

PODO II

VERVOERSAFHANKELIJKHEID EN VERVOERSAUTONOMIE VAN KINDEREN (10-13 JAAR)

J. VAN GILS, G. ZUALLAERT, G. WETS, R. CUYVERS



DEEL 1

DUURZAME PRODUCTIE- EN CONSUMPTIEPATRONEN



ALGEMENE
VRAAGSTELLINGEN



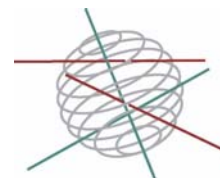
AGRO-VOEDING



ENERGIE



TRANSPORT



Deel 1:
Duurzame productie- en consumptiepatronen

EINDRAPPORT



**VERVOERSAFHANKELIJKHEID EN VERVOERSAUTONOMIE VAN
KINDEREN (10-13 JAAR)**

CP/61

Jan Van Gils & Johan Meire
Onderzoekscentrum kind & samenleving (k&s)

Gert Zuallaert, Elke Bossaert,
Raf Canters & Ilse Vleugels
Mobiel 21 vzw

Geert Wets, Enid Zwerts
Universiteit Hasselt

Rob Cuyvers , Ann Petermans
Provinciale hogeschool Limburg



D/2007/1191/15
Uitgegeven in 2007 door het Federaal Wetenschapsbeleid
Wetenschapsstraat 8
B-1000 Brussel
België
Tel: + 32 (0)2 238 34 11 – Fax: + 32 (0)2 230 59 12
<http://www.belspo.be>

Contactpersoon: Mevr. Hilde Van Dongen
Secretariaat: + 32 (0)2 238 37 61

Noch het Federaal Wetenschapsbeleid, noch eenieder die handelt in de naam van het Federaal Wetenschapsbeleid is verantwoordelijk voor het gebruik dat van de volgende informatie zou worden gemaakt. De auteurs zijn verantwoordelijk voor de inhoud.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een gegevensbestand of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën of enige andere manier zonder de aanduiding van de referentie.

Inhoudstafel

INHOUDSTAFEL	3
INLEIDING	7
1. ONDERZOEKSOPZET	7
2. ONDERZOEKSCONTEXT	8
3. BESCHRIJVING VAN HET PROJECT	9
FASE I: LITERATUURSTUDIE	11
1. INLEIDING	11
2. DE METHODOLOGIE VAN KWALITATIEF ONDERZOEK BIJ KINDEREN...	11
2.1 KWALITATIEF ONDERZOEK.....	11
2.2 VERBALE METHODEN VAN KWALITATIEF ONDERZOEK.....	12
2.3 OBSERVATIE EN PARTICIPERENDE OBSERVATIE.....	15
2.4 TAAKGERICHTE METHODODES.....	16
2.5 PEER RESEARCH.....	16
2.6 METHODOLOGISCHE EN ETHISCHE KWALITEIT VAN KWALITATIEF ONDERZOEK MET KINDEREN.....	17
3. HET BESTAANDE ONDERZOEK NAAR DE MOBILITEIT VAN KINDEREN ..	18
3.1 PROBLEEMSTELLING ZELFSTANDIGE MOBILITEIT.....	18
3.2 BELEVING VAN MOBILITEIT DOOR KINDEREN.....	20
FASE II: KWALITATIEF ONDERZOEK	23
1. INLEIDING EN METHODIEK	23
1.1 DOEL VAN HET ONDERZOEK EN SITUERING.....	23
1.2 METHODODES, VERLOOP EN ANALYSE.....	24
2. MAATSCHAPPELIJKE BEKOMMERNISSEN OVER MOBILITEIT	30
3. VOORKEUREN	30
3.1 HET SOCIALE ASPECT VAN VERPLAATSINGEN.....	30
3.2 HET PRIVATE OF PUBLIEKE KARAKTER VAN 'ONDERWEG ZIJN'.....	31
3.3 CONTACT MET DE OMGEVING.....	32
3.4 FUNCTIONELE ASPECTEN VAN MOBILITEIT.....	32
4. AUTONOMIE EN DE SOCIALE CONTEXT VAN MOBILITEIT	33
4.1 AUTONOME MOBILITEIT: ILLUSTRATIE EN UITDAGING VAN DE APARTE POSITIE VAN KINDEREN.....	33
4.2 WAT IS VERPLAATSINGSAUTONOMIE?.....	34
4.3 AL DAN NIET WILLEN, KUNNEN, MOGEN, DURVEN.....	35
5. ONGANG MET DE PUBLIEKE RUIMTE	36
5.1 DE PUBLIEKE RUIMTE: VERTROUWDHEID, RISICO EN UITDAGING.....	36
5.2 BEWEGEN DOOR DE PUBLIEKE RUIMTE.....	38
5.3 KINDEREN ALS WEGGEBRUIKERS: DE RISICO'S VAN HET VERKEER.....	40
5.4 SOCIALE ONVEILIGHEID.....	42

6. OPGROEIENDE KINDEREN EN HUN OUDERS	45
6.1 MOGEN EN NIET MOGEN	46
6.2 BEGELEIDING DOOR OUDERS	47
6.3 OPGROEIEN: TUSSEN BESCHERMEN EN LOSLATEN	48
7. CONCLUSIES.....	50
FASE III: KWANTITATIEF ONDERZOEK.....	57
1. INLEIDING.....	57
1.1. DOEL VAN HET ONDERZOEK EN SITUERING.....	57
1.2. ETHIEK BIJ DE UITVOERING VAN KWANTITATIEF ONDERZOEK	57
2. METHODOLOGIE	58
2.1. STEEKPROEF	58
2.2. SELECTIECRITERIA SAMENSTELLING STEEKPROEF	58
2.3. CONTACT SCHOLEN	60
2.4. VRAGENLIJSTEN	60
2.5. DATAVERZAMELING.....	63
2.6. DATAVERWERKING	65
2.7. RESPONS.....	65
3. VERPLAATSINGEN NAAR SCHOOL	68
3.1. VERSCHILLEN JONGENS EN MEISJES	69
3.2. VERSCHILLEN LAGER EN SECUNDAIR ONDERWIJS	69
3.3. WIE OF WAT BESLIST HOE JE NAAR SCHOOL GAAT	70
3.4. AFSTAND TOT DE SCHOOL	70
3.5. WOON-SCHOOLVERKEER IN DE EFFECTIEVE VERPLAATSINGEN	70
3.6. OUDERS.....	71
4. VRIJETIJDGEDRAG EN VERPLAATSINGEN.....	72
4.1. GEORGANISEERD VERSUS NIET-GEORGANISEERD	72
4.2. VRIJE TIJD IN DE EFFECTIEVE VERPLAATSINGEN	72
4.3. OUDERS EN DE VRIJE TIJD VAN HUN KINDEREN.....	72
5. VERSCHILLENDE VERVOERMIDDELEN	73
5.1. TE VOET: LEUK – NIET LEUK	73
5.2. MET DE FIETS: LEUK – NIET LEUK	73
5.3. MET DE AUTO: LEUK – NIET LEUK.....	74
5.4. HET OPENBAAR VERVOER- LEUK – NIET LEUK	75
6. ALLEEN OP WEG.....	75
7. DE VERPLAATSINGSDAGBOEKJES VAN DE KINDEREN	76
8. CONCLUSIES.....	77
FASE IV: ACTIEONDERZOEK	81
1 SITUERING EN OPZET VAN HET ACTIEONDERZOEK.....	81
1.1 SITUERING BINNEN HET NETWERKPROJECT	81
1.2 BENADERING.....	81
1.3 SELECTIE VAN DE MOBILITEITSPROJECTEN EN GEMEENTES	82
1.4 CONCREET VERLOOP VAN HET ACTIEONDERZOEK	84
2. ROTSELAAR.....	85
2.1 INLEIDING EN METHODIEK.....	85
2.2 BEVINDINGEN: BELEVING EN SUGGESTIES	88

3. GENT	90
3.1 INLEIDING EN VRAAGSTELLING	90
3.2 GEBRUIKTE METHODES	92
3.3 ENKELE BEVINDINGEN	93
4. BOECHOUT	94
4.1 INLEIDING	94
4.2 ENKELE BEVINDINGEN	96
5. SINT-NIKLAAS	98
5.1 ACTIEONDERZOEK IN SINT-NIKLAAS	98
5.2 MOEILIKHEDEN BIJ INSpraakACTIES	100
6. AFSLUITENDE BEDENKINGEN	101
CONCLUSIES	107
BIBLIOGRAFIE	113
BIJLAGE: PUBLICATIES EN PAPERS IN HET KADER VAN HET NETWERKPROJECT	119

Inleiding

1. ONDERZOEKSOPZET

Het netwerkproject 'Vervoersafhankelijkheid en vervoersautonomie van kinderen (10-13 jaar)' liep over twee jaar 2004-2005 en werd uitgevoerd in opdracht van het Federaal Wetenschapsbeleid, in het kader van het Tweede Plan voor wetenschappelijke ondersteuning van een beleid gericht op duurzame ontwikkeling (PODO II), Deel I: Duurzame consumptie- en productiepatronen. Het project werd gecoördineerd door onderzoekscentrum Kind & Samenleving vzw en gebeurde in samenwerking met Mobiel 21 vzw, het Instituut voor Mobiliteit (Universiteit Hasselt) en de Provinciale Hogeschool Limburg.

Het project onderzoekt de vervoersafhankelijkheid en vervoersautonomie van kinderen tussen 10 en 13 jaar oud en de ervaringen en verwachtingen die zij daarbij hebben. Het exploreert de beleving van hun dagelijkse mobiliteit, hun mobiliteitsbehoeften en -voorkeuren, en de concrete manieren waarop zij zich verplaatsen. Het onderzoek moet tonen in welke mate zelfstandige mobiliteit voor kinderen belangrijk is en welke factoren deze autonomie mogelijk maken of bemoeilijken. De eigen benadering van kinderen staat in dit project centraal. Zo kan zij een plaats krijgen naast ecologische, economische en sociale argumenten inzake (duurzame) mobiliteit. De algemene en beleidsgerichte doelstelling van het project is het meer op kinderen gericht maken van mobiliteitsprojecten.

Deze doelstelling kan slechts onderbouwd worden via een grondig inzicht in de manier waarop kinderen zelf hun dagelijkse mobiliteit beleven. Na een literatuurstudie over het bestaande onderzoek met kinderen en over de methodologie van kwalitatief onderzoek met kinderen, bestudeert het project dan ook uitgebreid de algemene (d.w.z. niet rechtstreeks aan lokale fysieke situaties gebonden) beleving van kinderen over hun mobiliteit. Dat gebeurt via een zeer open, kwalitatief belevingsonderzoek. Het biedt inzichten in wat 'onderweg zijn' voor kinderen juist betekent. Onder meer wordt bestudeerd wat prettig en lastig is aan verplaatsingen en bepaalde verplaatsingswijzen, welke betekenis autonomie daarbij voor hen heeft, en welke rol de ouders in hun dagelijkse mobiliteit (blijven) spelen. Het project vertrekt dus niet van volwassen categorieën of bezorgdheden: door kinderen zelf aan het woord te laten biedt de kwalitatieve fase van het onderzoek inzicht in ervaringen en meningen over mobiliteit vanuit het perspectief van kinderen.

Op basis van dit belevingsonderzoek werd een uitgebreide vragenlijst opgesteld die de verworven kennis toetste bij een representatieve steekproef met een respons van ongeveer 2500 kinderen uit heel Vlaanderen. Waar de kwalitatieve onderzoeksfase diepgaande inzichten nastreeft maar slechts bij een zeer beperkte groep kinderen kan gebeuren, beantwoordt het survey-onderzoek aan de eis tot representativiteit. De bevraging van de kinderen werd bovendien aangevuld met een vragenlijst voor hun ouders, en met een verplaatsingsdagboekje. Op deze manier wordt een zeer omvangrijke kennis verworven van de mobiliteit van kinderen tussen 10 en 13 jaar.

Deze kennis is verre van louter academisch: zij kan zeer bruikbaar zijn voor het mobiliteitsbeleid. De lokale overheid is hierbij een voorname speler: omdat zij lokale mobiliteitsplannen en -projecten uitvoert, en omdat zij in staat is om daarbij ook de participatie van kinderen te verwezenlijken. Via een actieonderzoek in vier

pilootgemeenten wil dit netwerkproject kennis opdoen en beschikbaar maken over hoe kinderen kunnen deelnemen aan het opstellen van mobiliteitsprojecten op lokaal niveau, en hiervoor passende participatiemethodieken ontwikkelen.

Omdat het project zich, in het kader van studies ter bevordering van duurzame ontwikkeling, uitdrukkelijk richt op de kwestie van vervoersautonomie en -afhankelijkheid, bestudeert het de mobiliteit van een leeftijdscategorie waarin 'zich zelfstandig verplaatsen' een uitdrukkelijk groeiende wens en verworvenheid is die evenwel nog sterk omringd wordt met bezorgdheden en regels. Bezorgdheden omtrent verkeers- en sociale onveiligheid zorgen ervoor dat kinderen in hun verplaatsingen vaak worden beperkt of begeleid (m.n. met de auto gebracht). Anderzijds wordt van kinderen, zeker vanaf de leeftijd van 10 jaar, een groeiende zelfstandigheid verwacht; zij streven die zelf ook na. Tijdens de overgang naar de middelbare school worden kinderen vaak significant autonomer in hun dagelijkse mobiliteit. Daarom richt het project zich op kinderen in de leeftijd van 10 tot 13 jaar.

2. ONDERZOEKSCONTEXT

Het project situeert zich op het kruispunt van twee jonge en zich volop ontwikkelende wetenschappelijke disciplines: de sociologie van 'childhood' (de categorie kinderen in de samenleving) en (de sociologische invalshoek in) de vervoerswetenschappen. Nu hebben zowel de recente opkomst van kwalitatieve benaderingen in het onderzoek bij kinderen als het bestaande onderzoek naar de (autonome) mobiliteit van kinderen gewezen op evoluties die het kinderen moeilijk maken om hun eigen plek te behouden in onze samenleving en dus ook in het verkeer.

Historisch en sociologisch onderzoek naar de plaats van (de categorie) kinderen in de samenleving (Ariès 1960; Cunningham 1995; Zelizer 1985; James en Prout 1990; James, Jenks en Prout 1998) heeft ons doen beseffen dat de aparte status die in de modern-westerse samenleving aan kinderen wordt toegeschreven, niet zo vanzelfsprekend is. Die aparte status houdt in dat kinderen in de eerste plaats gewaardeerd worden om wat ze in de toekomst zullen brengen. Ze zijn erg kostbaar omdat ze als groep de toekomstige mensheid (in feite: de toekomstige generatie volwassenen) vormen. Tegelijk zijn ze nog onvolwassen: kwetsbaar, nog niet competent om goed te kunnen functioneren in de (volwassen) samenleving, en nog onvoldoende aangepast aan de normen en waarden daarin. Omdat ze zo kostbaar en kwetsbaar zijn, moeten ze beschermd worden; omdat ze nog niet geheel passen in de volwassen samenleving moeten ze opgevoed en gecontroleerd worden. Telkens is het vrijwaren van hun toekomst de inzet: kinderen zijn volwassenen of burgers in spe.

De idee dat ze nog geen volwaardige burgers zijn maar dat wel zullen moeten worden, zorgt er mee voor dat kinderen een aparte en geïsoleerde plaats krijgen in de samenleving, of preciezer: aan de rand van de samenleving. De voorzieningen die voor kinderen gecreëerd worden, zoals de school of allerhande vrijetijdsbestedingen, moeten hen in een beschermde en gesurveilleerde omgeving voorbereiden op het latere leven.

De feitelijke marginalisering van kinderen als groep en de institutionalisering van hun activiteiten blijken ook hun weerslag te hebben op de bewegingsvrijheid van kinderen (Hillman e.a. 1990; Hillman, red. 1993; van der Spek & Noyon 1993). Die lijkt in de loop van de twintigste eeuw steeds verminderd te zijn: kinderen mogen minder zelfstandig op de weg komen (ze worden steeds meer begeleid door volwassenen of mogen alleen onder begeleiding buiten). Het beschermen van kinderen tegen de

gevaren van het drukke (auto)verkeer is daar een zeer belangrijke reden voor. Inzake mobiliteit is de vrijheid van volwassenen – vaak in de eerste plaats begrepen als het bezit en het gebruik van de auto – dus ten koste gegaan van de vrijheid van kinderen.

Terwijl kinderen alsmaar meer opgroeien in hun eigen domeinen, is tegelijk en manifest ook een tegengestelde beweging aan de gang. Onder meer via de massamedia komen kinderen steeds meer en op steeds jongere leeftijd in contact met allerlei aspecten van de volwassenenwereld. Die realiteit mag de roep om bescherming misschien steeds luider laten klinken, ze heeft ook duidelijk gemaakt dat kinderen zich vaak erg actief en competent kunnen en willen engageren in de grotere wereld waarvan ze deel uitmaken. Het in 1989 goedgekeurde Internationale Verdrag van de Rechten van het Kind (IVKR) komt hier duidelijk aan tegemoet: het besteedt evenzeer aandacht aan de participatie van kinderen in de samenleving als aan hun bescherming en hun voorzieningen.

Het besef dat de aparte en geïsoleerde status van kinderen in onze samenleving helemaal niet zomaar vanzelf spreekt of te rechtvaardigen is, heeft er in het onderzoek over kinderen toe geleid dat (1) kinderen meer en meer als actor en zingever worden gezien en bestudeerd; en (2) de plaats van kinderen in hun wereld wordt bestudeerd, veeleer dan 'het kind' als een (zich weliswaar ontwikkelende) aparte categorie.

Het IVKR was een sterke impuls om onderzoek te gaan doen naar het kind als actor: als iemand die de wereld op een eigen actieve manier ervaart en zin geeft (Alderson 2000; Christensen en Prout 2002). Dit onderzoek is zeker sinds de jaren negentig overwegend kwalitatief geworden. Onderzoek naar de eigen zingever van kinderen impliceert ook een expliciete aandacht voor hun dagelijkse, onmiddellijke leefwereld, want het is daarin dat die zingever tot stand komt.

Over de mobiliteit van kinderen bestaat vooralsnog weinig kwalitatief onderzoek (zie evenwel Fotel & Thomsen 2004). Het in dit rapport voorgestelde onderzoek is, des te meer in een Vlaamse en Belgische context, dan ook een pioniersstudie. Ook het kwantitatief onderzoek is uniek. Het verzamelt voor het eerst grootschalig gegevens die specifiek het verplaatsingsgedrag én de beleving van mobiliteit bevragen bij kinderen.

3. BESCHRIJVING VAN HET PROJECT

Het onderzoeksproject verloopt in vier onderscheiden maar op elkaar voortbouwende fases, waarbij de expertises van de diverse netwerkpartners worden gecombineerd en diverse methodologieën worden aangewend. De vier fases van het project, waarover telkens uitgebreid werd gerapporteerd (Meire & Vleugels 2004; Meire 2005a; Petermans & Zwerts 2005; Meire 2005b), vormen tevens de structuur van dit eindrapport.

Het project startte met een beperkt literatuuronderzoek. Deze studie besloeg twee domeinen: de bestaande literatuur over de mobiliteit van kinderen, en de methodologie van kwalitatief onderzoek met kinderen. Het literatuuronderzoek moest dit project op twee manieren ondersteunen. Een overzicht van de bestaande studies over de mobiliteit van kinderen moest de nodige achtergrondinformatie voor ons eigen onderzoek verschaffen, en gaf een inzicht in de diverse onderzochte thema's en de lacunes en problemen die binnen het bestaande onderzoek nog bestaan. Het andere deel van de literatuurstudie moest de methodologische kwaliteit van het onderzoek ondersteunen, met name in de kwalitatieve fase. Deze aandacht voor onderzoeksmethoden was relevant omdat het belevingsonderzoek in grote mate exploratief was. De literatuurstudie over het bestaande onderzoek over de mobiliteit van kinderen werd

verricht door Mobiel 21 vzw, terwijl de literatuurstudie over de methodologie van kwalitatief onderzoek met kinderen werd uitgevoerd door Kind & Samenleving vzw.

De tweede fase van het netwerkproject was een kwalitatief onderzoek naar de beleving van mobiliteit bij kinderen. Deze exploratieve studie gebeurde via een vrij open bevraging van kinderen, voornamelijk met behulp van verbale methodes (focusgroepen), over hun eigen ervaringen van en opinies over hun verplaatsingen en hun autonomie of afhankelijkheid daarin. Jongens en meisjes uit het laatste jaar van de basisschool en het eerste jaar van de middelbare school uit een veeleer stedelijke en een meer rurale omgeving werden bevraagd. Aan bod kwamen onder meer verplaatsingsvoorkeuren, de betekenis van autonomie, de omgang met de publieke ruimte tijdens de verplaatsingen, en de rol van de ouders in de mobiliteit van kinderen. Het belevingsonderzoek werd uitgevoerd door Kind & Samenleving.

De derde fase van het project was een kwantitatief toetsingsonderzoek, dat de resultaten van het kwalitatieve onderzoek controleerde in een representatieve steekproef. De vragenlijst werd opgesteld aan de hand van de factoren die in het kwalitatieve onderzoek relevant leken te zijn. Het survey-onderzoek behaalde een respons van 2500 kinderen uit heel Vlaanderen (vijfde en zesde leerjaar, eerste en tweede middelbaar). Deze representatieve steekproef bevroeg onder meer verplaatsingswijzen en -voorkeuren, het belang van de ouders in de dagelijkse mobiliteit, al dan niet alleen op weg zijn,... De ouders van deze kinderen werden eveneens bevraagd. Via verplaatsingsdagboekjes werd bovendien aan de kinderen gevraagd hun verplaatsingen (met alle aanverwante eigenschappen) te noteren. Aan de hand van deze dagboekjes werd het verplaatsingsgedrag van de kinderen geanalyseerd. De kwantitatieve studie werd verwezenlijkt door het Instituut voor Mobiliteit, Universiteit Hasselt, en de onderzoekscel Architectuur, Mobiliteit en Omgeving, Provinciale Hogeschool Limburg. Mede op basis van het belevingsonderzoek werd vorm gegeven aan de vierde fase uit het project, een actieonderzoek in vier gemeentes (Gent en Sint-Niklaas als steden, en Rotselaar en Boechout in een meer rurale omgeving). Daarin werd het perspectief van kinderen ingebracht in een lokaal mobiliteitsproject. Concreet werden een aantal participatieacties met kinderen opgezet die inzicht boden in hun beleving en evaluatie van bestaande en geplande mobiliteitssituaties. De acties leverden echter niet alleen lokaal ingebedde kennis op: ze leerden ook veel over verschillende participatiemethodes die kunnen ingezet worden in mobiliteitsprojecten, en die onder meer zullen verschillen naargelang de informatie die precies nodig is. Het actieonderzoek was een samenwerking van Kind & Samenleving en Mobiel 21.

Fase I: Literatuurstudie

Studie van de literatuur over de methodologie van kwalitatief onderzoek bij kinderen en over het bestaande onderzoek naar de mobiliteit van kinderen

1. INLEIDING

De eerste onderzoeksfase in het kader van het netwerkproject 'Vervoersafhankelijkheid en vervoersautonomie van kinderen (10-13 jaar)' was een literatuurstudie over de kwalitatieve methodologie van onderzoek bij kinderen, en over het bestaande onderzoek naar de mobiliteit van kinderen. Deze literatuurstudie werd uitgevoerd door onderzoekscentrum Kind & Samenleving (methodologie) en vzw Langzaam Verkeer, het huidige Mobiel 21 (mobiliteit van kinderen).

Om haalbaar te zijn werd vooral (maar niet exclusief) gefocust op de Britse en Nederlandse literatuur. Zowel Groot-Brittannië als Nederland hebben een waardevolle traditie in kwalitatief onderzoek met kinderen én in onderzoek over de (autonome) mobiliteit van kinderen.

2. DE METHODOLOGIE VAN KWALITATIEF ONDERZOEK BIJ KINDEREN

Kwalitatief onderzoek bij kinderen kent in principe dezelfde kenmerken, sterke en zwakke punten als ander kwalitatief onderzoek van de sociale werkelijkheid. Wel zijn een aantal problemen meer uitgesproken: het gaat dan vooral om het aanwenden van passende onderzoeksmethoden, de relatie tussen onderzoeker en onderzochte, en ethische overwegingen. Daarom wordt in de literatuurstudie zowel aandacht besteed aan algemene methodologische kwesties van kwalitatief onderzoek die ook voor onderzoek bij kinderen relevant zijn, als aan problematieken die specifiek naar voor komen in het onderzoek bij kinderen. De methoden van data-analyse in kwalitatief onderzoek – het confronteren van gegevens en theorie, bijvoorbeeld via codering – worden in deze literatuurstudie niet behandeld, omdat zij op zich niet samenhangen met de onderzochte populatie (bijvoorbeeld kinderen).

In de algemene literatuur over kwalitatief onderzoek (Flick 1998; Denzin en Lincoln, red. 2000; Maso en Smaling 1998; Marshall en Rossman 1995; Bloor e.a. 2001; Morgan 1998) wordt erg weinig aandacht besteed aan de verschillende soorten onderzoekspopulaties; meer specifiek is de aandacht voor onderzoek bij kinderen in deze algemene literatuur eigenlijk onbestaande. Anderzijds hebben ook de childhood studies nog relatief weinig aandacht gehad voor de methodologie van onderzoek bij kinderen.

2.1 Kwalitatief onderzoek

Kwalitatief onderzoek wil nagaan hoe mensen zich verhouden met hun omwereld: met andere mensen, maar ook met de materiële omgeving, hun verleden, het bovennatuurlijke,... Deze context wordt expliciet mee betrokken in kwalitatief onderzoek (vgl. Flick 1998: 4-7; Maso en Smaling 1998: 9-10; Denzin en Lincoln 2000; Silverman 1993).

Kwalitatief onderzoek gebeurt dan ook vooral met methoden die de complexiteit van betekenisgeving en de door mensen beleefde realiteit niet al teveel geweld aandoen,

zoals participerende observatie, open en halfgestructureerde interviews en focusgroepen. Het onderzoek verloopt in grote mate cyclisch: het test geen vooraf gestelde hypotheses (zoals kwantitatief onderzoek dat doet) maar vordert inductief, door voortdurend heen en weer te gaan tussen dataverzameling en -analyse, en tussen empirische gegevens en theoretische modellen.

Door zijn gerichtheid op complexiteit of diepgang is kwalitatief onderzoek vaak kleinschalig. Veeleer dan om de veralgemening van de onderzoeksresultaten naar een bredere populatie gaat het in kwalitatief onderzoek om het documenteren en begrijpen van het unieke of de diversiteit van verschijnselen.

Van Gils (1991, 1992, 2000) ziet belevingsonderzoek als een specifieke vorm van kwalitatief onderzoek die zich richt op de verschillende zingevingsprocessen die mensen hanteren om betekenis te geven aan hun omwereld. Daarbij horen zeer onmiddellijke belevingen, meer consistente ervaringen, en minder contextgebonden inzichten of opinies (zie Van Gils 1992: 81-83). Kwalitatief onderzoek dient zich niet alleen te richten op kennis of meningen van mensen, maar moet ook nagaan hoe mensen de wereld rond zich beleven en ervaren. Omdat kinderen meer belang hechten aan concrete belevingen en ervaringen dan volwassenen, geldt dit des te meer voor onderzoek over kinderen.

2.2 Verbale methoden van kwalitatief onderzoek

2.2.1 Individueel interview

Het interview is veruit de meest gebruikte kwalitatieve onderzoeksmethode, ook in het onderzoek met kinderen. Via een individueel face-to-face gesprek probeert de interviewer te achterhalen hoe de geïnterviewde, als subject, omgaat met de onderzochte kwestie: hoe hij haar ervaart, betekenis geeft, probeert te veranderen,...

Er kunnen diverse soorten interviews worden onderscheiden, onder meer naargelang de mate waarin de structuur van het gesprek, de gespreksthema's en de antwoordmogelijkheden reeds vooraf vast liggen. De studie bespreekt onder meer open interviews en biografische interviews ('life history interview'), en besteedt meer uitgebreid aandacht aan het vaak gebruikte halfgestructureerde interview, dat niet via vaste vragen maar wel via een leidraad met onderwerpen verloopt. De flexibiliteit van het halfgestructureerde interview, en het evenwicht tussen openheid en gerichtheid op specifieke onderzoekskwesties maken het tot een onderzoeksmethode die voor zeer veel kwalitatief onderzoek erg bruikbaar is, ook in onderzoek bij kinderen.

Belangrijke voordelen van individuele interviews zijn de rijke, complexe gegevens die ze kunnen opleveren en het private karakter van het gesprek; anderzijds is een interview een vrij artificiële situatie waarbij mensen, en zeker kinderen, zich niet altijd helemaal op hun gemak voelen.

2.2.2 Focusgroepen

De literatuurstudie besteedt uitgebreid aandacht aan focusgroepen. Via deze onderzoeksmethode worden kwalitatieve data gegenereerd in een halfgestructureerde discussie, gewoonlijk in kleine groepen, die gefocust is op specifieke onderzoeksvragen. Een moderator vergemakkelijkt de groepsdiscussie zonder ze echt te leiden. Hij moedigt

eerder aan en zorgt ervoor dat niemand de discussie domineert (Bloor e.a. 2001: 48-50; Flick 1998: 115-122; Carey 1994: 231-232).

In de eerste plaats zijn focusgroepen bijzonder geschikt om groepsnormen te bestuderen. De groepsdiscussies brengen aan het licht hoe normatieve oordelen worden gevormd; ze tonen de betekenissen die achter opinies liggen, én de dynamische groepsprocessen waarin betekenissen en opinies worden gevormd. Deelnemers aan de groepsdiscussie bouwen verder op elkaars ideeën of contesteren ze, en juist dat leidt tot informatie die een individueel interview nooit zou opleveren.

De samenstelling van focusgroepen (zie Bloor e.a. 2001: hfdst 2) hangt vooral af van de onderzoekspzet. Aandachtspunten zijn onder meer de diversiteit of homogeniteit van de groepen, het werken met mensen die elkaar vooraf reeds kennen of niet, de grootte van de groepen en het aantal samengestelde groepen.

Focusgroepen hebben een aantal belangrijkste voordelen. Ze genereren discussie en zorgen zo voor een diversiteit aan standpunten; ze lijken goed op de dagelijkse conversaties waarin betekenisgeving vaak werkelijk gebeurt; ze gaan de individualistische vertekening van veel onderzoek tegen; ze respecteren de inbreng van de onderzoekssubjecten, verlenen hen een belangrijke mate van macht en zijn dus ook minder intimiderend dan individuele interviews.

Anderzijds zijn focusgroepen vaak minder diepgaand dan interviews; ze zijn moeilijk te controleren en vereisen heel wat vaardigheden van de moderator; zelfcensuur en conformisme zijn de keerzijde van de groepsdynamiek; en de verwerking van de data is vaak moeilijk en tijdrovend.

2.2.3 Technieken bij verbale onderzoeksmethodes

Naast de problematiek van selectie en rekrutering bij kwalitatief onderzoek gaat de literatuurstudie vooral in op het belang van een ontspannen en vertrouwelijke sfeer in groepsdiscussies en interviews. Voor alle kwalitatieve onderzoeksmethoden, in het bijzonder die met kinderen, geldt dat het essentieel is dat een sfeer geschapen wordt waarin geen goede of foute antwoorden bestaan (Thomas en O'Kane 2003: 178). De gespreksleider moet neutraal blijven; hij of zij mag dus niet tonen of de indruk wekken het niet eens te zijn met de respondenten. Door af en toe iets te herhalen, te ordenen of samen te vatten creëert de gespreksleider een sfeer van vertrouwen en interesse, en geeft de respondenten zelfvertrouwen.

2.2.4 Verbale onderzoeksmethodes bij kinderen

Interviews met kinderen, zeker jonge kinderen, worden onder meer beïnvloed door het feit dat kinderen snel afgeleid zijn, zich een wat verder verleden moeilijk kunnen herinneren, bepaalde waarnemingen overbenadrukken, hoe dan ook een antwoord willen geven, en beperkte verbale capaciteiten hebben. Kinderen zijn ook erg gevoelig voor leading questions van de volwassen interviewer. Nochtans lijken die beperkingen vooral voor jongere kinderen te gelden en zijn deze problemen, mits de nodige aandacht, zeker niet onoverkomelijk. Vanaf ongeveer zeven jaar zijn kinderen in staat om individuele interviews en groepsdiscussies goed te begrijpen en te beantwoorden, en kwalitatief onderzoek met kinderen maakt er dan ook veelvuldig gebruik van. Zij zijn dan ook reeds in staat om reflexief met hun antwoorden om te springen, bijvoorbeeld naargelang het gewenste antwoord (Scott 2000: 101-102).

De setting van het gesprek kan een niet te onderschatten invloed hebben op de kwaliteit ervan. Een vertrouwde omgeving kan voor kinderen de klas zijn – want daar brengen ze heel veel tijd door en zijn ze op hun eigen terrein –, maar het kan ook dat de klas vooral negatieve connotaties van werk, stress of autoriteit oproept (Mayall 2000: 123-125). Bij de kinderen thuis is de interviewer te gast, wat hem beperkingen oplegt (ibid.: 127-131).

Uitgebreide aandacht gaat uit naar de methodologische kwesties die rijzen bij focusgroepen met kinderen. De toenemende belangstelling voor groepsdiscussies bij kinderen – i.p.v. het klassieke individuele interview – loopt niet toevallig parallel met de toenemende belangstelling voor het kind als sociaal wezen en als competente actor (Lewis 1992).

Praten met vrienden in kleine groepjes is voor kinderen een van de meest dagelijkse en belangrijke manieren om kennis op te doen en betekenis te geven. Zo vormen kinderen juist in dergelijke gesprekken front tegen volwassenen en tonen ze zo wat de categorie 'kind' inhoudt, wat ze delen met elkaar (Mayall 2000).

Een van de belangrijkste voordelen van het werken met focusgroepen is dat de ongelijke relatie tussen onderzoeker en onderzochte gemilderd wordt, vergeleken met het individuele interview. Bij kinderen is die ongelijkheid des te evidentier: de onderzoeker is een volwassene, en kinderen voelen zich makkelijk geïntimideerd en ook algemener slecht op hun gemak in een one-to-one situatie met een volwassene. In een focusgroep weten kinderen zich omringd met leeftijdsgenoten, en het is ook met hen dat de interactie grotendeels gebeurt. Focusgroepen met kinderen verlopen in het algemeen goed, terwijl individuele interviews soms wat moeizamer zijn (Armstrong e.a. 2000). Kinderen appreciëren de aanwezigheid van peers en het gezamenlijk nadenken (Punch 2002a: 48).

Juist om een ontspannen sfeer te verkrijgen, bestaan focusgroepen bij kinderen meestal uit deelnemers die elkaar al kennen en met elkaar bevriend zijn. Kinderen vinden dit prettiger en vinden dat er betere resultaten mee bereikt worden (Lewis 1992; Stafford e.a. 2003). Bij de samenstelling van focusgroepen is het beter om de leeftijdsverschillen beperkt te houden.

Paired-pal interview

Een variant op het individuele interview die soms bij kinderen gebruikt wordt is het paired-pal interview (Mayall 2000; RBA Research 2003). Een kind mag een vriend of vriendin meenemen, en beiden worden dan samen geïnterviewd, het liefst op een plaats die voor hen vertrouwd is. Het kind kiest dus zelf wie het meeneemt. Deze techniek is erg geschikt om minder communicatievaardige of zelfzekere kinderen te bereiken; die kinderen voelen zich vaak weinig op hun gemak in individuele interviews, en soms ook in groepsdiscussies (RBA Research 2003: 5-6).

Filosoferen met kinderen

Filosoferen met kinderen houdt in dat kinderen via begeleide gesprekken in groep hun ideeën of vragen leren te verwoorden en zelf kritisch te ondervragen (zie o.m. Anthone en Mortier 1997; Heesen 1998; Van der Leeuw 1991; Van Gils 2000).

Bij filosoferen met kinderen komen zowel belevingen en ervaringen als opinies aan bod, en wordt soms ook de wisselwerking ertussen duidelijk. Er wordt ook niet aangedrongen op duidelijk uitgesproken opinies. Kinderen vormen een 'gemeenschap

van onderzoek' of community of inquiry (C.S. Peirce), die naar inzichtelijke kennis zoekt en criteria probeert te ontdekken voor het vormen van meningen (Anthone en Mortier 1997: 59-71). Filosoferen met kinderen heeft duidelijk educatieve bedoelingen en is op zichzelf dus geen onderzoeksmethode, vergelijkbaar met een interview of een focusgroep. Toch kan het gebruikt worden in belevingsonderzoek (b.v. Van Gils 2000), en dan is het een erg kwalitatieve onderzoeksmethode. Alle verbale uitingen van de kinderen zitten steeds in een context, in een zingevingsproces, totaal anders dan bij bijvoorbeeld vragenlijsten. Dat zingevingsproces maakt integraal deel uit van het filosoferen.

2.3 Observatie en participerende observatie

In interviews of focusgroepen zeggen mensen wat ze doen, of misschien wat ze 'zouden moeten doen'; via observaties kan hun werkelijke gedrag rechtstreeks empirisch bestudeerd worden. Belangrijk is dan ook dat het gedrag van de geobserveerden zo weinig mogelijk wordt beïnvloed door het feit dat zij bestudeerd worden (Maso en Smaling 1998: 48-49).

Observaties kunnen enkel bestuderen wat echt gebeurt; motivaties voor gedrag kunnen er niet mee onderzocht worden (Silverman 1993: 30-58). Observaties richten zich dus best op praktijken, eerder dan op betekenissen.

Observaties van kinderen gebeuren wel vaker in welomschreven settings, waar ze goed haalbaar zijn, zoals een kinderopvang, kleuterklas of speelplein. Lupton en Bayley (2002) observeerden het mobiliteitsgedrag van kinderen bij het aankomen bij en vertrekken van school; ook Ævstedal en Ryeng (2000) observeerden het gedrag van kinderen in het verkeer. Beide studies maakten gebruik van video-opnamen; de observaties bleven voor de kinderen zelf verborgen.

Participerende observatie is een etnografische onderzoeksmethode waarbij de onderzoeker – idealiter gedurende een lange periode – deelneemt aan de dagelijkse activiteiten van de onderzochte groep en zich op deze manier inleeft in hun leefwereld, om zo hun gedragingen, ervaringen, houdingen, betekenisgeving en sociale relaties te leren kennen. Langdurige participerende observatie komt het dichtst bij kwalitatief onderzoek als een proces, maar vergt een grote tijdsinvestering en wordt daarom buiten de antropologie niet zo vaak gebruikt.

Participerende observatie is erg moeilijk met kinderen omdat de kloof tussen volwassene en kinderen nooit te overbruggen is. Een volwassene kan zich nooit volledig inleven in de kinderleefwereld, en voor kinderen is één van de onlosmakelijke kenmerken van volwassenen dat zij macht hebben over kinderen. Anderzijds laten kinderen – zoals andere mensen – niet altijd makkelijk toe dat een vreemde binnendringt in hun dagelijkse leefwereld. Met jongere kinderen lukt dit wellicht makkelijker dan met wat oudere kinderen.

Een aantal etnografische studies bij kinderen wordt besproken (Corsaro en Molinari 2000; Evaldsson en Corsaro 1998). Zo toont de langdurige participerende observatie van Corsaro over het spel van kleuters en van Evaldsson over spel in een naschoolse opvang bij 6- tot 10-jarigen hoe bruikbaar en haast noodzakelijk langdurige observatie en interpretatie zijn om aan te tonen hoe kinderen een gedeelde peer culture opbouwen.

2.4 Taakgerichte methodes

Onderzoek met kinderen doet vaak een beroep op taakgerichte methodes, waarin de kinderen gevraagd wordt iets te doen (eerder dan iets te zeggen). Kinderen vinden dergelijke taken leuk en afwisselend, en ze voelen zich actief betrokken, veeleer dan dat ze passieve respondenten zijn (Punch 2002b: 336-337). De interactie met de onderzoeker is onrechtstreeks, en zo wordt de machtsongelijkheid wat verkleind. Taken leveren ook snel veel informatie op over veel kinderen.

Vaak worden taken geïntegreerd in focusgroepen en individuele interviews bij kinderen, maar ze vormen ook op zichzelf staande technieken. Kinderen kunnen bijvoorbeeld gevraagd worden om iets te tekenen, foto's te maken, verhalen te schrijven, of meer gestructureerde werkbladen in te vullen. Bij tekeningen en foto's is vaak nog een verbale uitleg vereist, en er moet rekening mee gehouden worden dat dit individuele vaardigheden van kinderen aanspreekt ('tekenen'), wat niet alle kinderen even prettig vinden.

2.5 Peer research

Peer research is geen aparte onderzoeksmethode, maar onderzoek dat gekenmerkt wordt door het feit dat de onderzoekers tot de onderzochte populatie behoren. Kinderen doen bijvoorbeeld zelf aan onderzoek over kinderen en kunnen actief betrokken zijn bij verschillende fasen van het onderzoeksproces, zoals het opstellen van een lijst met interviewvragen, het afnemen van interviews en het brainstormen over de consequenties van de uitkomsten (cf. de Winter en Noom 2003). Dergelijk peer-onderzoek bij kinderen komt vooral in Groot-Brittannië en Nederland recent vaak voor (zie de Winter en Kroneman, red. 2003; RBA Research 2002; Percy-Smith e.a. 2003).

Typisch aan het meeste peer-onderzoek is dat het actiegericht en sociaal geëngageerd is. Hart gebruikt de term 'participatory action research with children' (PAR) om onderzoeksbenaderingen aan te duiden waarbij kinderen niet slechts functioneren als leveranciers van data, maar zélf betrokken zijn bij alle fasen van het onderzoeksproces (Hart 1992).

De specifieke methodes die in peer-onderzoek worden gebruikt kunnen erg divers zijn. Peer research wordt gewoonlijk als een kwalitatieve onderzoeksmethode voorgesteld, maar het lijkt ons juist om te stellen dat peer research in se noch kwalitatief noch kwantitatief onderzoek is; dat hangt immers af van de onderzoeksopzet en de gebruikte methodes.

Peer research heeft een aantal belangrijke potentiële voordelen. Bijvoorbeeld zullen (getrainde) kinderen die leeftijdsgenoten interviewen ook resultaten kunnen verkrijgen die een volwassene niet zou kunnen bekomen (van den Berg 2000); jongeren weten elkaar te vinden (inclusief anders vaak moeilijk bereikbare jongeren) en leggen makkelijker contact; ze spreken dezelfde taal; dat jongeren het onderzoek mee opstellen verhoogt de validiteit. Toch is de wetenschappelijke kwaliteit van peer research een heikel punt. De betrouwbaarheid van het onderzoek is vaak moeilijk na te gaan of sowieso niet erg groot, vooral als de onderzoekers hun ondervraagden zelf mogen selecteren. Diezelfde praktijk kan ook de validiteit aantasten: peer-onderzoekers zoeken waarschijnlijk mensen uit die op hen lijken. De werving en training van interviewers is een andere moeilijkheid (zie o.m. Hazekamp 2003: 28-29).

2.6 Methodologische en ethische kwaliteit van kwalitatief onderzoek met kinderen

Sociaal-wetenschappelijk onderzoek kan onder meer op zijn methodologische en ethische deugdelijkheid worden geëvalueerd. Kwalitatief onderzoek met kinderen verschilt daarin niet fundamenteel van ander kwalitatief onderzoek. Niettemin is het zeker zo dat het ernstig nemen van kinderen en het laten horen van hun eigen stem het onderzoek tegelijk in methodologisch en in ethisch opzicht kwaliteitsvoller kan maken.

2.6.1 Methodologische kwaliteit

In het algemeen is kwalitatief onderzoek methodologisch kwaliteitsvol wanneer de claims van de onderzoeker – uitspraken zoals verklaringen of theorieën – stevig gegrond zijn in de empirische data. Dan zijn gegevens immers niet louter anekdotisch en hangen theorieën niet zomaar 'in de lucht'. Het uitgebreid documenteren en rapporteren van de gebruikte onderzoeksprocedures en van het hele feitelijke onderzoeksproces komt zowel de betrouwbaarheid (de afwezigheid van toevallige of onsystematische vertekeningen) als de geldigheid (of validiteit: onderzoeken we wel wat we willen onderzoeken?) van kwalitatief onderzoek ten goede.

De methodologische problemen zijn bij het onderzoek bij kinderen in principe dezelfde als bij het onderzoek bij volwassenen (Punch 2002b). Omdat de onderzoeker de eigen visie van het kind nooit helemaal kan kennen, is het in elk geval van het grootste belang ervoor te zorgen dat kinderen hun eigen visie zo vrij mogelijk kunnen uitdrukken; dat geeft hen bovendien ook macht (Punch 2002b: 324-325). Speciale aandacht dient uit te gaan naar het gebruik van duidelijke onderzoeksvragen. Onderzoekers doen hier bij kinderen meestal expliciet moeite voor, maar kinderen kunnen een ander vocabularium hebben (Punch 2002b: 326). Evenzeer belangrijk zijn de onderzoekscontext en -setting: doorgaans gebeurt het onderzoek in 'volwassen' ruimtes; het is vaak moeilijk om ruimtes van kinderen te vinden. Anderzijds kan het ook dat kinderen liever hebben dat de onderzoeker niet binnendringt in hun domein (ibid.).

Passende onderzoeksmethodes zijn voor elk onderzoek van belang. Meestal geeft een combinatie van traditionele en 'kindvriendelijke' (taakgerichte) methodes de beste resultaten. Verschillende kinderen prefereren duidelijk verschillende methodes (individuele interviews, focusgroepen, allerlei taken,...), dus is er niet iets als een 'ideale methode' voor onderzoek met kinderen. Een hele waaier aan methodes gebruiken, kan dus een goed idee zijn (ibid.: 337-338).

2.6.2 Ethische kwesties

In onderzoek met kinderen stelt een aantal ethische problemen zich buitengewoon scherp omdat tussen volwassenen en kinderen een ongelijke machtsverhouding bestaat. Dat machtsverschil vormt de belangrijkste ethische uitdaging voor onderzoek met kinderen (Thomas & O'Kane 2003). Daarom wordt er in de literatuur over onderzoek met kinderen vaker aandacht besteed aan ethische aspecten dan in de algemene literatuur over (kwalitatief) onderzoek.

Belangrijke ethische kwesties (Christensen en Prout 2002: 490) stellen zich onder meer i.v.m. het doel van het onderzoek (baat het kinderen, en welke kinderen?), de selectie en niet-selectie, informatie voor kinderen en andere betrokkenen, de verspreiding van het onderzoek,... Maar de ethische problematiek van onderzoek bij kinderen wordt in

de literatuur toch vooral met twee specifieke kwesties in verband gebracht: de toelating om onderzoek te doen, en de kwestie van vertrouwelijkheid (zie o.m. James e.a. 1998 : 187-191; France e.a. 2000 : 154-156).

Mogelijke deelnemers aan een onderzoek kunnen hun toestemming om effectief deel te nemen pas voldoende bewust geven als zij voldoende informatie over het onderzoek hebben ontvangen (informed consent). Die informatie gaat over het onderwerp van het onderzoek, over het doel ervan, en over wat de onderzoeksprocedures juist inhouden. De deelnemers wordt ook duidelijk meegedeeld dat ze het recht hebben om zonder verder gevolg te weigeren aan het onderzoek deel te nemen of uit het onderzoek te stappen (Greig & Taylor 1999: 149). Bij kinderen is dit des te belangrijker omdat zij zich tegenover volwassenen (dus ook de onderzoeker) in een ondergeschikte positie voelen. Het garanderen van de vertrouwelijkheid van het onderzoek is een ander belangrijk punt. Er dient voor gezorgd te worden dat vertrouwelijke gegevens niet toegankelijk zijn voor buitenstaanders en dat de anonimiteit in het rapporteren van de gegevens gewaarborgd wordt.

Het terugdringen van de machtsongelijkheid tussen volwassenen (onderzoekers) en kinderen (onderzochten) is tegelijk in methodologisch en in ethisch opzicht voordelig. Sommige onderzoeksmethodes helpen om de kloof tussen volwassenen en kinderen te dichten (focusgroepen kunnen daarvoor geschikt zijn), maar de kwestie stelt zich doorheen heel het onderzoek. Christensen en Prout pleiten voor 'ethische symmetrie' (2002: 478) tussen volwassenen en kinderen, waarbij een dialoog tussen kinderen en onderzoekers in de verschillende onderzoeksstadia essentieel is. Ethische symmetrie, die leeftijd of ontwikkeling eigenlijk als irrelevant beschouwt – kinderen hebben evenzeer het recht met respect behandeld te worden als volwassenen –, houdt niet noodzakelijk sociale symmetrie in, maar wel een bewustwording van de machtsrelatie tussen onderzoeker en onderzochte (Christensen en Prout 2002: 481-485).

3. HET BESTAANDE ONDERZOEK NAAR DE MOBILITEIT VAN KINDEREN

3.1 Probleemstelling zelfstandige mobiliteit

Het onderzoek over die beperkter geworden zelfstandige mobiliteit is in belangrijke mate in gang gezet door Hillman e.a. (1990). Deze Britse studie, *One False Move...*, plaatst de gunstige evolutie in het aantal dodelijke verkeersslachtoffers bij kinderen (gemeten op 100 000 kinderen) tussen 1977 en 1987 in een ander daglicht. Uit deze ongevallenstatistieken mag namelijk niet geconcludeerd worden dat de omgeving veiliger zou geworden zijn voor kinderen. Integendeel, deze gunstige evolutie is mee te wijten aan het gevaarlijker worden van het verkeer: mensen beseffen dat het verkeer gevaarlijk is, worden daar door verkeersveiligheids campagnes ook voortdurend op gewezen en laten als gevolg hun kinderen minder deelnemen aan het verkeer of laten ze minder buiten spelen, of begeleiden ze.

In 1971 ging in het Verenigd Koninkrijk 80% van de kinderen van 7 en 8 jaar oud naar school zonder begeleiding van volwassenen; in 1990 was dat nog maar 9%. Tegenover 1971 mogen kinderen in 1990 minder alleen naar school of de vrijetijdsbesteding gaan, minder met de bus reizen of alleen de straat oversteken. terwijl het met de auto naar school gebracht worden sterk is gestegen (Hillman e.a. 1990: hfdst 2).

Dat de bewegingsvrijheid van kinderen steeds minder vanzelfsprekend is, wordt sinds het onderzoek van Hillman ea (1990) door een aantal studies bevestigd; die studies tonen ook aan dat de trend die Hillman beschrijft, nog niet voorbij is. Zo is in Nederland de gemiddelde leeftijd waarop kinderen zelfstandig naar school gaan tussen 1992 en 1998 toegenomen van 8 naar 8,5 jaar (Vermeulen en Verwiël 1998, in Karsten e.a. 2001). Een Britse studie toont dat in 1998 nog meer 10- en 11-jarigen met de auto naar school gaan dan in 1990 (studie van Hillman e.a.) en dat ze zich minder autonoom verplaatsen; hun ouders tonen zich ook meer bezorgd om hun veiligheid (O'Brien e.a. 2000: 271-274). Tegelijk zijn er maar weinig kinderen die echt een heel beperkte zelfstandige mobiliteit hebben (ibid.).

In Nederland stelde een studie van de Haan en van den Broek (2000) o.m. vast dat de hele Nederlandse bevolking in 1995 zijn vrije tijd méér buitenshuis doorbracht dan in 1975, behalve de jongeren tussen 12 en 18. In 1995 zijn er dus minder jongeren op straat dan in 1975, ook al blijven jongeren de buitenruimte nog steeds meer gebruiken dan volwassenen. (Kaesemans 2001: 34).

van der Spek & Noyon (1993) volgen in grote lijnen de studie van Hillman e.a. (1990). Er is nu meer aandacht voor verkeersveiligheid dan in de jaren zeventig, en er zijn ook minder slachtoffers, ondanks de toename van het verkeer sindsdien. Dat kan wel deels te wijten zijn aan verkeerstechnische ingrepen. Maar tegelijk is de leefwijze van kinderen aangepast aan het autoverkeer, ze mogen vaak niet op straat spelen... – ook omwille van een meer algemeen onveiligheidsgevoel van hun ouders.

Voor oudere kinderen is de actieradius toegenomen t.o.v. vroeger, ze komen meer zelfstandig buiten eigen dorp of wijk. Voor de jongere kinderen zijn er méér beperkingen gekomen (van der Spek en Noyon 1993). Macket (2001) vergeleek op basis van het nationale onderzoek verplaatsingsgedrag de mobiliteit van kinderen (5 - 16 jaar) tussen 1985 en 1997 in het Verenigd Koninkrijk. Hij stelde ondermeer vast dat Britse kinderen zich minder verplaatsten en dat de afstand van die verplaatsingen gemiddeld genomen groter geworden is. Kinderen verplaatsen zich ook meer met de wagen en deze toename in het autogebruik is sterker bij kinderen dan bij volwassenen. Als we het onderscheid maken tussen woon-schoolverplaatsingen en andere verplaatsingen (in de vrije tijd) dan merken we op dat deze laatste en tevens grootste groep verplaatsingen gemiddeld langer zijn in afstand en relatief vaker gebeuren met de wagen. De verplaatsingsafstand van woon-schoolverkeer groeide evenwel sneller in de beschouwde periode dan bij het niet woon-schoolverkeer.

In Vlaanderen en België beschikken we niet over gegevens die aangeven hoe het gesteld is met de bewegingsvrijheid en de actieradius van onze kinderen en hoe die geëvolueerd is in de tijd. Dit in tegenstelling tot oa. het Verenigd Koninkrijk, Nederland en de Skandinavische landen waar dit thema in het verleden reeds uitvoerig aan bod is gekomen in zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek. Wel kunnen we voor Vlaanderen stellen dat de auto – het vervoermiddel dat staat voor vervoersafhankelijkheid - een belangrijke plaats inneemt bij de jongeren, in de vrije tijd meer nog dan in het woon-schoolverkeer en dat het belang van die auto in de loop der jaren (tussen '94 en '00) zeker niet is afgenomen. De mate waarin fietsen en wandelen al dan niet begeleid gebeurt, vanaf welke leeftijd en door welke groep van jongeren (woonplaats, socio-economische achtergrond) is nog nooit in kaart gebracht.

De belangrijkste oorzaak voor de verminderde zelfstandige mobiliteit van jongeren die in de internationale literatuur vernoemd wordt, is verkeersonveiligheid op de voet gevolgd door het sociaal onveiligheidsgevoel. Maar ook een aantal socio-culturele factoren verklaren de afname van de zelfstandige mobiliteit van jongeren. Veruit de belangrijkste is het fenomeen van het meer en meer gestructureerde karakter van de vrijetijdsbesteding van kinderen: activiteiten worden meer en meer aan een specifieke plaats en tijd verbonden. Ook kleiner wordende gezinnen en vooral veranderingen in het leefpatroon van gezinnen -twee kostwinners binnen de gezinnen- hebben het gebruik van de wagen in een poging om woon-school en woon-werkverkeer te combineren doen toenemen ten koste van de bewegingsvrijheid van kinderen.

In de literatuur vonden we ook een overzicht van de gunstige effecten verbonden aan de zelfstandige mobiliteit van kinderen. Zo wordt in heel wat onderzoek aangetoond dat veel en regelmatig bewegen op jonge leeftijd een gunstige invloed heeft op de motorische ontwikkeling van het kind. Deze betere motorische vaardigheden vertalen zich in een verminderde kwetsbaarheid in het verkeer. Hiermee samenhangend wordt recentelijk gehamerd (en bewezen in onderzoek) dat dagelijkse beweging een gunstige invloed heeft op de fysieke conditie en belangrijk is in de strijd tegen obesitas bij kinderen en jongeren.

Het aspect 'zelfstandigheid' in zelfstandige mobiliteit speelt een voorname rol in de ontwikkeling van een sociale identiteit van een kind. Bewegingsvrijheid biedt aan kinderen mogelijkheden tot het leggen van sociale contacten. Van een meer verkeerskundig belang zijn de gunstige effecten van zelfstandige mobiliteit op de ochtend- en avondspits.

Als voornaamste knelpunt voor autonome mobiliteit geldt verkeersonveiligheid: getuige daarvan de relatief hoge ongevallencijfers bij kinderen. Daarmee samenhangend wordt in vele studies uitgeweid over de beperkte capaciteit van kinderen en over de onvoorspelbaarheid in hun verkeersgedrag. Deze factoren bepalen een benedengrens voor de leeftijd waarop een kind in staat is om zelfstandig aan het verkeer deel te nemen.

In de lijst van verklarende factoren voor verschillen in vervoersautonomie is de belangrijkste uiteraard de leeftijd. Verder bepalen woonomgeving, etniciteit, geslacht en sociaal-economische situatie van het gezin sterk de mate van zelfstandige mobiliteit en de keuze van vervoerswijze.

3.2 Beleving van mobiliteit door kinderen

Hoe denken kinderen zelf over '(zelfstandige) mobiliteit'?

Kinderen vinden het prettig als ze zelf mogen gaan waar ze willen, ze voelen zich als een volwassene behandeld en appreciëren dit enorm. Maar tegelijkertijd wordt die zelfstandigheid ook aanvoeld als beangstigend. En de beperkingen die door ouders opgelegd worden in de bewegingsvrijheid vinden ze daarom ook vaak terecht.

Mobiliteit is voor kinderen geen uitgesproken thema waarover ze spontaan beginnen te praten onderling. Verkeersveiligheid is daarentegen wel een belangrijke problematiek voor kinderen: als kinderen het hebben over onveiligheid in de buurt, dan verwijzen ze in de eerste plaats naar verkeersonveiligheid: niet kunnen spelen op straat, onveilige fietspaden, veel auto's, ...

De mate van vertrouwdheid met een publieke ruimte of een bepaalde route is voor kinderen van belang: een onbekende route is beangstigend. Waar volwassenen kiezen voor de kortste route, kiezen kinderen voor een langere maar vertrouwde route. Ook een slecht verlicht straatgedeelte wordt door kinderen als onveilig aanvoeld.

Inzake kwalitatief onderzoek naar mobiliteitsbeleving door jongeren is Vlaanderen tot op heden vrij onontgonnen terrein. Binnen het kader van een aantal campagnes zoals 'de stembiljetactie', het 'KLETS!congres' kwamen wel al een aantal accenten naar voor die jongeren belangrijk vinden in hun mobiliteit zoals verkeersveiligheid en de behoefte om meer te kunnen rondhangen op plaatsen die ze zelf willen.

Fase II: Kwalitatief onderzoek

Een belevingsonderzoek over de dagelijkse mobiliteit van kinderen

1. INLEIDING EN METHODIEK

1.1 Doel van het onderzoek en situering

De tweede fase van het netwerkproject was een belevingsonderzoek, uitgevoerd door onderzoekscentrum Kind & Samenleving. Deze studie verzamelde wetenschappelijk onderbouwde kwalitatieve kennis over de ervaringen en meningen van kinderen inzake hun dagelijkse mobiliteit. Het onderzoek bevroeg kinderen van 11 tot 13 jaar. Kinderen worden op deze leeftijd heel wat zelfstandiger, ook in hun verplaatsingen, en bovendien betekent de overgang van de lagere naar de secundaire school vaak een belangrijke omslag in hun mobiliteitsgedragingen en -ervaringen. Er werd dan ook veel aandacht besteed aan de mate waarin en de manieren waarop kinderen in hun verplaatsingen autonoom zijn, of veeleer afhankelijk van anderen.

Het onderzoek streefde naar inzicht in wat 'onderweg zijn' voor kinderen precies betekent: hoe ervaren zij hun dagelijkse mobiliteit? Wat vinden ze prettig aan hun verplaatsingen of aan diverse verplaatsingswijzen? Wat maakt op weg zijn integendeel lastig of zelfs gevaarlijk? Op welke manieren kan het voordelig of belangrijk zijn om samen onderweg te zijn met ouders – al dan niet in de auto –, of integendeel met vrienden? Hoe beïnvloedt het opgroeien van kinderen hun (zelfstandige) mobiliteit? En is zelfstandig op weg zijn wel belangrijk voor kinderen? Of vinden ze het net makkelijk als hun ouders hen overal heen brengen?

Antwoorden vinden op deze vragen betekent aandacht hebben voor de concrete en complexe manieren waarop kinderen hun verplaatsingen beleven en ervaren, voor de interpretaties die zij daaraan geven, en voor de sociale en geografische leefwereld waarin deze mobiliteit is ingebed.

Omdat kinderen meer belang hechten aan concrete belevingen en ervaringen dan volwassenen, wordt het zogenaamde belevingsonderzoek vaak in onderzoek bij kinderen gebruikt (Van Gils 1992, 2000): het beperkt zich expliciet niet tot het bestuderen van inzichten of opinies, maar onderzoekt vooral de meer contextgebonden (zeer onmiddellijke) belevingen en (meer consistente) ervaringen (zie Van Gils 1992: 81-83).

Het hier voorgestelde onderzoek dient kwalitatief te zijn omdat de eigen ervaringen en ideeën van de kinderen zelf worden bestudeerd, en omdat het in wezen gaat om een exploratief onderzoek: we weten nog weinig over de manier waarop kinderen hun dagelijkse mobiliteit ervaren. In Vlaanderen is nog amper of geen onderzoek naar de mobiliteitservaringen van kinderen gebeurd. Ook in internationaal opzicht is kwalitatief onderzoek over de mobiliteit van kinderen nog bijzonder schaars.

Er dient hierbij gewezen te worden op de complementariteit van onderzoeksmethodes die in dit netwerkproject werd ingebouwd: de kwalitatieve onderzoeksfase wordt immers gevolgd door een kwantitatief toetsingsonderzoek dat wél een representatief deel van de onderzoekspopulatie bereikt. Terwijl het kwalitatieve onderzoek dus streeft

naar diepgaande onderzoeksresultaten, komt het (mede op het kwalitatief onderzoek gebaseerde) survey-onderzoek tegemoet aan de eis tot representativiteit.

1.2 Methodes, verloop en analyse

Dit onderzoek is in grote mate exploratief. Dat maakt dat het zeer open moet zijn: voldoende ruimte moet geven om de betekenisgeving en verhalen over belevingen en ervaringen aan bod te laten komen. Toch is een zekere sturing nodig in een onderzoek over mobiliteit bij kinderen. Voor de term mobiliteit zelf bestaat geen goed, eenvoudig alternatief. Maar vooral is mobiliteit een complex onderwerp omdat elke concrete verplaatsing een complex gebeuren is (verplaatsingswijze, bestemming, al dan niet samen met anderen, omstandigheden,...). Daarenboven is mobiliteit voor kinderen geen erg 'cool', noch een spontaan gespreksonderwerp: verplaatsingen zijn eigenlijk erg vanzelfsprekend.

De voortdurende methodologische uitdaging van het onderzoek was dus een voldoende leidraad of houvast te vinden, zonder daarbij teveel aan openheid in te moeten.

1.2.1 Methodiek

Het onderzoek gebeurde via focusgroepen: groepsgesprekken in kleine groepjes, in casu vier groepjes van zes kinderen uit dezelfde klas die elk drie opeenvolgende keren werden bevestigd. De bevestiging gebeurde bij jongens en meisjes uit het laatste jaar van de lagere school en het eerste jaar van de secundaire school uit een veeleer stedelijke en een meer rurale omgeving: respectievelijk in Lier en in Ternat (en de deelgemeente Wambeek wat betreft de lagere school).

Onderzoek via focusgroepen

Omdat ervaringen en ideeën worden onderzocht, veeleer dan het feitelijke gedrag van kinderen, werd gebruik gemaakt van verbale methodes. Er werd voor gekozen om de onderzoekssituatie op een zo onnadrukkelijk mogelijke manier vorm te geven. Daarom werden geen formele individuele interviews gehouden maar werd gewerkt in focusgroepen. Focusgroepen zijn een onderzoeksmethode waarbij kwalitatieve data worden gegenereerd door een halfgestructureerde discussie, gewoonlijk in kleine groepen, die gefocust is op specifieke onderzoeksvragen. In focusgroepen gaan de deelnemers verder op elkaars ideeën, of confronteren ze hun ideeën en ervaringen met elkaar.

Focusgroepen zijn erg geschikt voor onderzoek met kinderen (zie literatuurstudie).

Door de kinderen ernstig te nemen, en door een zo informeel mogelijke sfeer te scheppen, zullen de onderzoeksresultaten zo min mogelijk vertekend worden door de situatie van ongelijkheid tussen volwassen onderzoekers en kinderen en onvertrouwdheid met de onderzoekssituatie. Mede daarom kozen we ervoor om te werken met kinderen die elkaar reeds kenden (kinderen uit dezelfde klas).

We werkten met focusgroepen van elk zes kinderen: genoeg om voldoende verschillende meningen aan bod te laten komen en de groepsdynamiek ten volle te laten werken, en toch voldoende beperkt om overzichtelijk te zijn en ervoor te zorgen dat alle deelnemers zich voldoende aan bod voelen komen. Deze groepsgrootte bleek in de praktijk inderdaad bijzonder goed werkbaar.

De focusgroepen werden samengesteld (d.w.z. de onderzoekspopulatie werd opgesplitst) op basis van leeftijd (zesde leerjaar en eerste middelbaar) en woonomgeving (stad en platteland). Er werd dus onderzoek gedaan bij vier focusgroepen: (1) kinderen uit het zesde jaar van een lagere school uit de stad; (2) kinderen uit het zesde jaar van een lagere school op het platteland; (3) kinderen uit het eerste jaar van een secundaire school uit de stad; (4) kinderen uit het eerste jaar van een secundaire school op het platteland. Door het leeftijdsverschil tussen de bevroegde kinderen te beperken (6e leerjaar en 1e jaar van de middelbare school, dit wil zeggen: kinderen van 11 à 12 jaar en van 12 à 13 jaar) kon de aandacht toegespitst worden op de overgang van de lagere naar de secundaire school en de veranderende leefwereld die daarmee samenhangt.

De focusgroepen werden niet opgedeeld volgens geslacht. Dit leek inhoudelijk weinig zinvol en genderverschillen bleken geen hinderpaal te vormen voor het verloop van de gesprekken.

Moderator en observator

Bij de gesprekken waren telkens twee onderzoekers aanwezig: een moderator en een observator. De voornaamste taak van de moderator was het aanbrengen van de thema's, het vergemakkelijken van de discussie, het aanmoedigen tot spreken en het structureren van de gesprekken. Af en toe nam ook de observator deel aan het gesprek. De onderzoeker-observator voerde de analyse en de rapportering van het onderzoek uit.

Drie opeenvolgende sessies

Eerder dan ervoor te kiezen om zoveel mogelijk kinderen te bevroegen, werden dezelfde groepjes drie keer bevroegd. Deze opzet biedt meerdere voordelen. Ze geeft de kinderen de kans om vertrouwd te worden met het thema en de heel diverse aspecten ervan, en met de onderzoekssituatie en de onderzoekers. Ze biedt ook de mogelijkheid om de bevroeging afwisselend te maken: zowel qua vorm als qua inhoud heeft elke sessie een eigen karakter, die telkens elkaar aanvullende onderzoeksvragen en – benaderingen aan bod laat komen. Daarnaast kunnen thema's gaandeweg uitgediept worden en de inhoud van de sessies aangepast worden aan elke specifieke groep en aan de thema's die in de vorige sessies door de kinderen naar voren zijn geschoven.

Inhoudelijk evolueerde de onderzoekssessies van concreet en eerder oppervlakkig naar meer algemene en diepgaande gesprekken.

De **eerste sessie** moest de kinderen vertrouwd maken met het onderwerp en vooral de heel diverse aspecten van mobiliteit aantonen. Het moest voor hen ook een leuke sessie zijn, die zou aanzetten tot spreken over hun eigen verplaatsingen. Daarom werd gekozen om het eerste groeps gesprek op te hangen aan een gezelschapsspel. Een voordeel van een spel is dat er makkelijk veel elementen met elkaar kunnen verbonden worden. In een spel kan de complexiteit van een verplaatsing meteen tastbaar gemaakt worden: een huisje kan de bestemming aangeven, pionnen kunnen het vervoersmiddel verbeelden, en via kaartjes met stellingen kunnen de diverse kenmerken van een verplaatsing aangebracht worden. Verschillende spelrondes kunnen verplaatsingen naar verschillende soorten bestemmingen bespreken. Door de kinderen bij het begin van elke spelronde individueel te laten kiezen voor het vervoermiddel dat ze effectief gebruiken om naar deze bestemming te gaan, werd het spel gelinkt aan hun concrete

mobiliteit. Het spelverloop zorgde er tevens voor dat alle deelnemers aan het woord kwamen, niet alleen de meest mondige. Van groot belang was dat het spel werd voortgedreven door puur geluk. Daardoor bleef het spelelement op de achtergrond en hinderde het de dataverzameling niet.

De **tweede sessie** richtte zich exclusief op verplaatsingen die kinderen zelfstandig verrichten en dus niet door volwassenen worden begeleid. Er werd met name gevraagd naar wat er lastig aan kan zijn om onbegeleid op weg te zijn (verkeers- en sociale onveiligheid).

De sessie begon met een brainstorm van een vijftal minuten over wat er lastig aan is om alleen (zonder volwassene bij je) op weg te zijn. Dit opende de thematiek. Hierna werd een kartonnen bord op tafel gelegd waarop een aantal plaatsen of verplaatsingen stonden: 'drukke weg', 'het verste waar je ooit al bent geweest', 'gewoon wat rondfietsen', 'stad', 'je favoriete plek', 'winkel', 'donker baantje',... Het blad verschilde licht per groepje. Lege vakjes werden na brainstorm aangevuld. Een kind kreeg een vogelpikpijltje en prikte dat, met de ogen dicht, in het blad. Hierna werd gediscussieerd over wat lastig kon zijn aan de aldus aangeduide plek of verplaatsing. Het vogelpikbord bood een herkenbaar spelelement, dat in deze sessie evenwel zeer marginaal bleef.

De **derde sessie** was bijna volledig verbaal en ging in op een aantal thema's die tijdens de twee vorige groeps gesprekken aan bod waren gekomen en die we verder uitgediept wilden zien, of op onderwerpen die nog niet aan bod waren gekomen. Per thema – in elke groep waren er dat vier of vijf – werd midden op tafel een blad gelegd waarop het onderwerp geschreven stond. In alle groepen gingen we dieper in op de relatie met de ouders en de rol van opgroeien m.b.t. mobiliteit (een gegeven dat steeds weer, maar niet altijd even expliciet, naar boven was gekomen in de vorige sessies) en op het verschil tussen stad en platteland (een belangrijke maar weinig aan bod gekomen thematiek in het onderzoek). In drie groepen werd ook gevraagd naar de overgang van de lagere naar de middelbare school en naar het gebruik van openbaar vervoer (iets wat zelden was vernoemd door de kinderen zelf).

Hoewel deze sessie nauwelijks non-verbaal houvast of stimuli bood, leverde ze erg veel informatie op. Door de opeenvolging van groeps gesprekken waren de kinderen in staat om zonder dergelijke stimuli (spelvormen, kaartjes,...) vlot over hun mobiliteit te spreken, en dat ook op zichzelf prettig te vinden.

Eén snel afgeleide groep vormde daar de uitzondering; wellicht vonden zij het gebrek aan niet-verbale stimuli vervelend.

1.2.2 Lier en Ternat

Er werd gekozen om kinderen te bevragen in Lier en in Ternat (en de deelgemeente Wambeek).

Lier is een vrij kleine stad van 32 887 inwoners (NIS, 1/1/2004). De lagere school van het Sint-Gummariscollege ligt in het centrum van Lier, in een druk gebruikte eenrichtingsstraat. De middelbare school van het Sint-Gummariscollege ligt naast een andere school en dichtbij de ring rond Lier en de vesten. Binnen de stadsvesten is heel Lier een zone 30.

Ternat (deelgemeenten Ternat, Sint-Katherina-Lombeek en Wambeek) heeft 14 573 inwoners. Hoewel door de gemeente een aantal belangrijke verkeersaders lopen, heeft Ternat toch een duidelijk landelijk karakter. Dit is des te meer zo voor Wambeek, dat echt een klein dorp is. De dorpskern van Wambeek, waarin de gemeenteschool ligt, is tot een zone 30 gemaakt. De Middenschool in Ternat ligt in de hoofdstraat van Ternat, naast twee andere scholen.

Er werd voor gekozen het onderzoek, behalve op een locatie op het platteland (Ternat/Wambeek), niet uit te voeren in een grote stad. Relatief gezien – vergeleken met de situatie van de hele bevolking – wonen er minder kinderen in de grote steden en in appartementen (Verhetsel et al. 2003: 45-48). Dat een grootstedelijk milieu een heel distinctief mobiliteitslandschap kent dat niet zomaar kan vergeleken worden met de situatie in kleinere steden, en dat steden als Brussel, Antwerpen en Gent elk hun heel eigen, aparte mobiliteitssituatie kennen, deed ons besluiten om de gegevens te zoeken in een kleinere stad. Lier is een (weliswaar kleine) typische Vlaamse stad met een centrum waarrond een aantal wijken gebouwd zijn. Zoals zal blijken, hebben kinderen in Lier, zelfs al is het een kleine stad, een duidelijk andere verhouding met (risico in) de publieke ruimte dan de kinderen in Ternat.

Anderzijds moet dus wel de bedenking gemaakt worden dat de mobiliteitservaringen van kinderen in grote steden in dit onderzoeksrapport niet aan bod komen. De diversiteit naargelang verschillende woonomgevingen kan gedetailleerder worden bestudeerd in de kwantitatieve fase van dit onderzoeksproject.

1.2.3 Praktisch verloop

De kinderen werden gecontacteerd via scholen, waar de focusgesprekken (tijdens de middagpauze) ook zouden plaatsvinden.

De kinderen kwamen uit het Sint-Gummariscollege in Lier (zowel de lagere school als de middelbare school, elk op een andere locatie), het Sint-Angela-Instituut (Middenschool) in Ternat, en de Gemeentelijke Basisschool van Wambeek. In totaal werden 24 kinderen bevestigd, van 11 à 12 jaar (lagere school) en van 12 à 13 jaar (middelbare school). De bevestigde kinderen kwamen zeer overwegend uit een middenklassemilieu.

De onderzoeker-observator en de gespreksmoderator gaven in de klassen uitleg over het onderzoek (onderwerp, bedoeling, selectie, verloop). Hierna werd een korte vragenlijst (persoonlijke gegevens en gegevens over mobiliteit, m.n. woon-schoolverkeer) ingevuld. Daarop konden de kinderen aanduiden of zij al dan niet zin hadden om aan het onderzoek mee te werken (informed consent). Zowel uit ethische overwegingen als omwille van de kwaliteit van de gesprekken in de focusgroepen kozen we ervoor om enkel met vrijwilligers te werken.

De ingevulde vragenlijsten maakten het mogelijk om uit de kinderen die wilden meewerken zes kinderen te kiezen zodat er een zekere spreiding of diversiteit was (geslacht, vervoersmiddel, alleen of begeleid, woonplaats en dus afstand tot school). De selectie van de zes kinderen gebeurde meteen en werd op het einde van het lesuur aan de kinderen meegedeeld. De selectie gebeurde door onszelf.

We vonden het belangrijk om de kinderen ook uit te leggen op welke manier we zes van hen selecteerden: om voldoende diversiteit in de groepjes te hebben.

De geselecteerde kinderen kregen een brief mee voor de ouders, met uitleg over het onderzoek en contactgegevens.

Periode, tijdstip en duur van de gesprekken

De periode waarin de gesprekken plaatsvonden was mei en begin juni. Deze periode was ideaal voor de onderzoeksopzet: de kinderen van het zesde leerjaar waren zich al aan het voorbereiden op de overgang naar de secundaire school, terwijl de oudere kinderen reeds de tijd hadden gehad om zich te integreren in de nieuwe (sociale) leefwereld van de middelbare school.

De gesprekken gebeurden tijdens de middagpauze, voor of na het middageten. In de twee groepen waar de gesprekken voor de maaltijd plaatsvonden, kozen de kinderen er in de tweede en derde sessie spontaan voor om wat langer te kunnen spreken door alvast te beginnen eten tijdens de gesprekken.

De tijdsduur van de gesprekken varieerde tussen vijftwintig en vijfenveertig minuten. Dit bleek, hoewel voldoende voor het onderzoek, eerder kort dan te lang. Kinderen hadden eerder de neiging om langer dan voorzien met de gesprekken te willen doorgaan.

Locatie

De gesprekken gebeurden in de klas van de kinderen, met uitzondering van de gesprekken in de middelbare school van Ternat. Daar gebeurden ze in een apart (vergader)lokaal. De klas bleek voor de kinderen zeer duidelijk een vertrouwd terrein waar ze zich thuis voelden; tegelijk bleek de schoolomgeving niet te leiden tot een 'schoolse' sfeer (daartoe werd ook weinig aanleiding gegeven omdat de eerste sessie de vorm van een spel had).

Het gebruik van een dictafoon

De gesprekken werden opgenomen op cassette, wat een letterlijke transcriptie mogelijk maakt. In alle groepen werd uitgelegd waarom de gesprekken werden opgenomen, en dat enkel de onderzoekers de opname zouden horen. De dictafoon raakte bijzonder snel op de achtergrond in de gesprekken.

Feedback

Eind oktober werd aan alle deelnemende kinderen en aan hun vier (voormalige) scholen een folder (8 blz) opgestuurd met enkele onderzoeksresultaten en citaten uit de gesprekken. De namen van de kinderen werden daarin gewijzigd.

1.2.4 Ethische symmetrie

Het machtsverschil tussen volwassenen en kinderen – des te meer aanwezig in de respectievelijke rollen van onderzoekers en onderzochten – is de belangrijkste ethische uitdaging in onderzoek met kinderen. Terwijl dit machtsverschil onmogelijk helemaal weg te werken is, komt het erop aan om aan de potentieel zwakke positie van kinderen in het onderzoek juist extra aandacht te schenken, en om kinderen als gelijkwaardig aan volwassenen te beschouwen ('ethische symmetrie'; zie Thomas & O'Kane 2003).

Tijdens ons onderzoek hebben we er consequent voor gezorgd om de kinderen waarmee wij hebben gewerkt ten volle met respect te behandelen. De informele en

open sfeer tijdens en na de gesprekken en de expliciete waardering van de kinderen zelf geeft aan dat het onderzoek in deze taak slaagde.

Enkele manieren waarop wij dit hebben gerealiseerd zijn de volgende:

- de kinderen werden vooraf geïnformeerd over de bedoeling, de thematiek en het verloop van het onderzoek. Wie aan het onderzoek wou meewerken, gaf die toestemming dus met de nodige kennis over het onderzoek (informed consent).
- die uitleg hield ook in dat wij, als volwassen onderzoekers, van de kinderen wilden leren.
- ook over de wijze van en de redenen voor selectie en niet-selectie werd uitleg gegeven
- de kinderen die meewerkten aan ons onderzoek waren vrijwilligers; kinderen hadden, vanzelfsprekend, het recht om niet mee te doen en konden dit eenvoudig aangeven op de vragenlijst die zij in de klas invulden.
- er werd veel zorg besteed aan de formulering van de onderzoeksvragen en 'stellingen' (sessie 1), zodat de bevraging voor kinderen begrijpelijk zou zijn.
- ook de onderzoeksmethodes zelf werden opgezet en ontwikkeld met respect voor de capaciteiten en interesses van kinderen.
- door het gebruik van focusgroepen en een speelse benadering was de onderzoekssituatie allerm minst intimiderend en werden ongelijkheden tussen volwassen onderzoekers en kinderen zoveel mogelijk vermeden.
- de vertrouwelijkheid van de gegevens werd gewaarborgd; dit werd tijdens het onderzoek ook uitgelegd aan de kinderen. De namen van de kinderen werden in het onderzoeksrapport gewijzigd.
- voor de kinderen werd een apart, toegankelijk boekje met onderzoeksresultaten en citaten gemaakt.

Ook de ouders en de scholen werden in het onderzoek betrokken. De scholen gaven, als gatekeepers, toestemming voor het uitvoeren van het onderzoek, en kregen uitleg vooraf en informatie achteraf. Ook de ouders kregen informatie over het onderzoek.

1.2.5 Analyse

De op cassette opgenomen gesprekken werden uitgetikt. Deze teksten werden daarna (aan de hand van de cassettes) nauwgezet gecontroleerd, gecorrigeerd en aangevuld door de onderzoeker. De sprekers werden zo goed mogelijk geïdentificeerd.

Uitgetikt leverden de gesprekken ongeveer 170 bladzijden tekst op. Een kwalitatieve analyse poogt greep te krijgen op deze grote hoeveelheid veelsoortige gegevens door deze op diverse betekenisvolle manieren te ordenen en stukjes tekst met elkaar in verband te brengen. De analyse werd ondersteund door het softwareprogramma FolioViews.

Er werkt gewerkt via open coding: het toekennen van niet vooraf gedefinieerde maar uit de inhoud van de tekst naar voren komende codes of trefwoorden aan tekstblokken. De meeste tekstblokken kregen meerdere codes mee. Kwalitatieve analyse vordert door deze codes gaandeweg te verfijnen, op elkaar af te stemmen, geleidelijk aan abstracter te maken en met elkaar in verband te brengen.

Reeds tijdens de gegevensverzameling werd een eerste analyse teruggelink naar de moderators die de gesprekken hadden geleid, zodat bijvoorbeeld de derde sessie kon samengesteld worden.

De analyse werd ook verrijkt met eigen observaties, en een theoretische input (met name over autonomie en over de sociale leefwereld van waaruit de kinderen spreken) die ontstond vanuit reflectie over de data en die door deze data zelf werd ondersteund.

*

In het onderzoeksrapport (Meire 2005b) van de tweede fase van het netwerkproject kwamen de kinderen zelf uitgebreid aan het woord. Hun uitspraken vormen immers veruit de belangrijkste bron voor onze kennis over hoe zij hun dagelijkse mobiliteit ervaren en betekenis geven. Het hier voorliggende rapport vat de resultaten samen en beperkt daarom noodgedwongen de citaten tot een absoluut minimum. De enkele namen van kinderen die in het rapport worden vermeld zijn fictief.

2. MAATSCHAPPELIJKE BEKOMMERNISSEN OVER MOBILITEIT

Wanneer het gaat over mobiliteit, of over de mobiliteit van kinderen, komen in maatschappelijke debatten een aantal thema's regelmatig terug: verkeersveiligheid vanzelfsprekend – met veel aandacht voor verkeerseducatie, de fietshelm of reflecterende kledij wanneer het over kinderen gaat –, de fileproblematiek, de milieuvervuiling, de kostprijs van vervoer. Voor wat kinderen betreft wordt ook vaak gewezen op het belang van beweging voor de gezondheid en de fysieke conditie, en voor de ontwikkeling van het kind in het algemeen.

Deze bekommernissen gaan in grote mate over de positieve of negatieve effecten van het gebruik van bepaalde vervoermiddelen. In onze focusgesprekken met de groepjes kinderen kwamen deze aspecten van mobiliteit nauwelijks aan bod, met de weinig verrassende uitzondering van de verkeersveiligheid.

De meeste 'volwassen bezorgdheden' over mobiliteit zijn voor kinderen geen zorg in hun concrete verplaatsingen: zij hebben het niet of nauwelijks over hoe gezond fietsen of wandelen is of hoe milieuvervuilend de auto; evenmin over hoe het veelvuldig gebruik van de auto tot meer verkeersdrukke en -onveiligheid leidt. Ook de kostprijs van vervoer behoort niet tot hun leefwereld.

Weliswaar weten kinderen wel degelijk goed dat de auto milieuvervuilend is en dat veel bewegen gezond is, maar zij zullen deze thema's niet spontaan vernoemen wanneer het over hun dagelijkse mobiliteit gaat.

3. VOORKEUREN

Er zijn een heel aantal redenen om een voorkeur te hebben voor een bepaalde verplaatsingswijze, of om er al dan niet voor te kiezen. Het kwalitatieve onderzoek was er echter niet op gericht om dat zo goed mogelijk in kaart te brengen: door zijn representativiteit is de kwantitatieve fase van het netwerkproject daar veel geschikter voor. Wel leren de voorkeuren (of de negatieve waardering) van kinderen ons veel over wat kinderen in hun verplaatsingen belangrijk vinden en meemaken.

3.1 Het sociale aspect van verplaatsingen

In gesprekken met kinderen komt meteen tot uiting dat zich verplaatsen voor hen in de eerste plaats eigenlijk een sociale activiteit is. Heel vaak verbinden zij het leuke aan je verplaatsen met het sociale aspect ervan: in de eerste plaats het onderweg kunnen babbelen. Zonder dat kinderen hier veel expliciet over reflecteren, wordt dit aspect heel

vaak en op een vanzelfsprekende manier vernoemd, in de eerste plaats wanneer het gaat om verplaatsingen met de fiets.

De stelling uit de eerste sessie (gezelschapsspel) 'dat babbelen onderweg leuk is' kreeg telkens grote instemming. 'Babbelen' is voor de kinderen een erg herkenbaar en relevant thema als het gaat over verplaatsing: met de fiets, te voet of op de bus of de trein ben je immers vaak met vrienden onderweg. Er worden dan ervaringen uitgewisseld, er wordt gepraat over wat er de voorbije dag gebeurd is,...

Onderweg zijn met de auto biedt daar heel wat minder kansen toe, al kan je ook babbelen als je samen met broers of zussen op weg bent. De auto wordt dan ook nooit spontaan 'leuk' genoemd (zoals dat met de fiets of de step wel gebeurt), en wordt niet als de favoriete verplaatsingswijze gedefinieerd. Waar het hier eigenlijk om gaat, is dat de directe sociale situatie waarin kinderen zich tijdens de verplaatsing bevinden, aantrekkelijk wordt als die door de kinderen zelf beheerst wordt: zoals wanneer je samen met de fiets, de bus of de trein op weg bent, of onderling kan babbelen in de auto. De auto wordt veel minder aantrekkelijk wanneer kinderen niet vrijuit kunnen babbelen omdat de chauffeur moet opletten, of omdat je de achterbank moet delen met een lastige broer of zus.

Een beperkte beheersing van de sociale situatie kan ook de bus lastig maken. Er zit (op de uren dat kinderen naar school gaan en terug) zoveel volk op de bus dat het er onaangenaam druk is. Ondanks zijn veilige karakter wordt georganiseerd schoolvervoer door kinderen niet altijd ondubbelzinnig gewaardeerd, omdat het een voortzetting betekent van de schooltijd, en van de regels en beperkingen die daar eigen aan zijn. Een dergelijke organisatie kenmerkt ook fiets- en voetpoolen.

3.2 Het private of publieke karakter van 'onderweg zijn'

Verplaatsingswijzen hebben elk hun eigen sociale kenmerken. De auto wordt vaak gezien als een private, huiselijke omgeving: de publieke sfeer dringt er nauwelijks in door. Het familieleven krijgt er een soort verlengstuk. Niettemin verkiezen kinderen vaak verplaatsingen die hen wél in contact brengen met de publieke sfeer: omdat ze daar met leeftijdsgenoten in contact kunnen komen en met elkaar kunnen babbelen (en zo dus toch weer een eigen meer private socialiteit kunnen creëren), of omdat er van alles te beleven is en omdat ze daar de vrijheid vinden die ze niet hebben in een geregelde en gesuperviseerde omgeving (zoals de schoolbus).

Wie te voet of met de fiets op weg is, kan in principe zelf kiezen welke weg hij of zij neemt, en kan die route ook al eens aanpassen. Dat geeft een stukje vrijheid dat je niet zou hebben als je bijvoorbeeld met de auto wordt gebracht. Je kan onderweg naar school bijvoorbeeld nog even langs de snoepwinkel passeren, of na school nog even een winkelstraat afgaan. Die verplaatsing is dus niet louter een woon-schoolverplaatsing, maar is flexibeler en interessanter, omdat ze op publieke plaatsen komt. Dat is helemaal tegengesteld aan een autoverplaatsing, die volledig privaat is van startpunt tot bestemming.

Kinderen worden in heel veel situaties gesuperviseerd door volwassenen (met name hun ouders en leerkrachten), en heel veel activiteiten doen ze dan ook onder begeleiding. Daarom kan het voor kinderen juist bijzonder prettig zijn wanneer er tijd en ruimtes zijn zonder rechtstreeks toezicht van volwassenen. Die vrijheid, die kinderen dan bijvoorbeeld op de trein ervaren, heeft ook een keerzijde: je moet weten hoe dat openbaar vervoer werkt, het kan er erg druk zijn, en het contact met onbekenden

betekent dat je er 'rare mensen' kan ontmoeten. Dat zijn zorgen die je bij transportmiddelen met een privaat karakter niet hebt.

3.3 Contact met de omgeving

Op weg zijn, vooral met de fiets, en ook te voet of met de step/skates, brengt je in contact met de omgeving: in de eerste plaats met de natuur, de buurt en het landschap. Zeker de kinderen uit de lagere school spraken over het plezier van tussen de velden rijden, de wind door je haar te voelen, buiten komen en het gras ruiken wanneer het net heeft geregend, gaan crossen door de plassen,... Onderweg van de natuur en de omgeving genieten gebeurt soms wel tijdens doelgerichte verplaatsingen (naar een specifieke bestemming), maar het is vooral belangrijk in wat we 'informele mobiliteit' hebben genoemd: een op zich doelloze verplaatsing, zoals wanneer een kind vraagt: "mag ik gaan fietsen?"

3.4 Functionele aspecten van mobiliteit

Het belevingsonderzoek toont dat kinderen hun verplaatsingen niet in de eerste plaats beleven en evalueren aan de hand van 'efficiëntiecriteria' om van A naar B te geraken: praktisch, comfortabel, veilig-op-de-weg. Het spreekt voor zich dat ze daar wel degelijk aandacht voor hebben: de algemene voorkeur voor de fiets kan door kinderen soms makkelijk opzij geschoven worden (met name ten voordele van de meer luxueuze auto) wanneer hen dat goed uitkomt.

De auto kan soms ook praktischer zijn dan andere verplaatsingswijzen. Hij is handiger om grotere afstanden mee af te leggen, en om te kunnen voldoen aan het strakke tijdschema waarin school en vrijetijdsbestedingen soms gecombineerd moeten worden. De auto is ook praktisch als je veel moet meenemen. Ook dat is een van de redenen waarom kinderen vaker met de auto naar hun hobby gaan dan bijvoorbeeld naar school. Tegelijk weten kinderen heel goed dat de snelheid van de auto soms heel relatief is. In de stad zijn verplaatsingen met de fiets vaak sneller en handiger dan met de auto. Verrassend was dat sommige kinderen ook stappen of skaten beschouwden als een handige, praktische verplaatsingswijze, bijvoorbeeld om naar de winkel te gaan.

Kinderen hebben meestal een algemene voorkeur voor de fiets, maar een auto is wel luxueuzer of comfortabeler en krijgt daarom soms de voorkeur. De 'praktische' en de 'comfortabele' of 'luxueuze' aspecten van de auto zijn vaak moeilijk van elkaar te onderscheiden, vooral wanneer het gaat om verplaatsingen in slecht weer. Die weersomstandigheden hebben een bijzonder duidelijke invloed op zowel de voorkeuren voor bepaalde verplaatsingswijzen als het feitelijke mobiliteitsgedrag van kinderen. Heel vaak blijkt regenweer een voldoende reden te zijn om van bijvoorbeeld de fiets over te schakelen op de auto – een enkele keer op de trein of de bus –, of zelfs om naar de bushalte gebracht te worden.

Ook vermoeidheid (of: niet vermoeid willen worden) kan een reden zijn om de auto te verkiezen boven de fiets of te voet gaan.

*

De mobiliteit van kinderen behelst dus veel meer dan 'zich verplaatsen van de ene plek naar de andere'. Het prettige aan een verplaatsing zit vaak in het kunnen babbelen

onderweg of in het contact met de omgeving. Voor kinderen zijn dat geen (prettige) neveneffecten van een verplaatsing die vooral snel of comfortabel moet zijn: het zijn de belangrijkste eigenschappen die ze aan een verplaatsing toekennen, omdat ze in hun leefwereld betekenisvol zijn.

Toch biedt de aandacht voor verplaatsingsvoorkeuren slechts in beperkte mate toegang tot de leefwereld waarin de dagelijkse mobiliteit van kinderen wordt vormgegeven en ervaren. Al dan niet afhankelijk zijn van anderen en zelfs kwesties van verkeersveiligheid of sociale veiligheid zullen kinderen niet makkelijk aanhalen als argument voor een voorkeur voor een bepaalde verplaatsingswijze. Maar toch zijn dat wél belangrijke elementen in hun mobiliteit, zoals het vervolg van dit rapport zal aantonen.

4. AUTONOMIE EN DE SOCIALE CONTEXT VAN MOBILITEIT

Het netwerkproject 'Vervoersafhankelijkheid en vervoersautonomie van kinderen (10-13 jaar)' wil vanuit de benadering van kinderen zelf nagaan in welke mate kinderen autonoom zijn in hun verplaatsingen, en hoe die autonomie mogelijk gemaakt of bemoeilijkt wordt. Deze problematiek plaatst de mobiliteit van kinderen meteen in een sociaal of relationeel perspectief: wie afhankelijk is, is afhankelijk van anderen of van bepaalde omstandigheden; wie autonoom is, heeft een zekere controle op zijn of haar leefwereld. Dit is des te relevanter wanneer het over kinderen gaat. Kinderen bevinden zich zowel binnen de samenleving als in hun concrete relaties met volwassenen vaak in een afhankelijke en beschermde (of afgeschermd) positie; tegelijk groeien kinderen per definitie op en streven ze ernaar om ook zelfstandiger te worden.

4.1 Autonome mobiliteit: illustratie en uitdaging van de aparte positie van kinderen

De studies die de autonome mobiliteit van kinderen, en het probleem van de daling ervan, op de agenda hebben geplaatst, gaven ook aan dat kinderen zelf veeleer weinig belang hechten aan die kwestie van autonomie en afhankelijkheid (Hillman et al. 1990: ch. 2; O'Brien et al. 2000: 270-271; van der Spek & Noyon 1993: 47). Dit werd zonder meer bevestigd in ons onderzoek.

Al dan niet afhankelijk zijn van anderen is niet iets waar kinderen bij stilstaan. Kinderen worden in allerlei aspecten van hun leven door volwassenen begeleid, beschermd of gecontroleerd, en dat is voor mobiliteit niet anders. Tijdens het gezelschapsspel in sessie 1 verwezen enkele stellingenkaartjes naar het thema van autonomie en afhankelijkheid: "om er te geraken heb ik iemand anders nodig", "om naar... te gaan heb ik niemand nodig: dat kan ik wel alleen" en "als ik naar... wil gaan, moet ik zorgen dat iemand mij brengt". Het was opvallend dat deze stellingen, in tegenstelling tot de meeste andere stellingkaartjes, erg weinig reactie uitlokten. Meestal kwam de discussie dan niet verder dan het loutere maken van de vaststelling.

Terwijl 'autonomie' als dusdanig nauwelijks een topic was in de gesprekken met de kinderen over hun mobiliteit, kwam het thema toch voortdurend aan de oppervlakte, maar dan ingebed in de bredere relationele wereld waarin kinderen leven en hun mobiliteit beleven.

Juist omdat kinderen zo sterk over hun beleefde verplaatsingen spreken, zit wat zij zeggen altijd ingebed in een hele, complexe leefwereld. Ten dele komt dit door de afhankelijke positie van kinderen, zowel algemeen binnen de samenleving als in hun

concrete relaties met volwassenen (zoals hun ouders). Bovendien hebben kinderen zelf, deels door hun jonge leeftijd, deels door die afhankelijke en beschermde positie, weinig ervaring in het verkeer en voelen ze zich zelf ook kwetsbaar. Zich verplaatsen betekent: in de publieke sfeer komen, dus uit de vertrouwde omgeving van je thuis, van je familie. Onderweg ben je meestal per definitie niet in een apart gezet 'kinderdomein'. Mobiliteit impliceert het overschrijden van allerlei grenzen tussen geografische en sociale sferen: het betekent zich begeven in de publieke sfeer, met alle leuke dingen (ontmoetingen, nieuwigheden, uitdagingen) die eraan vasthangen, maar ook alle bedreigingen (het verkeer en sociale risico's). Naarmate ze ouder worden, en zeker in de overgang van de lagere naar de middelbare school, willen kinderen alsmaar meer van die ('volwassen') publieke sfeer leren kennen; aan de andere kant willen zij ook kunnen terugvallen op de veilige haven van thuis. Ouders willen toelaten dat hun kinderen in de publieke sfeer komen, maar willen hun kinderen ook nog tegen die ('boze') buitenwereld beschermen. En het is ook effectief vanuit het gezin dat het grootste deel van de verplaatsingen van kinderen worden geregeld – toegelaten en georganiseerd. Daarom praten kinderen heel vaak over hun ouders als het over hun verplaatsingen gaat.

Verplaatsingen moeten dus eigenlijk altijd in dit hele kader bekeken worden: beïnvloed door de context van het gezin, door het opgroeien van de kinderen, en door het zich begeven in de (uitdagende en risicovolle) publieke sfeer.

Eerst echter, gaan we dieper in op wat 'autonome mobiliteit' eigenlijk precies inhoudt.

4.2 Wat is verplaatsingsautonomie?

De autonome mobiliteit van kinderen wordt doorgaans gezien als 'onbegeleide mobiliteit': op weg zijn zonder directe begeleiding van volwassenen (Hillman et al. 1990; Hillman, red. 1993; O'Brien et al. 2000; van der Spek & Noyon 1993). Dat is niet onlogisch: alleen op weg zijn betekent dat je voor de verplaatsing niet afhankelijk bent van anderen, zodat je ze dus op eigen kracht kan maken. Deze feitelijke autonomie is observeerbaar en makkelijk te bevragen; 'autonome mobiliteit' operationaliseren als 'zich onbegeleid verplaatsen' maakt onderzoek dus makkelijker en levert kwantificeerbare gegevens op. En inderdaad, wie zelfstandig op weg is, heeft doorgaans een grotere bewegingsvrijheid dan wie voor zijn verplaatsingen afhankelijk is van anderen.

Toch is 'al dan niet begeleid worden' niet het enige aspect van autonome mobiliteit. Autonomie heeft alles te maken met 'greep hebben op de situatie', met handelingsmacht. In welke mate beheers ik zelf de verschillende aspecten van mijn verplaatsing? Indien autonome of afhankelijke mobiliteit beperkt gedefinieerd wordt als 'al dan niet begeleid worden', lijkt dit uit te gaan van de veronderstelling dat kinderen tijdens een begeleide verplaatsing passief zijn, waardoor ze zonder meer afhankelijk zijn van hun begeleiders. Weliswaar is het zo dat kinderen haast per definitie 'ondergeschikt' zijn aan hun ouders, maar zoals kan afgeleid worden uit onze focusgesprekken zijn zij vaak helemaal geen passieve achterbankzitters die gewoon van hot naar her worden rondgereden. Zelfs als zij ergens met de auto worden heen gebracht, hebben zij vaak een actieve en succesvolle rol gespeeld in het beslissingsproces over die verplaatsing, onder meer omdat hun eigen agenda vaak enigszins parallel loopt met die van hun ouders.

Autonome mobiliteit betekent dus 'handelingsmacht hebben over' of 'greep hebben op' de verplaatsing: in de situatie verkeren dat je keuzes kan maken i.v.m. deze twee grote

aspecten: (a) het al dan niet begeleide karakter van de mobiliteit; (b) bewegingsvrijheid, d.w.z. keuzes over bestemming, route, tijdstip, en vervoermiddel. Daarbij is het zo dat onbegeleid zijn voor kinderen doorgaans veel perspectieven opent m.b.t. de bewegingsvrijheid.

'Autonoom zijn' bestaat, onder meer omwille van deze heel diverse aspecten, altijd maar in een bepaalde gradatie.

Autonomie en afhankelijkheid kennen bovendien diverse redenen of motivaties. In de eerste plaats het al dan niet begeleid zijn, maar ook alle aspecten van 'bewegingsvrijheid', hangen (als het over kinderen gaat) voor een erg groot deel af van de spanning tussen beschermen en loslaten: ouders willen hun kinderen beschermen maar willen hen ook de vrijheid geven hun wereld te ontdekken. Omgekeerd zoeken ook kinderen zowel bescherming als vrijheid.

Ook praktische aspecten zullen de effectieve autonomie mee beïnvloeden: kunnen ouders hun kinderen al dan niet brengen/halen, in welke omgeving wonen de kinderen, is er dichtbij openbaar vervoer,... Dat geldt ook voor de kinderen: zij kunnen niet alleen kiezen voor begeleiding omdat ze op hun eentje bang zijn in het donker en dus kiezen voor de begeleiding zelf, maar ook omwille van de luxe: gebracht worden met de auto als het regent.

4.3 Al dan niet willen, kunnen, mogen, durven

Verplaatsingsgedrag en verplaatsingsautonomie, zo zouden we analytisch kunnen stellen, hangen af van vier cruciale factoren. Die gelden ook voor volwassenen, maar voor kinderen zijn ze telkens een heel stuk relevanter (d.i. beperkender).

Al dan niet willen

Je hebt al dan niet de interesse om ergens naar toe te gaan (of om ergens zonder volwassenen naartoe te gaan). Dat is een soort basisvoorwaarde die bepaalt of de vraag naar de verplaatsingsautonomie eigenlijk relevant is of niet. Dat kinderen van tien jaar niet naar een café mogen gaan, zullen zij wellicht geen beperking van hun (autonome) mobiliteit vinden: ze hebben er gewoon geen interesse voor, dus de vraag stelt zich niet. 'Willen' gebeurt in het 'nu', maar ook met een perspectief op het 'ooit eens'. Al dan niet ergens willen naartoe gaan wijzigt sterk in de overgang van basisschool naar middelbare school. De leeftijdsgenoten (peers) van kinderen spelen daar een erg belangrijke rol in: het is vooral via hen en samen met hen dat de leefwereld wordt uitgebreid.

Al dan niet kunnen

Je kan je feitelijk op deze manier verplaatsen of niet (of: je verplaatsen zonder dat je daarbij volwassenen nodig hebt). Het gaat dus om de feitelijke mogelijkheid om je werkelijk te verplaatsen. Om zich te kunnen verplaatsen, of om dat zelfstandig te doen, beschikken kinderen soms niet over

- de nodige kennis of competenties,
- de wettelijke licentie of toelating,
- de logistieke middelen, of

- de financiële middelen.

Bijvoorbeeld weten sommige kinderen niet hoe het openbaar vervoer georganiseerd is, hebben ze geen rijbewijs, bezitten ze geen auto of hebben ze geen geld om een treinticket te kopen. In dergelijke omstandigheden zijn ze fysiek (materieel, feitelijk) niet in staat om ergens heen te gaan.

Al dan niet mogen

Je krijgt van je ouders of andere volwassenen al dan niet de toelating om je op deze of gene wijze te verplaatsen. Het spreekt voor zich dat dit typisch is voor de verplaatsingen van kinderen: kinderen kunnen zelden zonder meer alleen op weg; ze moeten meestal een zekere verantwoording afleggen. Dit aspect staat centraal in de sfeer van het gezin, waar bepaald wordt wat mag en kan, ook voor de verplaatsingen van kinderen. Omdat verplaatsingen in de publieke sfeer gebeuren, heeft (al dan niet) op weg mogen gaan veel te maken met het al wel of nog niet mogen omgaan met de risico's die in de publieke sfeer bestaan of geacht worden te bestaan.

Al dan niet durven

Zich verplaatsen gebeurt in de publieke sfeer, die niet echt op kinderen gericht is en niet altijd of overal even vertrouwenswekkend is (sociale veiligheid en donker, verkeersveiligheid,...). Als je niet goed durft (alleen) op weg te gaan, beperkt dat je autonomie. Hier komt de beperking uit de kwetsbaarheid of onzekerheid die kinderen soms voelen in het verkeer of de publieke ruimte. Gaandeweg kan het onvertrouwde karakter van de publieke sfeer zich ook meer en meer als een te ontdekken uitdaging presenteren.

Deze vier factoren hebben zowel betrekking op de aspecten van bewegingsvrijheid als op het al dan niet begeleid zijn.

Met name de aspecten van 'mogen' en 'durven' zijn erg flexibel, evoluerend en contextgebonden; bovendien zijn het 'dagelijkse' en relevante thema's in de mobiliteit van kinderen. Het gaat immers enerzijds om de relatie met de ouders en de ondergeschikte positie van kinderen ('mogen'), en anderzijds om het opgroeien, de zich uitbreidende leefwereld ('durven'). Beide aspecten zijn van belang in het samenspel van 'beschermen' (of controleren) en 'vrijheid geven' door de ouders, en de ervaring en interpretatie van die aspecten door kinderen.

Op het zich al dan niet 'kunnen' verplaatsen, kunnen kinderen veel minder invloed uitoefenen: dat aspect heeft vaak te maken met macrosociale, biologische of cognitieve factoren. Daar kan minder actief of flexibel mee omgegaan worden dan met het al dan niet 'mogen', 'durven' of 'willen'.

5. OMGANG MET DE PUBLIEKE RUIMTE

5.1 De publieke ruimte: vertrouwdheid, risico en uitdaging

Mobiliteit betekent: zich verplaatsen door de publieke ruimte. Die publieke ruimte is niet homogeen. Hoe zij gezien en ervaren wordt tijdens een verplaatsing of welk mentaal beeld mensen van bepaalde ruimtes hebben, is van groot belang voor de

mobiliteit van kinderen: zowel voor het ergens heen willen gaan, als voor het al dan niet durven en mogen.

De vertrouwdheid van bepaalde plaatsen is een bijzonder belangrijke oriëntatie in de betekenisgeving van ruimte. In hoeverre voelen we ons thuis op een bepaalde plek? Voelen we er ons op ons gemak, hebben we het gevoel ertoe te behoren? Dit is ook voor volwassenen een belangrijk zingevingscriterium, maar voor kinderen, en zeker jongere kinderen, is dit nog veel meer uitgesproken zo (cf. Matthews 2003). Net als volwassenen maken ook kinderen een duidelijke associatie tussen de private sfeer en veiligheid, en tussen de publieke sfeer en risico. Maar tussen de private en de publieke sfeer onderscheiden kinderen ook nog duidelijk een lokale sfeer: een publieke sfeer die zowel in fysiek als in sociaal opzicht een vertrouwde ruimte is: de eigen straat of eigen buurt bijvoorbeeld (Harden 2000: 49-51).

Risico is inherent aan verplaatsingen in de publieke ruimte.

Sommige risico's worden eerder als lastig ervaren – je voelt je er slecht op je gemak bij –, andere zijn veeleer gevaarlijk omdat ze een bepaalde fysieke bedreiging inhouden. Dat onderscheid is veeleer een continuüm en ligt niet altijd voor de hand: zo zien kinderen een auto die vlak achter hen hangt op een smal wegje vooral als lastig, veeleer dan als gevaarlijk.

Behalve die lastige en gevaarlijke situaties, kan de omgang met de omgeving en de gebeurtenissen daarin ook uitdagend zijn, avontuurlijk en dus ook prettig. Dat zal alleen gelden voor sommige soorten risico's: niet voor verkeersonveiligheid of de potentiële aanwezigheid van aanranders, mogelijk wel voor het donker of voor 'spookhuizen'.

Ook in het algemeen is omgaan met risico's nodig om in de (volwassen) samenleving op te groeien en te kunnen functioneren. Omgaan met risico betekent leren omgaan met de complexiteit van de wereld. Dat is iets wat kinderen hoe dan ook zullen moeten leren doen. Het is juist de concrete omgang met de (risicovolle) complexe publieke ruimte – bijvoorbeeld via mobiliteit – die hen weerbaarder maakt.

Aan risico wordt in dit onderzoek zo uitgebreid aandacht besteed omdat het omgaan met risico's in de publieke ruimte op het kruispunt ligt van 'durven' en 'mogen' (alleen) op weg gaan, en van opgroeien en zelfstandig worden enerzijds en de bescherming door de ouders anderzijds.

De mate van vertrouwdheid of risico is niet het enige criterium om betekenis te geven aan de ruimte. Complexe publieke ruimtes kunnen ook juist door hun openlijk publieke karakter betekenisvol zijn: ze zijn plaatsen voor sociale ontmoeting en bieden belevenissen en ervaringen die in de meer private sfeer moeilijker te vinden zijn. Naarmate kinderen opgroeien, zullen ze meer en meer plaatsen buiten hun vertrouwde, dagelijkse leefomgeving willen verkennen. Hun mobiliteit wordt dan vaak doelgerichter omdat de bestemmingen zo belangrijk worden: stadscentra, winkelcentra, bioscopen, festivals,... Zeker de overgang van de lagere naar de middelbare school impliceert een significante verbreding van de dagelijkse leefwereld van veel kinderen (Christensen en O'Brien 2003: 6-7).

5.2 Bewegen door de publieke ruimte

5.2.1 Stad en platteland

Zelfs al relativeren zij het verschil tussen stad en platteland, het onderscheid tussen een meer stedelijke en een veeleer rurale omgeving is voor kinderen erg betekenisvol. Vooral de kinderen uit de basisschool (zowel in Lier als in Wambeek) spraken met veel waardering over de rust en de aantrekkingskracht van het platteland (speelmogelijkheden, natuur en dieren). Het is er rustig en er rijden minder auto's. Net daarom is het platteland bij uitstek geschikt om te spelen en rond te fietsen: "dan rijd je gewoon langs de velden misschien zelfs door de velden. En dat is heel plezant." (Thomas – Lier BS). Het is er ook aangenamer om te wonen, vinden de kinderen uit Ternat en Wambeek: het platteland is minder druk en lawaaierig; 'het is beter dat het zo leeg blijft'.

Wonen op het platteland heeft echter ook zijn nadelen. Dorpen missen de infrastructuur die voor opgroeiende kinderen geleidelijk aan belangrijker en aantrekkelijker wordt. Als typisch voor een stad worden winkels en culturele infrastructuur genoemd. Voor de bevraagde kinderen zelf blijkt cultuur veeleer irrelevant: daarvoor zullen ze zelf een stad niet bezoeken. Het is de aanwezigheid van interessante winkels die een (kleine) stad werkelijk aantrekkelijk maakt, zowel voor kinderen uit de lagere als uit de secundaire school. De wat oudere kinderen trekken ook meer naar semi-publieke urbane ruimtes, zoals winkelcentra en bioscopen, waar ze stilaan aansluiting zoeken bij de cultuur van jongeren en de wereld van volwassenen. De interesse in die plekken groeit op korte tijd sterk tijdens het eerste jaar van de secundaire school, maar het wellicht nog weinig vertrouwde karakter van de (grote) stad en bepaalde plaatsen daarin maakt dat die interesses zich niet altijd ook meteen uiten in een zelfstandige mobiliteit naar deze bestemmingen.

Terwijl een stad dus veel boeiends te bieden heeft, valt het toch op dat de meeste kinderen veeleer negatieve beelden hebben over de stad, en dan zeker de grootstad. In Ternat liggen Aalst en Brussel even ver en zijn ze even makkelijk te bereiken. Maar het was duidelijk dat de kinderen veel liever naar Aalst gingen. Brussel wordt zowel door de kinderen in Ternat als door de kinderen in Lier met vandalisme en criminaliteit geassocieerd.

Het is opvallend hoe zeker de kinderen uit de lagere school, maar ook die uit het eerste jaar van de middelbare school, het onderscheid tussen een (veilige) 'rurale idylle' en een 'gevaarlijke stadsjungle' (Emmelkamp 2004) reproduceren. Maar voor de kinderen die zelf in de stad wonen (in Lier) is het dan vooral de grootstad die de typische negatief gewaardeerde stadskenmerken heeft. Hun eigen woonomgeving situeren de kinderen aan de aangename kant van de tweedeling. Dat kan relatief makkelijk omdat Vlaanderen eigenlijk een groot verstedelijkt weefsel is geworden. Daardoor zien ook kinderen duidelijk de relativiteit van het onderscheid tussen stad en platteland in.

5.2.2 De beleving van de publieke ruimte

Publieke ruimte wordt altijd maar geleidelijk aan tot een vertrouwde ruimte gemaakt. Dat is soms een duidelijk leerproces. Het is vaak door samen met vrienden op weg te

zijn dat kinderen routes of hun buurt beter leren kennen en de 'vertrouwde' buurt gaandeweg steeds groter wordt (cf. Christensen 2003). Kinderen steunen elkaar daarin ook. De overgang naar een nieuwe school en de nieuwe route die dan moet aangeleerd worden, illustreert dit goed. Sommige kinderen verkennen die weg vooraf eens met hun ouders, worden geholpen door oudere broers of zussen, of verkennen de weg samen met hun klasgenoten.

Onbegeleid door volwassenen, maar wellicht toch samen met leeftijdsgenoten op weg mogen is een belangrijk deel van het ervaring opdoen met de publieke ruimte. Kinderen helpen elkaar onder meer ook om het openbaar vervoer te gebruiken, wanneer ze (met de fiets) een technisch probleem hebben, ze geven elkaar moed in het donker, en voelen zich veiliger in het verkeer als ze niet alleen zijn. Ook meer in het algemeen voelen kinderen zich veiliger als ze samen met anderen op weg zijn.

Door met de fiets of te voet op weg te zijn, maak je een buurt of een route tot een plek of weg die je eigen is. Door ergens op een informele manier rond te lopen of te fietsen, in de buurt te spelen en er te kunnen rondkijken, wordt een gevoel van behoren, van thuis-zijn gecreëerd. Vaak past dat gewoon in het onderweg babbelen en samen zijn van kinderen, dat voor hen doorgaans veel centraler staat dan de verplaatsing op zich. Een route die kinderen samen hebben genomen, wordt zo een vertrouwde route die kinderen blijven nemen.

Te voet, met de fiets, step of skates onderweg zijn biedt heel veel mogelijkheden om zo de eigen buurt te verkennen en om een dergelijke, op zich doelloze informele mobiliteit te koppelen aan spelen en gewoon wat rondkijken. Onderweg zijn met de auto, bus of trein kan een dergelijke ervaring van de buurt niet bieden.

Een rustige buurt hebben waar veel groen is en niet zoveel autoverkeer is, stimuleert informele mobiliteit, en zal daarom wellicht ook andere autonome verplaatsingen haalbaarder maken en de toelating van ouders ervoor vergemakkelijken.

Kinderen die zich op een vrije, informele manier door de ruimte kunnen en mogen bewegen, hebben zo ook de gelegenheid om op een vrije, informele manier in hun buurt te spelen. In Wambeek spraken de kinderen bijvoorbeeld over spookhuizen, die aantrekkelijk zijn omdat ze wat griezelig zijn en de verbeelding stimuleren. Ook kampen worden vaak vernoemd als dergelijke informele speelplekken. Die hoeven fysiek weinig aantrekkelijk te zijn: het gaat vaak om restruimtes die er veeleer verlaten bij liggen. Maar ze zijn interessant omdat kinderen ze tot een 'eigen' plek kunnen maken: door fantasiespel, omdat deze plaatsen buiten het (toe)zicht van volwassenen liggen, of omdat ze, zoals kampen, door kinderen zelf werden gemaakt. Vooral jongens houden van informele speelplekken, waar ze zomaar naartoe gaan en waar ze niet door volwassenen in het oog gehouden worden. Maar ook kinderen ervaren dat hun woonomgeving meer en meer dichtgebouwd wordt. Dat creëert meer verkeer in de straat, en minder mogelijkheden voor informele speelplekken en informele mobiliteit.

Sommige kinderen verwijzen eerder naar de tuin als hun favoriete plek, maar zorgen er toch weer voor dat ze een eigen, tegen indringers beschermde plaats creëren. Voor veel kinderen zijn de eigen kamer thuis ("thuis, achter de computer") of de (eigen) tuin favoriete vrijetijdsplekken. Dat zijn ook 'eigen' plekken van kinderen.

De 'privatisering' van de vrije tijd van kinderen kan op een dubbele manier hun vrije, autonome of informele mobiliteit terugdringen: wanneer vrijetijdsbestedingen worden geprivatiseerd in aparte, georganiseerde 'kinderdomeinen' (muziekschool e.d.), waar

kinderen heel vaak heen gebracht worden met de auto; en wanneer kinderen hun (niet-georganiseerde) vrije tijd in belangrijke mate doorbrengen in het eigen huis of de eigen tuin.

Vooraf voor kinderen uit de lagere school zijn spel in de publieke ruimte en de informele mobiliteit die daar vaak mee verbonden is, erg betekenisvol. Het is opvallend hoe de amper één jaar oudere kinderen uit het eerste jaar van de middelbare school een heel wat grotere interesse hebben opgebouwd voor veel meer specifieke bestemmingen, waarvoor meer doelgerichte verplaatsingen nodig zijn. Terwijl jongere kinderen de rust van het platteland appreciëren en er ook effectief veel gebruik van maken, beginnen de wat oudere kinderen zich meer en meer op de stad te richten, en op plaatsen die een urbaan karakter hebben. Daar komen zij in contact met leeftijdsgenoten, en kunnen zij via consumptie of populaire cultuur een eigen identiteit uitbouwen: in winkelcentra, cafés, optredens, festivals. Behalve omwille van hun volop sociale karakter zijn dit belangrijke plaatsen omdat ze kinderen de gelegenheid bieden om ongesuperviseerd te zijn. Dat hebben ze gemeen met de informele mobiliteit en het informele spelen die vooral eigen zijn aan jongere kinderen. Maar voor de 'nieuwe' interessante plekken in de stad of in winkelcentra is wel een duidelijk meer doelgerichte mobiliteit nodig.

Deze waardering van de stedelijke context houdt (althans op deze leeftijd) géén afwijzen van het platteland in. Ook de kinderen uit de middelbare school in Ternat, die een duidelijk groeiende interesse hadden voor bijvoorbeeld winkelcentra of festivals, zeiden nog steeds liever op het platteland te wonen en bleven toch een veeleer negatief beeld van de grote stad behouden.

5.3 Kinderen als weggebruikers: de risico's van het verkeer

Verkeersdrukke en files werden door kinderen uit Lier wel eens als iets lastigs omschreven. Maar een belangrijker en scherper aangevoeld probleem is verkeersonveiligheid: iets waar kinderen uit alle focusgroepen relatief veel over spraken. Verkeerssituaties kunnen veeleer als lastig of als ronduit gevaarlijk worden gezien, maar er is ook het gedrag van mensen in het verkeer dat onveilige of lastige situaties creëert. Kinderen maken vaak geen scherp onderscheid tussen verkeersonveiligheid en sociale onveiligheid.

5.3.1 Lastige en gevaarlijke verkeerssituaties

Dat kinderen aanvoelen dat zij zwakke weggebruikers zijn, hoeft niet te betekenen dat ze minder aangename verkeerssituaties ook meteen als echt gevaarlijk beschouwen. Smalle wegen of het ontbreken van een fietspad vinden kinderen – althans in een weinig drukke omgeving – veeleer 'lastig' dan echt gevaarlijk. 'Lastige' situaties zijn omstandigheden waarin kinderen zich op één of andere manier wat weggedrukt voelen in het verkeer, zonder dat ze dit werkelijk als gevaarlijk beschouwen. In een aantal andere situaties ligt dat helemaal anders.

Het verkeer is vooral echt gevaarlijk in een onoverzichtelijke situatie, zoals kruispunten waar je het verkeer niet goed ziet aankomen. Die onoverzichtelijkheid – de moeilijkheid om de situatie snel visueel in te schatten – is er ook wanneer het donker is. "Als het dan donker is, dan kunt ge u niet oriënteren", en vooral loop je in het donker

meer risico om te vallen. Voor de kinderen in Wambeek en ook wel die in Ternat is dat het belangrijkste risico dat verbonden is aan onderweg zijn in het donker.

Ook wanneer het slecht weer is wordt het overzicht op de verkeerssituatie makkelijker verloren, nog los van de moeilijker rijomstandigheden. Door abnormale situaties, zoals niet opgeruimde sneeuw op het fietspad, lopen fietsers soms al te zeer het risico in contact te komen met veel snellere en 'machtigere' voertuigen zoals auto's of vrachtwagens. Kinderen omschrijven niet alleen onoverzichtelijke situaties als gevaarlijk, maar ook situaties waarin hun kwetsbare positie als weggebruiker, die meestal gewoon als 'lastig' wordt ervaren, op een zeer evidente of acute manier tot uiting komt.

Datzelfde contact tussen sterke en zwakke weggebruikers is er ook in meer dagelijkse verkeerssituaties. Bij het oversteken van een drukke weg is het contrast tussen zwakke en sterke weggebruikers, tussen kinderen en auto's, bijzonder zichtbaar. Ook ouders zijn vaak erg bezorgd over het oversteken van een drukke weg. Anders dan de kinderen zelf kunnen ze dat een reden vinden om de fiets in dat geval maar helemaal aan de kant te laten.

Hiermee zijn we meteen beland bij de tweede grote reden waarom kinderen zeggen dat het verkeer voor hen wel eens een probleem vormt: naast de fysieke verkeerssituatie (smalle wegen, onoverzichtelijke kruispunten, onberijdbare fietspaden,...) is er immers het gedrag van wie zich in het verkeer begeeft.

5.3.2 Verkeersgedrag

Kinderen spreken over het (gevaarlijke) verkeersgedrag van anderen, voornamelijk autobestuurders, veeleer dan over zichzelf.

Seppe, één van de kinderen die duidelijk al zijn plaats had opgeëist en verworven in het verkeer, had op de stelling "het is soms gevaarlijk in het verkeer" wel als reactie: "ik ben gevaarlijk voor het verkeer". Vanaf ongeveer tien jaar beginnen kinderen de verkeersregels die ze hebben geleerd, en die ze tot dan toe ook vaak nauwgezet hebben toegepast, flexibeler te interpreteren (Lupton & Bayley 2002).

Sommige kinderen trekken zich niet zoveel aan van de verkeersdrukke; anderen proberen de drukke te vermijden. Ze zorgen ervoor dat ze altijd verkeerslichten hebben om drukke straten over te steken, of ze maken een omweg.

Het gedrag van andere, volwassen weggebruikers lokt wél veel commentaar uit. In uitspraken over bepaalde autobestuurders zetten kinderen zich duidelijk af tegen die weggebruikers waarmee zij zich – al was het maar omdat ze kinderen zijn – niet mee willen en kunnen vereenzelvigen: 'roekeloze chauffeurs', 'kinderen die achttien zijn en stoer willen doen', 'een johnnybakske', 'een hele domme auto'... Ook op wielertoeristen hebben kinderen het duidelijk niet begrepen. De uitspraken van kinderen worden dan soms wat aangedikt of spectaculairder gemaakt omdat ze daarmee kunnen 'scoren' in de context van een focusgroep. Anderzijds toont dit nu juist hoe kinderen zich in hun conversaties een eigen, gedeelde interpretatie van verkeersonveiligheid creëren, waarbij zij zich als categorie ('kinderen') afzetten tegen het gedrag van (sommige) volwassenen, en waarbij het hun kwetsbare positie tussen andere weggebruikers is die deze interpretatie vormgeeft.

Dat het vooral auto's zijn die gevaarlijk zijn in het verkeer hoeft niet te verwonderen. Als kinderen alleen op weg zijn is dat met de fiets, te voet, of bijvoorbeeld met de step. Zij verkeren dan in een duidelijk zwakkere, kwetsbaardere positie, die zij onder meer sterk aanvoelen als ze een drukke weg moeten oversteken (zie hoger). Dat is des te duidelijker als ze geconfronteerd worden met nog grotere voertuigen. De feitelijke overmacht van auto's en grotere voertuigen associëren de kinderen makkelijk met asociaal gedrag: 'die doen dat expres', 'die denken dat ze het zijn'.

Sommige autobestuurders zijn onvoorzichtig; de bij alle fietsers welbekende problematiek van geparkeerde chauffeurs die hun portier opengooien wordt ook door de kinderen aangehaald.

Maar het gaat niet alleen zomaar om 'onvoorzichtigheid': sommige chauffeurs vertonen eenvoudigweg een roekeloos en agressief rijgedrag of worden door de kinderen 'egoïstisch' genoemd. De grens tussen verkeersonveiligheid en sociale onveiligheid is met andere woorden maar zeer relatief.

De associatie tussen agressief of egoïstisch verkeersgedrag en een veel algemener asociaal gedrag komt overigens niet alleen tot uiting wanneer roekeloze chauffeurs aan bod komen, maar wordt ook sterk gemaakt wanneer kinderen over wielertoeristen spreken. Die rijden zeker in de ogen van kinderen bijzonder snel; maar discussies over wielertoeristen verschuiven meteen naar onbeschikbaarheid en verweven zo gevoelens van verkeersonveiligheid naadloos met gevoelens van sociale onveiligheid.

5.4 Sociale onveiligheid

In het verkeer voelen kinderen zich wel eens weggedrumd door weggebruikers die groter of machtiger zijn dan zichzelf. Een soortgelijk gevoel hebben kinderen soms ook meer algemeen in de publieke ruimte: door de kenmerken van die ruimte, maar vooral door het gedrag van sommige mensen daarin. Terwijl kinderen zich op vele, vertrouwde plekken goed op hun gemak voelen in de publieke ruimte, creëren zij zich voor andere plekken, op basis van verhalen en van eigen ervaringen, een sociale geografie van onveiligheid. Bepaalde plekken, die door hun fysieke kenmerken onoverzichtelijk zijn, zijn niet helemaal veilig; dit zal vaak des te meer zo ervaren worden wanneer het donker en dus nog onoverzichtelijker is. Die geografie van onveiligheid is sociaal: het zijn eigenlijk niet de plekken zélf die onveilig zijn, maar het risico dat er 'rare, enge mensen' zijn. Het verlaten karakter van veel van die plekken zorgt ervoor dat de openlijke aanwezigheid van veel volwassenen haar geruststellende rol niet kan spelen, en het onoverzichtelijke karakter van die plekken trekt potentieel gevaarlijke mensen aan en zorgt ervoor dat ze plots kunnen opduiken. Deze sociale geografie van onveiligheid is ook 'sociaal' in een andere betekenis: ze wordt gedeeld door kinderen onderling en in hun interacties met volwassenen. Iedereen weet dat bepaalde plekken niet zo veilig zijn.

5.4.1 Oudere tieners

Zowel in Ternat als in Lier gaven kinderen aan dat ze het lastig vonden om onderweg groepjes tieners tegen te komen. De kinderen in de basisschool van Wambeek vermeldden het probleem van lastige groepjes tieners geen enkele keer; aangezien er geen middelbare school is in Wambeek, zijn tieners daar tijdens weekdays gewoon afwezig.

Zo werd meermaals verwezen naar groepjes tieners die jongere kinderen lastigvielen. Maar groepjes tieners hangen ook gewoon wat rond zonder duidelijke bedoeling, en dat is voor jongere kinderen een soort vage vorm van 'overlastgedrag'. Ze staan in groepjes te roken, rond hun brommers, roepen af en toe eens iets...

Door de ruimte veeleer exclusief voor zich op te eisen (mensen de weg te blokkeren, vandalisme, pestgedrag) of gewoon door hun drang om ongesuperviseerd samen te zijn ('rondhangen'), maken tieners de publieke ruimte waar ze aanwezig zijn minder toegankelijk, minder publiek voor kinderen. De aanwezigheid van dergelijke groepjes is voor sommige kinderen een reden om hun route aan te passen.

Over tieners – of toch groepjes tieners – spreken kinderen veel ongenueerder dan over volwassenen. Ze zijn lastig omdat ze zo manifest tieners zijn (dat is een 'rotte leeftijd'; die leeftijd wordt ook expliciet omschreven: 'de zestienjarigen', 'kinderen van achttien'). Kinderen zetten er zich ook duidelijk tegen af.

5.4.2 *Het discours van kinderen over volwassenen*

Over volwassenen wordt veel genuueerder gesproken dan over tieners. Zij zijn enkel potentieel bedreigend: op publieke plaatsen en dus ook tijdens verplaatsingen met het openbaar vervoer kan je rare mensen tegenkomen. Maar volwassenen, zelfs onbekenden, kunnen ook veiligheid bieden. Hoewel ze er vaak op gewezen worden dat vreemde mensen gevaarlijk kunnen zijn, hebben kinderen een basisvertrouwen dat de meeste mensen te vertrouwen zijn en enge mensen uitzonderingen zijn. Bijvoorbeeld vinden ze dat het veiliger is als er veel mensen op straat zijn: op een drukke weg of in een drukke winkelstraat zal je niet zomaar overvallen worden. "Dat zijn allemaal drukke banen, en daar gaan ze u niet direct kidnappen hé" (Seppe – Ternat MS). Als je je niet op je gemak voelt op de trein, kan je naast iemand anders zitten, zelfs als je die niet kent. Volwassenen in de buurt hebben is dus een vorm van veiligheid. Als ze alleen op weg zijn, voelen kinderen zich kwetsbaarder.

5.4.3 *Een sociale geografie van onveiligheid in Lier*

Kinderen schatten het vertrouwde karakter of de onveiligheid van bepaalde plaatsen op allerlei manieren in. Eigen ervaringen zijn daar vanzelfsprekend erg belangrijk in, net als gebeurtenissen uit de onmiddellijke omgeving. Kinderen vertellen die ervaringen en verhalen ook aan elkaar door, en zij halen hun informatie ook uit de media. Het gaat dan niet zomaar om verhalen, maar om verhalen die met eigen ervaringen en de eigen leefomgeving kunnen verbonden worden.

Zeker de kinderen van de basisschool in Lier deelden een hele sociale geografie van risico: plaatsen en tijdstippen waar je liever niet op je eentje of zonder volwassenen komt, omdat er enge, rare of gewelddadige mensen kunnen rondhangen. Zo werden de donkere steegjes in de binnenstad van Lier, het park, parkings en een verlaten plek vol viezigheid genoemd.

Heel anders dan de kinderen in Wambeek en (ten dele ook) Ternat, hebben de kinderen in Lier een concreet idee van sociale risico's. Zij worden, anders dan in Ternat, in werkelijkheid wel degelijk geconfronteerd met risicovolle of als dusdanig ervaren situaties.

De vesten van Lier spannen daarbij duidelijk de kroon. Hoewel er overdag ook pestende tieners te vinden zijn, is het eigenlijk alleen 's nachts dat de vesten een te vermijden plek zijn.

De vesten zijn de oude stadsomwalling van Lier. Ze liggen wat hoger dan de rest van de stad. Ze zijn verkeersvrij en zijn omzoomd door bomen. Die afscherming – door de hogere ligging en de aanplantingen – zorgt voor een plek die typisch als risicovol zal worden beschouwd door kinderen, omdat ze zo weinig open en zo onoverzichtelijk is (zoals ook onoverzichtelijke kruispunten gevaarlijk zijn, en verlaten en donkere steegjes, of verlaten en met struiken omzoomde weggetjes). Die potentiële dreiging wordt alleen maar reëler door verhalen over en ervaringen met 'rare mensen' die van deze weinig open ruimte gebruik maken en 'die vanachter een boom uitspringen', 'die uit de boskes komen' of kinderen zitten te 'bespieden vanachter een boom'. In de eerste plaats wordt de onveiligheid van de Lierse vesten door kinderen geassocieerd met pedofielen. Ook dronken mensen en druggebruikers kunnen ontmoet worden op de vesten.

Licht en donker maken voor de vesten inderdaad een verschil van dag en nacht. In de eigen lokale sfeer is dat onderscheid veel minder aan de orde: kinderen zijn er erg vertrouwd met de omgeving en de mensen die er komen. In die vertrouwde omgeving kan het donker veeleer op een leuke manier spannend zijn.

In de volle openbare ruimte ligt dat anders: daar is het donker het prototype van onvertrouwdheid. Alles is er onoverzichtelijk, en dat maakt de situatie zo moeilijk beheersbaar en dus wat angstaanjagend. Dat is een concreet aangevoeld en ook openlijk toegegeven probleem voor zowel oudere als jongere kinderen, jongens als meisjes, uit de stad als uit het platteland.

Nu weten kinderen dat zij nu eenmaal met dergelijke risicovolle situaties zullen moeten leren omgaan. Daarom helpen zij elkaar daarin door elkaar te vergezellen, en ook als ze alleen zijn hebben kinderen allerlei strategieën om met hun schrik voor het donker om te gaan.

Soms hebben ze verdedigingswapens bij zich. Vaker vermijden ze donkere plaatsen gewoon. Dat doen ze niet alleen in fysieke zin, maar vaak ook mentaal: door te neuriën, te fluiten, te zingen, of door naar boven te kijken. Sneller lopen of fietsen is in zekere mate een poging om het fysieke en mentale vermijden van het gevaar te combineren.

Een plek niet vermijden wil zeggen dat je het gevaar confronteert. Die confrontatie kan gemedieerd worden door spel en fantasie: door te doen alsof er echt gevaar is. Het donker is eng, maar wanneer het gevaar 'gespeeld' wordt, wordt het ook meer controleerbaar gemaakt. Zo doet Wannes in het donker alsof er weerwolven of vijanden zijn: op zijn eentje of samen met zijn vrienden lokaliseert hij in zijn verbeelding dan de oorzaak van het gevaar van het donker, waardoor hij dat gevaar ook kan elimineren: "dan schiet ik die kapot en dan ben ik altijd gerust". Kinderen die op hun eentje bang zouden zijn in het donker zijn dat in groep veel minder, vaak door elkaar bang te maken. Door te doen alsof er echt gevaar is ('elkaar bang maken'), wordt het gevaar in een spel gebracht, waardoor we er makkelijker mee kunnen omgaan: 'het is niet echt, het is maar een spelletje'.

Al dan niet buiten komen als het donker is, is niet alleen een kwestie van durven. Sommige kinderen komen überhaupt weinig buiten als het donker is omdat ze daar weinig reden toe hebben. En natuurlijk mógen sommige kinderen van hun ouders niet

buiten komen in het donker. Het was duidelijk dat dit vaker het geval was voor meisjes dan voor jongens.

Het donker is echter ook een arena waarbinnen kinderen tegenover hun ouders gaandeweg hun zelfstandigheid opeisen. Daar komen we verder op terug, wanneer we explicieter op de relatie tussen (opgroeïende) kinderen en hun ouders ingaan.

5.4.4 Sociale onveiligheid in Ternat en Wambeek

Anders dan in Lier riep het donker in Ternat en Wambeek zelden meteen de associatie met sociale onveiligheid op. De gevaren van het donker bestaan dan in de eerste plaats uit vallen door gebrek aan verlichting. De associatie van het donker met sociale onveiligheid is eerder 'van horen zeggen'.

Terwijl kinderen in Lier op een concrete manier over pedofielen of druggebruikers praatten, verplaatste de discussie over 'enge mensen' zich in Ternat meteen naar een onverdraagzame buurman, een oude vrouw die altijd buitenkomt als iemand voorbijkomt, en enkele 'spookhuizen' (die onbewoond lijken maar toch verlicht blijken te zijn of waar plots een deur opengaat). Veeleer dan gevaarlijk is dit soort griezelige of spannende situaties avontuurlijk. Echte onveiligheid wordt veeleer met de stad geassocieerd. Zo werden gevaarlijke rare mensen of pedofielen niet vernoemd door de kinderen in Wambeek als het over de eigen omgeving ging, maar wel toen het ging over alleen op weg zijn met de trein (dus in een bredere, onvertrouwde, niet-lokale publieke sfeer).

In de middelbare school in Ternat riep het donker ietwat meer problemen op dan in de lagere school. De met het donker verbonden sociale onveiligheid werd er ook wel seksueler gedefinieerd. Niettemin bleven allusies op sociale onveiligheid ook daar vaak steken in de 'je weet maar nooit dat...'-sfeer. Dat komt wellicht ook omdat de kinderen uit Ternat en Wambeek zelden onbegeleid buiten kwamen in het donker, want dan werden ze (meer dan in Lier) gebracht met de auto.

6. OPGROEIENDE KINDEREN EN HUN OUDERS

De eigen kenmerken van de publieke ruimte, en de risico's van verkeer en sociale onveiligheid die erin te vinden zijn, kunnen de autonome mobiliteit van kinderen beperken. De omgang met de publieke ruimte vraagt een zekere durf, en niet alle omgevingen nodigen bijvoorbeeld uit tot informele mobiliteit.

Tegelijk vormt de publieke sfeer – met haar eigen geografische en sociale kenmerken – mee de ondergrond voor de manier waarop ouders met de mobiliteit van hun kinderen omgaan. Als kinderen zich begeven buiten de eigen vertrouwde omgeving (het huis, de eigen straat of buurt), geeft dat bij hun ouders aanleiding tot bezorgdheid, tot het stellen van regels, en tot het begeleiden van hun kinderen. Autonome mobiliteit kent, zoals eerder aangegeven, twee hoofdaspecten: bewegingsvrijheid (de keuze waarheen, wanneer, langs welke route en hoe je je verplaatst), en het onbegeleide karakter van de verplaatsing. Ouders hebben een belangrijke impact op beide aspecten: door regels op te leggen die de bewegingsvrijheid van hun kinderen beperken, en door hun kinderen te begeleiden (bijvoorbeeld door hen met de auto te brengen).

Anders dan volwassenen moeten kinderen, om op weg te kunnen gaan, daartoe de impliciete of expliciete toestemming hebben van hun ouders. Kinderen gaan niet

zomaar ergens heen, zonder dat aan hun ouders te zeggen of te vragen. Voor sommige verplaatsingen zijn ze voelbaar afhankelijk van hun ouders.

Maar kinderen zijn niet zonder meer 'afhankelijk', 'kwetsbaar' of 'ondergeschikt'. Zij spelen ook een actieve rol in het begrijpen van de ouderlijke regels en bezorgdheden, in het gebruik maken van en onderhandelen over regels en begeleiding, en in het geleidelijk aan verwerven van een grotere autonome mobiliteit. Ouders zijn in dit proces overigens niet enkele een beperkende factor: zij geven hun kinderen stilaan wat meer vrijheid en moedigen hen soms juist aan om zelfstandig op weg te gaan.

6.1 Mogen en niet mogen

De keuzevrijheid of beslissingsvrijheid inzake mobiliteit kan door ouders worden ingeperkt door het instellen van regels: geboden of verboden, die steeds relatief zijn (in sommige situaties wel gelden, en in andere niet). Dat maakt overigens nogmaals duidelijk dat de autonomie van kinderen veel meer inhoudt dan enkel 'onbegeleid op weg zijn': regels over de verplaatsingen die kinderen zonder volwassen begeleiding maken, zijn een duidelijke inperking van hun verplaatsingsautonomie.

6.1.1 Verschillende regels, verschillende regelingen

Behalve over beperkingen die eigen zijn aan de volwassen controle van begeleide mobiliteit (niet mogen babbelen, spelen of naar muziek luisteren in de auto of de schoolbus) spraken de bevroegde kinderen expliciet over regels die samenhangen met (de omstandigheden van) de verplaatsing zelf, en over regels die te maken hebben met de bestemming van de verplaatsing.

Verkeersonveiligheid werd genoemd als een voorname reden om (soms) niet te mogen fietsen (naar school, bij een gevaarlijk kruispunt, vrij ver weg, over een drukke straat,...). Niet buiten mogen komen in het donker is een ander, nog frequenter genoemd verbod, dat duidelijk met de schrik voor sociale onveiligheid samenhangt, en daarom ook vaak verbonden is met bepaalde plaatsen. Sommige kinderen mogen de trein niet nemen, mogelijk omwille van de sociale risico's die publiek transport met zich meebrengt, en/of omwille van de beperkte capaciteit van kinderen om met het complexe openbaar vervoer op weg te gaan.

Ouderlijke bezorgdheid komt vaak voort uit het publieke en complexe karakter van bepaalde verplaatsingswijzen (zoals openbaar vervoer) en bepaalde bestemmingen, zoals de (grote) stad. De specifieke plekken en gelegenheden waarin vooral kinderen uit de middelbare school stilaan geïnteresseerd raken, zoals cafés, bioscopen of optredens, geven nog vaker aanleiding tot bezorgdheid: uitgaan gebeurt vaak als het al donker is, en het gezelschap waarin dat gebeurt kan niet altijd zomaar vertrouwd worden.

De bezorgdheid van ouders en de regels die zij opleggen, komen niet zomaar uit het niets. Kinderen reflecteren ook over de regels die zij opgelegd krijgen, en proberen de motivering van die regels zo goed mogelijk te begrijpen. Kinderen verzetten zich tegen al te algemene en rigide regels, en vinden regels heel wat aanvaardbaarder als ze 'redelijk' zijn: als zij zelf weten welke motivatie eraan ten grondslag ligt en zij zich daarin kunnen terugvinden. Anders lijken regels vreemd of absurd. Kinderen vinden het ook maar vreemd dat je van de ene dag op de andere méér mag wanneer je van de lagere naar de secundaire school gaat, of op de dag waarop je verjaart.

6.1.2 Een groeiende autonome mobiliteit

Met een groeiende leefwereld groeit ook de zone waarin kinderen zelfstandig mobiel zijn.

Zo stijgt stilaan de actieradius van de onbegeleide mobiliteit van de kinderen, al zijn de onderlinge verschillen tussen kinderen hier erg groot.

In elk geval is de overgang van de lagere naar de middelbare school een duidelijk breukmoment in de autonomie van kinderen in het algemeen, en zeker ook in hun autonome mobiliteit. Plots mogen kinderen heel wat meer dan voorheen, en dat voelen zij ook zelf duidelijk aan. Zo zeggen ze dat ze meer of verder (zullen) mogen fietsen, een grotere zone (zullen) hebben waar ze mogen komen, of dat plekken die verboden waren dat niet langer zullen zijn.

Ouders laten gaandeweg meer en meer onbegeleide mobiliteit toe wanneer ze zien dat het in de praktijk wel lukt. Meer onbegeleid op pad mogen kan ook praktische redenen hebben, bijvoorbeeld wanneer kinderen van de lagere naar de secundaire school overgaan. Omdat kinderen uit een zelfde gezin dan naar een verschillende school gaan, is het brengen en ophalen niet altijd meer haalbaar.

De regels over verplaatsing, die bij jonge kinderen eerder zullen gaan om zones, routes en grenzen, worden bij het opgroeien gaandeweg meer en meer versoepeld. Maar er komen ook nieuwe beperkingen bij die samenhangen met het feit dat ouder wordende kinderen zich steeds meer naar specifieke bestemmingen willen verplaatsen: naar de bioscoop of naar een café gaan, bijvoorbeeld, of een festival bezoeken. Het is dan niet meer zozeer (alleen) de weg ernaartoe die bezorgdheden oproept bij de ouders, maar de bestemming zelf, en de mensen die er (mogelijk) te vinden zijn. Het algemene, op zich niet met mobiliteit verbonden 'meer dingen willen' en het algemene 'dingen nog niet (of wel al) mogen' hebben ook repercussies op mobiliteit: als bepaalde bestemmingen verboden zijn, heeft dat weer minder mobiliteit en minder contact met de publieke sfeer tot gevolg.

6.2 Begeleiding door ouders

Het was tijdens de gesprekken zeer opvallend dat de meeste kinderen zonder veel problemen beroep konden doen op hun ouders om hen ergens met de auto heen te brengen. Die bevinding werd in de representatieve steekproef van de kwantitatieve studie van dit netwerkproject zonder meer bevestigd.

Hoewel 'de auto nemen' voor kinderen noodzakelijkerwijs impliceert dat ze begeleid worden, spraken zij over de aanwezigheid van hun ouders tijdens het vervoer noch als iets vervelends, noch als 'quality time'. De begeleiding op zich blijkt weinig relevantie voor hen te hebben.

Nu zijn het vaak de kinderen zélf die er (al dan niet succesvol) op aansturen om de auto te nemen. Dat doen ze op een veeleer opportunistische manier ("ik moet ergens naartoe, ga je mij brengen?"): ze proberen hun ouders als het ware letterlijk voor hun kar te spannen, omdat hen dat goed uitkomt – ook als er eigenlijk een valabel alternatief is. Zelfs in Wambeek, waar de meeste leerlingen heel dicht bij de school wonen, worden kinderen wel eens met de auto gebracht.

Dat ouders doorgaans bereid en beschikbaar zijn om dat te doen, blijkt voor veel kinderen dus eigenlijk iets heel vanzelfsprekends te zijn. De vereenzelviging tussen

mobiliteit en de auto – de 'auto-logica' (Fotel & Thomsen 2004: 546) – die in onze maatschappij zo vaak gemaakt wordt, en die juist mee aan de basis ligt van het 'met de auto brengen en ophalen van kinderen', nemen kinderen ook zelf over. De auto wordt door hen ook als een voor de hand liggend vervoermiddel gezien om relatief grote afstanden af te leggen. De vanzelfsprekendheid van verplaatsingen met de auto blijkt ook uit de manier waarop kinderen over die verplaatsing spreken: alsof ze die zelf organiseren.

Tegelijk weten kinderen dat gebracht worden niet altijd zo vanzelfsprekend is en met name de vrije tijd en de autonome mobiliteit van hun ouders beperkt.

6.3 Opgroeien: tussen beschermen en loslaten

6.3.1 Een groeiend streven naar zelfstandigheid: kinderen versus ouders

De bevroegde kinderen zien de bezorgdheid van hun ouders vaak als overbezorgdheid. Het onbegrip daarover werd zowel in de lagere als in de secundaire school erg duidelijk geuit. Terwijl het donker zowel door ouders als door kinderen vaak als potentieel gevaarlijk wordt ingeschat, is het ook een arena waarin kinderen tegenover hun ouders gaandeweg hun zelfstandigheid opeisen. Het al te nadrukkelijk ten tonele verschijnen van een (over)bezorgde ouder is gênant ten opzichte van hun vrienden.

Opgroeien betekent loskomen uit de sfeer van thuis, van de familie, en een 'eigen' identiteit vinden tussen de leeftijdsgenoten en in de publieke ruimte. Streven naar autonomie is dus een mogelijke bron van conflicten tussen ouders en kinderen. Kinderen van twaalf of dertien voelen zelf ook dat die conflicten stilaan toenemen.

Omdat autonomie haast per definitie verworven wordt weg van huis, in de publieke ruimte, kunnen ook over autonome mobiliteit conflicten ontstaan: over in het donker nog buiten mogen zijn, bijvoorbeeld, of over het al dan niet mogen gaan naar semi-publieke plaatsen zoals de bioscoop.

6.3.2 Vrijheid en bescherming: gelijklopende belangen

Vaker dan conflicten op te leveren, lijkt het schipperen tussen 'beschermen' en 'loslaten' echter voor weinig problemen te zorgen – althans op de leeftijd van 12 à 13 jaar. Het viel erg sterk op dat de agenda's van ouders en de door ons bevroegde kinderen op diverse vlakken erg gelijklopend waren. Ouders willen kinderen een zekere mate van vrijheid gunnen, maar willen hen ook beschermen; ook kinderen willen die vrijheid, maar willen vaak ook terugvallen op hun ouders.

Voor de gelijklopende belangen van ouders en kinderen kunnen er heel praktische redenen zijn. Kinderen vinden het gewoon handig om gebracht te worden, en hun ouders zijn daar vaak erg makkelijk bereid toe en beschikbaar voor. Bovendien kan 'samen gaan winkelen' voor kinderen een erg pragmatische motivering hebben: ouders hebben geld bij, en onderling overleg over wat gekocht wordt voorkomt eventuele onenigheid na de aankoop. Hoezeer interesses van ouders en kinderen bij het winkelen soms ook mogen uiteenlopen, toch hebben kinderen veel redenen om samen met hun ouders te winkelen. Dat toont nog maar eens dat autonome mobiliteit lang niet alleen een 'verkeerstechnische' materie is (een veilige weg naar het winkelcentrum

bijvoorbeeld). Kinderen kunnen er ook autonoom voor kiezen om zich 'niet autonoom' te verplaatsen.

Een latente interesse in zelfstandigheid

Kinderen van 10 à 13 jaar worden wel eens 'tweens' genoemd: zij zitten in een fase tussen (between, vandaar de naam) de kindertijd en het tiener of puber zijn. Die overgangsfase is ook duidelijk merkbaar in hun verlangen naar een zelfstandige mobiliteit. Het 'willen' en het 'durven', beiden erg nauw verbonden met het opgroeien van kinderen, bevinden zich daarbij in een soort kantelmoment. Kinderen willen wel min of meer alleen naar de (grotere) stad – het is een denkbare mogelijkheid –, maar die interesse is nog niet altijd concreet genoeg om er ook echt naar te streven. Ze durven dat ook wel al, maar misschien toch niet helemaal. In deze context zijn leeftijdsgenoten erg belangrijk in het opgroeien: misschien geven zij een concrete aanzet om wél eens naar de stad te gaan, en vrienden zijn ook erg belangrijk omdat ze je kunnen helpen en steunen in onvertrouwde situaties.

Kinderen ontwikkelen dus stilaan een zekere belangstelling om zonder volwassenen naar bepaalde plaatsen te gaan, maar soms is die interesse nog veeleer latent. Zo is Antwerpen voor de kinderen in Lier niet altijd een voor de hand liggende bestemming, omdat ze nog weinig redenen hebben om daarheen te gaan.

Semi-autonome mobiliteit en andere vormen van onrechtstreekse begeleiding

Ouders geven hun kinderen vaak een zekere vorm van vrijheid, maar zorgen er toch voor dat ze daar nog enige controle op hebben. Zo brengen ouders hun kinderen ergens heen, zetten ze hen daar af en halen ze hen later weer op. Ter plekke kunnen de kinderen dan vrij rondlopen.

Dat zou semi-autonome mobiliteit genoemd kunnen worden: ouders brengen of begeleiden hun kinderen naar een bepaalde bestemming, waarna de kinderen ter plekke alleen gelaten worden.

Semi-autonome mobiliteit was typisch voor de groepjes kinderen uit de secundaire school. In vergelijking met de nauwelijks één jaar jongere kinderen uit het zesde leerjaar van de lagere school hadden zij (tegen het einde van het schooljaar) hun leefwereld al aanzienlijk uitgebreid. Terwijl de publieke sfeer voor jongere kinderen vooral de plek is voor spel, avontuur en informele mobiliteit, gaat de aandacht bij de wat oudere kinderen meer en meer uit naar specifieke bestemmingen (verbonden met een meer doelgerichte mobiliteit) van ontmoeting, zien en gezien worden.

Semi-autonome mobiliteit is gericht op festivals, cafés, bioscopen, winkels en het stadscentrum en winkelcentra: plaatsen, verbonden met populaire cultuur of consumptie, die deze kinderen in contact brengen met jeugdcultuur en de wereld van de volwassenen.

Het urbane karakter van deze bestemmingen maakt het voor ouders niet zo makkelijk om hun kinderen los te laten. Wanneer zij hun kinderen naar een dergelijke plek brengen, doen ze méér dan zomaar 'chauffeur zijn': het stelt hen ook gerust, en zij kunnen ter plekke zien waar hun kinderen hun tijd doorbrengen. De kinderen met de auto brengen is voor de ouders geruststellend, en voor die kinderen is het een soort preventie tegen de (over)bezorgdheid van hun ouders. Het kan voor de kinderen zelf ook praktischer of makkelijker zijn. Op verschillende vlakken loopt de agenda van ouders en kinderen dus gelijk, ook al omdat kinderen het (zolang hun ouders zich maar

niet te nadrukkelijk vertonen) vaak zélf geruuststellend vinden dat hun ouders hen zullen komen halen.

Er zijn nog andere manieren waarop ouders hun kinderen wat onafhankelijkheid verlenen: door ze te laten meegaan met oudere broers of zussen bijvoorbeeld, die verondersteld worden wat verantwoordelijkheid te hebben en wat toezicht te kunnen houden. Kinderen zullen dit verkiezen boven het gezelschap van hun ouders. Vanzelfsprekend hangt deze onrechtstreekse vorm van begeleiding af van het hebben van zo'n oudere broer of zus.

Kinderen kunnen ook 'van op afstand' worden begeleid, via de GSM. De GSM is een typisch geschenk geworden voor de twaalfde verjaardag of de plechtige communie. Zoals het survey-onderzoek aantoont hebben de meeste kinderen rond deze leeftijd een eigen GSM.

Een eigen GSM hebben is niet alleen prettig, maar ook handig als je onderweg bent. "Je kan altijd bellen als er iets is", en dat kan dan slaan op de trein missen, vallen of een technisch probleem hebben met de fiets, verloren lopen of gevolgd worden door een 'aanrander'. De GSM en de verbinding met thuis die hij belichaamt, wordt dan als een geruuststelling aangevoeld.

Ouders sturen er dan ook op aan dat hun kinderen hun GSM meenemen, ook omdat hij handig is in het komen oppikken van hun kinderen. Kinderen ervaren de GSM niet als een controlemiddel, maar als heel prettig om te hebben, handig en dus ook geruuststellend.

Hier is het opnieuw duidelijk hoe de belangen van ouders en kinderen gelijk lopen: een GSM, of een oudere zus die meegaat, is misschien een vorm van controle en dus van afhankelijkheid, maar dat laat kinderen soms juist toe om naar plaatsen te gaan waar ze zonder die GSM of zonder die zus niet zouden mogen komen (of soms niet zouden durven komen). Dat geldt soms ook voor 'gebracht worden' met de auto: het is vaak door in zekere zin afhankelijk te zijn dat kinderen een grotere autonomie kunnen verwerven.

7. CONCLUSIES

Het kwalitatieve onderzoek heeft gepoogd inzicht te verwerven in de belevingen, ervaringen en ideeën van kinderen tussen 11 en 13 jaar met betrekking tot hun dagelijkse mobiliteit, en hun autonomie of afhankelijkheid daarin. Het eigen perspectief van kinderen stond daarbij centraal: de open en uitgesproken kwalitatieve onderzoeksbenadering moest toelaten om niet te vertrekken vanuit 'volwassen' ideeën over mobiliteit maar om te begrijpen wat kinderen zelf beschouwen als de relevante aspecten van hun mobiliteit, en hoe zij aan hun verplaatsingen betekenis geven vanuit hun eigen leefwereld.

Zoals uit dit rapport is gebleken, levert deze aanpak een genuanceerd en complex beeld op van de (autonome) mobiliteit van kinderen. Het thema kan vanuit een aantal diverse perspectieven worden bekeken, maar die benaderingen overlappen elkaar voortdurend in een aanzienlijke mate: het is eigenlijk onmogelijk om de verschillende aspecten en eigenschappen van een verplaatsing van elkaar los te maken. Vooreerst is elke concrete,

observeerbare verplaatsing reeds een complex samengaan van diverse elementen, zoals verplaatsingswijze (=vervoermiddel), route, bestemming, tijdstip, al dan niet begeleid worden of samen zijn met anderen. Vooral echter kunnen verplaatsingen die door kinderen worden gemaakt, moeilijk begrepen worden zonder ook expliciet aandacht te hebben voor de hele (sociale) context waarin zij plaatsvinden.

We hebben daarbij aangegeven dat autonome mobiliteit meer inhoudt dan zelfstandig (onbegeleid) op weg zijn. Het gaat in wezen om de vraag in hoeverre kinderen handelingsmacht bezitten over (=greep hebben op) de bewegingsvrijheid en het al dan niet begeleide karakter van hun verplaatsingen. Gekoppeld als ze zijn aan een zekere vorm van macht (of machteloosheid), zijn autonomie en afhankelijkheid door en door relationele kwesties: ze worden bepaald door en grijpen in op de verhouding die ik (als kind) heb met de mensen en de wereld rondom mij.

Omdat kinderen in hun relatie met hun ouders en andere volwassenen in een afhankelijke/ ondergeschikte positie staan en omdat zij zich niet altijd helemaal op hun gemak voelen in de publieke ruimte, ligt het niet zomaar voor de hand dat zij een bepaalde verplaatsing mogen en durven maken; ook hun interesses en hun (beperkte) capaciteiten beïnvloeden hun verplaatsingsautonomie op een manier die vaak verschilt van de mobiliteit van volwassenen. Tegelijk geven kinderen ook zelf actief vorm aan hun mobiliteit, en het is juist vooral dan dat hun verplaatsingen prettig zijn, betekenisvol zijn, en de publieke ruimte meer en meer vertrouwd maken.

Verplaatsingen zijn voor kinderen waardevol – prettig en betekenisvol – wanneer ze toelaten om op een positieve manier relaties aan te knopen met de mensen en de wereld om hen heen. Het belang dat kinderen hechten aan het sociale aspect van mobiliteit is zeer evident. Dat je onderweg kan babbelen, zien kinderen niet als een (positief) neveneffect van mobiliteit maar als de meest voor de hand liggende reden waarom verplaatsingen prettig kunnen zijn. Samen met de fiets op weg zijn is daar een uitstekende gelegenheid voor: het is een verplaatsingssituatie waarop de kinderen zélf een grote controle uitoefenen. Daarom gaan kinderen doorgaans liever met de fiets dan met de auto, waar volwassenen de kinderen in hun vrije interactie kunnen beperken. Anders dan de auto brengt de fiets je bovendien rechtstreeks in contact met de natuur en de publieke ruimte terwijl je onderweg bent.

Het is juist door ons te verplaatsen is dat we de bredere wereld waarin we leven 'aan den lijve' leren kennen, en kinderen zijn precies intensief bezig met het verkennen en doen groeien van die leefwereld.

Het belevingsonderzoek richtte zich op kinderen van 11 tot 13 jaar: een groep met een erg beperkte spreiding in leeftijd. Toch werd duidelijk hoe mobiliteit voor deze opgroeiende kinderen op korte tijd een ander karakter krijgt.

Op de leeftijd van 10 jaar kunnen de meeste kinderen zich probleemloos zelfstandig verplaatsen; ze hebben bijvoorbeeld het fietsen al goed onder de knie. De door ons bevraagde kinderen hadden het dan ook veel over het plezier van het verplaatsen zelf. Zeker de kinderen uit de lagere school spraken daar vaak over: "dan rijd je gewoon langs de velden misschien zelfs door de velden. En dat is heel plezant"; je kan "lekker crossen", "door de plassen rijden en zo", geuren opsnuiven, kijken naar dieren, de wind door je haar voelen. De verplaatsing is zo prettig omdat ze er, in de verplaatsing zélf, voor zorgt dat kinderen zich verbonden weten met hun omgeving. Vooral door informele mobiliteit wordt een gevoel van behoren, van thuis-zijn gecreëerd, en het

onderweg babbelen en samenzijn van kinderen past daar erg goed in, net als hun informele spel (cf. kampen, spookhuizen,...). Door hun omgeving te verkennen en zich eigen te maken, breiden kinderen hun als vertrouwd aangevoelde leefwereld steeds meer uit.

Tegelijk kan bijvoorbeeld steppen of skaten wél nog iets nieuws zijn, iets wat je moet leren, en wat mede daarom leuk of uitdagend kan zijn; maar het is toch vooral prettig als je het goed kan. 'De bus leren nemen' is dan weer heel wat minder boeiend: het is geen fysieke activiteit, zet niet aan om spelenderwijs je grenzen te verkennen, brengt je niet rechtstreeks in contact met de natuur en de omgeving.

De zeer beperkte spreiding in de leeftijd van de bevraagde kinderen maakte dat er in de bevindingen vaak maar een beperkt onderscheid kon worden vastgesteld tussen de kinderen uit het laatste jaar van de lagere school en de eerstejaars van de secundaire school. Daarom is het opmerkelijk dat er toch soms heel duidelijke verschillen tussen beide groepen zichtbaar werden. Terwijl de jongere kinderen vaker spraken over het plezier van de verplaatsingen zelf, met name in hun 'informele mobiliteit', werden voor de kinderen uit de middelbare school bepaalde bestemmingen uitdrukkelijk relevanter.

De wat oudere kinderen hebben al wat meer verplaatsingservaring opgedaan. De verplaatsingen zelf stellen doorgaans minder mogelijke problemen, én minder mogelijke uitdagingen. Op weg zijn wordt gewoner, vanzelfsprekender. Het plezier van het onderweg zijn maakt geleidelijk aan plaats voor het functionele ervan: naar welbepaalde bestemmingen trekken.

Ook deze kinderen zoeken en waarderen in hun verplaatsingen relaties met hun omgeving, maar die omgeving krijgt nu een veel ruimtere invulling: een veel grotere wereld die, afgezien van massamediale 'ruimtes', belichaamd wordt door plekken waar kinderen aansluiting kunnen vinden bij de wereld van jongeren en volwassenen. Het stadscentrum is vooral interessant voor de winkels die er te vinden zijn. Verder zijn de nieuwe bestemmingen steeds meer semi-publieke plaatsen zoals winkelcentra, bioscopen, cafés, optredens, festivals. Dat zijn tegelijk volop sociale én ongesuperviseerde plekken waar je "gewoon je zinnetje kan doen".

Het interessante ligt dus niet meer zozeer in de verplaatsing zelf, maar in de bestemming ervan. Die wijziging weerspiegelt zich overigens ook duidelijk in de beperkingen die aan de (autonome) mobiliteit van kinderen worden opgelegd: veeleer beperkingen in verband met de verplaatsing zelf voor de jongere kinderen, veeleer beperkingen in verband met de bestemming voor de kinderen uit de middelbare school.

Het gevonden 'leeftijdverschil' behelst zeker niet alleen het verschil in ouderdom op zichzelf. Twaalf jaar worden en de overgang maken van de lagere naar de secundaire school zijn voor kinderen in onze samenleving bijzonder belangrijke gebeurtenissen. Ze vormen (samen met de plechtige communie) symbolisch belangrijke en expliciet als betekenisvol gedefinieerde overgangsmomenten, die ook in werkelijkheid gepaard gaan met een belangrijke uitbreiding van de autonomie. Kinderen van twaalf jaar of kinderen die naar de middelbare school gaan, worden weer wat meer beschouwd en behandeld als 'groot', als wat meer volwassen.

Die plotseling groter wordende (erkenning van) zelfstandigheid uit zich ook op het vlak van mobiliteit. Kinderen mogen plots een stuk verder alleen op weg, of mogen van hun vaste routes afwijken. Niet zelden krijgen ze geschenken die hun grotere autonomie symboliseren: een GSM bijvoorbeeld, of een nieuwe, grote en betere fiets. Daarbij komt

nog dat de overgang naar de nieuwe (middelbare) school het soms gewoon praktisch onhaalbaar maakt om naar school begeleid of gebracht te worden. Zo worden zelfstandige verplaatsingen verder bevorderd.

Van een bijzonder belang is dat de overgang naar de middelbare school kinderen in een heel nieuwe sociale omgeving brengt, temidden een uitgebreide, nieuwe en diverse peer-group (en oudere schoolgenoten) op wie zij zich richten, met wie ze zich vergelijken, die ze imiteren, waartegen ze zich afzetten,... Doordat kinderen hun ervaringen met elkaar delen, ontstaan er op korte tijd heel wat nieuwe interesses. 'Ergens heen willen' wordt daarom steeds belangrijker.

Ouders proberen die (door hen ook gelegitimeerde en aangemoedigde) plotse groei in onafhankelijkheid in de hand te houden. De regels die ze opleggen gaan nu eerder over de bestemming dan over de bewegingsvrijheid tijdens de verplaatsing zelf. Door hun kinderen te begeleiden proberen ze zelf een inschatting te maken van waar hun kind heen gaat en met wie hij of zij omgaat; door hen te 'laten' begeleiden door een oudere broer of zus of een GSM mee te geven, wordt de nieuw verworven vrijheid van hun kinderen gekoppeld aan een zekere mate van bescherming.

Dat brengt ons bij de rol die de ouders spelen in de mobiliteit van hun kinderen. Het is opmerkelijk dat deze rol – bij kinderen van 11 à 13 jaar – op allerlei manieren zeer groot blijft, zowel in het stellen van (en onderhandelen over) regels, als in het begeleiden van hun kinderen. Wanneer kinderen over hun dagelijkse mobiliteit spreken, zullen ze onvermijdelijk ook spreken over hun ouders.

Meteen wordt dan echter ook duidelijk dat enige nuancering past bij de manieren waarop kinderen afhankelijk zijn van hun ouders. Want terwijl het zonder meer zo is dat kinderen regels en verboden worden opgelegd, dat ze die soms overbodig vinden, en dat ze soms begeleid worden terwijl ze liever alleen zouden gaan, is het ook zo dat kinderen er soms zelf voor kiezen om begeleid (gebracht) te worden, al was het maar om heel praktische redenen. Kinderen blijken inderdaad een grote ambiguïteit te vertonen in hun verplaatsingsvoorkeuren: in specifieke situaties waar hen dat goed uitkomt, kiezen zij makkelijk voor de comfortabele auto. Dat kan overigens alleen maar omdat hun ouders ook erg bereid zijn om hen met de auto te brengen en te halen. Die grote bereidheid (en de grote vanzelfsprekendheid waarmee kinderen met dit gegeven omgaan), was een van de meest frappante bevindingen uit dit belevingsonderzoek in verband met de relatie tussen ouders en kinderen.

Anderzijds leren kinderen vaak autonoom te worden door (tijdelijk) van anderen afhankelijk te zijn. Door hun kinderen te begeleiden (meegaan in het donker) en hen dus in een afhankelijke positie te zetten, leren ouders hun kinderen bijvoorbeeld zelfstandiger worden: meer durven in het donker. Vele maatregelen van ouders maken hun kinderen niet zomaar eenduidig autonoom of eenduidig afhankelijker.

Een verdere nuancering van de afhankelijkheid van kinderen is af te leiden uit een andere opmerkelijke bevinding van het belevingsonderzoek: de grote mate waarin ouders en (elf- tot dertienjarige) kinderen gelijklopende belangen hebben in hun wederzijds streven naar bescherming/geborgenheid en vrijheid geven/vrijheid opeisen. De problematiek van verplaatsingsautonomie en -afhankelijkheid kan niet verengd kan worden tot een kwestie van macht en controle. Kinderen kiezen er vaak voor om begeleid (c.q. gebracht) te worden en dus om in zekere zin afhankelijk te zijn. In bepaalde gevallen geeft begeleiding door volwassenen of onrechtstreekse 'begeleiding' door een oudere broer of zus of via een GSM meer autonomie aan kinderen: ze kunnen

en mogen op plaatsen komen waar ze anders niet zouden geraken of waar ze anders niet zouden durven of mogen heen gaan. Omgekeerd kan onbegeleid op stap gaan soms de bewegingsvrijheid beperken. De bevroegde kinderen blijken zich in een soort kantelmoment te bevinden waarin zij gaandeweg naar autonomie streven, maar ook nog willen kunnen terugvallen op hun ouders. Diverse vormen van al dan niet onrechtstreekse begeleiding kunnen voor beide partijen zowel handig als geruststellend zijn. Het actorschap van kinderen is dus niet zonder meer gericht op 'zoveel mogelijk autonoom zijn'.

De actieve rol die kinderen spelen in hun dagelijkse mobiliteit neemt niet weg dat zij zich tijdens hun verplaatsingen soms kwetsbaar, onzeker of weggedrukt voelen in de complexe fysieke en sociale omgeving waarin zij op weg zijn. Die omgeving dringt zich dan al te sterk aan hen op en beperkt daardoor hun autonomie. Zo hebben kinderen, als zwakke weggebruikers, weinig vat op het drukke, snelle en gevaarlijke verkeer. Zij ervaren vaak dat het niet vanzelfsprekend is om een comfortabele plaats in het verkeer te vinden en op te eisen. Verkeerssituaties zijn met name gevaarlijk als ze onoverzichtelijk zijn: als je er niet meteen greep op krijgt en er dus onverwacht gevaar kan opduiken. Maar kinderen wijzen ook vaak op het storende gedrag van bepaalde (met name volwassen) weggebruikers. Zij maken niet altijd een scherp onderscheid tussen verkeersonveiligheid en sociale onveiligheid: telkens zorgt het gedrag van volwassenen er dan voor dat kinderen zich tijdens hun verplaatsing kwetsbaar voelen. Wanneer het dan specifiek ging over sociale onveiligheid, was het bijzonder opvallend hoe sterk de ervaringen van kinderen van elkaar verschilden in Ternat en in Lier. Waar sociale onveiligheid op het platteland in hoofdzaak vereenzelvigd werd met rondhangende groepjes tieners en verder een vage, nauwelijks concreet ervaren bedreiging bleef, lag dat in de stedelijke context van Lier anders – hoezeer Lier ook een kleine stad is. Hoewel de Lierse kinderen een basisvertrouwen hebben in de goede intenties van volwassenen, hebben zij een zeer concreet besef van een 'sociale geografie van risico': bepaalde plekken en tijdstippen die de ontmoeting met 'enge mensen' tot een reële en nare mogelijkheid maken. Deze geografie wordt gedeeld door kinderen onderling en in hun interacties met volwassenen: iedereen weet dat bepaalde plekken niet zo veilig zijn.

Kinderen voelen zich als kind dus soms 'ondergeschikt': door hun eigen ervaringen van kwetsbaarheid en hun eigen gevoelens van angst, door de bezorgdheden over het verkeer of sociale onveiligheid die hun ouders uiten, en door allerlei waarschuwend berichten over deze risico's die zij opvangen op school of in de media. Doordat dan telkens de kwetsbare positie van kinderen wordt benadrukt en in een disproportioneel grote mate een associatie wordt gemaakt tussen de publieke sfeer en (sociale) onveiligheid, wordt de aparte positie van kinderen in de samenleving verder vorm gegeven: kinderen hebben bescherming nodig. De grote bereidheid van ouders om hun kinderen met de auto rond te rijden reflecteert deels hun bekommernis om kinderen nog wat af te schermen van de gevaarlijke, volwassen wereld.

Kinderen ondergaan die situatie evenwel niet passief, zelfs al vinden zij hun beperkte autonomie in zekere mate vanzelfsprekend; zij stemt immers ook wel overeen met de eigen bezorgdheden en ervaringen van kwetsbaarheid. Maar een deel van het actorschap van kinderen is er juist specifiek op gericht om zich te weren tegen een te ondergeschikte positie, tegen het helemaal weggedrukt worden. Kinderen gaan actief op

zoek naar de motivatie die achter regels en verboden kan liggen, zien de bezorgdheid van hun ouders vaak als overbezorgdheid, en hebben het inzicht dat zij hoe dan ook zélf zullen moeten leren omgaan met de risico's die in de publieke sfeer te vinden zijn. Kinderen weten dat daarvoor een zekere mate van autonomie onontbeerlijk is. Zij zijn in staat om zelf strategieën te ontwikkelen om bijvoorbeeld om te gaan met hun schrik voor het donker (en dus voor sociale risico's), en op diverse vlakken ervaren ze dat het veel helpt wanneer ze niet alleen, maar samen met andere kinderen op weg zijn – wat overigens veel prettiger is. Ook dit is weer een onderdeel van het sociale aspect van mobiliteit. Kinderen breiden gaandeweg hun leefwereld uit en doen dat onder meer door elkaar routes en plekken te leren kennen, door elkaar ervaring te helpen opdoen met de publieke ruimte. Door die ervaring en de uitbouw van allerlei strategieën om met mogelijk lastige situaties om te gaan, wordt het onvertrouwde karakter van weinig gekende omgevingen mettertijd minder acuut bedreigend.

*

Via hun verplaatsingen trachten kinderen een positieve relatie op te bouwen met hun groeiende leefomgeving. Zij kunnen dit doorgaans optimaal doen wanneer ze in hun mobiliteit autonoom zijn: vrij in hun bewegingen, en niet begeleid door volwassenen (maar wellicht veeleer wél door leeftijdsgenoten).

Tegelijk verdient deze stelling nuancering: omdat de publieke ruimte altijd risico's inhoudt – risico's in het verkeer en sociale onveiligheid – die door kinderen ook scherp gevoeld kunnen worden, en omdat kinderen tussen 11 en 13 zich op een kantelmoment bevinden waarin een drang naar autonomie samengaat met een blijvende waardering voor geborgenheid, is 'autonomie' altijd een contextueel gegeven, waardoor 'afhankelijkheid' niet per definitie als negatief wordt ervaren. Er kan niet zomaar van uitgegaan worden dat zoveel mogelijk autonomie zonder meer de 'ideale' situatie is voor kinderen, of de situatie die zij altijd willen nastreven. De risico's van verkeer en sociale onveiligheid die de publieke ruimte nu eenmaal kenmerken, maken dat ook kinderen zelf er niet altijd zomaar zullen voor kiezen om zonder volwassenen (of zonder andere kinderen bij zich) op weg te gaan. Het spreekt voor zich dat verkeerstechnische ingrepen en een andere inrichting van de publieke ruimte hier veel aan kunnen verhelpen; onder meer het onderscheid tussen de beleving van stad en platteland maakt dit duidelijk. Maar de publieke ruimte is per definitie risicovol, waarbij (een gevoel van) sociale onveiligheid niet allereerst afhangt van inrichtbare fysieke elementen, maar van het gedrag van mensen – of van het zeer simpele feit dat het 's nachts nu eenmaal donker is. Heel wat elementen uit de leefwereld van kinderen die in wezen niets of weinig met mobiliteit te maken hebben, kunnen wel degelijk een aanzienlijke impact hebben op die mobiliteit of op het autonome karakter ervan. De strakke temporele organisatie die ook het leven van kinderen kenmerkt, waarbij gezinsleven, school en allerhande hobby's moeten worden gecombineerd, is daar een welbekend voorbeeld van. Maar ook als kinderen het om diverse redenen bijvoorbeeld interessanter vinden om samen met hun ouders te gaan winkelen, zal hun mobiliteitsgedrag niet zomaar kunnen veranderd worden (c.q. onbegeleid verlopen) door de route naar het winkelcentrum fysiek herin te richten en zo verkeersveiliger of sociaal veiliger te maken.

Door de complexe en relationele natuur van mobiliteit is er met andere woorden geen eenduidige tegenstelling tussen autonomie en afhankelijkheid. Tegelijk blijft het

ondubbeltzinnig zo dat de verplaatsingen waarbij kinderen een grote mate van autonomie hebben, voor hen de beste kansen bieden om de verplaatsing zelf en de verhouding met de omgeving die daarbij wordt ontwikkeld, waardevol, prettig en betekenisvol te maken.

Fase III: Kwantitatief onderzoek

Een toetsingsonderzoek bij 2500 kinderen en hun ouders

1. INLEIDING

1.1. Doel van het onderzoek en situering

De derde fase van het netwerkproject was een kwantitatief toetsingsonderzoek, dat werd uitgevoerd door de Provinciale Hogeschool Limburg en Universiteit Hasselt. De operationele doelstelling van het (kwantitatieve) toetsingsonderzoek is om in een representatieve steekproef van Vlaamse kinderen van 10 tot 13 jaar het gewicht te meten van de verschillende kritische factoren die uit de kwalitatieve fase naar voren gekomen zijn. Deze kritische factoren vormden de referentiepunten bij het opstellen van de vragenlijsten voor het kwantitatief onderzoek.

Naast het verkrijgen van inzicht in het gewicht van de kritische factoren van het kwalitatief onderzoek, werd in het raamwerk van het kwantitatieve onderzoek ook een onderzoek uitgevoerd naar het verplaatsingsgedrag van kinderen van 10 tot 13 jaar.

Door het kwalitatieve en kwantitatieve onderzoek op die manier in elkaar te laten overgaan, wordt de relevantie van de kwalitatieve onderzoeksresultaten aangetoond, en krijgen deze extra wetenschappelijke waarde. Door het combineren van kwalitatieve en kwantitatieve methoden kan er bovendien voordeel gehaald worden uit de sterktes van beide onderzoeksbenaderingen.

1.2. Ethiek bij de uitvoering van kwantitatief onderzoek

Zoals in paragraaf 2.6.2 bij de beschrijving van Fase 1 reeds vermeld werd, wordt de thematiek van "ethiek" van onderzoek bij kinderen vooral in verband gebracht met de toelating om onderzoek te doen en met de vertrouwelijkheid van de informatie.

Zoals verder in dit rapport verduidelijkt zal worden, werden de deelnemers voor het kwantitatief onderzoek gezocht via contact met scholen. Dat de schooldirectie haar akkoord gaf voor deelname, betekende echter niet dat ook de kinderen van de geselecteerde klassen zouden meewerken aan het onderzoek. Via het contact met de kinderen (brief bij vragenlijsten) werd verduidelijkt dat zij steeds eerst het akkoord van hun ouders dienden te krijgen vooraleer zij effectief zouden meewerken. De ouder(s) werd(en) in de brief, waarmee de vragenlijsten begonnen, geïnformeerd over het doel van het onderzoek, het onderwerp en over de onderzoeksprocedures. In de brief werd ook de kwestie van vertrouwelijkheid en anonimiteit van de informatie benadrukt.

In dit kader werd in november 2004 ook aangifte gedaan van (een) geautomatiseerde verwerking(en) van persoonsgegevens bij de Commissie voor de Bescherming van de Persoonlijke Levenssfeer.

2. METHODOLOGIE

2.1. Steekproef

Om het doel van 2500 kinderen te realiseren, werd er een clustersteekproef getrokken uit de lijst van alle basis- en secundaire scholen in Vlaanderen. Bij een clustersteekproef worden op toevalsbasis clusters van eenheden geselecteerd, en vervolgens vormen alle eenheden die behoren tot de geselecteerde clusters, de steekproef (Billiet 1990; APS 2001).

Voor de samenstelling van de steekproef van voorliggend kwantitatief onderzoek was het vertrekpunt de lijst van alle basis- en secundaire scholen in Vlaanderen (en Vlaamse scholen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest), verkregen via de website van het Ministerie van Onderwijs (www.ond.vlaanderen.be). Via een random selectieprocedure in het statistische verwerkingsprogramma SAS werden, op basis van de lijsten basis- en secundaire scholen, vervolgens 100 basis- en 100 secundaire scholen in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest geselecteerd die gecontacteerd zouden worden in het kader van de uitvoering van het kwantitatief onderzoek.

2.2. Selectiecriteria samenstelling steekproef

Op basis van betreffende lijsten van basis- en secundaire scholen werd er beslist om niet alle scholen uit deze lijsten mee in rekening te nemen bij de uiteindelijke steekproefsamenstelling. Rekening houdend met het feit dat de doelgroep van het project kinderen van 10 tot 13 jaar waren, kozen we er vanzelfsprekend ook voor om niet alle klassen uit het basis- respectievelijk secundair onderwijs mee te laten werken.

2.2.1. Selectiecriteria basisscholen

Alle scholen die gewoon basisonderwijs aanboden, werden mee opgenomen in de steekproef. Ook de basisscholen die werkten volgens een bijzondere onderwijsmethode (Steiner, Freinet, Montessori, ...) werden mee in rekening genomen. Franstalige basisscholen in Vlaanderen (gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap) en basisscholen die buitengewoon basisonderwijs aanboden, werden weggelaten. Er werd gekozen om de basisscholen die buitengewoon basisonderwijs aanboden buiten beschouwing te laten, omdat het aanbod "buitengewoon basisonderwijs" zodanig gediversifieerd is, dat het in de praktijk erg moeilijk zou zijn om de vragenlijsten telkens aan te passen voor al deze verschillende doelgroepen.

Na het weglaten van betreffende scholen bleven er nog 2.889 basisscholen over die mee in rekening werden genomen voor het samenstellen van de uiteindelijke steekproef van basisscholen. Via een random procedure in SAS werden vervolgens uit deze lijst 100 basisscholen geselecteerd die gecontacteerd zouden worden in het kader van het onderzoek.

2.2.2. Selectiecriteria secundaire scholen

Alle secundaire scholen die in de eerste graad gewoon voltijds secundair onderwijs aanboden, werden meegenomen in de steekproef. Er werd geen onderscheid gemaakt tussen secundaire scholen die onderwijs in de A- respectievelijk B-stroom aanboden. Ook de secundaire scholen die een bijzondere onderwijsmethode aanboden (Freinet, ...) werden opgenomen in de steekproef. Buitengewone secundaire scholen en secundaire scholen die deeltijds onderwijs aanboden, werden buiten beschouwing gelaten. Omdat dit onderwijsaanbod net zoals bij het buitengewoon basisonderwijs, dermate gediversifieerd is, werd ervoor geopteerd om bij de samenstelling van de steekproef geen rekening te houden met deze scholen. Vanuit praktisch oogpunt zou het ook hier te moeilijk geweest zijn om alle vragenlijsten aan te passen aan al deze verschillende doelgroepen leerlingen. Ook de scholen die deeltijds secundair onderwijs aanboden werden niet mee in rekening genomen bij de steekproefsamenstelling. Ook secundaire scholen die geen onderwijsaanbod voor de eerste graad hadden, werden niet meegenomen in de steekproef, omdat wij ons in dit onderzoek enkel richtten op kinderen en jongeren van 10 tot 13 jaar.

Na het weglaten van deze secundaire scholen, bleven er nog 746 secundaire scholen over die mee in rekening werden genomen voor het samenstellen van de uiteindelijke steekproef voor het secundair onderwijs. Via een random procedure in SAS werden vervolgens uit deze lijst 100 secundaire scholen geselecteerd die gecontacteerd zouden worden in het kader van het onderzoek.

2.2.3. Selectiecriteria klassen

Voor het basisonderwijs kozen we ervoor om het 5e en het 6e leerjaar mee te laten werken. Voor het secundair onderwijs werd ervoor geopteerd om per school één klas van respectievelijk het 1e en één klas van het 2e jaar mee te laten werken.

De keuze voor deze leerjaren en klassen van het secundair onderwijs heeft uiteraard te maken met de doelgroep die we in het kader van het kwantitatief onderzoek dienden te bevragen: kinderen en jongeren van 10 tot 13 jaar. Afhankelijk van hun geboortedatum kunnen kinderen van 10 jaar in het 5e leerjaar zitten, en kinderen van 13 jaar in het 2e middelbaar¹. Vandaar de beslissing om niet enkel leerlingen van 6^e leerjaren en klassen van het 1e middelbaar bij het onderzoek te betrekken, maar ook de leerlingen van 5e leerjaren en klassen van het 2e middelbaar in de steekproef mee te nemen.

De secundaire scholen die voor de eerste graad zowel A- als B-klassen aanboden, werden in een telefonisch contact aanbevolen om niet steeds de leerlingen van de A-klassen mee te laten werken, maar te opteren voor een "mengeling", bijvoorbeeld voor het 1e jaar een A-klas en voor het tweede jaar een B-klas. Op die manier wilden we ondervangen dat de scholen steeds hun "beste klassen" zouden laten meewerken aan het onderzoek, terwijl het ons net interessant leek om leerlingen van zowel A- als B-klassen te kunnen bevragen.

¹ Bovendien kunnen ook buitengewoon goede prestaties op school ervoor zorgen dat kinderen een jaar "vooruit zitten" in hun schoolcarrière.

2.3. Contact scholen

Aan het eind van de zomervakantie (eind augustus 2004) werd een introductiebrief gestuurd ter attentie van de directie van de 200 geselecteerde basis- en secundaire scholen. In deze brief werd uitleg gegeven over het onderzoek. Bij de introductiebrief zat ook een korte vragenlijst, die toeliet om te peilen of de scholen die wensten mee te werken aan het onderzoek ook andere activiteiten voor hun leerlingen organiseerden op het vlak van mobiliteit en verkeer(sveiligheid). Bij de brief zat tenslotte ook een antwoordkaart bijgesloten die de scholen konden gebruiken om ons te laten weten of zij wensten mee te werken aan het project.

De keuze van het tijdstip van verzending van de introductiebrief bleek echter niet ideaal: op het einde van de zomervakantie zijn de scholen in volle voorbereiding voor de start van het nieuwe schooljaar. Om de vooropgestelde timing toch te respecteren, werd half september 2004 geprobeerd om alle scholen uit de oorspronkelijke steekproef, waarvan we op dat moment nog geen antwoordkaart terug ontvangen hadden, telefonisch terug te contacteren. Tijdens het telefonisch contact met de directie werd de inhoud en bedoeling van het project besproken alsook de aanpak. Uiteraard was er voor de scholen geen enkele verplichting om mee te werken aan het onderzoek. Er werd ook benadrukt dat er geen enkele verplichting was naar de leerlingen toe om mee te werken aan het onderzoek.

Het telefonisch contacteren bleek een erg efficiënte manier om scholen te overtuigen mee te werken aan het onderzoek: in totaal wensten 45 basisscholen (van de oorspronkelijke steekproef), en 38 secundaire scholen (van de oorspronkelijke steekproef) mee te werken.

2.4. Vragenlijsten

De kritische factoren die in het kwalitatief belevingsonderzoek naar voren kwamen en die als input gebruikt werden voor het opstellen van de vragenlijsten zijn de volgende:

- kenmerken van vervoersmiddelen: wat zorgt ervoor dat het gebruik van een bepaald vervoermiddel leuk of niet leuk is?
 - prettige kanten aan verplaatsingen (bijvoorbeeld: het belang dat kinderen hechten aan het sociale aspect van mobiliteit, ...)
 - lastige dingen aan verplaatsingen (bijvoorbeeld: verkeersonveiligheid, sociale onveiligheid, ...)
- de rol van de ouders in de mobiliteit van de kinderen, invloed van de aanwezigheid van broer(s) en/of zus(sen) in de mobiliteit van het kind
- belang van vervoersautonomie en –afhankelijkheid

Vertrekkend van deze kritische factoren werd nagegaan op welke manier de vragenlijsten het best georganiseerd zouden worden, om deze kritische factoren zo goed mogelijk te kunnen bevragen bij de doelgroep. Vervolgens werd ervoor geopteerd om een vragenlijst uit te werken voor de kinderen, en een aparte vragenlijst voor de ouders. Om tenslotte het verplaatsingsgedrag van de doelgroep in kaart te kunnen brengen, diende een verplaatsingsdagboekje op maat van de doelgroep ontwikkeld te worden.

2.4.1. De kindervragenlijst

In deze vragenlijst werd er per thema gewerkt. Op die manier kon het geheel logisch opgebouwd worden, wat zowel voor ons als voor de deelnemers belangrijk was. De thema's waren de volgende:

- A) Wie ben jij?
- B) Hoe kom jij naar school?
- C) Hoe verplaats jij je in je vrije tijd?
- D) Te voet, met de fiets, de auto, de bus, ...: wat vind jij leuk?
- E) Te voet, met de fiets, de auto, de bus, ...: wat vind jij NIET zo leuk?
- F) Mijn ouders en ik
- G) Ongeval!
- H) Alleen op weg???
- I) Van de lagere naar de middelbare school

Het is duidelijk dat er voor het opstellen van de kind-vragenlijst teruggegrepen werd naar de kritische factoren uit het kwalitatief onderzoek. De kindervragenlijst werd afgesloten met een algemene open vraag, waarbij de kinderen de mogelijkheid hadden om ons nog iets te vertellen over het verkeer of over "onderweg zijn".

2.4.2. De oudervragenlijst

Ook bij de opstelling van de oudervragenlijst werd er per thema gewerkt. De thema's die in deze vragenlijst aan bod kwamen, waren de volgende:

- A) Algemene vragen (vragen naar socio-demografische variabelen)
- B) Kind dat de enquête mee naar huis bracht
 - schoolverplaatsingen
 - vrijetijdsverplaatsingen
- C) Overige kenmerken van het gezin waar het kind woont
- D) Feiten, meningen en houdingen van de belangrijkste opvoeders van het kind

Ook voor de samenstelling van de oudervragenlijst werd teruggegrepen naar de kritische factoren die in het kwalitatief belevingsonderzoek naar voren gekomen waren. Verder werden er ook vragen bijgesloten die achteraf gelinkt zouden kunnen worden met de door de kinderen op bepaalde vragen gegeven antwoorden. Net zoals de kindervragenlijst, werd ook de oudervragenlijst afgesloten met een open vraag. Op die manier hadden de ouders de mogelijkheid om ons nog iets te vertellen over mobiliteit of verkeer, of ze konden op die plek opmerkingen formuleren.

2.4.3. Het dagboekje

Elke deelnemer werd gevraagd om tijdens de meetweek, waaraan de school was toegewezen, gedurende twee dagen in een dagboekje te noteren welke verplaatsingen

hij of zij die dagen gemaakt had en wat de kenmerken van deze verplaatsingen waren (gebruikt vervoermiddel, vertrek- en aankomsttijd, doel van de verplaatsing, ...). Voor elke deelnemer bepaalden we op voorhand de twee invuldagen in de betreffende meetweek. Er waren kinderen die hun verplaatsingen op 2 weekdays in de betreffende meetweek dienden te registreren, anderen op een weekday en een zaterdag, en tenslotte nog anderen die hun verplaatsingen van de zaterdag en zondag van de meetweek dienden te noteren. Net zoals bij de ontwikkeling van de kinder- en ouder vragenlijsten werd ook bij de ontwikkeling van het dagboekje naar een zo logisch mogelijke opbouw gestreefd.

Per invuldag werden, voor elke verplaatsing, volgende gegevens bevraagd:

- A) Waar ben je naartoe gegaan?
- B) Hoe laat ben je daar naartoe vertrokken?
- C) Hoe ben je daar naartoe gegaan?
- D) Hoelang was je onderweg?
- E) Ben je daar alleen naartoe gegaan, of was er iemand bij jou?
- F) Hoe laat ben je daar aangekomen?
- G) Ben je hierna nog ergens naartoe geweest?

Op basis van onze ervaringen met de Onderzoeken Verplaatsingsgedrag werd besloten de kinderen de mogelijkheid te geven om per invuldag maximaal 8 verplaatsingen in te vullen. Net zoals de vragenlijsten werd ook het dagboekje afgesloten met een open vraag, waar de kinderen konden aangeven of ze nog opmerkingen hadden over het dagboekje of over het onderzoek in het algemeen.

2.4.4. Testfase

Na het opstellen van de vragenlijsten en het dagboekje werden deze getest bij een aantal kinderen uit de doelgroep. De testfase wees uit dat het erg belangrijk was dat de vragenlijsten en het dagboekje duidelijk en ondubbelzinnig taalgebruik hanteerden. Bovendien mocht het geheel niet te lang zijn. Het werken met verschillende kleuren vragenlijsten ging goed – de kinderen konden aan de hand van de verschillende kleuren gemakkelijk het onderscheid maken tussen het dagboekje, de vragenlijst die voor henzelf en diegene die voor hun ouder(s) bestemd was. Verder wees de testfase uit dat er nog verbeteringen aangebracht moesten worden aan het dagboekje, zodat het voor de kinderen erg duidelijk was hoe ze dit dienden in te vullen. Het invullen van de ouder vragenlijsten tenslotte bleek zonder problemen te verlopen. Na afloop van de testfase werden de nodige verbeteringen en aanpassingen aan de vragenlijsten en het dagboekje uitgevoerd.

2.5. Dataverzameling

2.5.1. Meetweek 1 tot en met 4

Na contact met de scholen bleken oorspronkelijk 41 basisscholen en 30 secundaire scholen bereid om mee te werken aan het onderzoek. Al deze scholen werden vervolgens ad random verdeeld over 4 meetweken. Deze meetweken waren de volgende:

- Meetweek 1: van 25 oktober 2004 tot en met 31 oktober 2004
- Meetweek 2: van 8 november 2004 tot en met 14 november 2004
- Meetweek 3: van 15 november 2004 tot en met 21 november 2004
- Meetweek 4: van 22 november 2004 tot en met 28 november 2004

Elke meetweek liep van maandag tot en met zondag. De invuldagen liepen ook verder op feestdagen, indien die toevallig in de meetweken vielen.

Voor de start van elke meetweek kreeg elke school, die in de betreffende meetweek was "ingepland", een doos toegestuurd. Hierin zaten de enveloppen die per school nodig waren. Voor de start van de meetweek kreeg elke deelnemer van een school één envelop mee naar huis, waarin ze een kinder-, een ouder vragenlijst en het dagboekje konden terugvinden.

In deze doos zat ook nog een handleiding voor de directie of verantwoordelijke leerkracht – hierin werden de belangrijkste afspraken betreffende het onderzoek herhaald, en bovendien kon men in de brief ook een telefoonnummer en emailadres terugvinden van een contactpersoon, ingeval men nog vragen of opmerkingen had in verband met het onderzoek. Verder werd in de doos ook een adres- en frankeeretiket bijgesloten dat de school diende te gebruiken om ons de doos met vragenlijsten terug te sturen.

De doos diende in de klas of op een centraal punt in de betreffende school te blijven staan. Zodra de kinderen klaar waren met het invullen van de vragenlijsten, konden zij dan hun dichtgekleefde envelop in deze doos stoppen.

Begin januari 2005 hadden 66 van de 71 scholen die over de 4 meetweken verspreid waren, hun dozen teruggestuurd. De dozen van de 66 scholen die in de 4 meetweken meegewerkt hadden, bevatten in totaal 2.585 enveloppen op het moment dat betreffende dozen door ons naar de betreffende scholen werden opgestuurd. Bij ontvangst van de dozen van deze 66 scholen bevatten deze in totaal 2.259 enveloppen. Dit komt neer op een netto respons van 87,4%. Met 2.259 enveloppen met vragenlijsten zaten we echter nog niet aan het beoogde totaal van 2.500 enveloppen met vragenlijsten. Vandaar dat er beslist werd om een extra meetweek toe te voegen, om op die manier de vooropgestelde doelstelling van 2.500 kinderen te kunnen realiseren.

2.5.2. Meetweek 5

Begin februari 2005 werden alle basis- en secundaire scholen uit de oorspronkelijke steekproef van 100 basis- en 100 secundaire scholen die bij de eerste rekruteringsgolf

(voor meetweek 1 tot en met 4), niet bereikt konden worden terug gecontacteerd. Uiteindelijk werden 13 scholen bereid gevonden om mee te werken in meetweek 5. Het betrof 5 basis- en 8 secundaire scholen. De werkwijze voor de dataverzameling was identiek aan de werkwijze voor de dataverzameling van meetweek 1 tot en met 4. Meetweek 5 werd gepland van maandag 21/03/2005 tot en met zondag 27/03/2005. Begin mei 2005 hadden 10 van de 13 scholen uit meetweek 5 hun dozen teruggestuurd. De dozen van de 10 scholen die in meetweek 5 effectief meegewerkt hadden, bevatten in totaal 464 enveloppen op het moment dat ze door ons naar deze scholen werden opgestuurd. Bij ontvangst van de dozen van deze 10 scholen bevatten deze in totaal 385 enveloppen. Dit komt neer op een netto respons van 82,9% voor meetweek 5.

Het veldwerk voor de dataverzameling werd verspreid over een aantal maanden, om op die manier de mobiliteit van kinderen over een langere periode te kunnen meten, zodat tijdelijke invloeden (bijvoorbeeld weersomstandigheden) onder controle gehouden konden worden.

2.5.3. Meetweek 1 tot en met 5

Als we het overzicht maken van alle enveloppen die van meetweek 1 tot en met 5 verstuurd en ontvangen werden, bekomen we volgend overzicht:

PERCENTAGE DOZEN VERZONDEN EN TERUG ONTVANGEN

	Aantal scholen in meetweek dozen naar opgestuurd	Aantal scholen in meetweek dozen terug van ontvangen	Procentuele verdeling
Meetweek 1	18	16	88,9%
Meetweek 2	18	17	94,4%
Meetweek 3	17	16	94,1%
Meetweek 4	18	17	94,4%
Meetweek 5	13	10	76,9%
TOTAAL	84	76	90,5%

Van de 84 scholen (45 basis- en 39 secundaire scholen) die oorspronkelijk hun akkoord gegeven hadden voor medewerking aan het onderzoek, stuurden in totaal dus 76 scholen de dozen met enveloppen naar ons terug (41 basis- en 35 secundaire scholen). Over de 5 meetweken werden in totaal 3049 enveloppen verstuurd naar de 76 scholen die effectief meewerkten aan het onderzoek. Van deze 76 scholen ontvingen wij in totaal 2.644 enveloppen terug, wat neerkomt op een netto respons van 86,7%. Bij de start van het coderen van al deze enveloppen met vragenlijsten en dagboekjes bleken er bij deze 2.644 teruggestuurde enveloppen nog enveloppen met blanco vragenlijsten en dagboekjes te zitten. Van de 2.644 teruggestuurde enveloppen bleken er uiteindelijk 2.530 effectief ingevulde vragenlijsten en/of dagboekjes te bevatten.

NETTO AANTAL ONTVANGEN EN GECODEERDE ENVELOPPEN

	Netto aantal ontvangen enveloppen	Netto aantal gecodeerde enveloppen	% Respons
Meetweek 1 tot en met 4	2259	2180	96,5%
Meetweek 5	385	350	90,9%
TOTAAL	2644	2530	95,7%

2.5.4. Bedankbrief scholen

In juni 2005 ontvingen alle scholen, waarvan de leerlingen effectief aan het onderzoek meegewerkt hadden, een bedankbriefje. In de brief werden uitdrukkelijk de school, de leerkrachten, maar ook de ouders en kinderen van harte bedankt voor hun medewerking aan het project.

2.6. Dataverwerking

Vanaf februari 2005 werd er gestart met de dataverwerking. De dozen met enveloppen werden verdeeld onder jobstudenten, die alle data van de vragenlijsten en dagboekjes codeerden in een voor dit project ontwikkelde Access-database. De database was zodanig opgebouwd dat bij het coderen reeds zoveel mogelijk codeerfouten voorkomen konden worden.

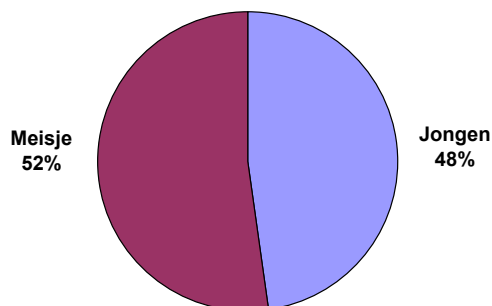
Voordat de studenten startten met het coderen van de data, ontvingen zij een codeboek en een data cleaning-document. Het codeboek gaf een beschrijving van de codes van alle te coderen data. Het data cleaning-document was een handleiding betreffende de stappen die de studenten moesten ondernemen ingeval er vragen niet ingevuld waren of de vragen niet overeenkomstig de bij de vragen gegeven instructies ingevuld waren.

Nadat alle ingevulde vragenlijsten en dagboekjes gecodeerd waren, werd de analysefase gestart.

2.7. Respons**2.7.1. Hoeveel leerlingen werkten mee?**

2.530 kinderen stuurden ons hun pakketje met vragenlijsten terug. Bij controle bleek dat 48 kind-vragenlijsten geen ingevulde gegevens bevatten. Deze 48 vragenlijsten werden verwijderd uit het gegevensbestand. Van de overige 2.482 vragenlijsten waren er wel items ingevuld, zodat deze groep opgenomen werd in de analyse.

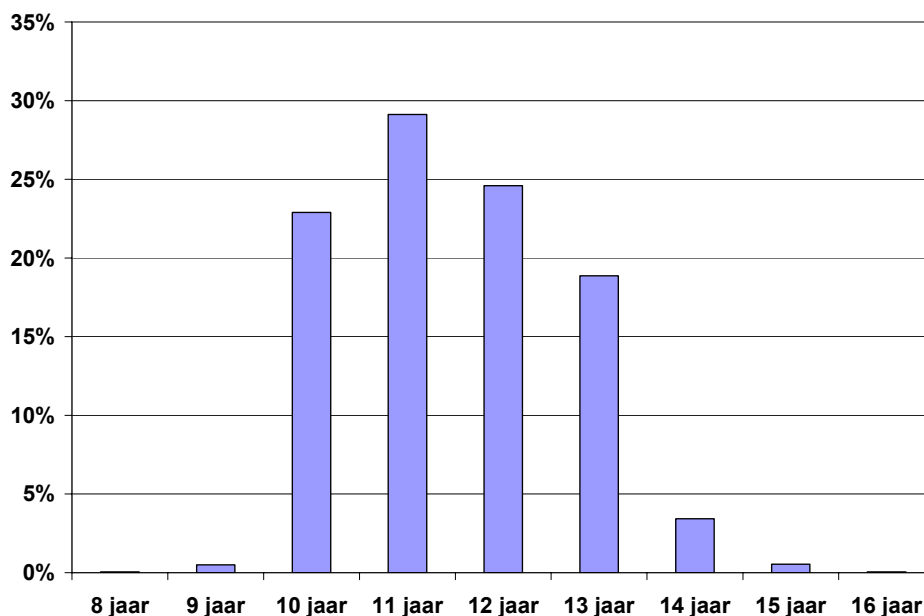
FIGUUR 1 : VERDELING VAN DE RESPONDENTEN DIE DEELNAMEN NAAR GESLACHT



N = 2459

52% van de kinderen die de vragenlijst invulden zijn meisjes, 48% zijn jongens. Een vergelijking met de statistieken van het Ministerie van Onderwijs (zie www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken) leert ons dat deze cijfers niet de juiste verdeling zijn van de geslachtsverhoudingen in onze onderzoekspopulatie (alle leerlingen van het vijfde en zesde leerjaar, en het eerste en het tweede jaar secundair). In deze statistieken vinden we dat er 51% jongens en 49% meisjes zijn. Voor ons onderzoek betekende dit dat de meisjes oververtegenwoordigd zijn. De verschillen zijn significant en daarom nemen we geslacht mee als variabele in de weging.

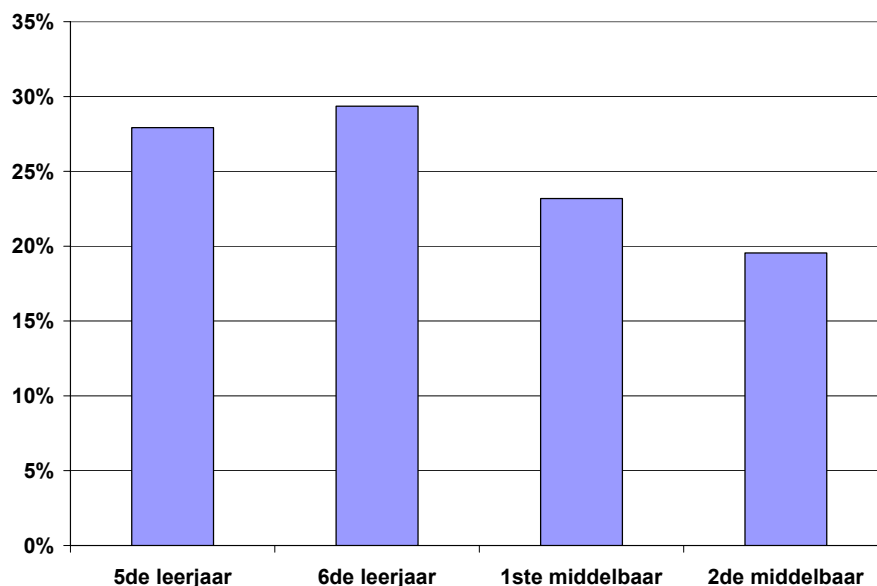
FIGUUR2: VERDELING VAN DE RESPONDENTEN DIE DEELNAMEN NAAR LEEFTIJD



De verdeling naar leeftijd laat duidelijk zien hoe de vier leeftijdsklassen waarvoor het onderzoek bedoeld was, goed vertegenwoordigd zijn bij de respondenten. Ze maken 95% uit van de kinderen die deelnamen. Toch is er eveneens duidelijk te zien hoe het

aandeel 12- en 13-jarigen slinkt. In vergelijking met de schoolbevolking in de onderzoekspopulatie hadden we een hoger aandeel 12- en 13-jarigen in onze groep kinderen moeten hebben. Aangezien ook hier de verschillen significant zijn, werd het geboortjaar van het kind meegenomen in de weging.

FIGUUR 3: VERDELING VAN DE RESPONDENTEN DIE DEELNAMEN NAAR LEERJAAR



Een gevolg van de vertekende leeftijdsverdeling is een vertekende verdeling over de vier jaren. Het tweede middelbaar zou de grootste groep moeten zijn; in onze groep kinderen vormen ze de kleinste groep. Ook het eerste middelbaar is ondervertegenwoordigd, maar minder dan het tweede middelbaar. Aangezien ook hier de verschillen tussen onze netto-steekproef en de populatie significant waren, werd deze variabele eveneens opgenomen in de weging.

2.7.2. Spreiding van de scholen over de provincies en netten/inrichtende macht

De spreiding van de scholen in onze steekproef over de provincies was zowel voor het lager als voor het secundair onderwijs niet afwijkend van de gegevens van het Ministerie van Onderwijs.

Ook de verdeling over de netten/inrichtende macht van de scholen werd bekeken. Voor het lager onderwijs was de verdeling over de netten niet significant verschillend van het reële aanbod. In het secundair onderwijs was het gemeentelijk/stedelijk onderwijs ondervertegenwoordigd, terwijl het provinciaal onderwijs oververtegenwoordigd was. Voor de scholen van het secundair onderwijs werd er dan ook extra gewogen op deze variabele.

3. VERPLAATSINGEN NAAR SCHOOL

Wie 'kinderen tussen 10 en 13 jaar' en 'verplaatsingen' in een zin na mekaar plaatst, heeft het meestal over de verplaatsingen van en naar school. Deze groep kinderen maakt een heleboel verplaatsingen, maar de verplaatsingen van en naar school springen er uit.

96,64% van de kinderen heeft een fiets. De fiets is bij de 10- tot 13-jarigen dan ook hét vervoermiddel om naar school te gaan. 41,56% gaat al dan niet begeleid door een fietspool met de fiets naar school. 27,58% van de kinderen komt met de auto naar school, terwijl 12,92% zich te voet naar en van school verplaatst. De lijnbus wordt door 10,54% van de kinderen gebruikt om naar school te gaan (21,16% van de kinderen is in het bezit van een Buzzy Pazz), terwijl de schoolbus 2,57% van de jongeren vervoert. Opvallend is ook de rol van de tram: blijkbaar een belangrijk vervoermiddel voor de schoolgaande jongeren in het centrum van Antwerpen en Gent. De andere vervoermiddelen die opgesomd staan zijn leuke vervoermiddelen, maar ze worden beperkt gebruikt om zich naar school te verplaatsen.

De nadruk van het onderzoek lag niet alleen op de mobiliteitskenmerken, maar eveneens op de autonomie van de verplaatsingen. Omwille van deze reden vroegen we eveneens naar de begeleiding tijdens de verplaatsingen naar school. Drie categorieën nemen een even groot aandeel (ongeveer 27%) voor hun rekening: alleen, samen met mama/papa en samen met vrienden.

De manier waarop een kind zich naar school verplaatst is niet zomaar een keuze. Het is een keuze in functie van heel wat andere factoren. Zo vinden we dat hoe hoger de opleiding van de ouders, hoe meer kinderen er met de auto naar school gebracht worden. Als er meerdere kinderen zijn in het gezin, wordt er ook meer met de fiets, minder als autopassagier en minder met de lijnbus naar school gegaan. Ook de 'rang' van het kind in de rij van kinderen heeft zijn invloed. Oudste kinderen gaan het vaakst begeleid door de ouders naar school, en dit percentage daalt naarmate het kind opschuift in de rij. Hoe verder het kind afdaalt in de rangorde, hoe minder vaak het met de auto naar school gebracht wordt. De autonomie van de kinderen in het woon-schoolverkeer neemt met andere woorden toe als er meer kinderen in het huishouden aanwezig zijn en wordt groter naarmate de rangorde van het kind stijgt.

Ook het aantal auto's waarover een huishouden kan beschikken heeft zijn invloed op de wijze waarop een kind naar school gaat. Er wordt (logischerwijze) het minste met de auto naar school gegaan als er geen auto's ter beschikking zijn, en dit percentage stijgt naarmate er meer auto's aanwezig zijn in het huishouden. Dit betekent niet dat het fietsgebruik ook vermindert naarmate er meer wagens aanwezig zijn in het huishouden. Wel blijkt het gebruik van de lijnbus te minderen als het huishouden meer wagens heeft.

3.1. Verschillen jongens en meisjes

Het vervoermiddel dat gebruikt wordt om naar school te gaan verschilt duidelijk tussen jongens en meisjes. Voor beide is de fiets het belangrijkste vervoermiddel, maar meisjes fietsen duidelijk minder dan de jongens. Het verschil wordt gecompenseerd door een significant hoger autogebruik naar school bij de meisjes. De verschillen tussen jongens en meisjes voor de andere vervoermiddelen zijn niet significant.

Ook in het lievelingsvervoermiddel naar school zien we dezelfde verschillen tussen jongens en meisjes. Meisjes willen significant meer met de auto naar school dan jongens, én jongens willen duidelijk meer dan meisjes met de fiets naar school. Bij de wat 'specialere' vervoermiddelen naar school (step, rolschaatsen, andere ...) zijn het de jongens die deze meer willen gebruiken dan meisjes.

De begeleiding naar school verschilt eveneens duidelijk tussen jongens en meisjes. Jongens gaan vaker alleen, meisjes vaker met de ouders en samen met vrienden of vriendinnen. Uiteraard speelt het vervoermiddel naar school een belangrijke rol bij de begeleiding: wie met de auto komt, komt het vaakst met de ouders mee (en dat zijn dus meer meisjes dan jongens).

Ook op de vraag met welke begeleiding ze het liefst naar school komen zien we duidelijke verschillen. Bijna één op vier van de jongens zou het liefst alleen naar school komen, tegenover 9,92% van de meisjes. Van de meisjes zou 72,14% het liefst samen met vriendinnen komen, voor de jongens bedraagt dit percentage 59,66%. Het lijkt erop dat voor de meisjes het sociale aspect van een verplaatsing een stuk belangrijker is dan voor de jongens.

3.2. Verschillen lager en secundair onderwijs

In het lager onderwijs is de auto goed voor 37,68% van de verplaatsingen naar school. De fiets haalt hetzelfde aandeel met 38,12%. Te voet naar school (al dan niet begeleid) is de wijze waarop 16,96% van de leerlingen in het lager tijdens de meetweek het vaakst naar school zijn gegaan, in het secundair is 'te voet' nog maar goed voor 8,78%. Het verschil tussen lager en secundair voor 'te voet' is dan ook significant verschillend. Ook niet-toevallige verschillen zijn er te vinden voor de fiets, de fiets onder begeleiding, de autopassagier, de schoolbus, de lijnbus, de tram en de step.

Het vervoermiddel waarmee de kinderen het liefst naar school zouden komen verschilt voor de lagere en de secundaire school. Zowel in het lager als het secundair is de fiets het favoriete vervoermiddel, maar de percentages zijn wel significant verschillend. De andere meest opvallende verschillen vinden we bij de bus en autopassagier. Deze vervoermiddelen worden significant meer opgegeven als lievelingsvervoermiddel door leerlingen van het secundair. Met uitzondering van te voet (en te voet begeleid) en de premetro zijn alle percentages tussen lager en secundair significant verschillend. Opmerkelijk is de vaststelling dat in het lager onderwijs de kinderen liever met de fiets naar school willen gaan maar meer met de auto gebracht worden; en hoe in het secundair de auto als lievelingsvervoermiddel hoger scoort dan in het lager, maar waar er wel meer naar school wordt gefietst.

3.3. Wie of wat beslist hoe je naar school gaat

De twee items die heel sterk de keuze bepalen voor de wijze waarop men naar school gaat zijn 'de ouders' die dat beslissen en de 'drukke van het verkeer op weg naar school'. Naast een aantal praktische elementen (spullen voor vrijetijdsactiviteit zelf meezeulen, boekentas te zwaar) is ook het weer een belangrijke factor voor 39,72% van de kinderen. Groepjes tieners die in de buurt van de school staan scoren het laagst als factor om te beslissen hoe kinderen naar school gaan, maar omgekeerd zorgen ze er wel voor dat 8,88% van de kinderen niet te voet of met de fiets naar school komen.

Uiteraard verschillen de percentages naargelang de wijze waarop het kind naar school komt. De factor 'ouders' is belangrijker voor de begeleide verplaatsingswijzen dan voor de niet-begeleide verplaatsingswijzen. Het weer is vooral van belang voor de fietsers en voetgangers, terwijl de ligging van de school vooral belangrijk is voor de gebruikers van de auto, de school- en lijnbus en de trein. De drukte op de weg wordt meer vermeld bij de auto, de school- en lijnbus en de tram.

De verschillen tussen jongens en meisjes zijn niet groot, terwijl we wel duidelijke verschillen vinden tussen het lager en het secundair onderwijs. Ouders laten hun kinderen in het secundair opvallend meer de keuze over hoe ze naar school gaan dan in het lager onderwijs. De ligging van de school, de zware boekentas en drukte op weg naar school zijn andere factoren die sterk verschillen tussen het lager en het secundair onderwijs.

3.4. Afstand tot de school

42,32% van de kinderen woont op hooguit 2 km van school. 19,24% woont op een afstand van 5 tot 10 km. 8,95% van de kinderen moet meer dan 10,1 km afleggen om op school te raken. Een klein aantal van de kinderen (0,66%) zit op internaat in de (buurt van de) school. Alle kinderen die op internaat zitten, wonen op meer dan 5 km van de school, de meesten op meer dan 10 km.

De afstand tot de school verschilt duidelijk tussen het lager en het secundair onderwijs. Meer dan de helft (56,75%) van de kinderen in het lager onderwijs woont op minder dan 2 km van de school. Voor de leerlingen van het secundair is dit 27,35%. De afstandsklasse 5 tot 10 km neemt in het secundair onderwijs 28,45% voor zijn rekening.

3.5. Woon-schoolverkeer in de effectieve verplaatsingen

Gemiddeld genomen maken kinderen op de eerste van de twee invuldagen 2,85 verplaatsingen per dag. In dit gemiddelde zijn ook de kinderen opgenomen die geen verplaatsing maakten omwille van ziekte, omdat ze geen zin hadden of omdat ze gewoon thuis bleven. Op de tweede dag van de twee invuldagen die de kinderen willekeurig kregen toegewezen daalt het gemiddeld aantal verplaatsingen tot 2,57. Het verschil tussen deze twee gemiddeldes is significant ($P < 0,01$). Omdat we ook een daling zien in het aantal 'betrouwbare verplaatsers' (in dit geval kinderen waarvan we ofwel een reden hebben voor het niet-verplaatsen op die dag, of die een aantal verplaatsingen hebben ingevuld), vermoeden we dat er hier sprake is van enquêtemoetheid op de tweede dag. Voor de analyse van de verplaatsingen hebben we dan ook enkel rekening gehouden met de eerste invuldag van het dagboekje.

Woon-schoolverplaatsingen² – en dan hebben we het alleen over de verplaatsing van thuis naar de school en van de school naar huis – zijn goed voor 44,42% van alle verplaatsingen die kinderen maken. 39,54% van de kinderen heeft de verplaatsing van en/of naar school met de fiets (als hoofdvervoermiddel) afgelegd. 26,57% werd met de auto gebracht en 11,16% kwam te voet.

3.6. Ouders

Voor 79,72 % van de ouders is de huidige vervoerswijze naar school van zijn kind ook de wijze waarop hij of zij het liefst heeft dat zijn of haar kind naar school gaat. Van de 20,25% overige ouders ziet 6,03% zijn kind het liefst met de fiets naar school gaan. Het merendeel van deze ouders brengt nu zijn kind met de auto naar school.

We vroegen eveneens aan de ouders wat voor hen (al dan niet) belangrijk was in de keuze voor het vervoermiddel waarmee een kind naar school gaat. Verkeersveiligheid is het punt dat het hoogste scoort, gevolgd door de leeftijd van het kind en sociale veiligheid.

Opvallend (maar niet verrassend?) is dat voor ouders van meisjes het weer en de sociale veiligheid belangrijker zijn dan voor de ouders van jongens (allebei $P < 0,01$). Ouders vinden voor jongens het bezitten van een fiets belangrijker dan voor meisjes ($P < 0,05$).

Het grootste verschil (16,7%) tussen ouders van leerlingen in het lager en in het secundair is de reden "de werkuren van de persoon die het kind brengt en haalt" ($P < 0,01$). Daarnaast zien we ook duidelijke verschillen in de andere stellingen die met zelfstandigheid te maken hebben. Kostprijs is dan weer een reden die hoger scoort in het secundair dan in het lager onderwijs ($P < 0,05$). Dit kan grotendeels verklaard worden door de grotere afstand tussen thuis en de school, waardoor de kosten van een verplaatsing hoger oplopen in het secundair.

² In tegenstelling tot de percentages die eerder werden vermeld en die gebaseerd zijn op de gegevens uit de vragenlijst voor de kinderen, hebben deze percentages betrekking op de verplaatsingen die de kinderen genoteerd hebben in hun dagboekje. De percentages liggen in mekaars buurt, maar zijn niet geheel gelijk.

4. VRIJETIJDGEDRAG EN VERPLAATSINGEN

4.1. Georganiseerd versus niet-georganiseerd

Eén derde van de kinderen neemt tijdens de week en tijdens het weekend niet deel aan een georganiseerde activiteit. Georganiseerde activiteiten werden gedefinieerd als cursussen en lessen, bijvoorbeeld muziekschool, tekenacademie, dictie, sportclubs, jeugdbeweging, ... Voor 24,2% van alle kinderen is er noch in het weekend, noch tijdens de week plaats voor een georganiseerde activiteit.

Bij de vrije activiteiten zien we dat tijdens de week weinig kinderen vrije activiteiten ondernemen. Als ze plaatsvinden is dat vooral in het weekend maar dan nog beperkt. 14,9% van de kinderen neemt op geen enkel ogenblik deel aan een vrije of een georganiseerde activiteit.

4.2. Vrije tijd in de effectieve verplaatsingen

27,03% van alle verplaatsingen die kinderen maken, zijn vrijetijdsverplaatsingen. De volgende klassen werden bij mekaar opgeteld: op bezoek gaan bij iemand (7,24%), bij iemand thuis gaan spelen (3,57%), wat wandelen of rondrijden (1,63%) en naar de sportclub, academie, muziekschool, jeugdbeweging, ... (14,59%). Het is duidelijk dat de georganiseerde activiteiten de meeste verplaatsingen genereren in de vrije tijd van jongeren.

Tussen deze verschillende soorten van vrijetijdsverplaatsingen zien we veel verschillen. "Op bezoek gaan bij iemand" gebeurt het vaakst als autopassagier (62,00%), net als "naar de sportclub, academie, muziekschool, jeugdbeweging, ..." (58,97%). "Bij iemand thuis gaan spelen" en "wat wandelen of rondrijden" liggen wat het hoofdvervoermiddel betreft heel anders. Voor het eerste motief ("bij iemand thuis gaan spelen") gaat 35,18% van de kinderen met de fiets en 22,60% te voet. Bij "wat wandelen of rondrijden" is 44,38% te voet onderweg en 25,84% met de fiets.

4.3. Ouders en de vrije tijd van hun kinderen

Verkeersveiligheid en sociale veiligheid, en de leeftijd van het kind zijn redenen die ouders zowel voor school- als vrijetijdsverplaatsingen van belang vinden in de keuze voor een bepaald vervoermiddel. Of er andere activiteiten volgen na de school of de vrije tijdsactiviteit en of het kind een fiets bezit zijn minder belangrijke factoren (maar de percentages liggen wel in mekaars buurt). De plaats van de school of waar de vrije tijdsactiviteit plaatsvindt is dan weer een belangrijke reden in de vervoermiddelenkeuze. Toch zit er behoorlijk wat verschil tussen de twee soorten activiteiten: we vermoeden dat eens de keuze voor een school gemaakt is, deze keuze behoorlijk vast is en blijft, en dat de ligging dus ook vastligt. En dat het bijgevolg een factor is die minder invloed heeft bij schoolverplaatsingen dan bij vrijetijdsverplaatsingen. Het weer is een factor die ouders belangrijker vinden bij de vrijetijdsverplaatsingen. Dit is deels te verklaren door het feit dat naar school gaan verplicht is, elke dag, en dat de schooluren vastliggen, welk

weer het ook is. Voor de vrije tijdsactiviteit ligt dit niet zo voor de hand, en nog minder voor de niet-georganiseerde vrije tijdsactiviteit. Ook de beschikbare tijd van de persoon die het kind brengt of haalt (al dan niet met de auto) laat verschillen zien tussen school en vrije tijd.

5. VERSCHILLENDE VERVOERMIDDELEN

Een groot deel van de vragenlijst voor de kinderen bestond uit een aantal stellingen over verschillende vervoermiddelen. We vroegen aan de kinderen of ze bepaalde aspecten van (het gebruik van) vervoermiddelen leuk vonden of dat dat hen niet zoveel uitmaakte. Natuurlijk vroegen we de kinderen ook welke aspecten van vervoermiddelen ze niet leuk vonden. De vragen stelden we voor te voet, de fiets, de auto en het openbaar vervoer.

5.1. Te voet: leuk – niet leuk

Het sociale aspect van te voet onderweg ('je kan babbelen met vrienden') is een element dat voor bijna alle kinderen van belang is (86,22%). Dat je tijdens het wandelen ook nog allerlei dingen kan doen is voor 75,19% van de kinderen meegenomen. Dat wandelen gezond is en dat het beter is voor het milieu speelt eveneens een belangrijke rol voor de kinderen. Dat er geen volwassene mee is als je wandelt vindt 46,61% leuk, de anderen kan het weinig schelen.

Het sociale aspect van te voet onderweg zijn is voor meisjes nog belangrijker dan voor jongens ($P < 0,01$). Dat je onderweg nog andere dingen kan doen en dat je op weg bent zonder een volwassene, zijn dan weer elementen die voor jongens veel belangrijker zijn dan voor meisjes (allebei $P < 0,01$).

Het sociale aspect van te voet gaan blijft belangrijk zowel in het lager als in het secundair onderwijs. Opvallend is de terugval van het milieubewustzijn en de gezondheidsaspecten wanneer kinderen in het secundair zitten. 'Je ziet veel meer als je te voet op weg bent' scoort ook beter in het lager onderwijs dan in het secundair onderwijs. Het hogere percentage voor 'Je kan zelf kiezen langs welke weg je wandelt' voor het secundair is significant verschillend van het percentage in het lager.

5.2. Met de fiets: leuk – niet leuk

De top vijf van leuke dingen van fietsen: het gaat sneller dan wandelen, je kan onderweg babbelen met vrienden, het is gezond, je hebt lichaamsbeweging en het is gewoon leuk. Ook hier valt de rol van de vrienden op: het sociale aspect is voor meerdere vervoermiddelen een belangrijke troef. Dat fietsen sneller gaat dan wandelen is vooral mooi meegenomen.

De verschillen tussen jongens en meisjes voor het fietsen liggen in het verlengde van wat we vonden bij te voet. Het sociale aspect van fietsen is belangrijker voor meisjes dan jongens, net als 'het voelen van de wind door je haren als je fietst' en 'je gedachten vrijlaten' tijdens het fietsen. Wat jongens dan weer duidelijk meer prefereren dan meisjes zijn 'de weg die je zelf kan kiezen', 'het op weg zijn zonder volwassene', 'het

uitleven', dat 'fietsen sneller gaat dan wandelen' en dat het 'goedkoper is om te fietsen' ($P < 0,05$, alle andere opgesomde items $p < 0,01$).

Ook de verschillen tussen lager en secundair onderwijs liggen in de lijn van de resultaten bij te voet: het sociale aspect is belangrijker in het secundair, en de milieu- en gezondheidsitems scoren heel wat minder in het secundair dan in het lager onderwijs. Het zelf kiezen langs welke weg je gaat en het op weg zijn zonder volwassene zijn de items die een beetje beter scoren bij de leerlingen van het secundair. De ervaringen die je onderweg kan opdoen zijn dan weer elementen die vooral goed scoren bij leerlingen van het lager onderwijs.

De minder leuke kant van met de fiets en te voet: als het slecht weer is, is het niet zo leuk om met die vervoermiddelen te gaan. Met voorsprong op alle andere items duidt 64,31% van de kinderen dit aan als het minst leuke aspect van te voet en met de fiets. Andere items die minder leuk zijn en die vaak werden aangeduid: wandelen gaat traag vooruit, de verkeersonveiligheid onderweg (slechte staat van de fietspaden, drukke wegen) en de afstand om op de bestemming te geraken.

5.3. Met de auto: leuk – niet leuk

Het leukste aan de auto is dat je lekker warm en droog zit als het regent of sneeuwt. Bovendien is een auto handig als je meteen ergens anders naar toe moet. Dat er vrienden meekunnen in een auto is mooi meegenomen. Opvallend is dat kinderen wel een hele reeks comfortelementen aanduiden, maar dat de uitspraak dat de auto comfortabeler is dan de fiets of te voet het minst scoort van alle elementen.

Voor de meeste items van de leuke kanten van de auto scoren jongens en meisjes gelijk. Opvallend is wel dat ook hier de sociale aspecten van de auto significant belangrijker zijn voor de meisjes dan voor de jongens (vrienden in de auto, gezellig babbelen, muziek luisteren). Ook de sociale veiligheid (buiten donker) is voor meisjes meer van belang dan voor jongens. De grootste verschillen tussen kinderen uit de lagere en secundaire school zijn te vinden bij volgende items: voor de kinderen van de lagere school zijn de veiligheidsaspecten 'leuk' aan de auto, voor de oudste kinderen zijn het de comfortelementen die de auto leuk maken. Dat er vrienden meekunnen in de auto (het sociale aspect) is dan weer belangrijker in het secundair onderwijs.

We vinden opvallende verschillen in houding tegenover de auto, afhankelijk van het vervoermiddel waarmee er naar school wordt gegaan. Kinderen die met de auto komen beoordelen de auto positiever dan de andere kinderen. Het gaat daarbij niet alleen om de comfortelementen, maar ook om de sociale en verkeersveiligheidsaspecten. Dat een auto in de file kan staan, lijkt het grootste minpunt te zijn. Over hoeveel jongeren er werkelijk regelmatig in de file staan, hebben we geen gegevens. Misschien is het gewoon van 'horen zeggen' ... De negatieve milieu- en gezondheidsaspecten komen op de tweede en derde plaats. Voor bijna 1 op 2 kinderen is het ook een nadeel dat de auto niet zelf rijdt, en dat je dat 'aan je ouders moet vragen'.

Kinderen uit het lager onderwijs hechten meer dan kinderen uit het secundair onderwijs belang aan het milieu en aan hun gezondheid. Ook in de file staan vinden ze meer een probleem dan hun oudere collega's in het secundair. De oudste kinderen vinden het significant vervelender om toestemming te vragen aan hun ouders en dat ze niet kunnen babbelen met vrienden.

De negatieve aspecten van de auto worden strenger beoordeeld door de kinderen die te voet en met de fiets komen dan door de kinderen die met de auto gebracht worden.

5.4. Het openbaar vervoer- leuk – niet leuk

Bus, tram, metro en trein combineren het sociale aspect ('je kan babbelen met je vrienden') met een praktisch nut ('lekker droog blijven'). Toch zien we dat de kinderen in onze steekproef niet staan te springen voor de verantwoordelijkheid en de autonomie die deze vervoermiddelen met zich meebrengen.

De verschillen tussen jongens en meisjes blijven in het verlengde liggen van de antwoorden bij te voet en met de fiets. Het sociale is belangrijker voor de meisjes dan voor jongens, net als het comfortelement ('als het slecht weer is blij je lekker droog'). Alle andere verschillen zijn niet significant.

Voor alle items scoren de leerlingen van het middelbaar hoger dan de leerlingen van het lager onderwijs. Enkel het verschil voor 'Je hebt heel wat verantwoordelijkheid, je moet er zelf voor zorgen dat je de juiste bus, tram, metro of trein neemt' is niet significant. Onbekend maakt onbemind, of hoe het gebruik maken van een vervoermiddel kan leiden tot een positievere houding tegenover een vervoermiddel. Dat laatste vinden we ook terug bij de opdeling naar het vervoermiddel waarmee er naar school wordt gegaan: wie met het openbaar vervoer komt, beoordeelt het openbaar vervoer (OV) positiever dan wie op een andere manier naar school komt.

De minpunten van het openbaar vervoer hebben vooral betrekking op de systeemkenmerken van het openbaar vervoer (aansluiting missen, drukte, vertraging, ...). Algemeen kunnen we stellen dat meisjes het openbaar vervoer negatiever beoordelen dan jongens. Kinderen uit het lager onderwijs staan in het algemeen negatiever tegenover het openbaar vervoer dan leerlingen uit het secundair. Onbekend maakt onbemind, zoals we eerder al schreven.

Globaal genomen beoordelen de gebruikers van bus, tram, metro en trein de negatieve elementen van deze vervoerswijzen minder negatief dan andere gebruikers. Toch zijn er een aantal stellingen waar het verschil heel klein is: vertragingen en aansluitingen missen is voor heel wat kinderen lastig en zeker voor zij die er dagelijks gebruik van maken.

6. ALLEEN OP WEG

Kinderen van 10 tot 13 jaar oud vinden zichzelf groot genoeg om alleen te voet of met de fiets ergens naartoe te gaan. Dat aandeel daalt tot 58,04% wanneer het gaat om bus, tram of metro, en tot 39,42% voor de trein. De maaswijdte waarin deze vervoermiddelen opereren zal daar voor een groot deel niet vreemd aan zijn.

Meisjes vinden zichzelf een stuk 'minder groot' dan jongens als het gaat om alleen op weg te zijn. Alle verschillen zijn significant ($P < 0,01$), maar de verschillen voor bus, tram, metro en trein zijn wel groter dan bij te voet en met de fiets. Zoals verwacht vinden de leerlingen van het secundair zich vaker 'groot genoeg' om alleen onderweg te zijn. De grootste verschillen vinden we terug bij bus, tram, metro en trein. Maar daar tegenover staat dat in de eerste twee jaren van het middelbaar 45% van de jongeren zich niet groot genoeg vinden om alleen met de trein ergens naartoe te gaan.

Het is mooi om te zien hoe de meningen van ouders en kinderen over dit onderwerp deels gelijklopen, maar tegelijkertijd ook heel erg kunnen verschillen. Bij de ouders vroegen we ook naar een reeks van "afstanden" om het al dan niet zich alleen verplaatsen wat gradueler te bekijken. Heel wat kinderen duiden aan dat ze niet alleen op stap mogen, terwijl hun ouders aangeven dat dit wel het geval is voor de eigen straat en de eigen buurt. Het meest terughoudend worden de ouders als het gaat om "de andere kant van de stad of het dorp" met om het even welk vervoermiddel.

Ook zien we in de cijfers dat alleen te voet of alleen met de fiets gaan meer aanvaard wordt door de ouders dan verplaatsingen met het openbaar vervoer. Voor de ouders geldt blijkbaar evenzeer: onbekend maakt onbemind.

7. DE VERPLAATSINGSDAGBOEKJES VAN DE KINDEREN

Meisjes maken gemiddeld op een dag meer verplaatsingen dan jongens: 2,96 tegenover 2,76.

Leerlingen van het vijfde en zesde leerjaar lager onderwijs maken met gemiddeld 2,98 verplaatsingen per dag meer verplaatsingen dan hun collega's uit de eerste twee jaren van het secundair (2,71 verplaatsingen per dag). Meest opvallende verschil bij de motieven voor het maken van verplaatsingen is de terugval van georganiseerde vrije tijd in het secundair onderwijs. De hogere werkdruk in het secundair en de moeilijker combinatie met vrije tijdsactiviteiten is één van de mogelijke verklaringen voor dit verschil.

41,55% van alle verplaatsingen die de kinderen noteerden in hun dagboekje worden afgelegd met de auto, 26,77% van die verplaatsingen met de fiets en 13,03% te voet.

Ook hier een bekend beeld. Alle verplaatsingen samen genomen, maken jongens meer verplaatsingen met de fiets dan meisjes en meisjes rijden vaker mee als autopassagier dan jongens. Het is wel interessant om vast te stellen dat voor de verplaatsingen van de jongens de auto en de fiets bijna even groot zijn.

Het gebruik van vervoermiddelen voor het maken van alle verplaatsingen verschilt grondig tussen het lager onderwijs (LO) en het secundair onderwijs (SO). Waar in het lager onderwijs de auto nog goed is voor bijna 50% van alle afgelegde verplaatsingen is dat in het secundair gedaald tot 33,25%! De daling bij de auto wordt gecompenseerd door een duidelijk hoger BTM- en fietsgebruik.

De verplaatsingen die kinderen maken leggen ze in 43,20% van de keren af samen met minstens één van hun ouders. Eén vierde van hun verplaatsingen leggen ze alleen af. Hoewel ze het sociale aspect van een verplaatsing heel belangrijk vinden, zijn de effectieve verplaatsingen met vrienden en vriendinnen maar goed voor 17,09% van de verplaatsingen

Ook hier vinden we een bevestiging van het verhaal dat we al vaak vertelden: jongens zijn vaker alleen op stap (31,27% van hun verplaatsingen) dan meisjes (18,82%). Het grootste deel van de verplaatsingen van kinderen gebeurt evenwel onder begeleiding van mama of papa of andere volwassenen (39,37% voor de jongens, 47,07% voor de meisjes).

Bij de effectieve verplaatsingen zien we –zoals verwacht– dat het aandeel van de verplaatsingen "met mama of papa" daalt in het secundair onderwijs. De daling zorgt voor een stijging bij "alleen", maar voor een veel grotere stijging bij "samen met

vrienden/vriendinnen". Het sociale aspect van verplaatsen wordt belangrijker in het secundair.

8. CONCLUSIES

De verplaatsingen van en naar school vormen het grootste deel van de verplaatsingen van kinderen. In de kindervragenlijst werd er veel plaats voorbehouden aan deze soort verplaatsingen. Het merendeel van deze verplaatsingen wordt met de fiets en te voet afgelegd. We zien wel duidelijke verschillen naar geslacht: jongens gaan vaker met de fiets, meisjes worden vaker met de auto naar school gebracht. Ook duidelijke verschillen zijn er tussen het lager onderwijs en het secundair onderwijs, een verschil dat sterker is dan de leeftijd van het kind. In het lager onderwijs scoren auto en fiets ongeveer even hoog, in het secundair zijn de fiets en de lijnbus de meest gebruikte vervoermiddelen.

Ook de wijze waarop kinderen begeleid werden naar school werd bevraagd. Jongeren gaan het vaakst alleen naar school, al is het verschil met de categorieën "samen met mama/papa" en "met vrienden" heel klein. De wijze van begeleiding verschilt eveneens duidelijk tussen jongens en meisjes, en dat heeft voor een groot deel ook te maken met het vervoermiddel dat gebruikt wordt (fiets versus auto). Een veel sterkere wijziging in de begeleiding naar school zien we bij het verschil tussen lager en secundair onderwijs: samen met vrienden naar school wordt de grootste groep.

Als kinderen zelf mochten kiezen hoe ze de verplaatsing naar school maken, dan kiest de helft voor de fiets. En als ze mochten kiezen hoe ze het liefst begeleid naar school zouden komen dan speelt het sociale aspect (samen met vrienden/vriendinnen) een heel belangrijke rol (lievelingsbegeleiding voor 65,52% van de kinderen).

De overgang van lager naar secundair is een hele grote stap, zowel in de schoolse carrière van kinderen, in hun sociaal leven als op mobiliteitsvlak. De kinderen uit het secundair werd dan ook apart gevraagd hoe ze in het lager naar school kwamen. De helft van alle kinderen verandert van vervoermiddel bij de overgang van het lager naar het secundair. Uit de vragenlijst van de ouders konden we opmaken dat de afstand tot de school in het secundair een stuk verder is dan in het lager.

De keuze voor het vervoermiddel en de begeleidingswijze naar school is een samenspel van verschillende factoren. Verkeersveiligheid en de ouders zijn de twee elementen die het meest bepalen hoe kinderen naar school komen. De vervoersautonomie van de kinderen stijgt wanneer ze in het secundair zitten, de bepalende mening van de ouders neemt af en komt pas op de vijfde plaats. Op basis van de gegevens in de verschillende vragenlijsten vonden we nog variabelen die een invloed hadden op de vervoermiddelenkeuze naar school: het aantal kinderen in het gezin, de rang van het kind, het aantal auto's in het gezin. We vonden ook duidelijke relaties tussen het gebruikte vervoermiddel en de woon-schoolafstand en tussen het gebruikte vervoermiddel en de ligging van de woning.

In het verplaatsingsdagboekje konden we het aandeel van de woon-schoolverplaatsingen in het totale aantal verplaatsingen meten. Woon-schoolverplaatsingen zijn goed voor gemiddeld 44% van de verplaatsingen die kinderen

maken. De percentages van het gebruikte vervoermiddel naar school komen overeen met de gegevens uit de kindervragenlijst.

Er werd eveneens aan de ouders gevraagd om een vragenlijst in te vullen. Voor 79,7% van de ouders is de huidige vervoerswijze van zijn kind naar school ook de vervoerswijze waarmee de ouders hun kind het liefst mee naar school zien gaan. Belangrijke elementen in de keuze van de ouders voor een vervoermiddel zijn verkeersveiligheid, de leeftijd van het kind en sociale veiligheid.

Een ander belangrijk deel van de verplaatsingen die kinderen maken zijn de vrijetijdsverplaatsingen. Vrijetijdsverplaatsingen maken 27% uit van alle verplaatsingen. Uit het dagboekje van de kinderen blijkt dat de vervoermiddelen die hiervoor gebruikt worden afhankelijk zijn van het soort vrijetijdsactiviteit dat ondernomen wordt (en wanneer deze ondernomen worden). Eén derde van de kinderen neemt noch tijdens de week, noch tijdens het weekend deel aan een georganiseerde activiteit en 15% neemt op geen enkel ogenblik deel aan een vrije of een georganiseerde activiteit. De favoriete vrije activiteit is naar vriend(in)(n)en thuis gaan, gevolgd door gewoon wat rondwandelen of -fietsen. Ook hier weer duidelijke verschillen tussen jongens en meisjes, en lager en secundair onderwijs: meisjes gaan meer naar een winkelcentrum, naar winkels in de stad, jongens vaker naar een bos, een park of gewoon wat rondfietsen of wandelen. Voor de leerlingen in het secundair heeft de stad meer aantrekkingskracht dan de voor de leerlingen in het lager onderwijs.

Een belangrijk deel van de vragenlijst bestond uit het voorleggen van een aantal stellingen over verschillende vervoermiddelen. De kinderen moesten hierbij aangeven of ze een bepaald positief kenmerk van het gebruik van een vervoermiddel leuk vonden of dat het hen niet zoveel uitmaakte. Ook voor de negatieve kenmerken werd gevraagd of ze met de uitspraak akkoord waren of niet.

Het belang van het sociale in een verplaatsing was een element dat al sterk naar voren was gekomen in het kwalitatieve onderzoek en dat in het kwantitatieve onderzoek duidelijk bevestigd wordt. Uit de resultaten bleek dat het sociale aspect van alle vervoermiddelen heel belangrijk was. Dit was nog meer het geval voor de meisjes. Jongens daarentegen apprecieerden het zelfstandig (zonder ouders) onderweg zijn. In het lager onderwijs vinden we een negatievere houding tegenover de auto (slecht voor het milieu, weinig lichaamsbeweging) dan in het secundair, terwijl er in het lager meer gebruik wordt gemaakt van de auto dan in het secundair. Het openbaar vervoer kampt vooral met het onbekend imago en onbekend maakt onbemind. De kinderen die wel gebruik maken van het openbaar vervoer beoordelen het OV positiever dan zij die er geen gebruik van maken.

Ook het alleen op weg zijn kwam aan bod: de meeste kinderen vinden zichzelf groot genoeg om alleen te voet of met de fiets op weg te zijn. Dat aandeel daalt wanneer het gaat om het alleen gebruiken van bus, tram of metro en de trein. Meisjes voelen zich minder vaak groot genoeg dan jongens om alleen onderweg te zijn. De leerlingen van het secundair voelen zich dan wel weer vaker groot genoeg. Toch blijft het opvallend dat zelfs in het secundair 45% van de jongeren zich niet groot genoeg vindt om alleen de trein te nemen. Dat alleen onderweg zijn heeft voor een groot deel te maken met de "gevaren" die de kinderen onderweg allemaal te wachten staan. Het meeste schrik hebben kinderen voor gevaarlijke chauffeurs of andere weggebruikers. Maar

daartegenover staat wel dat ze heel duidelijk het onderscheid kunnen maken tussen de gewone drukte (die ze kunnen overzien en waar ze veel minder schrik voor hebben) en de gevaarlijke chauffeurs. We stelden ook vast dat kinderen en ouders heel gelijklopend denken over onderweg zijn, over alleen onderweg zijn en over het gebruik van vervoermiddelen, een resultaat dat ook al naar voren kwam in het kwalitatieve onderzoek.

27,9% van de kinderen in onze steekproef geeft aan ooit al eens een ongeval meegemaakt te hebben. Omdat we zelf geen definitie van ongeval gaven, hebben de kinderen dit zelf gedefinieerd. Bij 4,9% van de kinderen die een ongeval hebben meegemaakt gaat het om een ongeval waarbij één of meerdere doden vielen.

De effectieve verplaatsingen (genoteerd in het dagboekje) werden behandeld in het laatste hoofdstuk van het rapport over het kwantitatieve onderzoek. Gemiddeld maakt een kind tussen 10 en 13 jaar in Vlaanderen buiten de zomermaanden 2,85 verplaatsingen per dag. Meisjes maken gemiddeld 2,96 verplaatsingen per dag, jongens 2,76. Voor alle verplaatsingen geldt dat ze in hoofdzaak worden afgelegd samen met (één van) de ouders.

Gemiddeld 41,5% van alle verplaatsingen leggen de kinderen af op de achterbank van de wagen, 26,8% met de fiets. Jongens leggen meer verplaatsingen af met de fiets, meisjes meer met de wagen. Leerlingen uit het secundair fietsen meer en gebruiken minder de auto voor hun verplaatsingen. Jongeren in het secundair maken gemiddeld per dag ook minder verplaatsingen.

Fase IV: Actieonderzoek

Over kinderparticipatie in lokale mobiliteitsprojecten

1 SITUERING EN OPZET VAN HET ACTIEONDERZOEK

1.1 Situering binnen het netwerkproject

Het actieonderzoek waarover hier gerapporteerd wordt is uitgevoerd door Kind & Samenleving en Mobiel 21. Het wil het perspectief van kinderen meer in de verf zetten in vier lokale mobiliteitsprojecten.

Daartoe is het nodig om een goed zicht te krijgen op die perspectieven: niet alleen in meer algemene zin (zoals de kwalitatieve en kwantitatieve studies in dit netwerkproject beogen), maar ook op het terrein zelf. Dit moet lokaal gesitueerde en daarom ook voor het beleid bruikbare kennis opleveren. Gent, Sint-Niklaas, Rotselaar en Boechout werden als pilootgemeenten voor het actieonderzoek geselecteerd. Met onze acties willen we niet alleen deze kennis verwerven, maar we hopen ook dat het beleid in deze pilootgemeentes daar in de praktijk rekening mee zal houden.

Het onderzoek leverde tevens materiaal voor de eind 2005 verschenen praktische handleiding "*Kinderparticipatie aan lokale mobiliteitsprojecten: (Hoe) kan dat?*" (Canters 2005), een van de eindproducten van het netwerkproject.

Het belevingsonderzoek dat eerder werd uitgevoerd in het kader van dit PODO II project leverde een belangrijke inbreng voor dit actieonderzoek in de zin dat het richtinggevend was: het gaf weer aan welke aspecten er aandacht besteed kon of moest worden. Het zorgde er bijvoorbeeld voor dat we 'kindvriendelijke mobiliteit' zeker niet alleen beschouwden als verkeersveiligheid (al was dat in Sint-Niklaas en in Boechout een belangrijke focus); we gingen uitdrukkelijk na wat routes ook meer in het algemeen aantrekkelijk of lastig maakt (zeker in Rotselaar en Gent).

Meer specifiek werden er met het oog op het actieonderzoek enkele werkdocumenten opgesteld: een aantal hypothesen of mogelijke onderzoeksvragen, een voorlopige checklist over de kindvriendelijkheid van routes, en achtergrondinformatie die hierbij in rekening gebracht moest of kon worden. Deze informatie kon van nut blijken in het actieonderzoek, maar telkens afhankelijk van de eigenlijke mobiliteitssituatie die in het actieonderzoek bestudeerd werd. Het belevingsonderzoek had immers een heel andere invalshoek: het was niet gericht op de beleving van een specifieke (lokale) fysieke situatie of route, maar op meer algemene kennis. Het actieonderzoek richtte zich wél op een particuliere lokale mobiliteitssituatie.

Ook dit actieonderzoek kenmerkte zich door een open benadering van de manier waarop kinderen hun mobiliteit beleven en evalueren.

1.2 Benadering

Als we willen dat het perspectief van kinderen een impact heeft op lokale mobiliteitsplannen of -projecten, moet die benadering ook echt de kans krijgen om het beleid te beïnvloeden. Omdat kinderen gewoonlijk geen rechtstreekse medespelers zijn in beleidsprocessen, is het van belang zorgvuldig te plannen wanneer en hoe hun perspectief ingebracht kan worden in die processen. Wanneer kinderparticipatie op een

willekeurige manier en zonder overdachte timing wordt gehouden, is de kans groot dat ze geen effect zal hebben: voor het beleid is ze misschien ongewenst, is ze irrelevant of komt ze te laat. Kinderparticipatie vereist een strategische planning binnen het lokale beleidsproces, en dus ook het begrijpen van dit proces zelf.

Dat veronderstelt een grote rol voor de belangenbehartigers van kinderen: het gaat dan vanzelfsprekend om jeugdconsulenten, maar ook om actoren op andere beleidsdomeinen die oog hebben voor de belangen van kinderen.

Een actieonderzoek over kinderparticipatie in lokale mobiliteitsprojecten zou zich dus kunnen concentreren op het coachen van lokale (beleids)actoren in het succesvol inbrengen van het kinderperspectief in het beleid. Dit is evenwel een proces dat veel tijd vergt en substantiële inspanningen van de lokale actoren vraagt.

Dit actieonderzoek heeft een andere insteek. Tijdens de contactopname met lokale overheden die mogelijk bereid zouden zijn met het actieonderzoek mee te werken bleek dat de gemeenten zichzelf eerder een beperkte rol zagen spelen; zo is het project door Mobiel 21 ook aan hen gecommuniceerd. We konden er niet van uitgaan dat zij bereid zouden zijn tot een grote (tijds)investering voor dit project.

Bovendien was binnen het project slechts een beperkte looptijd voor de uitvoering van het actieonderzoek voorzien, hoogstens enkele maanden. Ook dit maakte een (succesvolle) coaching van lokale actoren minder haalbaar.

Daarom werd het onderzoek vooral opgezet om methodes te vinden voor inspraak- en beïnvloedingsacties waarbij kinderen rechtstreeks betrokken zijn. Als we kinderen willen betrekken in het lokale mobiliteitsbeleid, hoe kan dit dan concreet gebeuren? Hoe vinden we manieren om hun eigen belevingen en ideeën omtrent hun verplaatsingen te leren kennen? En hoe vertalen we die kennis dan naar beleidsvoerders, zodat ze ook een invloed op het beleid kan hebben?

De nadruk op methoden en technieken voor inspraakacties neemt niet weg dat deze acties wel degelijk expliciet plaatsvonden met het oog op de aan de gang zijnde lokale beleidsprocessen. Zij hadden hun plaats in een lokaal (mobiliteits)project, speelden in op de vragen die bij lokale jeugd- of mobiliteitsdiensten aan de orde waren, en zorgden ervoor dat het lokale beleid wel degelijk bewerkt werd.

1.3 Selectie van de mobiliteitsprojecten en gemeentes

Mobiel 21 zorgde voor de communicatie met de gemeenten en naderhand ook met de scholen en jeugdbewegingen waarin de kinderen werden gevonden die aan het onderzoek meewerken.

In het najaar van 2004 werden door Mobiel 21 (toen nog Langzaam Verkeer) de eerste contacten gelegd met het oog op het vinden van geschikte gemeenten voor het actieonderzoek. Hiervoor moesten twee stedelijke en twee meer landelijke gemeenten worden gekozen. De selectie werd onder meer gemaakt op basis van de bereidheid om mee te werken aan deze mobiliteitsthematiek, de mogelijkheid om effectief bij te dragen tot de implementatie, de bereidheid om kinderen daarbij te laten participeren, en de mogelijkheid om mee te werken gedurende de tijdsplanning van het actieonderzoek.

De uiteindelijk geselecteerde gemeentes en projecten zijn de volgende:

Rotselaar

Een heel aantal paden of 'kerkwegels' (trage wegen) worden geherwaardeerd en heraangelegd. In Rotselaar zelf is deze heraanleg bezig; ze is gepland in de deelgemeenten Wezemaal en Werchter. Er was ruimte voor een evaluatie door kinderen van de paden en de heraanleg ervan.

Dit was een zeer tastbaar en zichtbaar project waar kinderen dagelijks mee in contact kwamen. Deze duidelijke situatie gaf ons de kans om ons hier uitgebreid te concentreren op de inspraaksessies zelf en op het evolueren van het begrijpen van de beleving van kinderen naar suggesties voor het beleid die uit die beleving kunnen gepuurd worden. Die algemene (omgevings)beleving stond veel meer centraal dan bijvoorbeeld de analyse van knelpunten.

Gent

In de dicht bebouwde arbeiderswijk 'Brugse Poort' loopt een grootschalig stadsvernieuwingsproject, 'Zuurstof voor de Brugse Poort'. Dat wil in de wijk meer publieke ruimte creëren en wil die ruimtes en gemeenschapsvoorzieningen met elkaar verbinden via verkeersluwe assen. Dit project kan een positieve invloed hebben op de autonome mobiliteit van lokale kinderen en jongeren.

Ook hier stond de algemene beleving van routes en plekken centraal in het onderzoek. De mobiliteitsproblematiek was nu echter volop geïntegreerd in een veel groter stadsvernieuwingsproject.

De mobiliteit van kinderen werd dus expliciet onderzocht in de context van een hele buurt en de vernieuwingen daarin. Er werd voor gezorgd dat de timing van het onderzoek paste in de plannen voor de inrichting van de verkeersluwe as en de nieuw aan te leggen of te herwaardenen publieke ruimtes in de wijk.

Boechout

De gemeente streeft, onder meer in het kader van het (nog af te werken) mobiliteitsplan, naar de verbetering van de fietsverbinding met de deelgemeente Vremde. Het is bovendien nuttig om de bereikbaarheid te onderzoeken van een gepland vrijetijd domein op deze route, dat ook kinderen en jongeren zal aantrekken.

De te onderzoeken problematiek was hier wat vager en minder gebonden aan een specifiek project. De geselecteerde fietsverbinding kan relevant zijn voor een concreet gepland mobiliteitsproject (heraanleg van een steenweg, inclusief fietspad), voor het nog onafgewerkte mobiliteitsplan van Boechout, en voor de bereikbaarheid van een mogelijke vrijetijdslocatie die eerder op lange termijn is gepland.

Daarom zocht het onderzoek meer dan elders aansluiting bij het mobiliteitsbeleid en het in opbouw zijnde mobiliteitsplan van Boechout. Het focuste daarbij ook sterker dan elders op knelpunten.

Bovendien werd dit onderzoek sterk in onderling overleg met de jeugdconsulent vormgegeven, aangezien hij op langere termijn de gegevens uit het onderzoek zou kunnen inzetten wanneer dat (rekening houdend met diverse beleidsprocessen) gepast was.

Sint-Niklaas

De stad wil 'zwarte punten' rond jeugdlokalen aanpakken. Het geselecteerde jeugdlokaal ligt net buiten de ring rond de stad, naast een industriezone, en in de onmiddellijke nabijheid van een drukke gewestweg. De bereikbaarheid van dit jeugdlokaal lijkt een heikel punt te zijn.

Ook hier werd sterk rond knelpunten gewerkt. De jeugddienst wilde graag zicht krijgen op 'zwarte punten' rond jeugdlokalen, om op dit vlak druk te kunnen uitoefenen op het beleid. De gekozen locatie van het jeugdlokaal paste hier in.

Onze actie in Sint-Niklaas was echter niet succesvol. Dit biedt de gelegenheid om aandacht te hebben voor de moeilijkheden die bij kinderinspraakacties rond mobiliteit kunnen opduiken.

Geen van de geselecteerde projecten concentreert zich op verplaatsingen naar school. Wel heeft het actieonderzoek in Gent en (in wat mindere mate) in Boechout zeker relevantie voor woon-schoolverplaatsingen van lokale kinderen. Voor Sint-Niklaas werd wel overwogen om een alternatief te zoeken i.v.m. de mobiliteit naar scholen. Het is evenwel zo dat gemeentens vaak wel al aandacht (en middelen) hebben voor de

mobiliteitsproblematiek rond scholen. Mobiliteit rond jeugdlokalen is nog een veel minder voor de hand liggend lokaal thema, zodat de keuze hiervoor toch verantwoord blijft. Bovendien heeft Sint-Niklaas precies de bedoeling om de beveiliging van schoolomgevingen nu ook uit te breiden naar jeugdwerklokalen.

1.4 Concreet verloop van het actieonderzoek

1. contacten met gemeentes met het oog op de selectie van projecten (Mobiël 21), en uiteindelijke selectie
2. verkenning van de diverse locaties vooraf (K&S en Mobiël 21)
3. overlegvergadering met lokale actoren: (K&S en Mobiël 21)
 - mobiliteitsambtenaar (Rotselaar)
 - jeugdconsulent (Boechout) of jeugddienst (Sint-Niklaas)
 - in Gent met de coördinator van het stadsvernieuwingsproject, jeugddienst, groendienst, ontwerper
 - ook overleg met de scoutsleiding in Sint-Niklaas.
4. inhoudelijke voorbereiding van de inspraakacties (K&S, ism Mobiël 21), met feedback naar deze actoren, aanpassingen
5. contacten met scholen en jeugdbewegingen en aanspreken van kinderen via school en jeugdbeweging (Mobiël 21)
6. uitvoering van de acties met groepjes lokale kinderen (K&S en Mobiël 21):
 - telkens sessies van 2 à 3 uur
 - Rotselaar: drie sessies, telkens met dezelfde kinderen. Hier werden (slechts) acht kinderen bevestigd.
 - Gent: twee sessies: 17 kinderen uit een basisschool (zesde leerjaar); 18 buurtkinderen tijdens een inspraak- en animatieactie
 - Sint-Niklaas: één sessie met 18 kinderen uit een gemengde scoutsgroep.
 - Boechout: twee sessies met 10 kinderen uit een school (lager en middelbaar); één sessie met 13 kinderen uit een scoutsgroep.
 - meestal in aanwezigheid van lokale actoren
 - Rotselaar: mobiliteitsambtenaar in twee sessies, burgemeester in een sessie.
 - Gent: jeugddienst, groendienst, ontwerper
 - Sint-Niklaas: jeugddienst
 - Boechout: jeugdconsulent, die bovendien actief mee instond voor de actie
7. verwerking en rapportage per gemeente (K&S)
8. feedback naar de deelnemende kinderen indien mogelijk. Aparte brochure met resultaten voor de kinderen in Rotselaar en voor de kinderen uit de Acaciaschool in Gent (K&S)
9. feedback naar lokale actoren

- steeds rapport voor de gemeente
- rechtstreeks contact tussen actoren en kinderen in Rotselaar
- aandacht voor project op studiedag in Gent
- voorstelling op college burgemeester en schepenen en op jeugdraad in Boechout (resp. 7 en 16 november 2005)

10. verdere verwerking en verspreiding:

- publicatie van het rapport over het actieonderzoek op website K&S
- nieuwsbrief Kind & Ruimte (K&S)
- input in handleiding voor kinderparticipatie in lokale mobiliteitsprojecten (Mobiël 21, ism K&S) (eind 2005)
- input voor studiedag over het netwerkproject (2006)
- input voor meer uitgebreid kader in handboek voor kinderparticipatie (Politeia, 2006) (K&S).

De (veeleer lokaal specifieke) inhoudelijke bevindingen die tijdens het actieonderzoek werden opgedaan, zijn uitvoerig beschreven (en met beeldmateriaal geïllustreerd) in het rapport van het actieonderzoek dat vrij te downloaden is van www.k-s.be, en nog gedetailleerder in de rapporten die voor de gemeentes werden opgemaakt. Deze rapporten bevatten ook samenvattende tabellen met beleidssuggesties. In het voorliggende rapport zullen wij ons concentreren op de aanpak en methodologie van de acties, omdat daar het bredere belang van dit actieonderzoek ligt. Elke lokale situatie en de vragen die een specifiek project oproept, zullen immers voor een belangrijk deel bepalen hoe een participatieactie in de praktijk vorm zal krijgen.

2. ROTSELAAR

Herwaardering van de kerkwegels

2.1 Inleiding en methodiek

In Rotselaar worden een heel aantal paden of 'kerkwegels' geherwaardeerd: ze worden toegankelijker gemaakt en heraangelegd om veilige en aantrekkelijke routes te worden voor fietsers en voetgangers. In Rotselaar zelf is deze herwaardering volop aan de gang; in de deelgemeenten Werchter en Wezemaal is ze gepland. Kinderen en jongeren kregen via dit onderzoek de gelegenheid om het project te evalueren en suggesties voor bijsturing te doen.

Voor het actieonderzoek kwamen we drie keer samen met een groepje kinderen uit Rotselaar zelf (11-13 jaar), om samen met hen na te gaan hoe zij de paden of kerkwegels beleven en evalueren, en om te zoeken naar mogelijke suggesties voor de verdere herwaardering van deze paden in Rotselaar en de deelgemeenten.

De kinderen waren onrechtstreeks gecontacteerd via hun scholen, en de opkomst was veeleer laag. Bovendien kwamen enkel jongens opdagen. Acht kinderen hebben aan het onderzoek meegewerkt.

Het rapport voor de gemeente maakte enkele vaststellingen over het gebruik van de paden in Rotselaar, ging uitgebreid in op de manier waarop de kinderen de paden

beleven en evalueren en formuleerde vanuit die beleving een aantal suggesties en bedenkingen over 'goede paden'.

Zoals reeds gezegd zullen we ons in dit rapport niet concentreren op de specifieke inhoudelijke bevindingen van het actieonderzoek, die immers sterk lokaal ingebed zijn en in de eerste plaats relevant zijn voor en gecommuniceerd werden aan het lokale beleid. We gaan wel in op de aanpak en methodologie van de acties en de manier waarop die door de noden en mogelijkheden van het specifieke project werden beïnvloed.

Daarbij is bijvoorbeeld de evolutie die in de sessies ingebouwd zat van belang: het is nodig om eerst een goed zicht te krijgen op de manier waarop (in dit geval) paden worden gebruikt en beleefd door kinderen, vooraleer we naar (beleidsgerichte) suggesties kunnen overgaan. Kinderen zijn immers geen politici, planners of ontwerpers: ze zijn ervaringsdeskundigen, experts over de beleving van hun dagelijkse leven. Hun perspectief – en daarin verschillen ze niet van de doorsnee volwassene – is een gebruiksperspectief dat gevormd wordt door het dagelijkse gebruik van en verplaatsen in de publieke ruimte. Beleidsvoorstellen kunnen enkel gedragen worden door kinderen indien ze aansluiten bij hun beleving, bijvoorbeeld omdat ze er werkelijk van zijn afgeleid.

Tijdens de **eerste bijeenkomst** kregen de kinderen informatie over het onderzoek en over de heraanleg van de kerkwegels, en werd op een plattegrond van Rotselaar bekeken welke paden gekend waren en gebruikt werden. De eerste bijeenkomst werd vooral gebruikt om samen met de kinderen een wandeling te maken langs een aantal paden in het centrum van Rotselaar. Een dergelijk zeer concreet en in uitvoering verkerend mobiliteitsproject kan best onderzocht worden door de situatie ter plekke te gaan bekijken. De wandeling bood de gelegenheid om de bestaande situatie van heraanlegde én van nog niet heraanlegde paden te bekijken en (in spontane groeps gesprekken) te evalueren.

De wandeling zette de kinderen meteen in een actieve rol. Zij tonen ons ter plekke wat ze willen tonen, ze nemen zelf foto's vanuit hun eigen perspectief, beschrijven situaties op een bandopnemertje of doen interviews met elkaar en met voorbijgangers. Een dergelijke wandeling/rondleiding geeft de onderzoekers ook de gelegenheid de kinderen te observeren, foto's te nemen en notities te maken.

Op het einde van de eerste sessie kregen de kinderen een aantal 'padvindersboekjes' mee. Daarin konden opmerkingen over de paden die zij effectief gebruiken, ingevuld worden. Voor elk pad werd een apart boekje ingevuld. De kinderen hadden twee weken om de boekjes in te vullen (een week tijdens de vakantie en een week in de schoolperiode) en brachten ze terug mee op de tweede bijeenkomst. Het padvindersboekje verzamelde objectieve gegevens over het gebruik van het pad, en peilde naar de evaluatie ervan. Het bood een keuze aan invulmogelijkheden die gecombineerd konden worden: opmerkingen schrijven bij een plattegrond van Rotselaar, vragenlijstje invullen, commentaar schrijven, tekenen, stickers met icoontjes plakken.

De **tweede sessie** was een groeps gesprek in de vorm van een gezelschapsspel. Tijdens het spel werd telkens gereageerd op foto's (vnl. genomen door de kinderen zelf in sessie

1) en bandopnames (ook uit sessie 1). Deze dienden als aanzet om in groep een aantal thema's te bespreken die in de foto's of opnames aan bod kwamen.

Een gezelschapsspel is een onrechtstreekse manier van bevragen. Hier werd het thema gewoon aangebracht (zonder een echte vraag te stellen) door een foto of een geluidsfragmentje te presenteren. Dat is erg open en weinig sturend. De door de kinderen gemaakte foto's en de commentaar die erbij geleverd werd, zijn ook op zich een interessante vorm van gegevensverzameling. Zo toonden de foto's een zekere onvrede met typische (micro-)elementen die kinderen vaak meer opvallen dan volwassenen en die ze onaangenaam vinden: afval, los zand, een 'ingestorte' betonplaat (deel van de afsluiting), stenen die aan de zijkant van het pad liggen.

In de derde bijeenkomst werkten we – ook met het oog op de komst van de burgemeester en de mobiliteitsambtenaar op het einde van de sessie – meer naar suggesties toe. Zo stelden we een prioriteitenlijst op: welke kenmerken heeft een goed pad?

Uit de eerste sessies hadden we een aantal kenmerken van (goede) paden gepuurd, die we nu formuleerden als tien (deel)omschrijvingen van een goed pad. Deze kenmerken werden aan de kinderen voorgesteld om na te gaan of zij inderdaad weergaven wat was verteld in de vorige bijeenkomsten. Dit bleek zo te zijn.

Er werd in groep een '**top 10**' van kenmerken van een goed pad opgesteld. Tijdens het nadenken over de volgorde van deze thema's wezen de kinderen er herhaaldelijk op dat alle thema's voor hen belangrijk waren. Dat een thema laag geklasseerd staat, wil dus niet zeggen dat het voor hen niet belangrijk is. Het in volgorde zetten van de thema's vonden ze daarom niet voor de hand liggend.

Er werd ook een rangorde bepaald van grotere functies van paden (leuk, handig, veilig). Om de volgorde te bepalen zetten kinderen individueel muntjes in op de functie(s) die zij het belangrijkste vonden, waarna de muntjes werden samengeteld. Zo stelden we een 'padenpodium' van deze drie functies samen.

Dit was visueel duidelijk: de rangorde (top 10) hing aan bord, en op een blad was een 'padenpodium' getekend. Dit was een duidelijke manier om te communiceren aan burgemeester en de mobiliteitsambtenaar.

Het begin of einde van een pad – de aansluiting op de gewone weg – is een plaats waar verkeersveiligheid en aantrekkelijkheid allebei van groot belang zijn.

De kinderen kregen een aantal inspirerende voorstellen (tekeningen) aangereikt die het begin/einde van een pad aantrekkelijk kunnen maken. De voorstellen werden geëvalueerd en gequoteerd door de kinderen.

Er werden ook voorstellen (tekeningen) getoond om de aansluiting van een pad op de gewone weg verkeersveiliger te maken. Een quotering van deze meer technische tekeningen door kinderen bleek hier niet haalbaar.

Hierna werd nagedacht over hoe het begin/einde van een pad er best zou uitzien. Beide soorten tekeningen werden daarbij als inspiratie gebruikt en af en toe ook (letterlijk) samengevoegd. Dit leverde opnieuw visuele voorstellen op over het einde van een pad. Een dergelijke techniek vereist wel duidelijke, aansprekende tekeningen (die evenwel ruimte voor eigen voorstellen moeten laten) en vergt van de kinderen ook een grote aandacht.

Op afgedrukte foto's van de paden die tijdens de eerste sessie waren gemaakt, schreven kinderen tot slot commentaar en tekenden er suggesties voor veranderingen bij. Dit bleek een makkelijk hanteerbare techniek, die ook een visuele voorstelling opleverde

die bruikbaar was om te communiceren naar de burgemeester en de mobiliteitsambtenaar.

Tijdens de eerste sessie was de mobiliteitsambtenaar aanwezig, en de derde sessie werd besloten met een rechtstreeks gesprek tussen de kinderen en de beleidsmakers (burgemeester en mobiliteitsambtenaar), geholpen door communiceerbare producten die door de kinderen zelf waren gemaakt of bewerkt (rangorde kenmerken, tekeningen einde pad, foto's met commentaar,...). Omdat de kinderen al enkele keren rond de kerkwegels hadden samengezeten en hun ervaringen en meningen hadden geformuleerd, konden zij zich ook voldoende zelfzeker en competent voelen om hierover met deze beleidsmakers te praten.

2.2 Bevindingen: beleving en suggesties

We konden zonder meer vaststellen dat de paden sterk gewaardeerd en vaak gebruikt worden door de bevroegde kinderen. Ze zijn blij met het bestaan van de paden, en hopen dat ze nog verder zullen aangelegd worden. Ze kennen de paden ook goed. Wanneer het donker is, worden de paden zelden gebruikt. Het gebrek aan verlichting, in combinatie met de smalle en soms niet zo goed onderhouden (onaangelegde) paden, zorgt ervoor dat kinderen dan liever de gewone (verlichte) straten gebruiken.

De kinderen geven aan dat ze de paden onder meer gebruiken om het gevaarlijke verkeer te vermijden. Tegelijk is het zo dat de paden te fragmentair zijn – te weinig omvangrijk en aaneengesloten – om een (fiets)netwerk te vormen dat een echt alternatief biedt voor het gewone gemengde verkeer.

Over de manier waarop de paden door kinderen beleefd worden, werd heel veel informatie verzameld. Het was belangrijk hier een goed zicht op te krijgen omdat de suggesties voor het beleid in dit bijzonder tastbare project zeer rechtstreeks uit die beleving konden worden afgeleid. De door de onderzoeker uit die belevingen gepuurd tien kenmerken van een goed pad, die aan de kinderen werden voorgesteld en door hen als juist en relevant erkend, werden door hen in een prioriteitenlijst gezet tijdens de derde bijeenkomst. Onder meer zo konden wensen en suggesties overgemaakt worden aan de burgemeester en de mobiliteitsambtenaar.

Dit is de door de kinderen geordende 'top 10':

1. De paden hebben een passende ondergrond
2. De paden hebben leuke zijkantjes
3. Het pad is breed genoeg
4. Het is een tof pad met leuke plekjes
5. De paden zijn goed onderhouden
6. en 7. Je komt niet plots op straat terecht / Je hebt een goed uitzicht op het verkeer
8. Het is netjes op de paden
9. Op het pad zelf is het verkeersveilig
10. De paden zijn goed verlicht

De ondergrond van de paden is voor de kinderen een erg belangrijk thema. Betegelde paden worden over het algemeen duidelijk het meest gewaardeerd. Ze zijn vlak over de

hele breedte en je kan er dan ook makkelijk op fietsen of skaten. De rode klinkertjes waarin de paden in het centrum worden aangelegd, worden positief beoordeeld.

Toch willen de kinderen niet zonder meer overal betegelde paden. In de natuur kunnen betegelde paden speelkansen en groen in het gedrang brengen. Net als volwassenen delen niet alle kinderen altijd dezelfde mening, omdat ze bijvoorbeeld veeleer het recreatieve dan wel het functionele gebruik van het pad belangrijkste vinden.

Opvallend was de grote aandacht voor leuke zijanten van de paden. Kinderen waarderen openheid heel sterk: paden die niet vlak tussen de huizen liggen maar veeleer tussen weiden of in het bos, worden mooi gevonden. In het centrum is die openheid meestal niet mogelijk. De paden liggen daar meestal tussen twee hoge afsluitingen: muren, betonplaten, houten afsluitingen, hagen, rasterafsluitingen. Dergelijke hoge afsluitingen geven, zeker als je er niet door kan kijken, nog meer het gevoel dat de paden smal zijn. Ze maken de paden ook vrij donker.

Als alternatief zoeken kinderen spontaan naar elementen die de omgeving tegelijk mooier maken, én veiliger of netter: een kleurige muurschildering met het opschrift 'opgelet, fietsers', een tegel met de boodschap 'geen poep op de stoep',...

Dat de paden te smal zijn, is het probleem dat het meest unaniem als lastig wordt ervaren. Terwijl er over de ondergrond nog gediscussieerd kan worden, vindt iedereen dat de meeste paden te smal zijn. Smalle paden maken tegenliggers tot obstakels, en je kan niet naast elkaar rijden en dus moeilijker babbelen.

Paden moeten ook aantrekkelijk zijn. Natuur, groen en rust zijn kenmerken van een betekenisvolle, toffe plek. Op een toffe plek is veel te zien of er is iets te doen. Een leuk plekje is tegelijk ook rustig: contrast met het drukke autoverkeer, even een plekje voor jezelf hebben, geen huis te zien,... Kinderen vragen spontaan naar bankjes of rustplekjes; dat kunnen ook plekken om te spelen worden.

Om aantrekkelijk te blijven is het nodig dat de paden regelmatig onderhouden worden, en dat er zo weinig mogelijk afval ligt. Een vies, stinkend pad vol afval zullen kinderen soms ook daadwerkelijk mijden. Meer dan eens worden ook hondendrollen genoemd als het gaat over wat lastig is aan de paden. Afval en stank maken het pad niet alleen vuil, maar echt onaantrekkelijk. Het wordt een negatief geladen plek.

De paden zijn over het algemeen veiliger dan de gewone wegen. Toch zijn er een aantal knelpunten: de paden geven niet altijd een goed uitzicht op het einde van het pad, en je komt op het einde plots tussen het andere verkeer terecht. Deze twee criteria i.v.m. de veiligheid op het einde van het pad werden door de kinderen als één geheel gezien en daarom samengevoegd.

Om tot bredere thema's te komen maakten we ook een 'padenpodium'. De kinderen zetten geld (oude halve frankstukjes) in op wat ze het belangrijkste vonden om van goede paden te kunnen spreken: het is 'leuk', 'veilig' of 'handig' om op de paden te rijden. Bij 'leuk' werden meteen de meeste muntjes gelegd, en 'veilig' werd uiteindelijk boven 'handig' verkozen.

*

Op zeer korte termijn konden al een aantal geplande zaken verwezenlijkt worden, zoals het plaatsen van enkele banken langs de paden. In het kader van het project 'Ruimte gevraagd voor fietsers en voetgangers' (Mobiel 21) huurde de gemeente ook grote houten figuren van een voetganger en een fietser, die bestuurders moeten aanzetten tot

een verhoogde waakzaamheid voor zwakke weggebruikers. De kinderen uit ons onderzoek hebben zelf een aantal suggesties kunnen doen voor plaatsen (aansluitingen van de paden op de gewone weg) waar deze figuren kunnen geplaatst worden.

Er zijn een aantal mogelijke manieren waarop – met name aan het begin/einde van het pad – tegelijk de herkenbaarheid, de aantrekkelijkheid en de verkeersveiligheid van de paden kunnen worden vergroot. Kleurige muurschilderingen kunnen de paden aantrekkelijker en herkenbaarder maken en tegelijk een boodschap voor een veiliger verkeer of een nettere omgeving inhouden. Paaltjes met de naam van het pad kunnen het pad herkenbaar en aantrekkelijk maken (net als in de grond verwerkte tegels met de naam). Mogelijk kunnen deze paaltjes ook een verkeersremmende functie vervullen, en indien zij ook van op de gewone weg zichtbaar zijn, kunnen ze het aankomende verkeer op de aanwezigheid van een pad en dus van zwakke weggebruikers wijzen.

Het zou prettig zijn indien eventuele acties rond herkenbaarheid, aantrekkelijkheid en veiligheid opnieuw samen met kinderen worden uitgewerkt of toch zeker bij hen worden getoetst. Kinderen zijn immers zeer intensieve gebruikers van de paden.

Op langere termijn kan het bij de verdere aanleg van paden ongetwijfeld zeer nuttig zijn om rekening te houden met suggesties over de breedte, ondergrond, openheid en aantrekkelijkheid van de paden. Deze suggesties zullen niet alleen door kinderen maar ook door volwassenen worden gedragen.

Bij de aanleg van nieuwe paden lijkt het ook aangewezen om bijzondere aandacht te hebben voor de aantrekkelijkheid ervan. Het gebruik van de paden en dus de duurzame en autonome mobiliteit die ermee samenhangt kan vooral worden gestimuleerd door ze aantrekkelijk, uitnodigend te maken. Rustplekjes, plekjes waar je kan spelen of elkaar kan ontmoeten, mooie zijkanten, een ondergrond die past in de omgeving, en de afwezigheid van hinderlijke elementen zoals afval, stenen, onkruid,... maken een pad tot een aantrekkelijke route waarbij kinderen én volwassenen zich betrokken kunnen voelen.

3. GENT

Mobiliteit in het kader van het stadsvernieuwingsproject 'Zuurstof voor de Brugse Poort'.

3.1 Inleiding en vraagstelling

In Gent bekeek het actieonderzoek de mobiliteit van kinderen in de Brugse Poort in het kader van het stadsvernieuwingsproject 'Zuurstof voor de Brugse Poort'. De Brugse Poort is een zeer dicht bebouwde negentiende-eeuwse arbeiderswijk met een dominante woonfunctie en erg weinig publieke ruimte en publieke voorzieningen. De wijk heeft sterk geleden onder de stadsvlucht, armoede, de grote instroom van vluchtelingen,... Er wonen veel mensen van buitenlandse, vooral Turkse en Marokkaanse afkomst in de wijk, die ongeveer tienduizend inwoners telt.

Het project 'Zuurstof in de Brugse Poort' wil meer ademruimte in de dichtbevolkte en dichtbebouwde wijk creëren en de wijk zo leefbaarder maken. Het project is stedenbouwkundig, maar heeft ook belangrijke implicaties voor huisvesting, groenvoorzieningen, én voor speelruimte; het vormt de eerste realisatie van het concept 'speelweefsel'.

In de eerste plaats worden onder meer nieuwe pleinen en parken aangelegd of worden bestaande publieke ruimtes heringericht of uitgebreid. Er komt twee hectare publieke ruimte bij, en een aansluiting (fietsbrug) naar de zes hectare groen van de Groene Vallei.

Daarnaast wordt door de wijk een verkeersluwe 'rode loper' aangelegd, die meer ruimte creëert voor zwakke weggebruikers. Voor voetgangers komt er een 2m80 breed voetpad. De as is gericht op buurtverkeer: voetgangers en fietsers, en een beperkt aantal auto's (zone 30). De route verbindt diverse publieke ruimtes en gemeenschapsvoorzieningen zoals scholen, de bibliotheek, een buurtcentrum, de kringloopwinkel,...

Het traject van de rode loper op de Kastanjestraat was reeds uitgetekend. Het stadsvernieuwingsproject krijgt in de loop van 2005 en de eerste helft van 2006 concreet vorm met de (her)aanleg van straten en pleintjes.

Om het actieonderzoek richting te geven werd tweemaal vergaderd met enkele betrokken diensten en actoren (projectcoördinator, jeugddienst, groendienst, ontwerper van de speelruimte en van de herkenbaarheid van de verkeersluwe as).

In samenspraak met deze betrokkenen werden de volgende onderzoeksvragen afgelijnd:

- Welke routes nemen de schoolkinderen nu? Zal de as van de 'rode loper' (de Kastanjestraat) gebruikt worden?
- In hoeverre leeft de parallel van de (toekomstige) zachte as van de rode loper met de (drukke) winkelas van de Bevrijdingslaan? Is de Bevrijdingslaan vooral druk, of is hij ook interessant omdat er winkels zijn of omdat er veel te zien is? Is dit misschien vooral iets voor tieners?
- Hoe ver mogen kinderen gaan van hun ouders? (autonome actieradius) – dit kan idealiter vergeleken worden met de situatie na de veranderingen in de wijk.
- In hoeverre is de Groene Vallei voor de kinderen bekend, aantrekkelijk en (autonoom) bereikbaar?
- Zijn er afspraakplekjes, informele plekjes? Plekjes om rond te hangen, te spelen...? Waar is daar eventueel ruimte voor?
- Zijn er ook lastige plekken of routes, waar kinderen niet mogen of durven komen?

Het grote probleem met dit onderzoek was dat de meeste publieke ruimtes in de Brugse Poort er nog niet zijn of nog niet heraangelegd zijn, net zo min als de 'rode loper'. Heel anders dan in Rotselaar kon nog niet gesproken worden over de beleving en evaluatie van een omgeving die tastbaar en zichtbaar veranderd was. Het is moeilijk om te vragen wat kinderen vinden van een toestand die er nog niet werkelijk is. Dit maakte het ook problematisch om doordachte voorstellen over de inrichting van de nieuwe pleintjes en parkjes te doen: de kinderen hebben meestal geen goed zicht op de (geplande) toekomstige toestand en het geheel van publieke ruimtes en routes dat dan zal ontstaan. Daarom leek het zinvol om veel aandacht te besteden aan het huidige gebruik van plekken en routes in de wijk, en vooral aan de manier waarop die bestaande situatie door de kinderen wordt ervaren en geëvalueerd. Een (her)inrichting van publieke ruimtes en routes zal succesvoller zijn als ze aansluit op het huidige gebruik van de openbare ruimte in de wijk en rekening kan houden met de beleving en evaluatie van bestaande plekken en routes.

3.2 Gebruikte methodes

Het onderzoek was beperkt van omvang en vond plaats in de Brugse Poort op woensdag 25 mei 2005. In de voormiddag werkten we met de kinderen van het laatste jaar van de basisschool Acaciaschool. In de namiddag sloten we ons aan bij een inspraak- en animatieactie op het Luizengevecht, een van de publieke ruimtes in de Brugse Poort die zullen worden heringericht.

In de Acaciaschool werden 17 kinderen uit het zesde leerjaar bevroegd. De school ligt vlakbij het nieuw aan te leggen Acaciapark. Aan de komst van dit park werd in de school al meermaals aandacht geschonken. Op twee kinderen na woonden alle bevroegde kinderen in de Brugse Poort. Alle kinderen waren op zijn minst half van allochtone, overwegend Turkse afkomst. Er zaten ongeveer evenveel jongens als meisjes in de klas.

Tijdens de inspraakactie op het Luizengevecht waren ook heel wat kinderen uit de buurt aanwezig. Wij richtten ons op de onderzochte leeftijdscategorie en bevroegen in totaal 18 kinderen tussen 9 en 14 jaar oud. Op één na woonden zij allen in de Brugse Poort. Veel van deze kinderen gingen naar school in de Piramide, in het noorden van de wijk. De bevroegde kinderen waren overwegend maar niet exclusief van allochtone afkomst; de meerderheid van hen waren meisjes.

In de school werd gewerkt in drie groepjes van zes of vijf kinderen. Eerst duiden zij op individuele plannetjes van de Brugse Poort hun huis aan, de verschillende bestemmingen in de wijk waar ze wel eens heen gaan (inclusief vrienden en familieleden), en de routes die ze daarbij nemen. Ook werd gevraagd aan te duiden tot hoe ver ze zonder volwassenen bij zich in de wijk mochten rondwandelen of -fietsen.

Op basis van een plattegrond van de Brugse Poort werd een spelbord gemaakt. Op het spelbord moesten de kinderen (die in groep speelden maar zich wel elk met een eigen pionnetje voortbewogen) van de Rooigemlaan in het noorden van de wijk naar de Groene Vallei bewegen, en onderweg langs alle aangeduide plekken passeren en er een muntje ophalen. Het gezelschapsspel diende om vragen uit te lokken over de kennis, het gebruik en de evaluatie van deze verschillende (al dan niet toekomstige) pleintjes en parkjes (plus de Bevrijdingslaan). De techniek werd dus eigenlijk gebruikt om korte groepsgesprekjes te houden.

Op een stuk straat werd een stukje van de toekomstige 'rode loper' met krijtverf uitgetekend, met aanduiding van (de breedte van) voetpaden, parkeerstrook en eigenlijke straat. Op die manier konden de kinderen een idee krijgen van hoe de straat er na de heraanleg zou uitzien.

Om na te gaan wat de kinderen belangrijk vonden bij de herinrichting van de Kastanjestraat, kregen de groepjes kinderen na het uittekenen van de straat een 'prijslijst'. Daarop stonden een aantal elementen die voor de inrichting van de straat konden worden aangekocht. Op alle items werd een fictieve prijs gekleefd. Sommige elementen werden bewust vaag omschreven, zoals een 'speelding', een 'skateding' of een 'zitsteen'. De kinderen kregen een budget ter beschikking dat ruim onvoldoende was om alle items aan te kopen. De bedoeling was dat kinderen zo keuzes zouden moeten maken over wat ze in een dergelijke straat echt belangrijk vonden, en dat bij die keuze ook enigszins rekening gehouden zou worden met de haalbaarheid (kostprijs en realiteitsgehalte).

Er was ook ruimte om eigen voorstellen te doen voor inrichtingselementen. Zo werden een snoepautomaat en een bordje met de boodschap 'spelende kinderen' voorgesteld.

Omdat veel tijd besteed moest worden aan het uittekenen van de 'rode loper' was er geen tijd meer om met de kinderen wandelingen te maken naar plekken die zij als betekenisvol (leuk of niet leuk) zouden aanduiden.

Ook in de namiddag bleek het moeilijk om wandelingen met kinderen te maken (cf. veel meisjes, weinig groepjes maar meestal individuen of duo's die werden bevestigd). Dat was, net als de gemiste wandelingen met de schoolkinderen, jammer omdat de wandeling die in de namiddag wel werd gemaakt met drie buurtjongens, veel informatie opleverde.

Op het Luizengevecht werd gebruik gemaakt van een grote plattegrond van de Brugse Poort, die de aandacht trok en die als tastbaar en visueel referentiepunt kon dienen bij de vragen over het gebruik en de evaluatie van routes en plekken. De 'prijslijst' met inrichtingsvoorstellen voor de 'rode loper' werd ook enkele malen gebruikt.

Naar de kinderen uit de zesde klas van de Acaciaschool werd achteraf een brochure opgestuurd met een samenvatting van de resultaten, citaten uit de groepsgesprekken en enkele foto's.

3.3 Enkele bevindingen

Binnen de wijk de Brugse Poort bestaat reeds een buurtleven dat zich voor een belangrijk deel in de publieke ruimte afspeelt, ondanks het huidige gebrek aan voldoende en kwaliteitsvolle publieke ruimtes. Kinderen (én volwassenen) passen zich aan aan de publieke ruimte die voorhanden is. De eigen straat, waar er vaak niet zoveel verkeer is, wordt zowel door kinderen als door volwassenen gebruikt als verblijfs- en recreatieplaats. Straten zijn niet alleen doorgangswegen. Jonge kinderen en vaak ook meisjes spelen veel in de eigen straat. Kinderen zullen ook na de aanleg van de diverse publieke ruimtes veelvuldig in hun straat blijven spelen. De straat zal blijvend gebruikt worden om elkaar te ontmoeten, te praten, zich te ontspannen.

Het aanleggen of heraanleggen van een weefsel van pleintjes en parkjes zal het buurtleven dus niet op gang (moeten) brengen, maar zal er wel heel wat ondersteuning aan geven.

Deze creatie van publieke ruimte in de Brugse Poort wordt algemeen als erg positief gewaardeerd door de kinderen. Sommige (nieuwe) publieke ruimtes hebben door hun zeer centrale ligging en hun aansluiting op de geplande 'rode loper' een zeer groot potentieel.

Verschillende leeftijdsgroepen hebben daarbij wel verschillende wensen, zoals reeds duidelijk werd binnen de beperkte leeftijdscategorie die wij hebben bevestigd (9 à 14 jaar). Jongere kinderen vragen om speeltoestellen, oudere kinderen zullen eerder vragen naar sportveldjes (voetbal, basket) en naar plekken om te zitten, te praten, rond te hangen (banken, tafels,...). Groen (ook gewoon gras) wordt door kinderen van alle leeftijden gewaardeerd, net als niveauverschillen (heuvels, trappen). Er zouden ook voorzieningen moeten komen voor jongeren (zeker jongens), die door vrij veel kinderen als lastig worden beschouwd (nemen territoria in, nemen bal af,...).

Een niet onbelangrijk thema is inderdaad (het gevoel van) sociale (on)veiligheid in de wijk. Er is de aanwezigheid van oudere tieners, die kinderen vaak als bedreigend ervaren, maar ook de slechte reputatie van bepaalde plekken zal soms blijven doorwegen, ook na een heraanleg.

De aanleg van een rode loper heeft een grote potentiële waarde. De meeste bevroagde kinderen wisten nog niet dat de Kastanjestraat heraangelegd zal worden. De kinderen vinden de brede stoep (2m80) duidelijk een heel goed idee. De straat heeft op dit ogenblik niet echt betekenis voor kinderen. Met de meer levendige Bevrijdingslaan als 'concurrerende' parallelle as zal ook in de heringerichte Kastanjestraat iets te beleven moeten zijn. De door de kinderen gesuggereerde drinkfontein zou daar een voorbeeld van kunnen zijn. Speelvoorzieningen lijken op de 'rode loper' niet in uitgebreide mate nodig. Kinderen weten immers dat de parkjes, die nooit veraf zijn, deze voorzieningen bieden. Toch kunnen op de rode loper wellicht best enkele (minimale) speelaanleidingen, zoals een hinkelpad of gekleurde tegels worden voorzien om de attractie van de verbinding te verhogen. Zitstenen of leuke banken passen hier ook in. Hoe dan ook zal de parallelle Bevrijdingslaan een grote aantrekkingskracht op de kinderen blijven uitoefenen: er zijn winkels, er is veel te zien en te beleven. Dat betekent dat ook de Bevrijdingslaan zo veilig mogelijk zal moeten worden ingericht. Het snelle en drukke autoverkeer wordt nu door sommige kinderen toch duidelijk als een probleem ervaren, zeker door de jongere kinderen, die meestal de voorkeur geven aan een minder drukke weg. De omvorming van de Kastanjelaan in een verkeersluwe as kan dus een belangrijke hefboom zijn om de zelfstandige mobiliteit van kinderen in de wijk te vergroten.

Deze 'rode loper' zou ook verder moeten gaan dan de huidige Kastanjestraat. Kinderen vragen zelf naar (fiets)paden doorheen de parkjes. Dergelijke paden koppelen speelsheid aan een aantrekkelijke en veilige mobiliteit.

4. BOECHOUT

Beleving en evaluatie van een fietsverbinding en bereikbaarheid van een mogelijke vrijetijdslocatie langs dit traject

4.1 Inleiding

Voor het actieonderzoek in Boechout richtten we vooral op de fietsverbinding vanuit Boechout richting Vremde. Dit gebeurde met het oog op de geplande heraanleg van het fietspad langs de Vremdesesteenweg en de mogelijke herinrichting van het vroegere militair domein Bulka langs deze steenweg tot (onder meer) een sport- en recreatiedomein dat ook voor kinderen en jongeren een toekomstige aantrekkingspool zou kunnen worden.

4.1.1 Vraagstelling

In vergelijking met de acties in de andere gemeentes werd in Boechout meer aandacht besteed aan het lokale mobiliteitsplan. De resultaten van het onderzoek zijn op meerdere niveaus en momenten bruikbaar: bij de heraanleg van de Vremdesesteenweg, de uitvoering van het (nog onafgewerkte) mobiliteitsplan, en discussies rond de herbestemming van het domein Bulka.

De jeugdconsulent van Boechout gaf zelf mee vorm aan het actieonderzoek en stond mee in voor de begeleiding van de acties, zodat hij een gedegen inschatting kan maken van welke informatie het best op welk ogenblik kan worden ingezet. Het actieonderzoek is immers niet aan één specifiek project of één specifieke locatie gebonden.

De Vremdesesteenweg is de kortste en belangrijkste verbinding tussen Boechout en Vremde. Kinderen uit Vremde gebruiken de weg vaak, zeker om naar de (middelbare) school in Boechout te gaan. Ook voor kinderen uit Boechout zou de steenweg belangrijker kunnen worden indien het oude militair domein, dat langs deze weg ligt, een bestemming als vrijetijdslocatie zou krijgen. Voorlopig staat enkel de inplanting van een containerpark op deze locatie vast, maar op termijn krijgt het domein wellicht ook een recreatieve functie.

De vraag is dus hoe kinderen uit Boechout de route(s) richting Bulka en de bereikbaarheid van Bulka beleven. Zijn ze bereid om 'zo ver' te gaan om een activiteit te doen? Welke route zouden ze daarvoor nemen en hoe ervaren ze die route? Zijn er behalve de Vremdesesteenweg alternatieve routes en zouden ze die dan verkiezen?

Op de route van Boechout naar Vremde liggen bovendien een aantal knelpunten voor fietsers, die in het (in opbouw zijnde) mobiliteitsplan van Boechout ook benoemd en erkend worden.

4.1.2 Aanpak

Het onderzoek ging na

- hoe deze route(s) door kinderen beleefd en geëvalueerd worden, met nadruk op de knelpunten (vooral inzake verkeersveiligheid);
- wat plekken en routes voor kinderen aantrekkelijk maakt;
- hoe bereikbaar het terrein Bulka is vanuit Boechout; welke mogelijkheden en moeilijkheden zich op deze route bevinden.

Hiervoor werkten we samen met twee groepen van 11- tot 14-jarige kinderen, die overwegend in Boechout zelf wonen.

Met tien leerlingen uit het Sint-Gabriëlcollege (vijfde en zesde leerjaar en het eerste middelbaar), vooral meisjes, werden twee sessies gehouden (zie verder). Daarnaast werkten we ook met dertien jongverkeners (11-13 jaar) van de scoutsgroep Sint-Bavo; dit waren enkel jongens.

4.1.3 Gebruikte methodes

De eerste sessie bestond in hoofdzaak uit een fietstocht waarin verschillende gesprekken en bevragingen werden geïntegreerd. De fietstocht gebeurde zowel met de school- als met de scoutskinderen. Tijdens de fietstocht werden (onder meer) drie voorname knelpunten geanalyseerd en vier verschillende types route geëvalueerd.

In twee kleine groepjes werden de bestaande en de gewenste situatie getekend aan de spooroverweg, een belangrijk knelpunt in het centrum van Boechout. Aan de oversteek van de drukke Provinciesteenweg werden foto's van het kruispunt genomen, commentaar op cassette ingesproken en werd de oversteektijd voor fietsers en voetgangers getimed. Een plattegrond van een kruispunt met een moeilijke aansluiting op een enkel fietspad langs de Vremdesesteenweg werd ter plekke van commentaar voorzien.

Naast deze (knel)punten werd ook meer in het algemeen aandacht besteed aan de verschillende types straten die we op de fietstocht aandeden. Van elk van die types (centrumstraten met gemengd verkeer, smal dubbelrichtingsfietspad, landelijke onverharde weg en rustige straat in woonwijk) maakten we een rapport op. In dit 'staat van de straat'-rapport gaven de kinderen individueel punten aan verschillende aspecten

van de routes (zowel aantrekkelijkheid als verkeersveiligheid). De aspecten waren allemaal in dezelfde evaluatieve richting geformuleerd (slecht is 0, goed is 10); samengeteld krijgt elke route een quotering op 100. Dat stelt ons in staat om de routes te vergelijken, en ook om er de goeie en slechte elementen uit te halen.

Deze diverse methodes werden meestal gecombineerd met een groepsgesprekje.

We kwamen een tweede keer bijeen met de kinderen van het Sint-Gabriëlscollege. Eerst werd nog teruggekomen op een aantal kwesties i.v.m. verkeersveiligheid die tijdens de eerste sessie naar boven waren gekomen en die om een verdere verduidelijking of uitleg vroegen. Ook suggesties voor goede oversteken en een goed fietspad werden in groep bediscussieerd en genoteerd op een groot blad. De tweede sessie ging echter vooral in op wat routes aantrekkelijk maakt: welke betekenis hebben (soorten) routes en plekken voor kinderen?

4.2 Enkele bevindingen

Het rapport voor de gemeente werd op 7 november 2005 voorgesteld aan het college van burgemeester en schepenen, en op 16 november 2005 aan de Boeichoutse jeugdraad.

4.2.1 Beleving en evaluatie van knelpunten en routes

De analyse van knelpunten gaf onder meer inzicht in de verschillende moeilijkheden in de omgeving van de spoorwegoversteek. Op heel diverse manieren vormt de overweg immers een potentiële conflictsituatie tussen auto's en fietsers. Die voelen zich vaak wat weggedrukt door het autoverkeer dat hen wil voorbijsteken. Ook de moeilijkheden bij de (nauwelijks ingerichte) oversteek van een brede gewestweg en de aansluiting op een eenrichtingsfietspad werden in kaart gebracht.

Een dergelijke bevraging van kinderen ter plekke geeft een vrij gedetailleerde analyse van knelpunten op het terrein zelf. De evaluatie door middel van 'staat van de straat'-rapporten laat toe om (de beleving van) routes te vergelijken en sterke en zwakke punten te identificeren. De rapporten bleken erg gelijkaardige resultaten op te leveren in de twee groepen waarmee de fietstocht werd gehouden.

De mobiliteitssituatie op de gefietste route wordt door de bevroegde kinderen – vanuit hun standpunt als fietsers – niet als buitengewoon gevaarlijk beschouwd. Er zijn geen punten waar zij zich per definitie écht onveilig voelen. Niettemin zijn er toch heel wat knelpunten op de route die we hebben gefietst.

Soms kunnen kinderen en andere (fietsende) weggebruikers geen alternatief of oplossing vinden voor deze knelpunten. In het centrum is het nu eenmaal druk en liggen er geen fietspaden, en voor de spoorweg moet je nu eenmaal vaak wachten. Tegelijk maakte onze bevraging duidelijk dat kinderen soms wél een oplossing trachten te vinden voor lastige of gevaarlijke situaties, op manieren die planmatig meestal niet voorzien of gewenst zijn. Dat 'afwijkende' maar reële gedrag kan erop wijzen dat de mobiliteitssituatie niet altijd goed op kinderen afgestemd is. Fietsende kinderen voelen zich regelmatig weggedrukt door het gemotoriseerde verkeer.

Zo creëren kinderen soms feitelijk een soort 'fietsopstelstroken' waar die er niet zijn. Wanneer er bij een rood licht gewacht moet worden gaan ze voor de auto's staan, dus voorbij de stopstreep, en nemen dan vaak de hele breedte van de rijstrook in. Dat

gebeurt zeker wanneer ze daar de macht toe hebben: wanneer ze met veel fietsers samen zijn, bijvoorbeeld vlak voor of na schooltijd. Ze fietsen soms over het voetpad, omdat dat handig is (om een rij auto's voorbij te steken bijvoorbeeld), maar ook voor de eigen veiligheid: om te vermijden dat ze door passerende auto's worden weggedrukt. Het voetpad vormt dan een soort vluchtheuvel. Om die reden rijden kinderen ook soms met meerderen naast elkaar: de auto's kunnen hen dan niet voorbijsteken, en dat vinden ze veiliger.

4.2.2 Wat maakt plekken en routes aantrekkelijk of kindvriendelijk?

Een kindvriendelijke mobiliteit houdt rekening met méér dan de verkeersveiligheid alleen. Kinderen vinden het erg belangrijk dat 'onderweg zijn' aantrekkelijk is. Hun verplaatsingen worden sterk gekleurd door de omgeving en de omstandigheden waarin zij gebeuren, veel meer dan bij volwassenen, die functioneler tegenover mobiliteit aankijken.

Tijdens de tweede sessie met de schoolkinderen gingen we op zoek naar wat een aantrekkelijke of 'kindvriendelijke' omgeving juist inhoudt. Wat zijn betekenisvolle of aantrekkelijke plaatsen en routes? Hierover hielden we een groepsgesprek rond een plattegrond van het fictieve dorp 'Alhier', dat min of meer gelijk op Boechout. Er zijn een centrum (drukker verkeer, zeer publiek, met allerlei voorzieningen), een rustige woonwijk (vertrouwde buurt, kleinschalige voorzieningen) en een plattelandsomgeving (natuur, rust en vrijheid, maar geen formele voorzieningen).

Met het belang van (al dan niet) mogen en durven op weg gaan en van het sociale aspect van mobiliteit in het achterhoofd (zie hiervoor de bevindingen van het belevingsonderzoek), zouden we de diverse aspecten van de kindvriendelijkheid van plekken als volgt kunnen groeperen.

1. De plek of route is veilig en toegankelijk. Ze is niet bedreigend of ontoegankelijk (veraf, onveilig om er te geraken, niet toegelaten om er te komen). Dit kan zowel betrekking hebben op verkeersonveiligheid als op sociale onveiligheid.
2. De omgeving maakt interessante activiteiten mogelijk. Ze is niet 'saaï'. De invulling daarvan zal anders zijn voor het centrum dan bijvoorbeeld voor het platteland of een woonwijk.
3. Ze kan voor kinderen een eigen plek zijn (privacy, verkennen) waar zij zich vrij kunnen voelen. Kinderen worden er dus niet als hinderlijk beschouwd, gecontroleerd of beperkt in wat ze doen.
4. Ze blijft doorheen de tijd interessant: ze is niet aan één (leeftijds)groep gebonden, en is zélf ook een stabiele, controleerbare omgeving.

In het rapport voor de gemeente Boechout werden de kindvriendelijkheid van de gefietste route en van de plekken langs deze route (en andere betekenisvolle plekken in Boechout) aan de hand van deze kenmerken besproken.

4.2.3 Bereikbaarheid van het domein Bulka

Een invulling van Bulka als een sport- en recreatiedomein dat ook kinderen en jongeren aantrekt, lijkt op basis van onze bevraging haalbaar, ondanks de op het eerste zicht wat afgelegen ligging tussen de kernen van Boechout en Vremde.

De erg grote waardering voor een rustige straat richting Bulka (als alternatief voor een drukke weg met een enkel fietspad) pleit in elk geval voor een ontsluiting voor fietsers aan de achterzijde van het domein, waar deze rustige straat op uitgeeft. Mogelijk zou deze toegang kunnen gepromoot worden als een verkeersveilige (en bewegwijzerde) fietsroute. Dit zou dan een volwaardige ingang moeten zijn: een verder weinig praktische ingang voor fietsers en voetgangers (die bijvoorbeeld nog te ver van de voorzieningen op het terrein ligt), zou het gebruik van de ingang aan de voorzijde van het terrein weer promoten.

De ontsluiting van het terrein via deze rustige straat is echter geen oplossing voor alle kinderen (bijvoorbeeld die uit Vremde of enkele woonwijken). Er blijft dus nood aan een veilige toegang voor fietsers vanuit de Vremdesesteenweg. Afgezien van de problemen met het huidige fietspad zelf, zijn er daarbij wel drie belangrijke moeilijkheden: snelheid van het verkeer, moeilijke (maar noodzakelijke) oversteek, combinatie met de inrit voor het geplande containerpark. Het voorzien van een veilige oversteek is hier dus essentieel.

5. SINT-NIKLAAS

De bereikbaarheid van een jeugdlokaal, én bedenkingen over de moeilijkheden van inspraakacties

5.1 Actieonderzoek in Sint-Niklaas

Het actieonderzoek in Sint-Niklaas richtte zich op een probleem dat de jeugddienst en het stadsbestuur wilden aanpakken: de onveilige situatie rond een aantal jeugdlokalen. Voor ons actieonderzoek werd door de stad het terrein van de Scouts Kriko VVKM/S Meisjes Gemengd gekozen: een terrein dat door zijn drukke omgeving vragen rond verkeersveiligheid oproept en daardoor bovendien niet eenvoudig te bereiken is. De nabijheid van de industriezone betekent dat er veel vrachtwagens in de omgeving van de ingang van het terrein geparkeerd staan en daar (althans in de week) ook voorbijrijden. Aangrenzend aan de ingang van het terrein ligt bovendien een drankencentrale, die ook op zondag open is (wanneer de scouts hun activiteiten hebben). Verder ligt het lokaal vlakbij de drukke verkeersader van de N16 (het lokaal ligt op een parallelweg), en is het vanuit het centrum van Sint-Niklaas enkel te bereiken door de ringweg rond Sint-Niklaas (N70) over te steken. Tot slot ligt het terrein dichtbij een groot koopcentrum dat veel autoverkeer aantrekt. Dit is op zondag wel gesloten, zodat de scouts hier doorgaans weinig mee geconfronteerd worden.

De jeugddienst van Sint-Niklaas toonde zich vooral geïnteresseerd in een bevraging over de onmiddellijke omgeving van het lokaal, en dan vooral de in/uitgang, en breder i.v.m. 'zwarte punten' (bij jeugdlokalen). Dat zijn thema's die op de gemeenteraad kunnen aangebracht worden en met onze steun meer gewicht kunnen krijgen

Het onderzoek werd uitgevoerd samen met de scouts van de tak jonggivers, die 23 leden telt (tussen 11 en 14 jaar), 9 meisjes en 14 jongens. Het merendeel van de leden komt gewoonlijk met de fiets.

Het actieonderzoek ging door als scoutsactiviteit op zondagvoormiddag. Achttien jonggivers waren aanwezig, ongeveer evenveel meisjes als jongens.

De actie bestond uit drie onderdelen:

- op een plattegrond van Sint-Niklaas de route aanduiden van huis naar het scoutslokaal, belangrijke plekken op deze trajecten in kaart brengen, zien wat gemeenschappelijk is
- de ingang/uitgang van het terrein tekenen met krijtverf; gevaarlijke situaties in beeld brengen
- een fietstocht maken met activiteiten en bevragingen die knelpunten en routes moesten evalueren (model van actie in Boechout, zie hoger)

De actie in Sint-Niklaas liep om diverse redenen absoluut niet als gepland. Daar komen we verder op terug; eerst geven we een kort overzicht van het verloop van de actie.

Op een individuele kaart van Sint-Niklaas werd de route om van het scoutslokaal naar huis te gaan, aangeduid. Zoals in de acties in de andere gemeenten leverde het weinig problemen op om die route te herkennen en aan te duiden. Met stickers waarop icoontjes stonden, konden ook plekken of routes aangeduid worden als 'tof', 'niet tof', 'gevaarlijk', en 'hier kan je spelen'.

De (onmiddellijke omgeving van de) ingang het scoutsterrein werd op de grond van de parking voor het speelplein/scoutsterrein getekend met krijtverf. Hiervoor gebruikten we spuitbussen met tijdelijke en milieuvriendelijke krijtverf.

De kinderen werden opgedeeld in verschillende rollen: kritische planologen die de situatie van het jeugdlokaal in beeld moeten brengen (tekenen); gebruikers die vertellen hoe ze van/naar het lokaal komen (welke routes ze nemen) en welke gevaren er dan zijn; en verslaggevers die opschrijven of opnemen wat er gezegd wordt, en foto's maken van de tekeningen.

Eerst werd de ingang van het domein getekend, om in beeld te brengen wat er onveilig is aan deze omgeving. De bewegingen van auto's, fietsen,... werden aangeduid, net als gevaarlijke punten.

Bewegingen, botsingen,... werden ook live nagespeeld. Van de tekeningen en nagespeelde scènes werden foto's genomen.

Eigenlijk bleken de meeste scoutsleden te vinden dat er niet echt een probleem is aan het jeugdlokaal. Bij de verkeersveiligheid hebben zij nog niet echt stilgestaan. Dat komt ook omdat de situatie op zondag anders is dan in de week. Dat er veel vrachtwagens naast de ingang van het terrein staan geparkeerd die het zicht belemmeren, wordt niet unaniem als een probleem erkend.

Toen we vroegen of er dan iets aan moest gebeuren, werd toch voorgesteld dat alle auto's en vrachtwagens weg zouden moeten, zodat je een beter zicht hebt. Een fietspad werd niet nuttig geacht, omdat er op zondag toch weinig verkeer vanuit het industrieterrein is.

Geïnspireerd door onze fietstocht in Boechout (zie hoger) werd een gelijkaardig systeem toegepast met de scouts in Sint-Niklaas. Onderweg werd gestopt aan het nabij gelegen koopcentrum, een rondpunt op de ring rond Sint-Niklaas en het sportcentrum, dat meer in het stadscentrum gelegen is. Daar werd telkens een bevraging over knelpunten en/of routes gehouden, met methodes die eerder reeds waren gebruikt. Onder meer werd een tekening gemaakt van het rondpunt, waarbij knelpunten voor fietsers konden worden aangeduid, en werd een 'staat van de straat'-rapport opgemaakt.

Een aantal verdere bevragingen werd afgelast. De soms roekeloze manier waarop een aantal scouts kinderen tijdens de fietstocht reden, was een van de redenen waarom onze actie in Sint-Niklaas geen succes was. De situatie roept ook vragen op over de rol van de leiding van een groep jongeren tijdens een fietstocht. We willen hierbij uitdrukkelijk vermelden dat een gelijkaardige fietstocht met een scoutsgroep in Boechout helemaal geen problemen opleverde.

5.2 Moeilijkheden bij inspraakacties

De actie met de scouts in Sint-Niklaas toont hoe een actie grotendeels de mist kan ingaan. Nochtans gebruikte ze technieken die eerder al succesvol toegepast werden en later (ook bij een scoutsgroep, in Boechout) opnieuw zonder problemen bruikbaar bleken. Maar zowel in de voorbereiding (keuze van het project) als tijdens de actie zelf liepen een heel aantal moeilijkheden samen.

- Al voor de actiedag hadden we, na een bezoek ter plekke, het gevoel dat we zelf eigenlijk weinig greep hadden op de mobiliteitssituatie waarin we ons onderzoek moesten doen. Het was weinig duidelijk wat de problemen juist waren en hoe we ons onderzoek moesten doen.
- Een hoofdprobleem was dat er in de scoutsgroep waarmee we werkten sowieso heel weinig discipline en sérieux was, wat vanzelfsprekend nog een grotere moeilijkheid werd toen wij als buitenstaanders een activiteit overnamen. Wij voelden op geen enkel moment dat we greep hadden op de groep.
- Wij maakten de fout om ons niet voldoende expliciet als onderzoekers voor te stellen, of de natuur van onze activiteit als een onderzoek te benadrukken. Ook de leiding had ons niet op die manier voorgesteld. Wij slaagden er niet in om dat beeld tijdens de actie echt bij te stellen.
- Het gevaarlijke rijgedrag van verschillende kinderen en jongeren tijdens de fietstocht zorgde ervoor dat we ons ook in een 'disciplinerende', haast sanctionerende rol moesten verplaatsen, wat onze rol als onderzoeker doorkruiste en in zekere zin ondermijnde.
- De evaluatie van enkele routes op het einde van de fietstocht werd uiteindelijk niet meer gehouden omdat we het onderzoek niet op een geforceerde manier toch nog wilden doordrukken en het de scoutsgroep niet verder nodeloos lastig wilden maken.
- Toen bleek dat de scouts de veiligheid en bereikbaarheid van hun lokaal (quasi) niet als een probleem beschouwden, en er dus ook weinig over te zeggen hadden, versterkte dat het gevoel 'mislukt' te zijn alleen maar. Anderzijds is er niets mis mee om te moeten concluderen dat een situatie die door volwassenen of door het beleid als problematisch wordt gezien, door kinderen en jongeren niet zo ervaren wordt. Ook de scoutsleiding zelf beoordeelde de veiligheid en bereikbaarheid van het lokaal niet meteen als een belangrijk probleem. Het feit dat de scoutsactiviteiten doorgaan op zondagvoormiddag heeft hier ongetwijfeld veel mee te maken.

Hoewel aan de selectie van de verschillende projecten de nodige aandacht werd besteed en het nodige overleg werd gepleegd, is het vooraf niet altijd goed in te schatten hoe grijpbaar, werkbaar of relevant een project juist is. Idealiter zou de selectie pas moeten gemaakt worden na een vooronderzoek: een bezoek ter plekke of zelfs al contact met de gebruikers/kinderen zelf maakt duidelijk wat een situatie of een project die op papier veelbelovend of interessant zijn, in de praktijk (al dan niet) kunnen

bieden. Een dergelijk onderzoek vóór het maken van de selectie zou echter al veel tijd in beslag nemen.

Het kan dus al fout lopen bij de voorbereiding van het onderzoek. Ook het vinden van de kinderen waarmee de actie gedaan wordt kan een heikele zaak zijn, met name wanneer dit op een onrechtstreekse manier gebeurt en kinderen een deel van hun vrije tijd moeten opofferen. Dit was het geval in Rotselaar, waar overigens enkel jongens kwamen opdagen. Daar hadden de kinderen via hun scholen een brief meegekregen met de uitleg over en de uitnodiging voor het actieonderzoek. In de middelbare school werd de brief pas gegeven tijdens de examens, kort voor de eerste bijeenkomst. Daardoor kwamen er uit de middelbare school slechts twee van de acht uitgenodigde kinderen naar onze bijeenkomsten.

Ook in Boechout, waar de bijeenkomst wel in de school was, maar op woensdagnamiddag, werden de kinderen uit de middelbare school moeilijk bereikt. Niettemin waren er voldoende kinderen uitgenodigd om dit op te vangen, en werd het onderzoek in Boechout ook nog gehouden met andere kinderen (de scoutsgroep).

Ook tijdens de actie zelf kunnen er problemen opduiken die ervoor zorgen dat alles niet zo vlot loopt als gewenst. Dit kan liggen aan de groepsdynamiek (zie Sint-Niklaas) en bijvoorbeeld de te grote discrepantie tussen speelsheid en 'onderzoek doen', maar ook aan externe factoren. Zeker in mobiliteitsonderzoek waarbij ter plekke wordt gewandeld of gefietst kan het weer een spelbreker zijn. Situaties tekenen of rapporten invullen is moeilijk of zelfs onmogelijk als het echt regent. Uiteindelijk is het veeleer het goede weer geweest dat ons een keer wat parten heeft gespeeld, bij de schoolgroep in Boechout. De fietstocht met hen gebeurde in miezerig weer, maar dat was geen enkel probleem. De tweede bijeenkomst, die in wezen een groepsgesprek was, gebeurde in de schoolgebouwen op een woensdagnamiddag, terwijl het buiten erg mooi weer was. Het was duidelijk dat dit geen prettige situatie was: er zijn veel prettiger dingen te bedenken dan binnen mee te doen aan een onderzoek. Dit hebben we enigszins proberen te ondervangen door voor de sessie en halverwege wat te pauzeren en de kinderen de gelegenheid te geven om een behoorlijke tijd buiten te spelen.

6. AFSLUITENDE BEDENKINGEN

De resultaten van het actieonderzoek in Rotselaar, Gent, Boechout en Sint-Niklaas zijn niet enkel als input gebruikt voor het algemene onderzoeksrapport over het actieonderzoek en voor de rapporten voor de gemeenten. Zij vormen ook de belangrijkste inbreng voor de brochure Kinderparticipatie aan lokale mobiliteitsprojecten. (Hoe) kan dat? die eind 2005 is verschenen. Deze handleiding, geschreven door Mobiel 21, vormt één van de eindproducten van het netwerkproject. Omdat het niet altijd voor de hand ligt om kinderinspraak in het lokale mobiliteitsbeleid in te brengen en er daarbij onder meer nood is aan een praktisch houvast, kan deze bondige handleiding een nuttig instrument worden voor gemeentes om de gedragenheid van hun mobiliteitsbeleid ook bij kinderen te verhogen.

Mobiliteit wordt ook het thema van een van de katernen in een in 2006 te verschijnen handboek van de Vereniging van Vlaamse Steden en Gemeenten (uitgeverij Politeia) over lokale kinderparticipatie. Kind & Samenleving zal voor dit katern zorgen.

Het hier beschreven actieonderzoek is niet opgezet om tot algemene inhoudelijke conclusies over de mobiliteit van kinderen te komen. Dat was immers het doel van de kwalitatieve en kwantitatieve studies binnen dit netwerkproject.

Het actieonderzoek was sterk lokaal geworteld: anders dan in het belevingsonderzoek ging het hier om de beleving en evaluatie van een specifieke, bestaande lokale situatie. De inhoudelijke resultaten van het actieonderzoek zijn bijgevolg moeilijk te veralgemenen.

Het werken rond concrete routes bracht ook een meer specifieke focus op de band tussen mobiliteit en de inrichting van de publieke ruimte (en de routes daarin) met zich mee. Die focus vertelt hoe dan ook maar een deel van het verhaal. In het belevingsonderzoek kreeg de term 'autonome mobiliteit' een veel meer genuanceerde invulling dan 'onbegeleid op weg zijn'. Zo werd gewezen op het feit dat de belangen en wensen van kinderen en ouders vaak samenlopen, en dat kinderen er soms autonoom voor kiezen om zich niet-zelfstandig te verplaatsen. De relatie met de ouders of het sociale aspect van mobiliteit zijn fundamentele elementen van de autonome mobiliteit van kinderen. Maar de lokale overheid heeft daar geen (rechtstreekse) greep op. Zij heeft wél vat op de fysieke omgeving waarin verplaatsingen gebeuren. Vandaar de grote aandacht voor ruimtelijke ordening en inrichting in dit actieonderzoek. Een goede inrichting van de publieke ruimte en van de routes daarin kan de autonome mobiliteit van kinderen sterk bevorderen, omdat ze deze routes en plekken verkeersveiliger, sociaal veiliger en aantrekkelijker kan maken.

De bredere, meer algemene relevantie van dit actieonderzoek ligt dus niet zozeer in de inhoudelijke resultaten, die immers sterk lokaal geworteld zijn, maar in de input voor praktische handleidingen voor kinderparticipatie, en in enkele bedenkingen over de methodologie van inspraakacties die we hieronder meegeven.

*

Inspraakacties hebben met onderzoeksacties gemeen dat ze de uitdrukkelijke bedoeling hebben om informatie te verwerven. Als we inspraakacties of onderzoek met kinderen opzetten, willen we daar als volwassenen 'slimmer' van worden. We zullen na de actie meer weten over de manier waarop de kinderen omgaan met datgene waarover we ze bevraagd hebben. De kwaliteit van de inspraakactie zal dus wezenlijk afhangen van de mate waarin kinderen hun perspectief (beleving, meningen, ideeën,...) tot uitdrukking hebben kunnen brengen.

Daar moeten kinderen allereerst volop de ruimte toe krijgen. En die ruimte wordt al voor een groot deel bepaald door de manier waarop het onderzoek is opgezet.

Een voorwaarde voor een goede inspraakactie is altijd dat kinderen zich veilig of op hun gemak voelen. De diverse methodes die in het actieonderzoek werden gebruikt, waren meestal (ook) groepsgesprekjes. Dit was een bewuste keuze: voor kinderen is dat prettiger en minder intimiderend dan bijvoorbeeld individuele gesprekken of opdrachten. In groepjes praten helpt bovendien om elkaar ideeën te geven, te argumenteren, alternatieve visies te krijgen,...

Kinderen zijn het niet gewoon om over abstracte thema's te praten. Wanneer zij iets tastbaars voor zich hebben, iets om naar te kijken of naar te verwijzen, of wanneer ze

iets te doen hebben, zullen ze zich beter voelen bij het gesprek. Een letterlijk houvast maakt het gesprek immers concreet. Dit pleit voor het gebruik van actieve methodes.

In het algemeen hebben we tijdens dit actieonderzoek kunnen vaststellen dat het loont om kinderen een zo actief mogelijke inbreng te laten hebben. Actieve methoden geven kinderen de kans zelf het heft in eigen handen te nemen. Kinderen nemen, bijvoorbeeld in de wandeling door de paden in Rotselaar of door hun wijk in de Brugse Poort, de leiding en beslissen zelf wat ze tonen en hoe. In Rotselaar probeerden we verschillende methodes aan te bieden die kinderen toelaten hun beleving uit te drukken en die vertrekken vanuit de sterkten van kinderen: o.m. door kinderen foto's te laten maken en die foto's achteraf ook opnieuw te tonen en te gebruiken, door ons door de kinderen te laten rondleiden op de paden, door hen verschillende manieren te tonen om de padvindersboekjes in te vullen,... Die keuzevrijheid is vooral van belang wanneer er een of andere vaardigheid bij komt kijken (zoals tekenen): dan moet je kunnen kiezen wat voor soort taak je zult doen, of kunnen kiezen om niet mee te doen.

Deze openheid moet zich ook inhoudelijk weerspiegelen in de bevraging. Het perspectief van kinderen te weten willen komen, impliceert een zo open mogelijke bevraging. Kinderen zelf gegevens doen verzamelen is daar op zich al een belangrijke mogelijkheid toe, omdat het dan de kinderen zelf zijn die de thema's zullen aanbrengen. Ook onrechtstreekse vormen van bevraging vergroten die openheid. Zo werden foto's en geluidsfragmenten uit de eerste sessie in Rotselaar gebruikt als vignet om op te reageren in het gezelschapsspel tijdens de tweede sessie. De kinderen moesten geen vragen beantwoorden: ze reageerden gewoon op de foto's of stukjes geluidsoptnames (die zij overigens zelf hadden gemaakt), en gingen op die impliciete manier in op de thema's die daarin aan bod kwamen.

Het is niet alleen de manier waarop de inspraakactie vormgegeven wordt, die ruimte geeft aan kinderen. Ook de algemene houding die de (volwassen) inspraakbegeleider aanneemt tegenover kinderen is van cruciaal belang.

Samenwerken met kinderen gebeurt vooral op basis van een algemene attitude die kinderen zoveel mogelijk behandelt als volwaardige partners met een specifieke eigenheid: een houding die hen ernstig neemt en tegelijk met de nodige (zelf)relativering en speelsheid benadert.

Een dergelijke open houding draagt bij tot het creëren van een ontspannen sfeer die niet aan een formeel onderzoek of aan een schoolse omgeving doet denken. Het ophangen van gesprekken aan een gezelschapsspel (dat zelf op de achtergrond blijft) of het afwisselen van bevragingen met speelse elementen draagt daartoe bij.

Wel liggen die speelsheid en ontspannen houding altijd in balans met de noodzaak om het onderzoek niet te laten verstoren, om het onderzoek serieus houden. Dat dit evenwicht volledig zoek was in Sint-Niklaas is een van de redenen waarom de actie daar niet werkte.

*

Bij het uitwerken van een inspraakactie met kinderen is het niet alleen nodig om stil te staan bij het feit dat je met kinderen werkt. Er zijn ook meer algemene methodologische bedenkingen te maken.

De algemene kwaliteit van een bevraging en van participatieacties kan zeker worden verhoogd door meerdere sessies te houden. Parallele (vergelijkbare) sessies houden met verschillende groepen kinderen (zoals de fietstocht in Boechout met schoolkinderen en met scouts kinderen) is de moeite waard, omdat resultaten vergeleken en gecheckt kunnen worden. Maar opeenvolgende sessies houden met dezelfde groep kinderen is vaak nog interessanter. Het biedt de mogelijkheid om dieper in te gaan op (verwerkte) gegevens uit een vorige sessie, en om te controleren of informatie uit een vorige sessie door de onderzoekers goed werd begrepen. Dit gebeurde in Rotselaar (drie sessies; bijvoorbeeld nalezen en goedkeuren door de kinderen van tien belangrijke thema's) en in Boechout (twee sessies met de schoolkinderen). Het houden van meerdere sessies helpt de kinderen bovendien om zich competentier te voelen m.b.t. het thema. Ze hebben een aantal keer over het thema gereflecteerd en hun mening erover geformuleerd. Dat kan erg belangrijk zijn wanneer kinderen hun mening rechtstreeks mogen overmaken aan beleidsmensen, zoals in Rotselaar het geval was tijdens de derde sessie.

'Inspraakacties' zijn altijd bedoeld om wijzer te worden: om een beter zicht te krijgen op de manier waarop kinderen met het bevroegde thema omgaan. Het is dus steeds erg belangrijk om als organisator van een inspraakactie een goed beeld te hebben van welke informatie precies nodig is. Dat bepaalt immers voor een belangrijk deel de methodiek die in de actie kan worden gebruikt.

Ook het thema waarover de inspraakactie wordt gehouden, zal vanzelfsprekend de methodiek beïnvloeden. Inspraakacties over lokale mobiliteitsprojecten kunnen veel winnen bij het samen met kinderen ter plekke gaan naar de straten, routes en plekken waar het over gaat. Bestaande situaties zijn immers zichtbaar. Foto's, tekeningen, plattegrondjes of ter plekke een situatie bekijken kunnen manieren zijn om kinderen te doen nadenken over een mobiliteitsthema. Omdat routes ruimtelijk uitgestrekt zijn, is het afwandelen of -fietsen ervan een voor de hand liggende methode, maar dan wel gekoppeld aan bevragingsmomenten. De moeilijkheid is vaak wel dat geplande situaties nog niet zichtbaar zijn.

De toestand ter plekke bekijken en evalueren levert meer op dan een afstandelijke analyse die bijvoorbeeld gebruik maakt van een plattegrond of ontwerpschetsen. Kinderen hebben het niet steeds makkelijk om ontwerp tekeningen van (her)aan te leggen straten te begrijpen, en vinden het vooral moeilijk om ze te beoordelen, te evalueren, er voorkeuren in aan te geven.

Hieronder worden voorbeelden van methodes, gebruikt in het actieonderzoek, gegeven aan de hand van de informatie die benodigd was. Vaak ging het dan om actieve, 'taakgerichte' methodes. Daarbij valt op te merken dat het vooral de gesprekjes rond de taken en de reacties erop waren die informatie opleverden, maar dat de output van deze taken mogelijk ook nuttig is bij de communicatie naar het beleid.

1) *Informatie over het feitelijk gebruik van routes:*

- gebruikte routes laten aanduiden op een plattegrond,
- padvindingsboekje Rotselaar.

2) *Informatie over de algemene beleving van 'onderweg zijn'* (op zich niet gebonden aan de lokale situatie). Hier zullen gesprekken in kleine groepjes zeer nuttig zijn, bijvoorbeeld via deze technieken:

- brainstorm (niet gebruikt in het actieonderzoek),
- gesprekje rond een (eventueel bespeelbare) plattegrond van een fictief dorp (hoewel best gelijkend op de lokale situatie), waarop een aantal voorzieningen (winkels,...) en omgevingskenmerken (groen,...) staan aangegeven.

3). *Informatie over de algemene beleving van (specifieke, bestaande) routes of de omgeving:*

- wandeling (met nemen van foto's, commentaar inspreken,...),
- fietstocht,
- padvindingsboekjes.

Zeker hier kunnen kinderen medeonderzoekers zijn, want zij zijn de experts van hun eigen beleving. Dit kan verder worden uitgewerkt in groeps gesprekjes (bijvoorbeeld in de vorm van een gezelschapsspel).

4) *Evaluatie van een bestaande toestand.* Deze evaluatie hangt nauw samen met beleving:

- ze zal ook naar boven komen in wandeling, fietstocht, padvindingsboekje
- er kan meer nadruk gelegd worden op analyse van knelpunten tijdens de fietstocht of de wandeling
- dieper op ingaan in groeps gesprek
- specifieke bevraging naar evaluatie: 'staat van de straat'-rapport

5) *Zoeken naar suggesties.*

Die zijn best zoveel mogelijk afgeleid uit het (reeds eerder geuite) perspectief van de kinderen. Het is niet erg nuttig om meteen te vragen naar suggesties, zonder eerst naar de beleving en evaluatie van een route te peilen.

- prioriteiten aftasten
 - top 10 maken van kenmerken van een goede route (zie Rotselaar)
 - een aantal inrichtingselementen uit een lijst kiezen (zie Gent)
- suggesties voor aanpassingen aan bestaande toestand
 - commentaar bij/op foto's van de route schrijven (vanuit beleving, evaluatie)
- bestaande voorstellen toetsen
 - geplande toestand van een heraangelegde straat uittekenen op de straat zelf (Gent)
- zelf een voorstel uitwerken
 - dit is niet gemakkelijk: kinderen zijn (net als de meeste volwassenen) geen ontwerpers
 - brainstorm over wat er zou moeten komen, wat er belangrijk is; daarbij terug verwijzen naar beleving en evaluatie (niet gebruikt in het actieonderzoek)
 - houvast geven, bijvoorbeeld door inspirerende tekeningen te tonen, te beoordelen en er verder op door te denken (zie sessie 3 Rotselaar).

*

Inspraakacties leveren inzichten op, maar het is natuurlijk belangrijk om daar ook iets mee te doen. Inspraakacties zijn maar nuttig als ze ook gebruikt worden om het beleid te beïnvloeden. De manier waarop de inspraakacties vorm krijgen en de output die zij zullen opleveren, kan al gestuurd worden met het oog op de beïnvloeding van sleutelactoren in het beleid.

De acties zelf kunnen een tastbare output opleveren die meegegeven kan worden aan beleidsmakers. Enkele voorbeelden uit Rotselaar, waar dit rechtstreeks contact met de beleidsmakers plaatsvond:

- Tijdens de eerste sessie hadden kinderen met een digitaal fototoestel spontaan filmpjes gemaakt waarin ze zich richtten tot de burgemeester. Deze idee werd opgepikt in de volgende sessie, waarin we enkele filmpjes voor de burgemeester maakten. Er was tijdens deze sessie evenwel te weinig tijd om dit goed voor te bereiden en uit te werken.
- Een door kinderen gerangschikte prioriteitenlijst ('top 10' en 'padenpodium') is beknopt, helder, en visueel duidelijk. Dit is een geschikte methode om aan aanwezige beleidsmakers te communiceren.
- Voorstellen over inrichting kunnen best ook in visuele vorm worden vertaald: bijvoorbeeld de voorstellen over het einde van een pad (via evaluatie van en verder denken op inspirerende tekeningen). Op foto's die in de eerste sessie waren gemaakt werd commentaar geschreven en werden voorstellen bijgetekend.

De resultaten van een actie worden overzichtelijk samengebracht in een rapport. Een hanteerbare samenvatting van de belangrijkste bevindingen, bijvoorbeeld in een tabel, wordt daarbij sterk geapprecieerd door beleidsmakers.

Het kan ook efficiënt zijn om beleidsactoren zoals de mobiliteitsambtenaar of de bevoegde schepen aanwezig te laten zijn tijdens een inspraakactie. Daar hebben wij in elke gemeente ook bewust voor gezorgd. Dat kan ook leiden tot een rechtstreeks gesprek tussen kinderen en beleidsmakers. Het is dan belangrijk dat de kinderen zich hier competent en zelfzeker genoeg voor voelen, en geholpen worden door communiceerbare producten, die bijvoorbeeld door hen zelf zijn gemaakt of bewerkt.

Conclusies

De belangrijkste bevindingen uit elke onderzoeksfase van dit netwerkproject zijn in dit eindrapport reeds voldoende beschreven. Hier worden nog enkele bedenkingen gemaakt over bevindingen die doorheen verschillende onderzoeksfases heen lopen.

Een sterkte van het netwerkproject was zeker de opeenvolging en complementariteit van de kwalitatieve en kwantitatieve studies. Het belevingsonderzoek kan op zich geen representativiteit claimen, al dient gezegd dat de meeste 'kwantificeerbare' bevindingen effectief bevestigd werden in het survey-onderzoek. Het kwalitatief onderzoek is met name interessant voor de bevindingen die een vragenlijst niet of veel moeilijker kan bieden: over motiveringen, strategieën (omgaan met het donker, onrechtstreekse vormen van begeleiding), de omgang met en waardering van de publieke ruimte, sociale onveiligheid, de relatie met de ouders, en het proces van geleidelijk aan autonoom worden. Die laatste thema's kunnen minder goed onderzocht worden via een survey-onderzoek, al bleek ook uit de kwantitatieve studie duidelijk dat kinderen maar geleidelijk aan autonomie willen verwerven en er niet zonder meer voor kiezen om per se zonder hun ouders op weg te gaan.

Het survey-onderzoek vindt zijn belangrijkste sterkte dan weer in zijn representativiteit voor de hele leeftijdsgroep in Vlaanderen. Het levert bovendien een schat aan gegevens op: feitelijke en gedetailleerde of naar diverse groepen uit te splitsen data. Zo is er heel wat meer informatie te vinden over het openbaar vervoer dan in het kwalitatieve onderzoek, dat daar niet erg veel over leerde. Het survey-onderzoek bleek erg geschikt om voorkeuren voor diverse verplaatsingswijzen te analyseren en te vergelijken bij diverse subgroepen. Zo werd bijvoorbeeld aangetoond dat de voorkeur voor (het comfort van) de auto bij meisjes meer uitgesproken was. Ook werd duidelijk dat kinderen uit de basisschool in werkelijkheid meer met de auto gaan maar eigenlijk nog liever dan de oudere kinderen met de fiets zouden gaan, terwijl de kinderen uit de middelbare school in werkelijkheid meer met de fiets gaan, maar liever dan de jongere kinderen met de auto zouden gaan.

Het kwalitatief onderzoek had een zeer belangrijke inbreng in het opstellen van de vragen voor het toetsingsonderzoek. De zeer open aanpak van het belevingsonderzoek legde heel wat diverse aspecten van mobiliteit bloot, die hielpen om de meer gesloten bevraging van het survey-onderzoek van zo volledig en zo relevant mogelijke antwoordmogelijkheden te voorzien. Bijvoorbeeld bleek het (slechte) weer een heel belangrijke reden om niet graag te voet of met de fiets onderweg te zijn, en om ook in werkelijkheid dan maar op bijvoorbeeld de auto over te schakelen. In o.a. de Kliksons-enquête (www.kliksons.be) was deze antwoordmogelijkheid niet voorzien en bleef het belang ervan dus buiten beeld.

In het kwalitatieve onderzoek werd slechts een kleine en (voor zover in te schatten) weinig heterogene groep kinderen bevroegd. Het is echter opvallend op hoeveel punten het kwantitatieve toetsingsonderzoek de bevindingen van het belevingsonderzoek bevestigt. Zo bleek de grote bereidheid van ouders om hun kinderen ergens heen te brengen met de auto – een frappante bevinding uit het belevingsonderzoek – veralgemeenbaar te zijn voor een zeer grote groep kinderen in de representatieve steekproef.

De meeste in het oog springende bevindingen uit het belevingsonderzoek kwamen dus ook weer aan de oppervlakte in de kwantitatieve studie, vaak nog met nuanceringen naar diverse subgroepen. Het belang van het sociale aspect van mobiliteit dat het belevingsonderzoek aan het licht had gebracht, werd zonder meer bevestigd in de steekproef, die ook toonde dat dit uitgesprokener het geval is voor meisjes. Uit het belevingsonderzoek was al duidelijk op te maken dat meisjes minder vrij waren om zelfstandig op weg te gaan. Het survey-onderzoek bevestigde dit en toonde dat zeker bezorgdheden over sociale onveiligheid hierin meespelen. Bovendien maakte het duidelijk dat meisjes zich ook sneller bang voelen en dus minder vaak (alleen) op weg 'durven' dan jongens. Onderweg zijn het contact met de omgeving en de belevenissen die je daarin kan hebben voor veel kinderen erg belangrijk, waarbij het vooral de jongens zijn die dan graag zonder volwassenen op weg zijn.

Het belevingsonderzoek toonde hoe het in deze beperkte leeftijdscategorie vooral de interesses zijn die omslaan: van een mobiliteit die vaak samengaat met spelen en een informele (vrije)tijdsbesteding naar een meer functionele mobiliteit gericht op specifieke, vaak meer urbane (semi-)publieke plaatsen. Ook dit werd zonder meer bevestigd in de kwantitatieve studie, die aantoonde dat het behoren tot de lagere of de middelbare school een belangrijker variabele is dan de leeftijd op zich. Ook meer specifieke bevindingen werden bevestigd, zoals het onderscheid dat kinderen maken tussen gewone verkeersdrukte en gevaarlijke chauffeurs, of de onbekendheid van openbaar vervoer bij veel kinderen. Zij hebben trein of bus gewoon niet nodig (vaak omdat de auto zo beschikbaar is), zodat ze er ook geen idee van hebben hoe het openbaar vervoer juist werkt.

Het in het belevingsonderzoek duidelijk aanwezige onderscheid tussen stad en platteland wanneer het gaat over sociale onveiligheid, kwam in het survey-onderzoek dan weer veel minder uit de verf. Het is niet meteen duidelijk hoe dit komt, al gaf de survey (die zich op postcode en een inschatting van woonomgeving moest baseren) weinig duidelijke informatie over de omgeving waarin verplaatsingen effectief gebeuren; de verhalen van de kinderen tijdens de focusgesprekken in het belevingsonderzoek gaven daar een duidelijker beeld over. In elk geval werd het tijdens het actieonderzoek opnieuw duidelijk hoe weinig 'onveiligheid' in de meer rurale contexten van Rotselaar en Boechout met sociale onveiligheid werd geassocieerd (in Gent lag dit opnieuw anders).

Of de autonome – of tenminste: zelfstandige – mobiliteit van kinderen er doorheen de tijd op is achteruitgegaan in Vlaanderen, kunnen we op basis van het cijfermateriaal uit dit en ander onderzoek niet zeggen. Eerder onderzoek over verplaatsingsgedrag, zoals het OVG, zegt immers niets (rechtstreeks) over het al dan niet begeleide karakter van de verplaatsing. Dat is in elk geval nog een belangrijke lacune. Hoe dan ook is elders in Europa een daling van de zelfstandige mobiliteit van kinderen vastgesteld gedurende de laatste decennia. Er lijkt weinig reden om aan te nemen dat dit bij ons anders zou zijn. Dit onderzoek heeft in elk geval aangetoond dat ouders erg bezorgd zijn over de verkeers- en sociale veiligheid van de verplaatsingen van hun kinderen, en dat ze erg beschikbaar en bereid zijn om hun kinderen ergens heen te brengen met de auto. Daarbij lopen hun ideeën en belangen niet zelden parallel met die van hun kinderen, die gebracht (en dus begeleid) worden vaak vanzelfsprekend vinden, ondanks hun duidelijke voorkeur voor de fiets.

Met de groep 10- tot 13-jarigen bereikte het project een groep kinderen die al een behoorlijke verplaatsingsautonomie heeft verworven en die een aantal veeleer uitdrukkelijke leerprocessen (leren fietsen, de verkeersregels kennen) al goeddeels achter de rug heeft. Het zou zeker belangwekkend zijn om ook een jongere groep kinderen, bijvoorbeeld de categorie van 7- tot 10-jarigen, te bevragen over hun mobiliteitservaringen. Hoe zetten zij bijvoorbeeld de stap van het zich autonoom verplaatsen in de eigen straat en buurt naar een iets wijdere omgeving? Wanneer zijn straten nog echt barrières? Wat is het belang van een vertrouwde route, van het hebben van een goede mentale kaart van de (woon)omgeving, en hoe wordt die precies verworven?

Het in dit project uitgevoerde onderzoek nodigt ook uit tot meer specifieke vragen bij de 10- tot 13-jarigen. Zo zou meer aandacht kunnen gaan naar het genderspect bij de mobiliteit van kinderen. Er bleken heel wat betekenisvolle verschillen te bestaan tussen jongens en meisjes wanneer het gaat over verplaatsingsvoorkeuren en om het al dan niet mogen en durven (alleen) op weg zijn. Ook de waardering van het sociale en van vrijheid onderweg verschilt, net als de interesses in soorten bestemmingen.

Verder zou meer specifiek ingegaan kunnen worden op een aantal mobiliteitsthema's. Het zou ook in beleidsmatig opzicht interessant zijn om te weten hoe kinderen en jongeren aankijken tegen het openbaar vervoer, de schoolbus en het fiets- en voetpoolen. Wat zijn de potenties van deze verplaatsingswijzen, en waarom gebruiken kinderen deze 'georganiseerde vormen van zelfstandige mobiliteit' niet intensiever?

De tweede en derde fases van het netwerkproject, de kwalitatieve en kwantitatieve studies, leverden algemene, in wezen niet lokaal gebonden kennis op over het perspectief van kinderen inzake mobiliteit. Het actieonderzoek kreeg mee vorm vanuit het belevingsonderzoek, maar had een andere insteek en finaliteit. Het was sterk lokaal gesitueerd en leverde dan ook lokaal beperkte, maar voor het lokale beleid bruikbare kennis op. Het ging dan minder over (belangrijke) aspecten zoals opgroeien en de rol van de ouders, maar veeleer over materies waar het beleid zelf greep op heeft, zoals de inrichting van de openbare ruimte. Dit vereiste meer actieve en visuele technieken dan doorgaans tijdens het belevingsonderzoek het geval was geweest.

Het actieonderzoek toonde dat participatieacties met kinderen over de lokale mobiliteit zeer goed haalbaar zijn in deze leeftijdsgroep. Ze zullen vooral veel opleveren wanneer het gaat om een vrij concreet project, omdat de stap van beleving naar suggesties voor het beleid dan relatief makkelijk te nemen is. Kinderen worden dan sterk op hun gebruikersdeskundigheid aangesproken.

Het actieonderzoek was met name gericht op het vinden van gepaste methoden om kinderen te bevragen over lokale mobiliteitsprojecten. Conclusies over deze methodologische inbreng zijn in het hoofdstuk over het actieonderzoek reeds uitgebreid samengevat. Ze sluiten nauw aan bij de methodologische bedenkingen die in de literatuurstudie en bij het belevingsonderzoek werden gemaakt. Participatieacties met kinderen zijn immers in zeker opzicht gelijkaardig aan onderzoek met kinderen. Het gaat telkens om het zo goed mogelijk leren kennen van het perspectief van kinderen, en dus het uitwerken van de meest gepaste bevraging: wat willen we juist te weten te komen, en welke methodes zijn daar het meest geschikt voor? Het inbouwen van voldoende openheid, een sfeer van vertrouwen en een aantrekkelijke manier van bevragen zijn daartoe doorheen heel het onderzoek belangrijke bezorgdheden geweest,

die zowel de ethische als de wetenschappelijke kwaliteit van het onderzoeksproject hebben ondersteund.

Deze open aanpak is zeker kenmerkend voor het hele project. Er werd niet uitgegaan van 'volwassen' mobiliteitsproblemen, maar er werd uitdrukkelijk naar gestreefd om het perspectief van kinderen zo goed mogelijk aan bod te laten komen, zowel in het (algemene) onderzoek als in de participatieacties.

Het in maatschappelijke debatten centrale veiligheidsthema leeft wel degelijk bij kinderen, want op weg worden ze vaak werkelijk met verkeersonveiligheid geconfronteerd. Toch associëren kinderen onveilig gedrag vooral met anderen: gevaarlijke chauffeurs bijvoorbeeld. Een aanpak die kinderen op een georganiseerde manier samen naar school brengt om zo voor een veilige verplaatsing te zorgen, blijkt bij de kinderen zelf niet aan te slaan. Bijna alle kinderen die naar school gaan met de schoolbus of met fiets- en voetpoolen zouden die verplaatsing liever op een andere manier maken. Om gedragen te worden door kinderen zullen veiligheidsaspecten niet (al te zeer) beperkend mogen zijn voor spontaneïteit en sociaal contact onderweg.

Ook het educatieve of sensibiliserende potentieel van milieu- of gezondheidsargumenten mag niet worden overschat. In de open aanpak van het belevingsonderzoek bleven positieve of negatieve effecten van mobiliteit inzake het milieu of gezondheid en fysieke conditie zeer marginaal. Deze aspecten bleken wat meer op de voorgrond te komen in de meer gerichte bevraging in de kwantitatieve studie. Die toonde aan dat het thema bij kinderen uit de middelbare school heel sterk aan belang verliest, terwijl het in de basisschool wel nog relevant is. Toch valt hierbij op te merken dat vragen 'hoe belangrijk/relevant iets is' altijd een moeilijke zaak is in vragenlijsten (ook bij volwassenen): het gaat immers niet om het veel makkelijker en eenduidiger te bevragen 'al dan niet akkoord gaan'. De relevantie van milieu- en gezondheidsaspecten in het verplaatsingsgedrag wordt dan ook makkelijk overschat, omdat de meeste mensen (en zeker ook kinderen) zeer goed weten dat wandelen gezond en milieuvriendelijk is, terwijl dat niet noodzakelijk zo sterk meespeelt in hun feitelijke mobiliteitsvoorkeuren, laat staan hun mobiliteitsgedrag.

Vaak denken kinderen niet zo anders dan volwassenen, maar zij hebben wel degelijk hun eigen beleving van 'onderweg zijn'. Typisch voor de mobiliteit van kinderen zijn misschien wel twee voorname aspecten. Vooreerst ervaren kinderen onderweg in de volle publieke ruimte vaak dat ze 'klein' of kwetsbaar zijn: ze durven en/of mogen niet alles en moeten hun eigen plaats in het verkeer zoeken en veroveren. En daarnaast is het typisch voor kinderen (des te meer voor jongere kinderen) dat zij hun verplaatsing combineren met andere activiteiten die voor hen wellicht juist de essentie vormen: babbelen, spelen, dingen beleven, ontdekken. Een waardevolle mobiliteit is voor kinderen in de eerste plaats een betekenisvolle mobiliteit. Het lijkt belangrijk om erop te wijzen dat die betekenis en waardering niet in de eerste plaats gevonden wordt in de functionele verplaatsingen van het ene punt naar het andere – zoals naar school of georganiseerde vrijetijdsbestedingen. Het belang en vooral de waarde van informele mobiliteit wordt vaak onderschat: juist dan verplaatsen kinderen zich op een duurzame en autonome manier en appreciëren ze het onderweg zijn zelf. Mobiliteit valt dan samen met speelsheid of met het 'verkeren' met andere mensen of de omgeving.

Deze informele aspecten van mobiliteit zijn wel moeilijker grijpbaar voor het beleid. Ze beperken zich niet tot specifieke routes en locaties zoals schoolomgevingen. Ze

vereisen veeleer een algemene kindvriendelijkheid: veilige én aantrekkelijke routes die toegankelijk en vertrouwenswekkend zijn, waar iets te beleven valt, die de nodige vrijheid bieden en waar je onderweg met anderen kan babbelen.

Doorheen het hele project stond de eigen benadering van kinderen centraal. Het belevingsonderzoek exploreert dit eigen perspectief van kinderen uitdrukkelijk en is daarom een pioniersstudie, ook in internationaal opzicht, terwijl het kwantitatieve onderzoek uitzonderlijk is als grootschalige en representatieve bevraging die zich specifiek richt op de mobiliteit van kinderen én hun perspectief daarop. Dat maakt het project innovatief: onderzoek naar het eigen perspectief van kinderen op hun dagelijkse mobiliteit is, zoals bleek uit de literatuurstudie, nog bijzonder schaars. Kinderen zijn nochtans intensieve gebruikers van de openbare ruimte. De gedragenheid van een duurzaam mobiliteitsbeleid heeft dan ook veel te winnen bij de verworven inzichten.

Bibliografie

- Alderson, Priscilla (2000), 'The Effects of Participation Rights on Research Methodology', p. 241-257 in Pia Christensen en Allison James (red.), *Research with children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.
- Anthone, Richard en Mortier, Freddy (1997), *Socrates op de speelplaats. Filosoferen met kinderen in de praktijk*. Leuven: Acco.
- APS (2001). *Handleiding. Kwaliteitsrichtlijnen bij het uitvoeren van surveyonderzoek*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Administratie Planning en Statistiek.
- Ariès, Philippe (1960), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Plon.
- Armstrong, Claire, Malcolm Hill en Jenny Secker (2000), 'Young people's perception of mental health', *Children & Society* 14 (1): 60-72.
- Billiet, Jaak (1990). *Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek: Ontwerp en dataverzameling*. Leuven: Acco.
- Bloor, Michael, Jane Frankland, Michelle Thomas en Kate Robson (2001), *Focus Groups in Social Research*. London: Sage.
- Carey, Martha Ann (1994), 'The group effect in focus groups: Planning, implementing, and interpreting focus group research', p. 225-241 in Janice M. Morse (red.), *Critical Issues in Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Christensen, Pia (2003), 'Place, space and knowledge: children in the village and the city', p. 13-28 in Pia Christensen en Margaret O'Brien (red.), *Children in the City. Home, Neighbourhood and Community*. London: Routledge Falmer.
- Christensen, Pia en Margaret O'Brien (2003), 'Children in the city: Introducing new perspectives', p. 1-12 in Pia Christensen en Margaret O'Brien (red.), *Children in the City. Home, Neighbourhood and Community*. London: Routledge Falmer.
- Christensen, Pia, en Alan Prout (2002), 'Working with ethical symmetry in social research with children', *Childhood* 9 (4): 477-497.
- Corsaro, William A. en Luisa Molinari (2000), 'Entering and Observing in Children's Worlds: A Reflection on a Longitudinal Ethnography of Early Education in Italy', p. 179-200 in Pia Christensen en Allison James (red.), *Research with children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.
- Cunningham, Hugh (1995), *Children and childhood in Western society since 1500*. London: Longman.

Denzin, Norman K. en Yvonna S. Lincoln, red. (2000), *Handbook of Qualitative Research. Second Edition*. Thousand Oaks: Sage.

de Winter, Micha en Noom, Marc (2003), 'Iemand die je gewoon als mens behandelt... Thuisloze jongeren over het verbeteren van de hulpverlening', p. 37-53 in Micha de Winter en Marieke Kroneman (red.), *Participatief Jeugdonderzoek. Sociaal-wetenschappelijk onderzoek samen met kinderen en jongeren voor naar beleid voor de jeugd*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

de Winter, Micha en Kroneman, Marieke, red. (2003), *Participatief Jeugdonderzoek. Sociaal-wetenschappelijk onderzoek samen met kinderen en jongeren voor naar beleid voor de jeugd*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

Emmelkamp, Renske (2004), *Een veilig avontuur. Alledaagse plaatsen en vrijetijdsbesteding in de verhalen van jongeren en ouders*. Universiteit van Amsterdam: Academisch proefschrift, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen.

Evaldsson Ann-Carita en Corsaro, William A. (1998), 'Play and games in the peer cultures of preschool and preadolescent children. An interpretative approach', *Childhood* 5 (4): 377-402.

Flick, Uwe (1998), *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage.

Fotel, Trine & Thyra Uth Thomsen (2004), 'The surveillance of children's mobility', *Surveillance & Society* 1 (4): 535-554.

France, Alan, Gill Bendelow en Simon Williams (2000), 'A 'risky' business: researching the health beliefs of children and young people', p. 150-162 in Ann Lewis en Geoff Lindsay (red.), *Researching Children's Perspectives*. Buckingham: Open University Press.

Greig, Anne en Jayne Taylor (1999), *Doing Research with Children*. London: Sage.

Harden, Jeni (2000), 'There's no place like home: The public/private distinction in children's theorizing of risk and safety', *Childhood* 7 (1): 43-59.

Hart, Roger (1992), *Children's participation: From tokenism to citizenship*. London: Earthscan.

Hazekamp, Jan Laurens (2003), 'Onderzoek in handen van jongeren', p. 19-36 in Micha de Winter en Marieke Kroneman (red.), *Participatief Jeugdonderzoek. Sociaal-wetenschappelijk onderzoek samen met kinderen en jongeren voor naar beleid voor de jeugd*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

Heesen, Berrie (1998), *Kinderen filosoferen. Docentenboek*. Best: Damon.

Hillman, Mayer, John Adams en John Whitelegg (1990), *One false move... A study of children's independent mobility*. London: Policy Studies Institute.

- Hillman, Mayer, red. (1993), *Children, Transport and the Quality of Life*. London: Policy Studies Institute.
- James, Allison, Chris Jenks en Alan Prout (1998), *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, Allison en Alan Prout, red. (1990), *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Basingstoke: Falmer Press.
- Kaesemans, Gorik (2001), *Tienerkliks. Het verhaal van het Vlaamse Kliksonderzoek*. Leuven: Garant.
- Karsten, Lia, Els Kuiper en Hennie Reubsæet (2001), *Van de straat? De relatie jeugd en openbare ruimte verkend*. Assen: Van Gorcum.
- Lewis, Ann (1992), Group child interviews as a research tool, *British Educational Research Journal* 18 (4): 413-423.
- Lupton, Ken en Mariana Bayley (2002), 'Children's perspective on road safety'. Paper gepresenteerd op de *Workshop on Children and Traffic*, 2-3 mei 2002, Kopenhagen. Zie http://www.flux.teksam.ruc.dk/FLUX_UK/ChildrenMob/Download/6_MDX_copen-lupton.pdf.
- Mackett, R.L. (2001), *Are we making our children car dependent?* Paper written for a lecture at Trinity College Dublin, Ireland, 17 may, 2001, pp.15
- Marshall, Catherine en Gretchen B. Rossman (1995), *Designing Qualitative Research. Second Edition*. Thousand Oaks: Sage.
- Maso, Ilja en Adri Smaling (1998), *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- Matthews, Hugh (2003), 'The street as a liminal space: The barbed spaces of childhood', p. 101-117 in Pia Christensen en Margaret O'Brien (red.), *Children in the City. Home, Neighbourhood and Community*. London: Routledge Falmer.
- Mayall, Barry (2000), 'Conversations with Children: Working with Generational Issues', p. 120-135 in Pia Christensen en Allison James (red.), *Research with children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.
- Meire, Johan & Ilse Vleugels (2004), *Onderzoek betreffende de vervoersautonomie van kinderen. Fase I : Literatuurstudie over de kwalitatieve methodologie van onderzoek bij kinderen en over het onderzoek naar de mobiliteit van kinderen*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 53 p. Deelrapport van het onderzoek in opdracht van het Federaal Wetenschapsbeleid (project CP/61), vrij te downloaden van www.k-s.be.
- Meire, Johan (2005a), *Gaandeweg. Een belevingsonderzoek over de (autonome) mobiliteit van 11- tot 13-jarigen*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 134 p. Deelrapport van het

onderzoek in opdracht van het Federaal Wetenschapsbeleid (project CP/61), vrij te downloaden van www.k-s.be.

Meire, Johan (2005b), *Kinderparticipatie in lokale mobiliteitsprojecten. Een actieonderzoek*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 89 p. Deelrapport van het onderzoek in opdracht van het Federaal Wetenschapsbeleid (project CP/61), vrij te downloaden van www.k-s.be.

Morgan, David L. (1998), *The Focus Group Guidebook*. Thousand Oaks: Sage.

O'Brien, Margaret, Deborah Jones, David Sloan en Michael Rustin (2000), 'Children's independent social mobility in the urban public realm', *Childhood* 7 (3): 257-277.

Øvstedal, Liv en Eirin Ryeng (2000), 'Children's behaviour in traffic – What can we learn?'. Paper gepresenteerd op de *European Transport Conference*, september 2000, Cambridge University.

Percy-Smith, Barry, Danny Burns, Susan Weil en Dianne Walsh (2003), *Mind the Gap. Healthy Futures for Young People in Hounslow*. Solar / University of the West of England.

Petermans, Ann & Zwerts, Enid (2006). *Vervoersafhankelijkheid en -autonomie van kinderen tussen 10 en 13 jaar. Rapport kwantitatief onderzoek*. IMOB, Universiteit Hasselt, Diepenbeek. Deelrapport van het onderzoek in opdracht van het Federaal Wetenschapsbeleid (project CP/61), vrij te downloaden van www.k-s.be.

Punch, Samantha (2002a), 'Interviewing strategies with young people: the 'secret box', stimulus material and task-based activities', *Children & Society* 16 (1): 45-56.

Punch, Samantha (2002b), 'Research with children: The same or different from research with adults?', *Childhood* 9 (3): 321-341.

RBA Research (2003) *Are young people being heard? Report from the combined qualitative and quantitative research elements commissioned by BT in consultation with ChildLine*. Leeds.

Scott, Jacqueline (2000) 'Children as Respondents: The Challenge for Quantitative Methods', p. 98-119 in Pia Christensen en Allison James (red.), *Research with children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.

Silverman, David (1993), *Interpreting Qualitative Data. Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.

Stafford, Anne, Ann Laybourn, Malcolm Hill en Moira Walker (2003), 'Having a say': Children and Young People Talk about Consultation', *Children & Society* 17 (4): 361-373.

- Thomas, Nigel en O'Kane, Claire (2003), 'Ethische aspecten van participatief onderzoek met kinderen', p. 169-184 in Micha de Winter en Marieke Kroneman (red.), *Participatief Jeugdonderzoek. Sociaal-wetenschappelijk onderzoek samen met kinderen en jongeren voor naar beleid voor de jeugd*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- van den Berg, Gert, red. (2000), *Lost and Found. Report*. Nederlands ministerie van gezondheid, welzijn en sport.
- Van der Leeuw, Karel (1991), *Filosoferen is een soort wereldverkenning*. Tilburg: Zwijsen.
- van der Spek, Mieke en Rogier Noyon (1993), *Uitgeknikkerd, opgehoepeld. Een onderzoek naar de bewegingsvrijheid van kinderen op straat*. Amsterdam: Kinderen Voorrang / Regioplan.
- Van Gils, Jan (1991), *Wie niet weg is, is gezien. Hoe beleeft het kind zijn gezin, zijn school en zijn vrije tijd?* Brussel: Koning Boudewijstichting.
- Van Gils, Jan (1992), *De tijdsbesteding, de tijdsbeleving en de opvoeding op woensdag. Een onderzoek bij 8- en 11-jarigen*. Leuven: ongepubliceerd doctoraatsproefschrift.
- Van Gils, Jan (2000), *Kinderen filosoferen over de stad. Een belevingsonderzoek op basis van filosofische gesprekken met kinderen van 10 à 12 jaar*. Meise: Onderzoekscentrum Kind & Samenleving.
- Zelizer, Viviana (1985), *Pricing the priceless child: the changing social value of children*. New York: Basic Books.

Bijlage: Publicaties en papers in het kader van het netwerkproject

Canters, Raf (2005), *Kinderparticipatie aan lokale mobiliteitsprojecten. (Hoe) kan dat?* Leuven: Mobiel 21.

Canters, R. en Zwerts, E. (in press). Mama, breng jij me met de auto? Resultaten onderzoek naar de vervoersautonomie van kinderen. *Verkeersspecialist*, 156.

Lauwers, Hilde, Johan Meire, Wouter Vanderstede & Jan Van Gils (2005), 'Methods in the making: Some methodological implications of considering children as actors', Paper voorgesteld op de *Childhoods 2005 International Conference* in Oslo (29 juni – 3 juli 2005).

Meire, Johan (2004), 'Perils, pleasures and parents: children aged 10 to 13 on their growing autonomous mobility'. Paper voorgesteld op *Child in the City. Second European Conference* (20-22 oktober 2004), London.

Meire, Johan & Ilse Vleugels (2004), *Onderzoek betreffende de vervoersautonomie van kinderen. Fase I : Literatuurstudie over de kwalitatieve methodologie van onderzoek bij kinderen en over het onderzoek naar de mobiliteit van kinderen*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 53 p. Vrij te downloaden van www.k-s.be

Meire, Johan (2005a), *Gaandeweg. Een belevingsonderzoek over de (autonome) mobiliteit van 11- tot 13-jarigen*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 134 p. Vrij te downloaden van www.k-s.be

Meire, Johan (2005b), *Kinderparticipatie in lokale mobiliteitsprojecten. Een actieonderzoek*. Meise: Kind & Samenleving vzw. 89 p. Vrij te downloaden van www.k-s.be

Meire, Johan (2005c), 'Tussenwegen: over de groeiende autonome mobiliteit van kinderen', *Welwijs* 16 (4): 11-14.

Petermans, Ann & Zwerts, Enid (2006). *Vervoersafhankelijkheid en -autonomie van kinderen tussen 10 en 13 jaar. Rapport kwantitatief onderzoek*. IMOB, Universiteit Hasselt, Diepenbeek. Vrij te downloaden van www.k-s.be