

De rol van ouders in het informele leerproces van kinderen van 4 tot 12 jaar

A.T.G. Hoekstra, MSc & drs. D.A.M. Twisk

R-2010-19

De rol van ouders in het informele leerproces van kinderen van 4 tot 12 jaar

Een eerste verkenning

Documentbeschrijving

Rapportnummer:	R-2010-19
Titel:	De rol van ouders in het informele leerproces van kinderen van 4 tot 12 jaar
Ondertitel:	Een eerste verkenning
Auteur(s):	A.T.G. Hoekstra, MSc & drs. D.A.M. Twisk
Projectleider:	Drs. D.A.M. Twisk
Projectnummer SWOV:	06.2.2
Referentie opdrachtgever:	LO/2009/007 (zaaknummer 2009-010464)
Opdrachtgever:	Regionaal Orgaan Verkeersveiligheid Gelderland ROVG
Trefwoord(en):	Child; education; adult; behaviour; road traffic; skill (road user); Netherlands; SWOV.
Projectinhoud:	Verkeerseducatie wordt vaak gegeven in de vorm van educatieprojecten, die via scholen worden aangeboden aan kinderen en soms ook hun ouders. Naast dergelijke 'formele' educatie vergt het aanleren van veilig gedrag veel tijd en oefening in de praktijk en voorbeelden van anderen: het 'informele' leerproces. Dit rapport omvat een eerste verkenning van nieuwe manieren om de verkeersveiligheid van kinderen van 4 tot 12 jaar te verbeteren met informele verkeerseducatie als ingang. Daarbij wordt de rol van ouders als informele leerkracht verder uitgewerkt.
Aantal pagina's:	35
Prijs:	€ 10,-
Uitgave:	SWOV, Leidschendam, 2010

De informatie in deze publicatie is openbaar.
Overname is echter alleen toegestaan met bronvermelding.

Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV
Postbus 1090
2260 BB Leidschendam
Telefoon 070 317 33 33
Telefax 070 320 12 61
E-mail info@swov.nl
Internet www.swov.nl

Samenvatting

Verkeerseducatie wordt vaak gegeven in de vorm van educatieprojecten, die via scholen worden aangeboden aan kinderen en soms ook hun ouders. De effecten van dergelijke formele verkeerseducatieprojecten blijken echter bescheiden te zijn. Bovendien vergt het aanleren van veilig gedrag veel tijd, oefening in de praktijk en voorbeelden van anderen, waardoor scholen slechts een beperkte rol spelen in verkeerseducatie. Daarom adviseert de SWOV ook om meer aandacht te besteden aan het informele leerproces, oftewel het proces waarbij verkeersdeelnemers juist van hun praktijkervaringen en van voorbeelden van anderen leren over het verkeer.

Het feit dat het informele leerproces per definitie buiten de door overheden of scholen aangeboden verkeerseducatie valt, maakt het moeilijk om beleid of educatieve projecten op het gebied van informele verkeerseducatie te formuleren en uit te voeren. Om toegang te krijgen tot dit informele leerproces bij kinderen is, met name bij jonge kinderen, de ouder de meest aangewezen persoon. Ouders vervullen vaak een belangrijke taak in het begeleiden en wegwijs maken van hun jonge kind in het verkeer, en vervullen bovendien een belangrijke voorbeeldrol. Daarom is het essentieel om, meer dan nu het geval is, de ouders te betrekken bij het verkeersonderricht aan hun kinderen (SWOV, 2009; Rijk, 2008; Vissers et al., 2005). In de context van dit rapport wordt informele verkeerseducatie gezien als 'actieve ondersteuning in het dagelijks leven door ouders en/of verzorgers van hun kind(eren) bij het zich eigen maken van verkeersvaardigheden en het aanleren van goede gewoonten in het verkeer'.

Er zijn verschillende manieren denkbaar waarop ouders invulling kunnen geven aan hun rol als informele leerkracht. Zo kunnen ze bijvoorbeeld strategische vervoerskeuzes of verkeerskennis en -vaardigheden met hun kinderen oefenen. Hiervoor hebben ouders wel achtergrondinformatie nodig over verschillende aspecten die van belang zijn voor de verkeersdeelname van het kind, zoals de kennis, vaardigheden en beperkingen van hun kind en de omgeving waarin zij zich begeven.

Om ouders van de nodige achtergrondinformatie te voorzien, kan de beschikbare informatie over ontwikkelingsstadia, vaardigheden en beperkingen van kinderen in het verkeer worden gebundeld en aangevuld, en in de vorm van voorlichtingspakketten aan ouders worden aangeboden. Door deze voorlichtingspakketten in de vorm van een ontwikkelingstoets te gieten, wordt tegemoetgekomen aan de grote individuele verschillen in de ontwikkeling van jonge kinderen. Met de ontwikkelingstoets moeten ouders zelf in kaart kunnen brengen waar hun kind(eren) wel en niet aan toe zijn en op welk moment het best naar die informatie kan worden verwezen. Voor het beoordelen van de schoolroute zou eenzelfde soort instrument ontwikkeld kunnen worden. Daarnaast zou kunnen worden aangesloten bij reeds bestaande producten die zich op ouders richten.

Ouders moeten niet alleen een actievare rol in de verkeerseducatie van hun kinderen *kunnen* gaan spelen; het is minstens zo belangrijk dat ze dat *willen*. Om ouders te motiveren tot een actievare rol in de verkeerseducatie van hun

kinderen, kan ten eerste de beleving van verkeersveiligheid door ouders worden benut als draaggolf voor (informele) verkeerseducatie. Dit kan gedaan worden door dergelijke gevoelens aan te grijpen om ouders op het hart te drukken hoe belangrijk het is dat zij met hun kinderen oefenen in het verkeer en hoe zij de schoolomgeving kunnen gebruiken als een geschikte omgeving om kinderen aan te leren hoe ze met het verkeer moeten omgaan. Daarnaast kan aansluiting worden gezocht bij andere thema's om te benadrukken dat ouders met verkeerseducatie bijdragen aan de algehele ontwikkeling van het kind door het in staat te stellen zich zelfstandig te verplaatsen.

Naast ouders te informeren en motiveren om het verkeersgedrag van hun kinderen te beïnvloeden, kan ook worden getracht om het gedrag van de ouders zelf te beïnvloeden. Ouders vervullen immers een belangrijke voorbeeldrol voor hun kinderen. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van het gegeven dat veel gedrag automatisch is en dus niet het gevolg van weloverdachte beslissingen. Bij dit type gedrag zullen educatieprojecten gericht op het beïnvloeden van kennis, attitude en gedragsintentie dan ook vrij weinig impact hebben. Er zijn wel andere methoden die op automatische gedrag van invloed kunnen zijn. Enerzijds kan worden getracht om routines te doorbreken door mensen te benaderen met informatie op momenten dat die de routine als vanzelf al wordt onderbroken (verhuizing, geboorte kind). Anderzijds kan dergelijk gedrag op ongemerkte wijze worden beïnvloed, bijvoorbeeld door woorden of beelden aan te bieden die mensen associëren met een bepaald concept of met het gewenste gedrag, of door ouders zelf van het goede voorbeeld te voorzien. Ten slotte kan de manier waarop een boodschap wordt geformuleerd, veel effect hebben op het gedrag van mensen die met die boodschap geconfronteerd worden. Al deze middelen kunnen worden ingezet om de voorbeeldrol van ouders op een positieve manier te beïnvloeden.

De inzichten beschreven in dit rapport kunnen richting geven aan beleid gericht op de rol van ouders bij de ontwikkeling van veilig verkeersgedrag van hun kind. Voordat de inzichten in de praktijk kunnen worden toegepast, moet echter eerst een aantal stappen worden gezet. Zo ontbreekt het aan een compleet, systematisch overzicht van de vaardigheden en beperkingen van 4-12-jarigen in het verkeer. Dit overzicht dient uitgebreid te worden met inzicht in hoe kinderen zich in het algemeen ontwikkelen. Ook moet geïnterviewd worden hoeveel ouders al weten over de mogelijkheden en gevaren van het verkeer in de schoolomgeving, en over de vaardigheden en beperkingen van kinderen in het algemeen en hun eigen kinderen in het bijzonder. Daarnaast dient geïnterviewd te worden hoe ouders het beste met deze informatie geconfronteerd kunnen worden. Vervolgens kunnen mogelijke partners benaderd worden die een ondersteunende rol kunnen spelen bij het stimuleren van ouders om hun kinderen wegwijz te maken in het verkeer. Hierbij kan worden gedacht aan scholen en de buitenschoolse opvang, maar ook de GGD. Met gebruik van de resultaten van deze voorbereidende stappen dient vervolgens een pilotstudie onder een beperkt aantal ouders uit te wijzen of de aanpak kans van slagen heeft.

Summary

The role of parents in the informal learning process of children in the age group 4 to 12 years old; A first investigation

Traffic education often comes in the form of education projects which are carried out by schools and offered to their pupils and sometimes their parents. However, the effects of such formal traffic education projects appear to be modest. In addition, acquiring safe behaviour takes a lot of time, exercising in practice, and examples set by others, meaning that schools have only a limited role in traffic education. SWOV therefore advises to pay more attention to the informal learning process; the process in which road users learn about traffic especially from their own practical experiences and from the examples set by others.

The fact that the informal learning process is by definition no part of the education offered by schools or governments makes it difficult to define and carry out policy or educational projects in the area of informal traffic education. Especially for young children, the parent is the most appropriate person to gain access to this informal learning process. Parents often have an important task in accompanying and familiarizing their young child with traffic, and they also have an important exemplary role. It is therefore essential to involve parents in traffic education for their children more than is now the case (SWOV, 2009; Rijk, 2008; Vissers et al., 2005). In the context of this report informal traffic education is defined as 'active support in traffic participation in everyday life by parents and/or guardians in helping their children to acquire skills and good habits in traffic'.

There are many possible interpretations of the way in which parents can fulfil their role as informal teachers. They can, for instance, practice strategic traffic choices with their children, or exercise knowledge of traffic and skills. This requires parents to have background information about different aspects that are important for the child's traffic participation, like the knowledge, skills and limitations of their child and the environment in which they will move about.

To provide the parents with the necessary background information, the information that is available about development stages, skills and limitations of children in traffic can be gathered and supplemented, and be offered to the parents as information packages. By giving these information packages the form of a development test, the large individual differences in development among young children will be accounted for. The development test will allow parents to decide on what their children are ready for what they are not, and when is the best time to refer to this information. For the assessment of the route to school a similar instrument could be developed. It is also possible to look for existing products for parents that may offer a potential for synergy.

Parents should not only *be able to* play a more active role in their children's traffic education; it is at least as important that they *want to*. To motivate parents to take a more active role in their children's traffic education, a first

possibility is to use the parents' perception of road safety as a basis for (informal) traffic education. This can be done by referring to such feelings to impress on the parents how important it is for them to practise with their children in traffic and show them how they can use the school environment as a suitable environment for teaching children how to behave in traffic. In addition, ties with other themes can be sought to stress that helping a child in learning to participate in traffic independently is something that will ultimately benefit the general development of the child.

Besides informing parents and motivating them to influence their children's traffic behaviour, it is possible to influence the traffic behaviour of the parents themselves, because parents have an important exemplary role for their children. When trying to influence the parents; traffic behaviour it is important to know that behaviour is often automatic and therefore is not the result of well considered deliberations is important here. Education projects focusing on influencing knowledge, attitude and behavioural intention will therefore have little or no impact on this automatic type of behaviour. There are, however other methods that can influence automatic behaviour. On the one hand one could try to change routines by approaching people with information at moments that naturally coincide with routines being broken, e.g. moving house, childbirth. Another possibility is to influence such behaviour in an imperceptible manner, for instance by offering words or images that are associated with a specific concept or with the preferred behaviour, or by providing parents themselves with the correct example. Finally, the way a message is phrased can have substantial effect on the behaviour of those who are confronted with that message. All these possibilities can be used to positively influence the parents' exemplary role.

The insights discussed in his report can be a guidance for policy focusing on the parents' role in developing their child's safe traffic behaviour. Before these insights can be put into practise, a number of steps need to be taken first. For example, there is no complete and systematic overview of the skills and limitations of 4-12 year-olds in traffic. This overview should also include new insights into the development of children in general. Inventory should also be taken of how much parents already know about the traffic possibilities and dangers in the school environment, and about the skills and limitations of children in general, and their own children in particular. The best ways to confront parents with this information should also be inventoried. Then possible partners can be approached who can be of support in stimulating parents to familiarize their children with traffic. Examples are schools and after-school child care, but also the National Health Service. The results of these preliminary steps can be used for a pilot study to be carried out among a small number of parents to get an indication of whether this approach may be successful.

Inhoud

Voorwoord	8
1. Inleiding	9
1.1. Formele verkeerseducatie	9
1.2. Informele verkeerseducatie	10
1.2.1. De rol van de ouders bij 'informele' verkeerseducatie	10
1.2.2. Strategische keuzes in vervoerswijzen	11
1.2.3. Jong geleerd is goed gedaan	11
1.3. Dit rapport	11
2. De ouder als informele leerkracht	13
2.1. Eigenschappen van het kind en de omgeving	13
2.1.1. Inzicht in eigenschappen en vaardigheden van het kind	13
2.1.2. Inzicht in de school- en wegomgeving	16
2.2. Het faciliteren van de informele leerkracht	17
2.2.1. Nieuwe middelen ontwikkelen	17
2.2.2. Beschikbare middelen: PVE-toolkit	18
2.3. Het motiveren van de informele leerkracht	19
2.3.1. De schoolomgeving benaderen als leeromgeving	19
2.3.2. Het benutten van de beleving van verkeersonveiligheid	20
2.3.3. Streven naar een hoger doel	21
2.4. Samenvatting	21
3. De ouder als rolmodel	23
3.1. Het beïnvloeden van de ouders zelf	23
3.2. Enkele aanknopingspunten voor beïnvloeding	23
3.2.1. Gepland versus automatisch gedrag	23
3.2.2. Goed voorbeeld doet goed volgen	26
3.2.3. Formulering van de boodschap	27
3.3. Samenvatting	28
4. Discussie en aanbevelingen	29
4.1. Discussie	29
4.2. Aanbevelingen	29
Literatuur	32

Voorwoord

Dit rapport omvat een eerste verkenning van nieuwe manieren om de verkeersveiligheid van kinderen van 4 tot 12 jaar te verbeteren. De aanleiding voor dit rapport vormt een verzoek van het Regionaal Orgaan Verkeersveiligheid Gelderland (ROVG). Via het Verkeerseducatieloket biedt het ROVG verschillende verkeerseducatieve methoden aan voor de doelgroep 4-12-jarigen. Formele verkeerseducatie is echter niet afdoende: het aanleren van veilig gedrag in het verkeer vraagt immers veel tijd en oefening. Het ROVG heeft de SWOV daarom om advies gevraagd omtrent de aanpak van de verkeersonveiligheidsproblematiek van 4-12-jarigen en de rol die ouders daarbij kunnen spelen.

Ook de SWOV is van mening dat de aanpak van verkeerseducatie voor deze doelgroep zich niet dient te beperken tot educatie op scholen en tot verbeteringen in de schoolomgeving. Daarom is in dit rapport een eerste aanzet gedaan tot het ontwikkelen van alternatieve manieren om de groep 4-12-jarigen te bereiken. Dit sluit aan bij de behoefte van de SWOV om de in 2005 geformuleerde visie op verkeerseducatie, en vooral het belang van informele educatie, op een praktische manier verder uit te werken.

Onze theoretische inventarisatie bevestigt dat informele verkeerseducatie door ouders en verzorgers nieuwe kansen biedt. In dit rapport worden wetenschappelijke inzichten beschreven die van belang kunnen zijn bij het stimuleren van de ouderlijke rol in informele verkeerseducatie. Met deze kennis kan praktische invulling gegeven worden aan de stimulering van de betrokkenheid van ouders bij de verkeersontwikkeling van hun kinderen. Het betreft echter een eerste verkenning van wat op dit gebied mogelijk is en biedt daarom geen compleet overzicht van de benodigde informatie. Bovendien is een aantal van de beschreven inzichten wel wetenschappelijk onderzocht, maar is de effectiviteit daarvan nog niet in de praktijk aangetoond. De uitdaging is om praktische toepassingen van deze inzichten te ontwikkelen en om uit te zoeken welke middelen ook daadwerkelijk effect sorteren. Het rapport sluit dan ook af met een aantal suggesties, zowel voor toepassingen als voor nader onderzoek.

1. Inleiding

1.1. Formele verkeerseducatie

Verkeerseducatie en voorlichting zijn middelen die worden ingezet om de verkeersveiligheid te vergroten via gedragsbeïnvloeding. Het idee hierachter is dat verkeersongevallen nagenoeg altijd kunnen worden teruggevoerd op het gedrag van weggebruikers. Met verkeerseducatie wordt getracht dit gedrag, en daarmee de verkeersveiligheid, positief te beïnvloeden. Verkeerseducatie is gericht op het verbeteren van kennis, inzicht, houding en vaardigheden van de verkeersdeelnemer. De aanname is dat verkeersdeelnemers die over de juiste kennis, inzicht, vaardigheden en houding beschikken, zich veiliger in het verkeer zullen gedragen.

Verkeerseducatie wordt vaak gegeven in de vorm van educatieprojecten die via scholen worden aangeboden aan kinderen en soms ook hun ouders. In vele Nederlandse provincies, waaronder Gelderland, wordt verkeerseducatie bevorderd door basisscholen te stimuleren tot aanschaf en implementatie van enkele verkeersmethoden uit de PVE-tookit (een overzicht van educatieprojecten in Nederland, waarbinnen elk project voorzien is van een korte omschrijving en een beoordeling op basis van een aantal leerdoelen die in het kader van Permanente Verkeerseducatie (PVE) zijn geformuleerd). In Gelderland wordt deze stimulans geboden door het Verkeerseducatie-loket, waarin VVN, ANWB en de Onderwijsbegeleidingsdienst op initiatief van het ROVG samenwerken

Dat het aanbieden van verkeerseducatie in Nederland wordt gefaciliteerd en gestimuleerd, wil echter nog niets zeggen over de effectiviteit van dergelijke projecten. Het is niet de bedoeling om in dit rapport een uitgebreid overzicht te geven van de voors en tegens van formele verkeerseducatie. Toch is het belangrijk om iets te weten over de effectiviteit van formele verkeerseducatie in het algemeen, omdat dit illustreert dat er meer nodig is dan alleen *formele verkeerseducatie via scholen*. Eerder is namelijk gebleken dat de effecten van educatieve projecten vaak bescheiden zijn. Zo bleek uit het EVEO-onderzoek naar de effecten van verschillende Nederlandse verkeerseducatieprojecten (Twisk, Vlakveld & Commandeur, 2007) dat maar bij de helft van de geëvalueerde educatieprogramma's sprake was van een kleine verbetering in het zelfgerapporteerde gedrag en de gedragsintenties. Bij die projecten gaven 10 tot 41% van de leerlingen aan veiliger gedrag te vertonen na het volgen van het betreffende educatieproject. Bij de andere helft van de geëvalueerde projecten kon echter geen significant effect worden vastgesteld. Een van de belangrijkste conclusies van het EVEO-onderzoek is dan ook dat het belangrijk is om individuele educatieprojecten te evalueren, om uit te vinden welke projecten of elementen het beste kunnen worden ingezet.

De resultaten van het EVEO-onderzoek illustreren niet alleen hoe belangrijk het is om formele educatieprojecten te evalueren; de bescheiden resultaten van de projecten die wel enig effect behalen, illustreren ook dat gedragsbeïnvloeding meer vergt dan alleen het aanbieden van verkeerseducatie op scholen.

1.2. Informele verkeerseducatie

Bij leren in het verkeer komt meer kijken dan alleen 'formele' educatie. Het aanleren van veilig gedrag in het verkeer vraagt immers veel tijd, omdat een kind rekening moet houden met sterk en snel wisselende verkeerssituaties en met complexe regels. De SWOV signaleerde in *Door met Duurzaam Veilig* (Wegman & Aarts, 2005) dat formele verkeerseducatie een middel is ter ondersteuning van het *informele leerproces*. Hiermee werd bedoeld dat verkeersdeelnemers voortdurend in de praktijk leren van hun eigen ervaringen en van voorbeelden van anderen. Bovendien vragen zelfs relatief eenvoudige taken als fietsen bijna dagelijkse oefening. Aangezien het aanleren van veilig gedrag tijd en vooral veel oefening in de praktijk vergt, kunnen scholen slechts een beperkte rol spelen in de verkeerseducatie (SWOV, 2009; Rijk, 2008). Daarom adviseert de SWOV ook om meer op informele educatie in te zetten (Wegman & Aarts, 2005; Aarts, 2008).

Ook buitenlands onderzoek laat zien dat er verschillende redenen zijn om verkeerseducatie niet alleen klassikaal en via scholen aan te bieden. Zo blijkt individuele training effectiever dan onderwijs in groepsverband, is voorbeeldgedrag van volwassenen en leeftijdgenoten een effectief middel om gedrag te beïnvloeden, en is oefenen in de praktijk een belangrijk middel om gedrag aan te leren (Dragutinovic & Twisk, 2006; Thomson et al., 1996). Dit zijn allemaal aanwijzingen dat er aanvulling nodig is op het reguliere, klassikale verkeersonderwijs.

Het is dus belangrijk om te zoeken naar een nieuwe ingang tot de ontwikkeling van veilig verkeersgedrag van het kind, buiten de formele verkeerseducatie om. Echter, juist omdat het informele leerproces buiten de vooral door overheden of scholen aangeboden projecten valt, is het moeilijk om beleid of educatieve projecten op het gebied van informele verkeerseducatie te formuleren en uit te voeren. Een belangrijke figuur bij de informele verkeerseducatie is de ouder.

1.2.1. De rol van de ouders bij 'informele' verkeerseducatie

De ouder en/of verzorger is de belangrijkste figuur waarmee het ontoegankelijke terrein van informele verkeerseducatie kan worden ontsloten. Kinderen leren namelijk het meest van mensen die veel voor hen betekenen. Naast ouders kunnen dit overigens ook andere sleutelfiguren zijn zoals onderwijzers, en zogenaamde 'jeugdhelden' zoals de figuren uit Sesamstraat of sportmensen (SWOV, 2009). Om toegang te krijgen tot het 'informele leerproces', is de ouder echter de meest aangewezen persoon. Kinderen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar begeven zich, zeker op jongere leeftijd, meestal onder begeleiding of toezicht van hun ouders in het verkeer. Ouders vervullen voor kinderen in deze leeftijdsgroep dus een belangrijke taak in het begeleiden en wegwijs maken van hun kinderen in het verkeer (Vissers et al., 2005). Daarnaast vervullen ouders ook een belangrijke voorbeeldrol. Daarom is het essentieel om meer dan nu het geval is, ouders te betrekken bij het verkeersonderwijs aan hun kinderen (SWOV, 2009; Rijk, 2008; Vissers et al., 2005).

1.2.2. *Strategische keuzes in vervoerswijzen*

Een andere reden om ouders bij het verkeersonderricht aan hun kinderen te betrekken, is dat ouders vaak de strategische keuzes maken wat betreft de vervoerswijze van het kind. Zo is uit onderzoek gebleken dat zorgen om verkeersveiligheid van de schoolroute een veelgenoemde reden is voor ouders om hun kroost begeleid of zelfs met de auto naar school te brengen (Houwen, Goossen, & Veling, 2003). Onderzoek van TNO heeft eveneens uitgewezen dat de zorg om verkeersveiligheid een belangrijke rol speelt bij de mate waarin kinderen zich vrijelijk in hun directe omgeving kunnen en mogen bewegen (De Vries et al., 2005). De onderzoekers stellen echter dat het gevoel dat ouders van verkeersveiligheid hebben, irreëel is (Standhardt, 2009:12). Sterker nog, het wordt opmerkelijk genoemd dat kinderen steeds ouder zijn voor ze zelfstandig naar school gaan, terwijl het verkeer voor kinderen de laatste veertien jaar veel veiliger is geworden. Het aantal verkeersdoden en ziekenhuisopnamen van kinderen van 0-14 jaar is de laatste decennia sterk gedaald, terwijl de expositie vrijwel gelijk is gebleven (Rijk, 2008). Overigens kan niet worden uitgesloten dat het verkeer voor kinderen de afgelopen decennia veiliger is geworden, juist *omdat* ze op steeds latere leeftijd zelfstandig naar school gaan.

1.2.3. *Jong geleerd is goed gedaan*

Hoewel dit tot op heden niet rechtstreeks onderzocht is, wordt aangenomen dat kinderen meer leren wanneer ze de schoolroute (al dan niet onder begeleiding) lopend of fietsend afleggen dan wanneer ze met de auto worden gebracht en gehaald (Rijk, 2008). Daarnaast bieden ook de route naar buitenschoolse opvang, sportclub, muzieklles, etc., dergelijke leermogelijkheden. Meestal zijn ouders en verzorgers de verbindende factor tussen deze momenten.

Het vroeg aanleren van veilig verkeersgedrag heeft nog een bijkomend voordeel. Gedragingen die jong worden aangeleerd worden vaak tot gewoontes. Dergelijke gewoontes ontwikkelen zich veelal op jonge leeftijd (denk aan tanden poetsen, het dragen van gordels, etc.) en stabiliseren rond een jaar of 11 of 12 (Cohen, Brownell & Felix, 1990). Hoewel deze gedragingen in eerste instantie expliciet worden aangeleerd en wellicht worden versterkt door beloning (zoals ouderlijke goedkeuring), wordt dit gedrag later ook zonder beloning vertoond. Omdat dit gedrag in stand wordt gehouden door omgevingsfactoren waarmee het betreffende gedrag geassocieerd wordt (de badkamer, de auto), zijn dergelijke gewoontes meestal zeer robuust (Taylor, 2003). Met andere woorden, als bepaalde gedragingen eenmaal tot gewoontes zijn geworden, zijn ze goed bestand tegen invloeden van buitenaf. Door kinderen op jonge leeftijd goede gewoontes aan te leren, kunnen ouders hun kinderen dus wapenen tegen invloeden van buitenaf op latere leeftijd.

1.3. **Dit rapport**

Ouders en begeleiders kunnen dus een belangrijke rol spelen in de 'verkeersontwikkeling' van hun kind. In dit rapport wordt de rol van informele leerkracht die ouders kunnen spelen, verder uitgewerkt. Onze voorlopige definitie van informele verkeerseducatie in de context van dit rapport luidt: 'de actieve ondersteuning in het dagelijks leven door ouders en/of verzorgers

van hun kind(eren) bij het zich eigen maken van verkeersvaardigheden en aanleren van goede gewoonten in het verkeer’.

De nadruk ligt in dit rapport op ouders van kinderen van 4 tot 12 jaar. Voor deze groep is gekozen omdat dit de periode is waar ouders een grote rol kunnen spelen als informele leerkracht: bij jongere kinderen is nog geen sprake van zelfstandig verkeersdeelname, en bij kinderen ouder dan 12 jaar worden leeftijdsgenoten een belangrijk bron van invloed.

In de volgende hoofdstukken worden verschillende manieren besproken waarop de ouderlijke rol van informele leerkracht gestimuleerd kan worden. Grofweg vallen deze manieren uiteen in twee categorieën: het verzamelen en aanbieden aan ouders van informatie over de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en beperkingen van 4-12-jarigen (*Hoofdstuk 2*) en het beïnvloeden van de ouders zelf (*Hoofdstuk 3*). In *Hoofdstuk 4* wordt een korte samenvatting gegeven en worden bovendien enkele aanbevelingen gedaan voor manieren waarop informele educatie verder uitgerold kan worden.

2. De ouder als informele leerkracht

In *Hoofdstuk 1* is al geïllustreerd dat ouders een belangrijke rol kunnen spelen in de informele verkeerseducatie van hun kind. Er zijn verschillende manieren denkbaar waarop ouders deze rol handen en voeten kunnen geven. Te denken valt aan de strategische keuzes die ouders maken (te voet en op de fiets leren kinderen bijvoorbeeld meer dan in de auto), maar ook aan het stilstaan bij en oefenen van bepaalde kennis en vaardigheden. Daarnaast is natuurlijk heel belangrijk dat ouders zelf het goede voorbeeld geven.

Dit alles verlangt wel een heleboel van de ouder; al deze manieren om het kind te ondersteunen in zijn verkeersdeelname vragen om de juiste kennis en middelen. Zo kunnen ouders baat hebben bij achtergrondinformatie en inzicht in verschillende aspecten die van belang zijn voor de verkeersdeelname van het kind. Te denken valt aan informatie over de kennis, vaardigheden en beperkingen van hun kind, maar ook over aspecten van de omgeving waarin zij zich begeven (de weginrichting van de school-thuisroute).

In dit hoofdstuk wordt een beknopt overzicht gegeven van informatie die ouders kunnen gebruiken in hun rol als informele leerkracht (*Paragraaf 2.1*). In *Paragraaf 2.2* wordt vervolgens beschreven in welke vorm deze informatie aan ouders kan worden aangeboden en worden enkele bestaande producten gericht op ouders beschreven. Ten slotte wordt ingegaan op de vraag hoe ouders bereikt en gemotiveerd kunnen worden om als informele leerkracht op te treden (*Paragraaf 2.3*).

2.1. Eigenschappen van het kind en de omgeving

2.1.1. *Inzicht in eigenschappen en vaardigheden van het kind*

Voor een overzicht van de vaardigheden en beperkingen van kinderen van 4 tot 12 jaar oud kan ten dele worden aangesloten bij de leeftijdsbenadering die bij Permanente Verkeerseducatie (PVE) wordt gehanteerd. In het Leerdoelendocument Permanente Verkeerseducatie (Vissers et al., 2005) zijn voor de zes verschillende doelgroepen die bij PVE worden gehanteerd, afzonderlijke leerdoelen opgesteld. Ook voor de groep kinderen van 4 tot 12 jaar zijn leerdoelen opgesteld die voor deze groep gepast zijn. Wat echter ontbreekt is een concreet overzicht van de vaardigheden en beperkingen van kinderen in deze leeftijdsgroep. Daarom zijn voor dit rapport een aantal bronnen geraadpleegd om een eerste aanzet te geven tot het maken van een overzicht van de vaardigheden en beperkingen van 4-12-jarigen. Overigens dienen de leeftijden in dit hoofdstuk als richtlijnen te worden opgevat, en niet als ijzeren vuistregels; er zijn vaak grote verschillen in de ontwikkeling en persoonlijkheid tussen kinderen onderling. Het betreft dan ook globale inschattingen van de vaardigheden die de meeste kinderen op een bepaalde leeftijd beheersen.

2.1.1.1. Het leerproces

Leren in het verkeer op jonge leeftijd bestaat voornamelijk uit het zelf doen en meemaken van handelingen in het verkeer (Thomson et al., 1996). Pas daarna ontwikkelt zich het overzicht en begrip van algemene kenmerken van het verkeer. Voor verkeerseducatie betekent dit dat jonge kinderen zich vooral praktische vaardigheden eigen moeten maken. Ouders kunnen hieraan bijdragen door verschillende vaardigheden (oversteken, fietsen) met hun kinderen te oefenen. Het is belangrijk om verschillende situaties te oefenen, want pas wanneer een vaardigheid vaak is geoefend in bekende en onbekende situaties, kan de stap gezet worden naar situaties die begrip en overzicht vragen, zoals de interacties tussen verschillende categorieën verkeersdeelnemers (SWOV, 2009).

Tevens blijkt bij kinderen van 4 tot 12 jaar het leerproces domeinspecifiek te zijn. Dit houdt in dat het geleerde door jonge kinderen vaak alleen in praktijk kan worden gebracht daar waar het ook is geoefend. Het toepassen van de geleerde vaardigheden in een andere situatie (oversteken op een andere plek) gaat moeizaam en is foutgevoelig. Dat betekent dat het kind door een volwassene begeleid moet worden om deze nieuwe situaties onder de knie te krijgen. Soortgelijke problemen doen zich voor als iets bijvoorbeeld uit een boekje is geleerd (of via een computerspel). Ook hier zal het jonge kind het gedrag niet vanzelf correct in de praktijk toepassen (SWOV, 2009).

Ten slotte is het belangrijk om niet klakkeloos te vertrouwen op de effectiviteit van educatieprojecten die zich richten op bewustwording en impulscontrole bij kinderen van 4-12 jaar. Dit omdat kinderen in deze leeftijd neurologisch gezien minder in staat zijn om van dergelijke educatie te leren. Het gebied in de hersenen dat onder andere de impulscontrole regelt (de frontale kwab), maakt namelijk in de periode van 12 tot 25 jaar een groeispurt door (Giedd, 2004). Dit betekent dat niet te veel verwacht mag worden van de effecten van dergelijke training. Hierbij moet echter wel worden opgemerkt dat hersenen zich juist ook ontwikkelen door te *doen* (Sitskoorn, 2006). In die zin kan dergelijke training wellicht dus wel betekenis hebben.

2.1.1.2. Leren en verkeersveiligheid

In het rapport *Verkeersveiligheid van kinderen* (Rijk, 2008) worden inzichten in de vaardigheden en beperking van kinderen gerelateerd aan de implicatie voor de verkeersveiligheid. Uit dit rapport komt naar voren dat kinderen tot een jaar of 9 gevaren niet vooraf zien aankomen, iets wat vanaf ongeveer 9 jaar wel lukt. Tot 10 jaar wordt de aandacht van kinderen gauw afgeleid door zaken die ze interessanter vinden dan het verkeer. Tot 11 jaar zijn ze nog niet in staat de aandacht bewust/gestuurd te richten op het verkeer. Dit houdt in dat complexe situaties, waarbij meerdere verkeersdeelnemers zijn betrokken, voor kinderen tot 12 jaar moeilijk of helemaal niet te overzien zijn. Hierdoor kunnen kinderen in deze situaties niet adequaat handelen (Breithaupt, 1999).

Er zijn ook gegevens beschikbaar over de mate waarin van kinderen verwacht kan worden specifieke verkeerstakingen zonder problemen uit te voeren. Kinderen van 4 tot 8 jaar blijken bijvoorbeeld de oversteektaak wel aan te kunnen, maar uitsluitend nadat ze nadrukkelijk opdracht hebben gekregen dit te doen. Kinderen zijn minder in staat om veilig over te steken

als ze ondertussen met andere dingen bezig zijn, zoals spelen, praten en 'dromen' (Breithaupt, 1999). Bovendien aarzelen kinderen tot een jaar of 11 langer voordat ze werkelijk tot oversteken overgaan. De actuele verkeerssituatie kan dan al weer substantieel zijn veranderd. Vanaf 13 jaar worden kinderen in staat geacht de verkeerstaak 'oversteken' zonder problemen volledig zelfstandig te kunnen uitvoeren (Breithaupt, 1999).

Dergelijke inzichten bestaan ook over fietsen. Kinderen beginnen meestal te fietsen vanaf hun 5e jaar. Vanaf een jaar of 8 wordt de fiets naast een speeltuig ook een belangrijk vervoermiddel. De grootste verbeteringen in fietsbeheersing zijn te zien tot de leeftijd van 10 jaar, waarschijnlijk mede dankzij een toenemende mate van gebruik en oefening. Het grootste probleem bij fietsende kinderen is de combinatie van fietsen als aandacht-eisende taak en de verkeerstaak; zelfs voor middelbare scholieren (tot circa 14 jaar) is de hoeveelheid te verwerken informatie soms te veel om te kunnen verhapstukken (Breithaupt, 1999). Bovendien schuilt het gevaar voor de verschillende leeftijdsgroep in iets anders. Jongere fietsers blijken minder in staat om basismanoeuvres tijdens het fietsen veilig uit te voeren en zich te conformeren aan de verkeersvoorschriften. Daarentegen stellen oudere kinderen op de fiets zich meer bloot aan ongevallen door riskant gedrag te vertonen (Baily & Natora, 1999).

2.1.1.3. Sekseverschillen

Naast verschillen tussen kinderen van verschillende leeftijd dient ook rekening te worden gehouden met verschillen tussen jongens en meisjes. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het gegeven dat in alle leeftijdscategorieën meer mannen dan vrouwen door een verkeersongeval om het leven komen. Dit geldt ook voor kinderen: zowel bij de doden als bij de ziekenhuisgewonden als gevolg van ongevallen zijn meer jongens dan meisjes betrokken (respectievelijk circa 60 en 40%; Rijk, 2008). Jongens zijn opvallend vaker betrokken bij alle ongevallen dan meisjes (Lammar, 2005). Uit een Amerikaanse studie kan zelfs geconcludeerd worden dat er dubbel (bij voetgangers) tot driedubbel (bij fietsers) zoveel jongens gewond raakten bij deze verkeersongevallen als meisjes (Kraus et al., 1996).

Deze verschillen tussen jongens en meisjes lijken niet goed verklaarbaar uit expositieverschillen; bij uitsplitsing naar geslacht blijkt er nauwelijks verschil in expositie te zijn voor meisjes en jongens; van de totale groep 0-14-jarigen in de periode 2001-2005 is 51% man. Ook uitgesplitst naar vervoerswijze is het verschil in expositie tussen de geslachten erg klein (Rijk, 2008). De verklaring wordt daarom meer gezocht in de ontwikkelingen van kinderen in hun verschillende levensfasen (Rijk, 2008).

Het vertonen van seksetypisch gedrag begint al op zeer jonge leeftijd. Vanaf de leeftijd van 2 jaar gaan kinderen gedrag vertonen dat voor jongens en meisjes verschillend is. Dit seksetypisch gedrag bestaat op de peuterleeftijd uit verschillen in voorkeur voor speelgoed en spelactiviteiten. Jongens spelen met auto's en meisjes hebben een voorkeur voor spelen met zachte voorwerpen. De omgeving begint al heel vroeg met het bekrachtigen van seksetypisch gedrag (Verhulst, 2005). Als kleuters iets ouders zijn, geeft de cognitieve vaardigheid van het categoriseren hun de mogelijkheid om in hun denken onderscheid te maken tussen wat typisch mannelijk en vrouwelijk is. Wat betreft de seksetypische voorkeuren in gedrag, hebben jongens een

voorkeur voor grofmotorische activiteiten terwijl meisjes een voorliefde hebben voor verzorgende activiteiten. Daarnaast hebben jongens een voorkeur om activiteiten te ondernemen in groepsverband, terwijl meisjes over het algemeen liever met één kind samen spelen (Verhulst, 2005).

Meisjes blijken bovendien gevaargevoeliger dan jongens (AVV, 2003). Jongens tussen de 10 en 14 jaar onderschatten bijvoorbeeld de snelheid van naderende motorvoertuigen (Breithaupt, 1999). Jongens nemen niet alleen als bromfietser of jonge automobilist een groter risico dan meisjes (e.g., De Craen, 2010), maar beginnen daar ook al vroeger mee.

Ten slotte is ook bij fietsgedrag een verschil tussen jongens en meisjes geconstateerd (Briem et al., 2004). De fietssnelheid van jongens blijkt met het ouder worden gestaag toe te nemen, terwijl de fietssnelheid bij meisjes alleen tussen 8 en 10 jaar oud toeneemt, maar afneemt op de leeftijd van 12 jaar. Uit hetzelfde onderzoek blijkt dat meisjes bij een kruispunt van vier wegen meer signalen missen dan jongens, met name meisjes in de leeftijd van 10 tot 12 jaar. Als verklaring hiervoor wordt gesteld dat hun aandacht zozeer gericht is op het fietsen zelf, dat ze het moment missen waarop het verkeerslicht op rood springt. Dit terwijl ze veel langzamer fietsen dan jongens. De onderzoekers concluderen dat deze meisjes minder dan jongens in staat zijn om tijdens het fietsen hun aandacht te verdelen, als de situatie daarom vraagt.

Ook het bovenstaande overzicht van de verschillen in verkeersgedrag van jongens en meisjes is niet uitputtend. Op basis van deze informatie kunnen wel enkele voorzichtige aanbevelingen worden geformuleerd. Zo zouden jongens vooral baat kunnen hebben bij het ontwikkelen van gevaarherkenning, terwijl meisjes wellicht meer gebaat zijn bij het oefenen van vaardigheden tijdens verkeersdeelname.

2.1.2. *Inzicht in de school- en wegomgeving*

Naast het vergroten van inzicht in de vaardigheden van het kind, kunnen ouders ook baat hebben bij een groter inzicht in de school- en wegomgeving waarin hun kind zich moet gaan begeven. Enerzijds kan dit ouders helpen bij het wegwijs maken van hun kind(eren) in het verkeer en anderzijds bij het maken van strategische keuzes voor de vervoerwijze. Dit laatste kan met name van belang zijn om te voorkomen dat ouders en daarmee hun kinderen onnodig verkeerssituaties gaan vermijden als ze het gevoel hebben dat een bepaalde situatie onveilig is, ook als dit objectief gezien niet het geval is. Het verband tussen subjectieve en objectieve verkeersonveiligheid is namelijk hooguit zwak te noemen: situaties die mensen gevaarlijk vinden, zijn over het algemeen niet de situaties waar feitelijk veel ongevallen gebeuren (SWOV, 2009). Uit een uitgebreide Nederlands onderzoek naar de beleving van de woonomgeving bleek dat de helft van de objectief gevaarlijke situaties ook subjectief als gevaarlijk werd aangemerkt. Met andere woorden: de helft van de werkelijk gevaarlijke situaties werd door de bewoners ook als zodanig aangemerkt, de andere helft niet. Omgekeerd geldt ook: de helft van de door bewoners aangewezen gevaarlijke situaties was objectief niet gevaarlijk. Ook op andere terreinen dan verkeersveiligheid, zoals bijvoorbeeld criminaliteit, wordt op zijn best een zwak verband gevonden tussen objectieve onveiligheid en subjectief beleefde onveiligheid (Nielsen et al., 2004).

Hoewel gevoelens van verkeersonveiligheid lang niet altijd overeenkomen met de situatie zoals deze blijkt uit objectieve gegevens, kan de beleving ervan wel effect hebben op gedrag en keuzes in het verkeer. Zo is het mogelijk dat gevoelens van onveiligheid leidden tot verdrongen mobiliteit, in de zin dat mensen subjectief gevaarlijke situaties gaan vermijden door bijvoorbeeld een andere route te kiezen, op een ander tijdstip te reizen of voor een ander vervoermiddel te kiezen. Ook uit een recent onderzoek van de SWOV is gebleken dat de beleving van verkeersonveiligheid impact had op de keuzes die ouders voor hun kinderen maakten: naarmate men een omgeving als meer verkeersonveilig beleefde, bleek men minder geneigd om zijn of haar kind zelfstandig naar school te laten gaan (Hoekstra, Mesken & Vlakveld, 2010).

In het geval dat gevoelens van onveiligheid niet gestaafd kunnen worden aan de hand van objectieve gegevens, kan worden geprobeerd om ouders beter in te lichten, zodat zij de eisen en gevaren van een omgeving beter op waarde kunnen schatten. Door inzichtelijk te maken aan welke eisen een schoolomgeving moet voldoen, kunnen onnodige zorgen over verkeersonveiligheid wellicht worden voorkomen.

2.2. **Het faciliteren van de informele leerkracht**

Aan het begin van dit hoofdstuk werd het al gezegd: het idee dat ouders als informele leerkracht een rol kunnen spelen in de verkeerseducatie van hun kind, vereist dat ouders beschikken over de juiste informatie, kennis en middelen. Zo kan het vergroten van inzicht in aspecten van kind en omgeving ervoor zorgen dat ouders beter in staat zijn om leermomenten te identificeren. Door enkele onderzoekers wordt bovendien geopperd dat het vertrouwen van ouders in hun kinderen kan worden vergroot als ouders verkeerssituaties zoals veilig oversteken, zelf aan hun kinderen leren (Vries et al., 2005). Met een groter inzicht in de vaardigheden en beperkingen van het kind, maar ook in eigenschappen van de schoolomgeving, kan tevens worden voorkomen dat kinderen onnodig worden weerhouden van het informele leerproces dat zelfstandige of begeleide deelname aan het verkeer kan bieden (Vries et al., 2005). Ten slotte kan het bieden van dergelijk inzicht ouders helpen bij het maken van strategische keuzes voor de verkeersdeelname van het kind (route, modaliteit, tijdstip van vertrek).

De inzichten die in de voorgaande paragraaf zijn besproken, kunnen dus op meerdere manieren van pas komen voor ouders als informele leerkrachten. In deze paragraaf wordt besproken in welke vorm deze informatie aan ouders kan worden aangeboden en welke producten gericht op ouders, reeds beschikbaar zijn. Echter, alvorens ouders met dergelijke informatie te benaderen, dient eerst goed in kaart te worden gebracht wat van basis-schoolkinderen verwacht kan worden. Het overzicht is namelijk nog lang niet compleet en dient aangevuld te worden met nieuwe inzichten en kennis uit andere disciplines. Verder zijn er verschillende manieren waarop ouders met dergelijke informatie benaderd kunnen worden.

2.2.1. *Nieuwe middelen ontwikkelen*

In het Leerdoelendocument Permanente Verkeerseducatie wordt gesteld dat ouders zich 'met name moeten laten leiden door wat het kind aankan en zich

daarbij moeten baseren op het ontwikkelingsstadium en de eigenschappen van het kind' (Vissers et al., 2005: 29). Dit verlangt echter wel dat ouders inzicht hebben in de ontwikkelingsstadia van kinderen en beschikken over de juiste informatie om de eigenschappen van hun eigen kind op waarde te schatten. Daartoe moet de beschikbare informatie met betrekking tot ontwikkelingsstadia, vaardigheden en beperkingen van kinderen tussen de 4 en 12 jaar worden gebundeld en aangevuld, en in de vorm van voorlichtingspakketten aan ouders worden aangeboden. Het is belangrijk om dat gericht te doen, zodat ouders met name informatie krijgen over de vaardigheden en beperkingen die gemiddeld gelden voor kinderen van dezelfde leeftijd als hun eigen kind(eren).

Daarmee weten ouders echter vooral meer over wat het 'gemiddelde' kind kan en doet. Door de gebundelde inzichten te combineren met bijvoorbeeld een ontwikkelingstoets, kunnen ouders beschikken over een soort 'meetlat' waarmee zij kunnen inschatten op welke terreinen ze hun kind kunnen helpen. Met zo'n meetlat moeten ouders zelf in kaart kunnen brengen waar hun eigen kind(eren) wel en niet aan toe zijn op en welk moment. Aan de hand van de uitkomsten van zo'n toets kunnen wellicht concrete suggesties voor oefeningen en interventies worden gedaan. Met zo'n meetlat wordt derhalve tegemoetgekomen aan het gegeven dat individuele verschillen in de ontwikkeling en persoonlijkheid van een kind het moeilijk maken om een samenhangend beeld te schetsen van de 'gemiddelde' 4-12-jarige in het verkeer.

Ten slotte kan worden gedacht aan een middel om ouders te helpen bij het beoordelen van een verkeersroute. Ook hier kan een 'meetlat' worden ontwikkeld, waarin de eisen waar een schoolomgeving aan hoort te voldoen, dienen als ijkpunt waartegen de eigen schoolomgeving kan worden afgezet. Door inzichtelijk te maken aan welke eisen een schoolomgeving moet voldoen en hoe de eigen omgeving daarbij afsteekt, kunnen onnodige zorgen over verkeersveiligheid wellicht deels worden voorkomen.

2.2.2. Beschikbare middelen: PVE-toolkit

Naast het ontwikkelen van nieuwe producten zou gebruik kunnen worden gemaakt van reeds bestaande producten. Hiertoe is gekeken naar producten uit de PVE-toolkit, die specifiek op ouders zijn gericht. Zo is er bijvoorbeeld het boek 'De Schoolspits'. Hierin staan diverse ideeën en praktijkvoorbeelden gericht op het bevorderen van veilige, verantwoorde manieren om kinderen naar school laten gaan of te brengen. Hier lijkt echter wel de nadruk te liggen op het mobiliseren van de school, gemeente en andere ouders om tot gezamenlijke projecten te komen. Ook het product 'Kinderen Anders Naar School' (KANS) lijkt voornamelijk gericht op het beïnvloeden en mobiliseren van ouders en andere maatschappelijke partners om de verkeersveiligheid in de omgeving te bevorderen. Deze producten zijn niet gericht op het informeren van ouders over hoe zij hun eigen kinderen gewijs kunnen maken in het verkeer.

Een project dat zich hier wel op richt, is 'Kinderen in het verkeer: kleuters, 6-9 jaar en 9-12 jaar'. Dit project bestaat uit een serie boekjes die ouders en verzorgers informeren over hoe zij samen met hun kinderen met verkeers-educatieve activiteiten aan de slag kunnen gaan, waarbij wordt stilgestaan bij de ontwikkelingsfasen van het kind en wat dat betekent voor de

verkeersdeelname. Deze boekjes worden echter niet meer gedrukt en zijn alleen nog tweedehands verkrijgbaar. Ook het project 'Van de achterbank op de fiets' is een product voor ouders en verzorgers. Hoewel ook dit project voorzien is van een handleiding met ideeën en concrete handvatten die ertoe bijdragen dat oudere kinderen (vanaf circa 9 jaar) op een zelfstandige, veilige en verantwoorde wijze hun weg vinden naar de buitenschoolse opvang, is de handleiding wel nadrukkelijk gericht op management en leiders van de buitenschoolse opvang. Ten slotte is er nog 'Zelluf': een videoband bedoeld om samen met ouders/verzorgers de discussie op gang te brengen over zelfstandige verkeersdeelname door hun kinderen. Hoewel een aantal producten zich voornamelijk op de ouders/verzorgers richt, lijken geen van de beschikbare producten direct relevant te zijn voor de ouderlijke rol die in dit rapport wordt beschreven.

2.3. Het motiveren van de informele leerkracht

In dit hoofdstuk is tot dusver aandacht besteed aan de vraag welke informatie aan ouders kan worden aangeboden en aan de manieren waarop, waarbij vooral is ingegaan op het faciliteren van de ouder als informele leerkracht. Het gaat er echter niet alleen om dat ouders deze rol *kunnen* vervullen; het is minstens zo belangrijk dat ze dat *willen*. Immers, dat ouders een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van hun kinderen in het algemeen, en ontwikkeling van veilig verkeersgedrag in het bijzonder, staat buiten kijf. Echter, verkeersveiligheid is maar een van de onderwerpen waar ouders zich zorgen om moeten maken in hun drukke bestaan. Het is dus van belang om stil te staan bij de manier waarop ouders met de relevante informatie benaderd worden. In deze paragraaf worden mogelijke manieren beschreven waarop nut en noodzaak van informele verkeerseducatie aan ouders overgebracht kan worden.

2.3.1. De schoolomgeving benaderen als leeromgeving

Net als andere verkeersveiligheidsorganisaties ontvangt ook het ROVG regelmatig klachten van scholen over de verkeersveiligheid rondom de school. Vaak zijn dit klachten naar aanleiding van gevoelens van verkeers- onveiligheid van ouders. Veelal wordt gevraagd om infrastructurele aanpassingen of regelgeving om aan deze gevoelens van verkeers- onveiligheid tegemoet te komen. Denk bijvoorbeeld aan een parkeerverbod om de verkeerschaos te voorkomen die zich voordoet wanneer kinderen door hun ouders met de auto naar school worden gebracht.

Dat het verkeer in een bepaalde omgeving als onveilig wordt ervaren, wil echter nog niet zeggen dat de omgeving ook echt verkeersonveilig is. Eerder in dit hoofdstuk (2.1.2) werd al beschreven dat het verband tussen subjectieve en objectieve verkeersonveiligheid nogal zwak is. Dit kan bijvoorbeeld komen doordat mensen subjectief onveilige verkeerssituaties gaan vermijden waardoor er een soort schijnveiligheid ontstaat. Ook is het mogelijk dat het implementeren van maatregelen in de omgeving of het vragen naar gevoelens van verkeersonveiligheid de beleving ervan juist teweegbrengt of verergert. Dit blijkt bijvoorbeeld ook uit een recent onderzoek van de SWOV naar de invloed die verschillende types informatie over een schoolomgeving hebben op de beleving van verkeersonveiligheid door ouders van schoolgaande kinderen (Hoekstra, Mesken & Vlakveld, 2010). Hieruit is onder meer gebleken dat informatie over genomen

maatregelen onder bepaalde omstandigheden een averechts effect heeft op de beleving van verkeersonveiligheid onder ouders van basisschoolleerlingen in de zin dat ouders de omgeving onder bepaalde omstandigheden juist *onveiliger* vonden als in die omgeving maatregelen waren genomen om de veiligheid te bevorderen. Die beleving van verkeersonveiligheid had vervolgens weer invloed op de keuzes die ouders maakten over de vervoerswijze van hun kind: naarmate men de omgeving als meer verkeersonveilig beleefde, was men minder geneigd zijn of haar kind zelfstandig naar school te laten gaan.

Het is dus belangrijk om voorzichtig om te springen met het nemen en aankondigen van maatregelen puur en alleen op basis van de beleving van verkeersonveiligheid, omdat het juist op dat vlak een ongewenst effect kan hebben. Bovendien is er niet altijd voldoende objectieve aanleiding om (infrastructurele) maatregelen te nemen. Hoewel het dus niet altijd mogelijk of raadzaam is om maatregelen te nemen om gevoelens van verkeersonveiligheid te *verminderen*, kan wel worden getracht om dergelijke gevoelens te *benutten*.

2.3.2. *Het benutten van de beleving van verkeersonveiligheid*

Het komt nu nog veel voor dat verkeersproblematiek wordt benaderd als een probleem of bedreiging. Dat wil zeggen: klachten over de verkeersonveiligheid in een bepaalde omgeving worden door zowel burgers als overheden vaak gezien als een signaal dat er een probleem is, waarna men naarstig op zoek gaat naar een oplossing voor dat probleem. Indien echter blijkt dat er geen indicatoren zijn dat de omgeving daadwerkelijk onveilig is, zou men kunnen overwegen om de beleving van verkeersonveiligheid te benutten als draaggolf voor (informele) verkeerseducatie.

Getracht kan worden om de schoolomgeving te presenteren als een geschikt platform voor ouders om hun kinderen in vrij gecontroleerde omstandigheden wegwijs te maken in het verkeer. Door de omgeving als zodanig te presenteren, worden ouders aangemoedigd om de omgeving te zien als een gelegenheid of uitdaging voor henzelf en hun kind, in plaats van die enkel als bedreigend te ervaren. Hier ligt in eerste instantie een rol voor de lokale overheden en de school zelf, die deze beoogde mentaliteitsverandering bijvoorbeeld mee kunnen nemen in hun manier van communiceren met ouders over de schoolomgeving.

Als men wil proberen om ouders uit te dagen om hun kind wegwijs te maken in het verkeer en om de schoolomgeving te benaderen als leeromgeving, is het belangrijk om nadrukkelijk duidelijk te maken dat het gaat om de uitdaging om kinderen te leren om zich *veilig* in het verkeer te gedragen; het zich begeven in het verkeer *op zich* is dus niet de uitdaging. Het moet juist niet zo zijn, dat ouders en/of kinderen het verkeer op zich als uitdaging zien, om te voorkomen dat men te veel risico's neemt en minder alert is, temeer omdat een licht gevoel van onveiligheid mensen kan aanzetten tot een alerter of veiliger gedrag (Vlakveld, Goldenbeld & Twisk, 2008). Als een zekere mate van onveiligheidsgevoelens kan leiden tot veiliger gedrag bij de ouders, worden kinderen meteen van een goed voorbeeld voorzien. Het loont dus de moeite om te benadrukken dat het de uitdaging betreft om kinderen *veilig* aan het verkeer te laten deelnemen, zodat niet de verkeers-

deelname *zelf*, maar de manier *waarop* aan het verkeer wordt deelgenomen, als uitdagend wordt gezien.

Ten slotte is het natuurlijk belangrijk om streng toe te zien op de objectieve verkeersveiligheid van de schoolomgeving. In sommige gevallen is een omgeving ook objectief gezien onveilig. In dergelijke gevallen is (informele) verkeerseducatie alleen niet voldoende. Alleen wanneer de omgeving in principe aan de veiligheids-eisen voldoet, kan de schoolomgeving als leeromgeving benaderd worden.

2.3.3. *Streven naar een hoger doel*

Formele en informele verkeerseducatie kunnen ook worden gezien als onderdeel van een 'hoger doel'. Dit kan bijvoorbeeld door aansluiting te zoeken bij andere brede, actuele thema's die dicht bij de beleving staan. Op het gebied van verkeerseducatie wordt reeds geadviseerd om educatieprogramma's aan te laten sluiten bij educatieve projecten met andere thema's (gezondheidsbevordering, weerbaarheidstrainingen), omdat de kans op succes daarmee groter wordt (Nägele & Doff, 2009). Ook bij ouders kan worden benadrukt dat verkeerseducatie een belangrijk onderdeel is van de algemene ontwikkeling van het kind.

Informele educatie kan worden benaderd als een middel om de zelfstandigheid en zelfredzaamheid van kinderen te stimuleren. Door kinderen op jonge leeftijd om te leren gaan met het verkeer, zijn ze eerder en beter in staat om zich zelfstandig te verplaatsen. Meer dan dat, door als informele leerkracht op te treden, bevorderen ouders de zelfredzaamheid van hun kinderen en helpen ze hen meer 'streetwise' te worden. Dat wil zeggen, ouders kunnen hun kinderen helpen om ervaringen op te doen en vaardigheden te ontwikkelen die ze nodig hebben om zich zelfstandig te bewegen in de buitenwereld. Door dit naar ouders toe te benadrukken, wordt het belang van informele verkeerseducatie in een bredere context geplaatst: het komt niet alleen ten goede aan de verkeersveiligheid, maar juist ook aan de algemene ontwikkeling van hun kind. Zelfs als verkeersveiligheid niet zo hoog op het lijstje van zorgen staat, kunnen ouders zo het nut inzien van het oefenen met hun kind in het verkeer. Een ander punt om bij ouders te benadrukken is dat, zoals in *Hoofdstuk 1* reeds aan bod kwam, gedragingen die al op jonge leeftijd een gewoonte zijn geworden, zeer robuust zijn en bestand tegen veranderingen en nieuwe invloeden van buitenaf (Cohen, Brownell & Felix, 1990; Taylor, 2003). Hiermee zijn kinderen die op jonge leeftijd goede gewoontes hebben aangeleerd, beter voorbereid op de vrijheden waarmee ze op het voortgezet onderwijs worden geconfronteerd. Ook dit is een hoger doel: door een kind jong aan te leren hoe zich te gedragen op straat, kun je het als ouder wapenen tegen andere invloeden, en wordt het weerbaarder.

2.4. **Samenvatting**

In dit hoofdstuk stonden de vaardigheden en beperkingen van kinderen van 4 tot 12 jaar oud centraal. Het bevat een beknopt overzicht van de beschikbare informatie over de vaardigheden van basisschoolkinderen en gaat in op de verschillende manieren waarop ouders met dergelijke informatie benaderd kunnen worden. Dit alles om ervoor te zorgen dat ouders een rol

kunnen spelen in het ontwikkelen van veilig verkeersgedrag van hun kinderen.

Echter, niet alleen kinderen dienen veilig verkeersgedrag te vertonen. Ouders vervullen ook een belangrijke voorbeeldrol en dienen zelf het juiste gedrag te vertonen om een waardig voorbeeld te zijn voor hun kinderen. In *Hoofdstuk 3* wordt daarom ingegaan op deze voorbeeldrol en op de manieren om ouders zelf te beïnvloeden, zodat zij het gewenste (voorbeeld)gedrag zullen vertonen.

3. De ouder als rolmodel

In *Hoofdstuk 2* wordt vooral beschreven welke kennis en middelen ouders nodig hebben om als informele leerkracht te kunnen fungeren, en hoe ze daartoe gemotiveerd kunnen worden. In dit hoofdstuk gaat het juist om manieren waarop de ouder zodanig beïnvloed kan worden, dat hij of zij min of meer als vanzelf het goede voorbeeldgedrag gaat vertonen.

3.1. Het beïnvloeden van de ouders zelf

Voorbeeldgedrag is een belangrijk middel binnen het informele leerproces. Zowel volwassenen als kinderen hebben een sterke behoefte om ergens bij te horen, en hebben daarom de neiging gedrag van familie, vrienden en kennissen (en niet te vergeten andere weggebruikers) te kopiëren. Dit werd aangetoond in de klassieke experimenten van Bandura en collega's (Bandura, Adams & Beyer, 1977). In deze experimenten bleken kinderen agressief gedrag jegens een pop te vertonen nadat zij een volwassene hetzelfde hadden zien doen. Hiermee werd duidelijk dat kinderen gedrag kopiëren en leren van wat ze andere mensen zien doen. Zodoende leren kinderen van het voorbeeld dat door ouders, verzorgers, maar ook vriendjes en vriendinnetjes, wordt gegeven. Het is dus van groot belang om te zorgen dat het gedrag van deze sleutelfiguren voorbeeldig is.

Het bovenstaande voorbeeld biedt aanknopingspunten voor het informele leerproces in de verkeersveiligheid: met het vertonen van verantwoord verkeersgedrag kunnen ouders verkeersveilig gedrag bij hun kinderen stimuleren. Bovendien kunnen ouders, door kinderen van jongs af aan het goede voorbeeld te geven, tegenwicht bieden aan de slechte voorbeelden die kinderen dagelijks in hun omgeving zien. Daarom is het van belang om te zoeken naar manieren om het gedrag van de ouders te beïnvloeden.

In dit hoofdstuk worden enkele manieren besproken waarop het gedrag van de ouders in een gunstige richting kan worden beïnvloed, bijvoorbeeld door gebruik te maken van het gegeven dat veel gedrag automatisch is en geen bewuste keuze (*Paragraaf 3.2.1*); dat ouders zelf ook heel ontvankelijk zijn voor voorbeeldgedrag van bijvoorbeeld andere ouders (*Paragraaf 3.2.2*); en dat de manier waarop een boodschap geformuleerd wordt, ook een belangrijk effect kan hebben op de manier waarop ouders zo'n boodschap opvatten (*Paragraaf 3.2.3*).

3.2. Enkele aanknopingspunten voor beïnvloeding

3.2.1. *Gepland versus automatisch gedrag*

Het betrekken van ouders bij informele verkeerseducatie vraagt veel van hen. Ze moeten zich niet alleen bewust zijn van de sterke en zwakke punten van hun kind bij het oplossen van verkeerssituaties, maar ook doordringen zijn van hun eigen zwakheden, om te voorkomen dat ingesleten fouten door het kind gekopieerd worden. Dit vraagt van ouders om bewust stil te staan bij gedrag dat voor hen vanzelfsprekend en automatisch is geworden.

Het is belangrijk om te beseffen dat een groot deel van ons gedrag automatisch is (Baumeister et al., 1998; Bargh, 1994; 1997). Dit gedrag wordt geleid door vuistregels en automatismen waar we verder niet bewust bij stilstaan, en door stimuli in de omgeving die onbewust beïnvloeden wat we denken, doen en voelen (Dijksterhuis, 2003). Dit gegeven is ook, of misschien juist, voor verkeersgedrag van belang. Veel gedragingen in het verkeer worden na verloop van tijd automatisch gedrag, waar we nauwelijks meer bij stil hoeven te staan (Dijksterhuis, 2003). Van verkeersgedrag zelf is al langer bekend dat het automatisch is in termen van taakuitvoering. Hiervan wordt ook al gebruik gemaakt: het Duurzaam Veilig-principe 'herkenbaarheid' is bijvoorbeeld gestoeld op het zodanig inrichten van wegen, dat zij min of meer als vanzelf het gewenste weggedrag oproepen, of de weggebruiker duidelijk maken welk weggedrag gewenst of toegestaan is (Wegman & Aarts, 2005; Aarts, Davidse & Christoph, 2007).

Ook gedrag en eigenschappen waarvan wordt aangenomen dat ze vrij stabiel en moeilijk beïnvloedbaar zijn (e.g. intelligentie), zijn niet altijd het resultaat van een weloverwogen keuze. Zo kan gedrag het rechtstreekse gevolg van een waarneming zijn. Dit heeft te maken met de meestal onwillekeurige neiging om dingen na te doen die we andere mensen zien doen (Dijksterhuis, 2003). Zo is gebleken dat mensen automatisch de gebaren en lichaamstaal van hun gesprekspartner overnemen (Chartrand & Bargh, 1999; Dimberg, 1990). Onder bepaalde omstandigheden is het niet eens nodig om iets fysiek waar te nemen; ook als je ergens aan denkt, worden associaties opgeroepen die dergelijke effecten kunnen hebben. Mensen blijken bijvoorbeeld langzamer te gaan lopen na het lezen en gebruiken van woorden die met ouderdom worden geassocieerd (Bargh, Chen & Burrows, 1997).

Er zijn twee mogelijke manieren om educatie en voorlichting te gebruiken om automatisch gedrag rechtstreeks te beïnvloeden. Enerzijds kan educatie gericht worden op het doorbreken van routinegedrag. Anderzijds kan juist gebruik worden gemaakt van het gegeven dat veel gedrag zich automatisch voltrekt.

3.2.1.1. Doorbreken van de routine

Om routinegedrag te doorbreken moet rekening worden gehouden met het feit dat mensen die ongewenst automatisch gedrag vertonen, zelf niet bewust op zoek zullen gaan naar relevante informatie. Daarom kan worden gezocht naar momenten waarop automatisch gedrag als vanzelf weer meer bewuste vormen gaat aannemen (Pol, Swankhuisen & Van Vendeloo, 2007). Dit gebeurt meestal wanneer er veranderingen optreden in de directe leefomgeving of leefomstandigheden (denk aan verhuizingen of de geboorte van een kind, maar ook aan wegafsluitingen). In dergelijke gevallen wordt de routine als vanzelf doorbroken en kunnen beïnvloedingstechnieken die zich richten op kennis en attitude, weer van belang zijn. Deze overgangen kunnen dus een aanknopingspunt bieden om mensen te benaderen voor educatie. Aan deze aanpak wordt ook gerefereerd in het Strategisch Plan Verkeersveiligheid 2008-2020 (Ministerie van Verkeer en Waterstaat, 2008). Hierin worden bijvoorbeeld showrooms, garages, tankstations en rijwielhandels genoemd als plaatsen die zich lenen voor meer gerichte gedragsbeïnvloeding. Misschien is het mogelijk aan te sluiten bij instanties die beschikken over informatie om sleutelmomenten te identificeren

(consultatiebureaus, gemeenten, garagebedrijven, etc.) en deze bestanden zo te koppelen, dat educatie specifiek kan worden aangeboden bij bepaalde sleutelmomenten. Als mensen op die momenten benaderd worden met informatie die op dat moment voor hen relevant is, heeft deze wellicht een grotere kans om effect te hebben.

3.2.1.2. Beïnvloeding van automatisch gedrag

Het is niet altijd nodig om routinegedrag te doorbreken. Automatisch gedrag kan ook in positieve richting worden beïnvloed, misschien juist *omdat* mensen er niet bewust bij stilstaan. Zo kan gebruik worden gemaakt van de invloed die woorden en beelden op gedrag kunnen hebben. Zoals al eerder gezegd, lopen mensen langzamer nadat ze zinnen hebben gemaakt met woorden die met ouderdom en bejaarden worden geassocieerd (Bargh, Chen & Burrows, 1997). Dezelfde onderzoekers toonden aan dat mensen die zinnen hadden gemaakt met woorden als 'assertief', 'onbeleefd' en 'onderbreken', de experimentleider sneller en vaker onderbraken dan mensen die zinnen hadden gemaakt met woorden die met beleefdheid te maken hebben (i.e., 'geduld', 'beleefdheid', 'respecteren'). Een dergelijk effect is ook aangetoond met intelligentie: mensen bleken beter te scoren op een intelligentietest nadat ze waren gevraagd over slimme mensen (e.g., professoren) na te denken (Dijksterhuis & Van Knippenberg, 1998). Ook beelden kunnen een groot effect hebben. Zo blijkt dat mensen meer fooi geven als er creditcardlogo's op de rekening staan afgebeeld (Feinberg, 1986).

De genoemde voorbeelden zijn allemaal demonstraties van een verschijnsel dat in de psychologie 'priming' genoemd wordt. Taal en beeld, maar ook geluid en geuren, hebben een effect op ons gedrag, zonder dat we dat zelf door hebben. Door bepaalde stimuli aan te bieden, worden bepaalde schema's of kenmerken automatisch geactiveerd, met als gevolg dat mensen meer geneigd zijn om bepaald gedrag te vertonen (Vonk, 2003). In deze voorbeelden werden met bepaalde woorden 'traagheid', 'onbeleefdheid' en 'intelligentie' geactiveerd. De beelden van creditcardlogo's werden geassocieerd met geld uitgeven en beïnvloedden zo de hoogte van een fooi.

Dit verschijnsel kan ook implicaties hebben voor verkeersgedrag. Mogelijk kunnen gewenste gedragingen in het verkeer op eenzelfde manier 'geprimed' worden. Ter illustratie: om ervoor te zorgen dat mensen minder hard gaan rijden, zou getracht kunnen worden om automobilisten te 'primen' met woorden die geassocieerd worden met 'kalmte' of 'het rustig aan doen'. Het feitelijk toepassen van priming in het verkeer is echter niet eenvoudig. Bovenstaande onderzoeken zijn immers meestal uitgevoerd in laboratoria, waar priming geïsoleerd plaatsvindt en niet wordt kan worden verstoord door de veelheid en complexiteit van stimuli waar een mens in de buitenwereld mee te maken heeft. Het toepassen van deze vorm van gedragsbeïnvloeding is een nog vrij onontgonnen gebied. Een aantal onderzoeken heeft echter uitgewezen dat priming ook in de praktijk kan werken, al is het niet altijd eenvoudig is om het succesvol uit te voeren (Swankhuisen & Pol, 2003; Pol, Swankhuisen & Van Vendeloo, 2007). Het kiezen van de juiste stimuli is hierbij van groot belang. De gekozen woorden, beelden of geluiden moeten de juiste associaties opwekken, wil het gewenste effect daadwerkelijk optreden. Om deze reden is het van groot belang om de effectiviteit van de gekozen stimuli vooraf te onderzoeken (Pol, Swankhuisen & Van

Vendeloo, 2007). Hierbij volstaat het niet om mensen te vragen of zij zelf denken dat het aangeboden materiaal bij hen tot het gewenste effect zal leiden. Het gaat bij priming immers om het aanbieden van woorden, beelden of andere stimuli die een ongemerkt effect op gedrag hebben. De effecten van priming zullen dus experimenteel moeten worden vastgesteld.

Overigens is deze vorm van gedragsbeïnvloeding niet oncontroversieel; naar de smaak van sommigen neigt het te veel naar manipulatie. Swankhuisen & Pol (2003) stellen echter dat weinig mensen de toepassing ter bevordering van gezondheid en veiligheid zullen afkeuren, omdat het om sociaal wenselijke stellingen gaat. Er zullen echter altijd mensen zijn die dergelijke methoden wantrouwen, omdat ze vrezen dat er misbruik van zal worden gemaakt door mensen die het minder goed met hen voor hebben (Swankhuisen & Pol, 2003; Pol, Swankhuisen & Van Vendeloo, 2007). Echter, ook als besloten wordt om geen gebruik te maken van priming om het gewenste gedrag te bewerkstelligen, is het van belang om ervoor te zorgen dat de gekozen beelden, woorden en het geluidsmateriaal niet het *ongewenste* gedrag primen.

3.2.2. *Goed voorbeeld doet goed volgen*

Ouders kunnen zelf ook worden beïnvloed door het zien van het goede voorbeeld. Bij verkeerseducatie en -voorlichting wordt echter vooral tijd en aandacht besteed aan hoe het *niet* moet. Dit gebeurt vaak vanuit de gedachte dat mensen zich eerst bewust moeten worden van een probleem voor ze het kunnen veranderen, of om mensen een spiegel voor te houden. Dit kan echter ook een ongewenst effect hebben. Het tonen van ongewenst gedrag kan juist het ongewenste gedrag versterken, omdat mensen de tendens hebben om gedrag onwillekeurig over te nemen (Dijksterhuis, 2003). Zo is aangetoond dat mensen agressiever worden door het zien van agressieve beelden (Bandura, 1969).

Bovendien kan met het laten zien van het verkeerde voorbeeld de suggestie worden gewekt dat dit gedrag door veel mensen vertoond wordt. Immers, dergelijke campagnes willen mensen doen inzien dat het getoonde gedrag niet door de beugel kan. Vaak wordt mensen als het ware een spiegel voorgehouden om te laten zien hoe dom, onnozel of lelijk dit gedrag overkomt als een ander het doet. Echter, dit voorhouden van een spiegel doet vermoeden dat het gedrag voor veel mensen herkenbaar zal zijn. Omdat mensen meer geneigd om bepaald gedrag te vertonen als men het idee heeft dat andere mensen zich ook zo gedragen (Cialdini et al., 2006), kunnen dergelijke campagnes dus ook ongewenste effecten hebben. Kortom, het laten zien van ongewenst gedrag kan de suggestie wekken dat bepaald gedrag door veel mensen wordt vertoond en kan op deze manier het ongewenste gedrag juist normaliseren en versterken.

De bovenstaande inzichten kunnen niet alleen worden gebruikt om bestaande of nieuwe educatieprojecten voor kinderen te verrijken, maar ook om het gedrag van hun ouders, die immers het goede voorbeeld moeten geven, te beïnvloeden. Door ouders te voorzien van het goede voorbeeld en te benadrukken dat dit gedrag door veel andere ouders wordt vertoond (bijvoorbeeld 'de meeste ouders brengen hun kinderen te voet of met de fiets naar school'), kan het gewenste gedrag worden versterkt. Een uitgebreide beschrijving van deze en andere methoden is in te vinden in het

boek 'Nieuwe aanpak in overheidscommunicatie' (Pol, Swankhuisen & Van Vendeloo, 2007).

3.2.3. *Formulering van de boodschap*

Ook de manier waarop een bepaalde boodschap gebracht wordt, is bepalend voor de manier waarop mensen zullen reageren. Dit inzicht is gebaseerd op het werk van psycholoog Daniel Kahneman. In 2002 ontving hij de Nobelprijs voor economie voor zijn onderzoek naar de 'irrationele' kant van menselijke oordeels- en besluitvorming. Kahneman en zijn collega's toonden met de 'prospect theory' aan dat mensen anders reageren op verlies dan winst. Als het om winst gaat, nemen mensen liever geen risico; ze hebben liever een grote kans op een kleine winst dan een kleine kans op een grote winst. Als het om verlies gaat, zijn mensen echter wel geneigd om risico te nemen; ze hebben liever een kleine kans om een groot verlies te lijden dan een grote kans om op een kleiner verlies. Bovendien reageren mensen sterker op verliezen dan op winsten van vergelijkbare waarden. Men vindt het verliezen van honderd euro erger dan dat men blij wordt van het winnen van hetzelfde bedrag (Kahneman & Tversky, 1979; Tversky & Kahneman, 1981 voor een overzicht, zie Kahneman & Tversky, 2000).

Mensen doen dus meer om verlies te vermijden dan om een vergelijkbare winst te behalen. De manier waarop een boodschap geformuleerd wordt, heeft daarom een belangrijk effect op de beslissing die mensen nemen. Dit blijkt bijvoorbeeld uit een onderzoek naar de effecten van een winst- en verliesperspectief bij het stimuleren van jonge vrouwen om zelf hun borsten te onderzoeken om borstkanker vroegtijdig te signaleren. In dit onderzoek kregen vrouwen een brochure met informatie over zelfborstonderzoek. In een van de brochures werd in termen van winst gesproken ('als je maandelijks zelfonderzoek doet, weet je hoe je borsten normaal aanvoelen en merk je veranderingen in je borsten eerder op'). De andere brochure bracht de boodschap juist in termen van verlies ('als je niet maandelijks zelfonderzoek doet, weet je niet hoe je borsten normaal aanvoelen en merk je veranderingen minder makkelijk op'). In een derde brochure werd deze zin in het geheel weggelaten. De manier waarop vrouwen werden aangezet tot zelfonderzoek bleek vier maanden later van grote invloed te zijn geweest. De brochure in termen van verlies bleek het meest succesvol: maar liefst 57% van de vrouwen die deze versie van de brochure hadden gekregen, voerde zelfonderzoek uit. Zowel de brochure in termen van winst als de neutrale brochure hadden aanzienlijk minder effect; in deze groepen voerden 38 à 39% van de vrouwen zelfonderzoek uit (Meyerowitz & Chaiken, 1987).

Een theorie die op de beginselen van 'prospect theory' voortborduurde, is de theorie van 'message framing'. Hoewel de implicaties van deze theorieën elkaar enigszins tegen lijken te spreken, vormt de theorie van 'message framing' in feite een uitbreiding op de 'prospect theory'. De theorie van 'message framing' kijkt namelijk net als 'prospect theory' naar de aard van de boodschap (verlies of winst), maar daarnaast ook naar de aard van het gedrag dat je probeert te beïnvloeden (Rothman & Salovey, 1997). Zo is een verliesframe volgens deze theorie het meest effectief bij gedrag dat mensen iets kan opleveren of waarmee ze erger kunnen voorkomen, maar waarvoor ze iets moeten ondernemen dat ze als bedreigend of risicovol ervaren (denk aan ziektescreening). Een winstframe, daarentegen, is volgens de theorie

van 'message framing' het meest effectief als je wilt dat mensen iets te ondernemen om iets te behouden waar ze al over beschikken (denk aan bescherming tegen de zon of het gebruik van kinderzitjes).

Deze theorieën hebben implicaties voor de manier waarop ouders gestimuleerd kunnen worden om hun kinderen wegwijs te maken in het verkeer. Indien oefenen in het verkeer wordt ervaren als een blootstelling aan gevaar, moeten boodschappen gericht aan ouders volgens de 'message framing'-theorie in de vorm van een verliesframe worden gesteld. Als oefenen in het verkeer echter wordt ervaren als behoud of voortzetting van de goede ontwikkeling van een kind, kunnen boodschappen beter in een winstframe worden gebracht. Het is dus van belang om uit te gaan van de manier waarop mensen bepaald gedrag ervaren. Dit houdt in dat op voorhand moeilijk te voorspellen is welk type boodschap het meest effectief is. Het is dan ook raadzaam om met een pilotstudie na te gaan hoe mensen bepaald gedrag ervaren en om de effecten van verschillende boodschappen te testen.

3.3. **Samenvatting**

Omdat kinderen veel leren van het voorbeeld dat hun ouders hun geven, is het belangrijk dat die ouders zelf het juiste gedrag vertonen. In dit hoofdstuk zijn daarom verschillende manieren beschreven waarop ouders kunnen worden beïnvloed. Een belangrijke rol is daarbij weggelegd voor het beïnvloeden van automatische gedrag: gedrag dat mensen vertonen zonder dat zij daar bewust bij stilstaan. Belangrijke middelen om automatische gedrag te beïnvloeden zijn door het doorbreken van routine, priming, voorbeeldgedrag en de formulering van een boodschap. Al deze middelen kunnen worden ingezet om de voorbeeldrol van ouders op een positieve manier te beïnvloeden.

4. Discussie en aanbevelingen

4.1. Discussie

Dit rapport omvat een eerste verkenning naar nieuwe manieren om de verkeersveiligheid van de groep 4-12-jarigen in Gelderland te verbeteren. Omdat leren in het verkeer meer vraagt dan alleen met formele educatie kan worden geboden, zoekt het ROVG naar andere manieren om de groep 4-12-jarigen te kunnen bereiken. Hiervoor kan worden geïnvesteerd in zogenoemde 'informele educatie' en met name in de rol die ouders daarin spelen. Ouders vervullen als dagelijkse begeleider een belangrijke voorbeeldrol en zijn bovendien verantwoordelijke voor de vervoerskeuzes van hun kinderen, vooral op jongere leeftijd. In dit rapport is daarom een aantal aanknopingspunten genoemd die kunnen helpen bij het vormgeven en stimuleren van de rol die ouders spelen in de verkeersontwikkeling van hun kind.

Een van deze aanknopingspunten is het vergroten van inzicht in de vaardigheden en beperkingen van het kind. Dit helpt ouders om verantwoorde keuzes te maken bij het verplaatsingsgedrag van hun kinderen en voorkomt bovendien dat kinderen onnodig worden weerhouden van de broodnodige oefening in het verkeer. Naast manieren waarop ouders de verkeersontwikkeling van hun kinderen kunnen stimuleren, wordt in dit rapport ook een aantal aanknopingspunten genoemd om de ouders zelf te bereiken, stimuleren, ondersteunen en, waar nodig, bij te sturen. Zo wordt beschreven hoe gevoelens van onveiligheid bij ouders benaderd kunnen worden als een gelegenheid of draaggolf voor de rol die ouders kunnen spelen in de verkeerseducatie van hun kinderen. Bovendien wordt de mogelijkheid besproken om aansluiting te zoeken bij andere thema's, om te benadrukken dat ouders met verkeerseducatie bijdragen aan de algehele ontwikkeling van het kind door het in staat te stellen zich zelfstandig te verplaatsen. Ook wordt aandacht besteed aan manieren waarop het gedrag van ouders zelf kan worden beïnvloed. Door het gedrag van ouders positief te beïnvloeden, wordt gezorgd voor een goed voorbeeld dat kinderen van hun ouders meekrijgen. Daarbij komen inzichten in het beïnvloeden van automatisch gedrag aan bod.

4.2. Aanbevelingen

De inzichten beschreven in dit rapport kunnen richting geven aan beleid gericht op de rol van ouders in de verkeersontwikkeling van hun kinderen. De aanbevelingen in dit rapport zijn gebaseerd op wetenschappelijke kennis over gedragsbeïnvloeding en zijn dus potentieel waardevol. Voordat echter de inzichten in de praktijk kunnen worden toegepast, moeten eerst een aantal stappen worden genomen. Deze stappen staan hieronder beschreven.

1. *Inventariseren van vaardigheden en beperkingen van kinderen*

Hoewel uit diverse bronnen informatie kan worden gedistilleerd ten aanzien van de vaardigheden en beperkingen van 4-12-jarigen, ontbreekt het aan een compleet, systematisch overzicht. Voor een

compleet overzicht is het niet alleen nodig om meer te weten over wat kinderen wel of niet kunnen in het verkeer, maar ook over hoe kinderen zich in het algemeen ontwikkelen. Het is daarom van belang om te kijken naar kennis die in andere domeinen (denk aan cognitieve, ontwikkelings- en neuropsychologie) wordt vergaard over de lichamelijke, cognitieve en emotionele ontwikkelingen en beperkingen van kinderen. Deze wetenschappelijke kennis sijpelt maar langzaam door in 'verkeersveiligheidsland'. Dit is ook niet verwonderlijk; het vergt specialistische kennis om ontwikkelingen binnen een van deze vakgebieden bij te kunnen houden, laat staan van alle relevante domeinen. Het is echter wel wenselijk om de kennis die in andere domeinen is en wordt vergaard, te ontsluiten. Als eerste stap wordt aanbevolen om vooraanstaande deskundigen uit diverse disciplines uit te nodigen om die specifieke kennis te delen die binnen formele en informele verkeerseducatie kan worden toegepast.

2. *Inventariseren van kennis en behoeften van de ouders*

Zoals eerder is genoemd, spelen ouders een centrale rol in verkeerseducatie en zijn daardoor bepalend voor het succes ervan. Om hen daarbij te helpen is het nodig hun motieven en behoeften te kennen. Relevante vragen op dit punt zijn:

a. *Wat weten ouders van de vaardigheden en beperkingen van hun kind?*

Het is belangrijk dat producten die ter ondersteuning van de ouderlijke rol in informele educatie worden ontwikkeld, aansluiten bij de behoeften en vragen die leven onder ouders. Naast een inventarisatie van de gemiddelde vaardigheden en beperkingen van kinderen in verschillende leeftijden, is het belangrijk om te inventariseren wat ouders zelf al weten of hoe zij de vaardigheden en beperkingen van hun kind inschatten. Dit kan richting geven aan de inventarisatie.

b. *Wat weten ouders over de mogelijkheden en gevaren van het verkeer in de schoolomgeving?*

Voor ouders is het ook belangrijk om de schoolomgeving op waarde te schatten, situaties te herkennen waarin een kind zich moet leren bekwamen en in te schatten wanneer hun kind hieraan toe is. Het is daarom belangrijk om deze gegevens te inventariseren.

c. *In welke vorm krijgen ouders nieuwe informatie het liefst?*

Hebben ouders bijvoorbeeld liever een algemeen informatiepakket dat ze naar believen kunnen doorlezen, of geven ze de voorkeur aan een instrument waarmee ze de vaardigheden en behoeften van hun kind in kaart kunnen brengen? Bovendien is het van belang dat ouders de aangereikte middelen hanteerbaar achten, anders zullen ze er niet eens aan beginnen.

3. *Benaderen van mogelijke partners*

Als eenmaal een overzicht is gemaakt van de informatie waar ouders behoefte aan hebben, kan worden gezocht naar de optimale manier om ouders te bereiken, te informeren en te motiveren om de rol van informele leerkracht op zich te nemen. In de *Hoofdstukken 2 en 3* zijn verschillende wetenschappelijke inzichten beschreven die hierbij van pas kunnen komen. Een belangrijke stap is het benaderen van partijen

die een ondersteunende rol kunnen spelen bij het stimuleren van ouders om hun kinderen wegwijs te maken in het verkeer. Hierbij kan worden gedacht aan scholen en de buitenschoolse opvang, maar ook de GGD. Mogelijk kan aansluiting worden gezocht bij lopende projecten van deze partijen om de nauwe contacten die deze partijen met ouders onderhouden, optimaal te benutten. Het kan ook de moeite lonen om onder deze partijen te inventariseren of zij effectieve interventies gebruiken die op ouders gericht worden of kunnen worden. Ten slotte kunnen dergelijke partijen behulpzaam zijn bij het identificeren van sleutelmomenten waarop ouders optimaal bereikt kunnen worden (zie ook *Paragraaf 3.2.1.1*). Met andere woorden, contacten met partijen die veel met ouders in aanraking komen, kunnen zowel een ingang bieden tot de oudergroep als een bron zijn van nieuwe informatie en samenwerkingsmogelijkheden

4. *Een pilot met een beperkt aantal ouders*

In dit rapport is een aantal wetenschappelijke inzichten beschreven die van belang kunnen zijn bij het stimuleren van de ouderlijke rol in informele verkeerseducatie. Het betreft echter een eerste verkenning voor wat op dit gebied mogelijk is en biedt daarom geen compleet overzicht van alle benodigde informatie. Bovendien zijn een aantal van de genoemde inzichten wel wetenschappelijk onderzocht, maar is hun effectiviteit nog niet in de praktijk aangetoond. Alvorens een gekozen werkwijze breed uit te zetten, raadt de SWOV aan om vooraf te toetsen of deze aanpak ook daadwerkelijk het gewenste effect heeft. Het is daarom van belang om bij eventuele toekomstige pogingen om het concept van informele educatie verder te ontwikkelen, goed te evalueren of hiermee wordt bereikt wat er mee beoogd wordt. Zoals al eerder gezegd is het niet voldoende om te vragen of mensen zelf denken dat een bepaalde aanpak bij hen zal werken, omdat ze zich niet altijd bewust zijn van wat wel of niet op hun gedrag van invloed is. Het verdient daarom de voorkeur om te toetsen of een bepaalde werkwijze ook daadwerkelijk in het gewenste gedrag resulteert.

Literatuur

- Aarts, L.T. (2008). *Hoe kan Gelderland door met Duurzaam Veilig? Verkenning van het Gelders Meerjarenprogramma Verkeersveiligheid 2007-2010 met een nadruk op formele educatie*. R-2007-11. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.
- Aarts, L.T., Davidse, R.J. & Christoph, M.W.T. (2007). *Herkenbaar wegontwerp en rijgedrag*. R-2006-17. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.
- AVV (2003). *Kwetsbare verkeersdeelnemers; Rapportage over de kennisbasis voor een effectief beleid voor een veilige mobiliteit van kwetsbare verkeersdeelnemers*. Directoraat-Generaal Rijkswaterstaat, Adviesdienst Verkeer en Vervoer AVV, Rotterdam.
- Bailey, T.J. & Natora, A.H. (ed.) (1999). *Children cycling in traffic; Statistical, developmental and legal perspectives*. Report No. 1/99. Safety Strategy Transport SA, Walkerville.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Bandura, A., Adams, N.E. & Beyer, J. (1977). *Cognitive processes mediating behavioural change*. In: Journal of Personality and Social Psychology, vol. 35, nr. 3, p. 125-139.
- Bargh, J.A. (1994). *The four horsemen of automaticity: awareness, intention, efficiency, and control in social cognition*. In: Wyer, Jr., R.S. & Srull, T.K. (ed.), Handbook of social cognition. Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Bargh, J.A. (1997). *The automaticity of everyday life*. In: Wyer, R.S. (ed.), Advances in social cognition (Volume 10). Erlbaum, Mahwah, NJ, p. 1-61.
- Bargh, J.A., Chen, M. & Burrows, L. (1997) *Automaticity of social behavior; Direct effects of trait construct and stereotype activation on action*. In: Journal of Personality and Social Psychology, vol. 71, nr. 2, p. 230-244.
- Baumeister, R.F., et al. (1998). *Ego-depletion: is the active self a limited resource?* In: Journal of Personality and Social Psychology, vol. 74, nr. 5, p. 1251-1265.
- Breithaupt, U. (1999). *Ontwerpen voor kinderen*. In: Congresbundel Verkeerstechnische Leergang VTL 1999. Koninklijke Nederlandse Toeristenbond ANWB / Verkeerskunde, 's-Gravenhage, p. 47-58.
- Briem, V., et al. (2004). *Developmental aspects of children's behavior and safety while cycling*. In: Journal of Pediatric Psychology, vol. 29, nr. 5, p. 369-377.

Chartrand, T.T. & Bargh, J.A. (1999). *The chameleon effect: The perception-behavior link and social interaction*. In: Journal of Personality and Social Psychology, vol. 76, p. 893–910.

Cialdini, R.B., et al. (2006). *Managing social norms for persuasive impact*. In: Social Influence, vol. 1, nr. 1, p. 3-15.

Cohen, R.Y., Brownell, K.D., & Felix, M.R.J. (1990). *Age and sex differences in health habits and beliefs of schoolchildren*. In: Health Psychology, vol. 9, p. 208-224.

Craen, S. de (2010). *The X-factor; A longitudinal study of calibration in young novice drivers*. Proefschrift Technische Universiteit Delft TUD. SWOV-Dissertatiereeks, Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Dijksterhuis, A. (2003). *Automaticiteit en controle*. In: Vonk, R. (red.), Cognitieve sociale psychologie: psychologie van het dagelijks denken en doen. Lemma, Utrecht.

Dijksterhuis, A. & Knippenberg, A. van (1998). *The perception-behavior expressway; Automatic effects of social perception on social behaviour*. In: Zanna, M.P. (red.), Advances in experimental social psychology, Volume 33. Academic Press, San Diego, p. 1-40.

Dimberg, U. (1990). *Facial electromyography and emotional reactions*. In: Psychophysiology, vol. 27, p. 481–494.

Dragutinovic, N. & Twisk, D.A.M. (2006). *The effectiveness of road safety education; A literature review*. R-2006-6. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Feinberg, R.A. (1986). *Credit cards as spending facilitating stimuli; A conditioning interpretation*. In: Journal of Consumer Research, vol. 13, p. 348-356.

Fuller, R. (2008). *Driver training and assessment; Implications of the task-difficulty homeostasis model*. In: Dorn, L. (ed.), Driver behaviour and training, Volume III. Proceedings of the 3rd Conference on Driver Behaviour and Training. Ashgate Publishing Limited, Aldershot, Dublin, p. 337-348.

Giedd, J.N. (2004). *Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain*. In: Annals of the New York Academy of Sciences, vol. 1021, p. 77-85.

Hoekstra, A.T.G., Mesken, J. & Vlakveld, W.P. (2010) *Zelfstandig of begeleid naar school; Beleving van verkeersonveiligheid door ouders van basisschoolleerlingen*. R-2010-7. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Houwen, K. van der, Goossen, J. & Veling, I. (2003). *Reisgedrag kinderen basisschool*. TT 02-95. Traffic Test bv, Veenendaal.

Janssen, S.T.C.M. & Kraaij, J.H. (1984). *Demonstratieproject herindelings- en herinrichting van stedelijke gebieden (in de gemeenten Eindhoven en*

Rijswijk). R-84-89. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Kahneman, D. & Tversky, A. (1979). *Prospect theory; An Analysis of decision under risk*. In: *Econometrica*, vol. 47, nr. 2, p. 263-291.

Kahneman, D. & Tversky, A. (2000). *Choices, values and frames*. Cambridge University Press, Cambridge.

Kraus, J.F., et al. (1996). *Child pedestrian and bicyclist injuries; Results of community surveillance and a case-control study*. In: *Injury Prevention*, vol. 2, nr. 3, p. 212-218.

Lammar, P. (2005). *Letsels, blootstelling en risicofactoren voor kinderen als zwakke weggebruiker (fietser of voetganger)*. RA-2005-52. Steunpunt Verkeersveiligheid, Diepenbeek.

Meyerowitz, B.E. & Chaiken, S.E. (1987). *The effect of message framing on breast-selfexamination attitudes, intentions, and behavior*. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 52, nr. 3, p. 500-510.

Ministerie van Verkeer en Waterstaat (2008). *Strategisch Plan Verkeersveiligheid 2008-2020; Van, voor en door iedereen*. Ministerie van Verkeer en Waterstaat, 's-Gravenhage

Nägele, R. & Doff, H. (2009). *Implementatie van verkeers- en gezondheidseducatie in het voortgezet onderwijs; Een literatuuronderzoek*. DHV, Amersfoort, in opdracht van Kennisplatform Verkeer en Vervoer, Utrecht.

Nilsen, P., et al. (2004). *Making sense of safety*. In: *Injury Prevention*, vol. 10, p. 71-73.

Pagen, J. & Hartevelt, J. (2006). *Project Appelstraat. Stadsdeel Segbroek. Evaluatie aanpak subjectieve verkeersonveiligheid*. Regionaal Handhaving Team Verkeer, Den Haag.

Pol, B., Swankhuisen, C. & Vendeloo, P. van (2007). *Nieuwe aanpak in overheidscommunicatie; Mythen, misverstanden en mogelijkheden*. Coutinho, Bussum.

Rijk, A. (2008). *Verkeersveiligheid van kinderen; Een ongevalanalyse en literatuurstudie*. R-2008-6. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Rothman, A.J., & Salovey, P. (1997). *Shaping perceptions to motivate healthy behavior; The role of message framing*. In: *Psychological Bulletin*, vol. 121, p. 3-19.

Sitskoorn, M. (2006). *Het maakbare brein*. Uitgeverij Bert Bakker, Amsterdam.

Standhardt, A. (2009). *Jong geleerd ...* In: *VogelVrije Fietser*, vol. 34, nr. 1, p. 12-17.

Swankhuisen, C.E. & Pol, B. (2003). *Taal werkt, ook ongemerkt; Hoe taalgebruik ons gedrag kan beïnvloeden*. In: *Onze Taal*, vol. 72, nr. 5, p. 132-133.

SWOV (2009). *Verkeerseducatie aan kinderen van 4-12 jaar*. SWOV-factsheet, mei 2009. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Taylor, S.E. (2003). *Health Psychology*. McGraw-Hill, New York.

Thomson, J.A., et al. (1996). *Child development and the aims of road safety education; A review and analysis*. Road Safety Research Report No.1. Her Majesty's Stationary Office HMSO, London.

Tversky, A. & Kahneman, D. (1981). *The framing of decisions and the psychology of choice*. In: *Science*, vol. 211, p. 453-458.

Twisk, D.A.M., Vlakveld, W.P. & Commandeur, J.J.F. (2007). *Wanneer is educatie effectief? Resultaten uit een grootschalige evaluatiestudie*. R-2006-28. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Verhulst, F.C. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Koninklijke Van Gorcum, Assen.

Vissers, J.A.M.M., et al. (2005). *Leerdoelendocument Permanente Verkeerseducatie*. TT04-056. Traffic Test, Veenendaal.

Vlakveld, W.P., Goldenbeld, C. & Twisk, D.A.M. (2008). *Beleving van verkeersonveiligheid*. R-2008-15. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.

Vonk, R. (red.) (2003). *Cognitieve sociale psychologie; Psychologie van het dagelijks denken en doen*. Lemma, Utrecht.

Vries, S.I. de, et al. (2005). *Kinderen in prioriteitswijken; Lichamelijke (in)activiteit en overgewicht*. TNO Kwaliteit van Leven, Leiden

Wegman, F. & Aarts, L. (red.) (2005). *Door met Duurzaam Veilig; Nationale verkeersveiligheidsverkenning voor de jaren 2005-2020*. Stichting Wetenschappelijk Onderzoek Verkeersveiligheid SWOV, Leidschendam.