteen bij het aanleren van de vaardigheden het juiste gedrag geleerd, voordat de slechte gewoonten worden gevormd en ingesleten raken. Zo bezien is het logisch dat professionele rij-instructie beter is dan 'zelfstandig oefenen'. Bovendien kan de instructeur een belangrijke rol spelen bij de structurering van de taak van de leerling, zodat diens taaklast niet zo groot wordt dat hij/zij niet meer in staat is de feedback in zich op te nemen.

De instructeur organiseert de leerstof zodat deze stapsgewijs en in de juiste volgorde aan de leerling wordt aangeboden. Eerst moeten de basisvaardigheden worden geleerd, waarna verder kan worden gegaan met de complexere vaardigheden. Het leerproces moet daarom meer inhouden dan dat de leerling het voorbeeld van de instructeur nadoet. Hij/zij moet de eigen vaardigheden stap voor stap uitbreiden, waarbij in iedere fase een vooraf vastgestelde strategie wordt gebruikt die is afgestemd op het bereikte niveau.

Tevens kan de instructeur een belangrijke voorbeeldfunctie vervullen (Bandura, 1977) bij het overbrengen van 'veiligheidsgerelateerde gedragingen en attitudes'. Uit het kleine aantal onderzoeken dat is gedaan naar het aanleren van veilig gedrag, blijkt dat de 'leraar/docent' de belangrijkste verklarende factor is voor het verschil tussen groepen leerlingen voor wat betreft het gebruik van veiligheidsvoorzieningen (Hale & Glendon, 1987). Er is geen onderzoek bekend naar soortgelijke effecten wanneer het om het voorbeeldgedrag van rij-instructeurs gaat.

2.4. De inherente beperkingen van professionele rij-instructie

Professionele rij-instructie kent natuurlijk zijn inherente beperkingen. De eerste beperking heeft betrekking op de duur van de cursus. De rijvaardigheid moet in een beperkt aantal lessen worden verworven. Men mag ervan uitgaan dat het 'leerproces' na een beperkt aantal lessen nog niet voltooid is. De nieuwe bestuurder leert nieuwe gedragingen, doet nieuwe ervaringen op en verandert daardoor zijn/haar gedrag (De Velde Harsenhorst & Lourens, 1988). Met name vaardigheden van hogere orde, zoals het nemen van beslissingen en herkennen van gevaar, ontwikkelen zich langzaam en vergen zeer veel oefening.

Afgezien van deze tijdsbeperking kent professionele rij-instructie ook een beperking in omstandigheden. Niet alle kritieke situaties die zich in het verkeer kunnen voordoen, treden ook tijdens de lessen op. Dit betekent dat de beginnende bestuurder na het behalen van zijn rijbewijs deze situaties zelfstandig zal moeten oplossen.

Hoewel dus na het rijexamen de lessen stoppen, gaat het leren door. In enkele studies is onderzocht hoe de beginnende bestuurder zelf op deze periode reageert, dat wil zeggen hoe zijn attitudes, vaardigheden en mobiliteit zich ontwikkelen. Hierbij bleek het volgende:

- de rijstijl verandert na verloop van tijd aanzienlijk: de snelheid neemt toe en er sluipen fouten in de automatismen (De Velde Harsenhorst & Lourens, 1988, 1989; Forsyth, 1992b; Rolls et al., 1991);
- nadat het rijbewijs is behaald, daalt het rijvaardigheidsniveau tot onder de norm (Vissers, 1990; Forsyth, 1992b; Rolls et al., 1991).

Deze resultaten duiden erop dat verbetering van de rij-instructie alleen niet voldoende is. Na het examen zouden er veilige omstandigheden moeten worden gecreëerd om jonge en beginnende bestuurders de gelegenheid te geven veilig ervaring op te doen en een veiligheidsgerichte attitude te ontwikkelen.

2.5. Subgroepen

Een bezwaar van dit type maatregelen is dat de gehele groep jonge/ beginnende bestuurders hierdoor getroffen worden, en vooral wanneer het gaat om beperkende maatregelen, is de veelgeuite kritiek dat het een relatief kleine groep jongere is die de problemen veroorzaken.

Is het een probleem van alle bestuurders of alleen van een subgroep?

Mayhew en Simpson (1990) analyseerden een aantal studies naar de relatieve invloed die leeftijds- en ervaringsfactoren hebben op de betrokkenheid bij aanrijdingen. Zij concludeerden:

"Ondanks het klaarblijkelijke belang van het onderwerp zijn er maar weinig onderzoeken waarin werkelijk geprobeerd is de verschillende effecten te ontwarren en waarin duidelijk is vastgesteld wat de afzonderlijke invloed van jeugdige leeftijd en ervaring is op de betrokkenheid bij botsingen.

De onderzoeken die gedaan zijn, gingen uit van verschillende definities van 'rijervaring' en leverden meestal tegenstrijdige resultaten op. Zo werd in sommige studies geconstateerd dat leeftijd de belangrijkste factor is; in andere onderzoeken werd gevonden dat de rijervaring bepalend is, en weer andere studies kwamen tot de conclusie dat leeftijd en rijervaring een even belangrijke rol spelen. Hoewel het beeld onduidelijk blijft, kan geconcludeerd

worden dat zowel leeftijdsgelateerde factoren als een gebrek aan rijervaring in elk geval een gedeeltelijke verklaring vormen voor het hogere ongevalspercentage bij jonge bestuurders - hoewel de relatieve bijdrage van deze factoren een vraag blijft. Dit is deels te wijten aan het feit dat andere factoren die meespelen, zoals expositie en zelf-selectie, zelden in de analyse worden betrokken." (p. 92)

Expositie (blootstelling aan gevaar) kan beschreven worden in termen van het aantal kilometers dat men rijdt. Immers, naarmate men meer kilometers rijdt neemt de kans dat men in een ongeval terecht komt toe. Zelf-selectie betreft het verschijnsel dat een specifieke subgroep kiest voor een opleidingsvorm. Hiervan zou sprake zijn indien deelnemers aan een opleiding bijvoorbeeld tot een groep behoren die sowieso meer veiligheidsbewust is, in vergelijking tot personen die *niet* deelnemen aan deze opleidingsvorm. Indien dan blijkt dat na afloop van de opleiding de opleidingsgroep veiliger is dan degenen die de opleiding niet gevolgd hebben, dan hoeft dit niet te betekenen dat de opleiding voor dat resultaat gezorgd heeft. Het is evenzeer mogelijk dat het verschil veroorzaakt wordt door groepsverschillen die reeds bestonden voorafgaande aan de opleiding.

2.5.1. *Geslachtsverschillen*

De bovengenoemde factoren spelen bij alle jonge en onervaren bestuurders een rol. Dit wil echter niet zeggen dat alle jonge bestuurders hetzelfde ongevalsrisico lopen; er zijn namelijk enkele groepen jonge bestuurders aan te wijzen die meer risico lopen dan andere. Een zo'n subgroep is die van de jonge mannelijke bestuurders. Hun ongevalsrisico is ongeveer twee keer zo groot als dat van jonge vrouwelijke bestuurders (Twisk, 1994). In bepaalde omstandigheden, zoals 's nachts in het weekend, wordt het verschil nog groter.

2.5.2. *Verschillen in levensstijl*

Meer gedetailleerde onderzoeken naar de achtergrondvariabelen tonen aan dat er ook op groepsniveau een verband bestaat tussen bepaalde waarden, voorkeuren, attitudes en gedragingen (levensstijl) enerzijds en veilig dan wel onveilig rijgedrag anderzijds.

Daarbij is gebleken dat afwijkende rijstijlen waarschijnlijk geconcentreerd voorkomen in kleine subgroepen (Jonah, 1986b), bijvoorbeeld rijden onder invloed (Elliott, 1987); bovendien blijken de motieven voor rijden onder invloed zo verschillend te zijn, dat er marketingtechnieken zouden moeten worden toegepast om de doelgroepen op te sporen voordat een effectieve educatie mogelijk wordt (Lastovicka et al., 1987). Bovendien komen in deze subgroepen vaak combinaties van riskant verkeersgedrag voor, bijvoorbeeld: geen gebruik van veiligheidsgordels, rijden onder invloed en te hard rijden. Jonah en Dawson (1987) spreken in dit verband van het 'risico-syndroom'. Uit een grootschalig vierjarig longitudinaal onderzoek is gebleken dat jonge bestuurders die betrokken waren bij botsingen tussen motorvoertuigen, vaker dan niet-bij-ongevallen-betrokken-bestuurders, gedragingen vertoonden die een groot risico met zich meebrengen en schadelijk zijn voor de gezondheid, zoals drugsgebruik, zwaar alcoholgebruik en andere ongezonde gewoonten (Beirness et al., 1993). Er werd ook een verband met kleine criminaliteit gevonden (Maron et al., 1986, geciteerd in Jessor, 1987).

Uit een Duits onderzoek bleek dat er een samenhang bestaat tussen het optreden van afwijkend rijgedrag en bepaalde levensstijlen, die van elkaar verschillen wat favoriete vrijetijdsbesteding, kledingkeuze en muziekkeuze betreft (Schulze, 1990).

In een Zweeds onderzoek werd een verband gevonden tussen levensstijl en ongevalsrisico. Het ongevalsrisico per levensstijlgroep (ongevallen per houder van een rijbewijs) varieerde van 75 tot 150% ten opzichte van het gemiddelde (Gregersen & Berg, 1993). Dit patroon kan het gevolg zijn van verschillen in blootstelling tussen de groepen, maar heeft ook te maken met verschillen in rijstijl.

Aansluitend op eerder werk melden Ingham et al. (1994) dat er binnen de leeftijdsgroep een grote variatie bestaat. Ongeveer twee derde van de jonge bestuurders blijkt, gevraagd naar overtredingen, attitudes en door henzelf veroorzaakte ongevallen, *geen verschil* te vertonen met de meer ervaren leeftijdsgroepen. Ruwweg een derde vertoont bijzonder riskant gedrag. Uit een vergelijking tussen de veiligste en de minst veilige jonge bestuurders bleek dat:

- er geen duidelijke verschillen in sociale klasse of opleidingsniveau waren;
- onveilige bestuurders hun eigen rijvaardigheid hoger inschatten;
- ze niet vonden dat ze onveilig reden en hun potentiële bijdrage tot ongevallen bagatelliseerden;
- ze gevoeliger waren voor sociale invloeden, zoals de aanwezigheid van passagiers;
- de verschillen tussen de groepen eerder samenhangen met motivatie dan met (een gebrek aan) vaardigheden.

Hieruit kan in de eerste plaats worden geconcludeerd, dat verschillende levensstijlen tot verschillende ongevalsrisico's leiden, en dat de preventie gericht zou kunnen worden op de onderliggende persoonlijke en omgevingsfactoren die bepaalde groepen predisponeren voor riskant gedrag. Dit betekent dus dat preventieve maatregelen niet zozeer op het vlak van verkeer en verkeersdeelname zouden moeten liggen, maar op een totaal ander gebied. In de tweede plaats maken deze bevindingen duidelijk dat de preventie al kan aanvangen voordat jongeren daadwerkelijk met professionele rij-instructie beginnen, bijvoorbeeld op de middelbare school. Zo hebben Ingham et al. (1994) speciaal voor het laatste jaar van het middelbaar onderwijs een lesmodule ontwikkeld, die erop gericht is de sociale normen op het gebied van veilig rijden te beïnvloeden. Uit een evaluatie bleek dat vooral de jongeren met een verhoogd risico (dat wil zeggen met negatieve veiligheidsattitudes) een positievere attitude kregen.

2.6. Acceptatie van maatregelen

In opdracht van Rijkswaterstaat Directie Oost-Nederland en het Regionaal Orgaan Verkeersveiligheid Gelderland zijn jonge bestuurders gevraagd naar hun eigen ervaringen en ook naar voor hen acceptabele maatregelen (Vissers, 1995). Uit dit onderzoek blijkt dat jongeren *weten* dat zij als groep een sterk verhoogde kans op een ongeval hebben. Echter, dit wordt gezien als een noodzakelijk kwaad. Een fase waar je nu eenmaal doorheen moet en waar weinig aan valt te doen. Net zoals je lopen met vallen en opstaan moet leren, is dat ook het geval met autorijden.

“Over een aanvullende rijopleiding of aanvullende cursussen zijn de geïnterviewde jongeren niet positief. (...) Deze komen als mosterd na de maaltijd. (...)

Bovendien vindt een aantal jongeren het oneerlijk als dit soort aanvullende cursussen alleen voor jonge bestuurders verplicht gesteld zou worden.”

Ook concrete maatregelen met een verplichtend karakter zoals een rijverbod in weekendnachten, lager alcohol promillage, voorlopig rijbewijs worden door de jongeren afgewezen met als argumenten:

- jongeren krijgen dan bijvoorbaat het etiket opgeplakt onveilig te zijn (terwijl naar hun gevoel er ook sprake is van onveilige ouderen);
- de goede jonge bestuurder (waartoe men zichzelf veelal rekent) moet ten onrechte lijden onder de slechte.

Alleen wanneer bepaalde maatregelen zeer effectief blijken te zijn, willen jongeren overwegen vrijheden in te leveren, maar alleen onder de voorwaarde dat deze maatregelen 'eerlijk' zijn. Dat wil zeggen dat vooral personen getroffen worden door de maatregel die het ook 'verdiend' hebben / 'nodig hebben'.

Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat een draagvlak bij jongeren voor 'beschermende' maatregelen vrijwel afwezig is, maar dat dit wel te verkrijgen is wanneer de maatregel 'effectief' is en 'eerlijk'.

3. Leemten in de rijopleiding en de mogelijke bijdrage van begeleid rijden

*Drs. Ipe H. Veling
Traffic Test, februari 1997*

3.1. Conceptueel kader

Autorijden is balanceren tussen wat je wilt en wat je kunt. Hoe meer je inzet hoe meer je wint (als je de situatie inderdaad blijkt aan te kunnen). Maar, als je de situatie niet blijkt aan te kunnen, verlies je ook 'flink' (een incident, waarbij de afloop niet meer beheersbaar is, soms leidend tot een ongeval). Deelnemen aan het verkeer kan zo worden voorgesteld als het voortdurend 'kiezen' van verkeersopgaven en vervolgens goed oplossen van die opgaven. Het goed oplossen van de opgaven kan 'vaardigheid' worden genoemd. Het kiezen van opgaven die niet 'te moeilijkheid' zou voorzichtigheid of veiligheid genoemd kunnen worden (als dispositie van de verkeersdeelnemer).

Deelnemen aan het verkeer kan worden beschreven door scores op deze twee grootheden:

1. vaardigheid: het moeilijkheidsniveau van de verkeerstaak dat iemand nog 'net aankan';
2. veiligheid: de neiging om niet 'te moeilijke' verkeersopgaven te kiezen.

Goed autorijden kan verwacht worden bij mensen:

- die voldoende vaardig zijn (dat wil zeggen voldoende moeilijke verkeersopgaven 'aankunnen') in de zin dat zij het andere verkeer niet onnodig hinderen;
- die bij de keuze van hun gedrag hun eigen vaardigheidsgrenzen niet overschrijden en het liefst een veiligheidsmarge in acht nemen.

Een goede rijopleiding richt zich op beide en tracht bij haar leerlingen zowel een vaardigheidsdoel als een veiligheidsdoel te realiseren.

Voor beide doelen geldt dat, als de rijopleiding die wil bereiken, de opleiding moet trachten te voorzien in de noodzakelijke voorwaarden daarvoor:

- voldoende kennis;
- voldoende kunde;
- voldoende motivatie.

3.2. Probleempunten jonge automobilisten

De huidige rijopleiding richt zich nog steeds voor vrijwel 100% op de vaardigheidsdoelstelling en daarbinnen vrijwel uitsluitend op kennis en kunde. Dat is, gezien de commerciële doelen van de rijopleiding, ook niet zo gek, want het rijexamen (waarop de rijopleiding wordt afgerekend) toetst ook op niets anders.

Maar ook aan die kennis en kunde op vaardigheidsgebied ontbreekt nog wel het een en ander. Het enige waar het niet aan ontbreekt is de motivatie om vaardigheid op de doen.

Op veiligheidsgebied ontbreekt structureel veel. Automobilisten komen vrij 'blanco' de rijopleiding uit en hebben zo'n vijf tot acht jaar nodig om door schade en schande 'wijs' te worden. Wijs betekent in dit verband: voldoende kennis van veiligheidsrisico's, voldoende vaardigheid om gevaarlijke situaties tijdig te voorzien en voldoende gemotiveerd om zich veilig te gedragen.

De probleempunten van jonge automobilisten kunnen in het onderstaande schema worden samengevat.

Vaardigheid	Veiligheid
kennis: onvoldoende gedifferentieerde kennisstructuur	kennis: onvoldoende gedifferentieerd inzicht in risicofactoren
kunde: onvoldoende gedifferentieerde en geautomatiseerde handelingsscripts	kunde: onvoldoende mogelijkheid om risicofactoren op tijd te identificeren
motivatie: geen probleem (hoe harder hoe beter ... en 'sportief' rijden)	motivatie: onderschatting van risico's (ook als men de veiligheidsfactoren wel kent en ziet), overschatting van vaardigheid en 'thrill seeking'

Schema 1. *Probleempunten van jonge automobilisten.*

3.3. Instructie of begeleiding?

De reguliere rij-instructie richt zich, zoals al eerder gezegd, met name op het vergroten van de vaardigheid. Zij doet dat door: basis-handelingsscripts aan te leren onder steeds moeilijker omstandigheden. Criterium is: de moeilijkheid van de verkeersopgaven die men foutloos kan oplossen.

Het idee van begeleid autorijden (bijvoorbeeld gedurende een eerste periode na een basis-vaardigheidsopleiding) is dat door de begeleiding extra motieven worden toegevoegd om niet 'te' moeilijke verkeersopgaven te kiezen. Die extra motieven komen van de begeleider vandaan, die fouten sociaal (of anderszins) afstraft.

Voor zover de begeleiding die extra motieven oproept en die motieven de trainee gedurende de begeleidingsperiode voldoende kunnen conditioneren op het gewenste veilige gedrag, kan ook na de begeleidingsperiode een positief veiligheidseffect verwacht worden.

Als de begeleiding geen extra voorzichtigheidsmotief oproept (dat wil zeggen: als de begeleider geen sociale status heeft voor de trainee of als de begeleider zelf 'stoer' doet) kunnen uitsluitend extra risico's worden verwacht. Als de begeleider wel extra motiveert om voorzichtig te rijden, maar de periode is kort om conditioneringseffecten te verwachten, dan blijft de veiligheidswinst beperkt tot de periode van het begeleid rijden.

Als de extra motieven worden opgeroepen en de leerperiode is voldoende lang (waarin minstens zo'n 10.000 tot 15.000 km wordt gereden), dan is het nog maar de vraag of de trainee zich de gewenste kennis en kunde kan aanleren. De begeleider is vaak niet in staat om die kennis en kunde te onderwijzen.

Gevreesd moet worden dat begeleid rijden op termijn weinig zal toevoegen aan de verkeersveiligheid, anders dan gedurende de periode van het begeleid

rijden zelf (aannemend dat de begeleider de trainee in zijn eigen auto laat rijden en zuinig op zijn auto is).

3.4. Aanbevelingen

Om jonge automobilisten veiliger te leren rijden heeft begeleiding wel zin, maar dan moet dat substantiëler zijn dan alleen via lekenbegeleiding mogelijk is.

Aanbevolen wordt:

- primaire rij-instructie aanscherpen (de aandacht ook richten op veiligheid: kennis, kunde en motivatie);
- gedurende de eerste paar jaar vrij strenge restricties (met betrekking tot snelheid, nachtelijk rijden, in het geheel geen alcohol, niet met leeftijdgenoten, en dergelijke);
- persoonlijke begeleiding door leken gedurende de eerste periode na het behalen van het rijbewijs (bijvoorbeeld een half jaar);
- elektronische begeleiding gedurende de gehele 'proefperiode' van de eerste paar jaar van een 'black box' die de restricties checkt en registreert, zodat overtreding zichtbaar wordt bij periodieke controle.

4. Begeleid rijden en andere opleidingsvarianten voor jonge risicobestuurders; een onderwijskundige invalshoek

Erik Roelofs
Vakgroep Onderwijskunde
Universiteit Utrecht

Wat kan begeleid rijden voor jongeren van zestien jaar en ouder toevoegen aan de bestaande professionele instructie die men vanaf het achttiende jaar kan volgen? In feite is hier sprake van een open deur: er valt niets toe te voegen omdat de rijopleiding pas start bij het achttiende jaar. We zien even af van dit punt en proberen aan te geven wat de toegevoegde waarde van elke opleidingsvariant kan zijn bij het voorkomen van typische problemen onder jeugdige bestuurders.

Om te beginnen worden eerst enkele begrippen verhelderd die belangrijk zijn voor een onderwijskundige benadering. Vervolgens beschrijven we enkele aspecten van de rijtaak, van vaardig rijden, de cognitief-motorische vaardigheden, en de rol van de sociaal-affectieve gemoedstoestand. Beschreven wordt welke elementen hiervan door opleiding zijn te beïnvloeden. Daarna komen de onderscheiden risico-aspecten van jonge bestuurders aan de orde, en de wijze waarop de verschillende opleidingsvarianten daarop in kunnen spelen. In vervolg hierop wordt een beschrijving gegeven van de eisen die men kan stellen aan instructie-activiteiten, waarna een afsluitend overzicht volgt van geschikte opleidingsvarianten om risicogedrag te helpen voorkomen.

4.1. Enkele begrippen

De (praktische) rijopleiding vindt al doende plaats in de auto: soms doet de instructeur iets voor of legt hij/zij iets uit, maar meestal geeft de instructeur commentaar op de taakuitvoering door de leerling-bestuurder. Veel van de praktische rij-instructie is in feite begeleiding. We geven een omschrijving van wat we onder begeleiding verstaan.

Begeleiding

Onder begeleiding (of ook wel coaching) verstaan we alle maatregelen genomen tijdens de uitvoering van een taak door een lerende, gericht op het verbeteren van de uitvoering van die taak (of het bereiken van een doel met die taak). De volgende activiteiten spelen een rol:

- geven van terugkoppeling op de kwaliteit van de taakuitvoering: wat en hoe/waarom;
- laten verwoorden van gevolgde aanpak of taakprocessen;
- geven van correcties, alternatieven;
- modelleren van gewenst gedrag.

Rij-instructie

Onder (rij)instructie verstaan we alle systematische maatregelen die ertoe bijdragen dat iemand leert een bepaalde (complexe) rijtaak uit te voeren. Dat kunnen zijn uitleg, voordoen, maar ook alle elementen van begeleiding. Professionele rij-instructie bevat in principe ook alle elementen van begeleiding.

Om te bepalen of begeleid rijden iets kan toevoegen aan de professionele rij-instructie is het belangrijk te weten welke eisen men moet stellen aan begeleiding. Te beantwoorden vragen zijn: welke taken kan men overlaten aan een niet professionele begeleider? En: welke voorwaarden gelden dan? We beantwoorden deze vraag in § 4.6, nadat we hebben uitgewerkt welke leer- en instructieactiviteiten gewenst zijn om de geconstateerde problemen van jeugdige bestuurders aan te pakken respectievelijk te voorkomen.

4.2. **Onze werkwijze**

Het startpunt van een onderwijskundige benadering is de vraag wat automobilisten moeten leren. Verwante vragen zijn: hoe ziet de rijtaak eruit? Welke problemen doen zich voor? Wat moet geleerd worden? We zullen vervolgens kijken welke geconstateerde problemen bij jongere bestuurders een 'performance-probleem' zijn: taken die niet naar behoren worden uitgevoerd. Deze problemen kunnen een cognitief-motorische en aan sociaal-affectieve achtergrond hebben. Vervolgens moeten we bepalen welke performance-problemen zich lenen voor het aanpakken met behulp van een systematisch leerproces.

4.3. **Wat is vaardig rijden?**

Gebruik makend van verschillende bronnen kunnen we een aantal hoofdkenmerken van vaardig rijgedrag onderscheiden.

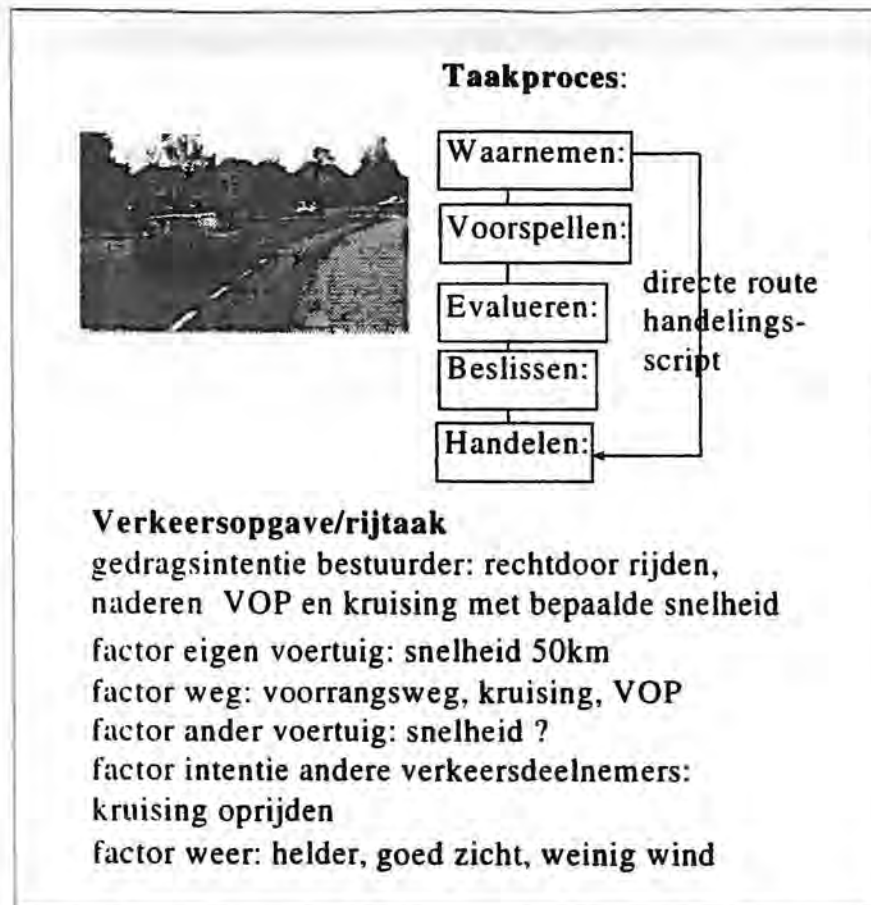
1. Automatisering van basishandelingen (rijden in enkelvoudige situaties).
2. Beslisvaardigheid verloopt automatisch of zeer snel: waarnemen, voorspellen, evalueren, beslissen.
3. Probleemoplossend vermogen (rijden in complexe situaties): toepassen van de onder 2 genoemde vaardigheden.
4. Kennis en invoelend vermogen ten aanzien van kenmerken en intenties van medeweggebruikers.
5. Kennis van de eigen rijvaardigheid.
6. Controle over de eigen emoties tijdens het rijden.

4.4. **De rijtaak, beïnvloedende factoren, vaardigheden en de rol van instructie en begeleiding**

4.4.1. *Cognitieve vaardigheden*

De rijtaak wordt gekenmerkt door een veelheid aan gelijktijdige informatie, werken in isolement, en onbekendheid met gedragsintenties van andere weggebruikers. Persoonskenmerken beïnvloeden bovendien de uitvoering van de taak: stressfactoren, haast, vermoeidheid, alcoholgebruik, levensstijl, rijstijl, cognitieve, affectieve en psychomotorische bekwaamheid. Ook factoren in de omgeving kunnen invloed hebben op de uitvoering van de rijtaak, zoals het weer, de weg, en het gedrag of de intenties van andere weggebruikers. In *Afbeelding 6* is een verkeersopgave afgebeeld.

Een bestuurder moet overdag, onder goede weer- en lichtomstandigheden bij het naderen van een kruising bepalen of hij voorrang heeft. De feitelijke opgave is: met welke snelheid moet hij de kruising naderen, die net achter de voetgangersoversteekplaats ligt?



Afbeelding 6. Een verkeersopgave en het bijbehorende cognitieve taak- of beslisproces.

Een ervaren bestuurder zal relatief eenvoudig en vrijwel automatisch iets vaart verminderen, contact zoeken met de andere weggebruiker en waarschijnlijk doorrijden. In wezen doorloopt hij/zij vrijwel automatisch een beslisproces. Hij/zij doet beroep op een handelings-script dat geschikt is voor het oplossen van dergelijke situaties.

Een handelings-script kan men zich voorstellen als een geautomatiseerd beslismodel voor een standaard verkeerssituatie of een groep verkeerssituaties. Een beginner daarentegen zal een aantal stappen moeten zetten alvorens tot de beslissing te komen (in termen van enkele tienden van seconden tot enkele seconden). Of hij/zij zal dezelfde stappen langzamer zetten. Kortom, in wezen is oplossen van een verkeersopgave voor een belangrijk deel een informatieverwerkingsproces dat in fasen moet worden doorlopen. We spreken hierna ook wel van *taakproces* of *beslisproces*.

Het beslisproces bevat bij iedere rijtaak allereerst de stap *waarnemen*. Bij dit waarnemen is sprake van het zien van en oproepen van kennis en verwachtingen over alle relevante factoren in de verkeersopgave: hoe rijdt mijn auto, wat voor weg rijd ik op, wat is die ander van plan? De factoren zijn het eigen voertuig, de uitgangssituatie voordat een beslissing wordt genomen, de wegkenmerken, de weer- en lichtomstandigheden, andere verkeersdeelnemers en hun gedragsintenties.

Bijna gelijktijdig moet in een razend tempo worden bepaald wat de gevolgen zijn van bepaalde gedragskeuzen (sneller gaan rijden, claxonneren, enzovoort) tijdens het *voorspellen*. Geëvalueerd worden de eventuele gevolgen van die keuzen (*evalueren*), waarop een beslissing (*beslissen*) en een handeling volgen (*handelen*).

In het algemeen geldt: hoe complexer de verkeerssituatie, des te meer moet een bestuurder terugvallen op het doorlopen van afzonderlijke taakprocessen. Immers, in zulke situaties is er meestal geen adequaat handelingscript voorradig. Wanneer bijvoorbeeld (in afwijking van de geschetste situatie) een vrachtauto de kruising nadert, en de weg een beetje glibberig is, kan dit leiden tot een gevoel van overladenheid bij de bestuurder, omdat veel aandachts-capaciteit nodig is voor het analyseren van de situatie.

Andere bronnen van een dergelijke 'overlading' kunnen zijn een te hard spelende autoradio, plotseling beslaande ruiten, enzovoort.

Bij beginnende bestuurders speelt dit probleem sterker dan bij ervaren bestuurders. Ervaring leidt tot een voortdurend verder verfijnen van de beschikbare *handelingscripts*. De scripts worden verfijnd door in afwijkende (lees: meer complexe) situaties opnieuw delen van de taakprocessen (fasen) te doorlopen. Die ervaring wordt opgedaan door vele verschillende verkeers-opgaven te doorlopen.

Consequenties voor opleiding

Omdat verkeerssituaties sterk en snel variëren is het nodig dat bestuurders in onverwachte gevallen gevaren snel herkennen. Dat vraagt van de bestuurders dat zij in nieuwe situatie het proces van waarnemen, voorspellen, evalueren en beslissen zelfstandig kunnen doorlopen.

Het beslisproces moet iets zijn waarop de bestuurder steeds moet kunnen terugvallen. Dit stelt eisen aan opleiden (begeleiding of instructie). Daar moet gewerkt worden aan *automatisering* van deelhandelingen en het ontwikkelen van *handelingscripts* voor rijden in complexe situaties. Voor beide geldt: veel oefenen. Daardoor gaat de uitvoering sneller en nauwkeuriger verlopen.

Voor het *automatiseren* van deelhandelingen moet een grote hoeveelheid oefensituaties worden aangeboden, waarbij globale terugkoppeling wordt gegeven door de naastzittende (en soms misschien wel door middel van een apparaatje).

Voor de ontwikkeling van *handelingscripts* geldt hetzelfde. Het leren beheersen van complexe verkeersopgaven vraagt om het verbeteren van bestaande handelingscripts. Het is dan soms nodig via het doorlopen van de taakprocessen een 'verouderd script' te herzien. Dit vraagt om verwoording (hardop denken) van het beslisproces zodat de begeleider/instructeur fouten of onvolkomenheden in de aanpak kan opmerken en corrigeren.

4.4.2. *Sociaal-affectieve gesteldheid*

Bij het beslisproces spelen niet louter cognitieve vaardigheden een rol. Concurrerende gedragsintenties kunnen ontstaan vanuit bevrediging van andere behoeften. Een heel belangrijke concurrerende gedragsintentie is het controleren of uiten van emoties (het onderdrukken van woede, het uiten van woede), het opbouwen en herstellen van het sociaal-affectief welbevinden (kwetsing van zelfbeeld, bekomen van schrik). In veel gevallen kan de kwaliteit van de uitvoering van de rijtaak veranderen onder invloed van

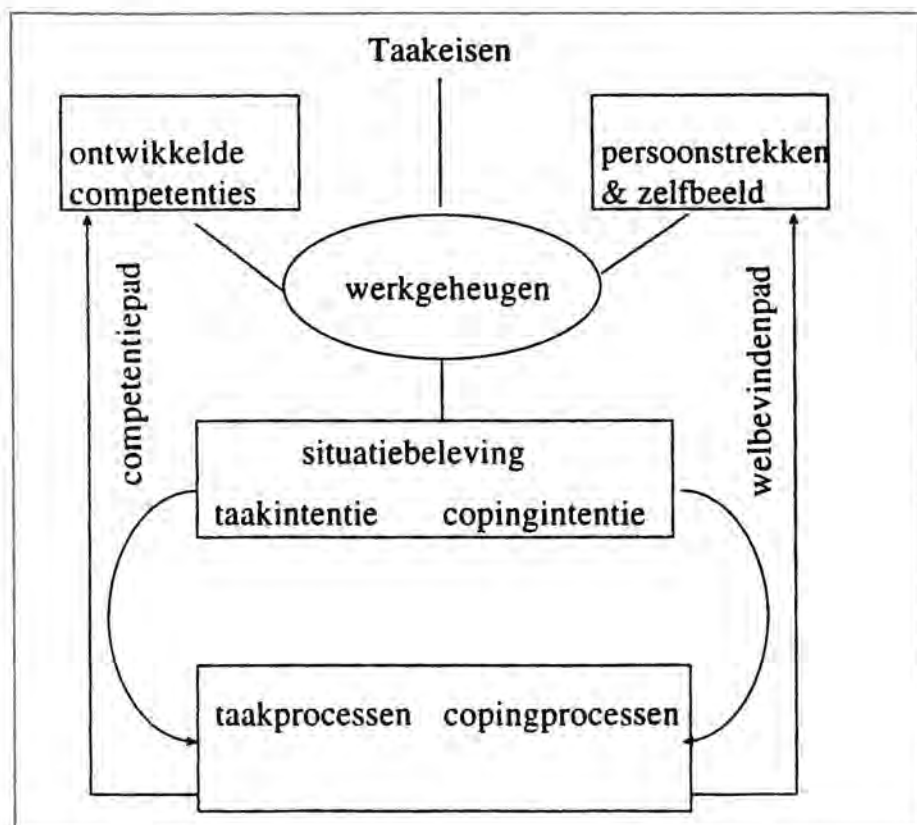
emoties en concurrerende motieven. Deze emoties kunnen in de situatie worden opgeroepen en hun oorsprong hebben in persoonlijkheidskenmerken: attitude ten aanzien van rijden. Woede, ergernis, spanning, euforie, verveling, vreugde hebben hun invloed op het handelen achter het stuur. Deze emoties kunnen voortdurend onder de oppervlakte aanwezig zijn en plotseling worden opgeroepen. Ook kunnen ze bij voortdurende aanwezig zijn.

Afhankelijk van de kruising van twee uitgangspunten kunnen ruwweg vier soorten gedrag ontstaan. De gedragingen zijn afgebeeld in *Schema 2*.

	A. verkrijgen welbevinden in interactie met anderen primair via rijtaak	B. verstoring welbevinden beïnvloedt de rijtaak
I. Constante sociaal-affectieve toestand	De bestuurder voert de rijtaak wilens en wetens anders uit om een sociaal-affectieve behoefte te bevredigen Bijvoorbeeld vanuit de behoefte het ego voor vrouwen te versterken (imponeren), hard en slippend op te trekken.	De uitvoering van de rijtaak wordt beïnvloed omdat er voortdurend concurrerende sociaal-affectieve processen plaatsvinden. Bijvoorbeeld door afleiding van gedachten (verlies van een naaste) in verkeerssituaties fouten maken.
	Begeleid rijden: negatief: sociale afkeuring door belangrijke naaste positief: verhelderen eigen motieven, respecteren andermans motieven	Begeleid rijden: negatief: sociale afkeuring door belangrijke naaste positief: verhelderen eigen motieven, respecteren andermans motieven
	Professionele instructie: wijzen op gevaren van attitude in theorieopleiding (beslisproces voor en tijdens verkeersdeelname, met name perspectiefwisseling met andere deelnemers)	
II. Toevallige sociaal-affectieve toestand	Iemand uit plotselinge ergernis 'een lesje leren op de snelweg' door hem af te snijden en snel te remmen	De uitvoering van de rijtaak wordt beïnvloed omdat er plotseling concurrerende sociaal-affectieve processen plaatsvinden. Bijvoorbeeld door plotselinge emoties (schrik of angst) in een verkeerssituatie fouten maken: op de rem trappen met een vrachtauto vlak achter zich
	Begeleid rijden: neg: sociale afkeuring door belangrijke naaste pos: verhelderen eigen motieven, respecteren andermans motieven	
	Professionele instructie: wijzen op gevaren van niet controleren van emoties, in theorieopleiding (beslisproces tijdens verkeersdeelname met name perspectiefwisseling met andere deelnemers)	Beslisproces tijdens deelname verder verfijnen en automatiseren, aanpassing scripts

Schema 2. Sociaal-affectieve toestand in relatie met uitvoering van de rijtaak.

Het eerste uitgangspunt is het wel of niet constant zijn van sociaal-affectieve toestand (rij I en II). Het tweede uitgangspunt is de vraag of het verstoorde welbevinden de rijtaak beïnvloedt of dat de rijtaak zelf wordt gebruikt om het welbevinden te verkrijgen of herstellen (respectievelijk kolom A en B). We merken vooraf op dat in werkelijkheid alle gedragingen naast elkaar zullen voorkomen. Ook mengvormen zijn mogelijk. Bij alle resulterende soorten gedrag, geldt dat sprake is van concurrentie tussen het herstellen van het sociaal-affectief welbevinden en de rijtaak competent uitvoeren (van veiligheidsoogpunt bezien). In *Afbeelding 7* zijn enkele van deze verbanden theoretisch verklaard, analoog aan een model van Boekearts en Simons (1993) dat is ontwikkeld in de onderwijspsychologie.



Afbeelding 7. Heuristisch model van het sociaal-affectieve proces tijdens rijden.

Bij elke verkeersopgave ontstaat een situatiebeleving, die twee verschillende gedragsintenties kan oproepen: de (eigenlijke) *taakintentie*, het oplossen van de verkeersopgave, en de *copingintentie*, het opbouwen of herstellen van het welbevinden. Beslissingen over het kiezen van het 'welbevindenpad' of het 'competentiepad' zijn deels afhankelijk van de al ontwikkelde rijvaardigheid en van persoonstrekken of het zelfbeeld. Die persoonstrekken kunnen ervoor zorgen dat men de rijtaak (structureel of incidenteel) gebruikt om het (geschonden) zelfbeeld te verbeteren.

Zowel de weg van de competentie als die van het welbevinden belasten het werkgeheugen. Zodra sociaal-affectieve motieven tijdens de rijtaak een rol

spelen raakt het werkgeheugen snel overbelast, omdat aan verschillende zaken aandacht moet worden besteed.

Dit pleit in het algemeen voor het ontwikkelen van handelingsscripts waardoor overbelasting minder snel optreedt. Het verfijnen daarvan stelt eisen aan de naastzittende begeleider.

Tegelijkertijd is het nodig dat de bestuurder zijn/haar emoties beheerst en dat de rijtaak niet wordt ingezet om het welbevinden te verbeteren. Dit laatste kan door eigen motieven te verhelderen en die af te wegen tegen motieven van medeweggebruikers.

De sociaal-affectieve toestand kan leiden tot een verstoring van de uitvoering van rijtaak, waarbij de bestuurder niet in interactie treedt met de ander om het welbevinden te herstellen (kolom B).

Bij een permanente rijvaardigheidsbeïnvloedende gemoedstoestand (B-I), is de bestuurder voortdurend afgeleid en kan de rijtaak hierdoor minder goed worden uitgevoerd. Afkeuring door naasten om aan het verkeer deel te nemen lijkt hier een oplossing.

Ook kan een bestuurder plotseling een verstoring van zijn sociaal affectieve toestand beleven (plotselinge vreugde, schrik, B-II) waardoor de rijtaak ook verstoord wordt. Dit pleit voor het ontwikkelen van handelingsscripts voor allerlei onverwachte situaties waardoor overbelasting minder snel optreedt.

Onder kolom A is de situatie weergegeven waarbij de rijtaak *bewust* anders wordt uitgevoerd. Richten we ons in eerste instantie op de situatie waarin door een bepaald (gevaarlijk) rijgedrag sociaal-affectieve behoeften worden bevredigd (A-I). Het is dan eerst de vraag of de bestuurder zich bewust is van de mogelijke gevolgen van zijn/haar gedrag. Is dit niet zo, dan kan dit aangeleerd worden door de taakprocessen te doorlopen (waarbij het perspectief van de ander nadrukkelijk wordt meegenomen), een cognitieve vaardigheidsbenadering.

Is de bestuurder zich wèl bewust van de risico's voor de ander, dan heeft reageren vanuit een vaardigheidsbenadering weinig zin. Afkeuring van het betreffende gedrag, en aanpakken buiten de rijopleiding lijken een aangewezen weg. Daarbij zouden belangrijke anderen (een partner, vader enzovoort) ingeschakeld kunnen worden, eventueel tijdens het rijden in de auto. Een positieve aanpak is de verheldering van motieven om bepaalde rijgedragingen te vertonen. De bestuurder zou deze motieven moeten afwegen tegen die van medeweggebruikers.

Iemand die uit plotselinge woede of vanuit welke andere sociaal-affectieve overweging dan ook, bewust anders (onveilig) gaat rijden, vertegenwoordigt weer een ander soort situatie (A-I). Het iemand 'een lesje willen leren' is daarvan een voorbeeld (uit wraak snijden, beletten om ingehaald te worden enzovoort).

Men mag aannemen dat dit gedrag niet naast een rij-instructeur wordt vertoond. Professionele rij-instructie zal vooral in de theorieopleiding aandacht kunnen besteden aan controle van emoties, en het voorkomen van het herstellen van welbevinden door middel van de rijtaak. Sociale afkeuring door belangrijke naasten buiten de rijopleiding en eventueel in de auto zijn een optie. Ook de eerder genoemde aanpak van verheldering van motieven kunnen een aangrijpingspunt, maar niet eerder dan dat de emoties onder controle zijn.

4.5. Voorlopige invulling van een schema: welke leer- en instructieactiviteiten in welke situatie?

In *Schema 3 t/m 7* hebben we per probleemfactor (ontleend aan Twisk, 1996) aangegeven wat de mogelijke oorzaak is in termen van de taakuitvoering (oftewel performance). Vervolgens is weergegeven welk soort leeractiviteit bij kan dragen aan de oplossing ervan. We onderscheiden daarbij cognitief-motorische leeractiviteiten, afgekort CM, en sociaal-affectieve leeractiviteiten, afgekort SA. Daarna volgt de aangewezen instructie-activiteit die nodig is om de gevraagde leeractiviteit op te roepen of te versterken.

In het schema geven we aan welke opleidingsvarianten voorlopig in beeld komen, afgekort met de letters P, B en P+B. Voorlopig, omdat nog niet gesproken is over een aantal voorwaarden, waaraan moet worden voldaan (zie § 4.6). We geven opzettelijk geen commentaar op de gemaakte keuze, omdat we in § 4.7 een definitieve keuze weergeven, rekening houdend met de verwachting of bepaalde condities kunnen worden vervuld.

4.5.1. Gebrekkige gevaarherkenning

Schema 3 bevat het probleem dat jongeren een gebrekkige gevaarherkenning bezitten. Oorzaken in termen van de uitvoering van de rijtaak (performance) zijn ontbreken van een adequaat doorlopen van het *beslisproces bij autorijden*. De risicofactoren van een verkeerssituatie worden niet waargenomen, voorspellingen van de gevolgen van eigen gedrag zijn foutief of onvolledig. Dit probleem vraagt om cognitief-motorische leeractiviteiten die gericht zijn op het goed uitvoeren en automatiseren van het beslisproces. Een bijbehorende instructieactiviteit is het laten verwoorden van het beslisproces, het geven van feedback daarop en het eventueel modelleren van dit proces. Om automatiseren te bewerkstelligen is een massa aan oefensituaties nodig, waarbij feedback op goede en foute handelingen en de gevolgen ervan de bijpassende instructieactiviteit is.

Een tweede element van gebrekkige gevaarherkenning is het niet kunnen en willen *innemen van het perspectief* van de andere verkeersdeelnemer. Het niet kunnen vraagt om het leren innemen van het standpunt van de medeweggebruiker als onderdeel van het beslisproces (cognitief-motorische leeractiviteiten). Instructie is ook hier gericht op het beslisproces, zoals zojuist beschreven is.

Het niet willen vraagt om een sociaal-affectief leerproces. Het gaat erom dat de bestuurder andermans motieven in het verkeer leert te respecteren en eigen motieven ondergeschikt wil maken aan die van anderen. Daarbij is het vanuit instructieoogpunt van belang dat de bestuurder zijn motieven in het verkeer geconfronteerd ziet met de motieven van de medeweggebruiker. Bijvoorbeeld risico's van hard rijden niet willen koppelen aan risico's van anderen. Wie is die ander? Een gezin in een auto? Een oudere die minder snel reageert? Wat zijn hun motieven in deze verkeerssituaties?

Probleem	Oorzaak in performance	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
1. Gevaarherkenning (tijdens)	Niet waarnemen risicofactoren: ervaringskennis ontbreekt	CM: Rijden en hardop denkend beslisproces verwoorden: voorspellen/evalueren in termen van veiligheid	Laten verwoorden, terugkoppelen op bijsturen, modelleren van het beslisproces	P P+B
	Foutief voorspellen: zicht op gevolgen van handelen ontbreekt	CM: Massa aan oefensituaties doorlopen	Feedback op fouten (en goede!) handelingen: incl. de mogelijk gevolgen	B
	Perspectiefwisseling met andere weggebruikers ontbreekt	CM: Als onderdeel van beslisproces het standpunt van een andere weggebruiker innemen.	Feedback op juistheid van perspectief inname	P P+B
		SA: Respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan dat van anderen	Eigen motieven verhelderen; confrontatie eigen motieven en die van anderen	B
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden				

Schema 3. *Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: gevaarherkenning.*

4.5.2. Onvoldoende veiligheidsmarges

Het tweede probleem bij jonge bestuurders betreft het niet of gebrekkig inbouwen van veiligheidsmarges, zoals het handhaven van een veilige volgafstand, het kiezen van een gepaste snelheid (zie *Schema 4*).

Probleem	Oorzaak in performance	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
2. Gebrekkige veiligheidsmarges inbouwen, (volgafstand, snelheidskeuze) hoge risicotolerantie (tijdens)	Niet kennen/waarnemen risicofactoren	CM: Rijden en hardop denkend beslisproces verwoorden voorspellen/evalueren in termen van veiligheid	Laten verwoorden, terugkoppelen op bijsturen, modelleren van het beslisproces	P P+B
	Foutief/niet voorspellen: gevolgen van handelen	CM: Massa aan oefensituaties doorlopen	Feedback op fouten (en goede!) handelingen: incl. de mogelijk gevolgen ervan	B
	Ontbreken perspectiefwisseling	CM: Als onderdeel van beslisproces het standpunt van een andere weggebruiker innemen.	Feedback op juistheid van standpuntinname	P P+B
		SA: Respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan dat van anderen	Eigen motieven verhelderen, confrontatie eigen motieven en die van anderen	B
	Niet willen voorbijgaan aan eigen spanningsbehoeften (attitude-probleem)	SA: Controleren van de eigen emoties	Benoemen emoties en motieven met belangrijke naaste	B
		SA: Respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan dat van anderen	Associëren motieven met gewenste gedragingen via belangrijke naaste	
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden				

Schema 4. *Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: gebrekkige veiligheidsmarges inbouwen.*

In termen van performance zijn er drie typen problemen: het ontbreken van een ervaringsbasis met betrekking tot het beslisproces, het ontbreken van een perspectiefwisseling, en het niet willen voorbijgaan aan eigen spanningsbehoeften.

Het gebrekkige beslisproces en als onderdeel daarvan het niet goed innemen van andermans standpunt kan aangepakt worden door middel van cognitief-motorische leeractiviteit, met als onderwerp het verbeteren en automatiseren van het beslisproces. We beschreven dat al bij het eerste probleem, de gebrekkige gevaarherkenning.

Bij het niet willen verplaatsen in een ander (perspectief wisselen) is een sociaal-affectief leerproces aan de orde. Ook dat beschreven we onder het eerste probleem: confrontatie van eigen motieven met die van anderen ziet met de motieven van de medeweggebruiker.

Het derde probleem van de spanningsbehoefte mondt uit in sociaal-affectieve leeractiviteiten, waarbij het controleren van emoties en het inleven in de motieven van medegebruikers aan de orde zijn. Gewenste instructie- (of misschien beter vormings-)activiteiten betreffen het benoemen van emoties, maar ook het loskrijgen van de motieven achter deze emoties, waarna vervolgens de motieven kunnen worden geassocieerd met gewenst gedrag (bijvoorbeeld in de volgende trant: Zo, wat is dat een pittige auto. Wat vind je lekker aan optrekken? Waarom doe je dit zo graag? Ja, dat deden bij ons juist de jongens die geen succes hadden bij vrouwen...). Voorwaarde is dat de persoon naast de bestuurder geaccepteerd en gerespecteerd wordt.

4.5.3. Overladenheid

Probleem	Oorzaak in performance	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
3. Overladenheid: beperkte aandachts- en geheugen-capaciteit (tijdens)	Automatisering deelvaardigheden (ophogen geheugen-capaciteit)	CM: Massa aan oefensituaties doorlopen, regelmatig uitvoeren van rijroutines (kijken, richting aangeven, etc.)	Aanbieden oefensituaties; met globale terugkoppeling op prestaties	P P+B
	Beslisvaardigheid in complexe taken en automatisering daarvan	CM: Beslisproces doorlopen, na afloop van complexe situaties	Terugkoppeling beslisproces	B
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden				

Schema 5. Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: overladenheid: beperkte aandachts- en geheugencapaciteit

Schema 5 geeft zicht op de derde probleemcategorie: overladenheid. Dit probleem betekent in feite een gebrekkige automatisering van deelvaardigheden van het rijden (zoals kijken). De geheugencapaciteit dient opgehoogd te worden. Zeker als het gaat om wat complexere taken, is het van belang dat taken vanzelf verlopen. Ook de complexe taken moeten steeds automatisch verlopen, zodat overladenheid kan worden voorkomen. We noemden dit eerder het ontwikkelen van handelingsscripts. Cognitief-motorische leeractiviteiten zijn gewenst. Het daarbij ten eerste om een grote hoeveelheid aan oefensituaties, waarbij de instructieactiviteit bestaat uit terugkoppeling op prestaties tijdens de vele verkeerssituaties. In de tweede plaats gaat het om het aanbieden van complexere beslissituaties en het

doorlopen van het beslisproces, teneinde adequate handelingsscripts te ontwikkelen. Diezelfde complexe situaties moeten vervolgens ook veelvuldig worden doorlopen (en dan zonder verwoording van het beslisproces).

4.5.4. Foutgevoeligheid rijroutines

Probleem	Oorzaak in performance	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
4. Ingeslepen fouten in basisvaardigheden (enkelvoudige taken) (tijdens)	Onvoldoende confrontatie met (mogelijke) gevolgen van fouten	CM: Massa aan oefensituaties doorlopen	Produktfeedback op fouten; procesfeedback op mogelijke gevolgen	B
	P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden			

Schema 6. Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: ingeslepen fouten in basisvaardigheden.

Het vierde probleem (zie *Schema 6*) betreft ingeslepen fouten. Een aantal enkelvoudige taken wordt niet meer foutloos uitgevoerd (bijvoorbeeld vergeten richting aan te geven, waardoor andere weggebruikers verrast worden). Hiertoe volstaat een eenvoudig cognitief-motorische leeractiviteit, waarbij de bestuurder een hoeveelheid situaties krijgt uit te voeren, waarna feedback op fouten volgt. Eventueel kan hieraan ook gekoppeld worden, procesfeedback over mogelijke gevolgen van deze fouten. In dat geval wordt het beslisproces weer verwoord.

4.5.5. Expositie

Het vijfde hoofdprobleem (zie *Schema 7*) ten slotte, betreft de hoge blootstelling door jongeren aan het autoverkeer (expositie).

Probleem	Oorzaak in performance	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie - begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
5 Hoge expositie (voor)	Ontbreken van of gebrekkige afweging vvw-keuze	CM: Beslisproces voor verkeersdeelname doorlopen	Laten verwoorden, terugkoppelen op het beslisproces	P (theorie)
	Gebrekkige gevaarherkenning m.b.t. gevolgen van hoge expositie	CM: Beslisproces voor verkeersdeelname doorlopen, gegeven bepaalde route en weg, weer en verkeersomstandigheden	Laten verwoorden, terugkoppelen op het beslisproces	P
	Keuze auto vanwege zelfbeeld vorming en andere persoonlijke motieven (attitude-probleem)	SA: Afweging vormen van zelfbeeldvorming	Laten benoemen motieven voor keuze inz. Zelfbeeld	B
			Associatie keuze met wenselijke en onwenselijke motieven	B
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden				

Schema 7. Problemen van jonge bestuurders en de consequenties voor leer- en opleidingsactiviteiten.

Het performanceprobleem dat hier speelt is driedig: (1) het ontbreken van een afweging van de vervoerswijzekeuze, (2) gebrekkige herkenning van gevolgen van hoge expositie en (3) relevantie van autokeuze voor het zelfbeeld (autorijden verbetert mijn imago) en de voldoening van persoonlijke behoeften (autorijden is prettig). Het betreft een verkeersopgave voorafgaand aan het rijden.

De (cognitieve) afweging van vervoerswijzekeuze en de inschatting van de risico's ervan vragen om een cognitief-motorische leeractiviteit. Dat bestaat ruwweg uit het doorlopen van het beslisproces voor het al dan niet kiezen van de auto als vervoermiddel, welke gevolgen het kan hebben gegeven de routes, de weg, en de weers- en verkeersomstandigheden.

Het kiezen van de auto vanuit bevrediging van persoonlijke behoeften, zelfbeeldvorming is een uitkomst van sociaal-affectieve afweging van vervoerswijzekeuze. Deze kan aangrijpingspunt zijn voor een sociaal-affectieve leeractiviteit. Dit bestaat hieruit dat een jonge bestuurder de keuze van de auto als een van de motieven herkent om te werken aan het zelfbeeld. Deze motieven kunnen vervolgens geassocieerd worden met wenselijke gedragskeuzen.

4.6. Welke eisen worden gesteld aan instructiesituaties?

We hebben in het bovenstaande steeds twee verschillende typen leeractiviteiten aangegeven. Allereerst: cognitief-motorische leeractiviteiten, waaronder oefening en automatisering van basisvaardigheden (enkelvoudige situaties) en oplossen van complexe rijtaken. Voorts: sociaal-affectieve leeractiviteiten, waaronder de controle van de emoties van de bestuurder, verheldering van motieven om tot gedrag te komen en afweging van eigen motieven tegen motieven van anderen.

Hieronder gaan we in op de vraag wat deze leeractiviteiten vragen van een begeleider/instructeur. Daarna zetten we de voor- en nadelen van enkele opleidingsvarianten op een rijtje.

4.6.1. *Cognitief-motorische leeractiviteiten*

Automatisering enkelvoudige taken: productterugkoppeling

Leeractiviteiten die gaan over eenvoudige verkeerssituaties (bij probleem (3) ophogen geheugencapaciteit, bij probleem (4) ingeslepen fouten afleren lenen zich in beginsel voor begeleid rijden. Door veel te rijden in relatief rustige gebieden worden veel basishandelingen verder geautomatiseerd. Bij fouten volstaat een enkel signaal van de begeleider: dat vergat je, dit deed je niet. Door een groot aantal verkeerssituaties te doorlopen, worden steeds meer situaties herkend en gekend. Belangrijk is wel dat de begeleider deze feedback ook echt geeft. Het is zeer de vraag of dit spontaan zal gebeuren. Een ontwikkeling is het gebruik van feedbackapparatuur in de auto, die basale rijgedragingen registreert (Kuiken, 1996). Tijdens en aan het einde van een rit of verschillende ritten kan een bestuurder zijn rijgedrag toetsen aan een norm (scherpte van genomen bochten, snelheid, acceleratie, deceleratie). Deze vormen van productterugkoppeling zijn in ieder geval betrouwbaar en consequent.

Oplossen en automatisering complexe taken: procesterugkoppeling

Leeractiviteiten die gaan over complexe verkeerssituaties (bij probleem (1) gevaarherkenning, bij probleem (2) inbouwen veiligheidsmarges, en bij probleem (5) hoge expositie) lenen zich minder goed voor begeleid rijden. Over het algemeen vragen de meer complexe taken terugkoppeling over en bijsturing in taakprocessen (oftewel waarom iets goed of fout ging). Dit is iets dat moeilijk in begeleid rijden kan worden gerealiseerd, tenzij men eisen kan stellen aan de naastzittende begeleider. Het vraagt om meer dan alleen er naast zitten. Bijvoorbeeld invullen van een logboekje; korte bespreking van de rit en de moeilijke situaties tussen begeleider en bestuurder.

Dilemma: oefenen voor vaardigheid of vermijden voor veiligheid

Het handelen in complexe situaties zal meer en meer geautomatiseerd moeten worden (de complexiteit neemt door vorming van handelingscripts af!). Dit vraagt om het oplossen van een veelheid aan verkeerssituaties op te lossen. Hierbij doet zich een dilemma voor: moet je bestuurders leren complexe situaties op te lossen, zodat ze in de toekomst minder gevaar lopen? Of moet je ze leren die te vermijden, omdat blootstelling eraan gevaar oplevert? We kunnen voorlopig zeggen: oplossen, omdat die juist het gevaarlijkst zijn. Het werken met levensechte simulators (eventueel met instructeur erbij) lijkt dan de aangewezen weg. Om redenen van verkeersveiligheid is het kiezen van complexe situaties in het echt minder gewenst.

4.6.2. *Sociaal-affectieve leeractiviteiten: controle van emoties en afweging van motieven*

Problemen als de gebrekkige afweging vervoerswijzekeuze, het niet willen innemen van het perspectief van de medeweggebruiker betreffen ook sociaal-affectieve vaardigheid/gesteldheid. Het doelbewust beïnvloeden hiervan is niet gemakkelijk. Het stelt voorwaarden aan de naastzittende in de auto. Jonge bestuurder enerzijds en begeleider, instructeur anderzijds dienen elkaar wederzijds te accepteren.

Sociale afkeuring van ongewenst gedrag kan op het moment zelf werken als een belangrijke ander in het spel is. Of je daarmee structureel iets verandert is de vraag. Een meer positieve benadering is het verhelderen van motieven om aan het verkeer deel te nemen en dat op een onveilige manier te doen dienen. Het willen respecteren van andermans motieven in het verkeer en daaraan ondergeschikt maken van de eigen motieven is een hele opgave voor de risicogroep waarover we spreken. Dat vraagt veel van de begeleider: deze zal inzicht en vaardigheden moeten hebben in de omgang met deze groep.

Aspecten van vormingswerk zijn dan aan de orde. Het valt niet te verwachten dat een willekeurige ouder of andere begeleider beschikt over deze know-how voor zo'n positieve benadering via motieven.

4.7. **Kenmerken van begeleider en leerling**

Laag opgeleide leerlingen zullen minder goed in staat zijn complexe taakprocessen te verwoorden. Ze zijn minder reflectief, hebben minder cognitieve vermogens. Dit maakt deze doelgroep minder gemakkelijk begeleidbaar. Het stelt nog hogere eisen aan de naastzittende begeleider. Een aanzienlijk deel van de risicogroep jonge bestuurders is lager opgeleid. De taakprocessen zullen dan eenvoudig voorgesteld moeten worden.

Een onbekwame begeleider kan tot nog grotere problemen leiden, zeker als hij gecombineerd wordt met een professionele begeleider. In beide gevallen is

begeleid rijden eerder nadelig dan voordelig. Kortom, begeleid rijden stelt ook vanwege leerlingkenmerken zekere eisen aan de begeleider. Wordt aan deze voorwaarden niet voldaan, dan kan men beter niet beginnen aan begeleid rijden.

4.8. Enkele voor- en nadelen van opleidingsvarianten op een rijtje

Afgaande op de voorgaande overwegingen kunnen we de voor- en nadelen van het rijden met een instructeur, een ervaren chauffeur of met beiden naast elkaar leggen (zie *Schema 8*). In alle gevallen is er onzekerheid over de begeleidingsvaardigheid op het sociaal-affectief terrein.

Rijden met een instructeur heeft een groot onderwijskundig voordeel. Er is een kans op een goede begeleidingsvaardigheid. Daar staat tegenover dat het aantal oefensituaties klein is in verband met de hoge kosten van een les.

Het rijden met een ervaren chauffeur als begeleider heeft als voordeel dat veel situaties doorlopen kunnen worden. De prijs zit niet in de leselden. Een groot nadeel is dat de begeleidingsvaardigheid niet groot zal zijn. Een mogelijk voordeel kan zijn dat de begeleider een vertrouwd persoon is, die de motieven van de jonge bestuurder kent of begrijpt.

Het combineren van professionele instructie en begeleiding maakt de kosten niet per se lager en kan ook het nadeel introduceren dat de benaderingen van begeleider en instructeur niet met elkaar sporen. Wel is sprake van veel oefensituaties en deskundige feedback.

Een vierde variant is het gebruik maken van begeleid rijden met feedback-apparatuur. De ervaren chauffeur kan af en toe feedback geven op zich voordoende situaties, maar een aantal basisvaardigheden wordt objectief betrouwbare informatie verstrekt.

	a. Rijden met instructeur	b. Begeleid rijden met ervaren chauffeur	c. Rijden met instructeur en ervaren chauffeur	d. Begeleid rijden met feedback-apparatuur
Nadelen	weinig oefensituaties			
	onzekerheid over begeleidingsvaardigheid op sociaal-affectief gebied	onzekerheid over begeleidingsvaardigheid zowel op sociaal-affectief als op cognitief-motorisch gebied	onzekerheid over begeleidingsvaardigheid op sociaal-affectief gebied	onzekerheid over begeleidingsvaardigheid op gebied van complexe taken
	hoge kosten		hoge kosten	kosten apparatuur?
			mogelijke onverenigbaarheid van deskundigheid a en b	
Voordelen		veel oefensituaties	veel oefensituaties	veel oefensituaties
	deskundige begeleiding op cognitief-motorisch gebied		deskundige begeleiding op cognitief-motorisch gebied	
		lage kosten		lage kosten (lessen)
		persoonlijke relatie met bestuurder	persoonlijke relatie met bestuurder	persoonlijke relatie met bestuurder
				betrouwbare feedback

Schema 8. Voor- en nadelen van opleidingsvarianten.

Hierboven is het gebruik van een simulator als mogelijke opleidingsvorm geopperd, een vijfde variant dus. We hebben deze context afgezet tegen andere opleidingscontexten. Veel van de te beheersen cognitief-motorische

vaardigheden kan men leren door in een levensechte simulator te oefenen (eventueel begeleid).

Een simulator heeft als voordeel dat verkeersveiligheid en mobiliteit gediend, terwijl men toch de cognitief-motorische vaardigheid leert. Fouten zijn niet bedreigend voor de werkelijke veiligheid. In de pilotenwereld is het heel gebruikelijk om diverse vliegreuen door te brengen in een simulator. In sommige gevallen tellen dergelijke vliegreuen ook als echte vliegreuen. Bovendien kunnen de kosten hierdoor een stuk lager uitvallen, en kan de deskundige begeleiding van kracht blijven.

Een nadeel van een simulator is dat werkelijke motieven en emoties die bij het rijden komen kijken ontbreken. Dit is dan ook een voordeel van rijden op de weg. Een mogelijke volgende variant is het werken met filmbeelden, eventueel vastgelegd op CD-ROM. Hierbij gelden alle nadelen van de simulator, maar ook het nadeel dat de motorische component ontbreekt: het zijn alleen cognitieve beslissingen.

	Rijden op de weg	Rijden in simulator	Reageren op (film)beelden
Nadelen	Fouten: bedreiging voor veiligheid	Beperkte beschikbaarheid	Minder levensecht: geen gedragsbeslissing gevraagd
		Emotie en werkelijke motieven ontbreken	Emotie en werkelijke motieven ontbreken
	Niet alle vaardigheden aan bod		Alleen cognitieve vaardigheden worden geoefend
Voordelen	Levensecht	Levensecht	Minder taakspanning
	Emotie en werkelijke rijmotieven aanwezig	Alleen cognitief-motorische vaardigheden te oefenen	Goedkoop
		Fouten: niet bedreigend voor veiligheid	

Schema 9. Sterkte/zwakte-analyse van verschillende instructie-methoden.

4.9. Conclusies: opleidingsvarianten om aan problemen tegemoet te komen

Wanneer we de overwegingen over gewenste leersituaties (§ 4.5) combineren met de verwachte invulling van voorwaarden, dan komen we tot een keuze, gemaakt in *Schema 10* t/m *Schema 14*. Opnieuw passeren alle probleemvelden de revue, gevolgd door leeractiviteiten, instructie-activiteiten en opleidingsvariant. We lichten dit niet uitgebreid toe, omdat de schema's voor zich spreken. Tussen haakjes achter elke variant staat het doorslaggevende argument kort vermeld.

Probleem	Oorzaak in performance?	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Meest geschikte varianten
1. Gevaarherkenning (tijdens)	Ervaringskennis ontbreekt: niet waarnemen risico-factoren	CM: rijden en hardop denkend beslisproces verwoorden: voorspellen/evalueren in termen van veiligheid	laten verwoorden, terugkoppelen op bijsturen, modelleren van het beslisproces	P (expertise)
	Zicht op gevolgen van handelen ontbreekt: foutief voorspellen	CM: massa aan oefensituaties doorlopen	feedback op foute (en goede!) handelingen: incl. de mogelijk gevolgen	S (veiligheid) B+A (kosten-objectiviteit)
	Perspectiefwisseling met andere weggebruikers ontbreekt	CM: als onderdeel van beslisproces het standpunt van een andere weggebruiker innemen.	feedback op juistheid van perspectief inname	P (expertise)
		SA: respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan die van anderen	eigen motieven verhelderen confrontatie eigen motieven en die van anderen	B (persoonlijke band, emoties reëel)
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, S= simulator, B+A= begeleid rijden met feedbackapparatuur				

Schema 10. Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leer-activiteiten: gevaarherkenning.

Probleem	Oorzaak in performance?	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Meest geschikte varianten
2. Gebrekkige veiligheidsmarges inbouwen; (volgafstand, snelheidskeuze), hoge risico-tolerantie (tijdens)	Ervaringskennis ontbreekt: niet kennen/waarnemen risico-factoren	CM: rijden en hardop denkend beslisproces verwoorden: voorspellen/evalueren in termen van veiligheid	laten verwoorden, terugkoppelen op bijsturen, modelleren van het beslisproces	P (expertise)
	Zicht op gevolgen van handelen ontbreekt: foutief/niet voorspellen	CM: massa aan oefensituaties doorlopen	feedback op foute (en goede!) handelingen: incl. de mogelijk gevolgen	S (veiligheid) B+A (kosten-objectiviteit)
	Perspectiefwisseling met andere weggebruikers ontbreekt	CM: als onderdeel van beslisproces het standpunt van een andere weggebruiker innemen	feedback op juistheid van perspectief- inname	P (expertise)
		SA: respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan die van anderen	eigen motieven verhelderen; confrontatie eigen motieven en die van anderen	B (persoonlijke band, emoties reëel) B (emoties reëel)
	Niet willen voorbijgaan aan eigen spanningbehoefte (attitude-probleem)	SA: controleren van de eigen emoties SA: respecteren andermans motieven in het verkeer; eigen motieven ondergeschikt willen maken aan die van anderen	benoemen emoties en motieven met belangrijke naaste associëren motieven met gewenste gedragingen via belangrijke naaste	B (persoonlijke band, emoties reëel)
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, S= simulator, B+A= begeleid rijden met feedbackapparatuur				

Schema 11. Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: gebrekkige veiligheidsmarges inbouwen.

Probleem	Oorzaak in performance?	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
3. Overladenheid	Automatisering deelvaardigheden (ophogen geheugencapaciteit)	CM: Massa aan oefensituaties doorlopen; regelmatig uitvoeren van rijroutines (kijken, richting aangeven, etc.)	Aanbieden oefensituaties; met globale terugkoppeling op prestaties	S (veiligheid) B+A (objectiviteit)
	Beslisvaardigheid in complexe taken en automatisering daarvan	CM: Beslisproces doorlopen na afloop van complexe situaties	Terugkoppeling beslisproces	S (veiligheid) P (expertise)
	P= professionele instructie, B= begeleid rijden, S= simulator, B+A= begeleid rijden met feedbackapparatuur			

Schema 12. *Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: overladenheid: beperkte aandachts- en geheugencapaciteit.*

Probleem	Oorzaak in performance?	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
4. Ingeslepen fouten in basisvaardigheden (enkelvoudige taken) (tijdens)	onvoldoende confrontatie met (mogelijke) gevolgen van fouten	CM: massa aan oefensituaties doorlopen	produktfeedback op fouten: procesfeedback op mogelijke gevolgen	S (veiligheid) B+A (objectiviteit)
	P= professionele instructie, B= begeleid rijden, P+B= professionele instructie en begeleid rijden			

Schema 13. *Problemen van jonge bestuurders en gevolgen voor leeractiviteiten: ingeslepen fouten in basisvaardigheden.*

Probleem	Oorzaak in performance?	Aard leeractiviteit	Werkzame instructie-begeleidingsactiviteit	Welke variant voorlopig in beeld?
5. Hoge expositie (voor)	Ontbreken van of gebrekkige afweging vvw-keuze	CM: Beslisproces voor verkeersdeelname doorlopen	SA: Afweging vormen van zelfbeeldvorming	P (expertise)
	Gebrekkige gevaarherkenning m.b.t. gevolgen van hoge expositie	CM: Beslisproces voor verkeersdeelname doorlopen, gegeven bepaalde route en weg, weer en verkeersomstandigheden	laten verwoorden, terugkoppelen op het beslisproces	P (expertise)
	keuze auto vanwege zelfbeeldvorming en andere persoonlijke motieven (attitude-probleem)	SA: Afweging vormen van zelfbeeldvorming	Laten benoemen motieven voor keuze inz. Zelfbeeld	B (emoties reëel, persoonlijke band)
			associatie keuze met wenselijke en onwenselijke motieven	B (emoties reëel, persoonlijke band)
P= professionele instructie, B= begeleid rijden, S= simulator, B+A= begeleid rijden met feedbackapparatuur				

Schema 14. *Problemen van jonge bestuurders en de consequenties voor leer- en opleidingsactiviteiten.*

5. Probleemgedrag bij jonge mannen: effectieve benaderingen in rijopleiding

*L. Woltring
Hogeschool van Amsterdam*

5.1. Verkeerspedagogie voor groepen met een hoog risicoprofiel

5.1.1. Risicogroepen

In het verkeer wordt vormen jonge beginnende bestuurders (mannen en vrouwen van 18 t/m 24 jaar) bij uitstek de groep die het meeste risico loopt. Daarbij valt op dat jonge mannelijke bestuurders veel meer risico lopen dan jonge vrouwelijke bestuurders.

In Duitsland (Schulze e.a., BAST/1994) is uit onderzoek naar voren gekomen dat binnen deze groep weer een onderscheid kan worden gemaakt naar subgroepen met een hoog risicoprofiel. Uiteindelijk kwam men in dit verband uit bij laag opgeleide jonge mannen werkzaam in de bouw en de metaal (vooral nachtelijk uitgaansverkeer onder invloed van alcohol - weekends - maar ook overig verkeersgedrag).

Ook in andere landen is onderzoek gedaan waaruit blijkt dat sommige groepen jonge mannen een extra hoog risicoprofiel hebben. Een en ander kan nader worden gedifferentieerd naar verschillende leefstijlen, maar telkens kwam deze groep er hoog uit. Laag opgeleide en/of in enig opzicht gemarginaliseerde jonge mannen die wel over geld en auto's beschikken. Daarnaast (of als bijzondere variant) bepaalde groepen hoog opgeleide mannen (singles?) in trendy subculturen. Een van de centrale begrippen bij beide groepen is naast 'risk-taking' ook 'risk-seeking behaviour' (Köln 1994; Madrid 1995). We moeten het kennelijk niet alleen hebben over de nog ontbrekende vaardigheden (cognitief, instrumenteel en combinaties van inschattingsvermogen en routine); er spelen ook andere elementen (drijfveren) een rol bij verkeersgedrag/ongelukken.

5.1.2. De Nederlandse situatie

Uit de hierboven geschetste onderzoeksresultaten valt af te leiden dat we ook in Nederland relatief veel verkeersrisicogedrag zullen aantreffen onder laag opgeleide jonge mannen in traditioneel 'mannelijke' beroepen (profiel: geld en auto plus compenserend gedrag in vrije tijd voor gebrekkige zelfexpressie in beroep) en mogelijk nog andere specifieke (gemarginaliseerde) groepen. Overigens zou in Nederland nader onderzoek op zijn plaats zijn naar de groepen met het hoogste risicoprofiel in het verkeer en het type ongelukken waarbij zij betrokken zijn.

De groep laag opgeleide gemarginaliseerde¹ jonge mannen is ook als risicogroep terug te vinden op tal van andere terreinen (schoolverzuim, schooluitval, alcohol, bedrijfsongelukken, misbruik van drugs, slechte zelfzorg, 'lagere regionen van de criminaliteit', diverse vormen van probleemgedrag). Lage opleiding op zichzelf is niet de kernoorzaak. Allerlei onderzoek en theorievorming wijst eerder op andere voorafgaande oorzaken: biologische variabelen algemeen voor jonge mannen, maar negatief beïnvloed door algemene en *geïndividualiseerde* omgevingsvariabelen. Individuele geschiedenis binnen gezin/lokaal netwerk/milieu en opvoeding. Schoolverzuim, schooluitval en andere risico's zijn later optredende gevolgen, welke zelf ook weer een plek innemen in deze keten van factoren waarbij overigens gebrek aan hechting en binding een centraal element lijken te vormen).

5.2. Achtergrond probleemgedrag en effect van begeleid rijden

5.2.1. *Verhouding draagkracht/draaglast*

De *verhouding tussen draagkracht* (ontwikkelde vaardigheden in samenhang met houdingsaspecten) *en draaglast* (c.q. verkeerstakingen/opgaven/uitdagingen) is een kerngegeven in modern jeugdbeleid en jeugdhulpverlening (zie onder andere v.d. Ploeg, *Gedragsproblemen*, 1990, e.v.a.). Deze balans is bij bepaalde groepen jongens in hun ontwikkeling zeer scheef gegroeid (Woltring 1998; 1995).

Men zou kunnen zeggen dat jonge mannelijkheid zelf - in combinatie met andere risicofactoren - als risicofactor te beschouwen is. Dit zou samen kunnen hangen met de specifieke interactie tussen natuurlijke (biologische) en maatschappelijke en opvoedingsvariabelen welke bij sommige groepen jongens slecht uitpakt. Inzicht hierin is nodig: begeleiding en instructie zijn immers niet anders dan verschillende varianten op het thema verkeerspedagogie.

Om te kunnen begrijpen en redelijkerwijs te kunnen voorspellen wat het effect van de verschillende varianten van begeleid rijden op het rijgedrag van jonge mannen zal zijn, is het goed ons te verdiepen in het gedrag van jonge mannen, met name de risicogroepen. We kijken dan naar de betekenis die auto's in het bijzonder en deelnemen aan het verkeer in het algemeen voor hen hebben. Ook de rol die begeleiders hierin kunnen vervullen verdient uiteraard aandacht; dit zullen behalve de professionele begeleiders (instructeurs) voornamelijk de ouders (bij deze groep waarschijnlijk de vaders) zijn.

5.3. Verwacht effect van de drie opleidingsvarianten

In het licht van de hierboven geschetste kenmerken van mannelijke ontwikkeling kunnen we conclusies trekken over de effecten van de drie varianten van begeleid rijden.

De meerwaarde van begeleiding door ervaren chauffeurs anders dan de rijinstructeurs staat of valt bij de mate waarin de jonge chauffeur zich iets

¹ Niet alleen of zozeer financieel-economisch marginalisering maar met name ook qua maatschappelijke participatie, deelname aan een zekere gemeenschappelijke publieke cultuur, al dan niet onder invloed staan van een zekere sociale controle, rekening houden met anomie andere en dergelijke

gelegen laat liggen aan de aanwijzingen, voorbeelden en correcties van deze ervaren chauffeurs en aan hun pedagogische (eventueel didactische) vaardigheden. Verder kunnen aan deze begeleiders (ook instructeurs) eisen gesteld worden (geen 'verkeersstrafblad' en dergelijke).

Wellicht is er een eenvoudige vorm van instructie mogelijk voor begeleiders. Bij schriftelijke instructie zijn sociale vaardigheden nauwelijks te beïnvloeden. Beter zou face-to-face begeleiding of training zijn; dit is echter duur en stelt hoge eisen aan trainers.

Deze voorwaarden zijn voor de eerder genoemde doelgroep (hoog risico) waarschijnlijk niet realiseerbaar. Deze jonge mannen staan waarschijnlijk niet in een zodanige verhouding met hun ervaren begeleiders (vaders, wellicht ook moeders?) dat zij zich door hen zullen laten gezeggen. Negatieve effecten (afzetgedrag, concurrente houding, niet willen aannemen) zijn ook zeer goed denkbaar.

Mogelijk hebben we bij de hoog-risico-groep te maken met afwezige vaders, te strenge of te meegevende/afkopende vaders, of qua opvoeding en voorbeeld disfunctionerende ouders.

Begeleid rijden lijkt wel aan te kunnen slaan bij jonge vrouwen en die jonge mannen die qua experimenteergedrag, afzetgedrag, verinnerlijkte normen, autonomie, zelfrespect en dergelijke, niet tot de risicogroep behoren. Hun toch al voorzichtiger verkeersgedrag wordt waarschijnlijk nog beter, maar omdat de groep met een hoog risico nauwelijks zal worden bereikt, zal het totale effect waarschijnlijk gering zijn.

Aparte aandacht is nodig voor jonge vrouwen (van 18 t/m 24 jaar) die weliswaar minder betrokken zijn bij ongevallen dan jonge mannen, maar die toch hoger scoren dan oudere (mannelijke en vrouwelijke) verkeersdeelnemers. Wat is de karakteristiek van hun betrokkenheid bij ongevallen? Vanuit het hier ingenomen 'conceptuele kader' gaan de gedachten uit naar onderzoek naar enerzijds hun verkeersopvoeding (mannelijke instructeurs) anderzijds hun vaardigheden om met veel verwarrende indrukken tegelijk te leren omgaan (besliskunde) en hun ruimtelijke oriëntatie-vaardigheden. De dynamiek van hun 'ongevalsbetrokken gedrag' lijkt een volstrekt andere dan die van jonge mannen met een hoog risico-profiel.

Voor de groepen jonge mannen met een hoog risicoprofiel lijkt een andere maatregel gepast. Globaal: preventieprogramma's, hogere specifieke eisen aan rij-instructeurs die aan jongeren les mogen geven en begeleide 'peer group'-education. Te denken valt daarbij aan rijles met verscheidene leerlingen in één lesauto, waarbij de instructie wordt gegeven door een vooral pedagogisch-didactisch vaardige instructeur; de niet aan het stuur zittende leerling krijgt observatie-opdrachten, geeft na afloop feedback aan chauffeur, en mag proberen het daarna zelf beter te doen. Dit appelleert in hoge mate aan de hierboven beschreven constructieve motieven en kwaliteiten van de groep jonge mannen.

Onderzoek lijkt verder geïndiceerd naar de kwaliteit van rij-instructeurs (met name pedagogisch-didactische vaardigheden voor groepen met een hoog risicoprofiel). Het beroep van instructeur lijkt in aanzien gedaald. Welke aanvangseisen worden gesteld? Welk zelfbeeld hebben deze mensen (overwegend

mannen)? Hoe reageren zij op jonge mannen? Welke 'mannelijkheidscodes' gelden in deze kringen? Moet hierbij gedacht worden aan sterk bestraffend/corrigerend gedrag?

5.4. Een ideaaltypische opleiding voor jonge chauffeurs

Hieronder worden puntsgewijs de karakteristieken beschreven van een ideaaltypische opleiding voor jonge chauffeurs.

1. Verkeerseducatie + preventieve programma's op school met aandacht voor risicogedrag en discussie over motieven, verantwoordelijkheid, 'zelfsturing'; vergelijk dilemma-spelen, simulatoren en dergelijke. Ook normen en waarden hebben hierin een duidelijke plaats, niet moraliserend maar juist gericht op ontwikkeling. Deze aanpak moet jongeren in staat stellen/stimuleren hierop te reflecteren *en een en ander in hun alledaagse gedrag een plaats te geven*.
 2. Instructie aan twee- of drietalen met pedagogisch-didactisch bekwame rij-instructeurs (twee uur per week) parallel aan onbegeleid of eventueel door ouders begeleid rijervaring opdoen door aspirant-chauffeurs (vergelijk België/Frankrijk).
 3. Gescheiden rij-instructie voor jongens en meisjes
 4. Na verloop van tijd toetsing, bij positief resultaat uitmondend in een beperkt rijbewijs.
 5. Gedurende een zekere periode rijbevoegdheid (maar niet alleen, en - eventueel - niet tijdens weekends en nachten) met een keer per x maanden een herhalingsles (zie 2).
 6. Na x keer herhalingsles een 'eindexamen', bij positief resultaat uitmondend in normaal 'volwassen' rijbewijs.
 7. Bij letsel-ongelukken met eigen schuld afhankelijk van ernst ongeluk/ eigen aandeel terug naar 2 of 4 met aangepaste herhalingslessen (vergelijk ook Educatieve Maatregel Alcohol en Verkeer). Altijd nabespreking ongeluk; liefst met gebruikmaking van (gedrags-)therapeutische technieken².
- Een en ander zou nader uitgewerkt moeten worden door een team waarin verschillende deskundigheden vertegenwoordigd zijn.
 - Er zou proefproject opgezet kunnen worden in een provincie (stad/regio).
 - Behalve overheidssubsidie kan eventueel sponsoring door verzekeringsconcerns ingezet worden of (experimenteel) verlaging van verzekeringspremie, hetgeen eventueel duurdere cursus aantrekkelijk maakt voor jongeren/hun ouders. (Verder nog Euro-gelden? Vergelijk 1995: 'Jaar van de jonge chauffeurs').
 - Rijscholen mogen zich inschrijven voor experiment en worden opgeleid/gescreend voor de specifieke taken.
 - Evaluatie kan plaatsvinden door deze groep leerlingen drie jaar te volgen. (Bij de opzet van het experiment dient van meet af aan de 'evalueerbaarheid' te worden meegenomen.

² Feitelijk hebben we het over ernstig falen met grote gevolgen voor anderen, dat zich echter grotendeels onttrekt aan strafrecht In allerlei (gedrags-)therapie is veel bekend over gedragscorrectie. Juist concrete incidenten en de verwerking hiervan door de 'dader' herbergen een groot 'gedrags veranderingspotentieel' mits bespreking redelijk snel volgt!

Bij slagen van een dergelijk proefproject zou het concept landelijk ingevoerd kunnen worden. Bij positieve assessment mogen rijscholen het predicaat 'jongeren-rijschool' voeren. Met het oog op de 'markt van aspirant-chauffeurs' is dit een mogelijk aantrekkelijk predicaat.

6. Zijn er wel werkzame elementen van begeleid rijden?

*Peter F. Lourens
Verkeerskundig Studiecentrum, Haren*

6.1. Een psychologisch kader voor de autorijopleiding

Bij het overwegen van de mogelijke werkzaamheid van bepaalde varianten in de autorijopleiding is het noodzakelijk te beginnen met het schetsen van een psychologisch kader. De standaard rijopleiding in onze samenleving gaat uit van het principe 'al doende leert men'. Hoewel er ook een theoretisch gedeelte is waarvoor de kandidaat-automobilist moet slagen in het examen, ligt het zwaartepunt bij de praktijk. De kandidaat volgt een aantal rijlessen door in de lesauto aan het gewone verkeer deel te nemen en krijgt daarbij feedback van de meerrijdende instructeur. Een beperking hierbij is dat heel veel verschillende verkeerssituaties niet of veel te weinig aan bod komen. Later, na het behalen van het rijbewijs zal de onervaren automobilist dergelijke situaties tegenkomen en zal daar zelf een oplossing voor moeten bedenken. Bij het standaard rijexamen hoeft de kandidaat slechts een korte tijd te rijden zonder kwalijke fouten te begaan om te slagen.

Het examen levert niet het bewijs of iemand veilig of niet veilig aan het verkeer zal deelnemen. De 'schade en schande' die men oploopt in de eerste paar jaar na het behalen van het rijbewijs zorgen er (hopelijk) voor dat de automobilist 'wijs' wordt.

De principes 'al doende leert men' en 'door schade en schande wordt men wijs' zijn onvoldoende, als het gaat om de autorijopleiding. Veilig aan het verkeer deelnemen is bijna net zo belangrijk als kunnen lezen en schrijven en zou daarom een eigen plaats verdienen in ons opvoedings- en educatiebeleid. Daarbij past geen macho-attitude of een 'survival of the fittest'-idee bij het toelaten van nieuwe automobilisten in het verkeer. Rij-instructeurs moeten dus onderwijzers zijn, docenten die een opleiding geven aan leerlingen. En dus zouden wij rij-instructeurs ook moeten behandelen op de manier waarop wij andere vakdocenten behandelen.

Onze samenleving wil dat onze jonge mensen niet alleen veilig vrijen maar ook veilig rijden. Daar is nogal wat voor nodig. In ieder geval is het van belang te weten:

1. Hoe leren mensen nu eigenlijk?
2. Wat is dat, veilig rijgedrag?
3. Hoe onderwijs je mensen het beste veilig rijgedrag?

Ad 1

Mensen leren met lichaam, geest en ziel. Het lichaam heeft een eigen soort intelligentie (instinct) en moet zodanig geconditioneerd worden dat het in staat is ongevallen en ongevalsituaties te voorkomen. Denk hierbij aan het ondergaan van de botsproef bij lage snelheid en hoe te reageren als de auto plots onbestuurbaar is. Onze geest moet kennis verwerven, toepassen, evalueren. Onze geest (bewustzijn) kan bij de juiste kennis een ongeval voorkomen. Ten

slotte moet ook onze 'ziel' meedoen. Onze ziel (gevoel) levert ons de motivatie om iets al of niet in de praktijk te brengen.

Ad 2

Wat is dat, veilig rijgedrag? Veel experts kunnen deze vraag heel aardig beantwoorden. In dit verband kunnen we erop wijzen dat de formule voor veilig rijden uit twee termen bestaat:

Veilig rijgedrag = weten wat je wanneer moet doen + weten hoe je fouten kunt voorkomen

Uitgebreide taakanalyses vertellen ons wat je wanneer moet doen in allerlei situaties. De rijopleiding werkt hiermee. Aan het voorkomen van fouten wordt helaas heel weinig aandacht besteed. In het algemeen kunnen fouten worden voorkomen door:

1. er geen slechte gewoontes op na te houden (alcohol, agressie, extreme snelheden);
2. geen automatismen laten ontstaan bij zogenaamde tactische gedragingen (bijvoorbeeld snelheid en kijkgedrag op een kruising, die je dagelijks passeert);
3. je niet laten afleiden door dingen die los staan van het autorijden (bijvoorbeeld telefoneren tijdens het rijden);
4. geen haast hebben (boosdoener nr. 1).

Ad 3

Hoe kunnen we het beste onderwijzen? Kort gezegd, het moet beginnen op school om basiskennis op te doen en dan het vervolg in een specifieke trainingscursus. We sturen onze jonge mensen naar trainingen en cursussen om te leren zwemmen, tennissen of pianospelen. Voor het onderricht in veilig rijgedrag is eenzelfde aanpak nodig.

Maar let wel: een training duurt per definitie vrij lang en een cursus is een afgerond geheel, te bepalen door de cursusleider die zijn/haar hele programma moet kunnen afwerken zonder te beknibbelen op grond van concurrentie-overwegingen. Helaas is de autorijopleiding in werkelijkheid niet veel meer dan een instructie en geen scholing, laat staan educatie. De leerling is de baas, de klant is, helaas, koning.

In feite is dit alles geen wetenschappelijke vraag maar een politieke. Zorgen wij ervoor dat onze nieuwe automobilisten 'wijs worden' door middel van een goede scholing of door schade en schande?

6.2. Analyse van ongevallen: top-down of bottom-up?

De grote ongevalsbetrokkenheid van jonge automobilisten blijkt uit de standaard manier waarop de ongevalsgegevens worden gepresenteerd. Deze benadering is altijd 'top-down'. Begonnen wordt met het bestand van alle ongevallen en vervolgens wordt daar een selectie uit gemaakt van bijvoorbeeld de jonge automobilisten. Dit levert tabellen en figuren op zoals in de in de probleembeschrijving door de SWOV (zie hoofdstuk 2). Een dergelijk presentatie vertelt ons niets over wat er nu echt mis is gegaan in het rijgedrag van de jonge automobilist en daarom kunnen we er ook niet echt iets van leren. Het lijkt veel nuttiger om bij het kijken naar ongevallen met jonge automobilisten uit te gaan van een tegenovergestelde benadering, de 'bottom-up'-aanpak.

Hierbij is het uitgangspunt een uniek ongeval en de taak te achterhalen wat er nu precies verkeerd ging. Onderstaand voorbeeld kan deze aanpak illustreren.

In een bepaalde maand van een bepaald jaar waren er in de provincie Groningen 108 verkeersongevallen met slachtoffers, waarbij een autobestuurder betrokken was. Bij 80 (74%) van deze 108 was de autobestuurder ouder dan 24 jaar en bij 28 (26%) was de autobestuurder tussen de 18 en de 24 jaar. Het percentage van 26 voor de jonge automobilisten is hoog, maar wat gebeurde er nu eigenlijk? Hoe vaak was de jonge automobilist bijvoorbeeld de veroorzaker, de actieve partij, bij het ongeval? Als jongeren het slechter doen dan ouderen, zou je verwachten dat ze in meer dan 50% de veroorzakende partij zijn. Bij de 28 ongevallen met een jonge autobestuurder was de verdeling als volgt:

- 4 eenzijdige ongevallen;
- 12 ongevallen met een andere partij met de jonge automobilist als de veroorzaker;
- 12 ongevallen met een andere partij en met de andere partij als de veroorzaker.

De aantallen zijn uiteraard veel te klein om er echte conclusies aan te verbinden. Het is slechts bedoeld als illustratie, maar in dit voorbeeld waren de jongeren niet slechter dan de ouderen.

De twaalf fouten die de jongeren als veroorzaker maakten, laten reeds een mogelijk interessant patroon zien. In zes van de twaalf gevallen werd geen voorrang of doorgang verleend op een kruising; in vier gevallen kwam de jongere uit een uitrit en verleende geen doorgang bij het links of rechts de weg opdraaien; ten slotte nog een aanrijding met een voetganger en een kop/staart botsing. Vooral de ongevallen bij het verlaten van een uitrit zijn misschien interessant wanneer bij nader onderzoek zou blijken dat deze specifieke manoeuvre in de rijopleiding nooit geoefend is.

De standaard-registratie van verkeersongevallen is ontoereikend om echt te weten te komen wat er nu precies misging. Daarvoor is aanvullend onderzoek nodig dat helaas zelden of nooit wordt gedaan. Wat nodig is, is een onderzaging van de betrokkenen vrij snel na het ongeval en dan niet door de politie, die altijd partij is om de schuld te bepalen, maar door een psycholoog, die in staat is betrokkenen op hun gemak te stellen en een eerlijk verhaal van de betrokkenen te krijgen.

Door het ontbreken van goed 'bottom-up'-ongevalsonderzoek weten we wel dat jonge automobilisten oververtegenwoordigd zijn in de ongevalscijfers, maar weten we nog steeds onvoldoende of zij specifieke tekortkomingen hebben, waaraan je met een veranderde rijopleiding iets zou kunnen verbeteren.

6.3. Naar aanleiding van de probleemanalyse 'jonge bestuurders'

In het kader van begeleid rijden richt de vraag zich op de mogelijk werkzame elementen van begeleid rijden. Het is moeilijk om ons iets concreets voor te kunnen stellen bij het ongedefinieerde concept 'werkzaam element'. Of een element van een bepaalde vorm van rijopleiding werkzaam is in termen van bijvoorbeeld de preventie van ongevallen die iemand later kan krijgen, hangt af van de kwaliteit waarmee zo'n element wordt aangeboden en niet van de

aanwezigheid van het element op zich. De SWOV concludeert reeds in hoofdstuk 2 van deze notitie dat de recente, buitenlandse evaluatiestudies geen inzicht bieden in de werkzame elementen van begeleid rijden. Een louter theoretische exercitie levert dit inzicht ook niet.

De bevinding in de in § 2.1.4 is van groot belang. Het aantal jonge bestuurders betrokken bij ernstige verkeersongevallen is in de afgelopen tien jaar sterk verminderd. Dit komt niet zozeer door een toegenomen veiligheid bij deze groep maar domweg omdat deze groep steeds minder kilometers per jaar rijdt. Expositie is dus de belangrijkste factor en daarom is het gewenst jongeren aan te moedigen minder te gaan autorijden. Begeleid rijden zou juist het tegenovergestelde tot gevolg kunnen hebben. Als jongeren in de leerperiode gewend raken aan het regelmatig gebruik van de auto, zullen zij dit wellicht na het behalen van het rijbewijs ook gemakkelijker en vaker doen.

Er zijn meer complicerende factoren. Zo is niet de hele groep van jonge automobilisten de risicogroep, maar, zegt § 2.5.2, slechts eenderde deel vertoont bijzonder riskant gedrag. Dit is bovendien bij deze subgroep geen kwestie van gebrekkige vaardigheden maar van een 'verkeerde' instelling, een motivatie voor riskant gedrag.

Concluderend: van het invoeren van een systeem 'begeleid rijden' in de rijopleiding valt geen verbetering te verwachten van de verkeersveiligheid voor de groep jonge automobilisten.

Waar wel iets van te verwachten zou zijn, is een gerichte en verplichte nascholing binnen een jaar of binnen 10.000 kilometer na het halen van het rijbewijs. Maar opnieuw, dat is geheel afhankelijk van de kwaliteit van zo'n nascholing. Belonen en straffen is een gezond psychologisch principe dat duidelijker zou kunnen worden toegepast dan tot nu toe gebeurt. In het kader van de toenemende individualisering van onze maatschappij mag schadeloos rijden best sterker beloond worden en mag ongevalsbetrokkenheid (met schuld) best sterker worden gevoeld in de portemonnee van de jonge automobilist.

7. Conclusie, discussie en aanbevelingen

Om vast te stellen of 'begeleid rijden' een onderdeel zou kunnen vormen van het leertraject van beginnende bestuurders, werd 27 januari 1997 een studiedag georganiseerd met het doel de werkzame elementen van begeleid rijden te inventariseren. Inleiders met verschillende achtergronden - didactisch, agogisch, 'human factors' enzovoort - hebben daartoe inzichten uit hun vakgebied toegepast op het gebied van de rij-instructie.

De inleiders hebben zich niet beperkt tot begeleid rijden waarbij de huidige opleiding als een gegeven werd beschouwd. Zeer terecht werd door velen de vraagstelling in een breder kader geplaatst. Dit blijkt uit de voorgaande hoofdstukken.

Desondanks zal dit concluderende hoofdstuk zich uitsluitend richten op de werkzame elementen van begeleid rijden; dit om toch binnen alle mogelijkheden en beperkingen de potentie van begeleid rijden te kunnen wegen.

De drie varianten (instructie, begeleiding, en instructie+begeleiding) zullen hierbij onderling vergeleken worden.

Dit hoofdstuk is als volgt opgebouwd. Per paragraaf wordt een probleem van de beginnende bestuurder besproken en wordt ingegaan op de werkzame elementen binnen de drie opleidingsvarianten waarmee het probleem kan worden aangepakt.

7.1. Algemeen

Benadrukt is dat autorijden niet alleen gezien kan worden als de uitvoering van een cognitief-motorische taak. Ook geen van de probleemgebieden is uitsluitend cognitief-motorisch van aard. Immers, de manier waarop de taak wordt uitgevoerd is sterk afhankelijk - vooral bij een beginner - hoe men zich voelt, en met name hoe bereid men is zich veilig te gedragen. In vrijwel alle inleidingen is naar voren gebracht, dat juist deze sociaal- affectieve component in de huidige rijopleiding onderbelicht is.

De verwachting is dat zowel een begeleider - omdat hij/zij de leerling goed kent - als ook de instructeur de *noodzakelijke vaardigheden kunnen* bezitten om de beginner juist op dit punt te 'vormen'.

Maar dieper ingaand op het soort instructievaardigheden die de begeleider/instructeur zou dienen te bezitten, bleek dat niet verwacht kan worden dat 'iedereen' dat kan. Het stelt hoge eisen aan de persoon en diens opvoedkundige/didactische vaardigheden.

7.2. Overschatting van vaardigheden

Instructie

Autorijden kan beschreven worden als de "vaardigheid om verkeersopgaven waarvoor men zichzelf stelt adequaat op te lossen." Of dit ook tot *veilig* rijgedrag leidt, is afhankelijk van *het kiezen* van de verkeersopgaven die men goed kan oplossen. Deze keuzes liggen dan op strategisch (bijvoorbeeld routekeuze) tactisch (bijvoorbeeld al dan niet inhalen) en operationeel (bijvoorbeeld snelheid) niveau.

Een van de centrale problemen in de huidige instructie is dat leerlingen weliswaar de vaardigheden aanleren op de verkeersopgaven op te lossen, maar

niet geleerd worden om 'de verkeersopgave zelf te kiezen' (zie Veling). Immers, autorijden is een taak die niet standaard vastligt, maar waarin de bestuurder door zijn/haar eigen keuzen bepaalt 'hoe moeilijk de taak zal worden'. Dit doet hij/zij bijvoorbeeld door de routekeuze, snelheidskeuze, de plaats op de weg, enzovoort.

In de opleiding wordt de leerling dus niet getraind om zijn taakzwaarte zo in te stellen dat hij deze ook met zijn vaardigheidsniveau eenvoudig kan oplossen.

Begeleiding en instructie

De begeleiding+instructie-variant heeft hierin een extra waarde. De belangrijkste bijdrage is dat de aanwezigheid van de begeleider ertoe leidt dat de omstandigheden waarin de beginner terecht komt niet zijn mogelijkheden overstijgt (dit blijkt ook uit de afwezigheid van ongevallen tijdens de begeleid-rijden-periode in Frankrijk). In die zin is er sprake van het uitstellen van de gevaarlijke periode.

Echter, dan blijft de vraag bestaan of dit uitstel ook zal leiden tot een uiteindelijk veiliger bestuurder. Met andere woorden: is de begeleid-rijden-periode een soort wachtkamer? Een wachtkamer waarin bijna niets gevaarlijks gebeurt, maar waarin ook niets geleerd wordt? Zodra de deur naar het echte leven (lees verkeer) open gaat, is de beginner misschien wel net zo weinig toegerust, als vóór de begeleid-rijden-periode. Wat in die wachtkamer gebeurt is sterk afhankelijk van het soort leren dat plaatsvindt en het soort feedback dat de begeleider geeft. Op dit punt wordt verder ingegaan in de volgende paragrafen.

Met betrekking tot 'begeleid rijden' kan dan op basis van dezelfde redenering dezelfde vraag gesteld worden.

7.3. Gevaarherkenning

Instructie

Voorgesteld is om gevaarherkenning in de huidige rij-instructie te bevorderen door leerlingen tijdens het rijden hardop te laten denken over de verkeerssituatie die ze aantreffen en de gevaren die ze daar verwachten. Dit geeft instructeurs de mogelijkheid fouten in de verwachtingen te bespreken en te corrigeren. De mening is dat de huidige invulling van professionele instructie op het punt van gevaarherkenning onvoldoende is

Begeleiding

De leemten in de rij-instructie op het gebied van begeleiding kunnen ook niet opgelost worden door begeleid rijden. Het is niet te verwachten dat een expertbestuurder aan een beginner duidelijk kan maken *waar* en *waarom* het gevaarlijk is. Naar verwachting zal de begeleider alleen gedragsinstructies geven zoals 'nu langzamer' of 'kijk uit'. Wel zal de leerling zelf leren van het onder begeleiding rijden, maar alleen wanneer hij/zij zeer veel oefent.

Instructie en begeleiding

Mits de rijopleiding in staat is leerlingen een methode aan te leren waarlangs ze zelf in staat zijn hun vaardigheid te ontwikkelen tijdig gevaren te herkennen, valt te verwachten dat begeleiding een positieve bijdrage kan leveren. Simpelweg omdat er eindeloos geoefend kan worden.

7.4. Foutgevoelige rijroutines/overladenheid

Instructie

Instructie heeft als belangrijkste element dat er op een zeer gestructureerde wijze rijroutines kunnen worden aangeleerd. Immers, de instructeur is getraind in het stap voor stap aanleren van taken, en hij/zij kan de taak-uitvoering in de praktijk corrigeren. Een goede instructeur zal deze correctie niet alleen richten op *het produkt* (bijvoorbeeld het rechtsafslaan) maar hij/zij zal vooral letten op het *hele proces* van anticiperen-waarnemen- beslissen-uitvoeren. Zo bekijkt hij/zij of de leerling naar de juiste dingen kijkt, of hij/zij weet welke verkeersregels gelden, of hij/zij de juiste beslissing neemt en of dit de handeling correct uitvoert. De instructeur stuurt vooral op dit proces en minder op het produkt. Indien de motor afslaat bij een hellingproef, zal de instructeur niet de aanwijzing geven “je moet de motor niet af laten slaan” maar aangeven tot welk niveau het ‘gas’ moet worden opgevoerd en wanneer de handrem los gelaten moet worden.

Het sturen op het proces betekent dat de leerling precies weet waarom welke handeling moet worden uitgevoerd. Dit betekent ook dat de leerling *zelf* bij fouten (produkt) kan nagaan waardoor dit gekomen is (welke fout in het proces)

Professionele instructie heeft tevens tot gevolg dat er een ‘standaard’ verkeersgedrag ontstaat. Iedere bestuurder voert bij dezelfde verkeersopgaven, dezelfde handelingen uit en kiest ongeveer dezelfde rijnsnelheid.

Een nadeel van de rij-instructie is dat de verscheidenheid van verkeersopgaven en de mate van oefening op elke verkeerssituatie gering is. Dit betekent dat de kennisstructuur - datgene wat leerlingen begrijpen van de verkeerssituaties) onvoldoende gedifferentieerd is. Dit betekent dat leerlingen foutieve inschattingen maken over bijvoorbeeld het gevaar in ogenschijnlijk de zelfde verkeerssituaties, terwijl een expert deze verkeerssituaties wel als wezenlijk anders ziet. Deze gedifferentieerde kennis en handelingscripts komen alleen tot stand na zeer veel oefening. Dit oefenniveau wordt in de professionele rij-instructie niet gehaald.

Begeleid rijden

Hoewel dit niet is onderzocht, wordt van begeleid rijden verwacht dat de niet-professionele begeleider vooral produkt-feedback zal geven. Dit omdat de begeleider *zelf* een expert-bestuurder is, maar geen expert-opleider. Expert-bestuurder zijn betekent dat men zelf precies herkent wanneer het ‘product’ van de handelingen niet goed is, maar dat men minder goed in staat is om vast te stellen waar het hem aan schort. Immers, alle proces-stappen worden weliswaar door de expert uitgevoerd, maar dit gebeurt voor een heel groot gedeelte buiten diens bewustzijn om.

Bijvoorbeeld, men weet dat men rustig op een bepaalde zijstraat aanrijdt, en men kan wellicht vertellen dat men dat doet omdat daar altijd iets uit kan komen, maar men kan maar met moeite vertellen waarin deze straat zich onderscheidt van de andere waar men geen gas terugneemt.

Dus in feite dempt de aanwezigheid van de begeleider het risico af, terwijl de leerling nog steeds leert door ‘trial and error’, doordat systematische correctie van procesfouten ontbreekt.

Verder zal het rijgedrag weinig gestandaardiseerd zijn; mogelijk nog wel in het produkt, maar amper in het proces.

Begeleid rijden + instructie

Aangezien deze variant de combinatie is van instructie en begeleiding geldt hiervoor de gecombineerde voor en nadelen van instructie en begeleiding samen. Uit bovenstaande kan worden afgeleid dat 'begeleiding' een zeer beperkte bijdrage heeft aan het *aanleren* van correcte gedragsroutines. Begeleiding kan wel een bijdrage leveren doordat er *een massa aan oefensituaties* aangeboden wordt waardoor rijroutines eerder geautomatiseerd worden. Maar dit zal vooral optreden wanneer een aantal eisen gesteld worden aan de begeleiding en/of de leervaardigheden van de leerling zoals:

- de begeleider stuurt niet alleen op het produkt maar vooral op het proces en volgt daarin hetzelfde protocol als de opleider;
- indien aan bovenstaande niet kan worden voldaan en de begeleider zich tot produktfeedback beperkt, is de leerling in staat - door de produktfeedback zelf vast te stellen 'waar en waarom' het fout ging in het proces. Deze vaardigheid moet de leerling zich dan aangeleerd hebben tijdens de instructieperiode.

Als aan de genoemde voorwaarden kan worden voldaan, zullen gedragsroutines in grote mate ingeslepen en geautomatiseerd worden. Dit betekent ook dat de 'overladenheid' zal afnemen.

7.5. Onvolwassenheid en hoge risico-acceptatie

Instructie

Instructie richt zich primair in de huidige vorm op het 'leren autorijden' en veel minder op het 'veilig' leren autorijden. Risicobeheersing en met name de affectieve component in de afwegingen daarbinnen worden onderbelicht. Het is cognitieve training component die hierbij van belang is, in de zin dat de leerling gevraagd wordt, de consequenties van het eigen gedrag voor andere verkeersdeelnemers te onderkennen.

Even belangrijk als deze cognitieve benadering is aandacht voor het omgaan met 'emoties' tijdens het autorijden. Zoals: laat je je manier van rijden beïnvloeden door hoe je je voelt, zal je iemand die je even geen vrije doorgang geeft 'wel even een lesje leren', of: laat je je opjuten door je vrienden om te kijken wie het eerste bij de volgende afslag is.

Juist jongeren zijn door hun emotionele instabiliteit zeer gevoelig voor dit soort omstandigheden. Om hen te leren omgaan met dit soort emotionele impulsen, is het minder belangrijk, wat de instructeur zegt. Belangrijker is wat voor *voorbeelden* de jongere daarin krijgt.

De verwachting is echter, dat dit soort omstandigheden zich tijdens de rijles te weinig voor zullen doen. Dus in de praktijk zal weinig op dit punt geleerd worden. Binnen de theorielessen bestaat wel de mogelijkheid om in te gaan op de gevolgen van afwijkend rijgedrag door emotionele verstoringen. De instructeur kan door 'perspectiefwisseling' toe te passen en door 'verheldering van motieven' werken aan inzicht en motivatie op dit punt.

Begeleiding

Begeleiding kan een belangrijke rol spelen in dit proces. Immers, de begeleider kent de jongere goed, en voelt hem wellicht beter aan. Of hij/zij die rol ook feitelijk kan spelen, is afhankelijk van het voorbeeldgedrag dat hij/zij altijd zelf vertoond heeft, en zijn/haar pedagogische vaardigheden. In het geval hij/zij zelf in het verkeer zich snel geprovoceerd voelt en dan impulsief emotioneel handelt, zal hij/zij niet degene kunnen zijn die de beginner leert

zich te beheersen. Ook wanneer begeleider niet de sfeer weet te creëren waarin gevoelens besproken kunnen worden of de leerling coaching op dit terrein afwijst, zal begeleiding op dit punt geen bijdrage kunnen leveren.

Het is onwaarschijnlijk dat educatieve programma's gericht op begeleiders een verbetering kunnen betekenen. Immers, in de praktijk zijn begeleiders vaak ouders. Ouders en achttienjarige kinderen hebben een onderlinge relatie die in zijn aard min of meer vastligt, en alleen op detailpunten nader ingevuld kan worden. Dit is anders bij een leerling - instructeur relatie die is nieuw en welke codes gelden en hoe men elkaar waardeert wordt dan en daar bepaald.

Begeleiding en instructie

De mogelijkheden en beperkingen die gelden voor instructie en begeleiding gelden ook voor de combinatie van beiden.

7.6. Jonge mannen

Een extra element is het hoge risico van jonge mannen. Geschetst is dat bij jonge mannen sprake is van een scheefgroei in draagkracht en draaglast. De draagkracht van jonge mannen is beperkter dan dat wat er in de moderne samenleving (ook door vrienden enzovoort) van hen gevraagd wordt. Dit komt voor een deel door het gebrek aan 'voorbeeldmannen' in hun omgeving. De rij-instructeur zou in de rijopleiding juist zo'n voorbeeldman kunnen zijn. Dat vraagt van hem dat hij enerzijds het 'gewenste voorbeeld-gedrag vertoont' en anderzijds oog heeft voor de 'kwetsbare' identiteit van de jonge man. De context van rij-instructie is hiervoor ideaal gegeven de één-op-één-instructie die plaatsvindt en de hoge waarde die autorijden heeft voor de jonge man. De feitelijke situatie is waarschijnlijk minder ideaal. Ook begeleiders kunnen de rol van 'coach' spelen. Maar ook dan weer is het sterk afhankelijk van de persoon en de pedagogische kwaliteiten van de begeleider, zoals in de voorgaande paragraaf is besproken.

7.7. Conclusie

Samenvattend wordt in *Schema 15* aangegeven op welke problemen de werkzame componenten aangrijpen.

In de bovenste rijen van het schema worden de drie opleidingsvarianten opgesomd, met daaronder een schematische representatie van de 'werkzame elementen'. Deze worden weergegeven met *a, b, c, d, e*.

Geconcludeerd wordt dat de werkzame componenten de volgende zijn:

- a. procesfeedback;
- b. standaard gedragsroutines;
- c. grote hoeveelheid oefening, waardoor meer gedifferentieerde en geautomatiseerde gedragsroutines ontstaan;
- d. sociaal-affectieve coaching;
- e. afdempen risico.

Niet alle drie vormen hebben de genoemde werkzame elementen in gelijke mate. Onderstaand *Schema 15* geeft een overzicht.

	instructie	begeleiding	instructie + begeleiding
proces-feedback	+++ (in potentie)	-(onvoldoende)	kan tegenstrijdig zijn aan elkaar
standaard gedragsroutines	+++ (sterk)	-(afwezig, ieder leert eigen wijze)	++++ (alleen als begeleider niet foutief corrigeert)
meer gedifferentieerde gedrags-routines door massa aan oefening	-(onvoldoende oefening)	++ (mogelijk minder effectief)	+++ (als er zeer veel geoeft wordt)
sociaal affectieve coaching	++ (in potentie mits instructeur overwicht heeft)	++ (in potentie mits begeleider overwicht heeft)	+++ indien instructeur en begeleider beiden overwicht hebben
afdempen risico	+(te weinig uren)	+++ (veel rijden)	+++ (veel rijden)

Schema 15. De werkzame elementen van drie opleidingsvarianten.

Concluderend kan worden gesteld dat van begeleid rijden zonder professionele instructie een achteruitgang zal betekenen vergeleken met de huidige situatie in Nederland.

Verder is van begeleid rijden in aanvulling op instructie wel een *aanvullende waarde* te verwachten. Deze aanvullende waarde is vooral gelegen in de affectieve begeleiding en het leren 'zelfstandig' te rijden, eigen verantwoorde keuzes te maken, en het automatiseren van routines.

Of in de praktijk begeleid rijden ook deze aanvullende waarde blijkt te hebben, is sterk afhankelijk van de kwaliteiten van de begeleider. Het is te verwachten dat door middel van regelgeving en voorlichting slechts in beperkte mate gegarandeerd kan worden dat aan die voorwaarden voldaan gaat worden.

Wellicht kunnen er eisen gesteld worden aan het ervaringsniveau van de begeleider en diens rijverleden. In die zin bestaan er meer mogelijkheden in het versterken van de rijopleiding zelf, en door middel van beschuttende maatregelen na het behalen van het rijexamen.

7.8. Aanbeveling

In deze studie zijn drie opleidingsvarianten vergeleken en op basis van 'expert' kennis is een sterkte/zwakte-analyse uitgevoerd en zijn werkzame componenten geïnventariseerd.

Een centraal gegeven in de 'waarde' van de begeleid rijden, bleek de kwaliteit van de begeleiding. Wanneer de 'begeleiding' van een goede kwaliteit is, zal begeleid rijden een kansrijke aanvulling zijn op de rij-instructie. Wanneer de kwaliteit te wensen overlaat, kan het effect zelfs negatief zijn.

Maar dit gegeven blijkt niet alleen centraal te staan bij begeleiding maar ook bij instructie. Het verschil echter is dat bij instructie de overheid meer sturende mogelijkheden heeft om de kwaliteit te garanderen, terwijl dit bij begeleiding minder het geval is. Dit is de *belangrijkste zwakte* van begeleid rijden. De *sterke kant* is de affectieve coaching (gericht op perspectief name en het omgaan met eigen emoties) en de massa aan oefening die een leerling krijgt.

Aanbevolen wordt de hier gepresenteerde analyses van het leerproces van jonge bestuurders in een breder kader te plaatsen en daarbij de bevindingen over begeleid rijden af te wegen tegen andere mogelijke interventies.

Deze interventies kunnen zowel de instructieperiode voorafgaande aan het rijbewijs betreffen als ook de eerste jaren na het verkrijgen van het rijbewijs.

Literatuur

- Bandura, A. (1977). *A social learning theory*. Prentice Hall, Englewood Cliff, N.J.
- Beirness, D.J.; Simpson, H.B.; Mayhew, D.R. (1993). *Predicting crash involvement among young drivers*. In: Utzelmann, Berghaus & Kroj (1993).
- Brown, I.D. & Copeman, A.K. (1975). *Drivers' attitudes towards the seriousness of road traffic offences considered in relation to the design of sanctions*. *Accid. Anal. & Prev.* 7 (1), 15-26.
- Cohen, A.S. (1985). *Visuelle Informationsaufnahme während der Fahrzeugsteuerung in Abhängigkeit der Umweltmerkmale und der Fahrpraxis*. *Schweizerische Z.f. Psychologie* 44 (4), 249-288.
- De Velde Harsenhorst, J.J. & Lourens, P.F. (1989). *Het onderwijsleerproces bij een leerling-automobiliste: Enkele extra analyses en eindverslag*. VK 89-23. Verkeerskundig Studiecentrum (VSC), R.U. Groningen, Haren.
- De Velde Harsenhorst, J.J. & Lourens, P.F. (1988). *Het onderwijsleerproces bij een leerling-automobiliste en specifiek rijgedrag van jonge automobilisten*. VK-88-25. Verkeerskundig Studie-centrum (VSC), R.U. Groningen, Haren.
- Elliott, D. (1987). *Self reported driving while under the influence of alcohol/drugs and the risk of alcohol/drug-related accidents*. *Alcohol, drugs and driving* 3 (3-4), 31-43.
- Forsyth, E. (1992b). *Cohort study of learner and novice drivers*. Part 2: Attitudes, opinions and the development of driving skills in the first 2 years. Research Report 372 Transport Research Laboratory (TRL).
- Gregerson, N.P. & Berg, H.Y. (1993). *Lifestyle and accidents among young drivers*. Accepted for publication in *Accident analyses and prevention*, March 1993.
- Hale, A.R. & Glendon, A.I. (1987). *Individual behaviour in the control of danger*. Industrial safety series 2. Elsevier, Amsterdam.
- Heinrich, H. C. (1990) *Behavioural changes in the context of traffic safety*. IATTS research vol 14. no 1. 1990.
- Jessor, R. (1987). *Risky driving and adolescent problem behaviour: An Extension of problem behaviour theory*. *Alcohol, drugs and driving* 3 (3-4), 1-11.
- Jonah, B.A. (1986b). *Accident risk and risk-taking behaviour among drivers*. *Accid. Anal. & Prev.* 18 (4), 255-272.

- Jonah, B.A. & Dawson, N.E. (1987). *Youth and risk: Age differences in risky driving, risk perception and risk utility*. Alcohol, drugs and driving 3 (3-4), 13-29.
- Kampen, L.T.B. van (1988). *Analyse van de verkeersonveiligheid van jonge, onervaren automobilisten; Een probleemanalyse*. R-88-45. SWOV, Leidschendam.
- Lastovicka, J.L. et al. (1987). *A lifestyle typology to model young male drinking and driving*. J. Consumer Res. 14, 257-263.
- Maron, D.J. et al. (1986). *Correlates of seat belts use by adolescents: Implications for health promotion*. Preventive Medicine 15, 614-623.
- Matthews, M.L. & Moran, A.R. (1986). *Age differences in male drivers' perception of accident risk: The role of perceived driver ability*. Accid. Anal. & Prev. 18 (4), 299-313.
- Milech, D.; Glencross, D. & Hartley, L. (1989). *Skills acquisition by young drivers; perceiving interpreting and responding to the driver environment*. Report. MR 4. Federal Office of Road Safety , Canberra, 1989
- Moe, D. (1987). *Das Image des guten Fahrers*. Z.f. Verkehrs-sicherheit 33 (1), 5-10.
- Moe, D. & Jensen, D.G. (1993). *Youth, risk taking and car driving*. SINTEF, Trondheim, Norway.
- Mourant, R.R. & Rockwell, T.H. (1971). *Visual scan patterns in novice and experienced drivers*. In: Symposium Psychological aspects of driver behaviour, Noordwijkerhout, Volume 2: Applied Research. SWOV, Leidschendam.
- Quimby, A.R. & Watts, G.R. (1981). *Human factors and driving performance*. LR 1004. TRRL, Crowthorne.
- Rolls, G.W.; Hall, R.D.; Ingham, R. & McDonald, M. (1991). *Accident risk and behavioural patterns of younger drivers*. AA Foundation for Road Safety Research.
- Rothengatter, J.A. (1985). *Gedragsbeïnvloeding in het verkeer: Methoden en modellen*. Verkeerskunde 36 (7) 335-337.
- Schlag, B.; Ellinghaus, D. & Steinbrecher, J. (1986). *Risikobereitschaft junger Fahrer*. Unfall- und Sicherheitsforschung Strassenverkehr, Heft 58, Bundesanstalt für Strassenwesen.
- Schulze, H. (1990). *Lifestyle and traffic behaviour of young drivers*. In: Proceedings of road safety and traffic environment in Europe, Gothenburg, Sweden, September 26-28, 1990.
- Shiffrin, R.M. & Schneider, W. (1977). *Controlled and automatic information processing II. Perceptual learning, automatic attending, and a general theory*. Psychol. Rev. 84 (127),

Soliday, S.M. & Allen, J.A. (1972). *Hazard perception in automobile drivers; Age differences*. Highway Safety Research Center, University of North Carolina.

Twisk, D. A. M. (1994). *Young driver accidents in Europe; Characteristic young driver accidents in the member states of the EU*. R-94-18. SWOV, Leidschendam.

Twisk, D.A.M (1990). *De verkeersonveiligheid van jonge, onervaren automobilisten en de invoering van een voorlopig rijbewijs; Een literatuurstudie*. R-90-44. SWOV, Leidschendam.

Van Kampen, L.T.B. (1988). *Analyse van de onveiligheid van jonge, onervaren automobilisten; een probleem analyse*. R-88-45. SWOV, Leidschendam.

Vissers, J.A.M.M. (1995). *Verkeersongevallen van jonge automobilisten: diepte onderzoek onder Gelderse jongeren*. Traffic Test , TT-95-92

Weissbrodt, G. (1989). *Fahranfänger im Strassenverkehr*. Unfall- und Sicherheitsforschung Strassenverkehr, Heft 70. Bundesanstalt für Strassenwesen.

Wittink, R.D. & Twisk, D.A.M. (1990). *Een cursus voor beginnende automobilisten om het rijgedrag beter af te stemmen op veiligheidseisen en gebrek aan ervaring*. R-90-33. SWOV.

Bijlage

Lijst van deelnemers aan de studiedag 'Begeleid rijden' op 27 januari 1997

Verkeerskundig Studiecentrum VSC

Dhr. P. Lourens

Postbus 69

9750 AB HAREN (Gn.)

050-363 67 80

050-363 67 84

Traffic Test

Dhr. I. Veling

Landjuweel 22,

3905 PG VEENENDAAL

0318- 52 87 87

0318- 54 11 30

Traffic Test

Dhr. J. Vissers

Landjuweel 22,

3905 PG VEENENDAAL

0318- 52 87 87

0318- 54 11 30

Adviesdienst Verkeer en Vervoer

Mevr. M.G.A. Storm

Postbus 1031

3000 BA ROTTERDAM

010 - 402 66 00

010 - 282 56 43

Adviesdienst Verkeer en Vervoer

Drs. ing. A.V. Avontuur

Postbus 1031

3000 BA ROTTERDAM

010 - 402 66 00

010 - 282 56 43

Universiteit Utrecht

Dr. E. Roelofs: Vakgroep Onderwijskunde

Postbus 80.140

3508 TC Utrecht

030 - 253 48 77

030 - 253 2 352

Hoge School van Amsterdam

Dhr. L. Woltring: Faculteit Sociaal Agogische Dienstverlening

Droogbak 1a

1013 GE Amsterdam

020 - 524 02 64

020 - 524 03 99

Rijkswaterstaat Hoofdafdeling verkeersveiligheid
Dhr. J.W. van Borselen
Postbus 20906
2500 EX DEN HAAG
070 - 351 80 80
070 - 351 85 76

Belgisch instituut voor de Verkeersveiligheid vzw
Dhr. J.M. Jolly
Haachtsesteenweg 1405
B-1130 Brussel
+ 32 2 244 15 11
+ 32 2 216 43 42

Belgisch instituut voor de Verkeersveiligheid vzw
Mevr. M. Wuyts
Haachtsesteenweg 1405
B-1130 Brussel
+ 32 2 244 15 11
+ 32 2 216 43 42