



KOSTBARE KINDERTIJD

Hoe gaan kinderen om met
de organisatie van
hun dagelijkse (vrije) tijd?

Een belevingsonderzoek

Johan Meire
2010

Nieuwelaan 63
1860 Meise

onderzoekscentrum kind & samenleving

Kostbare kindertijd

Hoe gaan kinderen om met de organisatie van hun dagelijkse (vrije) tijd?
Een belevingsonderzoek.

Johan Meire
Onderzoekscentrum Kind & Samenleving vzw
2010



Inhoudstafel

Proloog	7
Inleiding	13
Deel 1: Vrijtijdscontexten	29
<i>Hoofdstuk 1: Speelpleinwerk en buitenschoolse opvang als temporele contexten</i>	30
<i>Hoofdstuk 2: Opzet van het onderzoek</i>	36
<i>Hoofdstuk 3: Temporele taken</i>	38
<i>Hoofdstuk 4: Keuzes en tactieken</i>	47
<i>Hoofdstuk 5: Temporele esthetiek</i>	56
<i>Tot slot: Over vrije tijd en organisatie</i>	66
Deel 2: Gezinstijd	69
<i>Hoofdstuk 1: Modi van gezinstijd: over socialitijd en alleen thuis zijn</i>	71
<i>Hoofdstuk 2: Een voelbare tijdsorde</i>	91
<i>Tot slot: Kinderen, gezinnen, waarderingen, ritmeringen</i>	103
Epiloog: Over kostbare kindertijd	107
Referenties	113
Bijlage	119



Verantwoording

Dit rapport doet verslag van een onderzoek over de tijdbeleving van kinderen dat door vzw Kind & Samenleving werd uitgevoerd als onderdeel van haar beleidsplan 2007-2009. Aldus is het onderzoek gefinancierd door de Vlaamse Overheid, waarvoor oprechte dank.

De auteur wenst uitdrukkelijk de mensen te bedanken die aan het onderzoek hebben deelgenomen. Allereerst de kinderen die over hun beleving spraken in interviews bij hen thuis, in focusgroepen op school en tijdens informele gesprekken op het speelplein of in de kinderopvang, en de kinderen die hun doen en laten op het speelplein of in de opvang lieten observeren. Evenzeer dank aan de ouders die niet alleen hun kinderen maar ook zichzelf lieten interviewen.

Verder gaat dank uit naar: Hilde Lauwers en Jan Van Gils van onderzoekscentrum Kind & Samenleving; de coördinator en het personeel van IBO 'Kroepoek'; de speelpleinverantwoordelijken en animatoren van het gemeentelijke speelplein van Overijse en van speelplein Jokkebrok in Bredene; de deelnemers aan de focusgroepen tijdens de VDS-cursus in Eeklo; Kwinten Fort, Bart Straetman en Koen Steuperaert van de Vlaamse Dienst Speelpleinwerking; en de directies en betrokken leerkrachten van de gesubsidieerde vrije basisschool Sint-Karel in Molenbeek, basisschool De Zilverberk (GO!) in Haaltert en gemeentelijke basisschool De Klimop in Erps-Kwerps.



Proloog

Dit belevingsonderzoek bestudeert hoe kinderen omgaan met de tijdsorganisatie van de omgevingen waarin zij terecht komen. Elke sociale omgeving is ook op een eigen wijze temporeel geordend en geeft kinderen al dan niet veel vrijheid om hun tijd zelf in te vullen. De aandacht is vooral uitgegaan naar die contexten waarin kinderen zelf actieve medespelers zijn.

Het speelpleinwerk en de buitenschoolse kinderopvang komen aan bod als vrijetijdsomgevingen die weliswaar georganiseerd worden maar kinderen toch heel wat greep geven op hun tijd. En kinderen en hun ouders komen aan het woord over hoe zij hun gezinstijd beleven en samen vorm geven.

Door uitdrukkelijk het temporele actorschap van kinderen in beeld te brengen, wil dit onderzoek de volwassen bekommernissen die het maatschappelijke debat over tijd en tijdsdruk vormgeven, confronteren met een inbreng vanuit het perspectief van kinderen.

Dat perspectief werd in het begin van het onderzoeksproject verkend via gesprekken met kinderen in een aantal focusgroepen over vrije tijd, schooltijd, tijd in het gezin en opgroeien. De kinderen van twee klassen werd bovendien gevraagd om, op de manier zoals zij dat zelf wensten, een schriftelijke beschrijving te geven van de vorige dag ('mijn dag gisteren').¹ Na de gesprekken werd het onderzoek, dat vertrokken was van de wat vage vraag hoe kinderen tijd beleven, geheroriënteerd naar de meer specifieke kwestie van hoe kinderen omgaan met de tijdsorganisatie van de omgevingen waarin zij terechtkomen.

Toch tonen de gesprekken en de invulbladen de basisaspiraties die kinderen hebben in hun omgang met de tijd. Ze gaan over hun streven om de tijd nu eens zelf vorm te geven, dan weer te genieten van het sociale karakter van met anderen gedeelde tijd; en als het even kan van een combinatie van beide. En ze gaan over de frustraties die kinderen voelen wanneer ze in hun streven naar die eigen tijd of die sociale tijd worden gedwarsboomd.

Tijd met de familie

De heel dagelijkse en dus vertrouwde tijd die thuis met het gezin doorgebracht wordt, is voor kinderen een aantrekkelijke combinatie van samenzijn, geborgenheid en stukjes tijd voor zichzelf. Samenzijn met de familie kan samen televisie kijken zijn, of gewoon samen eten: "Dan is het even rustig, dan kan je met elkaar praten."

Als iedereen thuis is, dan eten we vaak samen. Dat is leuk, dan kan je over school praten, dan kom je van alles te weten. (Ben)²

Ik vind dat wel leuk want dan kunt ge al uw ellende eruit gooien. Maar in het tweede deel vraagt mijn papa rekensommen aan tafel. (Timo)

Jente is door haar hobby's soms te laat om 's avonds mee te eten.

Meestal zegt mijn papa dan: 'kom, zet u in de salon, tezamen met ons'. In de zetel eten, dat vind ik echt leuk, en ondertussen kan ik naar tv kijken.

Het is gewoon leuk om met de familie samen te zijn of samen dingen te doen:

De leukste momenten thuis, dat vind ik als we met de hele familie een groot spel spelen: twister of een gezelschapsspelletje. (Joyce)

¹ Gesprekken met vier groepen van zes kinderen van het vierde en het zesde leerjaar uit basisscholen in Molenbeek, Haaltert en Erps-Kwerps. 42 invulbladen over 'mijn dag gisteren' in de volledige vierde en zesde klassen van deze twee laatste scholen. De invulbladen waren leeg, behalve een verticale pijl aan de linkerkant van het blad, tussen de woorden 'wakker worden' en 'slapen'. De beschreven dagen waren een woensdag en een donderdag. Niet geanalyseerd in dit rapport zijn soortgelijke invulbladen over 'mijn leven tot nog toe'.

² Zoals overal in dit rapport zijn de genoemde namen van kinderen pseudoniemen.

Kinderen verwijzen vooral naar die ‘gewone’ tijd met de familie als een leuke tijd, maar er zijn ook onvergetelijke speciale momenten, zoals verjaardagsfeestjes of naar een pretpark gaan.

Ja, naar de bioscoop gaan. Ik heb dat een keer gedaan met mijn papa, naar Asterix. Dat was leuk, ik heb nacho's gegeten, zo vierkante chips... En ik zeg tegen mijn moeder: ‘dat was de leukste dag van mijn leven’. Ik vond dat heel leuk! En de wereld mag dat weten! (LaToya)

Wanneer die samentijd, en dan vooral het gewone samenzijn er niet of maar zelden is, wordt dat sterk betreurd. Noura zegt dat er weinig tijd met de familie is:

Dat is eigenlijk niet zo vaak omdat mijn papa altijd werkt. Ik zie hem bijna nooit, alleen 's morgens als hij mij naar school brengt en soms 's avonds. Soms een uurtje en dan moet hij terug werken. Dus familietijd heb ik niet vaak, de zondag het meest, dan is er meer tijd.

Terwijl de tijd thuis vaak samen met anderen wordt doorgebracht, kunnen kinderen er tegelijk ook altijd wel ruimte en tijd voor zichzelf vinden. Dat doen ze als ze nood hebben aan rust, als ze willen nadenken of als ze verdrietig zijn of ruzie hebben gehad.

Sommige kinderen gaan dan buiten spelen of wat rondfietsen, of ze spelen wat op de playstation, maar de meesten gaan dan gewoon even rustig alleen ergens zitten of liggen: “in mijn boom”, “op een geheime plek in een kartonnen doos”, “op zolder” of zelfs “in de kelder” en natuurlijk “gewoon op mijn kamer”.

Ik, dat is op het terras. Daar is niemand, ik ben alleen en ik mag dat met de sleutel dicht doen. Soms denk ik dan aan veel dingen. Of soms gewoon als ik alleen wil zijn, of als ik ruzie heb gehad met mijn vriendinnen. Zoals op telefoon had ik ruzie met Noura, dus dan was ik een beetje triestig, ik wist niet wat doen, dus was ik alleen, aan het nadenken... (Stella)

Ook bij huisdieren worden kinderen weer rustig. “Als ik van school kom, dan ga ik meestal even naar mijn honden, zo even rust” (Lena). “Als ik te lang bezig ben aan mijn huiswerk, dan lukt dat toch niet meer en dan ga ik even fietsen of naar mijn konijn, en dan ben ik weer rustig” (Kaat).

Heel in het algemeen zijn de familie en soortgelijke sociale relaties erg belangrijk voor kinderen. “Familie, dat is eigenlijk iets dat bij jou past, dat hoort bij jou” (LaToya). Als kinderen zouden moeten verhuizen naar een ver land en één ding zouden mogen meenemen, dan kiezen ze vaak die zaken waar ze thuis een band mee hebben. Hoewel het in principe om ‘dingen’ zou moeten gaan, zegt Nordin toch dat hij zijn kleine zus zou meenemen, LaToya haar broertje, en Farid zijn beste vrienden. Hind denkt aan haar vriendenboek, en heel wat kinderen aan de knuffel die ze al zo lang hebben.

De voorwerpen die kinderen zouden meenemen, belichamen heel vaak sociale relaties.

Ik bewaar een foto van als je in de mis gaat en er is iemand overleden. Dat zou ik meenemen. Eergisteren is mijn opa gestorven. (Timo)

Ik zou mijn poppetje meepakken dat ik van mijn oma heb gekregen. Mijn oma leeft nog, maar die zit in een ander land. Dat poppetje heeft ze op mijn verjaardag gegeven, toen ik nog klein was. Als ik dat niet heb voel ik mij alleen. En mét dat poppetje voel ik me heel gelukkig. (Joyce)

Dat is onmogelijk maar toch: mijn huis, ik zou dat meenemen. Ik ben negen jaar, dat is mijn huis, ik woon negen jaar in mijn huis. (Matthias)

Schooltijd

In de invulbladen waarop kinderen hun ‘dag gisteren’ beschreven, werd de school vanzelfsprekend door bijna iedereen genoemd. Toch lijkt het bij heel veel kinderen alsof ze over die heel dagelijkse tijd eigenlijk niets te zeggen hebben. Er zijn zeker kinderen die schoolvakken opnoemen, maar veel vaker blijft het in de beschrijvingen louter bij het vermelden van “school” of “leren”, eventueel onderbroken door “speeltijd” of “spelen”. “Leren en na een heel lange tijd spelen! [tekening erbij van een juichend kind: ‘jipie’] en terug leren tot 12:10”.

Ook de kinderen die een heel blad gebruiken om over hun dag te vertellen, zijn soms bijzonder laconiek in hun beschrijving van de schooltijd:

8u. naar school vertrokken. 12.10u gedaan met school.

Op school hebben we veel geleerd. School gedaan.

Als ik op school aankwam ben ik beginnen voetballen. Na de schooldag ging ik naar huis.

Telkens is de beschrijving van de andere activiteiten veel uitgebreider. Een jongen schrijft 21 regels vol op zijn blad, maar over de school staat er alleen: “Naar school vertrokken met de fiets! Het was maar een halve dag gelukkig maar”, waarmee de beschrijving van de voormiddag meteen voorbij is.

Bij het opschrijven van de episode op school worden ook vaak weinig enthousiaste opmerkingen gemaakt: “Boekentas maken, spijtig genoeg naar school gaan.”. In de tekst van hun invulbladen mochten kinderen ook drie momenten aanduiden: een leuk en een druk moment, en een ogenblik waarvan ze zelf kozen wat ze deden. Niet alleen momenten uit de vrije tijd, maar ook het einde van de school werd vaak aangeduid als ‘leuk moment’.

Kinderen erkennen zeker dat school belangrijk is en enkele kinderen duiden de school aan als een leuk moment. Maar het is de botsing met de eigen, vrije tijd van kinderen die de school vaak zo lastig maakt. En naast die onvrije tijd van de school zelf is er nog het huiswerk dat rechtstreeks inbreekt op de eigen tijd:

Is dat niet leuk, later veel weten?

Jawel. Maar studeren is niet leuk. Dan hebt ge minder vrije tijd. Als ge in school al zoveel hebt gewerkt, dan moet ge nog thuis in uw vrije tijd gaan studeren! (Zucht) Ik word daar zot van!

Dus school is eigenlijk hetzelfde als werken voor grote mensen?

Maar ik vind dat school zo meer een gevangenis is. Ge moogt niet praten in de les, dat moogt ge in het middelbaar wel. Hier, als de bel gaat dan moet ge stil zijn, maar als ge dan toch nog praat, dan is het direct [vuilnis] rapen of tegen de muur staan of straf schrijven.

Aan huiswerk valt dan niet te ontkomen; sommige kinderen willen het dan maar zo snel mogelijk achter de rug hebben.

Ik maak altijd eerst mijn huiswerk voordat ik iets anders doe want dat is het gemakkelijkst.

Ik ook, ik maak de vrijdag direct mijn huiswerk. Dan heb ik de zaterdag en de zondag meer tijd om te spelen en zo.

Spelen en vrije tijd

Heel anders dan over het naar school gaan wordt over de vrije tijd heel uitgebreid geschreven en worden allerlei activiteiten opgesomd. Als kinderen het ergens druk mee hebben volgens hun eigen beschrijvingen, dan wel met spelen en hun vrije tijd.

Ze schrijven over “buiten spelen”, “in de tuin spelen op de schommel”, “we hebben in het park gespeeld”, met de fiets rijden, springtouwen, rolschaatsen en jumpen; over spelen op school (“tikkertje”, “de kieteldood”, “muurke shot”), en over de meer rustige activiteiten binnen: “met de lego spelen”, tv kijken en gameboy, playstation en computer, “sportvoetbalmagazine lezen”.

Ze vermelden dagelijkse en heel gewone dingen (tv kijken, in de tuin spelen) en dingen die niet iedereen doet (“aan mijn stuwmeer werken (zelf gemaakt)”). Ze schrijven over alleen spelen: “Toen vond ik een ballon. Die blies ik op en ik speelde ermee in de gang”, en veel vaker over het delen van hun vrije tijd met anderen. “Als de school uit is ga ik dansen, en Lena en Marie zijn er ook en dat vind ik leuk”; “met mijn broer spelen”; “met mijn nichtje in de tuin gespeeld”; “buiten spelen met mijn zussen” – of ook “met de kleine poesjes gespeeld” en “mijn paard eten gegeven”.

De als 'leuk' en als 'zelfgekozen' aangeduide activiteiten zijn vooral die momenten uit de informele vrije tijd. Bij de zelfgekozen tijd nemen tv kijken en op de pc bezig zijn de belangrijkste plaats in. Over woensdag (invulbladen 6^e leerjaar) als 'dag gisteren' vermeldt de helft van de kinderen een georganiseerde vrijetijdsactiviteit, over donderdag (4^e leerjaar) is dat een derde.

Bij vrienden gaan spelen

Zelden zijn samen zijn en 'doen wat je wil' zo nauw verbonden als wanneer er vrienden komen spelen. Kinderen vragen daar vaak naar, en als dat mag hebben ze een heel fijne tijd onder elkaar, buiten het zicht van de ouders. "Mijn beste tijd ooit", zegt Ben, "dat is als er vrienden mogen komen en mijn mama en papa zijn weg, dan kan je spelen".

Als mijn vriend bij mij komt, dan ziet mijn vader ons niet meer beneden! Dan zitten wij boven, te spelen en zo, dan maken wij lawaai, en doen de deur op slot... Dat vind ik pas tof." (Tomas)

Enkele kinderen schrijven, in hun beschrijving van de vorige dag, over gaan spelen bij iemand thuis:

Dan zijn Natalie en Nona gekomen. Nona was te laat, en ze moest voelen aan een veer en aan een naaktslak!

Ik ben naar een vriendinnetje gegaan en blijven spelen. Dan zijn we gaan wandelen en hebben we thuis gespeeld met het buurmeisje.

Tijd met vrienden geeft ook de gewaardeerde mogelijkheid om zelf dingen te kunnen en te mogen doen: om verantwoordelijkheid op te nemen.

Bijvoorbeeld met Halloween. Toen ben ik met mijn beste vriendin en nog een vriendin 'snoep of ik schiet' gaan doen, zonder ouders. Dus ja, dat was wel leuk, want dan had je zo zelf je verantwoordelijkheid en dat vond ik wel leuk. (Lena)

"Ik verveel me!"

Soms botsen kinderen op de limieten van hun vrije tijd: ze zouden hun tijd wel zelf kunnen invullen, maar de inspiratie ontbreekt. Zowat alle kinderen vervelen zich wel eens. Het betekent eigenlijk dat je nog niet goed weet wat je wil doen met je tijd. "Dat is als je niets te doen hebt. Je wilt iets doen maar je hebt geen zin" (Noura).

Sommige kinderen vinden de zondag maar een saaie dag: er is niets leuks te doen. Dan verlangen ze alweer naar de vrienden op school. "Als ik op school zit, dan wil ik naar huis, en als ik thuis zit, dan wil ik naar school. Dat is zo... heimwee. Want ja, hier hebben we vriendjes, en thuis, ik heb geen zus of zo..." (Jente). Verveling wordt dan ook in de eerste plaats met de thuisomgeving verbonden, en met alleen zijn: "als ik me verveel is het meestal in mijn kamer".

In het weekend of na school, als het huiswerk af is en er mag niemand komen spelen. Als ik dan thuis ben en mijn mama is thuis en ik was vergeten om te vragen of er iemand mocht komen spelen, dan mag dat soms niet; dan ga ik kijken of er iemand online is en als er dan niemand online is, dan moet ik soms mijn kamer opruimen. Als dat dan klaar is, dan verveel ik me. Vooral als Kaat er niet is. (Laura)

Maar zelfs op school, tussen alle andere kinderen, kan je je vervelen. "Soms als ik op de speelplaats ben, dan voel ik me ook alleen. Als we tikkertje spelen en ik vind dat niet zo leuk, dan verveel ik me ook. Dan zeg ik: ach, laat ze maar spelen."

Verveling is er ook tussen activiteiten door, want dan is er geen tijd om echt iets te doen:

Op zaterdag heb ik saxofoon en zingen. Daartussen weet ik niet wat doen, want dan kan ik niemand uitnodigen: dat is maar een uurtje. Dan ga ik wel buiten, naar de burens... maar dan kan ik niets doen. (Lena)

Om de verveling te verdrijven maakt Bilal een lijstje van alles wat hij wil doen. Andere kinderen vragen aan hun ouders of zij misschien een idee hebben. Of ze verzinnen zelf iets: “Soms op de trampoline, met mijn hond wandelen, de poes op mijn schoot nemen. Of wandelen. Of computerspelletjes”.

‘Ambiguitijd’: alleen thuis zijn

Net als bij de tijd met vrienden en de stukjes eigen tijd in de familie, waarderen kinderen de autonomie die ze als vanzelf krijgen wanneer ze eens alleen thuis zijn, zonder volwassenen erbij. Tegelijk kan die vertrouwde afwezigheid van de ouders ook eng zijn.

Alleen thuis zijn, zonder volwassenen erbij, vinden kinderen wel eens prettig. “Dan heb je rust, niet zo’n gezaag”, zegt Wesley. En vooral kunnen ze hun eigen ding doen: “snoepjes eten”, “zelf kiezen wat je wil zien op tv”, “een griezelige film bekijken”, “lang opblijven”, “computeren, tv kijken en snoep eten tegelijk; en dan rondsnoeffen in de kasten en rommel maken in de kamer van mijn broer.”

Zonder ouders thuis zijn, betekent dat kinderen op hun eigen, speelse manier dingen kunnen uitproberen.

Wij doen alles achterstevoren: bijvoorbeeld probeert mijn zus op haar hoofd te stappen, of we doen onze boekentas anders aan, we spelen eerst en maken dan pas ons huiswerk... (Joyce)

Ik ga kattenkwaad uithalen. Alle shampoos in een flesje doen, van het bad een zwembad maken. Maar dat mag ik eigenlijk niet. (Jente)

Tegelijk is alleen thuis zijn zonder de geruststellende aanwezigheid van de ouders soms wat beangstigend. Veel kinderen geven dat aan, zeker als het gaat over 's avonds alleen thuis zijn.

Ik blijf helemaal niet graag alleen thuis. Maar soms gebeurt dat, dan overtuigen mijn mama en mijn papa me dat ik alleen thuis moet blijven. Maar dan doe ik altijd de gordijnen toe en de deur op slot. Ik blijf niet graag alleen thuis, wel om dingen uit te spoken, maar dat is eng. (Lena)

‘Ambiguitijd’: bedtijd

Bedtijd is een lastig moment voor veel kinderen. Hun verlangen om de tijd zelf vorm te geven, botst met de regels die er over de bedtijd bestaan. Tegelijk kan die bedtijd ook een moment van geborgenheid zijn.

Opblijven is leuk: “dan kan je je programma’s afkijken. Als je in het midden van het programma moet ophouden met kijken...” Helaas is er vaak ruzie over bedtijd: kinderen willen vaak langer opblijven dan ze mogen van hun ouders. Misschien moet kleine broer of zus naar bed, “maar dan weent die en dan moet ik mee”. “Dat is niet leuk, ik ben bijna twee jaar ouder”.

De regels van de ouders worden beantwoord met tactische pogingen om langer op te blijven.

Als ze zeggen: ‘je moet slapen’, dan ga ik eerst even naar het toilet, dan moet ik nog mijn neus snuiten, dan zeg ik: ‘ah ik ben iets vergeten’, en zo altijd verder.

Altijd, als ik ga slapen, dan maak ik mij eerst nog wat te drinken en dan zorg ik dat ik een grote tas heb...

De meeste kinderen hebben hun eigen gewoontes als ze naar bed gaan: ze lezen of tekenen nog even, plagen hun broer of zus of spelen nog wat met hun knuffels.

Bedtijd kan ook een heel leuk moment van geborgenheid zijn.

Als ik geen zin heb om te gaan slapen, dan doe ik alsof ik slaap in de zetel. Dan tilt mijn papa mij op in zijn armen en doet mij in bed. (Joyce)

Op een keer zei ik aan mijn moeder: waarom doen we niet een keer een pyjamafeest? En we hebben zo een soort cinema gedaan, televisie kijken, iets drinken en eten, en in pyjama blijven... en om middernacht gingen we slapen, ik en mijn mama, zo in elkaars armen. (LaToya)

En dan nog snel: ‘druk, druk, druk’?

Nadat ze hun ‘dag gisteren’ hadden beschreven op het invulblad, mochten de kinderen drie momenten aanduiden op hun tekst: het drukste, het leukste, en een moment waarop ze zelf gekozen hadden wat ze deden. Alle kinderen duiden (soms meerdere) leuke en zelfgekozen momenten aan. Ongeveer één op vier kinderen duidde geen enkel druk moment aan.

Die drukte wordt bij twee derden van de kinderen dan gesitueerd in de ochtend en in verband met de school – vaak tegelijk. “Mij klaar maken om naar school te gaan” wordt dan vaak vernoemd. Dan is het een ongezellige drukte, “want dan moet je veel onthouden.”

’s Morgens moeten we om zeven uur opstaan. Dan is mama altijd overhaast, dan moeten we snel uit ons bed en direct wakker zijn. Dan blijven we liggen en denkt mama dat we te laat gaan zijn.

Maar je kan het ook druk hebben door je hobby’s.

Als ik van school kom, dan moet ik bijvoorbeeld gaan sporten, dan zegt mama altijd ‘hup, dat aan, dit aan’, en dan kan ik geen enkele keer uitrusten! Dan moet ik direct met de fiets weg, vlammen en vliegen... (Kendra)

Noura heeft het “altijd” druk, zegt ze:

Al mijn sporten altijd, ik heb er keiveel. Ik maak dan de helft van mijn huiswerk, en dan ga ik gaan sporten. Na de sport is het al zeven uur, dan ben ik moe. Dan rust ik een half uurtje, en dan maak ik de rest van mijn huiswerk.

Kinderen verbinden ‘drukke momenten’ en ‘het druk hebben’ niet enkel met tijdsdruk of zich moeten haasten. Zeker jongere kinderen duiden ook het samenzijn van veel mensen (“in de Ikea gegeten”), of gewoon ogenblikken waarop ze intens bezig zijn (“mijn huisdieren ververst”) aan als drukke momenten. En hoewel kinderen wel zeggen het soms druk te hebben, associëren ze die drukte toch vooral en heel uitdrukkelijk met volwassenen. Veel kinderen zeggen dat hun ouders zoveel moeten werken, en dat heeft ook op de kinderen zijn weerslag.

Papa zegt dan: ‘je moet mij met rust laten’.

Het is niet leuk als mama het druk heeft. Dan heeft die niet veel tijd voor je als je wil spelen.

Als je iedereen druk ziet doen, dan begin je ook druk te worden.



Inleiding

Hoe gaan kinderen om met de temporele organisatie van de omgevingen waarin zij terecht komen? Hoe beleven zij hun dagelijkse tijd en de soms strakke, soms veeleer losse ordening daarvan? Welke tijdswensen hebben zij en welke tijd is voor hen kostbaar?

Dit is een nog grotendeels onontgonnen thematiek, maar wel een die een belletje doet rinkelen. Tijd en tijdsdruk zijn immers het voorwerp van een maatschappelijk debat dat weliswaar allereerst over volwassenen gaat, maar waarin ook over kinderen bezorgdheden bestaan. Een eerste onderdeel van dit inleidende hoofdstuk schetst dit maatschappelijke kader maar situeert deze studie ook binnen het bestaande, maar vooralsnog schaarse onderzoek over kinderen en tijd.

Een tweede onderdeel bespreekt het theoretische kader van het onderzoek en geeft duiding bij de centrale onderzoeksvragen en -concepten.

Tot slot wordt de opzet van het onderzoek besproken: wat is er bij wie onderzocht en op welke manier, en waarom is dat zo gebeurd?

Situering

Maatschappelijke problematiek

(Matthias:) Ik speel in mijn boom in mijn tuin en in mijn huis en bij mijn burens, op de trampoline, met water, op de straat, voetballen, alles, met de fiets, het skateboard, alles.

Als je op straat wil spelen, ga je dan gewoon de straat op en...

(Matthias:) Nee, dat is *pourri* op de straat. Dat is *pourri*, want alle auto's, dat is 'piew!'... [doet voorbijrazende auto's na]. Met mijn vrienden, mijn burens, speel ik in onze tuinen.

(Bas:) Eigenlijk is papa er vaak niet, thuis in de week. Want die moet dan van verre plaatsen komen (...), dus die is vaak pas vanaf zeven uur thuis. Dus die doet meer mee in het weekend. De eerste keren denk je, dat zal wel minder gebeuren. Maar daarna, als dat altijd gebeurt – normaal zeggen ze, 'je went daaraan', maar bij ons is dat eigenlijk niet zo. Dan zeggen we: 'allez, kan je niet op tijd komen?'. Maar hij kan daar zelf eigenlijk niet veel aan doen.

Is de ideale samenleving er een met veel ruimte voor kinderen, en veel tijd voor volwassenen? Als omkering van gehekelde trends in onze samenleving lijkt er wel wat voor te zeggen. De zo al schaarse beschikbare ruimte voor kinderen wordt almaar bedreigd doordat volwassenen ze volbouwen of erin rondrijden. Met de tijd voor volwassenen, nog zo'n schaars goed, lijken de verantwoordelijkheden net

omgekeerd te liggen: voor volwassenen zijn kinderen ‘tijdvreters’ (Glorieux e.a. 2006: 107-109). Zo blijkt recreatieve tijd objectief gezien het meest schaars te zijn in de drukke levensfase van 25 tot 54 jaar, en dan vooral voor ouders. Die besteden minder tijd aan het vrijetijdsaanbod buitenshuis – al gaat het dan in de eerste plaats om ouders met jonge kinderen, en slagen hoogopgeleide ouders er desondanks in om toch veel vrijetijdsactiviteiten te behouden. Ook het subjectieve gevoel van tijdsdruk is bij diezelfde ouders, en dan vooral bij de tweeverdieners, het grootst, met name door de moeilijke combinatie van arbeid en zorg (ibid. 173-181).

Wanneer tijd een maatschappelijk thema is, gaat het in de regel over deze druk bezette werkende ouders die de combinatie tussen arbeid en gezin (en eigen vrije tijd) ervaren als een belangrijk en dagelijks probleem. ‘Meer tijd voor zichzelf’ is voor 72% van de Vlaamse vrouwen de ultieme luxe: het huishouden stopt immers nooit en in een drukke maatschappij wordt tijd het kostbaarste goed.¹ Vooral bij onvoorziene omstandigheden op het werk of binnen het gezin voelen ouders stress.² Ouders van schoolgaande kinderen zeggen dat hun werk hen soms zoveel opeist dat ze het schoolwerk van hun kinderen niet goed kunnen opvolgen, en dat ze bovendien vinden dat ze in het combineren van werk en gezin volledig op zichzelf zijn aangewezen.³

Die laatste kwestie wijst op een probleem van tijdsordening.

Tijdsordening

Tijdsordening is “de wijze waarop maatschappelijke praktijken worden georganiseerd in de tijd” (Glorieux e.a. 2007: 11). Daarbij speelt enerzijds mee dat de tijd die aan één activiteit wordt besteed, niet meer beschikbaar is voor een andere activiteit; en anderzijds dat mensen hun bezigheden doorgaans moeten afstemmen op de activiteiten van anderen. Die tijdsbesteding en afstemming zijn dus “bij uitstek een sociale kwestie. Wat en wanneer we iets doen, hoe lang iets duurt, de volgorde waarin we de dingen doen en de regelmaat of het ritme van activiteiten zijn uitdrukkingen van sociale waarden, houdingen, opvattingen, normen, posities, rollenpatronen en maatschappelijke ongelijkheden” (ibid.: 8). De tijd reflecteert niet alleen normen, maar ze stelt er zelf ook. De nacht is de tijd om te slapen, en dat respecteren we ook. Normen geven aan wat maatschappelijk verwacht wordt of net ongepast wordt gevonden. Ze maken de tijdsordening dus makkelijker. “Ze zorgen ervoor dat het individu niet constant moet afwegen wanneer, hoe lang en hoe vaak hij activiteiten moet stellen, dat hij niet constant moet afspraken regelen om samen met zijn gezin aan tafel te zitten” (ibid.: 13). Als nu deze normen minder vanzelfsprekend worden, wordt ook de ordening van de tijd minder vanzelfsprekend. Een van de uitingen daarvan is het gevoel van tijdsdruk.

Tijdsdruk

Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen objectieve en subjectieve tijdsdruk (Moens 2004). Objectief gezien kan een persoon een groot of minder groot deel van zijn tijd te besteden hebben aan ‘verplichte’ taken, zoals arbeid, huishoudelijk werk of de zorg voor kinderen. Wie daaraan meer tijd moet besteden, kent een objectief grotere tijdsdruk. Omdat tijd een schaars goed is, is er minder tijd over voor andere bestedingen van de tijd.

Anderzijds wordt tijd ook subjectief beleefd en sociaal geproduceerd: ook ‘verplichte’ tijdsbestedingen kunnen we (individueel of cultureel) belangrijk of plezierig vinden, we kunnen er ons in thuis voelen of net opzien tegen die of die taak. Dat alles zal meespelen in de ‘subjectieve tijdsdruk’ die we ervaren: “het gevoel te weinig tijd te hebben om te doen wat we willen of moeten doen” (Moens 2004: 406). Die

¹ *De Standaard*, 26 november 2009, enquête van maandblad *Feeling*.

² ‘Gezinnen onder druk. Stress bij jonge gezinnen gemeten en in kaart gebracht. Een onderzoek van het Gelijkekansenbeleid Vlaanderen.’ Enquête uit 2008 bij 4000 ouders, waarvan 79% vrouwen. Samenvatting van de resultaten is af te halen op <http://www.drukdruk.be/downloads/persdossier.pdf>.

³ ‘Werk gaat voor op kinderen’, *De Standaard* 2 september 2009.

tijdsdruk zal groter zijn wanneer er meer verschillende soorten tijd ingevuld en gecombineerd moeten worden: wat gaat voor, en hoe maken we de overgang van de ene naar de andere tijdsbesteding?

De hoogste subjectieve tijdsdruk (zoals gemeten via stellingen in het tijdsbudgetonderzoek van de TOR-groep; zie Glorieux e.a. 2006) manifesteert zich in de leeftijdsgroep tussen 25 en 54 jaar: in de levensloop is dit een 'drukke levensfase' waarin werklast en gezinlast sterk samengebond zijn. De tijdsdruk ligt hoger bij tweeverdieners, bij vrouwen en bij wie kinderen heeft, en dan zeker als dat er meerdere zijn en als ze jonger dan 12 zijn. Dat komt enerzijds door de werklast die kinderen met zich meebrengen, en anderzijds door het moeten afstemmen van de verschillende (leef)werelden van ouders en kinderen. Daardoor wordt ook de vrije tijd van ouders telkens onderbroken (Moens 2004: 405). Wel blijft de (hoge) werklast de belangrijkste verklaring van het gevoel van tijdsdruk in deze groep.

Een paradox is dat de individuele officiële arbeidstijd sinds de industriële revolutie nog nooit zo kort was, maar dat we toch met het gevoel van een ongekende tijdsschaarste leven. Die samengebalde carrière, de toename van het aantal tweeverdieners en éénuoudergezinnen, en een meer prestatiegerichte en georganiseerde invulling van de vrije tijd liggen daar onder meer aan de basis van (Geldof 2001: 46; Glorieux e.a. 2006: 165-166). Meer in het algemeen hebben individuen meer keuzes dan vroeger, maar ook minder houvast (Geldof 2001).

Tijdsdruk ontstaat vandaag omdat meer mensen meer levenssferen combineren en omdat binnen elk van deze levenssferen steeds meer van het individu geëist wordt. (...) Bevrijd zijn van enkele dwingende keurslijven betekent ook omgaan met vrijheden en met keuzes. Precies daar lijken we vandaag niet altijd een pasklaar antwoord te hebben en onze strategie is er vaak op gericht geen keuzes te maken en zo veel mogelijk doelen te realiseren (Glorieux e.a. 2006: 185).

Het is juist in die lastige combinatie van arbeid en zorg dat een belangrijke maatschappelijke trend ligt. De rol van 'tijdsbuffer' (Elchardus 1996: 29-32) die de huisvrouw in gezinnen met één kostwinner speelt of speelde – een reservoir van tijd voor alle gezinsleden die de gezinsorganisatie vergemakkelijkt – kent geen vervanging in andere gezinsorganisaties, die dan ook te kampen hebben met meer tijdsconflicten tussen de tijdsordes van werk, school en diensten. In het in elkaar overlopen van arbeids- en gezinstijd staat het individu er vooralsnog alleen voor (Brannen 2005: 118, 128). Ouders zien het gebrek aan tijd als het veruit grootste probleem in de opvoeding van hun kinderen (Buysse 2007). Rust, warmte en veiligheid creëren, wat veel ouders zien als de kern van opvoeding, vraagt tijd. En die is er altijd tekort. Bovendien voelt zowel wie kiest om thuis te blijven voor de kinderen, als wie kiest voor een combinatie met een job, zich weinig ondersteund door het gezinsbeleid (ibid.). Die laatste kwestie past in een meer algemeen proces van individualisering: individuen zijn zelf verantwoordelijk voor (het plannen van) hun eigen levenstraject (Beck 1992). Dat geldt ook voor kinderen: 'het kind als project', zoals Halldén (1991) het noemt. Dat lijkt individuen meer keuzes te geven, maar Brannen (2005) wijst er op dat dit onder meer in de complexe familiecontext niet zonder meer opgaat en dat meer autonomie niet tot een grotere levenskwaliteit hoeft te leiden.

En de kinderen?

Kinderen komen in het debat over maatschappelijke tijdsdruk dus vaak naar voor als een oorzaak van tijdsdruk, want wie kinderen heeft, heeft het drukker; maar anderzijds zijn kinderen ook mogelijke 'slachtoffers' van een hectische samenleving.

Dat 'kinderen stijf van de stress' staan omdat hun schoolleven en hun vrije tijd een voortdurende prestatietijd geworden zijn, zorgt voor pleidooien voor tien stressloze minuten die elke dag expliciet worden vrijgemaakt, en voor yoga-oefeningen voor kinderen, bijvoorbeeld in het klaslokaal.⁴

⁴ 'Kinderen stijf van de stress', *Het Nieuwsblad* 27/10/2007.

Pogingen tot zelfmoord en zelfverminking bij kinderen en jongeren worden gezien als een wens naar rust en een signaal dat kinderen uitgeblust zijn en de vaart van het leven niet meer aankunnen.⁵ Meteen is dat een signaal voor de samenleving als geheel: kinderen worden gezien als een seismograaf of een barometer van problematische maatschappelijke trends.⁶

Er bestaat dus ook over kinderen een zeker maatschappelijk onbehagen over stress en drukte. Zijn de zeeën van tijd uit de kindertijd verworden tot een gejaagd heen-en-weer tussen eilandjes voor kinderen? Kinderen lijken steeds meer te moeten presteren, in steeds meer verschillende gestructureerde omgevingen. Zelfs vrije tijd is geplande prestatietijd geworden. Maar hoe ver gaat de draagkracht van kinderen? De bezorgdheid is dat kinderen slachtoffer zullen worden van de tijdsdruk die door volwassenen wordt ervaren: van het feit dat hun ouders zo druk bezig zijn enerzijds, maar vooral is er de vrees dat kinderen zelf de 'drukke' levensstijl zullen overnemen, met een steeds vollere agenda vol georganiseerde, diverse en prestatiegerichte vrijetijdsbestedingen. De Nederlandse Stichting Ideële Reclame (SIRE) voerde in 2002 een campagne 'Kinderen hebben het druk (van wie zouden ze dat hebben?)' die ouders wou laten beseffen dat een overvolle agenda, zelfs in de vrije tijd van hun kinderen, hun kind al te zeer als een planbaar en uitgekiend opvoedingsproject doet zien. Recent pleitten *Slow kids* van Carl Honoré (2009) en *Luie ouders hebben gelijk* van Tom Hodgkinson (2009) om kinderen deze druk niet op te leggen en hen meer eigen tijd te gunnen.

Zoals er voor volwassenen de roep is naar onthaasting, zo wordt er ook voor kinderen gepleit voor voldoende ongestructureerde vrije tijd en dus voor een samenleving "waar de kinderen ook de tijd en de autonomie behouden om onderweg te stoppen voor het eerste kattenkwaad, het eerste afspraakje of de eerste zoen" (Geldof 2001: 105-106).

Als niet alleen de tijdsordening maar ook tijdsdruk een sociale kwestie is, zoals Geldof stelt, dan ligt een mogelijke oplossing in een 'tijdsbeleid'.

Tijdsbeleid

Tijdsbeleid is in Vlaanderen geen belangrijk politiek thema en geen ingeburgerd begrip.⁷ Dat roept, gezien het thema van tijdsdruk en de roep naar onthaasting regelmatig in de aandacht staan, toch verwondering op. In de eerste plaats wijst dat op een gebrek aan een omvattend debat over tijd: het gaat immers niet alléén om een debat over arbeidstijden of over het uitbreiden van de kinderopvang. Evenmin gaat het enkel over het persoonlijke gevoel dat er dringend onthaast moet worden. Voor elk deelaspect van een mogelijk tijdsbeleid zijn er wel niches waarin druk gediscussieerd wordt – een langere loopbaan, meer ouderschapsverlof, het behoud of het versoepelen van de zondagsrust ... Maar over verschillende beleidsdomeinen heen wordt weinig nagedacht.

Bovendien bestaat er geen verbinding tussen politiek, middenveld en de academische wereld wanneer het over dit omvattende thema gaat. In Duitsland bestaat een *Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik*, die academische wereld en middenveld verbindt en een eigen nieuwsbrief uitgeeft.⁸

De doelstelling van een tijdspolitiek wordt vaak gezien in termen van levenskwaliteit en deelname aan het maatschappelijke leven. "Moderne Zeitpolitik hat zum Ziel, jedem Menschen die Teilhabe an dem sozialen und kulturellen Leben zu ermöglichen, das in und jenseits der Arbeit stattfindet," stelt de *Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik* in haar *Zeitpolitisches Manifest*.⁹ Een tijdsbeleid, aldus Geldof (2001: 121), moet tijdrechten creëren, zodat mensen kunnen kiezen voor levenskwaliteit, in de zin van een goeie combinatie van arbeid en sociaal leven.

⁵ 'Mijn kind wil dood', *De Standaard* 12/13 april 2008, p.1 en weekendbijlage 'Zo kwaad op de wereld', p. 4-10.

⁶ Gezinsbond, 'Onze wereld is gehaast en flexibel, kinderen zijn dat niet!', *Vizier* 20 april 2007.

⁷ De term 'tijdsbeleid' levert op Google slechts een 150-tal reële hits op in Belgische sites, en nog 200 meer in het Nederlands, wat aangeeft dat het begrip ook in Nederland nog weinig ingeburgerd is. Een alternatieve term als 'tijdspolitiek' levert nog veel minder op.

⁸ Zie <http://www.zeitpolitik.de>

⁹ Zie http://www.zeitpolitik.de/pdfs/ZP_Manifest.pdf

Omdat de samenleving sowieso op verschillende tijdsnelheden leeft, kan de bedoeling van een tijdspolitiek niet zijn om individuen een levensritme op te leggen; wel dient ze mogelijkheden te scheppen om de deelname aan het zeer diverse maatschappelijke leven te bevorderen.

Een aanzet tot een algemeen tijdsbeleid in Vlaanderen?

Of een echt gecoördineerd tijdsbeleid wel wenselijk is, is in Vlaanderen zelden het voorwerp geweest van een maatschappelijk debat.

In de Staten-Generaal Cultuur van 5 oktober 2002 was wel een werkgroep actief rond tijd, vrije tijd en cultuur.¹⁰ De werkgroep stelde voor om een Hoge Raad voor de Tijd op te richten, met vertegenwoordigers uit verschillende beleidsdomeinen en het middenveld, die tijdseffectrapporten zou kunnen laten opmaken, naar het voorbeeld van milieueffectrapporten. Tegelijk werden meteen een aantal lastige vragen erkend: komt een dergelijk tijdsbeleid niet te bevoogdend over? Is het Vlaamse kader niet te klein? Kunnen temporele gewoontes zomaar veranderd worden?

In zijn conclusies en beleidsaanbevelingen schrijft de werkgroep: “Het tijdsbeleid dient in functie te staan van het vergemakkelijken van een deelname aan de samenleving. Het moet ruimer bekeken worden dan een beleid rond tewerkstelling, zorgtaken of vrije tijd alleen.”

De Hoge Raad voor de Tijd waarover de werkgroep uit de Staten-Generaal Cultuur spreekt, is voorgesteld door Bert Anciaux als Minister van Cultuur, Jeugd en Sport, maar is er nooit gekomen.¹¹ Met de nieuwe Vlaamse regering in 2004 is de Hoge Raad voor de Tijd uit beeld verdwenen, en komt de term ‘tijdsbeleid’ niet voor in het Vlaamse Regeerakkoord van 2004; het gaat veeleer over een loopbaanbeleid, dat onder meer moet zorgen voor “een betere combinatie arbeid, gezin, sociaal engagement en vrije tijd”.

In België is er nu en dan enige politieke aandacht voor tijdsproblemen, maar het tijdsbeleid blijft er “vooral impliciet van aard” (Glorieux e.a. 2007: 8). Het komt tot uiting in de regeling van bijvoorbeeld arbeidstijden, openingsuren of schooltijden. “Impliciet tijdsbeleid is echter nog geen geïntegreerd tijdsbeleid, waarin een meer omvattende geregisseerde tijdschoreografie wordt nagestreefd” (ibid.). Het is vooral *tussen* diverse levenssferen dat tijdsproblemen bestaan, omdat ze op andere principes gestoeld zijn. Meteen wordt duidelijk dat elk tijdsbeleid zeer complex zal zijn, omdat verschillende beleidsdomeinen door verschillende logica’s worden gestuurd.

Het belang van een tijdsbeleid is dat individuen nu de lastige gevolgen dragen van een in wezen maatschappelijk probleem. “Vandaag worden zogenaamde oplossingen voor dit groeiend tijdsprobleem op de individuen en gezinnen afgewenteld. Deze privatisering van economische problemen naar het gezin betekent dat individuen de druk van de arbeidsmarkt in hun eigen levenssfeer en tijdsbudget moeten verwerken” (Geldof 2001: 21-22). Tijdproblemen die we ervaren als individu, zijn maatschappelijke problemen die we alleen op maatschappelijk niveau kunnen oplossen – zowel in de dagindeling als in de levenscyclus (Glorieux e.a. 2006: 219-221). De combinatie van de gezinstijd met arbeids- en vrije tijd mag inderdaad geen probleem zijn waar ouders als private personen mee blijven zitten.¹²

De meeste oplossingen die Europese initiatieven voor tijdsbeleid voorstellen, gaan over openingstijden van school en kinderopvang en van openbare diensten; ook een tijdbank, waarbij mensen diensten (en dus tijd) met elkaar ruilen, is een vaak voorgestelde oplossing (Glorieux e.a. 2007: 64).¹³ Zo maakt een

¹⁰ Zie http://www.cjss.vlaanderen.be/cultuurbeleid/downloads/statengeneraal051002_tijdvrijetijdcultuur.pdf

¹¹ In 2002 verklaarde Anciaux naar aanleiding van het eerste tijdsbudgetonderzoek door de TOR-groep: “Momenteel wordt de oprichting van de Hoge Raad voor de Tijd voorbereid. Die raad zal de opdracht krijgen om beleidsvoorstellen uit te werken die de levenskwaliteit van alle Vlamingen kan verhogen.” (zie <http://jss.vlaamsparlement.be/website/htm-vrg/314814.html>). De Hoge Raad duikt nog op in de toelichtingen voor de Begroting van de Vlaamse Gemeenschap van 2003 (zonder toekenning van een krediet; zie <http://jss.vlaamsparlement.be/docs/stukken/2002-2003/g13-1-bdeel2.pdf>) en in een antwoord op een parlementaire vraag in april 2004 (zie jss.vlaamsparlement.be/website/htm-vrg/319629.html).

¹² “Die Familie darf nicht länger Privatproblem der Eltern sein”, interview met Prof. Ulrich Mückenberger, *DJI Bulletin* 88 (4/2009), p. 10-11.

¹³ Zie www.letsvlaanderen.be voor de Vlaamse ‘Local Exchange and Trading Systems’.

recent initiatief uit de kinderopvang gebruik van een tijdbank.¹⁴ De Landelijke Kinderopvang formaliseert in haar proefproject *Lets & Kids* de 'ruil' die ouders vaak onder elkaar aangaan om elkaars kinderen naar de opvang te brengen of op te halen. Het systeem ruilt deze dienst (geteld per kwartier werk) om met andere verplaatsingen (naar georganiseerde vrijetijdsbestedingen) of bijvoorbeeld het tijdelijk oppassen op de kinderen.

De vaakst geciteerde voorbeelden van tijdsbeleid zijn de initiatieven *Tempi della Città* in het Italiaanse Bolzano (Italië).¹⁵

De maatregelen die op kinderen betrekking hebben, hebben in de eerste plaats te maken met het op elkaar afstemmen van familie- of arbeidstijden enerzijds, en de 'openingstijden' van voorzieningen voor kinderen anderzijds, vooral dan scholen en kinderopvang. Zo zijn de openingsuren van de kinderopvang uitgebreid zodat alle kinderopvangdiensten van de stad nu van 7u30 tot 21 uur open zijn. Ook aan de schooltijden wordt gewerkt, waarbij scholen kunnen experimenteren met andere schooluren om zich zo beter op de ouders te kunnen afstemmen. Een tweede soort maatregelen behelst extra voorzieningen voor kinderen. Naast de ochtendopvang op school zijn er ook extra middagactiviteiten op school. Voor jongeren wordt een bar voorzien die 's middags open is en die ook na school en 's avonds door jeugdverenigingen zou kunnen beheerd worden. Ten derde zijn er – voor kinderen en jongeren, maar ook voor volwassenen – enkele initiatieven voor een tijdbank, onder meer via een school georganiseerd.

Meer overkoepelend zijn de maatregelen om de ochtend voor leerlingen minder stresserend te maken: door aanpassingen in de openingstijd en de toegankelijkheid van de school, optimalisering van de verkeersstroom, bevorderen van de fiets,...

Uiteindelijk gaat het vooral om het samenbrengen, en soms het coördineren van initiatieven rond tijdsorganisatie of tijdsinvulling die weinig vernieuwend zijn en misschien anders ook genomen zouden worden. De tijdbank gaat inhoudelijk het verst. De meerwaarde ligt wellicht vooral in de lokale coördinatie.

Onderzoek over tijdsbesteding en tijdsbeleving

Onderzoek naar de tijdsbeleving en zelfs de tijdsbesteding van kinderen is verrassend schaars.

Onderzoek naar de tijdsbesteding van volwassenen en ook meer en meer van jongeren heeft in de meeste Europese landen stilaan een vaste plek verworven. In Vlaanderen deed de TOR-groep van de Vrije Universiteit Brussel in 1999 een tijdsbestedingsonderzoek bij Vlamingen vanaf 16 jaar en in 2004 vanaf 18 jaar (Glorieux e.a. 2006). Op Belgisch niveau bestaan er gegevens voor huishoudens met inbegrip van de kinderen vanaf 12 jaar (2005).¹⁶ In Nederland doet het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) al langer een vijfjaarlijks tijdsbudgetonderzoek, maar dan bij de Nederlandse bevolking vanaf 12 jaar. Sinds 2006 is dit uitgebreid naar de kinderen vanaf 10 jaar.¹⁷

Dergelijk onderzoek levert interessante gegevens over het dagelijkse leven, ook over vele alledaagse praktijken die in veel onderzoek anders buiten beeld blijven. Het onderzoek wordt des te relevanter wanneer het herhaald wordt en zo feitenmateriaal oplevert over trends doorheen de tijd, en wanneer tijdsbestedingsonderzoeken vergelijkbaarder worden. Op dat laatste vlak zorgt Eurostat voor richtlijnen voor een geharmoniseerd Europees tijdsbestedingsonderzoek (HETUS).

¹⁴ 'Kinderopvang gaat 'mannekes' ruilen', *Het Nieuwsblad* 28/11/2009. Zie de site van Landelijke Kinderopvang, www.landelijkekinderopvang.be

¹⁵ Zie hiervoor http://www.comune.bolzano.it/context.jsp?ID_LINK=771&area=154 of http://www.gemeinde.bozen.it/context.jsp?hostmatch=true&area=154&ID_LINK=771

¹⁶ Zie www.time-use.be

¹⁷ Zie www.tijdsbesteding.nl

Jammer genoeg blijven kinderen onder de 12 jaar in dit onderzoek in België en Nederland grotendeels buiten beeld. Dat geldt, zo blijkt uit overzichten ter zake, ook voor de Engelstalige en de Franstalige studies (Ben-Arieh & Ofir 2002; Manni 2004). Waar het wél gaat over de tijdsbesteding van kinderen wordt bovendien vaak gefocust op het tijdsgebruik van specifieke activiteiten zoals televisiekijken, veeleer dan op het algemene tijdsgebruik. Kinderen zijn ook zelden zelf de informatiebron. Er kunnen weliswaar vragen gesteld worden bij de betrouwbaarheid en geldigheid van zelfrapportering (bij kinderen), maar dezelfde vragen kunnen evenzeer gesteld worden bij het verkrijgen van informatie over kinderen via volwassenen, zoals de ouders (Ben-Arieh & Ofir 2002: 230-231).

Toch zouden systematische en herhaalde studies over de tijdsbesteding van kinderen heel relevante gegevens kunnen opleveren over bijvoorbeeld de mate waarin hun vrije tijd nu echt geïnstitutionaliseerd is of niet, en over de wijze waarop dit voor diverse groepen kinderen verschilt.

Een zeldzame studie naar de tijdsbesteding van kinderen, die bovendien verschillen tussen 1981 en 1997 meet, komt uit de Verenigde Staten (Hofferth & Sandberg 2001). Die studie bij 3- tot 12-jarigen (via dagboekjes) toonde dat meer gestructureerde activiteiten zoals school, kinderopvang, sportclub of kunstactiviteiten in die periode toegenomen zijn, terwijl ongestructureerd spel, televisiekijken, bezoeken en passieve vrije tijd afgenomen zijn. De meeste van die veranderingen hebben te maken met demografische factoren zoals de kleinere gezinnen en de betere educatie (dus o.a. meer gestructureerde vrijetijdsactiviteiten), meer dan met de toegenomen arbeidsparticipatie van vrouwen, al speelt die wel degelijk een rol.

Anderzijds toont een studie naar de tijdsbesteding van kinderen in Genève (Casassus & Kuonen 2004) dat de 'institutionele vrije tijd' op geen enkel moment van de dag of de week dominant wordt: zo zijn ook op woensdagnamiddag meer kinderen actief in informele vrijetijdsactiviteiten dan er kinderen aan georganiseerde activiteiten deelnemen. Bijna alle 9-11-jarigen en driekwart van de jongere kinderen hebben wel minstens één buitenschoolse activiteit, maar in tijdsduur blijft dat gaan om relatief beperkte periodes. De studie toont onder meer ook dat vooral de weekochtenden voor kinderen druk zijn.

Kinderen worden soms bevraagd in het kader van een tijdsbestedingsonderzoek dat zich ook op volwassenen richt, zoals in de Italiaanse ISTAT-studie (zie Manni 2004: 2-3). Die wijst onder meer op het vaak niet onderkende belang van de activiteit 'praten' en toont dat meisjes meer worden ingeschakeld in huishoudelijke activiteiten dan jongens.

Dergelijke tijdsbestedingsonderzoeken bij kinderen zijn nog zeer schaars en vallen onderling nauwelijks te vergelijken. Van een (internationale) harmonisering van de methodologie is al helemaal geen sprake.

Naast het meten van de besteding van de tijd, is er nog de vraag **hoe de tijd betekenis wordt gegeven en sociaal wordt georganiseerd**. Welke tijd vinden we waardevol? Hoe moeten we ons schikken naar de ordeningen van de tijd, hoe worden taken verdeeld (bijvoorbeeld tussen man en vrouw in het huishouden), en hoe vinden we manieren om met de complexe combinaties en aanspraken op onze tijd om te gaan?

In deze studies blijven kinderen al evenzeer buiten beeld. Het veruit meest gezaghebbende tijdschrift over de maatschappelijke en sociale betekenis van tijd, *Time & Society*, heeft nog geen enkel artikel gepubliceerd over de tijdsbesteding van kinderen, noch over hun tijdsbeleving – behalve een enkel ontwikkelingspsychologisch artikel over kennis en beleving van tijd bij baby's en jonge kinderen (Pouthas e.a. 1993). In het veelvuldige onderzoek over tijd in de familie worden kinderen maar zeer zelden bevraagd, al zijn er interessante uitzonderingen (Kremer-Sadlik & Paugh 2007; Nansen e.a. 2009).

Waar de huidige tijdsonderzoeken kinderen grotendeels links laten liggen, is er wel enig interessant onderzoek over de tijdsbeleving van kinderen geproduceerd vanuit de *sociology of childhood*, die kinderen bestudeert als sociale categorie en als sociale actoren. Maar ook daar gaat het om onderzoeksartikels die uiteenlopend van aard en wel zeer bescheiden in aantal zijn. Duitstalig,

Scandinavisch en Brits onderzoek voert daarin de boventoon. Zo schreef Pia Christensen (2002) een vaak geciteerd artikel over de kwaliteiten van tijd voor kinderen, maakte Laura Wehr (2009) een doctoraat over de waardering en invulling van de dagelijkse tijd bij 11- tot 13-jarigen en over hun omgang met tijdsgrenzen, en is er het interessante werk van de Zeihers over de dagelijkse tijdruimtelijke activiteiten van kinderen in de grootstad (Zeiber & Zeiber 1994; Zeiber 2003a, 2003b). Vermeldenswaard zijn ook de studie van Klenner e.a. (2002) over familietijd en de omgang van kinderen met de arbeidstijden van hun ouders, en artikels van Forsberg & Strandell (2007) over de beeldvorming over en beleving van de naschoolse tijd thuis, van Pocock & Clarke (2005) over de invloed van de arbeid van ouders op gezinstijd, en van Solberg (1997) over het belang van leeftijd in de familiecontext.

De net vermelde studies tonen onder meer aan dat het verenigen van de maatschappelijke tijdsproblematiek tot de kwestie van tijdsdruk een eenzijdige visie is, zeker vanuit het perspectief van kinderen. In haar onlangs gepubliceerde doctoraat over de dagelijkse tijdsbeleving bij Zwitserse 11- tot 13-jarige kinderen toont Laura Wehr (2009) dat kinderen de geïnstitutionaliseerde vrije tijd niet zien als een probleem dat hun vrije tijd zou opeten en hen een druk leven geeft. Kinderen spreken niet over een verlangen om het tempo van hun leven te drukken. Ook vragen ze niet om méér tijd met hun gezin; wel is er soms verdoken kritiek op de afwezige vader.

De door kinderen ervaren temporele problematiek die uit Wehrs onderzoek naar voor komt, is veeleer dat kinderen hun tijdsautonomie soms onvrijwillig moeten opofferen. Wanneer huiswerk of familiale verplichtingen inbreken op de eigen vrije tijd wordt dit als erg storend ervaren. De weekends of de woensdagnamiddag worden gewaardeerd omdat de tijd dan opener is dan op weekdagen, want zelf in te vullen.

Ook het volwassen begrip van kwaliteitstijd strookt niet altijd met de tijdswensen van kinderen. Terwijl ouders graag 'meer tijd' zouden hebben om met hun kinderen door te brengen, is er ook de idee dat vooral de manier waarop tijd samen wordt doorgebracht, van belang is. Die 'quality time' is waardevolle samentijd die de schaarste van de dagelijkse (gezins)tijd samen moet compenseren. Het is *speciaal vrijgemaakte tijd* met de *hele* familie, die op *specifiek op de intrafamiliale interactie is gericht* en vaak vooral bij de interesses van de kinderen aansluit (eerder dan die van de ouders). Een uitstapje met de hele familie naar de zoo, bijvoorbeeld. Uit video-observaties van het dagelijkse leven in families (Kremer-Sadlik & Paugh 2007) kwam echter een meer genuanceerd beeld van kwaliteitstijd naar voor. Vaak gaat het om *spontane* interacties tussen familieleden, *vaak slechts tussen enkele leden ervan*, en zijn het veeleer gedeelde *momenten* dan tijdsblokken met een zekere duur. Deze weinig opvallende 'quality moments' zijn doorgaans tegelijk alledaagse, soms routineuze momenten én ogenblikken van aandacht, delen van interesse, zorg,... Wachtmomenten of huishoudelijke taken worden zo ook waardevolle interactiemomenten.

Onderzoek specifiek bij kinderen geeft aan dat de klassieke 'quality time' voor kinderen geen prioriteit is (Christensen 2002). De huiselijke routinetijd, het beschikbaar weten van de ouders, ook al blijven die op de achtergrond, en de tijd die zelf ingevuld en gepland kan worden, zijn voor kinderen kwaliteitsvolle soorten tijd die niet passen in een welhaast geënceneerde *quality time* (Christensen 2002; Klenner e.a. 2002).

Op basis van interviews identificeerde Christensen (2002) vijf kwaliteiten van tijd thuis met de familie voor kinderen – waarbij de tijd met de familie niet los kan gemaakt worden van de bredere context van tijd met de vrienden, op school en alleen.

- familietijd als gewone routinetijd: het huiselijke leven van samen eten, televisie kijken, de eigen patronen en routines van elke dag
- familietijd als tijd dat er iemand er voor je is, om te babbelen, te helpen, voor je te zorgen, die belangstelling voor je heeft, die van je houdt ondanks alles. Dat is de waardering voor een langdurige dagelijkse relatie.
- een eigen zeg hebben over je tijd: naast de gedeelde familietijd is er het eigen tijdsgebruik, waarin kinderen hun vrijheid erg waarderen.

- eigen tijd om rustig te zijn: tijd alleen geeft privacy en rust, en is nodig om zelf beslissingen te nemen over hoe je je tijd doorbrengt.
- eigen tijd die je zelf kan plannen, iets waar kinderen niet altijd veel mogelijkheden toe hebben.

Klenner e.a. (2002) drukken de wensen van kinderen in hun familietijd eerder uit in drie modi van die tijd: familiebetrokken tijd (routines en rituelen), tijd waarin ouders op de achtergrond maar bereikbaar zijn, en 'oudervrije tijd'. Klenner en collega's tonen ook aan dat kinderen goed overweg blijken te kunnen met het dagverloop waarin zij leven, zelfs als dat complex is. Kinderen stellen het dagverloop als geheel zelden in vraag.

Toch wordt het dagelijkse leven van kinderen meer dan vroeger gekenmerkt door een groot aantal situatiewissels: in de loop van de dag en van de week komen kinderen achtereenvolgens terecht op heel wat verschillende plaatsen, bevolkt door andere personen. Die situatiewissels vormen een specifieke tijdservaring: er is telkens een nieuwe manier van tijdsgebruik en tijdsordening (Zeiher 2003a). Nu eens is die tijdsorganisatie sterk voorgestructureerd, dan weer erg open, nu eens dwingend (er valt niet over te onderhandelen), dan weer flexibel. De ene tijdsorganisatie laat behoorlijk wat autonomie voor kinderen toe, de andere veel minder. In hun familie of in het gebruik van nieuwe media (Thulin & Vilhelmson 2007) ervaren kinderen dat het dagelijkse tijdverloop niet star is, maar veranderlijk (Zeiher 2003a); op school ligt dat heel anders. Dergelijke heel verschillende contexten volgen elkaar in de loop van de dag op.

Het schaarse empirisch onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen wordt nog nauwelijks omkaderd door bredere beschouwingen over het belang van tijd in de kindertijd (Ennew 1994; James & Prout 1997; zie ook Mayall 1996; Alanen 2001; Uprichard 2008).

Dit neemt niet weg dat temporele aspecten van de leefwereld van kinderen ook in ander onderzoek hier en daar aan bod komen, maar studies die zich uitdrukkelijk op de tijdsbeleving van kinderen richten, zijn zeer dun gezaaid. Vergeleken met een bloeiend veld als de *children's geographies* is die schaarste ontstellend. De belangstelling voor de ruimte(s) waarin kinderen leven en voor de manieren waarop kinderen actief omgaan met die ruimte, staat in schril contrast met de quasi-afwezigheid van dergelijk onderzoek in een temporeel perspectief. Dat betekent dat de manieren waarop kinderen actoren zijn in hun omgang met de tijd en de manieren waarop zij daarin beperkt worden, nog maar zeer beperkt zijn gedocumenteerd en geanalyseerd.

In Vlaanderen is sociaalwetenschappelijk onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen na het doctoraat van Van Gils (1992) over de tijdsbesteding, tijdsbeleving en opvoeding op woensdag nauwelijks opgevolgd. De scriptie van Rijn Van den Bergh (2008) over gezinstijd is een absolute uitzondering.

Wel komt de tijdsbeleving van kinderen in bijvoorbeeld het gezin al eens zijdelings aan bod in bredere bevragingen (Ackaert e.a. 2003; Van den Bergh 1997; Van den Bergh e.a. 2003).¹⁸ Maar zoals Sinnaeve en Schillemans opmerken, komen met betrekking tot de vrije tijd "de beleving, de ervaringen, de verwachtingen van jeugdigen zelf minder aan bod. (...) Hier kan een uitdaging liggen voor verder onderzoek" (2006: 180).

Mensen met eigen tijdswensen

Over hoe kinderen zelf hun tijd gebruiken en organiseren en over hoe de tijd voor hen wordt georganiseerd, bestaat een groot tekort aan beschrijvende studies. Een eventueel tijdsbeleid dat ook met kinderen rekening houdt, kan zich dan ook niet baseren op gegevens die tonen hoe kinderen zelf

¹⁸ Er is ook een reeks (geordende maar niet verder geanalyseerde) interviewfragmenten met kinderen en jongeren in het kader van de vijfde Vlaamse gezinsconferentie (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap 1996: 37-51).

hun tijd besteden. Nog los van de methodologische problemen die tijdsbestedingsonderzoek bij kinderen met zich mee brengt en die dit onderzoek dus niet bepaald aanmoedigen, zegt de afwezigheid of selectieve aanwezigheid van kinderen veel over hun positie in de samenleving. Ze reflecteert het beperkte belang dat het beleid hecht aan de tijdsbesteding van kinderen (Manni 2004: 3) en strookt bovendien met de meer algemene bedenkingen van Qvortrup (1990) over de afwezigheid of onzichtbaarheid van de categorie kinderen in statistieken, die de ondergeschikte positie van kinderen in de maatschappij reflecteert.

Het gaat inderdaad niet louter om een lacune in onze kennis over kinderen en in onze kennis over tijd. Er is ook meer aan de hand. Zowel in het maatschappelijke debat als in tijdsbestedingsonderzoek komen kinderen in beeld als een last – weliswaar een graag gedragen last, maar desalniettemin een last. Het gaat haast exclusief over de rol die kinderen spelen in de tijdsbudgetten van hun ouders of in de manier waarop hun ouders (vaak de moeders) de familie organiseren en de zorg voor kinderen combineren met arbeid of de eigen vrije tijd. Zonder kinderen is het probleem van tijdsdruk veel minder groot: kinderen zijn één van de vele variabelen in het risico op een grote (objectieve en subjectieve) tijdsdruk.

Hoezeer het ook waar mag zijn dat ‘kinderen hebben’ en ‘tijdsdruk ervaren’ met elkaar samen hangen, het is verontrustend dat kinderen hierbij enkel verschijnen als een belemmering of een familiaal en maatschappelijk probleem (vgl. Qvortrup 2006). Ze worden beschouwd als een mogelijke last (ze kosten tijd), als potentieel slachtoffer (nemen kinderen onze drukke levensstijl niet over?), of als toekomstige volwassenen (zullen ze dan ook drukke volwassenen worden?). Deze adultocentrische visie is niet retorisch onschuldig (Thorne 1987). Ook kinderen hebben recht op deelname aan maatschappelijke bronnen, waarvan tijd er een is; door kinderen niet als ‘eigen’ bevolkingsgroep te zien, maar altijd als deel van de familie, komen ook hun eigen tijdswensen weinig aan bod (Zeijher 2003a).

Als mensen met eigen tijdswensen en een eigen beleving van en omgang met de tijd, blijven kinderen in het maatschappelijke debat en in veel tijdsonderzoek afwezig en onzichtbaar. Het eerder aangehaalde contrast met het thema ‘kinderen en ruimte’ verschijnt hier opnieuw. Als het gaat over ruimte voor kinderen en ook over publieke ruimte in het algemeen, worden kinderen niet enkel in onderzoek maar ook in de maatschappelijke praktijk meer en meer erkend als competente actoren die inspraak verdienen en recht hebben op deelname aan de maatschappelijke bronnen. Het ruimtelijke lokale beleid houdt rekening met kinderen. Dat bewustzijn van het actorschap van kinderen is er nauwelijks wanneer het gaat over temporaliteit. Kinderen worden wel bevraagd over hun vrije tijd (De Rycke e.a. 2005; VUB/Cesor 2007) maar er is weinig inzicht in de manier waarop kinderen temporeel in hun leefwereld staan.

In deze context wil voorliggende studie het onderzoek over tijdsbeleving en het temporele actorschap van kinderen in Vlaanderen (verder) openen. Het situeert zich uitdrukkelijk binnen de hoger aangehaalde sociologie van het kindzijn en draagt zo onrechtstreeks ook bij tot de studie van het kindzijn zelf. De sociale constructie van tijd is een van de cruciale manieren om het kindzijn te bestuderen (James & Prout 1997: 230). De kwestie van ‘time of childhood’ (de levensfase van kindzijn) is hier terzijde gelaten ten voordele van ‘time in childhood’: “the ways in which time is used effectively to produce, control and order the everyday lives of children” (ibid.: 230-231). Dit onderzoek wil inzicht verschaffen in hoe kinderen omgaan met de tijdsordeningen waarin zij gesitueerd zijn en met de mogelijkheden en beperkingen die deze ordeningen hen bieden of opleggen.

Tijdens het empirische onderzoek kwamen de hierna volgende onderzoeksvragen en –concepten naar boven als relevante manieren om dit inzicht vorm te geven.

Theoretisch kader en onderzoeksvragen

Vanuit een algemeen 'onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen' is dit onderzoeksproject geëvolueerd naar onderzoek over hoe kinderen de ordening van de tijd beleven en ermee omgaan.

Over tijdsordening

Die tijdsordening heeft zijn wortels in het bioritme van mensen, en maakt ook de routines van individuen eenvoudiger; maar zoals gezegd is een belangrijk voordeel van een tijdsordening dat mensen makkelijker tot afspraken en zo tot gedeelde praktijken komen. Tegelijk, en voor kinderen zeer relevant, wordt een tijdsorde vaak opgelegd vanuit een zekere macht, en kan ze de individuele vrijheid beknotten. In hun tijd op school hebben kinderen zich te schikken naar de manier waarop de leerkracht de komende lesminuten heeft voorzien, waarop de school de dag heeft ingedeeld, en waarop de schoolweek, het trimester en het schooljaar zijn georganiseerd.

De tijdsordening speelt zich inderdaad af op diverse niveaus, met een heel andere tijdsduur. Er zou een '*microniveau*' kunnen onderscheiden worden, dat van het hier en nu, de opeenvolging van momenten. Daar hebben kinderen zicht op, en vaak ook wel enige greep. Misschien is de leerkracht van zijn voorziene onderwerp af te leiden en te verleiden tot een babbel. Voor het hogere niveau van de dagindeling, een '*mesoniveau*', ligt dat al heel anders. Kinderen kennen de structuur van de schooldag wel en kunnen uitkijken naar de speeltijd, maar op de planning of de duur van die speeltijd of van de lessen zullen ze wellicht geen greep hebben. Verschillende omgevingen, zoals de school, een speelplein, het gezin,... hebben op dit mesoniveau een heel eigen, herkenbare organisatie. Tot slot is er het '*macroniveau*' dat de tijdsorganisatie op een langere duur en op een hoger abstractieniveau behelst: de indeling van het jaar bijvoorbeeld. Ook hier heeft bijvoorbeeld de school zijn eigen specifieke temporele organisatie, met trimesters, les- en examenperiodes en vakanties. Kinderen vinden dergelijke tijdsordes, waar ze niet altijd een goed zicht op hebben, meestal eerder 'vanzelfsprekend' (Klenner e.a. 2002). De werktijden van de ouders of de organisatie van de school of de kinderopvang worden door kinderen meestal gewoon voor lief genomen: zo is het nu eenmaal.

Elke sociale omgeving is op deze diverse (en in elkaar overlopende) niveaus ook altijd temporeel georganiseerd.

Nu is die organisatie doorgaans geënt op een formele manier: ze ordent zich op basis van de klok en de kalender. Mensen leren die heldere, meetbare tijd en de normen die ermee samenhangen aan. Naar school beginnen gaan, betekent voor kinderen onder meer: zich onderwerpen aan strikte uurroosters. Meer nog dan de familie levert de school daarover waarden en normen aan: de horlogetijd die er geldt leert kinderen op tijd op te staan, zich te haasten bij het ontbijt, bang te zijn om te laat te komen, de tijd van het onderweg zijn in te calculeren, het beginsignaal te herkennen, de tijd in te delen en een voorgeprogrammeerde dagindeling te volgen (zie Manni 2004: 9-10; Haicault 1989; Pierrisnard-Robert 1999).

Desondanks *ervaren* we de tijd niet in seconden of uren, maar als een reeks opeenvolgende gebeurtenissen of al dan niet betekenisvolle momenten. Onze 'geleefde' tijd wordt voortgestuwd door wat we meemaken, horen, zien, doen. Wat kinderen op de speelplaats meemaken en doen, heeft weinig van doen met de formele tijdsorde die zegt dat de speeltijd exact een kwartier duurt. Al biedt die tijdsorde en haar welbepaalde duur wel een belangrijk en onontkoombaar kader aan voor die 'geleefde' speeltijd.

Zo is er dus de vraag hoe de geleefde tijd en de formeel gestructureerde tijd op elkaar aansluiten dan wel met elkaar botsen. Als de school, de sportclub of de kinderopvang voor kinderen waardevol zijn omdat ze er vrienden kunnen maken, geeft de tijdsorganisatie van die omgevingen dan ook de ruimte (of: de tijd) om die vriendschappen te kunnen uitbouwen? Of is het bijvoorbeeld moeilijk om

vriendschappen aan te gaan met oudere of jongere kinderen, gewoon omdat je die in die omgeving maar zelden ontmoet (James, Jenks & Prout 1998: 75-77)?

Hoe strak (opdringerig, dwingend) is de tijdsordering daarbij: welke regelmarge laat ze toe? Een tijdsorganisatie verschijnt enerzijds als een gegeven waar niet meteen aan te tornen valt ('de school'); anderzijds wordt ze door welbepaalde mensen in de praktijk omgezet (de leerkracht). In die zin is er altijd een samenspel van de tijdsorde zelf, de bewakers van die tijdsorde, en wie de tijdsorde 'ondergaat'.

Daarnaast is er een vraag die meer vanuit de beleving van kinderen gesteld kan worden, en die ook de leidende vraag in dit onderzoek is: hoe gaan kinderen om met deze tijdsorde en met de vrijheid die ze laat en de beperkingen die ze oplegt? Soms kunnen kinderen soms volop keuzes maken over hoe ze hun tijd invullen. Soms gebruiken ze soms tactieken om alsnog wat greep op de tijd te krijgen. In welke mate en op welke manieren kunnen kinderen actief zijn in hun omgang met de tijdsordeningen van de omgevingen waarin zij leven?

Nu valt hier meteen de bedenking te maken dat die actieve rol van kinderen inherent beperkter is dan die van volwassenen. De mate waarin mensen greep hebben op hun tijd, is ongelijk verdeeld. Dirk Geldof (2001) introduceert de notie van 'tijdskapitaal' om deze kwestie te vatten: het gaat om "de middelen en vaardigheden om een tijdsmanagement uit te bouwen, om als individu bevredigende keuzes te kunnen maken in de tijdsbesteding en tijdsverdeling" (2001: 74). Tijdskapitaal duidt op "de mate waarin mensen meester zijn van hun tijd" (2001: 75). Net zoals economisch kapitaal en Bourdieu's sociaal en cultureel kapitaal is tijdskapitaal ongelijk verdeeld. Niet iedereen kan zijn tijd even autonoom invullen.

Kinderen hebben, omdat ze kinderen zijn, minder tijdskapitaal dan volwassenen. De tijd van kinderen wordt – doorheen de hele kindertijd – vooral door volwassenen gestructureerd, met vaak allereerst volwassen belangen als focus (bijvoorbeeld sociaaleconomische belangen i.v.m. kinderopvang). Kinderen zijn erg zwak geplaatst om opgelegde volwassen normen tegen te gaan; de belangrijkste manier waarop kinderen autonomie en status verwerven is opgroeien (Mayall 1996).

Zo bepalen volwassenen (ouders, leerkrachten, jeugdleiders...) in grote mate de manieren waarop de tijd voor kinderen is geordend in de diverse contexten waarin kinderen hun dag doorbrengen. Er zijn het schooljaar en de vakantieperiodes, er zijn de begin- en einduren van de dag, waarvan het verloop vaak al in grote mate is ingevuld. Kinderen missen de macht en vaak ook de vaardigheden om die tijdsordering zelf fundamenteel vorm te geven. Dat geldt zeker voor de ordening op het macroniveau van langere tijdsspannes zoals het jaar of zelfs de week, maar ook op de indeling van de dag (een tussenliggend, reeds heel concreet ervaren mesoniveau) hebben kinderen meestal weinig greep. Bovendien hebben kinderen, heel anders dan volwassenen, zelden de taak om de diverse tijdsordeningen waarmee ze te maken hebben, op elkaar af te stemmen en te combineren.

Het tijdskapitaal van kinderen is het grootst op een 'microniveau': het hier en nu, de opeenvolging van momenten of gebeurtenissen. Gebeurtenissen of al dan niet betekenisvolle momenten zijn ook de bouwstenen van de door mensen geleefde of individueel ervaren tijd. Dit is dus het niveau waar kinderen zelf het meest vat op hebben, maar dat wel altijd ingebed is in de meer formeel gestructureerde tijd. Wat hier en nu gebeurt, is in belangrijke mate beïnvloed door de tijdsordering die eigen is aan de school, het speelplein, het gezin... Beïnvloed, maar niet volkomen gedetermineerd. Kinderen zijn inderdaad niet machteloos als het over tijd gaat. Dit rapport wil juist aantonen hoe kinderen actief omgaan met de mogelijkheden en de beperkingen die de organisatie van de tijd hen biedt.

Temporeel actorschap

Dit onderzoek schrijft zich in in de kwalitatieve sociologie van het kindzijn (*sociology of childhood*) en gebruikt belevingsonderzoek om na te gaan hoe kinderen omgaan met de manieren waarop hun dagelijkse (vrije) tijd is georganiseerd. Het gaat dus niet om tijdsbestedingsonderzoek, dat weinig inzicht geeft in hoe de tijd beleefd wordt en bovendien een grote schaal vereist. Evenmin gaat het over onderzoek naar de subjectieve tijdsbeleving, bijvoorbeeld over waarom de tijd nu eens snel en dan weer traag lijkt te gaan.

Wel gaat het om belevingsonderzoek (Eggermont 1999) dat inzicht wil bieden in hoe kinderen op een eigen manier in de wereld staan en er betekenis aan geven. Het is dan met name de *relatie* van mensen en hun wereld die aandacht verdient: sociale actoren zijn altijd gesitueerd in een specifieke tijdruimtelijke context en handelen vanuit de mogelijkheden en beperkingen daarvan (Emirbayer 1997).

De temporaliteit van dit handelen (actorschap of *agency*) behelst onder meer de empirische vraag naar hoe mensen actoren zijn in hun dagelijkse omgang met de tijd. Alle mogelijke contexten of omgevingen waarin mensen terecht komen, zijn niet alleen sociaal en materieel geordend, maar altijd ook temporeel. Zo kennen we school- en vakantieperiodes, wekdagen en weekends of uren waarop we wel en waarop we niet moeten werken. Ook de gebeurtenissen doorheen de dag hebben hun eigen opeenvolging, regelmaat, frequentie en timing. Die ordening is verschillend voor elke sociale omgeving: de tijd op school, in de sportclub of in het gezin is telkens op een heel eigen manier ingedeeld en die organisatie wordt al dan niet strikt afgedwongen. Een tijdsordening is handig, want ze vergemakkelijkt afspraken en geeft houvast. Tegelijk impliceert ordening een vorm van macht. Ze wordt opgelegd en er is niet zomaar aan te ontkomen.

De vraag is hier hoe kinderen omgaan met de tijdsordeningen waarin ze terecht komen.¹⁹ Dat is geen vraag naar de tijdsordening op zich (de temporele organisatie van het gezin, de kinderopvang, het speelplein), noch een vraag naar kinderen op zich, maar naar de *relatie* tussen beide. De beleving van kinderen wordt gevormd door de tijdsordening van die context, maar ook door de eigen actieve inbreng van kinderen. De tijd 'is' er niet zomaar, hij wordt 'gedaan' en vraagt inspanningen.

Hierboven hebben we Geldofs notie van 'tijdskapitaal' aangehaald: de ongelijk verdeelde middelen en vaardigheden waarmee mensen meester kunnen zijn van hun tijd (Geldof 2001: 74-75). Hoewel Geldof hiermee aansluit op Marx' inzicht dat kapitaal geen ding maar een sociale relatie is, heeft de notie van kapitaal hoe dan ook altijd het nadeel dat ze duidt op een 'hoeveelheid': de "mate" waarin je greep hebt op je eigen tijd, is "ongelijk verdeeld".

Daarom stelt dit rapport de notie van **temporeel actorschap** voor als alternatief. Het begrip van actorschap of *agency* geeft plaats aan de vraag 'hoe', op welke diverse manieren kinderen actief zijn in hun omgang met de tijd.

Deze temporele invalshoek is de manier waarop het voorliggende rapport inhoud wil geven aan de ondertussen zo vaak gehoorde maar op zich lege claim dat 'ook kinderen sociale actoren zijn' in hun eigen leven.

Gebaseerd op empirisch onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen worden hier **drie modi of verschijningswijzen in het temporele actorschap van kinderen** onderscheiden: *temporele taken* die door de temporele structuur worden uitgelokt; *keuzes en tactieken* die de mogelijkheden van de tijdsordening benutten en de beperkingen ervan trachten te omzeilen; en het mee opbouwen van de '*temporele esthetiek*' van de context waarin kinderen zich bevinden.

¹⁹ De omgekeerde vraag – hoe gaan tijdsordeningen om met kinderen – was ook relevant geweest, en ze is hierboven ook kort aangehaald geweest. Hier is echter gekozen om het perspectief en de beleving van kinderen te benadrukken, veeleer dan te denken vanuit de tijdsorganisatie zelf.

In een bepaalde temporele ordening terechtkomen, betekent ook: gesteld worden voor een aantal uitdagingen of taken. De omgang met de tijdsorde vraagt inspanningen. Zij worden hier **temporele taken** genoemd.

Flaherty (2003) gebruikt de notie 'time work' om de band tussen *agency* en temporaliteit te analyseren en meer specifiek om aan te geven dat mensen individuele of interpersoonlijke inspanningen doen om aspecten van hun tijdsbeleving te controleren of te manipuleren. We doen ons best om prompt te reageren als iemand ons iets vraagt, en we zoeken manieren om de tijd tijdens een saai hoorcollege toch door te komen en sneller te doen gaan. Dat zijn aangeleerde vaardigheden die wel mee zorgen voor zelfbeschikking, maar toch ook vooral voor culturele reproductie.

Maar er zijn ook andere, en wellicht meer fundamentele taken dan louter het proberen te controleren of manipuleren van de eigen subjectieve tijdsbeleving. Met 'temporele taken' bedoelt dit rapport de inspanningen die mensen doen om de uitdagingen het hoofd te bieden waarvoor ze door de tijdsstructuur worden gesteld. 'Moeten wachten' of 'zich moeten haasten' zijn manifeste voorbeelden van dergelijke temporele taken.

Temporele taken worden relatief rechtstreeks gestuurd door de tijdsordening zelf. Omdat tijdsordeningen genesteld zijn in (en dus mee vorm gegeven worden door) andere tijdsordeningen (het gezin binnen de tijdsordeningen van arbeid en school, bijvoorbeeld), stellen ook die tijdsordeningen op een hoger niveau temporele taken. Kinderen hebben 's avonds niet alleen rekening te houden met de vaste tijdstippen van het avondmaal en de bedtijd, maar moeten tussendoor ook hun huiswerk zien te maken.

Een temporele structuur stelt ons niet alleen voor taken: ze zorgt ook voor welbepaalde *mogelijkheden* en *beperkingen*. Gebruik maken van die mogelijkheden behelst het maken van **keuzes**. Er ligt een hele vrije dag voor ons, en niemand maakt aanspraken op die tijd: dan bestaat onze handelingsmacht erin om te kiezen hoe we van de mogelijkheden van die open tijdsorde gebruik zullen maken. Anderzijds zullen geldende tijdsordes mensen ook vaak beperken in hun mogelijkheden. Alles heeft zijn eigen tijd en plaats: 'gedaan met spelen, nu is het bedtijd'. Daar hebben kinderen zich vaak aan te onderwerpen. Toch zijn beperkingen niet altijd absoluut: er kan getracht worden om ze wat te omzeilen, om er wat aan te morrelen, om toch nog wat manoeuvreerruimte te vinden. Hier komen **tactieken** in beeld. Michel de Certeau (1984) maakt het onderscheid tussen strategieën en tactieken. *Strategieën* worden uitgeoefend van op een 'eigen' plek die men onder controle heeft; ze komen dus van wie macht heeft en worden als 'dwingend' opgelegd. *Tactieken* moeten noodgedwongen spelen op en met het door de machthebbers opgelegde terrein (1984: 37). Ze komen voort uit individuen die ruimte voor zichzelf willen scheppen; hun tactieken zorgen ervoor dat het dagelijks leven niet volledig wordt gedetermineerd door (machts)structuren. Tactieken manipuleren vaak gebeurtenissen om ze tot opportuniteiten te maken. Daarin is slim, handig tijdsgebruik essentieel.

Tactieken komen meest voor in een duidelijke machtssituatie. Tussen strategieën en tactieken bestaat een ironische relatie: een sterker opgelegde strategie zorgt voor meer subversieve tactieken. Tactieken verzetten zich tegen beperkingen van de vigerende tijdsorde en tegen de controle daarvan door – in dit geval – volwassenen zoals ouders, leerkrachten of de begeleiders van de kinderopvang. Kinderen onderhandelen over wat (desnoods tijdelijk, deze ene keer) mag, proberen hun eigen tijdsinvulling af te dwingen door het toch te proberen, ook al mag het niet, verbergen hun eigen tijdsgebruik voor volwassenen door iets letterlijk uit het zicht doen of door niet alles te vertellen...

Temporeel actorschap gaat nog breder dan het vervullen van temporele taken en het gebruik maken van keuzes en tactieken. Mensen geven de tijd ook betekenis door hem op hun eigen manieren in te vullen en kleur te geven.

Elke temporele context heeft zijn eigen specifieke sfeer of 'kleur': de tijd wordt er niet alleen geordend, gemanipuleerd en gebruikt, maar kent ook een **temporele esthetiek**, een 'chronaesthetics' (Nansen e.a. 2009). De term wordt door Nansen en collega's geïntroduceerd maar verder enkel omschreven als 'time-felt' en in hun artikel geïllustreerd als de gevoelens die (al dan niet botsende) ritmes in de dagelijkse tijd kunnen oproepen: verwachting, frustratie, verslaving, ordelijkheid...

Temporele esthetiek wordt echter niet alleen 'aangevoeld': zij wordt ook gemaakt. De typische sfeer of kleur van een omgeving zoals het gezin of een kinderopvang heeft te maken met haar temporele, materiële en sociale organisatie, maar wordt ook mee vorm gegeven door de kinderen zelf.

De term 'temporele esthetiek' hoeft geen synoniem te zijn met 'mooi' of positief: 'druk druk druk' is de temporele esthetiek van sommige volwassenen – de manier waarop zij hun leven ervaren ('time felt' zoals Nansen e.a. (2009) hun term *chroneaesthetics* omschrijven) en ook zelf vorm geven. Onthaast willen leven is streven naar een andere temporele esthetiek.

De temporele esthetiek van een tijdsorde toont het duidelijkst wat de tijdswensen van kinderen (of van volwassenen) zijn, maar soms ook wat tussen droom en daad staat, zoals wanneer kinderen zich vervelen.

Actorschap of agency duidt als term op de mogelijkheden die mensen hebben om hun eigen leefwereld vorm te geven. Omdat veel studies in de *sociology of childhood* net die actieve rol van kinderen willen benadrukken, hebben ze vaak uitdrukkelijk aandacht voor kinderen als 'competente actoren'. Het relationele van het concept impliceert echter tegelijk dat actorschap ook de beperkingen behelst die actoren ervaren doordat ze gesitueerd zijn binnen bepaalde structuren of machtsrelaties. Vandaar dat de misschien wat sullige, 'opgelegde' 'temporele taken' evenzeer onder het actorschap van kinderen vallen als de meer tot de verbeelding sprekende tactieken of de betekenisgeving in de temporele esthetiek. Bovendien mogen kinderen wel actoren zijn op microniveau (het hier en nu), maar zijn ze dat veel minder op mesoniveau (de indeling van de dag, het aanbod op een speelplein...), laat staan op het macroniveau (hoe zit een week en een jaar in elkaar?). Kinderen zijn ook nauwelijks actoren die diverse tijdsbestedingen en ritmes op elkaar (moeten) afstemmen, zoals hun ouders dat voortdurend doen. Daar is veel minder sprake van het actorschap en de competentie van kinderen.

Overigens komt ook in het opgroeien van kinderen een belangrijk, hier grotendeels terzijde gelaten onderdeel van het temporele actorschap van kinderen tot uiting, zij het op een veel groter tijdsniveau (zie o.a. Keller 2001; James 2005; Solberg 1997). Kinderen leven in het heden, maar zijn evenzeer opgroeiende, lerende vaardigheden opdoende mensen (zie Uprichard 2008); ook dit opgroeien zou als sociale en temporele praktijk kunnen beschouwd worden in termen van taken, keuzes en tactieken, en temporele esthetiek.

Onderzoeksopzet

Omdat onderzoek over de tijdsbeleving van kinderen zo schaars is, werd eerst verkennend onderzoek gevoerd via focusgroepgesprekken. Met vier focusgroepen van zes kinderen (kinderen van het vierde en van het zesde leerjaar uit scholen in Haaltert, Erps-Kwerps en twee maal Molenbeek) werden telkens drie focusgroepgesprekken gehouden. Alle kinderen van twee klassen vulden open invulbladen in waarin ze hun 'dag gisteren' en hun 'leven tot nog toe' beschreven. Op basis van het verkennende onderzoek werd de onderzoeksthematiek scherper gesteld en werd de rest van het belevingsonderzoek gehouden *binnen* enkele voor kinderen belangrijke omgevingen.

Een onderzoek naar de omgang van kinderen met de temporele organisatie van de diverse omgevingen waarin zij zich regelmatig bevinden, kan in een aantal relevante contexten plaatsvinden. Zo is er het gezin, die als omvattende leefomgeving en als uitvalsbasis moeilijk kan ontbreken; er is de school, waar kinderen grote delen van hun wekdagen doorbrengen en die een vrij strikte en functionele tijdsordening hanteert; er zijn vrijetijdscontexten die zich nu eens vrij strak organiseren (de muziekschool bijvoorbeeld), dan weer meer ruimte aan de kinderen zelf laten (zoals vaak in het speelpleinwerk, en ook in de buitenschoolse kinderopvang). De informele vrije tijd van kinderen, zoals wanneer zij op straat spelen, is een context van een nog heel andere aard.

Om het temporele actorschap van kinderen goed in beeld te krijgen, werd ervoor geopteerd om het onderzoek te voeren in omgevingen waarin weliswaar een duidelijk identificeerbare tijdsordening aanwezig is, maar waar kinderen toch een vrij grote greep hebben over hoe zij hun tijd invullen. Het speelpleinwerk en de buitenschoolse kinderopvang enerzijds, en het gezin anderzijds, werden om die reden als onderzoekssettings gekozen.

Op speelpleinwerkingen (Overijse, Bredene) en in een Instituut voor Buitenschoolse Opvang werden kwalitatieve, semi-participerende observaties uitgevoerd. Die waren erop gericht om de feitelijke omgang van kinderen met de (diverse) tijdsordeningen van deze contexten in de omgeving zelf te bestuderen. Bijkomend werden, via focusgroepen, 12 cursisten hoofddanimator bevroegd over de tijdsorganisatie van een speelpleindag.

De meer complexe, ook in andere tijdsordeningen ingebedde context van het gezin werd bestudeerd via halfgestructureerde interviews met 18 ouders en 19 kinderen van twaalf families. De gesprekken gingen niet alleen over hoe kinderen en ouders hun gezinstijd doorbrengen, maar ook over hoe zij die tijd waarderen en welke betekenis zij geven aan 'gezinstijd'. Door zowel kinderen als ouders te bevragen, werd eenzelfde gezinstijd vanuit diverse perspectieven onderzocht.

Het onderzoek is beperkt gebleven tot de relaties van kinderen (en, i.v.m. gezinstijd, ouders) tot de tijdsordening *binnen* deze contexten: binnen de familie, binnen het speelplein, binnen de kinderopvang. De interessante en nog op te nemen vraag naar de combinaties tussen contexten kwam – tenzij zijdelings tijdens de focusgesprekken en in de interviews over de gezinstijd – niet uitdrukkelijk aan bod.

Bovendien gaat het om een synchronische analyse: trends doorheen de tijd zijn niet geobserveerd. Opgroeien kwam in het onderzoek over gezinstijd en in de focusgroepen wel in zekere mate aan bod.

In een gepland vervolgonderzoek zullen de meer gestructureerde georganiseerde vrije tijd en de combinatie van verschillende temporele contexten aan bod komen, en wordt het onderzoek naar de tijd in het gezin nog verder gezet.

*

In Deel 1 van dit rapport komt onderzoek in twee georganiseerde vrijetijdscontexten aan bod: het *speelpleinwerk* en de *buitenschoolse kinderopvang*. Hoewel deze omgevingen georganiseerd zijn, is het niet voor de hand liggend dat zij de tijd die kinderen er doorbrengen, zomaar invullen met een bepaald aanbod.

Via observaties op speelpleinwerkingen en in een buitenschoolse kinderopvang wordt getoond *welke impact verschillende tijdsordes hebben* op de invulling van de tijd door kinderen. Telkens speelt hun temporele actorschap – ze hebben taken te vervullen, maken keuzes en gebruiken tactieken, en bouwen mee aan de temporele esthetiek van het speelplein of de opvang – maar de manier waarop de tijd geordend is bepaalt mee welke mogelijkheden en beperkingen kinderen in dat actorschap ervaren.

Deel 2 van het rapport bestudeert de tijdsbeleving van kinderen in het *gezin*. Een meer persoonlijke en zeer dagelijkse en vertrouwde omgeving die toelaat om de aandacht vooral te richten op de manieren waarop kinderen tijd *belev*en en *waarderen*; verschillende modi van 'socialitijd' en het belang van eigen tijd worden geanalyseerd. Genesteld als het is in andere tijdsordes, maakt het gezin een complexere temporele omgeving uit.



Deel 1

Vrijtijdscontexten

Eerder dan te denken vanuit volwassen bezorgdheden zoals tijdsdruk of de nood aan opvang, kiest dit onderzoek er heel bewust voor om het temporele actorschap zoals dat door kinderen ervaren en vormgegeven wordt, in beeld te krijgen. Daarom werd ervoor geopteerd om de aandacht te richten op die contexten waar kinderen in relatief grote mate hun tijd zelf vorm (kunnen) geven.

Het speelpleinwerk en de buitenschoolse kinderopvang werden niet alleen gekozen omdat ze in de praktijk vaak een minder strakke tijdsstructuur aanbieden dan de meeste andere georganiseerde vrijetijdsbestedingen, maar ook omdat in deze sectoren vaak – zij het meestal niet in uitdrukkelijk temporele termen – wordt nagedacht over de vraag in hoeverre de tijd voor kinderen reeds ingevuld moet zijn. In het speelpleinwerk is die discussie zelfs heel uitgesproken: welk 'speelsysteem' wordt op het speelplein gehanteerd? Wordt er een aanbod voorzien dat iedereen moet volgen (meestal in aparte leeftijdsgroepen), of is een eventueel aanbod facultatief te volgen en mogen kinderen ook volop hun eigen, spontane spel spelen?

In de reflecties over de pedagogische taak of kwaliteit van de kinderopvang komen vaak eenzelfde soort vragen aan bod, waarbij aandacht gevraagd wordt voor de autonomie van kinderen en het feit dat kinderen veel van en aan elkaar leren.¹ Ook hier gaat het onder meer om de vraag in hoeverre de tijd in de opvang door de organisatie en de begeleiders moet voorgestructureerd zijn.

In dit deel worden, na een beschrijving van de bewuste vrijetijdscontexten als temporele omgevingen (Hoofdstuk 1) en een omschrijving van de opzet van het observatieonderzoek (Hoofdstuk 2), de verschillende modi van het temporeel actorschap van kinderen geanalyseerd op basis van het onderzoek op speelpleinen en in de buitenschoolse kinderopvang. Kinderen worden door de tijdsordering van de opvang en het speelplein gesteld voor een aantal temporele taken (Hoofdstuk 3); ze maken keuzes en gebruiken tactieken om greep te hebben op hun tijd (Hoofdstuk 4); en ze bouwen mee aan de temporele esthetiek, de sfeer of kleur die eigen is aan het speelplein of aan de opvang (Hoofdstuk 5).

¹ Zie onder meer het rapport van de Toekomstgroep Kinderopvang (2003), p. 17-18; de belangstelling voor de benadering van kinderopvang in de Italiaanse Reggio Emilia (Meeuwig e.a. 2007); 'Waar wil kinderopvang naartoe?', *De Standaard*, 3 oktober 2008.

Hoofdstuk 1

Speelpleinwerk en buitenschoolse opvang als temporele contexten

Speelpleinwerk

Het speelpleinwerk is een heel eigen vorm van jeugdwerk. Het speelplein draait ondubbelzinnig om het (al dan niet georganiseerde) *spelen* van kinderen. Kinderen krijgen op het speelplein allerlei mogelijkheden, impulsen, materialen en speelkameraden die ze elders wellicht niet hebben. Die nadruk op spelen wordt niet of nauwelijks vertroebeld door allerhande bijkomende pedagogische of praktische kwesties. Kinderen komen niet naar het speelplein om te leren en ze worden geen lid van een grotere beweging. Op een speelplein wordt gewoon gespeeld.

In Vlaanderen en Brussel zijn er 504 speelpleinwerkingen. Naar schatting 140.000 kinderen bezochten een speelplein in de zomer van 2005; per dag gaat het om gemiddeld 37.000 kinderen.² Zo bereikt het speelpleinwerk een vijfde van de kleuters en lagereschoolkinderen in Vlaanderen en Brussel. Eén derde van hen zijn kleuters, 55% lagereschoolkinderen, en 10% tieners (plus 12). 60% van de speelpleinen heeft een aparte kleuterwerking en de helft een tienerwerking. De werkingen, waarvan 4 op 5 gemeentelijke initiatieven zijn, steunen op de begeleiding van ongeveer 20.000 jongeren.

Omdat het speelpleinwerk zo duidelijk kiest om het spelen van kinderen te stimuleren als waardevol op zich, is een sterke invulling van de tijd op het speelplein door vooraf uitgedachte en strikt begeleide activiteiten, niet zo voor de hand liggend. Inherent aan spelen is immers dat de activiteiten zelf gekozen zijn en door de spelers zelf (mee) vorm krijgen.

Om nog een andere reden is een vooraf sterk ingevulde tijd op het speelplein niet zo vanzelfsprekend. Het speelpleinwerk wordt georganiseerd in vakantieperiodes: met name in de zomervakantie, maar ook in de paasvakantie zijn 40% van de werkingen geopend, en in andere schoolvakanties een kleine 20%. Aldus vervult het speelplein ook een belangrijke, flexibele en financieel laagdrempelige *opvangfunctie*. De stijgende opvangdruk wordt duidelijk in langer wordende openingsuren (7 of 8 uur per dag) en uit een stijging in het aantal speelpleinen dat opvang voor en na de werking voorziet (van 68 naar 75% tussen 2000 en 2005). Een derde van de speelpleinen werkt daarvoor samen met partners, zoals de buitenschoolse kinderopvang. Sommige kinderen 'moeten' dus van hun ouders naar het speelplein komen. Van hen kan niet eenzelfde engagement worden verwacht als van de kinderen die zich in de meer reguliere vormen van jeugdwerk bevinden. In vergelijking met bijvoorbeeld jeugdbewegingen is het voor speelpleinen daarom minder voor de hand liggend om de tijd op het speelplein al vooraf sterk te bepalen.

Hoe de tijd van kinderen op het speelplein wordt ingevuld en welke eigen inbreng kinderen daarbij hebben, zijn dan ook vragen die expliciet ter discussie staan in het speelpleinwerk en heel wat minder in de meer klassieke vormen van jeugdwerk. Verschillende speelpleinen kunnen heel verschillende 'speelsystemen' hebben: is het aanbod 'gesloten' en gaat het dus voornamelijk om vooraf geplande en strikt begeleide activiteiten, of kunnen kinderen vrij in en uit de activiteiten stappen en is er ruimte voor hun spontaan spel, al dan niet ondersteund door materiaal en andere spelaanleidingen?

In de voormiddag hanteert iets meer dan de helft van de speelpleinen een speelsysteem van strikt begeleid spel (gesloten activiteiten aanbod); in de namiddag is dat iets minder dan de helft. Een echt open aanbod is slechts op één op vijf van de werkingen in voege, en er is geen sprake van een groei van

² Cijfers met een zekere marge te interpreteren. De cijfergegevens in dit onderdeel komen uit de speelpleinenquête die de Vlaamse Dienst Speelpleinwerk elke vijf jaar afneemt. Hier worden de cijfers van 2005 genoemd. Zie hiervoor Steuperaert 2005.

deze werkvorm. Wel is duidelijk dat heel wat speelpleinen tussen- en mengvormen zoeken in hun werking. Er is een grote verscheidenheid in de manier waarop speelpleinwerkingen zich organiseren.

Het speelsysteem is van doorslaggevend belang voor de *sociale organisatie* op het speelplein: met wie gaan de kinderen om tijdens de speelpleindag (vooral leeftijdsgenoten, door een opdeling in leeftijdsgroepen, of in principe met elk ander kind op het speelplein?) en wat is de rol van de animatoren (veeleer speelkameraad of veeleer de leider van een georganiseerd spel?) ? Maar het speelsysteem heeft ook een heel belangrijke, misschien nog grotere impact op de *tijdsorganisatie* op het speelplein. Het bepaalt niet alleen hoe de dagorde formeel ineenzit, maar ook of de tijd die kinderen op het speelplein doorbrengen in grote mate vooraf is ingevuld, of dat zij integendeel veel gelegenheid hebben om hun tijd zelf vorm te geven.

Buitenschoolse kinderopvang

Net als in het speelpleinwerk zijn ook in de kinderopvang de temporele ordening en de inbreng van kinderen daarin niet zo vanzelfsprekend. Ook hier is er de vraag of er een (begeleid) aanbod van activiteiten moet zijn, of vooral ruimte voor het spontaan spel van kinderen. En worden de kinderen, zoals op school en in bijvoorbeeld de jeugdbeweging, in leeftijdsgroepen ingedeeld, of wordt er lossier met leeftijdsgrenzen omgesprongen?

Het speelpleinwerk en de buitenschoolse kinderopvang hebben inderdaad heel wat met elkaar gemeen (Fort 2009). In beide contexten wordt gespeeld en worden kinderen opgevangen, en beide hebben uitdrukkelijk aandacht voor de waarde van spelen als zinvolle tijdsbesteding. Anderzijds legt het speelplein eerder de nadruk op speelsheid en avontuurlijkheid, en de kinderopvang ook meer op veiligheid, structuur en geborgenheid.

Door haar uitdrukkelijke opvangfunctie heeft de tijd in de kinderopvang het wat ambigue statuut van 'verplichte vrije tijd'. Wanneer kinderen voor en na schooltijd naar een of andere vorm van kinderopvang gaan, hebben weinigen van hen daar zelf voor gekozen. Een andere, allereerst economische logica heeft hen daar gebracht.

Dat neemt niet weg dat de kinderopvang samen met het jeugdwerk en andere georganiseerde vrijetijdsbestedingen voor kinderen een zogenaamd derde pedagogisch milieu vormt, naast het gezin en de school (zie Tavecchio 2001). Onder meer de jeugdbeweging, de muziekschool of de sportclub mogen een zeker engagement verwachten van hun leden en kunnen op basis daarvan de (vrije) tijd tamelijk sterk structureren en vooraf invullen. Maar in de buitenschoolse opvang komen kinderen niet 'om te leren' zoals ze dat op de muziekschool of de sportclub wel doen. Een kinderopvang kan bij gebrek aan een dergelijk eenduidig project dus niet al te sterk ingrijpen op de vrije tijd van de kinderen. Net omdat kinderen niet zelf hebben gekozen om naar de opvang te gaan, kan een soortgelijk engagement niet zomaar van hen worden verwacht.

In Vlaanderen gebeurt het grootste deel van de voor- en naschoolse opvang informeel, bijvoorbeeld bij grootouders. Ook scholen zelf organiseren vaak opvang voor en na de schooluren, en zeker een derde van de opgevangen kinderen maakt daarvan gebruik. Deze opvang is niet wettelijk geregeld en bestaat in bijzonder verscheiden vormen, gaande van studie en eenvoudig toezicht tot uitbestede kinderopvang ter plekke.

Er is evenwel ook nog de erkende buitenschoolse opvang, die onder meer dient te voldoen aan een aantal kwaliteitsvereisten, en die een duidelijke visie en missie moet formuleren. Deze erkende opvang gebeurt in een zogenaamd Initiatief voor Buitenschoolse Opvang (IBO); in Vlaanderen gaat het voor 2008 om in totaal meer dan 26000 opvangplaatsen.³ De in dit onderzoek bestudeerde opvang is een dergelijke erkende Buitenschoolse Opvang.

³ Kind & Gezin, *Jaarverslag 2008*. De erkende buitenschoolse opvang vangt 8,2% van de kinderen tussen 6 en 12 jaar en 10,8% van de kinderen tussen 3 en 6 jaar op (Kind & Gezin, *Jaarverslag Kinderopvang 2008*).

Het is de sector van deze erkende opvang die zich ook bekommert om het pedagogische statuut van de tijd in de opvang. Dat die allereerst als *vrije* tijd moet worden begrepen, is een van de pedagogische pijlers van de buitenschoolse kinderopvang in Vlaanderen (Heiden e.a. 2003: 17-19) en in Nederland (Boogaard & Fukkink 2009: 6-7). Kinderen dienen de opvangtijd als vrije tijd te beleven en moeten daarom de vrijheid hebben om te kiezen wat ze doen, wanneer en met wie. Volgens van der Poel (2004) betekent vrije tijd zeggenschap over de tijd en tijdsbesteding: het is tijd waarover men niet ter verantwoording geroepen wordt of kan worden. Het wezen van vrije tijd ligt dus in de sociale organisatie van de tijd (van der Poel 2004: 35).

In onderzoek over de wensen van kinderen voor een kwalitatieve opvang geven kinderen aan dat veel vrienden hebben, kunnen buitenspelen en zelf kunnen kiezen wat je doet belangrijke voorwaarden zijn om van een goede opvang te kunnen spreken (Gilsing 2007: 74-94; Boogaard e. a. 2008: 55-59). Die vrijheid is echter relatief: kinderen kunnen doorgaans niet zomaar buitenspelen, moeten op een afgebakend terrein blijven, en zijn beperkt door de infrastructuur die de opvang al dan niet biedt (Gilsing 2007).

Bovendien moet de buitenschoolse kinderopvang noodgedwongen schipperen tussen de school en de vrije tijd: de verplichte tijd van de school is enerzijds voorbij, maar gaat over in een verplichte opvangtijd, met mogelijk nog naweeën van die schooltijd (huiswerk, dezelfde kinderen, opvang verbonden aan school). De opvang is zeker geen schooltijd meer, maar is organisatorisch en ruimtelijk vaak verbonden aan een school, en het verblijf in de opvang zal ook zelden ondubbelzinnig als 'vrijtijdsbesteding' worden omschreven zoals dat voor informeel buitenspelen of het gaan naar de muziekschool wel het geval is.

Twee speelpleinen en een buitenschoolse kinderopvang

Het onderzoek waarop dit deel is gebaseerd, gebeurde grotendeels door observaties in twee speelpleinwerkingen en een initiatief voor buitenschoolse kinderopvang. Elk van die omgevingen heeft een eigen sociale en temporele organisatie.

Site 1: Gemeentelijk speelplein Overijse

Het gemeentelijk speelplein van Overijse werd als veldwerksite onder meer geadviseerd door de Vlaamse Dienst Speelpleinwerk (VDS) omdat het speelplein een speelsysteem hanteert dat een meer gesloten en een meer open activiteitsaanbod combineert. In de voormiddag wordt rond een bepaald thema strikt begeleid gespeeld per leeftijdsgroep; in de namiddag is er een keuzemogelijkheid tussen diverse activiteiten én spontaan spel (waarvoor kinderen zelf het initiatief nemen). De verwachting was dat dit telkens andere kwesties i.v.m. de tijdsbeleving van kinderen aan de orde zou brengen.

Het speelplein van Overijse staat open voor alle kinderen tussen 3 en 15 jaar. Er zijn geen voorinschrijvingen; elk kind wordt elke dag ingeschreven, wat het speelplein bijzonder flexibel maakt voor ouders en kinderen. De meeste kinderen komen voor meerdere weken en komen elke dag, soms met uitzondering van de woensdag. Sommigen komen zelfs de hele periode van de werking, zes weken lang. Per dag bezoeken zo'n 150 kinderen het speelplein.

Het speelplein zelf is vooral het terrein van de 3- tot 10-jarigen: de tieners hebben eigen activiteiten op een eigen, aanpalend terrein.

Het **speelsysteem** van het gemeentelijke speelplein in Overijse is een mengvorm van een gesloten en een open aanbod, verdeeld onder de voor- en de namiddag. Vroeger was er een sterkere nadruk op een open aanbod, maar een evolutie naar meer strikt begeleid spel werd onder andere ingegeven door het feit dat animatoren en kinderen te ver van elkaar stonden, elkaar door de grote groepen en de vele wissels van week tot week niet voldoende kenden of aan elkaar konden hechten.

In de voormiddag is er een duidelijk gesloten aanbod: de activiteiten, met een bepaald thema als rode draad, worden door de animatoren georganiseerd, zijn 'verplicht' te volgen, en hebben een duidelijk begin en einde. Tot de middag wordt per leeftijdsgroep gespeeld: de kinderen worden aan het begin

van de voormiddag op basis van hun leeftijd in negen groepen verdeeld. Die variëren in grootte van een 10 à 15 tot een dertigtal kinderen. Om half elf is er een tienuurtje voorzien: een drankje en een koek, en vooral een rustmoment.

In de namiddag is er een open aanbod waarbij kleuters ('kleuterson') en oudere kinderen ('ravotkot') apart spelen. Er is een zeker georganiseerd aanbod van activiteiten, soms wat minder uitgewerkt dan in de voormiddag, en daarnaast wordt het eigen spel van de kinderen gestimuleerd: het terrein biedt heel wat mogelijkheden, in de speelwinkel is allerlei materiaal te vinden, en bepaalde animatoren ('overalls') zijn beschikbaar voor wie niet meteen weet wat gedaan. Kinderen kunnen zich vrij van de ene naar de andere activiteit bewegen.

Ook over de middag, en in de 'voor- en naopvang' van 8 tot 9 en van 16 tot 18 uur, wordt er door de kinderen 'vrij gespeeld', maar dan zonder dat de animatoren zorgen voor een georganiseerd aanbod of voor speciaal ter beschikking gesteld materiaal. Op deze 'restmomenten' spelen kinderen van alle leeftijden door elkaar.

Het 'halfopen' systeem van een voorgestructureerde voormiddag en een open namiddag wordt door de kinderen niet in vraag gesteld of vreemd gevonden: zo zit het speelplein nu eenmaal in elkaar. De afwisseling lijkt voor kinderen ook goed te werken.

Het specifieke speelsysteem op het speelplein van Overijse geeft al de meest eenvoudige dagindeling aan. De formele dagindeling is vooraf door de animatorenploeg gepland en is in principe telkens identiek. Die tijdsorganisatie is belangrijk omdat ze zowel aan de kinderen als aan de animatoren houvast geeft en voorkomt dat afspraken telkens weer gemaakt moeten worden. De eigenlijke speelperiodes worden geflankeerd en gemarkeerd door 'verplichte collectieve momenten' waarop kinderen samen komen met een ander doel dan spelen. Het gaat dan om het vormen van leeftijdsgroepen en het voorstellen van de voormiddagactiviteit, het verzamelen voor het middageten, een toneeltje en dansje dat het einde van de middagpauze markeert, de voorstelling van de (facultatieve) namiddagactiviteiten, en de afsluiting van de dag door een collectieve opruim en het uitreiken van een prijs voor de beste opruimers.

Site 2: Speelplein Jokkebrok, Bredene

Op het speelplein van Overijse worden verschillende temporele ordes gecombineerd. Het open aanbod van de namiddag staat in contrast met het gesloten aanbod van de voormiddag. Bovendien zijn er nog de aanbodsloze 'restmomenten' van de middagpauze, die een nog andere, informele sfeer hebben en eigenlijk de enige periodes zijn waarin kleuters en lagereschoolkinderen elkaar kunnen ontmoeten. Daarom werd nog kort bijkomend veldwerk uitgevoerd op een speelplein dat bewust de hele dag voor een open werking kiest. De keuze viel op speelplein Jokkebrok in Bredene.

Jokkebrok staat open voor alle kinderen tussen 3 en 12 jaar. Net als in Overijse wordt er de dag zelf ingeschreven en draait de werking op vrijwilligers. Op de twee geobserveerde dagen waren er respectievelijk zo'n 130 en 85 kinderen aanwezig.

De speelpleindag loopt van 9 tot 17 uur; er is opvang voorzien vanaf 7 uur 's morgens en tot 18 uur 's avonds.

De speelpleindag heeft een eenvoudige temporele opbouw. Voor negen uur wordt er al volop gespeeld. Om negen uur schalt een 'shake'-muziekje door de luidsprekers dat elke situatiewissel op het speelplein markeert. De 6- tot 12-jarigen komen spontaan samen op het terrein voor de lokalen. In een (minimaal uitgewerkt) toneeltje worden de activiteiten voorgesteld. Dat zijn spelletjes of knutselactiviteiten van uiteenlopende aard. Even later gebeurt hetzelfde voor de kleuters. Kinderen kunnen ook zonder meer hun eigen spel op het terrein spelen.

Het muziekje beëindigt tegen 12 uur de voormiddag, waarna de kinderen gaan eten. Na het eten gaan kinderen meteen spelen. Om 13u30 weerklinkt het speelpleinlied weer en worden de namiddagactiviteiten voorgesteld. Er wordt ook weer volop eigen spel gespeeld door de kinderen.

De speelpleindag eindigt met een laat vieruurtje (16u30), waarbij iedereen verzamelt, en nog wat los spel. Vanaf vijf uur komen de ouders hun kinderen ophalen.

Op elk moment kunnen kinderen op Jokkebrok kiezen wat ze zelf graag doen: meedoen aan activiteiten of gewoon op het (overigens boeiende) terrein spelen. Hoewel er een apart aanbod is voor kleuters en voor lagereschoolkinderen, lopen deze leeftijdsgroepen vaak door elkaar, aangezien kinderen kunnen beslissen wat ze waar en met wie spelen.

Jokkebrok verantwoordt zijn speelvisie aldus:

Elk kind speelt op zijn eigen manier en tempo. Dat willen wij dan ook respecteren. In die zin opteren wij voor een "vrije werking". Dit betekent dat de kinderen zelf kiezen waar, met wie en wat ze spelen.

Binnen de normen die gelden op het plein is het dus perfect mogelijk dat jongens en meisjes, ouderen en jongeren, broertjes en zusjes, neefjes en nichtjes, ... elkaar steeds kunnen ontmoeten in hun spel als ze dat wensen. (...) Onze ervaring leert dat kinderen binnen dit concept het best tot 'spelen' komen.⁴

Site 3: Initiatief voor Buitenschoolse opvang 'Kroepoek'

De bestudeerde opvang, die liever anoniem wenste te blijven en die we hier 'Kroepoek' zullen noemen, ligt aan de rand van een Vlaamse provinciestad en is gehuisvest naast een school met samen een vijfhonderdtal kleuters en lagereschoolkinderen. De kinderen in de opvang zijn van 3 tot 12 jaar oud. De kinderopvang heeft een zestigtal plaatsen; dit aantal mag beperkt overschreden worden om piekmomenten op te vangen. De piekperiode in het begin van de namiddag wordt wel ontlast doordat de kinderen vanaf het vierde leerjaar tot 17 uur naar de studie gaan. De jongere kinderen die huiswerk hebben, kunnen dat in de opvang maken.

Tijdens de opvangperiodes zijn er gewoonlijk vier begeleidsters aanwezig. In het verlengde van de schooldag worden zij 'juf' genoemd door de kinderen.

De opvangtijd wordt in Kroepoek voornamelijk door de kinderen zelf ingevuld: op gewone schooldagen zijn er geen georganiseerde activiteiten. Op de vrije woensdagnamiddag worden er wel begeleide activiteiten voorzien, en in de vakantieperiodes is er een georganiseerd aanbod van activiteiten per leeftijdsgroep.

Kinderen genieten dus veel keuzevrijheid: in wezen kunnen ze doen wat ze zelf graag willen. Die vrijheid wordt sterk geapprecieerd: "het leukste in de opvang is dat je mag doen wat je wil," zegt Ine, een van de kinderen in Kroepoek (vgl. Heiden e.a. 2003: 24). Wel zijn er beperkingen door (relatief losse) leeftijdzones en door enkele collectieve momenten zoals opruimen en samen vertrekken aan het einde van de ochtendopvang. Ook zijn er een aantal regels, zoals het verbod op lopen en op roepen in de binnenruimte. Die regels worden nog aangevuld door sturend, corrigerend gedrag van de begeleidsters, dat veeleer pedagogische motieven lijkt te hebben: 'juist' spelen wordt gestimuleerd, en andere, voornamelijk onstuimige vormen van spel worden veeleer ontmoedigd.

De ochtendopvang verloopt steeds op de zelfde manier. De opvang opent om 7 uur. Geleidelijk komen de kinderen aan, en stilaan wordt het drukker. De kinderen spelen hun eigen, zelfgekozen spel, vaak in kleine groepjes, soms samen met een begeleidster. Even na 8 uur gaan de lichten uit: een teken dat het tijd is om op te ruimen en zich aan de ingang te verzamelen. De kinderen gaan in groep naar hun speelplaats.

In de namiddag worden de kleuters en de kinderen in hun school afgehaald: in de grote zaal van de kleuterschool, en op de speelplaats van de lagere school. De oudere kinderen hebben dan eerst nog studie.

Het verloop van de namiddag kent geen echt vast stramien. Het is sterk afhankelijk van het weer, en dus ook van de infrastructuur. Bij goed weer kan er buiten gespeeld worden, soms de hele namiddag, of soms tot de late namiddag, wanneer er weer binnen wordt gegaan.

⁴ http://www.jokkebrok.be/site/Informatie_voor_de_ouders.html

Vaak worden de kleuters en de lagereschoolkinderen een tijd apart gehouden om zo de drukste periode in het begin van de namiddag wat te ontlasten. Bij regenweer kan dat niet en zitten beide groepen meteen in Kroepoek.

Een vast moment in de namiddagopvang is het uitdelen van 'koek en drank': tegen kwart voor vijf voor de kleuters, en een kwartier later voor de kinderen (de oudere kinderen komen dan ook terug van de studie).

De kinderen worden individueel opgehaald door hun ouders, ten laatste om 18u30.

Terwijl de ochtendopvang wordt gekenmerkt door een geleidelijke aankomst van individuele kinderen en een collectief vertrek, komen de kinderen in de namiddag in groep aan en verdwijnen individuele kinderen geleidelijk, wanneer ze door hun ouders worden opgehaald.

De buitenschoolse kinderopvang heeft dus een heel eigen, dubbele tijdsdynamiek: een rustig beginnende en steeds drukker wordende ochtendopvang, en een ineens druk beginnende namiddagopvang, die later gekenmerkt wordt door een geleidelijke 'leegloop' (minder kinderen, wijzigend spel, vaker alleen spelen). Daarbij valt wel op te merken dat die rustige ochtend en rustige late namiddag niet door alle kinderen wordt meegemaakt. Heel wat kinderen komen 's ochtends pas aan als het eerder druk is, en gaan ook weer weg als er nog volop kinderen zijn.

De verschillende tijdsordeningen in de bestudeerde opvang en de twee speelpleinwerkingen zullen het temporele actorschap van kinderen op verschillende manieren tot uiting brengen.

*

Voor een uitgebreid verslag van het onderzoek over de beleving van de tijdsordering op het gemeentelijke speelplein van Overijse, verwijzen we naar het rapport *Speelpleintijd* (Meire 2008),⁵ en voor een uitgebreide neerslag van het onderzoek in buitenschoolse kinderopvang Kroepoek naar het rapport *Opvangtijd* (Meire 2009).⁶

⁵ Vrij af te halen op <http://www.k-s.be/node/157>

⁶ Vrij af te halen op <http://www.k-s.be/node/169>

Hoofdstuk 2

Opzet van het onderzoek

Om de tijdsbeleving van kinderen op het speelplein en in de kinderopvang op een zo open mogelijke manier te vatten, werd ervoor gekozen om kinderen te observeren, op het speelplein en in de opvang zelf. Het feitelijke gedrag van kinderen kan zo ter plekke, in zijn context en met zijn nuances worden bestudeerd. Observaties zijn beter dan verbale methodes geschikt om tijdsbeleving te bestuderen op het 'microniveau' van de opeenvolging van gebeurtenissen en momenten.

Daarbij lag de focus resoluut op de kinderen in deze contexten, en niet op hun begeleiders, die de tijdsorganisatie ook mee vorm geven vanuit hun eigen besognes. Bekommernissen over veiligheid of een beheersbare organisatie kunnen soms botsen met de aspiraties van kinderen. Deze benadering is dus wel degelijk eenzijdig: hier wordt het zelden onderzochte perspectief van kinderen verwoord. Dat de begeleiders er doorgaans naar streven om het de kinderen zo veel mogelijk naar hun zin te maken, hun onvoorziene gedrag vaak gedogen en kinderen helpen om zich op het speelplein of in de opvang thuis te voelen, toont evenwel dat een polarisatie tussen de kinderen en de begeleiding hier niet aan de orde is.

Het veldwerk in dit onderzoek kan omschreven worden als kwalitatieve semi-participerende observatie. Als volwassene met een wat ambigu statuut van 'bezoeker' was mijn rol drievoudig: die van een onderzoeker die voortdurend observeerde en nota's zat te nemen, die van een goed beschikbare speelkameraad, en af en toe (evenwel zo weinig mogelijk) die van een begeleider.

Om mij als atypische volwassene in het veld te integreren maakte ik gebruik van wat Corsaro een 'reactieve methode' noemt (Corsaro 2005a: 52). Ik liep gewoon rond op het speelplein of de opvang, nam nooit het initiatief om kinderen die ik nog niet (goed) kende te benaderen maar wachtte de reacties van de kinderen af, om er dan verder op in te gaan. Wanneer kinderen vroegen wat ik kwam doen of waarom ik nota's maakte, zei ik dat ik op bezoek was om te zien wat kinderen allemaal doen in de opvang of tijdens de vakantie op het speelplein.

De observaties waren zeer open en kwalitatief van aard: er werd niet geteld of gemeten, maar zoveel mogelijk beschreven (en letterlijk in de veldnota's neergeschreven) wat kinderen deden en in welke sociale, ruimtelijke en temporele context dat gebeurde.

De rol van observator bleek weinig problemen op te leveren. Op het speelplein valt het weinig op en is het niet zo storend dat er iemand extra rondloopt, en kinderen maakten moeiteloos contact met de toevallige, rondhangende bezoeker die ik was. In de meer besloten wereld van de kinderopvang viel mijn aanwezigheid meer op en konden kinderen me niet altijd goed plaatsen ("waarom ben jij een juffrouw en een jongen?"). Sommige kinderen bekeken me met wat wantrouwen, maar de meesten zagen in mij gewoon een speelkameraad die alleen ondoordringend veel tijd besteedde aan het volschrijven van zijn notaboekje.

Ethische kwesties bij het observeren

Kinderen observeren stelt, ook al gebeurt het zoals hier zonder meer openlijk, een aantal specifieke ethische problemen. De toestemming om te observeren werd via een *gatekeeper* verkregen – de speelpleinverantwoordelijke, de coördinator van de kinderopvang – met onder meer uitleg over het doel en het thema van het onderzoek, de werkwijze en de anonieme rapportering. Bij de geobserveerde kinderen zelf was er eigenlijk geen sprake van *informed consent*, d.w.z. toestemming op basis van voldoende en begrijpelijke informatie over het onderzoek en de rechten van de deelnemers (Flick 2009: 37-38). Indien een observator die *informed consent* in een context met veel en wisselende kinderen zoals een speelplein of een kinderopvang zou willen verkrijgen, stellen zich in elk geval een aantal moeilijke problemen (vgl. Moore & Savage 2002; Li 2008). Wat als individuele kinderen niet willen geobserveerd worden? Kunnen kleuters toestemming verlenen om geobserveerd te worden? Hoe omgaan met het feit

dat de samenstelling van de groep op het speelplein en in de opvang elke dag verschilt, zodat de kwestie zich elke dag opnieuw stelt?

De gekozen reactieve methode was er op gericht om het hele onderzoeksgebeuren zo onnadrukkelijk mogelijk te laten plaatsvinden. Het organiseren van een gezamenlijk informatiemoment (wat dan nog geen toestemming inhoudt) had deze aanpak helemaal doorkruist. Tegenover individuele kinderen was ik open over mijn rol.

Dit impliceert ook respect voor de kinderen die zich terughoudend opstellen en klaarblijkelijk niet willen ingaan op toenadering of vragen van de onderzoeker. Uitingen van onverschilligheid, wantrouwen of zelf 'dissent' moeten dan ook gerespecteerd worden: hoe dan ook hebben de kinderen er niet om gevraagd om geobserveerd te worden. Ook hier geldt een terughoudende houding: de observator neemt afstand en laat kinderen de ruimte om de observator te ontwijken.

De problematiek moet echter ook niet gedramatiseerd worden. In een kinderopvang of op een speelplein is de aanwezigheid van een observator veeleer onnadrukkelijk, en zijn rol is ook niet zo ongewoon: regelmatig draaien stagiaires mee in een opvang en is er op het speelplein bezoek van buitenstaanders.

De observaties hadden geen betrekking op gevoelige materie en ik observeerde niets anders dan wat ook voor de begeleiders zichtbaar was, behalve die keren dat kinderen me dingen toonden die ze voor begeleiders verborgen hielden. Dit laatste toonde overigens dat de kinderen merkten dat ik geen begeleider was en mij ook in de contacten met begeleiders veeleer terughoudend opstelde.

Op het gemeentelijke speelplein van **Overijse** werd gedurende twee opeenvolgende weken veldwerk uitgevoerd: telkens de volledige speelpleindagen, behalve op woensdag. In de voormiddag verliepen de activiteiten per leeftijdsgroep en volgde ik telkens één van deze groepen. In de namiddag was er slechts een opdeling tussen kleuters en lagereschoolkinderen, waarbij ik mij doorheen een van beide groepen bewoog. Ook 's ochtends, over de middag en na 16u mengde ik me onder diverse groepjes kinderen van verschillende leeftijden. De tieners, die eigen activiteiten en een eigen terreintje hadden, werden niet geobserveerd.

Op speelplein **Jokkebrok** in Bredene liepen de observaties over twee volledige dagen en concentreerde ik me op het eigen spel van kinderen. De losse leeftijdzones maakten dat ik daarbij zonder veel onderscheid kinderen van diverse leeftijden observeerde.

In IBO **Kroepoek** gebeurden de observaties gedurende twee opeenvolgende weken van maandag tot donderdag, zowel 's morgens als in de namiddag. Ook een volledige dag werd geobserveerd: een lokale vrije dag waarop de scholen gesloten waren. In de ochtend waren alle kinderen steeds samen in de opvang; in de namiddag werd gekozen om nu eens de kleuters en dan weer de lagereschoolkinderen te volgen; deze groepen speelden vaak eerst een tijdje apart vooraleer weer samen te komen.

De inspringende tekstblokkjes in dit rapport zijn telkens citaten uit de veldnota's (voor de duidelijkheid soms beperkt geredigeerd). Ook alle niet letterlijk geciteerde voorbeelden die hier gegeven worden, zijn werkelijk geobserveerd op het speelplein of in de opvang.

De genoemde namen van kinderen zijn pseudoniemen.

*

In dit onderzoek gingen we na hoe kinderen omgaan met de mogelijkheden en de beperkingen van de tijdsordes waarin ze terechtkomen. Dit temporele actorschap van kinderen, zo hebben we in de inleiding aangegeven, kent drie verschillende verschijningswijzen: kinderen worden door de tijdsordening gesteld voor *temporele taken*; ze maken *keuzes* of gebruiken *tactieken* om greep te hebben op hun tijd; en ze bouwen mee aan de *temporele esthetiek* van de omgeving, haar eigen ritme en sfeer of kleur. De hoofdstukken in dit deel gaan nu in op deze drie modi van temporeel actorschap.

Hoofdstuk 3

Temporele taken

In een bepaalde temporele ordening terechtkomen, betekent: gesteld worden voor een aantal uitdagingen of taken. De omgang met de tijdsorde vraagt inspanningen (cf. Flaherty 2003). Met 'temporele taken' verwijzen we hier naar de inspanningen die mensen doen om de uitdagingen het hoofd te bieden waarvoor ze door de tijdsstructuur worden gesteld. 'Moeten wachten' of 'zich moeten haasten' zijn manifeste voorbeelden van dergelijke temporele taken, maar zeker niet de enige.

Aangezien temporele taken samenhangen met de temporele structuur, komen ze in georganiseerde omgevingen zoals het speelplein of de opvang het duidelijkst naar voor in de overgangsmomenten die kinderen ervaren, in groep of individueel. Soms is de ordening van de tijd dan zeer dwingend, zoals in momenten die door iedereen 'verplicht' moeten gevolgd worden; soms is er juist een gebrek aan een dergelijke ordening (3.1). Zich bij aankomst integreren in de omgeving van het speelplein of de opvang is dan weer een taak waar individuele kinderen voor staan (3.2). Het specifieke ritme van de kinderopvang en de taken die dit stelt voor de kinderen, komen wat uitgebreider aan bod (3.3).

3.1. Een dwingende tijdsorde – en het wegvallen daarvan

Verplichte collectieve momenten

Als de ordening van de tijd zich heel uitdrukkelijk oplegt aan individuen, wordt duidelijk dat die ordening ook een beperking van de vrijheid inhoudt. Individuele aspiraties – willen blijven spelen – botsen met de opgelegde structuur van de tijd. Het is mooi weer en na schooltijd spelen de kinderen die in opvang Kroepoek blijven op hun speelplaats. Daar blijven ze nog even vooraleer ze naar het opvanggebouw gaan. De oudere kinderen gaan pas om 17 uur naar Kroepoek: zij hebben dan eerst studie. Niet iedereen heeft daar zin in.

Een aantal oudere kinderen gaan naar de studie, maar een zestal jongens blijft zitten. Ze willen niet gaan, het is mooi weer en ze hebben geen huiswerk. Eerst worden ze van de strook gras naast de betegelde speelplaats gehaald, waar ze voetballen. Ze gaan op een muurtje zitten. Een begeleidster doet een vruchteloze poging om hen naar de studie te brengen. Ze gaat weg en de jongens beginnen te roepen dat ze staken. "Staking, staking, staking!" Nadat een begeleidster nog een paar keer geprobeerd heeft om hen te overtuigen, gaan ze na vijf minuten toch uiteindelijk binnen.

Momenten waarop iedereen samen iets 'moet' doen, zijn vaak nodig voor een vlotte organisatie, maar voor de kinderen kunnen ze wel lastig zijn. Kinderen zijn volop aan het spelen, maar het is tijd voor de studie, voor het middageten, voor de school. Daar valt doorgaans niet aan te ontkomen; er is weinig tegen te doen. Er kan alleen verbaal tegen geprotesteerd worden of geprobeerd worden om de tijd wat te rekken.

Het einde van de ochtendopvang in Kroepoek wordt aangekondigd door het doven van de lichten in de opvangruimte. De kinderen moeten dan het materiaal opruimen waarmee ze bezig zijn geweest, en zich naar de uitgang begeven. Het doven van de lichten leidt bijna steeds tot kort en luidruchtig protest bij sommige kinderen. Tieners en oudere kinderen blijven babbelen of proberen hun spel te rekken of nog snel af te maken; jonge kleuters hebben soms niet door dat de opvangperiode afgelopen is.

De meeste verplichte momenten in de opvang en op het speelplein zijn evenwel meer formeel en uitdrukkelijk collectief van aard. Meestal brengen ze kinderen samen: om per leeftijdsgroep te kunnen spelen, om gezamenlijk van de ene plek naar de andere te gaan, om samen te kunnen eten, om samen op te ruimen. Ze zijn organisatorisch van belang, hebben een duidelijk doel, en er ook in deze vrijetijdsumgevingen heerst op die momenten een veel striktere discipline dan anders. Eigen

activiteiten van kinderen (praten, rondlopen, niet meehelpen...) worden tijdens verplichte collectieve momenten makkelijk als storend ervaren door de begeleiding.

Wanneer de begeleidsters van Kroepoek de kinderen in de namiddag na schooltijd op hun school ophalen, gaat dit moment vaker dan anders gepaard met sancties of dreigende sancties. Het is een moment waarop de 'vrije tijd' van de opvang het minst als 'vrij' wordt beleefd.

We gaan de kleuters ophalen. Het zijn er een dertigtal. Er is veel lawaai als ze op een rijtje in de zaal zitten, en de juffen willen dat het stil is vooraleer we naar de opvang gaan. Dat lukt moeilijk. Er is altijd wel nog iemand die praat, en er zijn ook kleine kleuters die het gewoon niet horen of niet snappen. Een babbelende jongen wordt wat verderop in de rij gezet, weg van zijn vrienden, en een andere moet tegen de muur gaan staan als straf.

Dergelijke collectieve verplichte momenten lijken vaak zeer druk en lastig, omdat er zoveel kinderen (en begeleiders) tegelijk bij betrokken zijn. Het is dan vaak moeilijk om de kinderen stil te krijgen en aandacht te vragen. Maar omdat deze momenten zo sterk collectief gedeeld worden en vanuit heel wat kinderen ondersteund worden, zijn er zelden grote moeilijkheden en worden deze onvrije momenten goed verteerd. Anders dan in een gezin vergelijkt één kind zijn situatie niet met die van een ander (zoals in discussies over bedtijd of huishoudelijke taken); er zijn altijd heel wat kinderen die zich goed inpassen in de tijdsorganisatie van de opvang of het speelplein en die zo de anderen 'meetrokken'. Zowel in de opvang als op het speelplein verlopen bijvoorbeeld de verplichte collectieve opruimmomenten vaak verbazend vlot.

Dat komt ook omdat de meeste collectieve verplichte momenten duidelijk herkenbaar zijn en elke dag weer terugkomen. Ze ritmeren mee de speelplein- of opvangdag. Elke ochtend gaan in Kroepoek de lichten uit om het einde van de opvang aan te kondigen en moet er opgeruimd worden, elke speelpleindag eindigt in Overijse met een grootschalige opruim en een prijs voor de beste opruimer. Dit routineuze karakter maakt de temporele taak 'moeten opruimen' heel wat makkelijker. Zelfs wachtmomenten, die lastig kunnen zijn omdat kinderen dan niets anders te doen hebben dan te wachten, kunnen op die manier zonder veel omhaal verlopen. Na de opruim in Kroepoek maken de oudere kinderen zich klaar om naar school te vertrekken. Terwijl ze hun jassen aandoen en hun tassen nemen, wachten de kleuters aan de uitgang van de grote zaal van de opvang. Pas wanneer de lagereschoolkinderen vertrokken zijn, kunnen ook de kleuters zich klaarmaken. Voor de kleuters betekent dit een 'leeg' wachtmoment, want het duurt wel even voor de oudere kinderen klaar zijn en samen vertrokken zijn. Toch levert dit moment zelden problemen op.

Uitleg van het thema van de activiteit of van een nieuw spel

Een activiteitenaanbod maakt de taak om te kiezen hoe je de tijd op het speelplein of op de opvang gaat doorbrengen, makkelijker. Er worden keuzes voorgesteld, of soms is er helemaal niets te kiezen: elke leeftijdsgroep speelt gewoon zijn eigen spel. Dat geeft weinig vrijheid, maar ook weinig kopzorgen. Je kan zo meteen meedoen met een spel zonder je te moeten afvragen wat je wil spelen en met wie. Die temporele taak is eigenlijk al door de organisatie van het speelplein of de opvang uitgevoerd.

Het voorstellen zélf van het aanbod, wat zowel in Overijse als op Jokkebrok via een toneeltje gebeurt, is wel vaak een lastig moment. Het stelt kinderen voor de taak om samen te luisteren naar wat er op het speelplein te doen zal zijn. Dat kan leuk zijn, maar als zo'n uitleg niet goed gebracht wordt, hebben kinderen (behalve te luisteren) niets te doen, en er is geen alternatief voorhanden. De voorstelling van de activiteit is een uitdrukkelijk *collectief* moment, waarin iedereen wordt verondersteld te luisteren. Daarom wordt er ook makkelijker opgetreden tegen wie dat niet doet.

Deze momenten hebben niet de dagelijkse, vaste vorm van bijvoorbeeld het samen opruimen of het verzamelen voor het middageten, die trouwens ook geen impact hebben op de rest van de speelpleindag. Bij het voorstellen van het aanbod is juist het tegenovergestelde waar: de invulling van de rest van de voor- of namiddag wordt erdoor aangekondigd.

Bovendien heeft het moment zélf een min of meer dwingende tijdsordering die makkelijk botst met de aspiraties van kinderen: tijdens het voorstellen van de activiteit moeten kinderen stilzitten, terwijl het juist gaat over actief spelen.

In Overijse, waar kinderen in de voormiddag in leeftijdsgroepen worden opgedeeld en niet kunnen kiezen wat ze zullen spelen, is de voorgestelde tijdsinvulling in principe dwingend (het programma moet gevolgd worden), en kinderen zullen dus meteen proberen in te schatten of die invulling tegemoet komt aan hun eigen wensen of niet.

Bij het voorstellen van het aanbod op Jokkebrok en in de namiddag in Overijse is een al dan niet enthousiaste reactie niet zo cruciaal: er zijn diverse activiteiten waaruit gekozen kan worden, en de kinderen kunnen ook hun eigen spel spelen. De voorstellen tot tijdsinvulling zijn niet dwingend.

[Jokkebrok] Ik zit bij een oudere jongen en ouder meisje in een huisje. Ze zeggen dat ze altijd eerst de voorstelling van de activiteiten afwachten en dan zien wat ze zullen doen. Meisje: "Ik doe meestal geen activiteiten. Maar ik luister wel altijd eerst. Als het koken is vind ik het leuk, maar ik had geen zin om zandkoekjes te maken [een van de activiteiten]. Ik vind dat niet lekker."

Omdat er in een open activiteitsaanbod minder afhangt van de voorstelling van de activiteiten, is de aandacht van de toehoorders soms beperkter en wordt de voorstelling vaak verstoord door het ongeduld van sommige kinderen om hun eigen spel te gaan spelen of bijvoorbeeld een van de go-carts te bemachtigen. Sommigen hebben al vooraf beslist dat ze, wat het aanbod ook mag zijn, kampen gaan bouwen. Moeten luisteren stelt hun keuzevrijheid noodgedwongen maar in hun ogen ook nodeloos uit.

Dode momenten

Het is niet altijd makkelijk om een activiteit zo op te bouwen dat alle kinderen op elk ogenblik in het spel betrokken zijn. Kinderen moeten al eens wachten tot alles klaar is om aan het spel te kunnen beginnen, of ze moeten wachten op hun beurt. Dan vallen dode momenten: er is eigenlijk niets te doen. Tijdens een dood moment is er, helemaal anders dan in de steeds terugkerende, gemarkeerde collectieve momenten, juist géén strakke tijdsorde: die ordening is integendeel schijnbaar afwezig. Er zou een tijdsinvulling moeten voorzien zijn, maar die is even weggefallen. Te midden een gekende tijdsordering (kinderen volgen een georganiseerde activiteit) valt een gat en ontstaat plots een andere temporele situatie. De kinderen zouden dan eigenlijk gewoon moeten wachten tot de organisatie weer op zijn ploi valt – dat is de temporele taak waar ze voor gesteld worden. Maar kinderen spelen dan veeleer gretig in op de vrijheid die zij plots in hun schoot geworpen krijgen. Ze beginnen hun eigen spel te spelen, dat dan vaak als 'lastig gedrag' wordt gezien, omdat het dreigt om het vervolg van de georganiseerde activiteit in het gedrang te brengen.

[Overijse] We gaan naar de 'werf', waar met banden en houten palen een parcours is gemaakt dat de kinderen (in drie groepen) om het snelst afleggen op een step. Het kost veel moeite om iedereen in de groep of in de rij wachtenden te krijgen. Het duurt zes minuten voor de race begint. Eens ze gereden hebben is het voor sommige kinderen lastig om te blijven supporteren (vooral de animatoren doen dat in een poging om de kinderen mee te krijgen). Die kinderen zoeken meteen materiaal om mee te spelen: ze gaan op een grote neerliggende band staan en draaien er rondjes op, anderen gaan aan de afsluiting hangen, beginnen houten palen rond te dragen en gebruiken de liggende houten palen die een deel van het parcours afbakenen om op te balanceren. Dat zorgt voor veel disciplinerend gedrag van de animatoren: "kom daar eens af!", "steekt die gsm eens weg. Is dat die van u?" ...

3.2. Zich integreren tussen de andere kinderen

Kinderen krijgen niet alleen temporele taken te verwerken in omgevingen met een duidelijke, temporele structuur. Ook in een weinig gestructureerde tijdsorde hebben kinderen temporele taken te vervullen. Op het speelplein en in de opvang is het **zich integreren tussen de andere kinderen**

en in de speelplein- of opvangomgeving, de belangrijkste taak waar kinderen voor staan, en die van elk individueel kind inspanningen vraagt.

Op het speelplein in Overijse worden kinderen in die taak geholpen omdat zij meteen in leeftijdsgroepen worden ingedeeld die ook meteen allerlei activiteiten krijgen aangeboden. Toch zijn kinderen al voor de eigenlijke speelpleindag allerlei inspanningen aan het doen om over te stappen van de gezinswereld naar de speelpleinwereld. Belangrijk is dat deze integratie ondersteund wordt door de zorg van de animatorenploeg en de ouders, door een minder strak toegepaste structuur en vooral door de vrijheid die de kinderen tijdens dit overgangsmoment krijgen.

Zeker kleuters worden 's ochtends door hun ouders begeleid in de overgang naar de speelpleinomgeving. Sommige ouders blijven wat langer bij hun kinderen, spelen even mee of gaan eens met hen rond op het terrein, om de overgang minder bruusk te maken. Ook de animatoren dragen daartoe bij, door de kinderen met naam te begroeten, te vragen hoe het met hen gaat... Als herkenbare figuur verwelkomt een animator in giraf-pak elke dag de kinderen bij de ingang, en om vier uur doet dezelfde figuur de kinderen en ouders ook weer uitgeleide.

Bij het begin van een nieuwe week is de aanpassing groter omdat sommige kinderen dan voor het eerst naar het speelplein komen, en ook omdat de samenstelling van de leeftijdsgroepjes soms fel verandert. Ook de animatorenploeg kan er helemaal anders uit zien.

Op zo'n maandagmorgen zijn er vaak wat jonge kleuters die verweesd rondlopen. Ze worden dan door een animator bij de hand genomen en rondgeleid op het terrein. Er zijn altijd wel een paar kleuters die moeilijk getroost kunnen worden nadat ze op het speelplein zijn terechtgekomen.

Henry huilt voortdurend en zegt dat hij naar mama wil. Verschillende animatoren proberen hem te troosten, maar hij loopt weg, in de richting van de uitgang. Hij gaat aan de dranghekkens kijken naar de buitenwereld. Wanneer iedereen bijeenkomt voor de activiteiten, begint hij nog harder te huilen: er is geen ontkomen meer aan, nu kan hij zelfs niet meer op zijn eentje rondlopen... Hij is de laatste die zich bij de verzameling voegt.

De eerste dag van de week gebeurt het ook wel dat de groepen iets minder strikt per leeftijd worden ingedeeld. De animatoren houden dan rekening met vooraf bestaande banden tussen kinderen:

Gisteren waren de glimpjes [zes jaar] gaan zwemmen. Er waren toen ook wat kinderen uit andere groepjes mee, zegt een animator: dat gebeurt wel eens de eerste dag van de week, dat broers of zussen of vrienden bij elkaar blijven, ook al behoren ze eigenlijk tot verschillende groepen.

De structuur wordt dan dus tijdelijk niet zo strikt toegepast om aan de noden van kinderen tegemoet te komen.

Kinderen worden in hun taak van integratie ondersteund door de begeleiding, maar zij hebben ook hun eigen, vaak per individu verschillende manieren om met het aankomen op het speelplein om te gaan.

Heel wat kinderen staan hun vrienden 's morgens op te wachten. Ze hangen dan bijvoorbeeld aan de nadarafsluitingen langs de toegangsweg tot ze de auto van een vriendje zien aankomen.

Het speeltuintje dicht bij de ingang, met een zandbak en een glijbaan, is vooral voor kleuters bedoeld, maar 's morgens vroeg wordt het ook door veel oudere kinderen gebruikt als overgangs- en integratieplek: wanneer ze op het terrein aankomen en zich hebben ingeschreven rennen ze eerst daarheen. Sommige kinderen blijven er dan rondhangen of gaan er echt spelen en zijn er bijvoorbeeld 's ochtends elke dag terug te vinden; de meesten gaan verder na eventjes rondgekeken of gespeeld te hebben.

Terwijl heel wat kinderen zich volop thuis voelen in deze losse, ongestructureerde sfeer, zijn andere kinderen echt aan het wachten tot ze in hun leeftijdsgroep worden ingedeeld en aan de door de animatoren uitgedachte activiteit kunnen beginnen.

Op speelplein Jokkebrok in Bredene is er geen scherp onderscheid tussen de ochtend (de 'vooropvang') en het verder verloop van de eigenlijke speelpleindag. Na de voorstelling van de (vrijblijvende) activiteiten voor de kleutergroep en de groep oudere kinderen, biedt het speelplein nauwelijks een andere aanblik als ervoor. Veel kinderen zijn in kleine groepjes over het terrein verspreid. Er is heel veel los spel te zien: er zijn weinig markerende punten op het speelplein waar iets 'gebeurt' dat veel kinderen verzamelt. Kinderen lopen heel veel heen en weer.

Zich integreren op het speelplein kan voor kinderen op Jokkebrok een lastige temporele taak zijn. Er zijn weliswaar activiteiten die door de animatoren worden voorgesteld, maar sommige kinderen vinden het moeilijk om daar iets uit te kiezen of vinden hun gading niet in het aanbod.

Het duurt eigenlijk een vol uur vooraleer bijna alle kinderen zich, na het officiële begin van de speelpleindag, in het speelplein hebben geïntegreerd en niet meer aan het rondlopen zijn op zoek naar iets leuks om te doen. Ook na de voorstelling van de activiteiten blijven een aantal kinderen meestal per twee of drie en soms alleen, een tijdlang over en weer lopen op het terrein, op zoek naar iets wat ze kunnen doen. Vaak hebben ze nog hun rugzakje van thuis aan.

Af en toe loopt er een kind of kleuter wat alleen verloren of verlegen rond, op zoek naar een leeftijdsgenootje.

Een jongen die heel de tijd alleen liep is samen met een leider op pad; hij volgt de leider gewoon terwijl die vuilniszakken aan het hangen is, en babbelt er wat mee.

Een meisje dat alleen rondloopt gaat overal wat kijken, door het raam naar de knutselende kinderen bijvoorbeeld. Tegen tien voor 10 vindt ze toch een vriendinnetje waarmee ze gaat spelen.

Tegen die tijd zijn er nog enkele kinderen die de hele tijd maar op hun eentje over en weer lopen. Zo lang hebben ze dus nodig om zich in te schakelen in het speelplein, zonder zich al ergens mee te verbinden. Tegen tien uur lijkt dat toch opgelost: de alleen rondlopende kinderen zijn uit beeld verdwenen.

3.3. Temporele taken en het ritme van de opvang

In opvang Kroepoek hangen veel temporele taken die kinderen te vervullen hebben, zeer nauw samen met de typische 'gespiegelde' ritmes van de rustig beginnende en drukker wordende ochtend (waarin kinderen individueel aankomen en collectief vertrekken), en de druk beginnende en rustiger wordende namiddag (waarin kinderen collectief in de opvang aankomen en individueel vertrekken).

Een dag doorbrengen in een buitenschoolse opvang betekent onder meer dat kinderen afscheid moeten nemen van hun ouders, zich moeten integreren in de opvang en er een leuke activiteit en/of vrienden zoeken, een nieuw spel vinden als het vorige is afgelopen, de opvangtijd afsluiten door speelgoed op te ruimen en zich klaar te maken om in groep naar school te gaan. In de namiddag stelt de geleidelijke afname van het aantal aanwezige kinderen de overgebleven kinderen voor het probleem dat zij regelmatig op zoek moeten gaan naar nieuwe speelkameraden, en dus ook vaak naar nieuw spel.

In de meeste van deze temporele taken worden kinderen ondersteund door de begeleidsters. Die helpen kinderen om zich in de opvang of in een nieuw spel te integreren, of er wordt samen opgeruimd.

Zich losmaken van de thuisomgeving

Voor jongere kinderen is het niet altijd eenvoudig om 's ochtends meteen een eigen plek te vinden in de opvang. Zo is het voor jongere kinderen soms moeilijk om afscheid te nemen. Kleuters zwaaien of kijken soms nog vanuit de keuken naar hun vertrekkende ouder, of nemen nog snel afscheid van hun knuffel. Thuis of een verlangen naar huis is soms nog aanwezig in de ochtend:

Er zijn al een viertal kinderen vlak na zeven uur. Een ervan was er gisteren als eerste, een jonge kleuter. Hij huilt: zijn mama is weg en hij heeft niet kunnen zwaaien.

Een kleuter komt aan [met zijn ouders] en weent. "Dat is altijd een beetje moeilijk he", zegt de begeleidster. Ze neemt hem op de schoot, terwijl ze domino speelt met een ander kind. De kleuter stopt al snel met wenen.

De begeleidsters begroeten veel kinderen individueel en gaan, indien ze wat later aankomen, eens langs bij de reeds aanwezige kinderen: zo tonen ze zich betrokken, geïnteresseerd, ze vragen even iets of nemen even iets vast, zonder in het spel tussen te komen.

Wachten op/zoeken naar vrienden

Hoewel sommige kinderen alleen spelen, verkiezen de meesten toch om iets te doen samen met vrienden. Als ze de opvang binnenkomen, gaan ze op zoek naar vrienden die er al zijn. Als dat niet het geval is, gaan ze iets lezen of lopen ze wat rond in de opvang. Sommigen kunnen minder goed om met die situatie:

Een kleine jongen kijkt vanaf de zijkant een tijdje naar het spel in het keukentje, zonder er binnen te gaan. Hij ziet er wat slecht gezind uit en loopt wat rond, blijft hier en daar even hangen zonder ergens een relatie mee te maken, ook niet met materiaal. Hij gaat aan het eettafeltje zitten, blijft daar wat zitten, gaat weer even rondlopen, gaat terug aan het tafeltje zitten... (...)

Het rondlopend jongetje rent nu plots heen en weer bij de ingang van de zaal, een brede lach op zijn gezicht. Een andere jongen is aangekomen en tikkert wat op de werkbank. Ze gaan samen spelen in een hoek met auto's en dino's. De jongen lacht nu constant, totaal anders dan daarnet.

Zoeken naar een activiteit

Sommige kinderen – zeker kleuters – hebben het moeilijker om zich te integreren, en vaak worden ze dan opgemerkt door begeleidsters, die hen iets voorstellen of in het spel van anderen trachten te betrekken.

Een klein jongetje dat gisteren ook soms wat alleen rondliep, komt aan. Hij loopt wat rond, kijkt even in de kast met spelletjes en loopt weer verder. Wat later wordt hij door een begeleidster aangesproken. (...) De juf gaat een spelletje zoeken voor het jongetje. Later komen nog andere kleuters meedoen met het spelletje.

Niet alleen begeleidsters helpen kinderen die niet meteen weten wat gedaan, om een leuke activiteit te vinden. Ook kinderen helpen elkaar daarbij soms. Oudere broers of zussen of de vrienden daarvan doen bij aankomst in de opvang vaak concrete of minder concrete voorstellen: “ga je spelen met het strijkijzer?”, “zullen we een spelletje spelen?” Dan spelen zij soms mee, zodat het regelmatig gebeurt dat kleuters en oudere kinderen samen bijvoorbeeld een puzzel maken. Soms beperken kinderen zich tot het brengen van hun jongere broer of zus tot bij hun vaste speelplek of speelkameraad.

Een nieuwe bezigheid vinden

Het einde van een spel stelt kinderen voor de taak om het materiaal op te ruimen, en om op zoek te gaan naar een nieuwe bezigheid.

De algemene regel is dat de kinderen het materiaal opgeruimd hebben waarmee ze hebben gespeeld. Dat lukt meestal verbazend vlot. Soms moeten de begeleidsters wel op de regel wijzen en een enkele keer de kinderen echt dwingend aanzetten om op te ruimen.

Wanneer een spel of bezigheid is afgelopen, dient gezocht naar een nieuwe activiteit. Soms komt het er dan op aan om zich te integreren in een spel dat al aan de gang is, door zichzelf een rol te geven in het spel, of door dat te doen via een vriend(in) of een begeleidster.

Vooraf kinderen die zich minder op hun gemak voelen in de opvang of die veeleer passief toekijken naar het spel van anderen, worden door de begeleidsters in het spel geïntegreerd. Toch is dit vooral een taak voor de kinderen zelf, en dat verloopt niet altijd even vlot.

Drie meisjes zitten te spelen in de keukenhoek. Daarbij Charlotte, die daar heel erg vaak zit te spelen. Ze spelen mama en papa en hondje. (...) Een kleine kleuterjongen, Xander, probeert zich in het spel te integreren. Hij durft niet goed binnenkomen, het ‘hondje’ barricadeert de ingang en Xander zegt me dat hij niet binnen mag. Maar hij heeft nog niet eens geprobeerd. Ik zeg hem dat hij het moet vragen. Het ‘hondje’ doet open. Xander probeert zich in het spel te integreren door ook een hondje te spelen, maar dat gaat niet zo makkelijk. Hij wordt maar half gedoopt en af en toe naar buiten gestuurd.

Een oudere jongen kijkt even, vraagt Charlotte of hij binnen mag. “Waar is de deur?” vraagt hij. “Moet ik kloppen of zo?” Hij heeft dus door dat je niet zomaar een spel binnen mag. Het ‘hondje’ laat hem binnen. De nieuwe jongen speelt ook hondje en doet kunstjes: “kijk, ik kan al op twee pootjes lopen!”. Ondertussen spelen Charlotte en het andere meisje gewoon verder in de keuken.

Het beschermen van de interactieruimte waarin gespeeld wordt, is typisch voor het eigen spel van kinderen. Samen spelen vereist zelforganisatie, en ‘indringers’ kunnen die mogelijk verstoren. De jonge Xander heeft het moeilijk om zijn plek in het spel te verwerven. Hij wordt door de oudere kinderen als weinig competent en waardevol gezien en wordt nu en dan buitengezet. De oudere jongen is succesvoller in zijn integratie. Hij bekijkt eerst het spel en probeert iets toe te voegen: een hondje dat ook kunstjes doet.

Het verdwijnen van speelkameraden en het zoeken naar een ander spel

De namiddagopvang heeft een heel eigen ritme of dynamiek: er verdwijnen geleidelijk aan kinderen, waardoor de overgebleven kinderen een andere bezigheid moeten zoeken. Sommige bezigheden, zoals tekenen of zelfs gezelschapsspelletjes zoals Uno spelen, zijn daar goed tegen bestand omdat het aantal deelnemers gewoon kan verkleinen, terwijl ander spel vaak lijdt onder het verdwijnen van speelkameraden.

Het volgende fragment typeert een veel voorkomende situatie: een kind verlaat het spel, andere kinderen gaan dan ook maar iets anders doen, waarna ook de overgebleven kinderen uiteindelijk iets anders gaan spelen.

16u50. Er zijn nog vijf kinderen in het keukenhoekje. (...)

17u. Een moeder haalt een jongetje uit de keukenhoek en babbelt nog wat met de kinderen daar. De twee overgebleven jongens verdwijnen achtereenvolgens uit de keukenhoek; ze gaan Uno spelen. “Spelen jullie nog mee?” vraagt Helena, waarop ze nee schudden. “Rani, ze spelen niet meer mee. Gaan we spookje spelen?” Rani antwoordt: “Het is nog geen nacht hé. Wat gaan we doen, eten maken?”. Na een tijdje speelt Rani toch spook (“Ik wil niet meer mama en papa spelen, ik wil spookje spelen”: ze trekt een deken over haar hoofd).

Het einde van de namiddagopvang houdt inderdaad vaak een zoekproces in.

17u50. Er is nog een jongen op pc, een jongen in de zetel, een paar die wat rondlopen, en ook nog twee jongens bij het treinbaantje. Een van de rondlopende jongens gaat even meelesen in de strip van lezende jongen in de zetel en haalt dan zelf een strip uit; een tweede kijkt naar de treintjes en haalt dan ook een strip uit; en een derde kijkt naar de pc en haalt dan [het technisch constructiespeelgoed] Clics uit.

Ook twee meisjes lopen samen rond en zijn aan het zoeken wat ze nog kunnen doen. Ze gaan tekenen.

Meestal zijn er dan veel kinderen die alleen spelen; ze zitten wat meer verspreid. Het aantal potentiële speelkameraden is immers flink geslonken. De groepjes zijn kleiner, de sfeer is rustiger en er worden geen grote plannen meer gemaakt. Veel oudere kinderen lezen strips, iets waar ze makkelijk mee kunnen ophouden wanneer ze opgehaald worden.

Opgehaald worden door de ouders

Het moment waarop ouders hun kinderen komen ophalen geeft in Kroepoek zelden problemen en het ophalen zelf verloopt vaak heel onopvallend. De ouders kunnen de opvang of het terrein gewoon binnenlopen. De kinderen gaan doorgaans graag en vlot mee, slechts enkelen treuzelen.

Soms onderbreekt de komst van de ouders de bezigheden van de kinderen, maar dat vormt zelden een probleem.

Twee ongeveer achtjarige meisjes aan de tekentafel zijn heelder plannen aan het maken over wat ze gaan schrijven. Tegen dat ze daar goed en wel mee begonnen zijn, moeten ze naar huis.

Kinderen signaleren de komst van elkaars ouders aan elkaar, en de meeste ouders nemen hun kind niet zomaar mee. Ze nemen hun tijd voor dit moment: ze praten even met hun kind of doen een babbeltje met de andere kinderen of de begeleidsters.

Een papa komt aan, knuffelt zijn dochter die met twee andere meisjes het pizzaspel doet, en laat haar nog even verder spelen, voor ze vertrekken. Veel ouders hebben hier twee kinderen, zodat ze niet meteen weg zijn maar nog even de opvang door lopen.

Het afscheid van kinderen van elkaar, tot slot, is zelden een gemarkeerd moment, zoals het dat bijvoorbeeld na een schooldag ook niet is. Af en toe creëren kinderen die markering wel:

“Uw papa is daar”, zegt een meisje tegen haar vriendinnetje. Die gaat eerst in de richting van de uitgang. Haar vriendinnetje roept “Kussen! Kussen, kussen!”. Ze keert terug en de meisjes omhelzen elkaar ostentatief terwijl de papa aankomt. Als ze weggaat, zwaait het meisje nog naar haar achtergebleven vriendinnetje, die haar armen nog dramatisch naar haar uitstrekt.

Overzicht krijgen over de namiddag

Terwijl de periode van de ochtendopvang beperkt is in duur en dus inherent overzichtelijker is, stellen langere opvangperiodes kinderen voor de taak om vat te krijgen op de tijdsstructuur in de opvang. De namiddag kent in Kroepoek niet echt een vaste structuur omdat er, onder meer afhankelijk van het weer, soms eerst een tijd gespeeld wordt op de speelplaats van de school, en kleuters en lagereschoolkinderen dan nog even apart van elkaar blijven spelen. De opvang slaagt er niet erg goed in om de structuur van de langere periodes van de namiddagopvang of van een volledige opvangdag duidelijk te maken. Kinderen worden wat meegesleurd in het dagverloop zoals het zich aandient en begrijpen niet altijd de redenen voor wissels tussen verschillende tijdsperiodes (vrij spel, georganiseerde activiteiten, van buiten naar binnen gaan...).

De begeleidsters kondigen overgangsmomenten wel soms aan, zodat ze vlotter kunnen verlopen. Die aankondigingen – “we gaan over een paar minuutjes naar binnen” – kunnen zeker nuttig zijn, want terwijl sommige overgangen voor alle kinderen duidelijk zijn, is dat op andere momenten helemaal niet het geval.

“De ballen in de bak”, zegt de begeleidster. Voor Mario is niet duidelijk waarom, hij wil dan maar iets anders spelen met mij. Maar Matthias weet wel: “Wij moeten naar beneden [de opvang] als alle ballen weg zijn”. “Ah ja, dat is juist, dan moeten we naar beneden,” zegt Mario. We gaan naar Kroepoek. Daar zijn de oudere kinderen in de speeltuin aan het spelen. Het is een tijdje onduidelijk of iedereen binnen moet, buiten moet, of dat je mag kiezen. Sommige kinderen doen hun jas uit, dan weer aan... Uiteindelijk moet iedereen binnen, ook al is het nog altijd erg goed weer.

Ondersteuning van de organisatie door kinderen

Begeleidsters helpen vaak in de temporele taken die kinderen op allerlei overgangsmomenten te vervullen hebben. Omgekeerd ondersteunen kinderen soms zelf de organisatie van de opvang. Dat gebeurt voornamelijk door hun gedrag, bijvoorbeeld doordat oudere kinderen de jongere helpen en dus in die zin de begeleidsters ontlasten, of doordat kinderen elkaar aansporen om als eerste hun jas aan te hebben wanneer ze uit de ochtendopvang vertrekken (“ik ben al klaar!”). Die ondersteuning vanuit kinderen is min of meer structureel op het moment dat de kleuters hun jassen aandoen op het einde van de ochtendopvang: dan blijven er altijd enkele oudere kinderen achter om hen te helpen, waarna ze de kleuters mee begeleiden tot op hun speelplaats.

Ook morele en informatieve uitspraken van kinderen helpen de organisatie van de kinderopvang te ondersteunen. Morele uitspraken ondersteunen de geldende regels (“dat moet, dat mag niet”), informatieve uitspraken hebben meer te maken met de praktische en temporele organisatie (“nu is het tijd voor dit of dat”).

Kinderen, en zeker jonge kinderen die de geldende regels aan het internaliseren zijn, doen heel vaak morele uitspraken over die orde. “Dat mag niet van de juf!” zeggen ze tegen andere kinderen, of “Kindjes, niet spelen met modder!”

Kinderen ondersteunen de organisatie van de opvang tevens door elkaar te informeren. Zo melden ze elkaar de komst van hun ouders, of signaleren ze situatiewissels in de opvang: “t is koek en drank!”, roepen kinderen dan, of “we gaan naar beneden!” (van de speelplaats naar het opvanglokaal). Dergelijke wissels zijn, zoals zonet gezegd, niet altijd even duidelijk voor alle kinderen – waarom moet er nu plots opgeruimd worden? – en kinderen leggen dit aan elkaar uit.

Hoofdstuk 4

Keuzes en tactieken

De tijd ordenen is in zekere mate ook altijd macht uitoefenen: het maakt bepaalde activiteiten wel mogelijk, en andere niet.

Op het speelplein en in de opvang wordt veel nadruk gelegd op de vrije tijd van kinderen, en dus op het aanbieden van allerlei prikkelende mogelijkheden die kinderen er hebben om hun tijd in te vullen. Daaruit een keuze maken, betekent: de mogelijkheden van de tijdsordening benutten (4.1).

Toch is die keuzevrijheid soms zeer beperkt. Wie in de voormiddag op het speelplein van Overijse wil spelen, zal dat noodgedwongen binnen de eigen leeftijdsgroep doen, en binnen de activiteit(en) die de animatoren voor ogen hadden. Wie wat tijd voor zichzelf wil scheppen, zal dat moeten doen via tactieken, die de beperkingen van de tijdsorde en de controle daarvan door de animatoren wat willen omzeilen. De tijd kan misschien niet echt zelf vrij worden ingevuld, maar hij kan wel hier en daar worden gemanipuleerd (4.2.).

In een sterker opgelegde tijdsorde zoals in de voormiddag in Overijse zullen tactieken vaker opduiken dan in een meer open tijdsordening, zoals in opvang Kroepoek of op speelplein Jokkebrok. Toch zijn ook daar nu en dan tactieken van kinderen te zien (4.3).

4.1. Keuzes maken: de mogelijkheden van de temporele organisatie en de omgeving benutten

In de namiddag in Overijse en gedurende de hele dag op Jokkebrok, wordt de speelpleintijd nadrukkelijk gekleurd door de **volwaardige keuzevrijheid** van de kinderen en zo door een grote diversiteit aan spel en het vaak wisselen van activiteiten. Kinderen mogen van het ene spel naar het andere gaan en doen dat ook, individueel of in kleine groepjes samen optrekkende kinderen; kinderen kunnen ook gewoon hun eigen spel spelen. Die keuzevrijheid zorgt ervoor dat dan in de eerste plaats de kinderen zijn die de esthetiek van het speelplein (op de opvang) vorm geven (zie Hoofdstuk 5). De eigen verbeelding en het aanwezige materiaal zorgen voor heel divers spel, of zoals op Jokkebrok ook voor een heel informele en rustige sfeer.

De animatoren spelen een belangrijke rol in het waarborgen van een grote keuzevrijheid, door altijd heel diverse activiteiten voor te stellen. Zowel op Jokkebrok als (in de namiddag) in Overijse kunnen de kinderen die liever binnen blijven of iets rustigs willen doen, altijd wel kiezen om iets te schilderen of te knutselen, en er zijn ook steeds meer actieve of avontuurlijke activiteiten. In Jokkebrok zijn er heel veel kinderen die graag knutselen, en de door de animatoren voorgestelde knutselactiviteiten hebben vaak veel en langdurig succes. Het spel van de andere kinderen is er bijzonder divers en gebeurt het meestal in kleine groepjes, verspreid over heel het terrein. Wel zijn er een beperkt aantal populaire ankerpunten op het terrein: een aanlokkelijke waterspeelplaats, een heel hoog klimrek en een grote schommel die veel kinderen aantrekken en langdurig blijven boeien. Omdat kinderen zonder begeleiding met dat materiaal kunnen spelen, organiseren ze hun spel vooral zelf. Daarbij waarschuwen ze elkaar als het spel voor sommige kinderen te hevig wordt, of stellen ze een beurtrol in om zo af te spreken hoe lang ze bijvoorbeeld nog schommelen of tafelvoetbal zullen spelen, en wie na wie volgt. De schommel of de voetbaltafel blijven misschien urenlang bezet, maar telkens met andere kinderen. Kinderen regelen dus niet alleen hun keuzes, maar vaak ook de beperkingen ervan. Al is dat laatste relatief: het eigen spel van kinderen brengt, veel meer dan een strikt begeleid georganiseerd spel, ook wel ruzies en conflicten tussen kinderen met zich mee, en soms gepest. Animatoren worden dan vaak aangesproken om een ruzie te helpen oplossen.

Het succes van activiteiten reflecteert de keuzes van de kinderen. Doorgaans is er in de loop van de namiddag in Overijse een verschuiving naar meer 'vrij spel' omdat kinderen de groepjes waarin georganiseerd wordt gespeeld, geleidelijk aan verlaten. Wanneer het voorgestelde aanbod de kinderen sterk aanspreekt, blijven zij langer met dezelfde activiteiten bezig.

Op één of andere manier worden uiteenlopende activiteiten verbonden aan een toneeltje over een dag aan het strand: een vliegtuig maken in de werf, waterspelletjes, kaartjes schilderen om naar huis te sturen, en paracommando spelen. Dat laatste heeft heel veel succes (zeker bij de jongens, maar ik zie ook een paar meisjes bij de groep). (...) Door het succes van de para's en de vliegtuigbouw zijn er dit keer bijna heel de namiddag vrij weinig kinderen die hun eigen spel spelen. (...) Het aanbod blijft de hele namiddag succesvol: wanneer de para's uiteindelijk in twee kampen een gevecht leveren, zijn er nog altijd een heleboel kinderen bij.

Kinderen maken, wanneer ze die keuzevrijheid hebben, gretig gebruik van alle mogelijke spelaanleidingen die zij in de omgeving van het speelplein of de opvang kunnen vinden. De aangeboden activiteiten kunnen een aantrekkelijke keuze zijn, maar ook het vrij kunnen spelen op zich kan voor kinderen allerlei mogelijkheden openen om in elkaar, het terrein, de begeleiders... voortdurend nieuwe spelprykkels te zien.

Zo laten kleuters zich bijzonder sterk leiden door al wat toevallig hun pad kruist: zoveel mensen en dingen kunnen spelaanleidingen zijn. Hun eigen tijd op het speelplein of in de opvang is vaak gekenmerkt door een resem korte opeenvolgende spelletjes en activiteiten. Repetitief en imitatiespel staan daarin vaak centraal; ook allerlei grenzen (van het eigen kunnen, van wat is toegelaten) worden afgetast. De rode draad er doorheen is vaak het sociale gebeuren: de belangrijkste spelaanleidingen voor kinderen zijn andere kinderen. Zij geven elkaar, in hun contact en confrontatie, voortdurend speelimpulsen.

Kinderen worden in de opvang en op het speelplein ook ondersteund door heel divers spelmateriaal. Daar is natuurlijk echt speelgoed bij. Maar op het speelplein worden ook veel losse elementen die op het terrein liggen en al dan niet bedoeld zijn om mee te spelen, gebruikt. Autobanden, die in Overijse vaak voor de bouw van kampen worden gebruikt, zijn daar een voorbeeld van; maar kinderen spelen ook met of op bankjes en tafeltjes of met zelf meegebracht speelgoed (een voetbal, kaarten, een knuffeldier).

Het speelpleinterrein zelf kan ook heel wat speeluitdagingen bieden. Het speelplein in Overijse lijkt op het eerste zicht misschien een eerder open, vlak terrein, maar toch bieden de ruimtelijke kenmerken van de buitenruimte heel wat stimulansen voor kinderen om hun eigen spel te spelen.

Zo zijn er speeltoestellen of struiken om kampen in te bouwen, maar ook de natuurlijke hoogteverschillen op het terrein worden veel gebruikt: kinderen lopen, rollen of glijden eraf, klimmen erop, rijden eraf met een skateboard, go-cart of step, laten er autobanden af rollen,...

En ook de begeleiders zijn beschikbare speelkameraden. "Ik vind heel het speelplein tof. En de moni's, dat vind ik ook tof aan het speelplein," zegt een meisje op Jokkebrok.

Beperkingen in de keuzevrijheid

De keuzevrijheid om je tijd in te vullen op de zelf gewenste manier kan desondanks soms in het gedrang komen, door schaarste aan bepaald materiaal, door een gebrek aan speelkameraden, of doordat er toch organisatorische beperkingen zijn.

Als materiaal zeer gegeerd maar schaars is, ontstaan er welhaast onvermijdelijk conflicten tussen kinderen, én tactieken om die schaarse middelen alsnog te bemachtigen.

[Overijse] Heel wat kleuters willen met de fietsjes rijden, maar er zijn er maar enkele. Dus moeten ze wachten. Ze gebruiken allerlei tactieken om een fietsje te bemachtigen: ze vragen mij of de animatoren naar een fietsje, pakken een fiets van elkaar af, springen direct op een fietsje zodra er een plots achtergelaten wordt, gaan voor of op de fiets staan zodat die niet meer vooruit kan, volgen de begeerde

fiets heel de tijd... (...) Als begeleider moet je dus op den duur veel brandjes blussen. Hoewel kinderen zichzelf erg goed kunnen organiseren, zijn er wel makkelijk problemen bij schaars materiaal. Dat wordt, als je laat betijen, toch voornamelijk door de sterkere, oudere kinderen ingepikt.

Rollend materiaal is ook bij de kinderen van het ravotkot (de 7- tot 10-jarigen in Overijse) bijzonder geëerd. Het speelplein heeft een paar go-carts die erg populair zijn. Meteen na en soms al voor de voorstelling van de namiddagactiviteiten rennen kinderen naar de deur van de speelwinkler, waar je moet aankloppen voor een ritje van met een go-cart. Omdat er maar twee go-carts zijn en de vraag veel groter is dan het aanbod, is het gebruik van de go-carts geregeld: kinderen moeten zich inschrijven op een wachtlijst, en iedereen kan dan tien minuten op de go-cart rijden. Dit is een soort institutionalisering van activiteitswissels.

Ook speelkameraden kunnen schaars zijn en zo de keuzevrijheid de facto verkleinen (zie het verdwijnen van speelkameraden in de namiddag op Kroepoek, Hoofdstuk 3). Een combinatie van weinig aanwezige kinderen – omdat veel kinderen op uitstap zijn of gaan zwemmen zijn – en een succesvol aanbod van activiteiten kan op het speelplein van Overijse betekenen dat er weinig kinderen spelen in de kampen, anders een geliefkoosde activiteit in de namiddag. Voor dat kampspel is het gebrek aan kinderen nefast.

Heel in het begin van de namiddag zijn er twee jongens bij een kamp, en een derde alleen bij een ander. Hij roept "aanvallen!". Maar de andere twee jongens zijn alweer weg. Het is een beetje een zielige vertoning. Kampen hebben nood aan veel kinderen, en die zijn er vandaag niet.

Tot slot kan ook de sociale en temporele organisatie zelf de keuzevrijheid beperken, hoe open ze in principe ook is. Zo verlopen sommige activiteiten in Kroepoek, op Jokkebrok en in Overijse in twee aparte leeftijdsgroepen, de kleuters en de lagerschoolkinderen. Alleen al daardoor heeft bijvoorbeeld de namiddag in Overijse een minder open karakter dan de middagpauze, waarin alle kinderen door elkaar kunnen spelen.

Maar het is vooral voor de kleuters dat de namiddag in Overijse een meer gesloten karakter kent. Het '**Kleuterson**'-speelsysteem, zoals het daar wordt ingevuld, ligt in feite ergens tussen een open en een gesloten aanbod in. Er wordt gezorgd voor een groot en een qua ruimte en tijd aaneengesloten aanbod aan activiteiten en voor overvloedig, verscheiden en vaak 'spectaculair' spelmateriaal, zodat de kleuters sterk aangemoedigd worden om van dit aanbod gebruik te maken. De voor de hand liggende speelmogelijkheden die het materiaal en de activiteiten bieden, geven de kleuters onmiskenbaar houvast en een succesvol aanbod kan de kleuters echt fascineren.

Als we binnenkomen is er een enorm aanbod aan spelprikkels met 'rood' als rode draad: tomaten eten, fake bloed/wonden/bloedneus... laten schilderen, rood speelgoed, rode soort boksbal, rode voetballen, rode matten waarop een leidster verhaaltjes voorleest, met rode verf verven, keukentje met grenadinesiroop, vlechtjes laten maken met rode draad erdoor... Er is zoveel te doen dat in elk geval het eerste uur niemand zich verveelt. (...) Na een tijdje wordt alles natuurlijk een stuk chaotischer en lopen sommige kinderen er toch een beetje verveest bij.

De eigen tijd van kleuters, die zij zelf invullen, los van het aanbod, is dan vooral *tussendoortijd*: als ze van het ene naar het andere spelletje gaan, spelen ze tussendoor hun eigen spel dat vooral beperkt is in tijd. Die 'tussendoorvrijheid' is een vanzelfsprekendheid, maar ze is niet echt een volledige keuzevrijheid.

Dat kleuters ook helemaal vrij hun eigen spel kunnen spelen, los van het aanbod, wordt immers niet duidelijk gecommuniceerd en wordt in de praktijk ingeperkt. Wanneer Kleuterson in de binnenruimte doorgaat kunnen kleuters bijvoorbeeld niet spelen in het speeltuintje, de eigen plek bij uitstap van kleuters. Die beperking moet een mix met het 'ravotkot' voorkomen, en het toezicht haalbaar houden. De kleuters mogen in principe vrij spelen maar worden toch sterk aangemoedigd om mee te doen met het aanbod en om niet te ver weg te lopen.

Een van de activiteiten is dansen. Omdat het niet haalbaar is om heel de tijd te dansen wordt het begin van een danssessie aangegeven door een sirene, en de oproep aan alle kleuters om te komen dansen.

Dat moment scheidt bij de kleuters verwarring: “moeten we nu gaan dansen?”. (...) In de buurt van een ‘waarzegster’ zitten wat kleuters hun eigen spel te spelen in de struiken. Ook al doen ze niets verkeerd, zoals in de bomen klimmen (wat niet mag), toch zegt een animator dat ze er moeten verdwijnen: “uit de struiken!”

Die beperkingen en onzekerheden perken de volwaardige keuzevrijheid van kleuters in de praktijk dus sterk in.

4.2. Tactieken in een gesloten tijdsorde

Niet alle vrijetijdsumgevingen laten kinderen vrij kiezen hoe ze hun tijd zullen invullen. De voormiddag op het speelplein van Overijse kent een duidelijke structuur: elke leeftijdsgroep krijgt een reeks opeenvolgende activiteiten/spelletjes aangeboden rond één thema. De spelactiviteiten worden uitdrukkelijk begeleid door de animatorenploeg. Het gaat om één aanbod en dit aanbod is ‘dominant’: het is de bedoeling en verwachting dat de kinderen het volgen en geen andere dingen doen. Het aanbod vult dus een flink deel van de tijd die op het speelplein wordt doorgebracht in, en brengt ook een uitdrukkelijke sociale ordening aan. Kinderen kunnen niet zomaar kiezen met welke kinderen zij spelen: de leeftijdsgroep is de vaste groep waarin gespeeld wordt.

De vrijheid en zelfbeschikking van kinderen over hun tijd is in een dergelijk speelsysteem inherent beperkt: het is vooral de bedoeling dat kinderen vol enthousiasme kunnen opgaan in de aangeboden activiteit, en niet zozeer dat ze zelf vorm zouden geven aan hun dag. Slechts één keer werd in Overijse geobserveerd dat kinderen zelf een geplande activiteit mee vorm gaven, zij het op een vrij beperkte manier: de ploegen van een cricketmatch werden op vraag van de kinderen (vooral de jongens) verdeeld als een jongens- en een meisjesploeg. De voorheen wat verminderde betrokkenheid laaide toen weer op, door de duidelijk identificeerbare groepen en de competitie ertussen.

Die **betrokkenheid** is cruciaal voor een speelsysteem met een gesloten aanbod, zeker wanneer er maar één activiteit voorzien is. Voelen kinderen zich daarbij betrokken, of spreekt het hen helemaal niet aan? Die vraag stelt zich voor de activiteit op zich, maar ook telkens opnieuw voor de verschillende deelactiviteiten.

De betrokkenheid van kinderen is vooral groot bij een spectaculair spelaanbod, zoals ongewoon of overvloedig materiaal of een tot de verbeelding sprekend thema (para's, een moordspel met een lijk, zelf een zorro masker maken...). Maar niet alleen spektakel creëert betrokkenheid: ook een gewoon populair spel, het met elkaar delen van een sensatie, een toevlucht vinden in een gemeenschappelijke fantasie... kan kinderen sterk aanspreken.

Toch kan deze betrokkenheid in de loop van het spel snel wegebben als die spektakelwaarde niet wordt aangehouden. De vondst van een lijk met krijt wit gezicht betekent een opgewonden begin van een moordspel, maar wanneer de opdrachten daarin eigenlijk niets meer met het thema te maken hebben, verdwijnt het enthousiasme gaandeweg – tot de vluchtende moordenaar wordt gevonden en iedereen weer volop meedoet in de achtervolging.

Het enthousiasme en dus ook de mate van vanzelfsprekend deelnemen aan een spel wisselen in de loop van een activiteit vaak erg sterk. Elke nieuwe (deel)activiteit kan weer een opstoot van enthousiasme oproepen, of een zekere mate van onverschilligheid.

De meerderheid van de kinderen gaat doorgaans volop mee in de aangeboden activiteiten. Het aanbod is speels, de activiteiten zijn sociaal en de structuur en de min of meer vaste (leeftijd)s-groep geven geborgenheid, zodat veel kinderen er geen nood aan hebben om een andere invulling te geven aan hun tijd.

Voor kinderen die zich niet zo makkelijk integreren is dit spelaanbod vaak een veilige omgeving. Wanneer er in een groepje vrij veel kinderen zijn en (deelnemen aan of uitblinken in) de opdrachten niet al te dwingend is voor individuele kinderen, hebben die kinderen de mogelijkheid om er gewoon

wat bij te lopen en niet echt intensief mee te doen. Die veeleer lage betrokkenheid neemt niet weg dat zij zich prima kunnen amuseren.

De 'meegaande' meerderheid van kinderen valt in de observaties niet zo sterk op. Zij doen 'gewoon' mee, ze vermaken zich en vallen niet uit te toon. Bovendien hebben deze kinderen weinig invloed op het verloop van de 'geplande' speelpleindag.

Hoe dan ook is het eigenlijk quasi onmogelijk om een activiteit voortdurend voor iedereen boeiend te houden. In de loop van de voormiddag is het altijd zo dat een aantal kinderen na verloop van tijd afhaakt. Ze zijn uit het gezicht verdwenen, doen ergens in de buurt hun eigen ding, rusten wat uit terwijl de activiteit voortgaat...

Kort voor de voormiddag eindigt zijn er nog maar 15 van de 22 kinderen bij elkaar. De rest houdt zich in de nabije omgeving op. Dat soort uitval zie je altijd wel tegen het einde van de voormiddag.

Kinderen doen niet mee omdat ze zich niet langer in het aanbod kunnen vinden en hun eigen ding willen doen, maar soms ook omdat ze moe worden en liever wat uitrusten. Ze kunnen dan verschillende dingen doen, maar geen van deze opties is echt legitiem: er wordt verwacht dat iedereen meedoet met het aanbod. Het gaat dan ook altijd om **tactieken** van kinderen: ze moeten noodgedwongen spelen op en met het terrein van de speelpleinorganisatie en de begeleiders.

De voornaamste manieren waarop kinderen die eigen tijd creëren zijn: zich onttrekken aan het aanbod, zelf eigen spel beginnen, of veeleer radicaal ingaan tegen het georganiseerde spel ('destructieve' tactieken).

Eigen tijd creëren: zich aan het spel onttrekken

Zoals reeds aangegeven is er gaandeweg bijna altijd een zekere mate van uitval: niet alle kinderen doen nog aan de activiteit mee. Ze zetten zich wat apart, rusten wat uit, slaan een babbeltje of zoeken een andere spelaanleiding. Dit kan heel snel over en weer gaan.

Zich onttrekken aan het spel kan aantrekkelijk zijn omdat kinderen een spel(onderdeel) niet graag meedoen, omdat ze een spel op den duur beu worden, omdat ze niet zo handig zijn in dat bepaalde onderdeel of heel vaak ook omdat ze gewoon moe geworden zijn. Ze wachten dan op een moment waarop het spel even stilligt om er zich van te onttrekken, of ploffen neer op de bank die ze toevallig tegenkomen:

[Tijdens een moordspel op locatie] Een paar kinderen worden wat lastig als we ergens moeten wachten, en meer en meer kinderen lopen een eindje weg of blijven achter. Andere kinderen gaan, wanneer we even moeten wachten, op een bankje of op de grond zitten; iemand eet een koek die hij heeft meegebracht. En wanneer we in het park bij het gemeentehuis aankomen, waar we een map met documenten moeten zoeken, gaan een paar kinderen op een picknickbank zitten.

Dat gaat allemaal heel onnadrukkelijk, op het eigen, vanzelfsprekende initiatief van enkele kinderen, en het gebeurt zeker niet 'tegen' het spel in; de kinderen creëren gewoon hun eigen tijd. Dat kan ook gemakkelijk; de georganiseerde spelletjes zijn vaak niet echt dwingend of vereisen niet dat werkelijk iedereen meedoet.

Eigen tijd creëren: eigen spel spelen

Nadat ze zich ietwat aan de groep hebben onttrokken, kunnen kinderen eigen spelletjes gaan spelen, los van het georganiseerde spel. Spelprikkels uit de omgeving kunnen aantrekkelijker zijn dan het 'opgelegde' spel: struiken om verstoppertje of tikkertje in te spelen, een pomp met water, een beekje waar je over kan springen. Ook als een spel wat lang duurt voor sommige kinderen, kunnen zij met eigen zijdelingse spelletjes beginnen.

De kinderen verkleden zich en sluipen naar 'Zorro' in de 'verboden wei'; die probeert hen dan te herkennen. Iedereen doet mee en de meeste kinderen proberen heel wat outfits uit. Na een tijdje worden sommigen dat beu. Ze zetten hoeden op de paaltjes die de verboden wei van de rest van het terrein afsluiten; om er tussendoor te mogen moet je een hoed kiezen en die opzetten (en je eigen hoed in de plaats zetten). Een klein zijdelings en zelf georganiseerd spelletje dat niemand stoort.

Het eigen spel kan 'naast' het georganiseerde spel gebeuren, maar er ook middenin, *zonder* dat het kind er zich eerst actief heeft aan onttrokken. Zo vonden, te midden van een reeks balspellen die de animatorenploeg had georganiseerd, nog heel andere activiteiten plaats:

Sommige jongens voetballen niet graag en gaan bijna meteen in de betonnen buis zitten, of gaan opzij zitten en met ander beschikbaar materiaal zoals een springbal spelen. Dat laatste geeft wel zicht op de activiteiten maar de jongens spelen op zo'n manier dat ze lastig zijn: de springbal is nodig voor het spel. De kinderen in de betonnen buis worden relatief met rust gelaten en maar af en toe tot de orde geroepen. Andere jongens hebben zich apart gezet in het gras naast het 'voetbalveld'. Ze zoeken er naar klavertjes vier, die ze zelf fabriceren door bij een gewoon klavertje een blaadje in twee te scheuren. Veel meisjes vinden balspellen ook wat minder leuk, maar doen toch eerst mee. Tijdens het handbal blijven een paar meisjes aan de kant: "het is allemaal voetbal. Dat is voor jongens". Andere meisjes doen simpelweg hun eigen spelletjes middenin het georganiseerde spel. Terwijl de voetbalmatch begint, de eerste passen worden gegeven en het spel volop op gang komt, zijn twee meisjes een klapspelletje aan het spelen, gewoon op het terrein, terwijl ze duidelijk van de ploeg deel uitmaken.

Het is opvallend dat meisjes vaker *in* het spel 'afwezig' zijn als ze niet zo graag meedoen of niet zo geïnteresseerd zijn dan jongens. Ze zijn dan eerder passief in het spel (in een spel zoals voetbal kan dat ook makkelijk), of ze doen gewoonweg hun eigen spelletjes midden in het georganiseerde spel.

Het spel van kinderen dat het georganiseerde spel niet stoort, wordt door de animatoren vaak gedoogd. Kinderen worden wel aangemoedigd om mee te doen aan het georganiseerde spel, maar die deelname wordt niet al te sterk afgedwongen. In een gesloten aanbod is de vrijheid van kinderen dan ook vooral **gedoogvrijheid**. In principe moeten kinderen de aangeboden activiteiten volgen, maar als ze op een onnadrukkelijke wijze een stukje eigen tijd veroveren, wordt dat vaak gedoogd. Die vrijheid is wel altijd onzeker omdat het niet meedoen aan de aangeboden activiteiten eigenlijk niet helemaal legitiem is. Gedoogvrijheid is altijd maar tijdelijk en wordt door de animatoren voor lief genomen, omdat er geen alternatief is.

Over het algemeen wordt de 'uitval' van kinderen veeleer negatief bekeken door animatoren: "Uiteindelijk gaan ze meestal aan de kant zitten omdat ze graag aandacht hebben"; "Maar je hebt er andere die door hebben dat aan de kant gaan zitten een middel is om u te ambeteren. Gewoon om ambetant te doen, niet omdat ze het niet tof vinden". Volgens hen leidt uitval vooral tot verveling: "meestal zitten die daar dan twintig meter verder, niets te doen, ze zitten zich te vervelen". De vraag of de uitval van kinderen gedoogd moet worden, wordt voorzichtig beantwoord, maar meestal blijft het idee toch dat het zoeken naar eigen tijd bestreden moet worden:

"Ja, er zijn er wel bij ons die dat ook doen [uitval gedogen]. Maar ik vind, als animator moet je toch zoveel mogelijk de kinderen laten meedoen in het spel, dat ze er plezier van beleven. Er zijn er wel die dat doen, maar ik vind dat je je uiterste best moet doen om iedereen mee te krijgen."⁷

Destructieve tactiek: het spel zelf afwijzen of saboteren

De hierboven beschreven tactieken zijn zeer wezenlijk *temporele* tactieken: ze zijn gericht op het verkrijgen van wat meer eigen, zelf invulbare tijd. De tactieken van kinderen kunnen er ook op gericht zijn om het spel zélf te verhinderen. Deze destructieve tactieken hebben hetzelfde doel om eigen tijd te creëren, maar ze doen dat door heel openlijk te spelen op het terrein van de sociale organisatie van het speelplein: door de autoriteit van de animatorenploeg te contesteren.

⁷ Focusgroepen, VDS-cursus hoofdanimator, Eeklo.

Zo kan het thema van de activiteiten zelf meteen worden afgewezen: “saai he!”. Ook tijdens de spelactiviteiten zelf kunnen kinderen soms bewust tegenwerken. Ze vinden het spel niet boeiend of zijn het niet eens met de groepssamenstelling.

Een aantal kinderen doet de hele tijd nogal lastig. Dat schept problemen omdat ze dan niet meedoen met hun groep; zo saboteren ze eigenlijk het hele spel min of meer. In één van de groepen willen de jongens niet meedoen met de meisjes, terwijl de opdrachten juist vooral dingen zijn die je samen moet doen. Eerst moet iedereen een paspoort voor zichzelf tekenen (...). Een jongen wil niet meedoen en verscheurt zijn papier waarvan hij een paspoort moet maken; een ander verfrommelt zijn papier. Ze beslissen zo om niet mee te doen, al tekenen ze uiteindelijk, als laatsten, ook wel snel hun paspoort, na aandringen van de animatoren. Later doen ze de ene keer wel, de andere keer nauwelijks mee met de opdrachten.

Destructieve tactieken worden nooit aanvaard door de animatoren; er wordt altijd tegen opgetreden.

Tactieken en timing

Tactieken spelen op andermans terrein: dat van de speelpleinorganisatie, de animatoren en de door hen aangeboden en geplande activiteit. Kinderen die geboeid zijn door het georganiseerde spel hoeven geen tactieken te gebruiken; ze laten zich met alle plezier door het spel ‘leiden’. Maar dat ligt anders voor wie zich niet langer bij het spel betrokken voelt, moe is of een aantrekkelijker alternatief in het oog heeft gekregen. Zomaar ‘weglopen’ is niet mogelijk; de bedoeling is dat je het georganiseerde spel volgt. Kinderen zoeken hun eigen tijd daarom op opportunistische manieren: ze spelen in op de mogelijkheden die zich in de loop van de activiteit voordoen. Timing is met andere woorden essentieel bij tactieken. Aangekomen op een nieuwe locatie gaan kinderen die meteen verkennen om zo de animatoren, die verder willen gaan met het geplande spel, voor te zijn. Meisjes die niet willen voetballen doen eerst wel mee met de verdeling van de ploegen, maar eens het spel op gang is gekomen en niemand speciaal op hen let, beginnen ze hun eigen spel. Kinderen die graag even elders spelen, wachten daarmee tot ze in een georganiseerd spel aan de beurt zijn geweest vooraleer te ‘verdwijnen’. Omdat destructieve tactieken gericht zijn tegen de organisatie van het spel zelf, worden ze niet gebruikt op dergelijke onopvallende momenten, maar zijn ze vaak juist vooral te zien op belangrijke momenten in het spel, zoals tijdens de speluitleg of bij een spelonderdeel waarmee kinderen zich met het spel of het thema identificeren. Het thema wordt meteen afgeschoten door te roepen dat het “saai” is of door ronduit lastig te doen. Niet alleen door hun saboterende inslag, maar ook omdat ze zo sterk opvallen, worden destructieve tactieken veel minder getolereerd dan de andere tactieken om eigen tijd te creëren.

Succesvolle tactieken

Door hun gedrag kunnen kinderen aangeven dat ze zich niet (meer) zo vinden in het aanbod. Animatoren kunnen optreden tegen het niet-meedoen of de alternatieve spelletjes van kinderen, maar er zijn ook andere opties: het alternatieve gedrag kan *gedoogd* worden (de kinderen die niet (meer) met het aanbod meedoen worden (tijdelijk) met rust gelaten), of de animatoren kunnen er ook actief *op inspelen*.

De geplande activiteiten kunnen verlaten worden om alternatieven te zoeken die beter aansluiten bij het ritme van de kinderen: een rustig spelletje als ze moe zijn, opdelen in groepjes of net een echte groepsactiviteit wanneer de groeps sfeer er niet meer is... Ook kunnen animatoren beslissen om het soms spontaan ontstane ‘vrij spel’ te legitimeren en de beleving van de kinderen dus te laten primeren op de voorgestructureerde activiteiten. De tactieken van de kinderen zijn dan in die mate succesvol dat ze de tijd voor de hele groep verder vorm geven.

Bij de aankomst op het speelplein in het dorp lopen de Amerikaanse Amber en anderen meteen naar de pomp met water. In tegenstelling tot het oorspronkelijke plan van de animatorenploeg wordt hier vrij

gespeeld. De kinderen vinden dat duidelijk goed nieuws en rennen naar waar ze heen willen. Ze verspreiden zich over het hele speelplein.

Toch blijven dit uitzonderingen: ondanks alle ruimte die hun tactieken soms krijgen, is het temporele actorschap van kinderen tijdens strikt begeleid spel inherent beperkt. De organisatie is te strak – het spel vooraf is te zeer gepland – om door de kinderen zelf gewijzigd te worden.

4.3. Tactieken in een open tijdsorde

Een tijdsorde waarin kinderen zelf kunnen kiezen wat ze willen doen, lokt weinig tactieken uit. Kinderen kunnen hun tijd zelf invullen. Ze kiezen iets uit het aanbod of ze spelen gewoon hun eigen spel en hoeven niet aan een opgelegde ordening van de tijd te morrelen.

Toch zijn er in elke georganiseerde setting een aantal feitelijke beperkingen, die mogelijk weer tactieken met zich mee kunnen brengen.

Zo kan moet er op bepaalde momenten gestopt worden met spelen: het spel kan niet eeuwig blijven voortgaan. Kinderen treuzelen wel eens wanneer ze hun eigen spel moeten beëindigen om naar een collectieve activiteit te gaan. Ze proberen hun eigen tijd nog wat te rekken, te beschermen.

Ook onduidelijkheid kan tactieken uitlokken. In de namiddag is 'vrij spel' op het speelplein van Overijse een volwaardige keuzemogelijkheid, maar dit wordt niet altijd duidelijk gecommuniceerd of gestimuleerd door materiaal of door territoriale vrijheid. Beide zijn soms een duidelijk probleem bij de namiddagactiviteiten van Kleuterson, waar het eigen spontane spel van kleuters vaak eerder 'gedoogd' dan ondersteund lijkt te worden.

Ook in het 'ravotkot', waar vrij spel en wisselen van activiteiten zonder meer legitiem zijn, is er soms onduidelijkheid over deze keuzevrijheid, die nochtans essentieel is in het speelsysteem van de namiddag. Zo wilden enkele kinderen een kamp bouwen, niet in de struiken, maar op open terrein. Om materiaal te halen moesten ze echter de 'werf' op, waar kinderen (in een aangeboden activiteit) een afdak aan het maken waren. "Maar als we daar gaan, dan moeten we daar meedoen en moeten we blijven", vreesden de kinderen. Daardoor besloten zij uiteindelijk om geen materiaal te halen. Terwijl er dus eigenlijk helemaal geen 'tactieken' nodig zijn – materiaal halen is volkomen legitiem – zouden ze op dit moment wel kunnen opduiken, omdat er onduidelijkheid is over de vrijheid.

Noch het speelplein, noch de opvang is volledig het terrein van de kinderen. Er zijn altijd een aantal regels die het spel van kinderen kunnen inperken, en er zijn de animatoren of begeleidsters die kinderen kunnen aanspreken op hun gedrag. Dat maakt dat kinderen ook in hun eigen spel soms hun toevlucht nemen tot tactieken, omdat ze de ruimte en tijd waarin ze spelen of willen spelen, zoveel mogelijk willen beschermen of uitbreiden.

In IBO Kroepoek spelen veel kinderen graag in het zand, maar dat mag alleen als het uitdrukkelijk toegelaten is door de juffen. Op de speelplaats van de kleuterschool, waarvan de opvang in de namiddag soms gebruik maakt, is een zandterrein waarop enkele speeltoestellen staan. Kinderen proberen de begeleidsters soms te overhalen om in het zand te mogen spelen: soms rechtstreeks, door te vragen of het mag, maar meestal door pogingen te doen om het terrein van hun spel gewoon uit te breiden. Ze gaan toch even in het zand graven en met autootjes rijden of ze schoppen een voetbal doelbewust in het 'verboden' zand en gaan hem dan halen. Dat is ook een beetje spannend: gaan de begeleidsters het zien of niet?

Sommige kinderen proberen gewoon het zandterrein op te gaan om te spelen op een van de speeltoestellen die daar staan. Soms krijgen ze daar na een tijd de toestemming voor: op de toestellen spelen mag, maar in het zand niet. Maar het spel op de toestellen leidt er uiteindelijk toch toe dat de begeleidsters de kinderen toelaten om in het zand te spelen.

Ook kleinere kinderen proberen vaak hun terrein uit te breiden tot het aantrekkelijke zand. Op het buitenterrein van de opvang zelf zijn er twee zandbakken. Die zijn afgeschermd met houten planken, maar de kleuters proberen er vaak toch met schepjes in te graven, hun armen tussen de planken door stekend. Soms trekken ze de planken zonder meer weg en gaan in het zand spelen, en met wat geluk laten de begeleidsters dat dan toe.

Kinderen zijn dus ook succesvol in hun tactieken, in die mate dat hun illegitieme gedrag toch legitiem wordt. Telkens wordt er na die legitimering veel en langdurig in het zand gespeeld. Kinderen hebben het spel dat ze graag spelen, afgedwongen en hun opvangtijd sterker tot vrije tijd gemaakt.

Kinderen die zich vermaken in hun spel, proberen hun interactionele speelruimte te beschermen tegen indringers – niet iedereen mag zomaar meedoen aan een spel dat bezig is – of tegen al wat dit spel op zich in het gedrang kan brengen. De regels en de sturende aanwijzingen van begeleidsters zijn hier in de kinderopvang de belangrijkste ‘gevaaren’ voor. Kinderen beschermen hun spel door het te blijven spelen en te treuzelen (ook al worden de lichten gedoofd om het einde van de ochtendopvang aan te kondigen) of door hun eigen(gereide) manier van spelen koppig door te zetten. Illegitiem gedrag wordt ook verborgen voor de begeleiders. Kinderen die in Kroepoek tijdens hun fantasiespel een grote taart van zand maakten (een ‘alientaart’ met ‘brain-deeg’, gemaakt van de hersenen van buitenaardse wezens), deden water uit een flesje bij het zand om er modder van te maken. Dat mag eigenlijk niet, en de kinderen keken steeds naar de begeleidsters voor ze water bij het zand goten.

Dat verbergen van illegitiem gedrag was ook een van de weinige tactieken die kinderen gebruikten in de heel informele en vrije sfeer van speelplein Jokkebrok.

Een tiental kinderen probeert vanaf de picknicktafel te springen naar een overhangende tak van de boom die ernaast staat. Ze proberen om met hun handen de tak te raken en eraan te hangen. Maar aan takken hangen mag niet van de leiding, dus doen ze het buiten het zicht van de animatoren. Als er een leider in de buurt is, doen ze even alsof hun neus bloedt. “Tegenwerken doen we ook graag”, zegt een meisje me.

Er zit een spin in de boom, en dat is voor de kinderen een mooi alibi om te blijven springen: de spin moet eruit. Het spelletje stopt moeizaam wanneer een animator komt zeggen dat ze niet in de boom mogen klimmen. “Een boom leeft ook, je moet respect hebben voor de natuur.” Een discussie over of een boom een hart heeft en of je dat kunt horen kloppen, volgt.

Eerder dan verbergen kunnen kinderen ook hun eigen(gereide) gedrag uitleggen. Oudere kinderen zullen dit vaker trachten te doen.

[Kroepoek:] Jongens die met jengablokken spelen, maken een langwerpige horizontale constructie met de blokken en daarna een rij rechtopstaande blokken die ze doen omvallen. “Maar zo spelen we dat niet”, zegt een begeleidster. “Toch wel juffrouw”, zegt een jongen. Ze spelen gewoon zo door, en dat wordt ook toegelaten.

Duwende en trekkende tienerjongens leggen aan een begeleidster uit dat ze “aan het spelen zijn”, of illustreren dat hun spel nu eenmaal wat ruwer is: “Juf, we gaan tikkertje doen, zó”, zegt een jongen, en hij doet alsof hij de ander een oplawaai geeft, waarna hij zich op de grond laat vallen.

Sommige tactieken trachten het contact met de begeleiders te vermijden om zo het eigen spel en de eigen tijd te vrijwaren (treuzelen, zich afzonderen, dingen verbergen), terwijl andere de eigen tijd of de eigen manier van spelen trachten te legitimeren door het contact met de begeleidsters te zoeken, ook al impliceert dit een zeker conflict (uitleggen, onderhandelen, grenzen aftasten). Hoe dan ook zijn tactieken, anders dan keuzes en temporele taken, altijd opportunistisch en niet volledig legitiem en verzetten ze zich tegen de beperkingen van de geldende temporele, materiële en sociale structuur.

Hoofdstuk 5

Temporele esthetiek

Elke temporele context heeft zijn eigen specifieke sfeer of 'kleur': de tijd wordt er niet alleen geordend, gemanipuleerd en gebruikt, maar kent ook een temporele esthetiek, een 'chroaesthetics' (Nansen e.a. 2009). De typische sfeer of kleur van een speelplein of van een kinderopvang heeft te maken met haar eigen temporele, materiële en sociale organisatie, maar wordt ook mee vorm gegeven door de kinderen zelf.

Zo zijn een grote diversiteit van spelvormen en een geborgen huiselijke sfeer eigen aan de temporele esthetiek van opvang Kroepoek (5.1), en geven speelpleinen niet alleen aanleiding tot intens spel maar ook, bijvoorbeeld uitdrukkelijk op Jokkebrok, tot een informele en rustige sfeer (5.2). De organisatie door de begeleiding en de zelforganisatie door kinderen (zoals in het bouwen van kampen) zorgen elk voor een eigen kleur in de speelpleintijd (5.3). Maar tot de temporele esthetiek kunnen ook momenten van verveling horen, waarbij kinderen zichzelf aan de rand van het speelplein- of opvanggebeuren stellen (5.4).

De gedetailleerde beschrijvingen van de activiteiten van kinderen in dit hoofdstuk zijn meteen ook beschrijvingen van hoe kinderen hun eigen tijd vorm geven en met elkaar delen wanneer zij daar de vrijheid toe krijgen.

5.1. Divers eigen spel en huiselijke sfeer in opvang Kroepoek

Opvangtijd is soms huiswerktijd, eet- en rusttijd, lees- of praattijd, maar voor de meeste kinderen is opvangtijd vooral tijd om te spelen. De in Kroepoek geobserveerde spelvormen zijn zeer divers, omdat kinderen kunnen kiezen wat ze spelen en daarin ondersteund worden door elkaar en door materiaal (meer overigens dan door de inbreng van begeleidsters). De opmerkelijk grote **diversiteit in het spel** reflecteert de keuzevrijheid die de kinderen genieten, en het feit dat zij de nodige tijd krijgen om hun eigen spel vorm te geven. De aanwezigheid van veel andere kinderen en van veel materiaal ondersteunt die eigen vormgeving van de tijd in de opvang.

Zo werd er heel wat spel geobserveerd dat sociaal complex is en vraagt om een rolverdeling en een gedeeld script. De conversaties en acties tijdens dat spel passen binnen het spelkader. Het gaat daarbij niet zelden om fantasiespel dat vaak langdurig voortgaat. In de opvang werd niet alleen veel fantasiespel bij de jongere kinderen geobserveerd, maar ook opvallend frequent bij de oudere kinderen. Tegelijk kiezen kinderen soms voor veeleer repetitief spel, dat aansluit bij de meer algemene, geborgen en huiselijke sfeer van de opvang.

Complex spel van jongere kinderen

Jongere kinderen speelden in Kroepoek vaak keukentje of restaurant, mama en papa (en hondje), brandweer, piraten, of ze maakten 'vogelnestjes', 'vuurwerk', en taarten van zand. Dergelijk fantasiespel kan een hele tijd ononderbroken blijven duren.

Bij de jongere kinderen is het keukentje een populaire speelhoek, zeker maar niet alleen bij de meisjes. Het keukenmateriaal zet aan tot fantasiespel zoals 'een familie spelen' en 'een restaurant spelen' – vaak door elkaar – maar kinderen borduren ook verder op de situatie die ze al spelend creëren. Ze gaan op reis en nemen keukengerief mee om te picknicken, of ze verzinnen en maken zelf een menukaart voor de gasten van het restaurant.

Drie meisjes zitten te spelen in de keukenhoek. Daarbij Charlotte, die daar heel erg vaak zit te spelen. Net als ergens vorige week spelen ze mama en papa en hondje. Het hondje kruipt op handen en voeten. Er is een hele tijd erg intens spel, eten maken, hondje opvoeden. (...)

Af en toe 'zakt' het spel in de keuken, wanneer de inspiratie (en het 'ontbijt') even op is. Maar daarna stijgt de intensiteit weer; zo gaat het 'hondje' nu gewoon meespelen in de keuken.

(...)

De keukenkinderen gaan met een kleine en een grote koffer op reis; Charlotte heeft een portefeuille in haar hand. Ze gaan met z'n allen (de drie meisjes en een oudere en een jongere jongen) in een rij naar de buurt van de tienerhoek. Daar gaan ze in de zetel zitten, waar een jongen een strip zit te lezen. De zetel is een trein.

Een meisje had keukengerief meegenomen, want ze gaan picknicken. (...) Na een korte tussenstop aan de tafel waar vaak met Clics wordt gespeeld ("dit is ook een trein") worden de kinderen door een juf teruggestuurd. En ze gaan weer volop in de keuken spelen: "Ik ga tomatensoep maken", kondigt Charlotte aan. (...)

8u05. (...) Het keukenspel is ondertussen nog altijd volop aan de gang. Dat is een van de dingen die zonder problemen een hele ochtend duren.

De kinderen die gewoonlijk de leiding nemen in het spel in het keukentje, bewaken voortdurend dat het spel niet te zeer van die focus wegdrijft. 'Hondjes' mogen wel meedoen – ze maken deel uit van de familie – maar Charlotte geeft die toelating alleen met de mededeling "het is hier wel een restaurant hé". Ook het zijsprongetje waarin de kinderen op reis gaan, wordt beëindigd door de aankondiging van Charlotte dat ze soep gaat maken.

De gedeelde interactieruimte zorgt ook voor conflicten. "Ik heb dat hier uitgevonden, dus ik ben de baas", zo legitimeert Rani, een ander meisje dat vaak in het keukentje speelt, haar positie aldaar. Zij beslist ook wie wanneer de strijk doet, en dan komt het sociaal complexe karakter van dergelijk spel naar voor: de wereld van de school dringt even binnen in de wereld van het spel.

Helena gaat bij een begeleidster klagen dat Rani altijd de baas wil zijn: Helena was aan het strijken en Rani zei dat ze gezegd had dat zij zelf straks zou strijken, "gij moet dat niet doen". Helena weent, de juf zegt aan Rani dat ze niemand mag uitsluiten, ze zou ook wenen als ze uitgesloten zou worden. Rani antwoordt: "Maar die draagt altijd over [=klikken], in de klas doet die dat ook altijd, overdragen". De juf blijft er even bij en ze spelen verder.

Complex spel van oudere kinderen

Oudere kinderen (meer jongens dan meisjes) zag ik in Kroepoek ter plekke verzonnen toneeltjes opvoeren, een graf bouwen met een zombie erin, op dino's jagen en aliens spelen en enorme zandtaarten maken, of ze speelden zonder enig materiaal hongerige monsters en oorlogje met gevechten en comateuze toestanden. Veel van dit fantasiespel duurde een hele periode (de hele ochtend bijvoorbeeld), ging over verschillende delen van de dag verder, of zelfs over verschillende dagen.

Zo waren enkele jongens gedurende vijf opeenvolgende opvangdagen op de momenten waarop dit kon, bezig met het spelen met zelf meegebrachte autootjes in het zand, waarbij ze met veel geduld parcoursen bouwden, met kuilen, bergen, wegen en bruggen. Af en toe hielden ze een "grote vergadering" waarin over de werkzaamheden werd overlegd en door handopsteking werd beslist wie met welke auto mocht spelen. Hun spel was evenzeer fantasie- als constructiespel.

Hoewel fantasiespel bij oudere kinderen vaak samengaat met het bouwen of het maken van iets – een graf van een dode, een parcours voor de auto's, of (op het speelplein) het bouwen van kampen – hoeft er helemaal geen materiaal bij betrokken zijn.

In de zaal zitten vier jongens zonder enig materiaal fantasiespel te spelen, iets als oorlogje. Ze leggen elkaar omstandig uit wat ze aan het doen zijn. Het gaat ook over in coma liggen en zo. Het is vooral gebabbel, met af en toe uitbeelden (de comapatiënten liggen neer...), dus vooral heel rustig spel, met af en toe een gevechtje of wat lopen tussendoor.

(...)

Het gaat ook over dino's. "Ik heb nog een dino [gevangen]", zegt een jongen, die een andere jongen op vier voeten voortsleept, "een planteneter!". Hij brengt de dino naar de twee andere jongens. Hij vindt onderweg een witte voetbal. "Joren! Hier was een dino een eitje aan het leggen!"

Fantasiespel is een mooi voorbeeld van het zelf georganiseerde spel van kinderen, omdat het gebaseerd is op een reeds gedeelde sociale wereld en gedeelde scripts (vechten tegen alles verslindende dinosaurussen), maar evenzeer drijft op verbeelding en improvisatie (een rondslingerende voetbal wordt een pas gelegd dinosaurusei).⁸ Elke gebeurtenis kan het spel weer voortstuwen. Wanneer kinderen een toren met grote legoblokken bouwen en die plots omvervalt en een jongen eronder terecht komt, ontstaat meteen een volgend spelidee: ze zullen de jongen begraven. Waarna rond de jongen zorgvuldig een groot graf gebouwd wordt met de legoblokken, en gedeelde scripts over mummies en zombies de bouwwerkzaamheden verder kleur geven. In fantasiespel verwoorden kinderen hun eigen spelgedrag vaak expliciet en plegen er overleg over ("maar ik was toen daar en jij deed...", "kom, we gaan vergaderen"), om zo de chaos van het moment min of meer richting te geven en een zekere rolverdeling te vinden.

Fantasiespel is bij de oudere jongens vaak tegelijk 'wild spel' of *rough and tumble play*, waarbij nogal eens geduwd of getrokken wordt. Dat soort spel heeft het over het algemeen zeer moeilijk in de opvang. Het wordt door de begeleidsters meestal snel aan banden gelegd. Dat is niet alleen bij oudere jongens het geval:

Broer en kleine zus liggen op elkaar op de vloer, ze lachen. "Warre en Mirthie, sta eens recht", zegt de begeleidster.

Toch zijn het meestal de oudere jongens die met hun spelgedrag voor vermaningen zorgen.

'Vechtende' jongens die door een juf worden aangesproken, zeggen "wij zijn aan het spelen, juf". Oudere jongens zijn in hun spel – bijna altijd een soort fantasiespel – altijd wel aan het trekken en duwen.

(...)

Veel jongens, die op den duur niet meer zo actief spelen, zitten aan de rand: op een bankje en vaker in de hoek met jassen en tassen of elders bij de muur. (...) Anderen zijn spelend aan het vechten. Twee juffen zeggen dat de jongens moeten stoppen om elkaar pijn te doen. (...)

Drie van de jongens verstoppen zich onder hun vesten, tassen... Daarna jaagt één van hen met een boekentas op de twee anderen, hij gooit de boekentas naar hen. Als je geraakt wordt, ben je getikt. Dat wordt blijkbaar getolereerd, of de juffen hebben het opgegeven. Ze springen ook op een hoop jassen en tassen, tot een begeleidster het ziet en ingrijpt.

Repetitief spel: 'parelen'

Naast het complexe (fantasie)spel werd ook zeer eenvoudig, repetitief en ook vaak langdurig spel geobserveerd in Kroepoek. Als kinderen macramé armbandjes knopen, Uno spelen, spelen in de zandbak, puzzelen of kleuren, is dit vaak meer uitvoerend van karakter en geeft het spel de gelegenheid

⁸ In die zin is fantasiespel een goed voorbeeld van actorschap of *agency* op zich. Dat is, zoals Emirbayer en Mische (1998) tonen, een temporeel ingebed proces dat put uit kennis of gewoontes uit het verleden, via de verbeelding van alternatieve mogelijkheden georiënteerd is op de toekomst, maar ook sterk is beïnvloed door de contingente, vaak praktische omstandigheden van het heden. Actorschap bestaat "through the interplay of habit, imagination, and judgment" (Emirbayer & Mische 1998: 970). Zoals Corsaro (2005b) toont, zijn de interacties tussen kinderen te analyseren met dit kader als leidraad. (Het werk van Emirbayer en Mische is overigens slechts beperkt doorgedrongen in de *sociology of childhood*; zie evenwel Fingerson (2005) en Uprichard (2008)). Fantasiespel bijvoorbeeld is deels gestoeld op gedeelde in het verleden aangeleerde scripts en routines (gevaar en redding bijvoorbeeld, of gedeelde kennis over figuren in de media). Niet alles hoeft uitgelegd te worden: kinderen delen bepaalde kennis en ervaring en kunnen net daarom vlot met elkaar interageren. Maar evenzeer is verbeelding van belang in fantasiespel, wanneer kinderen in de loop van het spel steeds verder bouwen op wat er gebeurt en samen zoeken naar mogelijke manieren om verder te spelen. Vanuit het heden worden spelsituaties ook geëvalueerd en trachten kinderen tot een consensus te komen – bijvoorbeeld wanneer ze weer vriendschap sluiten na een ruzie.

om ondertussen ook met elkaar te praten. Anders dan in het complexe spel, dat in die zin intenser is, gaan deze gesprekken vooral over dingen *buiten* het spel.

'Parelen' is illustratief voor repetitief en weinig intens maar desondanks zeer populair spel in Kroepoek. Parelen is het prikken van gekleurde 'strijkparels' (plastic ringetjes) op een prikbord, om zo een tekening te maken, vaak naar voorbeeld uit een boekje. De pareltjes worden nadien gestreken zodat ze zonder de ondergrond aan elkaar blijven hangen. Het is een van nature rustige bezigheid: kinderen zoeken naar pareltjes in de juiste kleur en volgen een model om hun tekening te maken. Dit soort spel kan men makkelijk meewarig afdoen als bezigheidstherapie met weinig waarde, maar voor kinderen ligt dat toch anders. Het voortkabbellende spel – in de keuken, de rustige ruimte van de opvang – biedt geen verrassingen en zorgt dus dat kinderen vrij zijn van onzekerheden over wat er in de opvang staat te gebeuren. Veel kinderen in Kroepoek kiezen voor die veilige bezigheid: parelen is er een heel populaire, dagelijkse activiteit die heel verschillende leeftijden en evenzeer jongens als meisjes aantrekt.

In wezen is parelen een individuele bezigheid. Tegelijk vormt het, als activiteit met een lage intensiteit, een ideale gelegenheid om te babbelen of woordspelletjes te doen. Het individuele spel-in-je-eentje gaat samen met het sociale praten-met-anderen. De conversaties gaan dan over het dagelijkse leven buiten de opvang: het carnaval, de eetkraampjes op de kermis, wie familie is van wie. Toch biedt parelen ook de mogelijkheid om alleen bezig te zijn voor kinderen die er, gewoonlijk of occasioneel, de voorkeur aan geven om op hun eentje spelen.

Een huiselijke, ongedwongen sfeer

Parelen past ook in de meer algemene huiselijke sfeer van de opvang. Daar wordt niet alleen gespeeld: het is ook een omgeving waarin kinderen zich geborgen weten. Dat de kinderopvang in de eerste plaats die sfeer van geborgenheid en huiselijkheid biedt, heeft historische redenen (Vandenbroeck 2004): de opvang werd allereerst gezien als een surrogaat voor de thuisomgeving. Maar die sfeer maakt ook integraal deel uit van hoe kinderen de opvang beleven en mee construeren. Huiselijkheid impliceert onder meer gedeelde tijd. Zo vinden kleinere kinderen geborgenheid bij de begeleidsters, maar ook bij oudere kinderen, die bij hen hun affectie kwijt kunnen. Dit gaat op een heel onnadrukkelijke, vanzelfsprekende manier: terwijl een jongen met een vriend een kwartetspel speelt, zit een kleuter op zijn schoot.

Kinderen van verschillende leeftijden spelen vaak samen. Soms doen de oudere kinderen een soort 'optreden' voor de jongere; ze doen wat gek voor hen of spelen een kort toneeltje. Nu eens nemen de oudere kinderen het samenspelen in handen, zoals wanneer ze jongere kinderen aan hun armen in het rond draaien. Dan weer spelen oud en jong zonder meer door elkaar, de (losse) leeftijdszones in de opvang ten spijt. Kinderen helpen of troosten ook andere kinderen.

Dat diverse soorten of groepen kinderen samenspelen zorgt zelden voor problemen en vaker voor waardevolle interacties, maar af en toe wordt het spel erdoor gehinderd. "Oh nee, saai!", zegt een kleuter hardop tegen zichzelf, wanneer de oudere kinderen van de studie terugkomen. "Die zijn te oud".

Die ongedwongen sfeer is er ook tijdens het middageten in Kroepoek (op woensdag en vrije dagen), zelfs al is dat een collectief en georganiseerd moment. Onder het eten wordt er ontspannen gebabbeld, zonder dat dit met veel lawaai gepaard gaat. Het is een moment van rust waarop kinderen met elkaar babbelen en spelletjes spelen uit hun gedeelde *peer* cultuur.

Aan de tafel voor kleuters wordt nog een stoeltje bijgezet voor iemand die naast zijn broertje wil zitten. Kinderen babbelen ontspannen, op een heel beperkt geluidsniveau. Aan tafel spelen Charlotte en twee jongens 'schaar steen papier' en een soortgelijk spelletje, '007'. Dat kan zonder problemen, het is niet 'alleen maar eten'. Ook jongens spelen klapspelletjes. Wie klaar is mag nu vertrekken. Een paar kinderen blijven nog achter, en ook veel kleuters zijn langer bezig.

Terwijl het eten wel met de volledige groep kleuters en de volledige groep kinderen wordt begonnen, kan iedereen na een zekere tijd van tafel wanneer hij of zij dat wil. Eten kan op het eigen tempo: ook kleuters die lang met hun maaltijd bezig zijn, moeten zich niet nodeloos haasten.

5.2. Rust en informaliteit

Ook op speelpleinen wordt niet alleen maar druk gespeeld: kinderen zoeken er ook vaak rust en geborgenheid op, en tijd om gewoon zonder meer met elkaar te delen. Op het speelplein van Overijse moeten rustpauzes tijdens de voormiddag afgedwongen worden door zich even aan het spel te onttrekken, maar de nood aan rust wordt ook ondersteund door de temporele organisatie van de voormiddag, in het wat aparte moment van het tienuurtje.

Tegen half elf zijn vele kinderen moe, is er vaak enige uitval (niet meer actief meedoen aan activiteiten) en de kinderen krijgen ook honger. De rustpauze van het tienuurtje komt vrijwel altijd goed gelegen en wordt ingevuld met iets eten en drinken, wat babbelen, kleine spelletjes en uitrusten.

De kleuters tonen wat ze mee hebben, komen op mijn schoot zitten,... Linde toont me de veer van een vogel die ze gisteren heeft gevonden en die ze in haar rugzakje bewaart. Ze kietelt ermee.

Het tienuurtje is een apart moment in de voormiddag omdat het eigenlijk gaat om een stukje eigen tijd van de kinderen. De begeleide activiteiten zijn even opgeheven en de animatoren komen weinig tussen. De kinderen hebben aandacht voor zichzelf en voor elkaar en voor wat hen als kinderen bindt. Meisjes prutsen wat aan elkaars kleren of haar en doen hun klapselletjes, maar evenzeer hebben de jongens hun eigen stukje folklore:

Jongens zingen tijdens het tienuurtje een liedje op de wijs van 'Alle kleuren' van K3: "Van Afrika tot in de cinema, lopen meisjes rond in hun blote kont. Kont op kont, mond op mond, Alle meisjes zijn gemaakt van stront".⁹

Op het speelplein van Overijse zijn de informele (rust)momenten, afgezien van het tienuurtje, eigenlijk beperkt tot de 'restperiodes' van de ochtend, de middag, en meest uitdrukkelijk de periode na afloop van de speelpleindag. Er is een grote informaliteit na 16 uur. Iedereen doet waar hij of zij zin in heeft. Kinderen van allerlei leeftijden zitten in groepjes rustig bijeen, in de zon of in de schaduw, en vaak eten en drinken ze nog iets. Ook broers en zussen zoeken elkaar weer op. Sommigen spelen nog, zeker in de zandbak en de betonnen buizen, maar de intensiteit van het spel is meestal beperkt.

Een dergelijke informele sfeer is karakteristiek voor speelplein Jokkebrok in Bredene: daar valt ze niet samen met specifiek daartoe bestemde ogenblikken of restperiodes, maar veeleer met welbepaalde plekken op het speelplein die meer geborgen van aard zijn. Bankjes en picknicktafels en enkele houten huisjes nodigen uit tot rustige activiteiten. Anders dan in Overijse worden kinderen niet voortdurend aangemoedigd om te 'spelen' en heel veel kinderen zijn regelmatig rustig bezig met babbelen, dingen aan elkaar tonen, naar voetballende kinderen kijken, gewoon in de zon liggen of op het gras zitten. Ze creëren hun eigen vaste praatplekjes op de plaatsen die daar door hun beschutting het meest toe uitnodigen, zoals in houten speelhuisjes.

In een houten huisje, naast het betegelde (voetbal)terrein, wordt vaak gewoon gebabbeld, ook onder jongens, bijvoorbeeld over 'wie op wie is'. Ik word gevraagd of ik al een lief heb gevonden op het speelplein. Het huisje is de plek voor roddels, mopjes, schunnige praat en dito liedjes.

In een driehoekige huisje wat verder op het terrein zitten vaker meisjes en jongere kinderen.

Na de voorstelling van de namiddagactiviteiten trekken oudere meisjes van een jaar of twaalf weer naar het driehoekige huisje, om chips te eten. Net als vlak na het eten zijn er ook wat jongere meisjes bij gekomen. Ze zullen bijna de hele namiddag daar blijven; ze babbelen, masseren elkaars rug of gezicht

⁹ Een dag later hoor ik ook een jongen uit een andere leeftijdsgroep datzelfde liedje precies zo zingen... en twee jaar later een jongen op straat, dertig kilometer verder, precies hetzelfde liedje.

met zonnecrème, of tekenen met een balpen tatoeages op elkaars arm of been. De jongere meisjes spelen klappelletjes.

Onder een boom staat een picknicktafel, waar kinderen regelmatig even komen zitten: om even in de schaduw te zitten en te bedenken wat ze nu zullen doen, om skates aan te trekken die daar rondslingerden, om een snoepje te eten en te delen of te ruilen met anderen.

Dat toont hoe los het speelplein is. Dat kinderen niet hoeven te verbergen dat ze snoepjes eten en er geen beperkingen zijn over waar of wanneer ze iets mogen eten, typeert de heel informele sfeer die de kern uitmaakt van de temporele esthetiek van speelplein Jokkebrok.

Het zijn de kinderen zelf die onderling de cultuur van het speelplein vormgeven. Dat uit zich vaak in kindeigen stukjes folklore (of *childlore*), en bij de oudere kinderen vaak in gezellig bij elkaar rondhangen.

Meisjes spelen een kansspelletje dat hun toekomst voorspelt, door een complexe combinatie van slaan op de handpalmen, trekken aan vingers, in een vingerkootje prikken met een nagel en kriebelen op de arm, wat uiteindelijk leidt tot de voorspelling of je kind een jongen zal zijn, een meisje, een tweeling, of een doodgeboren kind.

Tijdens het vieruurtje zit iedereen rond het betonnen voetbalveld, en wordt er koek en drank uitgedeeld. Ondertussen zingen kinderen wat schunnige liedjes, ik hoor er hier veel. Seks, puberen, wie op wie is, vieze rijmpjes en liedjes... zijn hier nogal *the talk of the town*.

Het speelplein lijkt, gewoon door wat de kinderen zelf doen, soms in een soort strandomgeving te veranderen.

Er zijn best veel kinderen die op blote voeten rondlopen. Wat oudere kinderen picknicken, liggen of zitten in de zon en babbelen met elkaar. Ze hebben grote handdoeken gehaald om op te liggen. Andere kinderen spelen met water.

(...)

Een achttal oudere kinderen, jongens en meisjes, beginnen een soort picknick met chips en cola in een schaduwplekje.

Het is duidelijk dat kinderen de grote keuzemogelijkheid appreciëren; zij kunnen dus gewoon gezellig babbelen en wat samen zitten om cola en chips te eten en te drinken in het gras, en wat neerliggen. Het ziet eruit als gezellig rondhangen. Tussendoor gaan drie meisjes van hen in het klimrek zitten, en ook de anderen volgen.

De informele sfeer komt ook tot uiting in het feit dat, net zoals in IBO Kroepoek, kinderen van verschillende leeftijden door elkaar spelen. De activiteiten voor kleuters en kinderen zijn op Jokkebrok verschillend en beide groepen hebben min of meer hun eigen speelzones op het terrein, maar in de praktijk is dit toch zeer los en lopen kleuters en kinderen nogal door elkaar, ook omdat kinderen op het speelplein veel over en weer lopen.¹⁰ Ook op de avontuurlijke kabelbaan achteraan het terrein zijn wel eens kleuters te zien. Die zijn in hun spel even vrij als de kinderen uit de lagere school. Vele kleuters doen wel mee aan de georganiseerde activiteiten, maar er zijn er ook altijd die in kleine groepjes het terrein rondtrekken. Veel kinderen spelen met hun broer of zus, of neefjes en nichtjes.

5.3. Organisatie en zelforganisatie

Of de dag 'gemaakt' wordt door een verplicht te volgen spelaanbod dan wel door de vrijheid om ook eigen spel te spelen en te organiseren, maakt een groot verschil in de temporele esthetiek van een speelplein. In Overijse konden voorbereide activiteiten een 'wow-gevoel' creëren dat kinderen

¹⁰ Dat zorgt ervoor dat het terrein meestal een levendige maar veeleer chaotische aanblik biedt. "Schrijf ook maar op dat er hier heel veel kleren kwijtraken", zei een jongen me daarover. Op het einde van een speelpleindag ligt het hele terrein inderdaad vol met spulletjes van kinderen (schoenen, tassen, kleren...).

onderling moeilijk zouden kunnen creëren; anderzijds was het vooral in de aanbodsloze periodes over de middag of na 16 uur dat kinderen ertoe kwamen om hun eigen spel te organiseren – zonder de mogelijk lastige concurrentie van georganiseerd spel. Wél voortdurend aanwezig op het speelplein in Overijse, behalve dan in de voormiddagperiodes, was het bouwen van en spelen in kampen, dé manier waarop kinderen op dat speelplein hun eigen spel organiseerden.

Een strikt begeleid aanbod

De temporele esthetiek van de voormiddag in Overijse – hoe wordt de tijd op het speelplein aangevoeld, welke sfeer hangt er? – wordt in grote mate vormgegeven door het enthousiasme dat de animatoren met hun activiteiten kunnen opwekken. De betrokkenheid bij het aanbod kan, zoals eerder vermeld, sterk verschillen en doorheen de voormiddag ook voortdurend op en neer gaan. De voormiddag wordt doorgebracht in een vaste, na verloop van de tijd min of meer vertrouwde groep, en de meeste kinderen laten zich graag meeslepen door het voorgestelde aanbod. Net zo goed maken de geleidelijke uitval van kinderen en hun tactieken deel uit van de temporele esthetiek van het speelplein in Overijse.

Groots opgezette activiteiten kunnen onvergetelijk zijn omdat ze een overweldigend effect bieden dat het zelf georganiseerde spel van kinderen niet kan verwezenlijken. Tijdens één dag in de observatieperiode in Overijse speelden de kinderen van het ravotkot en de oudere kleuters – de jongsten waren op uitstap – de hele dag samen in de binnenruimte, die volledig was heringericht omdat er zozegd een meteoriet op België was neergestort.

Het verhaal is dat er vorige nacht een meteoriet is gevallen boven België, net de dag voor de nationale feestdag. Alles is kapot, en de afgevaardigde van de koning komt vragen of we alles weer willen heropbouwen. (...) Binnen is het zicht spectaculair. Er is van alles gemaakt dat typisch Belgisch is: café, brouwer, radiostation, podium, Atomium, voetbalstadion, postbus, wakkere bakker, kapsalon, een oude auto, een aan een touw hangende fiets... Het meeste is min of meer kapot, zo moeten het Atomium en het stadion weer opgebouwd worden. Andere dingen zijn beschikbaar om mee te spelen, zoals de auto of het café (water, grenadine, barkrukken). Je kan ook briefjes maken en in de postbus stoppen. Het radiostation geeft de laatste berichten door. Er is erg veel te zien en te doen. Dat het zo spectaculair is, spreekt de kinderen sterk aan.

De overvloed aan heel diverse spelprikkels biedt kinderen volop aanknopingspunten om te spelen wat ze zelf aantrekkelijk vinden. Tegelijk heeft wie helemaal geen zin heeft in het aanbod zélf, geen alternatief.

Buiten zitten een paar ravotkotters te niksen die blijkbaar geen zin hebben. Als een animator ze ziet zitten worden ze weer naar binnen geleid.

Zelforganisatie en een mix van leeftijden

In Overijse is die informele sfeer en de zelforganisatie van kinderen eigenlijk het sterkst te zien in de 'pauzes' op het speelplein, met name tijdens de middagpauze.

Het spelen in en bouwen van kampen maakt de belangrijkste vorm van zelforganisatie uit bij kinderen (van lagere-schoolleeftijd) op het speelplein in Overijse (zie hieronder). Maar kinderen en kleuters spelen ook kleinere zelf georganiseerde spelletjes. Dat is vooral te zien over de middag, tijdens de periodes voor 9 u en na 16 u, en ook wel in de late namiddag, wanneer het aanbod niet meer zoveel succes heeft.

In de tent van de Glimpjes heeft iemand een winkeltje opgezet, eerst met een nogal onduidelijk aanbod, later met gevouwen papieren hoeden. Dat winkeltje zal na vier uur opnieuw opengaan: een spontaan opgezet spelletje dat dus blijft voortgaan.

Omdat de namiddag voor de kleuters al bij al een vrij georganiseerd karakter heeft, is het zeker voor kleuters de middag die bij uitstek de periode is van hun eigen, zelf georganiseerde spelletjes.

Vandaag spelen een aantal kleutermeisjes en een jongen dat ze van op een heuveltje bij de zandbak naar beneden rennen zonder dat ze in het zand mogen komen. Er is wel enige competitie maar niet echt formeel: "ik ben al drie keer naar beneden gelopen [zonder in het zand te komen]" "ik al vier keer!". Na een tijdje zegt een meisje: "ik ga naar de andere buis!". Ook de andere meisjes lopen naar de andere, in een heuveltje ingewerkte betonnen buis en daar spelen ze hetzelfde spelletje. De idee is dat er beneden krokodillen en haaien zitten, dus daar mag je niet komen of moet je zo snel mogelijk weer uit. Daar zijn ze zeker twintig minuten mee bezig.

De middagpauze is de belangrijkste 'ongeorganiseerde' periode op het speelplein van Overijse. Ze wordt geflankeerd door twee verplichte momenten: het middageten, en het samenkomen voor het toneeltje en dansje die de namiddagactiviteiten inluiden. Er is geen georganiseerd aanbod, afgezien van een verhalenfee die zich ergens op het terrein installeert en die een verhaal vertelt aan de kinderen – kleuters – die bij hem/haar gaan zitten.

Wellicht wordt de middagperiode door de speelpleinorganisatie vooral gezien als 'resttijd', als een pauze tussen de twee grote blokken van voormiddag- en namiddagactiviteiten in. Maar het spel van de kinderen zelf maakt de middag tot een aparte, volwaardige en heel eigen periode.

De zeer grote, bijna ongelimiteerde vrijheid geeft kinderen dan volop autonomie: zij creëren of zoeken zelf vormen van spel, van geborgenheid, van sociaal contact. Over de middag zijn kinderen van verschillende leeftijden veel vaker bij elkaar te zien dan tijdens de namiddag, wanneer de concurrentie van georganiseerd spel groter is. Zo hebben onder meer broers en zussen volop de kans om samen te zijn. Oudere kinderen houden zich dan soms bezig met de jongere. Het feit dat er over de middag niets wordt georganiseerd door de animatorenploeg, gééft hen ook die ruimte. Zelfs kleuters nemen dan het spel soms in handen, wat tijdens de namiddag veel minder te zien is.

In de tent achteraan organiseert de vijfjarige Linde loopwedstrijdjes voor drie jongere kleuters, waarbij ook haar neefje Bert is. "Op je plaatsen... 3,2,1... Start!" Linde vindt de jongere kleuters schattig of "grappig" en vindt het erg leuk om spelletjes voor hen te organiseren. Lander klaagt dat hij keelpijn heeft. "Dan moet je eventjes op het bankje zitten," zegt Linde, die een groot kussen voor hem gaat halen dat als bed kan dienen. "Hier, leg u maar neer".

Kampspel als zelfgeorganiseerd spel bij uitstek

Het bouwen van en spelen in kampen, hier kampspel genoemd, is de belangrijkste en zelfs de enige consistente manier waarop kinderen zichzelf op het speelplein in Overijse organiseren en in groep spelen (zie Meire 2008 voor een uitgebreide beschrijving). Kampspel is in de eerste plaats zo aantrekkelijk omdat het kinderen volop autonomie biedt en toelaat om zelf een hele materiële en sociale wereld op te bouwen (zie Kylin 2003).

Het speelplein biedt daar een ideale site voor. Kampen zijn immers ook aantrekkelijk omwille van het sociale aspect, en omwille van de plaats waarin en het materiaal waarmee gespeeld wordt. Beide aspecten zijn voor veel kinderen gegeerd maar niet altijd aanwezig in hun dagelijkse speelomgeving. Bovendien zijn kampen heel uitdrukkelijk het terrein van de kinderen. De animatorenploeg van Overijse organiseert het kampen bouwen niet, komt nauwelijks tussen in het kampspel, en is maar zelden aanwezig in of vlakbij het kamp.

De kampen zijn bijna exclusief het terrein van de ravotkotters (6-10 jaar), en dan toch in de eerste plaats van jongens. Vaak zijn er bij de kampen wel meisjes betrokken, maar zij vormen toch meestal een minderheid. De kleuters die nu en dan ook in de kampen spelen, hebben daar een onzekere status en worden makkelijk weggejaagd door oudere kinderen.

Kampspel is expliciet sociaal spel: het behoren tot en werken aan een kamp maar evenzeer ook het rivaliseren met andere kampen zijn inherent aan een succesvol kamp. Bij een gebrek aan andere kinderen verliest het spelen in kampen zijn aantrekkingskracht. De sociale wereld van de kampen is een uitdrukkelijke kinderwereld die loskomt van de sturing van de animatoren. Zo zijn kampen een soort geritualiseerde vorm van de inclusie ('jij mag meedoen') en exclusie ('jij mag niet meedoen') die eigen zijn aan het onderlinge spel van kinderen (zie Meire 2008). Kinderen delen hun interactieruimte

met elkaar, maar beschermen ze ook tegen het binnendringen van anderen (Corsaro 2005a: 134): lid zijn van één kamp betekent ook rivaliseren met 'het andere kamp'. Dat is het basisscript van elk kampspel. Kinderen regelen de toegang tot het kamp op allerlei manieren (wachtwoorden, alarmsystemen, lidmaatschap...), organiseren zich intern, rivaliseren met andere kampen en beschermen zich tegen imaginaire vijanden die hun kamp dreigen te vernietigen, en hanteren daartoe ook 'wapens' (die in het georganiseerde spel op het speelplein van Overijse taboe zijn).

Anders dan het meeste andere spel in Overijse blijven het kampspel en de deelnemende kinderen vaak gelijkaardig over verschillende dagen heen. Die voortdurend aanwezige activiteit geeft het speelplein van Overijse een heel eigen sfeer die bijvoorbeeld op speelplein Jokkebrok niet terug te vinden was.¹¹

5.4. Grenzen aan de vrije invulling van de vrije tijd

De temporele esthetiek van een speelplein of opvang wordt niet alleen bepaald door kinderen die volop spelen of van de informele sfeer genieten. Ook de verveling of geringe betrokkenheid van kinderen kan er deel van uitmaken. De temporele esthetiek reflecteert dan een mislukte temporele taak: kinderen zijn er niet in geslaagd om een leuke, gewenste tijdsinvulling te vinden.

Een risico van een zeer open werking is dat kinderen weinig sturende of 'dwingende' impulsen krijgen om zich in de opvang of in het speelpleinleven te integreren. Dat is de keerzijde van de grote vrijheid die kinderen hebben om hun tijd in te vullen. Als ze zich niet meteen aangesproken voelen door het aanbod en ook het terrein of het materiaal zelf niet op een heel actieve manier willen 'gebruiken', kunnen ze hun tijd op het speelplein of in de opvang als saai ervaren.

'Zich vervelen' is eigenlijk een typische temporele taak: na het afsluiten van een vorige bezigheid is het even zoeken naar een nieuwe activiteit. Dat omgaan met de tijd inspanningen kost, wordt dan duidelijk. Maar soms is de verveling meer structureel. In de buitenschoolse opvang wordt verveling wel vaker als een probleem gezien. Oudere kinderen en kinderen die frequent naar de opvang gaan, zeggen dat ze zich er vaak vervelen. Na een tijdje hebben kinderen het wel gezien, zodat oudere kinderen vaak afhaken. Omdat er op die manier steeds minder leeftijdsgenoten zijn – terwijl die *peers* misschien wel dé succesfactor van de opvang zijn –, wordt het probleem alsmaar groter. Bovendien lijkt de opvang vaak minder goed afgestemd op de behoeften van oudere kinderen (Gilsing 2007).

Meer structurele verveling kan voortkomen uit gebrek aan een interessante omgeving. In opvang Kroepoek is dat vooral bij de oudere kinderen soms merkbaar. Zij kunnen zich niet dan genoeg verbinden met de tijd die ze er doorbrengen. Er zijn te weinig impulsen om iets leuks met de tijd te doen: bij gebrek aan vrienden of bij gebrek aan materiaal, maar het probleem is ook fundamenteeler. Oudere kinderen – soms al vanaf 8 of 9 jaar – voelen zich niet altijd erg thuis in de opvang. De omgeving lijkt niet goed aan te sluiten bij hun leefwereld. "Dat is keistom in Kroepoek, daar is alleen maar speelgoed voor baby's", zegt Tim van tien, die er de pest in heeft dat iedereen na een uurtje buiten spelen naar het opvanggebouw moet. Oudere kinderen hebben het moeilijk om een interessante activiteit of een leuke plek te vinden in de opvang, en vinden het frustrerend dat ze niet zelf mogen kiezen of ze binnen of buiten mogen spelen.

Oudere meisjes, die graag met elkaar babbelen in de zetel voor tieners en daarom weinig 'aanwezig' zijn in het reilen en zeilen de opvang, staan soms vooral met de begeleidsters te praten wanneer er maar weinig leeftijdsgenoten zijn. Ze nemen dus een andere, meer volwassen rol aan dan die van spelende of lezende kinderen.

¹¹ Desalniettemin werd op Jokkebrok ook een kamp gebouwd als georganiseerde voormiddagactiviteit. Eens het kamp gebouwd, verdwenen de animatoren min of meer uit het zicht. Pas vanaf de middagpauze ontwikkelde het spel in het kamp zich volop, met een 'militaire' sfeer als achtergrond: met rangen ("ik ben kapitein!", "ik ben boven-kapitein!"), scherpschutters, opleidingen en expedities, waarbij hockeysticks als geweren werden gebruikt. Er liepen geruchten over 'een bomaanslag van de andere'. Meisjes, die ook aan de bouw van het kamp hadden meegewerkt, moesten zich tevreden stellen met een functie als 'kuisvrouw' of als 'verpleegster', die bijvoorbeeld het been verzorgden van iemand die tijdens de expeditie was neergeschoten. Waarna de hockeystick die hij eerst als geweer had gebruikt, diende als kruk om op één been rond te huppelen.

Ook oudere jongens nemen weinig deel aan wat er in de opvang gebeurt, maar op een andere manier. In Kroepoek staan zij vaak wat bij het 'technische' constructiespeelgoed zoals Clics en K'nex. Dat ligt verzameld in plastic opbergdozen die op de vensterbank staan. Soms wordt er echt met het materiaal gespeeld, en dan worden de bakken op een tafel gezet. Maar veel vaker blijven de kinderen wat rondhangen bij de dozen, en prutsen ze ondertussen wat met het materiaal. Zo stellen ze zichzelf letterlijk in de periferie: ze nemen nauwelijks deel aan het actieve leven van de opvang maar zetten zichzelf in een permanente staat van voorlopigheid. Ze halen het speelgoed niet uit, maar blijven er gewoon wat bij rondhangen. Het voorlopige 'niet goed weten wat gedaan' van verveling geven ze een bijna permanent karakter.

Terwijl de begeleidsters kinderen vaak helpen om de tijd in de opvang prettig en betekenisvol te maken, lijkt dat bij deze oudere kinderen minder goed te lukken. Als de verveling van tienerjongens zich uit in lawaaierig, druk of ietwat baldadig gedrag, of gewoon in pure landerigheid, levert dat wel eens vermaningen op van de begeleidsters, wat hen nog verder marginaliseert. Wanneer twee jongens in Kroepoek tijdens de late namiddag wat lusteloos met circusringen naar elkaar aan het gooien zijn, wijst een begeleidster hen terecht: ze mochten dat speelgoed niet uithalen. De jongens moeten de ringen wegleggen en gaan dan maar met een plastic balletje naar elkaar rollen over de vloer: een betekenisloos spelletje dat tegelijk het inhoudsloze van hun opvangtijd aan de begeleidsters communiceert.

Ook op speelplein Jokkebrok bleven kinderen regelmatig letterlijk opzij staan. Enkele kinderen stonden vaak bij een opening in de haag aan de afsluiting van het speelplein, in een uithoek van het terrein en dichtbij de straat, te babbelen met kinderen uit de buurt die niet op het speelplein waren.

De gesprekken verliepen meestal in een wat antagonistische sfeer: de kinderen bekvechten wat of slingerden verwijten naar elkaar, maar tegelijk hing er tussen hen een soort medeplichtige sfeer.

Een meisje babbelt met 2 jongens van ongeveer elf jaar die achter de afsluiting staan, op straat, dus niet op het speelplein. Ze bekvechten een beetje. Een van de jongens op straat ziet me en vraagt of ik een leider ben. "Schrijf maar op dat het dwaze mannen zijn!" Ik vraag waarom het dan dwaze mannen zijn. "Ze moeten hun luide bek houden!" zegt hij. Het meisje babbelt nog een hele tijd verder met de andere jongen. Wat later komen enkele andere kinderen bij het meisje staan; ze babbelen met dezelfde jongen.

De volgende dag herhaalde hetzelfde tafereel zich, niet voortdurend, maar op verschillende momenten van de dag.

Twee jongens staan te praten met een jongen op straat. "Wij vinden hier niets tof", zegt een van de twee jongens lachend. "Ik ook niet", zegt de jongen op straat. "Gelukkig zit je dan niet hier", zeg ik. "Ja, maar vroeger zat ik hier, maar ik ben van het speelplein weggegaan".

Een groepje kinderen dat zich wat verveelt en nu en dan gewoon wat doelloos rondloopt op het terrein van het speelplein, praat ook met de jongen. Ze blijven het grootste deel van de voormiddag babbelen aan de opening in de haag en schakelen zich niet echt in in het speelplein zelf.

Wat later staan er drie andere jongens bij het gat in de haag. Ze drinken Red Bull. "Dat mag niet op Jokkebrok hé!".

De animatoren op Jokkebrok probeerden dergelijke marginalisering en verveling wel preventief tegen te gaan. Een begeleidster verzamelde af en toe wat oudere jongens en ging met hen voetballen of ging even met hen buiten het speelplein op stap.

Tot slot

Over vrije tijd en organisatie

Meer dan elders in de 'georganiseerde vrije tijd' van kinderen stelt zich in het speelpleinwerk en in de buitenschoolse kinderopvang de vraag hoe wenselijk het is om de (vrije) tijd van kinderen al vooraf voor hen in te vullen.

Als georganiseerde vorm van vrije tijd en van spelen kennen het speelplein en de kinderopvang een spanning tussen 'vrije tijd' waaraan kinderen een eigen invulling (willen) geven en het georganiseerde karakter van die vrije tijd. Het is die spanning die voor de meeste conflicten zorgt en die de meeste temporele tactieken van kinderen uitlokt. Anders gezegd gaat het om de spanning tussen enerzijds het volop mogen spelen en daarin ondersteund worden, en anderzijds de fysieke veiligheid, de vertrouwdheid en de duidelijke grenzen die een 'georganiseerde' vrijetijdsomgeving biedt.

In de politieke filosofie wordt het onderscheid gemaakt tussen 'freedom to' en 'freedom from': tussen positieve vrijheid en negatieve vrijheid.¹² Dit onderscheid is o.m. zeer relevant om te begrijpen welke invullingen er aan 'spelen' en 'vrije tijd' gegeven kunnen worden. Wat is juist het 'vrije' in vrije tijd of aan 'vrij spel'?

'Freedom to' slaat op de mogelijkheden die je hebt *om te* doen wat je wil (of wil bereiken); in die zin betreft het een invulling van de nood om greep te hebben op je eigen wereld. 'Freedom from' is vrij zijn *van* beperkingen die je verhinderen om te doen wat je wil. Dit is een 'negatieve' invulling van vrijheid: het gaat erom niet zomaar 'onderworpen te zijn' aan de wereld rondom jou, aan regels van instituties, beslissingen van andere personen...

Een gesloten spelaanbod geeft minder vrijheid aan kinderen dan het eigen spel van kinderen op het speelplein of in de opvang: er is immers minder vrijheid om je tijd zelf in te vullen ('freedom to'). In vrij spel, of bij een aanbod waar ook vrij spel een optie is, staan kinderen voor de vraag hoe zij hun tijd invullen. Het antwoord is open en de diverse opties en speelaanleidingen betekenen ook dat er effectief vele mogelijkheden zijn. De diversiteit van het geobserveerde spel in opvang Kroepoek toont dit mooi aan. De vraag naar welke tijdsinvulling gekozen zal worden, stelt zich daarentegen niet wanneer er enkel sprake is van strikt begeleid spel. Dit door de animatorenploeg geplande en georganiseerde spel vult de tijd immers zelf in en er zijn geen alternatieve (legitieme) opties. Wél is er meteen de vraag: 'zal ik het leuk vinden?' – vandaar de cruciale kwestie van betrokkenheid en het gebruik van tactieken.

Tegelijk impliceert georganiseerd spelen niet zomaar 'onvrijheid'. 'Vrij spel' biedt een bevrijding van soms al te zeer beperkende regels, verplichtingen of controle. Het georganiseerd spelaanbod daarentegen biedt een bevrijding van allerlei onzekerheden die spelen voor kinderen met zich kan meebrengen. Zijn er wel andere kinderen om mee te spelen? Gaan die mij niet uitsluiten? Moet ik niet bang zijn voor het verkeer als ik speel? Zal er wel iets te doen zijn? Aldus worden een aantal temporele taken voor kinderen vergemakkelijkt die in een open tijdsorde zoals in Kroepoek of op Jokkebrok soms tot een moeilijke integratie in de opvang of het speelplein leiden, of tot verveling.

Vrij spel en georganiseerd spel vullen dus andere noden in en spreken daarom soms ook andere kinderen aan, maar logischerwijs biedt vrij spel meer mogelijkheden aan kinderen om hun eigen 'vrije' tijd zelf in te vullen.

¹² De betekenis van vrijheid is een heel oud politiek-filosofisch probleem. Terwijl denkers als Locke en Hobbes vrijheid definieerden als 'vrijheid van alle mogelijke beperkingen of tussenkomsten van andere personen of instituties' (*freedom from*, negatieve vrijheid) vulden onder meer Rousseau, Hegel en Marx vrijheid in als de 'vrijheid om je capaciteiten te ontplooiën' (*freedom to*, positieve vrijheid). De termen 'freedom from' en 'freedom to' komen van Erich Fromm (*The Fear of Freedom*, 1941).

Tegelijk kan vrije tijd niet enkel gewaardeerd worden op basis van de hoeveelheid 'vrijheid' die ze kinderen geeft. De 'georganiseerde vrije tijd' kan er voor zorgen dat kinderen zich voelen opgaan in de groep, in het spel, dat ze zich er volledig thuis voelen. Bovendien kunnen georganiseerde spelletjes door de spelvorm of het materiaal zorgen voor heel speciale, ongewone en daarom boeiende activiteiten die in de context van vrij en onbegeleid spel nooit mogelijk zouden zijn. Zoals een animator het uitdrukt, kunnen dan ook meteen veel kinderen tegelijk bereikt worden:

Ik vind dat je op je speelplein moet zorgen dat elk kind met een glimlach weer weggaat, of zich toch geamuseerd heeft. En met een geprepareerde activiteit is het nog altijd iets makkelijker om er zoveel mogelijk kinderen bij te betrekken.¹³

Anderzijds hebben ook de ongeorganiseerde periodes een belangrijke rol in het zich thuis voelen op het speelplein. De vrijheid die kinderen in Overijse op het terrein genieten voor en na de speelpleindag laat hen toe om het speelplein tot een vertrouwde omgeving te maken en er zich zo na verloop van tijd echt thuis te voelen. De ochtend laat kinderen toe om zich op het speelplein te integreren, en na afloop van de speelpleindag blijven ze er soms nog even rustig rondhangen. Telkens gebeurt dat in een heel informele sfeer waarin kinderen en animatoren losjes tussen elkaar staan of lopen.

Opvang Kroepoek en speelplein Jokkebrok kozen er resoluut voor om die zelfbeschikking over de tijd zoveel mogelijk ruimte te geven.

Dat de tijd in de opvang (en soms ook op het speelplein) wellicht verplichte tijd is, hoeft haar statuut van 'vrije' tijd niet volledig in de weg te staan. De zelfbeschikking over de tijd waarvan de kinderen in Kroepoek en Jokkebrok genieten, laat hen toe om een *peer culture* op te bouwen (Corsaro & Eder 1990) en om keuzes te maken om nu eens complex en intens te spelen, dan weer repetitief en onnadrukkelijk maar wel geborgen en met praten gecombineerd. Nu eens reserveren ze tijd voor zichzelf, dan weer zoeken ze expliciet sociale tijd op.

Zo maken ze de opvang of het speelplein mee tot 'hun' terrein, geven er zelf mee ritme en kleur aan. De vele vormen die het spel in Kroepoek aanneemt en de informele sfeer die op Jokkebrok hangt, hebben vooral te maken met de wijze waarop kinderen hun interacties zelf onder elkaar vorm geven, en met de mogelijkheden die zij daartoe krijgen vanuit de organisatie. Daarbij is de beschikbaarheid van de nodige *tijd* doorslaggevend dan ruimte, materiaal of begeleiding.

Tegelijk blijven kinderen in hun actorschap steeds beperkt door de bestaande structuren en verhoudingen. Wie tv wil kijken of buiten een kamp wil bouwen, kan dat in Kroepoek niet: er is geen tv en er is geen materiaal voor kampen. Er is meestal ook geen keuze tussen binnen en buiten spelen. In die zin zijn de infrastructuur en de organisatie van de opvang wél zeer definiërend voor de mogelijkheden van kinderen. De tijdsorganisatie beperkt kinderen niet alleen als geldende structuur, maar ook als een door de begeleidsters afgedwongen structuur. Als kinderen bijvoorbeeld te 'wild' spelen of spelen zoals de begeleidsters het niet voor ogen hadden, worden ze daarop gewezen. Dat is ook in temporeel opzicht relevant omdat het de zelfbeschikking over de tijd in het gedrang brengt: op het ogenblik zelf, omdat het aan de gang zijnde spel wordt gestopt, en op langere termijn, omdat de legitimiteit van dit soort spel wordt ondergraven. Dat kan zorgen voor meer tactieken, maar een gebrek aan ondersteuning en alternatieven (kinderen die wat ruwer willen spelen, kunnen dit nooit volledig legitiem doen; de tiener die tafelvoetbal wil spelen, kan dat niet, want de tafel staat in het kindergedeelte) kan uiteindelijk ook een reden zijn voor langdurige verveling, waarbij kinderen actoren zijn in hun eigen marginalisering.

De nadruk op de eigen 'peer cultuur' binnen de opvang beperkt de activiteit en het actorschap van kinderen ook tot het 'eiland' van de opvang zelf. Zijn geborgen 'nestfunctie' overschaduwet een potentiële 'webfunctie' (Heiden e.a. 2003: 16; zie De Weyer & Van Laere 2009 voor enkele case-studies): opvang Kroepoek maakt geen of amper verbindingen naar andere (vrijtijds)omgevingen in de buurt, die voor een extra belevings- en betekenislaag in de opvangtijd zouden kunnen zorgen. Dat

¹³ Focusgroep, VDS-cursus hoofdanimator, Eeklo.

geldt evenzeer voor de afgeschermd wereld van het speelplein, ook al gaan de kinderen daar af en toe op uitstap.

Binnen het afgeschermd speelplein- en opvangmilieu is wel duidelijk te zien dat de zelfbeschikking die kinderen over hun tijd krijgen, hen doorgaans goed in staat stelt om zelf een evenwicht te vinden tussen 'greep hebben op' en 'zich thuis voelen in' de omgeving. Hoe verschillend ze ook zijn, de stevig in de peer cultuur verankerde activiteiten van fantasiespel, parelen en het bouwen van kampen verbinden die aspecten van 'controle hebben' en 'deel uitmaken van'. Fantasiespel creëert uitdrukkelijk een eigen wereld, maar wel altijd in interactie met anderen en met materiaal of de omgeving; kampspel doet dit zeer uitdrukkelijk in het insluiten en organiseren van 'de eigen leden' en het beschermen van het eigen kamp tegen 'de anderen'; parelen geeft controle over wat er gebeurt (ook in de creatie van de pareltekening) en is een praktijk die het zich thuis voelen op de opvang versterkt. Dat geldt ook voor de huiselijkheid die zo typisch is voor de temporele esthetiek van de opvang: ze 'is' er en wordt door de begeleidsters en de temporele organisatie ondersteund, maar ze wordt ook door kinderen zelf vormgegeven. Ook de grote informaliteit die de temporele esthetiek van speelplein Jokkebrok kenmerkt, wordt door de kinderen zelf gecreëerd, en zij krijgen daar ook alle gelegenheid toe. Kinderen zijn dus heel actief in het betekenisvol maken van de opvang- en speelpleintijd: in interactie met elkaar, met hun begeleiders en met de hele omgeving.



Deel 2

Gezinstijd

Voor kinderen en ouders is het gezin een wezenlijk sociale omgeving: zonder relaties is de familie eenvoudigweg niets. Daarbij biedt het gezin voor kinderen een heel expliciete context van geborgenheid. Het is de plek waar dagelijks samenzijn en de heel persoonlijke aandacht en zorg van de leden voor elkaar samengaan. Daarbij is bovendien, veel meer dan in eender welke andere omgeving, aandacht voor de individualiteit van de kinderen. Hun karakter en hun eigen voorkeuren krijgen in het gezin vaak ruim plaats, ook al verschillen broers en zussen bijvoorbeeld sterk van elkaar (Mayall 1996: 115-118; Tomanovich 2004). De familie is ook een intergenerationele omgeving, gekenmerkt door een asymmetrische maar wel heel persoonlijke en affectieve autoriteits- en opvoedingsrelatie tussen ouders en kinderen. En het is een buitengewoon omvattende context: niet alleen is voor kinderen (en ouders) geen dagelijkse omgeving denkbaar dan de familie, en geeft het gezinsleven vorm aan basisritmes zoals dag en nacht en de maaltijden, de familie is ook de uitvalsbasis om zich in andere contexten te bewegen, waarbij het zaak is om de diverse tijdsbestedingen van de leden van het gezin op elkaar afgestemd te krijgen.

Anders dan in Deel 1 gaat het hier dus niet om een omgeving waarin kinderen zich bevinden (of zich moeten integreren) binnen een groep met andere kinderen en in een georganiseerde omgeving met begeleiders. In dit Deel zal de nadruk dus minder gelegd worden op hoe de tijd 'voor kinderen' geordend wordt en hoe 'de kinderen' daar dan mee omgaan: dat komt wel nog wel in beeld, maar in de aandacht voor hoe ouders en kinderen vorm geven aan hun gezinstijd zal meer gefocust worden op de tijdswensen van kinderen en de door hen ervaren 'kwaliteiten van tijd' (Christensen 2002).

Het gaat hier bovendien om een zeer complexe sociale en temporele omgeving: de persoonlijke relaties binnen het gezin brengen de ouders veel meer op de voorgrond dan de begeleiders op een speelplein of in een opvang; en bovendien is het gezin genesteld in andere sociale en temporele ordes die de gezinstijd sterk kunnen beïnvloeden.

Opzet: kinderen en hun ouders interviewen over hun gezinstijd

Zoals in de inleiding op dit eindrapport gesteld, komen kinderen in tijdsonderzoek vaak naar voor als variabelen in de tijdsbesteding van hun ouders. Al naar gelang gezinnen wel of geen kinderen hebben, verschilt bijvoorbeeld de vrijetijdsbesteding van de volwassenen. Zo gezien zijn kinderen belangrijk als leden van families, en zo worden ze ook bestudeerd: het gaat om 'families met kinderen', en veel minder om 'kinderen in families' (Brannen & O'Brien 1996).

Voor dit onderzoek werd gekozen om halfgestructureerde individuele interviews te houden bij ouders en kinderen, gericht op de betekenis die zij geven aan 'gezinstijd' (met name in de thuiscontext), op

hoe tijd samen en apart wordt doorgebracht en welke waardering daaraan gegeven wordt, en welke beperkingen en mogelijkheden kinderen ervaren in de tijd die ze thuis doorbrengen. Omdat er verbale methodes werden gebruikt, ging het onderzoek niet alleen over hoe kinderen en ouders hun gezinstijd doorbrengen, maar ook over hoe zij die tijd waarderen.

Over de methodologie en ethische kwesties van dit onderzoek in gezinnen is meer te lezen in de bijlage op het einde van dit rapport.

De geïnterviewde families

In totaal werden 12 families geïnterviewd, en daarbij werd gesproken met 18 ouders en 19 kinderen.

Zoals in ander familiegebonden onderzoek bleken vrouwen meer bereid om deel te nemen dan mannen. Er werden 12 moeders en 6 vaders geïnterviewd, en nooit een vader als enige ouder in het gezin. Dit genderonevenwicht zette zich – dit keer wellicht toevallig – ook door in bij de geïnterviewde kinderen: 14 meisjes tegenover 5 jongens.

De 19 geïnterviewde kinderen waren tussen 7 en 16 jaar oud; op vier kinderen na waren zij tussen acht en elf jaar.

Van de twaalf gezinnen waren er acht met twee kinderen, twee met drie kinderen, en telkens één met één en met vier kinderen. Negen gezinnen waren traditionele kerngezinnen met vader en moeder, in twee gezinnen bestond het koppel uit de natuurlijke ouder en een stiefvader, en in één gezin was de vader quasi afwezig zodat dit gezin in de praktijk meestal een eenoudergezin was.

In alle gezinnen werkten de (stief)vaders (quasi) voltijds. Van de twaalf moeders werkten vijf vrouwen voltijds (waarvan één thuis werkte), drie deeltijds, en vier vrouwen waren huisvrouw. Families waar de moeder zeer veel thuis is, zijn dus oververtegenwoordigd in de selectie van geïnterviewde gezinnen. Een aantal keer ging het daarbij om een relatief tijdelijke situatie (b.v. ziekteverlof).

Ouders en kinderen apart geïnterviewd over dezelfde thema's

Omdat ik het verhaal over de kinderen in de familie vanuit diverse gezichtspunten wou vatten, koos ik ervoor om ouders en kinderen apart te interviewen, en daarbij eerst te spreken met de kinderen, om hun eigen perspectief zo centraal te houden. Het samen interviewen van ouders en kinderen zou het vrijuit spreken voor alle deelnemers wellicht wat hebben gehinderd (Bushin 2007: 246-247), een enkele keer zelfs in grote mate.

Er werd bewust voor gekozen om de interviews met ouders en met kinderen thematisch zo identiek mogelijk te houden. De thema's en de volgorde waarin ze aan bod komen, waren grotendeels dezelfde. De vier grote thema's waren: tijd samen thuis, tijd thuis alleen (zonder volwassenen of helemaal alleen), lastige tijd, en groter worden. Kinderen spraken daarbij over zichzelf; ouders spraken zowel over hun eigen ervaringen en bekommelingen in het organiseren van de gezinstijd als over hoe hun kinderen hiermee omgingen.

De zeer ruwe structuur werd in het begin van het interview samen overlopen met de geïnterviewde. Bij de interviews met de volwassenen diende enkel een blad met de vier grote thema's als tastbaar houvast. Bij de kinderen zorgde ik ook voor meer concrete vormen van houvast (zie hiervoor de bijlage op het einde van dit rapport).

De interviews gebeurden bij de mensen thuis, meestal in de woonkamer. De meeste interviews, zowel bij kinderen als bij ouders, duurden tussen de 25 en de 45 minuten (exclusief de tijd voor de uitleg over het waarom van het interview en over vertrouwelijkheid).

Pseudoniemen

De namen van de ouders en kinderen zijn pseudoniemen. Pseudoniemen met een zelfde eerste letter, verwijzen naar de leden van een zelfde gezin; de pseudoniemen van de ouders worden, wanneer dit niet rechtstreeks uit de context blijkt, in KLEIN KAPITAAL gezet. Zo kan de lezer afleiden dat JOKE en JOOST de ouders zijn van Jasmijn en Jade. Omwille van de vertrouwelijkheid zijn een aantal details weggelaten en wordt de leeftijd van de kinderen zelden genoemd.

Hoofdstuk 1

Modi van gezinstijd: over socialitijd en alleen thuis zijn

Het gezin is voor kinderen zonder meer de belangrijkste sociale leefomgeving. Ze zijn dagelijks verschillende periodes samen met het hele gezin of een deel ervan, al dan niet terwijl de gezinsleden echt iets samen doen.

Tijdsbestedingsonderzoek bij volwassenen geeft aan dat het gezin een belangrijke context is voor sociale contacten (Glorieux e.a. 2006: 117-140). 23% van de tijd dat ze wakker zijn brengen mensen met kinderen door terwijl ze partner of kind(eren) als gesprekspartner hebben. Telkens één vijfde van de 'samen'-tijd gaat naar eten en tv-kijken. Dat is ook zo wanneer de hele familie samen is (Vandeweyer 2001). Die samentijd van het hele gezin is wel beperkt: bijna een uur op weekdays (iets meer voor gezinnen met één kind), en een uur meer op zaterdag en op zondag, waarbij opvallend genoeg iets meer tijd samen wordt doorgebracht op zaterdag dan op zondag (ibid.: 19).

Er lijkt geen afname te zijn in activiteiten die in het teken staan van sociale contacten, en in 2004 werd juist wat méér tijd doorgebracht met het gezin dan in 1999 (Glorieux e.a. 2006: 133).

In haar omschrijving van 'gezinstijd' geeft ROZANNE, een van de geïnterviewde ouders, de vier modi van 'socialitijd' aan:

De invulling kan van alles zijn: dat kan zijn dat iedereen gewoon zijn eigen gang gaat, dat ze samen spelen, dat een van ons iets met de kinderen doet, of met ons vier.

Gezinstijd (thuis) behelst vier manieren om samen te zijn:

- met het hele gezin samen iets doen
- 'samen-apart' in huis zijn: de gezinsleden zijn thuis, zonder dat ze ook echt samen iets doen
- een ouder en een kind zijn samen
- de interacties gebeuren tussen kinderen onderling, los van de ouders

Voor ouders en kinderen is 'gezinstijd' vooral die tijd samen, waarbij deze diverse soorten of modi van 'socialitijd' doorheen de dag is vaak wisselen.

Heel wat kinderen zijn ook, vaak voor beperkte periodes, nu en dan alleen thuis: helemaal alleen of samen met broer of zus maar zonder volwassenen. Dit tijd wordt, anders dan de sociale modi van gezinstijd, vaak ambivalent gewaardeerd, met grote verschillen tussen individuele kinderen.

Dit hoofdstuk gaat dus in de eerste plaats over de temporele esthetiek van de familie(tijd): haar eigen typische kleur of sfeer, zoals die door ouders en kinderen wordt vorm gegeven.

1.1. Socialitijd: 'samentijd' met het hele gezin

Samen eten

De 'samen-activiteit' voor het gezin bij uitstek is, voor ouders en voor kinderen, het samen eten. Ook al komt het er in de praktijk niet altijd van – vaak is het dan de vader die afwezig is –, samen eten wordt door bijna alle ouders en kinderen heel belangrijk gevonden. Eten is een dagelijkse routine die de tijd in het gezin structureert, maar tegelijk is het een geritualiseerde activiteit waar erg veel belang aan wordt gehecht, zeker door de ouders. Familiemaaltijden zijn verdichte momenten in het dagelijkse gezinsleven. Er wordt niet alleen gegeten, maar de maaltijd is tegelijk een moment van

samenhorigheid, van lichamelijke en emotionele zorg, van opvoeding en leren. “Even rustig aan de tafel samen, lekker chill. Ja, dat is wel belangrijk.” (HELEEN)

Inderdaad wordt samen eten door de geïnterviewde ouders en kinderen veruit het vaakst genoemd als moment van samen-tijd, en ook heel vaak als spontaan genoemd voorbeeld van gezinstijd. Zo noemen JOOST en JOKE allebei samen eten meteen als het eerste waaraan ze dan denken. Ze benadrukken het belang ervan, en koppelen het eten ook aan het praten en overleggen met elkaar.

Het eerste waar ik aan denk, tijd met de familie, dat is altijd samen eten. We eten bijna nooit niet samen. Dat vind ik heel belangrijk. En dan wordt er een keer overlegd of dingen samen besproken. (JOOST)

Het gaat allemaal over gezinstijd, wat is dan het eerste waar je aan denkt?

Goh ja, ik weet niet. Allemaal samen aan tafel zitten en de ene vertelt hoe zijn dag geweest is aan de andere. Of allemaal aan tafel zitten en een keer bespreken van wat gaan doen op reis, samen plannen maken. (...) Ik heb graag dat ze allemaal tezamen aan tafel zitten en 's avonds is het echt wel eens luisteren naar elkaar, wat heb jij vandaag gedaan in school, wat is er gebeurd bij u op het werk. Dat is wel een uitlaatklep voor iedereen. (JOKE)

Het belang van dat samen-moment verdient ook tijd: er wordt in het gezin van Joost en Joke door de gezinsleden op elkaar gewacht om te eten, en afspraken worden zo geregeld dat het eten niet te haastig moet gebeuren.

Ook dochter Jasmijn denkt allereerst aan samen eten als gezinstijd, en wijst uitdrukkelijk op het sociale en bindende karakter daarvan:

Dan denk ik direct dat wij altijd samen eten, want dat vind ik wel wreed tof. Want als je naar vriendinnen gaat, dan is dat soms dat de ouders eerst eten, als zij willen dan mogen zij eten, en... zo niet samen. En ik moet zeggen, het is veel gezelliger als je allemaal samen eet. Babbelen, over van alles eigenlijk hé. Dat is gezellig.

Uit tijdsbestedingsonderzoek blijken de gezamenlijke maaltijden in de familie inderdaad onder druk te staan: terwijl in 1966 gemiddeld drie gezinsmaaltijden per dag werden genomen, is dat in 1999 minder dan één gezinsmaaltijd op een werkdag en twee maaltijden op weekenddagen (Mestdag en Vandeweyer 2005).¹ Niettemin blijft het symbolische belang van de maaltijd als gezinstijd onaangetaast en er is niet echt sprake van een dramatische ontmanteling van het Vlaamse eetpatroon (Mestdag 2005).

Ge leest dat dan in de boekskes hé, dat dat zo weinig nog gebeurt, maar bij ons kan ik mij niet voorstellen dat we dat niet doen. (...) Over het algemeen eten we samen. Dat is een bewuste keuze. (ROZANNE)

‘Dingen doen samen’, is samen eten. Voor ons is dat een evidentie. 's Middags natuurlijk niet omdat de kinderen op school zijn. Maar 's avonds eten we altijd samen, in het weekend 's middags, 's morgens en 's avonds. (RAF)

Samen eten kost inspanningen: de gezinsmaaltijd als temporele taak

Zowel kinderen als ouders geven aan dat ze bepaalde maaltijden “altijd” samen gebruiken, of toch wanneer dat praktisch gezien enigszins mogelijk is. Voor die gezamenlijke tijd worden inspanningen gedaan. ALEXANDRA geeft aan dat andere activiteiten voor het samen eten moeten wijken.

Het avondeten is altijd samen en in het weekend zijn alle maaltijden samen. Iedereen is ook altijd thuis om te eten. (...) Als we [op zaterdag] boodschappen moeten doen, dan zorgen we ervoor dat we om 9

¹ Ook volgens de enquêtes – dus geen tijdsbestedingsonderzoek – van het CGBS uit 1994-1995 en 2000 wordt er, zelfs over die korte tijdsspanne, steeds minder samen gegeten. Het avondmaal blijft voor 65% van de gezinnen een dagelijkse gezamenlijke maaltijd, maar het ontbijt gebeurt in minder gezinnen dagelijks (van één op drie naar één op vier) en het middagmaal is als dagelijkse gezamenlijke maaltijd helemaal verdwenen (Van den Bergh 1997; Van den Bergh e.a. 2003).

uur weg zijn zodanig dat we zeker om half twaalf thuis zijn, zodat we om twaalf uur kunnen eten. Dus wij regelen eigenlijk onze taken naar die maaltijden. Dat is iets wat we altijd samen doen.

Raf vertrekt in de week vroeg naar het werk, maar één dag per week zorgt hij ervoor dat er toch met de hele familie samen kan ontbeten worden. Hij begint dan later op het werk en brengt dan ook de kinderen naar school. “Dat is echt wel bewust gekozen, om eens met z'n vieren los van de weekends ook eens samen te ontbijten. En wat dingen te vertellen.”

Behalve het afstemmen van tijdsbestedingen om het gezamenlijke karakter van de maaltijd te garanderen, zijn er ook regels en normen die de maaltijd zijn specifieke status geven (en die bijvoorbeeld nooit rond ‘televisie kijken’ zouden bestaan). De maaltijd is gericht op het eten zelf, op het samenzijn, en op de onderlinge interactie. “De kinderen moeten ook aan tafel blijven zitten tot iedereen gedaan heeft met eten. We hebben hen dat zo geleerd. Dat is een afspraak” (Alexandra). “Er wordt ook niet gelezen aan tafel, zelfs wij mogen dat niet als we samen zitten”, zegt ROZANNE.

Ook SVEN en SOFIE wijzen op de speciale status van het eten en op de regels die het gezamenlijke en het interactionele karakter van de maaltijd bevestigen.

Eten dat is een beetje heilig. Wij eten tezamen en zolang als wij niet gegeten hebben blijven wij aan tafel zitten ook. Dat kan niet zijn dat een van de twee gaat rondlopen. Nee, wij eten tezamen en wij hebben tezamen gedaan met eten. Dat is het enige moment dat we echt misschien een kwartier of een half uur samen zitten. (Sven)

Ook Svens vrouw Sofie vindt het avondeten en de maaltijden heel belangrijk, “dat we dan zeker allemaal samen aan tafel zitten. Een beetje bijbabbelen.” Op zondagmorgen mogen de kinderen tv kijken, “en dan vragen ze: mogen we voor tv eten? Maar dat heb ik dan liever niet, dan heb ik liever dat we samen aan tafel zitten.”

Samen eten=praten

Siebe, de zoon van Sven en Sofie, dacht bij ‘samen dingen doen’ meteen aan samen eten en samen tv kijken. Samen eten is leuk:

Alleen is niet tof, dan zit je daar alleen. Een beetje praten en zo, wat we gedaan hebben op school, en papa vertelt wat hij gedaan heeft op het werk en mama ook.

Die wederkerigheid in de interactie wordt door wel meer kinderen genoemd: het is prettig om van elkaar te weten wat iedereen heeft meegemaakt. “We weten meer over elkaars dag”, zegt Thibaut.

Kinderen staan niet in voor de organisatie van het gezamenlijke eten, en gebruiken minder morele termen om over samen eten te spreken. Voor hen is de maaltijd vooral een leuk, tof, gezellig moment. Ouders en kinderen kunnen babbelen met elkaar, en het hele gezin is samen; het is jammer als dat niet het geval is. Eten en praten lijken onlosmakelijk met elkaar verbonden te zijn.

Wij eten vaak samen. Als we met z'n drieën zijn, dan is dat echt wel zo het praatmomentje van de dag, dat ge zo echt kunt vertellen wat je gedaan hebt in de dag. (Gina)

Het is soms vechten op het woord te krijgen aan tafel 's avonds. Echt een moment waar we heel veel plezier maken, we plagen elkaar een keer. Er wordt ook wel gezegd wat er gebeurd is die dag, en dan worden ook de plannen gezegd van wat we samen in het weekend gaan doen. Het is echt wel een moment samen om dingen te bespreken. (RAF)

Ook zoon Ruben en dochter Renske geven dat aan: “Ja, dat is leuk, soms praten we dan over wat er die dag precies is gebeurd en zo. Dat is eigenlijk altijd leuk” (Ruben). “Ja, leuk. Want ge zit dan met uw hele gezin samen, en je eet iets lekkers, en het is leuk als je kan praten met iemand.”

Concurrentie en combinatie met de tv: de waarde van samen eten bevraagd

Terwijl de meeste kinderen het samen eten een prettig moment vinden, is er een enkele uitzondering. Van de kinderen geeft alleen Mirte aan dat ze samen eten eigenlijk niet zo leuk vindt. "Niet echt. Want wij willen dan liever tv kijken of spelen." Dit tot grote ergernis van moeder Marjan:

Daar sta ik wel op, dat we samen kunnen eten. Je moet daar dan werk van maken. De tv is verschrikkelijk met kinderen. Soms blijven ze daaraan plakken. Papa heeft zo geen ontbijtcultuur. Middagmaal ook niet zo in het weekend, dus 's avonds is dat zo wel van: "komaan, samen aan tafel".

Een enkel gezin combineert etenstijd en tv-tijd. Caroline en haar kinderen "eten wel altijd samen 's avonds." Maar een echt belangrijk moment is het niet.

Belangrijk... Wij eten op een moment dat er iets op televisie is dat zij graag zien [een dochter zegt dat het programma eigenlijk iets is waar Caroline zelf naar kijkt]. Maar dat is niet dat er hier rap rap gegeten wordt.

De combinatie van eten en tv kijken diende zich nu eenmaal zo aan, zegt Caroline:

Ze maken dan hun huiswerk terwijl ik begin te koken. Dat duurt drie kwartier of zo, en dat is normaal de periode dat ze hun huiswerk kunnen maken. En dan begint hun programmaatje. In het begin was ik daar allemaal tegen, van tv kijken aan tafel en zo maar... Ik ben daar ook allemaal van af gestapt, uiteindelijk waarom niet?

Routines, rituelen

Samen televisie kijken neemt in gezinnen even veel tijd in beslag als samen eten (Glorieux e.a. 2006: 133). Maar ouders noemen televisiekijken veel minder vaak als samen-moment en zien televisie kijken soms als sterk tegengesteld aan het sociale moment van het samen eten. De twee gaan niet samen. "Voor tv eten, dat is niet samen zijn" (SVEN).

Ook al zegt LEEN dat ze "zowat verslaafd" is aan televisie kijken, ze vindt het sociaal gezien een weinig betekenisvolle activiteit: "dat is ook wel een samen-moment, maar samen tv kijken dat is toch eigenlijk niet met elkaar bezig zijn. Dat is toch eigenlijk tv-kijken." Daarom zou ze zelf minder tv willen kijken, om zo ook haar dochter Lente van het scherm weg te houden.

Televisietijd hoeft niet altijd een soort 'samen-aparte' tijd te zijn. Ook televisietijd wordt door sommige ouders en kinderen spontaan genoemd als gezinstijd, en soms groeit het uit tot een soort ritueel. Jasmijn denkt bij de gezinstijd thuis allereerst aan samen eten, maar ook aan tv kijken.

De zaterdagavond is het De Kampioenen, en dat is dan: geen chipjes tijdens de week, maar als het dan zaterdagavond is, iedereen een drankje, iedereen een chipje, en dan kijken we allemaal naar De Kampioenen. Dat is wel gezellig.

Dergelijke, in wezen routineuze samenmomenten worden in zekere zin geritualiseerd. Ze worden sterker gemarkeerd dan andere momenten en gaan zelf de tijd markeren. "De zaterdagavond zitten we voor televisie", zegt Jasmijns moeder Joke daarover. Ook TINE vertelt over een soortgelijk wekelijks moment:

In het weekend vind ik het, door hun buitenhuisactiviteiten, soms wat moeilijk om echt tijd te hebben samen thuis. Maar er zijn bepaalde momenten die toch wel heel belangrijk zijn voor ons. Bijvoorbeeld de vrijdagavond, want het is dan echt de gewoonte dat de kinderen de aperitief voorbereiden en dan zitten we allemaal zo gezellig samen. De vrijdagavond, eigenlijk het afsluiten van de week. (...) Dan proberen we bewust niets te plannen. Het is het einde van de week, voor allebei is het een drukke week geweest en voor de kinderen ook, dan is het even tijd om op adem te komen. Dat is echt zo een traditie geworden.

Tijd samen zijn, dingen samen doen

Gezinstijd: gewoon samen zijn

Gezellig samen thuis zijn valt voor sommige ouders samen met gezinstijd. Voor SOFIE is 'gezinstijd' een dagelijks moment samen: "Elke dag hebben wij dat wel, als ik ze ga halen aan school. Het eerste uurtje, voor ik aan het eten begin en zij aan hun huiswerk, dan zitten we hier een beetje samen en eten we iets en beginnen ze te babbelen."

Ook voor CAROLINE betekent gezinstijd allereerst "dat de kinderen thuiskomen één voor één, en dat we dan samen zijn. Ja, niets specifiek eigenlijk." Dat hoeft ook niet meer te zijn, want omdat Caroline niet uit gaat werken, zijn zij en haar kinderen sowieso vaak samen. "Wij *zijn* hier ook heel veel samen hé. Dus die gaan niet zo rap vragen van 'wanneer doen we eens iets samen': wij zijn veel samen."

Zondag in het teken van het gezin

De zondag is in de weekcyclus een gemarkeerde en markerende tijd: hij staat wat buiten de gewone tijdsvoortgang van de rest van de week, en samen met zijn sociale karakter maakt dat de zondag ook tot een specifiek ankerpunt in de week (zie McCrossen 2005).

"In de week is er al veel stress en dingen die op korte tijd moeten gedaan worden", zegt HELEEN, en op zaterdag "gaan ze spelen en houden ze zichzelf bezig, want intussen zijn wij aan het winkelen. Op zondag proberen we samen iets te doen. 's Zondags hebben we tijd hé. Dan gaan we naar familie of we gaan zwemmen."

Zondag blijft in veel gezinnen inderdaad een speciale dag die in het teken van het gezin zelf staat. Renske zegt dat ze altijd veel te doen heeft. "Maar zondag niet. Dan ben ik altijd vrij. Dat is een leuke dag. Omdat het weekend is en dan doen de families altijd leuke dingen."

De zondag heeft misschien van zijn rustkarakter ingeboet, maar tijdsbudgetonderzoek toont wel dat de dag zijn speciale, ontspannende en sociale karakter niet verloren heeft (Glorieux e.a. 2006: 205-209). Het onthaaste karakter van de (ideale) zondag blijft voor ouders toch een speciale waarde hebben. Sommige ouders huldigen een 'luie zondag' als ideaal. Een dag niets 'moeten' doen markeert de zondag sterk van andere dagen en ritmeert zo mee de weekcyclus. Ook sommige kinderen kunnen daarvan genieten, lopen graag de hele dag in pyjama of blijven gewoon het liefste thuis. "In het weekend is het wel leuk om samen thuis te blijven en leuke dingen te doen en samen hier een beetje in de zetel te zitten" (Jade).

Maar aanspraken allerhande maken dat dat totaal vrije karakter in de praktijk toch niet volgehouden kan worden. Het is (enkel) de zondagmorgen die voor JOKE 'heilig' is: "In het weekend heb je wel dat je 's morgens niet onder druk staat hé. De zondagmorgen is bij ons heilig, iedereen zit in zijn pyjama tot zolang hij wil als we niet weg moeten."

Voor ROZANNE en RAF zijn het de kinderen die de luie zondagen wat op het achterplan hebben gedreven, al is een korte, wat meer actieve onderbreking een goeie oplossing:

Vroeger hadden we soms van die luie zondagen, dat we niets deden, dat was heel leuk voor Raf en mij, maar rond drie vier uur waren de gasten ambetant en nu proberen we toch wel eens buiten te gaan, zodat we dat wat [kunnen] breken en eens spelen met de gasten. We zijn nogal onthaastend, soms een beetje lui, we willen ons ook een beetje bewust afzetten tegen de holmentaliteit van de maatschappij. Raf kan zich dan gewoon een keer in de zetel leggen en dan durft één van de kinderen zich wel eens op hem leggen. Dat moet kunnen, daar moet tijd voor zijn. (Rozanne)

Samen iets doen

Kinderen vragen niet alleen naar (zondagse) rust, maar ook om "samen iets te doen" of "om iets leuks te doen". Dat kan dan vaak gaan om een uitstapje, gaan zwemmen of schaatsen, naar de bowling, of een pretpark. Soms leunen de tijds wensen van kinderen dan dicht aan bij het idee van *quality time* als een activiteit met de familie die vooral op de interesses van kinderen is gericht. Terwijl hun ouders

graag gaan wandelen, stellen dochters Jade en Jasmijn, die eigenlijk liefst thuis blijven, zwemmen voor als alternatief: wel actief, maar meer op hun maat gesneden dan op die van de ouders:

Bijvoorbeeld 's middags aan tafel, 'wat gaan we een keer doen?' En dan mijn ouders meestal van 'gaan we een keer gaan wandelen, naar zee, een keer uitwaaien', en dan mijn zus en ik: 'nee, please, ah!'. Wij doen dat echt niet graag, wij zijn meer huismussen. Maar wat we dan meer eens voorstellen is om eens te gaan zwemmen of zo, want dat doen we wel heel graag, mijn zus en ik zo samen. Mama en papa gaan dan wel mee, of oma en opa gaan mee, zij zitten dan in de cafetaria, mijn zus en ik amuseren ons dan... (Jasmijn)

Gezelschapspelletjes spelen

Het spelen van gezelschapspelletjes is voor kinderen een typisch voorbeeld van samentijd. Spelletjes spelen gebeurt vooral ongepland en op vraag van de kinderen, die het vaak noemen als voorbeeld van gezinstijd en het ook erg waarderen. Het is samentijd die zich afspeelt op het terrein van de kinderen zelf.

Kinderen spelen vaak onderling spelletjes maar vragen heel vaak dat hun ouders dan meedoen: "want dat is keileuk als ge dat allemaal samen doet" (Cleo). Jade: "Dat is zo 'ah, spelen we een spelletje?' Oh ja, ja, ja. Dat is dan leuk, en dan komen ze erbij. Dat is wel leuk." Moeder Joke bevestigt: "En het is dan niet geestig als ik wel meedoe en Joost niet: ze hebben dan graag dat we alle vier samen kunnen spelen."

Wanneer de ouders zelf vragen om een spelletje te spelen, is dat extra fijn. "Soms gebeurt dat ook wel ineens, dat we samen zitten en dan... dat die vragen of dat *ik* wil meespelen" (Gina).

Toch is het ook een broze activiteit: het gebeurt minder vaak dan de kinderen zouden willen, en ouders erkennen dat het vroeger frequenter gebeurde of dat het er alleen van komt in de vakanties: "op vakantie doen we dat wel, maar anders in het jaar vinden we daar eigenlijk de tijd niet voor." (ALEXANDRA)

Op elkaars lip

Terwijl de echte samentijd in de meeste gezinnen, hoe schaars ze ook is, sterk wordt gewaardeerd en zowel ouders als kinderen manieren zoeken om die tijd te creëren of te vrijwaren, kan het ook gebeuren dat net die tijd voor problemen zorgt. Voortdurend samen zijn kan ook moeilijkheden met zich meebrengen.

In de beperkte ruimte binnenshuis in het gezin van LIEVEN, LEEN en Lente, waar er weinig valabele mogelijkheden tot afzondering zijn, is dat net een probleem. Lieven denkt bij het begrip gezinstijd allereerst aan "ambras, echt waar. Als Leen thuis is en ik ben thuis en Lente is thuis, dan is het gegarandeerd ambras." Hij heeft de indruk dat dochter Lente die moeilijke situatie soms ontvlucht in de vele buitenhuisactiviteiten die ze heeft.

Leen kloeg over het feit dat Lente altijd zo vroeg opstapt als zij een activiteit heeft. Als zij om tien uur 's morgens moet beginnen, om half tien staat die al klaar. Die staat daar dan twintig minuten te schilderen voordat de juf daar is. Leen was al verschillende keren zo een beetje lastig: 'we moeten nu nog niet vertrekken, het is nu nog geen tijd'. Toen zei Laila [Lentes veel oudere zus] daarop: 'ik weet waarom Lente zo vroeg weg wil, gewoon omdat ze hier weg wil'. Ik vond dat schrijnend dat zij dat zei, maar uiteindelijk bevestigde dat wat ik al een beetje denk van die buitenschoolse activiteiten.

Omdat het juist de samentijd is van Lieven, Leen en Lente die moeilijkheden oplevert (onder meer over de opvoeding van Lente) vormt het samen televisie kijken voor Lente toch een ontspannen moment, aldus Lieven.

Dat zijn zeer leuke momenten omdat we dan allemaal gefocust zijn op de televisie. Dan is het kalm. Ik denk dat Lente daar ook wel van geniet, van dat samen zijn, kalm en gefocust op de televisie. Ze kijkt graag naar televisie, maar niet zo zotgraag. Natuurlijk wel die programma's voor haar leeftijd, maar zelfs

programma's waar ze geen bal van snapt of die eigenlijk niet voor haar zijn. Zij geniet gewoon van het feit van tussen ons te zitten in alle rust en in alle focus op de televisie.

1.2. Socialitijd: tijd 'samen-apart'

Gezinstijd, tijd die samen met andere gezinsleden wordt doorgebracht, is niet alleen expliciete samentijd waarbij de gezinsleden dezelfde activiteit delen, zoals het samen eten. Ook wanneer de verschillende leden van de familie samen thuis zijn, maar ieder is bezig met zijn eigen activiteiten, wordt gezinstijd geconstrueerd (vgl. De Vault 2003).

Het 'samen-apart' thuis zijn drijft op de aanwezigheid van vertrouwde, vanzelfsprekende relaties binnen het gezin, en geeft tegelijk de kans om binnen die veilige en vertrouwde context tijd voor zichzelf te vinden. Het nu eens apart en dan weer samen zijn zorgt voor een afwisseling van zelfstandigheid en 'socialitijd' en is belangrijk om een gevoel van samenhang te creëren (Christensen, James & Jenks 2000).

Herkenbaar

Het samen thuis zijn waarbij iedereen evenwel apart bezig is, is voor de geïnterviewden een bijzonder herkenbare situatie die veel voorkomt. Bijna alle kinderen geven daarbij spontaan concrete voorbeelden.

Dat ik op de computer zit, en dan zitten zij drie voor tv. Of dat papa aan het werken is op de computer, mama aan het koken, ik tv aan het kijken, mijn zus boven aan het spelen. (Thibaut)

Ja, dat is wel vaak zo eigenlijk. Mama is heel vaak in de keuken om te koken; papa zit als hij thuis is vaak op zolder of in de living; ik zit toch redelijk vaak op mijn kamer om een boek te lezen; en mijn broer zit dan in de living bij mijn papa, ofwel te kijken, ofwel te spelen. (Bas)

Sommigen denken bij de term gezinstijd meteen aan die tijd samen-apart, en niet zozeer aan echt samen dingen doen: "Ja, zo doen wij dat eigenlijk", zegt Arend. Charlotte weet niet meteen wat voor haar onder gezinstijd kan vallen. "Ik weet niet. Maar normaal zitten wij zo altijd ergens apart, mama in de keuken of zo. Ik denk dat we bijna nooit iets samen doen, alleen als we ergens naartoe gaan, dan doen we wel iets samen."

Anders dan alleen zijn

Soms lijkt samen-apart thuis zijn wat op alleen thuis zijn, maar de aanwezigheid van anderen, ook al is die nog zo onopvallend, is voor de meeste kinderen toch geruststellend. "Je hoort meestal muziek zo van boven naar beneden, anders is dat maar stil." (Arend)

Soms lijkt het wel alsof ik alleen ben. Want mijn papa, als die beneden is, dan weet ge niet of dat die thuis is. En mijn mama, die zit boven, dus dan weet ge ook niet echt of dat die thuis is. Want soms valt die dan in slaap tijdens het lezen, en dan weet ge niet... Want dan roept ge "mama, waar zijt ge?" en dan zegt die niks, dus dan weet ge dat niet.

En is dat dan bijna hetzelfde als alleen thuis zijn?

Nee, dat nu ook weer niet, want ge weet dat uw ouders er zijn. Maar ge ziet ze gewoon niet. (Gina)

Bovendien kunnen momenten apart afgewisseld worden met momenten van contact. Jade vindt "alleen thuis zijn is niet echt gezellig". Maar de tussendoorcontacten vindt ze "wel leuk, ja. Je kan dan soms eens babbelen tussendoor, eens passeren, dat is wel leuk."

Ook Ruben heeft graag mensen rond zich en zegt dat in het interview ook herhaaldelijk. Hij vindt dat tijd samen-apart dicht ligt bij echte samentijd: hij zit zelden alleen op zijn kamer, maar gaat er bijvoorbeeld eerder gewoon een boek halen om dat dan beneden te lezen. "Meestal zijn we allemaal

dicht bij elkaar in de buurt. Het is nog nooit geweest dat we bijvoorbeeld allemaal op een verschillende verdieping zitten.”

De weinig gemarkeerde tijd samen-apart biedt Ruben de mogelijkheid om zijn boek te lezen in de buurt van zijn zus of ouders, maar biedt aan zijn jongere zus Renske evenzeer kansen om zich, in een veilige omgeving, af te zonderen wanneer ze dat wil.

“Ruben heeft volk nodig”, zegt vader Raf. “Ruben is iemand die altijd in de buurt van iemand zit. Dus als ik zit te werken, dan gaat hij hier zit te lezen. (...) Hij gaat echt mee met de persoon die thuis is. (...) Tot nu toe moesten we nooit vragen, waar is Ruben? Ruben zat gewoon bij ons, die volgde ons constant. Renske moesten we al van kleinsaf heel regelmatig gaan zoeken. Zij is daar een stuk anders in, dat heeft te maken met de persoon.”

Renske slaagde erin om een kamer voor zichzelf af te dwingen: gewoon als een extra eigen plek, zonder dat ze daar ook hoeft te slapen.

Renske heeft op een bepaald moment gezegd dat ze een eigen kamer wou. Ze heeft daar ook drie maanden geslapen. Ze was nog maar zes. Dat is op de tweede verdieping, en wij en Ruben slapen op het eerste, dat was heel dapper. Op een bepaald moment was die kamer af, echt een meisjeskamer, met een heel mooi hemelbed, ze was af – en Renske is terug naar Ruben gegaan. Dus ze heeft dat heel slim gespeeld, ik denk dat ze een eigen plek wou voor haar. Maar ze slaapt het liefst bij Ruben. En hij wil ook liefst dat ze bij hem blijft. (ROZANNE)

Eigen tijd

De tijd thuis ‘samen-apart’ is een ideale context voor kinderen om wat tijd voor zichzelf te creëren: kinderen die met hun hobby bezig zijn op hun kamer, die op de pc in de living bezig zijn en de wereld rond zich vergeten... De andere gezinsleden fungeren hier als achtergrond die eigenlijk nauwelijks in beeld komt, maar toch erg belangrijk is: het intense bezig zijn met de hobby of de pc kan net omdat de vertrouwde aanwezigheid van anderen geborgenheid geeft. Sommige kinderen zijn wel eens graag alleen bezig, maar dan wel tegen die achtergrond. Arend vindt zijn stukjes eigen tijd vooral in het samen-apart thuis zijn. Hij is niet graag alleen en heeft graag mensen in de buurt, maar in die geborgen situatie vindt hij wel de gelegenheid om apart bezig te zijn. “Ik zit dan boven met mijn Revell, dat is modelbouw. Dat doe ik dan. Op mijn kamer bezig zijn, ja. (...) Zo die dingen. Een beetje vrij zijn.” Dat gaat samen met ouder worden, zegt moeder Alexandra: “Het feit dat hij met die modelbouw bezig is, dat echt alleen bezig zijn, dat is iets wat hij een paar jaar geleden nooit zou gedaan hebben. Nu, als hij iets gemaakt of geschilderd heeft, komt hij er wel direct mee naar beneden. Hij komt heel veel tonen, dus hij betreft ons daar echt wel in, maar dat alleen eraan bezig zijn, dat is wel met ouder worden dat hij dat doet en kan.”

Ook Thibaut vindt die combinatie prettig: “Dat is ook leuk. Soms, qua afzondering, allez, je bent niet altijd te samen.” En dat terwijl ook hij, net als Arend en Ruben, zelden echt alleen wil zijn, zoals zijn moeder Tine bedenkt.

Dat is het rare. Nu dat je dat zegt. Hij is iemand die wat meer op zichzelf kan zitten, maar we mogen niet te ver weg zijn. Hij heeft zijn eigen kamer waar hij zijn zitzak heeft, hij heeft zijn bureau daar enzovoort. Hij zou daar perfect een boek kunnen lezen of computerspelletjes spelen of naar muziek luisteren. En toch komt hij liever ergens dicht bij ons zitten. De dochter heeft dat ook wel graag, maar die gaat dan al rapper eens naar haar kamer trekken. Als er echt geen vriendinnetjes zijn, dan trekt die naar haar kamer. Zij heeft eigenlijk veel meer behoefte aan sociaal contact, dus zij zal rapper naar buiten gaan om te gaan spelen. Terwijl dat hij dat niet nodig vindt en hij wat meer naar de geborgenheid van thuis naartoe gaat.

Het typische aan de thuisomgeving is dat ze doorgaans volop plaats biedt – en, zoals Tine zegt, de nodige geborgenheid verzekert – voor dat eigen karakter en die eigen voorkeuren van individuele kinderen, ook als broers en zussen daarin erg verschillen. De openheid van het samen-apart zijn speelt daar een belangrijke rol in. Dat wordt ook duidelijk in het al dan niet wensen of gebruiken van een eigen kamer.

Ouders proberen soms te stimuleren dat hun kind wat meer eigen tijd verwerft: bijvoorbeeld door hen met hun vrienden wat alleen te laten (zie verder), maar ook door het spelen en het huiswerk te willen verhuizen van de gedeelde woonkamer naar de aparte eigen kamer. Maar dat gaat soms tegen de wensen van de kinderen in. Cleo moet meer in haar eigen kamer studeren, “maar dat heeft ze wel echt als straf gezien,” zegt CAROLINE: “dat was haar bureautje [in de woonkamer] en ze vond dat heel erg dat ze daar niet mocht blijven studeren; de andere twee [kinderen] mochten daar wel blijven, en ze snapte dat echt niet.”

Marjan probeerde een tijd het speelgoed van de kinderen op hun kamer te houden, en een tijd in de ingerichte kelder. “Maar dat pakt precies niet, ze blijven altijd in de buurt. Ze slepen van alles aan en ze blijven in de buurt.”

Andere kinderen waarderen wel heel erg de eigen ruimte en tijd die een eigen kamer biedt, of verlangen daar sterk naar. De kamer geeft de gelegenheid om, weliswaar in de vertrouwde huiselijke omgeving, momenten voor jezelf te vinden. Die eigen tijd wordt dan beschermd tegen anderen.

Voor Charlotte is de woonkamer de plek bij uitstek om met haar zussen te spelen. “En als ik iets alleen doe, dan zit ik vaak in mijn kamer, een spelleke voor alleen te doen. Of ga ik een brief schrijven naar mijn beste vriendin. (...) En als ik boos ben wil ik wel alleen zijn, want anders, als er dan nog iemand komt, dan heb ik zin om die te slaan of zo.”

De eigen kamer is ook de plek waar je je kan terugtrekken “als ik kwaad ben, of triest, of blij... Of als ik zin heb in lezen”, zegt Bas. Voor Thibaut is de eigen kamer niet erg belangrijk. “Vooral om te slapen. En soms, als ik kwaad ben, dan ga ik naar boven, dan lees ik altijd een boek en dan ben ik weer rustiger.”

Het is ook de plek om alleen na te denken, zegt Gina: “Dat is wel toffer als ge wat meer tijd hebt voor uzelf, dan kunt ge meer doen en zo, en kunt ge meer denken wat ge later gaat doen. Want volgend jaar ga ik naar het middelbaar; dan vind ik het wel tof dat ge alléén kunt nadenken over welke vakken en zo dat je gaat volgen.”

Hoe weinig Cleo (12) ook op haar kamer zit, het is voor haar wel een belangrijke plek, die ze liever wat meer afgeschermd zou zien.

Alleen moet daar wel een deur komen. Ik heb alleen een gordijn, dus... Maar dan sluit ik me op in de badkamer. [lacht] Als er op mijn kamer iemand binnenkomt, dan begin ik altijd mijn preek uit te zeggen, dus ja. Dan maak ik Charlotte keibang, en bij Camille begin ik agressief te worden want anders begint die mij ook te stampen.

Ademruimte

Door tegelijk samen en apart bezig te zijn, vinden de oudere kinderen, leef je ook niet al teveel op elkaars lip: “Dan doet iedereen zijn zin en heb je niet veel problemen met elkaar en zo” (Cleo). Dagmar wijst op het wisselende karakter van het samen/apart zijn, wat ook maakt dat het anders is dan echt alleen zijn, terwijl het toch niet betekent dat je elkaar voor de voeten loopt.

Ik zit meestal op mijn kamer, en mama hier beneden aan het werken. Maar af en toe kom ik wel naar beneden en dan praten wij.

Jullie zijn dan vaak elk elders bezig. Is dat anders dan als je helemaal alleen zou zijn thuis?

Ja, ik denk dat wel. Gewoon als je naar beneden gaat, dan vertel ik iets aan mama of dan heeft zij iets te vertellen. Terwijl dan dit weekend was ik alleen thuis, dan zit ge hier alleen te eten, dan is dat echt zo... Het is wel leuk dat ge af en toe over dingen kunt spreken. Je merkt toch wel, als mama beneden zit, dat er iemand thuis is.

Maar we hebben een redelijk groot huis, dus het is ook niet dat je mekaar zo constant ziet. De gemeenschappelijke ruimten zijn vooral de keuken en de televisie dan.

In haar gezin is er zelden ruzie over regels of taken, zegt Dagmar nog: “Ik denk dat dat allemaal wel vrij vlot gaat, en dat dat ook te maken heeft met dat we niet altijd bij mekaar zitten.”

1.3. Socialitijd: een ouder en een kind

Gezinstijd kan ook betekenen dat een ouder en een kind met z'n tweeën samen zijn. Dat vinden vooral ouders een speciale tijd, omdat ze dan alle aandacht aan één kind kunnen geven. Daarbij kan het bijvoorbeeld gaan om bedrituelen, maar ook om minder gemarkeerde activiteiten zoals onderweg zijn of winkelen. Ouders geven die betekenisvolle een-op-een-tijd soms extra zin als opvoedingstijd of als echte kwaliteitstijd met dat ene kind. Kinderen genieten van dingen ze zelf in gang zetten: grapjes uithalen, maar ook dingen samen doen, zoals vragen om af te wassen.

En ik vind het ook leuk om voor hen een wachtwoord te hebben. Want dat heb ik nu. Dan vraag ik ‘wachtwoord alsjeblieft’ en anders mogen ze niet binnen. En als ze zich niet aan de regeltjes houden dan ga ik een nieuw wachtwoord verzinnen. (Mirte)

Opstaan, dat gaat redelijk goed, ja. Maar af en toe haal ik ook grapjes uit, bijvoorbeeld vanmorgen, vijf minuutjes voordat ik weet dat ze gaan komen, dan heb ik mijn hoofd aan mijn voeteinde gelegd en mijn voeten aan mijn kussen. Dan het deken erover, zo verstopt. En mama kwam bij mij en ik zei zo: ‘kiekeboe!’ en dan zag ze juist maar mijn voeten. (Ruben)

Aandacht voor elkaar

Net als in het onderzoek naar gezinstijd van Van den Bergh (2008: 49, 57) blijkt de tijd onderweg voor de geïnterviewde gezinnen niet enkel een functionele waarde te hebben, maar ook kwalitatief van belang te zijn. In de gezinstijd gaan functionele en interactiegerichte tijd heel vaak samen; ook tijdens huishoudelijke taken wordt er gebabbeld of worden er grapjes gemaakt (Van den Bergh 2008: 77; Kremer-Sadlik & Paugh 2007).

RAF verwijst er spontaan naar wanneer hij praat over wat gezinstijd kan inhouden:

Familietijd is bijvoorbeeld ook als ik mijn zoon naar de ijshockey voer: de tijd dat ik met hem in de wagen zit, dat is ook familietijd. 't Is niet dat er dan zoveel gebabbeld wordt, maar dat is toch een moment dat ik bij mijn zoon ben.

Het gezin van RAF en ROZANNE woonde een jaar in het buitenland, waar de kinderen elk twee keer per week naar hun hobby's moesten worden gebracht met de auto. Terug in België zette zoon Ruben zijn hobby voort, zodat het autovervoer vereist blijft.

En ik dacht, oké, dan worden wij ook zo van die taxi-ouders. Maar ik heb ontdekt dat dat ook wel zijn charmes heeft, want als ik naar de hockey rij – Raf gaat de ene week, ik de andere – dan zit ik met mijn zoon alleen in de auto, soms babbelt ge, soms niet. De andere avond ben ik met mijn dochter alleen. Dat heeft ook iets, het geeft een bepaald soort quality-time die wij niet zoveel hebben. (...) Soms gebeurt het, als Ruben naar de hockey is, dat ik met Renske alleen in bad ga. Onlangs wou Renske afwassen (we hebben een afwasmachine) en ik moest afdrogen. Toen hebben wij dat gedaan. (ROZANNE)

Eén ouder die met een kind apart weg is, creëert dus ook de mogelijkheid tot een samentijd van de andere ouder met het andere kind. Daarbij vinden de kinderen het belangrijk dat voor iedereen tijd apart wordt vrijgemaakt.

Ik heb nu ook geleerd dat ik dat ook af en toe met elk apart moet doen, af en toe tijd uittrekken om met elk apart te zijn. (...) Met [de jongste dochter] Dana heb ik dat wel meer: ik breng haar naar school en dan zitten we op de metro een half uur, en dan hebben we zo van die gesprekjes. En dat miste [de veel oudere dochter] Dagmar, heb ik gemerkt. (...) Dagmar geeft dat soms ook wel aan. Als ze 's middags

naar huis komt [om te eten], dan weet ze dat ze alleen met mij is.(...) Dagmar heeft nu ook wel gevraagd om zo af en toe eens een weekend met haar ergens alleen naartoe te gaan. (DENISE)

Dagmar zelf verwijst naar het samen ontbijten dat ze daardoor dan mist:

Dat vind ik wel spijtig: sinds Dana in A. naar school gaat, dan brengt ze Dana naar school, dan vertrekt mijn mama al om acht uur, maar ik moet pas om acht uur dertig op school zijn, dus ontbijten we meestal niet samen. En vroeger was dat elke ochtend samen.

Ouders en kinderen vermelden ook het met z'n tweetjes winkelen of iets samen eten als gelijkaardige leuke momenten. Anderen wijzen dan weer op het moment van opvoeding dat dit samenzijn kan inhouden:

Een keer iets proberen buiten te doen, spelen met hem, een boomhut maken, zoiets. Vorig hebben we proberen een tuintje te maken samen, dat is gelukt. Hem proberen te betrekken dat hij weet wat werken is, dat hij zijn mannetje leert staan in de samenleving. Ik probeer dat aan te brengen, op een speelse manier wel. (SVEN)

Bedrituelen

Bedtijd is een moment waarop de tijdsorde van het gezin zich voor kinderen sterk laat voelen: een overgangsmoment dat voor hen vaak lastig is omdat het hun eigen greep op de tijd beëindigt (zie hoofdstuk 2). Maar behalve met regels, conflicten en tactieken is dit overgangsmoment ook omgeven met rituelen van geborgenheid. In sommige gezinnen wordt daar ruim tijd voor gemaakt, zoals bij Lente en haar ouders.

Dat is nog altijd een avondgebedje, mama en papa geven nog altijd een kruisje. En iets dat ik ingevoerd heb twee jaar geleden: het beste moment en het ambetante moment van de dag. Dat doen wij nog altijd en zij vindt dat ook goed denk ik. (LEEN)

Ja, dat hebben we wel. Dat is al heel lang en dat is ook al lange tijd ongewijzigd gebleven. Wat nu wel al een paar jaar zo is, dat ik met haar naar boven ga en dat de mama na komt. Ik stop ze onder, dan hebben we zo'n spreukje zo van ' 's avonds als ik slapen ga, kijken veertien engelen me na...'. In de vakantie hadden we daar nog wat tafels van vermenigvuldiging bij gedaan.

En dan, sinds een jaar of zo – ik heb dat nog van televisie gepikt – vraag ik ook nog naar het beste en het slechtste moment van de dag. En dat vindt ze leuk, dat vind ik een meevaller. Want als ge dat vergeet, of ge vraagt er eens bewust niet achter, dan vraagt ze er zelf achter, zo van 'hé, ge hebt mij mijn beste moment nog niet gevraagd'. Het is zo een rustpunt, en dan een kusje en slapen en onderdekken, dan laat ik een waaklichtje en dan kom ik naar beneden en komt de mama naar boven. Gaat zij ook een kusje geven en zegt ze nog eens hetzelfde, dat beste moment en het slechtste moment, en dan krijgt zij ook een zoen en dan is het gedaan. Dat is wel zo een beetje het ritueel en daar heeft Lente ook wat aan, dat vindt ze leuk. (LIEVEN)

Ook bij Gina is het bedritueel al jaren ongewijzigd. "Dan praat ik nog wat met mijn papa, allez, dan stoei ik soms nog wat met mijn papa." (Gina). "Dat is echt altijd hetzelfde, ongeveer hetzelfde als van toen ze klein was," zegt GUY. "Een soort ritueel. Dat is gewoon leuk, dan liggen we op het bed wat te babbelen of dan liggen we samen te kaarten. (...) Dat zal nog wel een tijdje blijven. Dat is echt leuk, vanaf toen ze heel klein was al. Dan lazen we verhaaltjes. Of we vechten gewoon in bed, of turnen."

Soms is Guy 's avonds pas laat (terug) thuis, en dan vindt Gina het fijn dat ze op hem mag wachten.

Soms mag ik daarop wachten. Soms komt hij om tien uur thuis of zo en dan mag ik wachten. En soms moet ik gaan slapen en dan komt hij me een kusje geven, 's avonds. (...) Ik vind dat toffer dat uw ouders u komen instoppen. Dat vind ik veel toffer. Want een vriendin van mij, die haar papa is er niet meer, die is dood, en die mama die werkt in een café, dus die moet heel laat opblijven. Dus die moet alleen voor eten zorgen, die moet alleen gaan slapen en zo.

Voorlezen is een bedritueel in veel gezinnen, maar met de leeftijd verdwijnt het vaak en wordt het soms vervangen door zelf lezen. Toch blijft het bedmoment belangrijk voor veel kinderen. “Ik probeer wel elke avond een apart moment voor alle twee vrij te maken,” zegt BIRGIT. “Met Bas praat ik over zijn dag of lees ik een gedicht uit zijn bundel. Met Benjamin lees ik een verhaal voor.”

Thaïs heeft dat een hele tijd graag gehad dat ik voorlas, maar dat is nu toch wel verdwenen, dat is nu toch al een jaar of twee jaar weg. Heel belangrijk dat is dat ik hen boven kom slaapwel wensen, dat is heel belangrijk. Papa mag dat beneden, maar ik moet naar boven en ze roepen als ik niet kom. Ze willen echt dat ik kom. (TINE)

1.4. Socialitijd: oudervrije tijd

Terwijl ouders daar zelden op wijzen, denken kinderen bij ‘gezinstijd’ soms ook spontaan aan de ‘oudervrije tijd’ (Klenner e.a. 2002) van interacties tussen kinderen onderling. “Spelen met mijn broer, met mijn neven en zo. Thuis, dat is van alles voor mij, er gebeurt van alles” (Bas). Kinderen delen tijd, plaats en activiteiten met elkaar, vaak los van de ouders (zie o.m. Punch 2008; McIntosh & Punch 2009).

Broer of zus: speelkameraad, medeplichtige, lastpost

De aanwezigheid van broer of zus is een heel vertrouwde, vanzelfsprekende aanwezigheid. Over alleen thuis zijn zegt Mirte:

Dan is het soms niet leuk omdat je niet samen kan spelen. Of als je iets grappigs ziet op tv, dan kan je dat niet doorvertellen. Soms denk ik zo van ‘[broer] Maarten zit naast mij’ en dan vertel ik dat gewoon alsof Maarten naast mij zit.

Door die voortdurende aanwezigheid kennen de interacties tussen kinderen onderling een spontaan verloop waarin tijd alleen en tijd samen heel makkelijk afwisselt: “soms komt mijn zus binnen en...”.

We doen de domste dingen samen, samen zingen, samen... [ze lacht; haar zus Jade, die aan de andere kant van de woonkamer in de zetel zit, lacht ook]. Mijn zus herkent dat al. Van die leuke dingen samen met mijn zus. (...)

Wat ik ook wel graag doe is alleen in mijn kamer, een beetje lezen, een beetje tekenen, een beetje opruimen, en dan mijn muziek luid zetten en... Ja, dan komt mijn zus binnen en dan is het van ‘Jasmijn, gaan we iets doen’, ‘ah ja, leuk goed idee’, dan doen we iets samen. Dat is wel tof. (Jasmijn)

Soms komt mijn zus binnen en dan doen we samen iets. Zoals we soms een toneeltje organiseren voor mama en papa. Het was een keer Sinterklaastijd en dan hadden we een toneeltje dat ik Sinterklaas was en zij zwarte piet, en dan waren we zo door de schoorsteen gekropen – dat waren eigenlijk stoelen. En op die stoelen hing een briefje met wat ze graag wou, en dan haalde ze iets uit die zak: doef! [het gevraagde cadeautje] (Siebe)

Als Renske thuis is, hebben ze momenten dat ze apart zijn, dat duurt dan een uur of een uur en een half, maar dan komen ze weer samen en dan spelen ze soms heel lang samen. Ik heb het nog geweten, een hele zondag hebben ze samen zitten spelen en dat was dan een fantasiespel, een hele dag. Ze kunnen mekaar niet missen eigenlijk. (RAF)

In het huis van CAROLINE hebben de vier kinderen de woonkamer tot een samenspeelruimte gemaakt.

En nu hebben ze er sinds dit weekend dat tafeltje daar bij gesleurd... Dus die zitten altijd hoekskes te maken om te spelen en te knutselen... Hun kamers worden heel weinig gebruikt, eigenlijk alleen maar om te slapen. Ze hebben daar allemaal wel een bureautje staan, maar die gebruiken hun kamer echt niet.

Haar oudste dochter Cleo denkt bij de term gezinstijd aan dat samen spelen, én aan ruzie maken: “samen een spelke spelen of samen iets doen met de zussen. Of ruzie maken [lacht].”

De keerzijde van de voortdurende aanwezigheid van een broer of zus is inderdaad dat de kinderen soms te dicht op elkaar leven en daarom conflicten hebben. Cleo, Charlotte en Camille spraken met een soort vijandigheid over of (buiten het interview zelf) tegen elkaar, terwijl wel duidelijk was dat ze eigenlijk heel vaak samen speelden. En zussen Hanne en Hella beschuldigden elkaar in hun interviews elk dat ze de hopen rommel die de ander in hun gedeelde kamer maakte, altijd zelf moesten opruimen. Ook zonder dat er ruzie hoeft te zijn, kan de aanwezigheid van de ander er soms teveel aan zijn. "Soms wil ik op mijn kamer gaan zitten maar dan achtervolgt mijn zus mij altijd omdat die met mij wil spelen, en dan heb ik zoiets van 'geeft mij nu efkes zo, zo mijn... tijd'" (Hanne).

Ook Bas zou zijn jongere broertje Benjamin soms liever wat minder rond zich hebben, want Benjamin komt hem vaak achternagelopen, "alleen niet als ik hem zeg 'Benjamin nu efkes niet'":

Op je negen jaar, dat is toch zo de leeftijd dat je moet beslissingen gaan maken, dat je met jezelf moet kunnen omgaan, dat je een beetje jezelf moet kunnen bezighouden. Ik wil een beetje meer tijd voor mezelf, ja, omdat... Ik heb al heel veel tijd voor mezelf alleen, maar vaak met Benjamin erbij.

Anderen, zoals Dagmar en Dana, leven dan weer vooral 'naast' elkaar, onder meer door hun grote leeftijdsverschil.

Vroeger keken we altijd samen naar Spring. Dat was 'Dagmar, Spring begint!!' En dan kwam die zo keihard aangelopen.

Maar nu is dat niet meer.

Nee. (...) Vroeger was dat wel leuk, dus nu vind ik het wel een beetje spijtig dat ik en mijn zus niet meer zo vaak... Want dan gingen we toch wel vaak met nog een vriendin van haar, toen woonden we nog dicht bij de kermis, om daar te gaan wandelen. En nu doen we dat echt niet meer zo. Dat vind ik wel spijtig.

Een broer of zus kan ook een knooppunt zijn van andere relaties, zoals Renske aangeeft:

Ik had het daarnet over lastig he, wel er is nog iets wat ik lastig vind. Want volgend jaar gaat hij [broer Ruben] naar een andere school. Nu zitten wij samen in school. Nu zit Ruben in het zesde, het laatste jaar dat hij daar zit, en dat vind ik heel lastig.

Dat hij volgend jaar weg zal zijn.

Ja. En ik heb vrienden en vriendinnen van het zesde. Ruben zijn vriend, die vind ik grappig, ik pest hem altijd, en dan komt hij terug en pakt mij op en draait mij rond; dat vind ik leuk. En dan heb ik nog meisjes als vriendinnen die ik al ken van toen mijn broer in het vierde zat. Volgend jaar ga ik ze missen.

Vrienden

Tijd thuis kunnen doorbrengen met vrienden is een uitdrukkelijke wens van veel kinderen. Gevraagd naar de 'fijnste tijd' kozen evenveel kinderen voor 'tijd thuis met vrienden' als voor tijd met de ouders. De meeste kinderen vragen vaak om naar vrienden te gaan of om vrienden bij hen thuis uit te nodigen. Dat gebeurt bij velen ook regelmatig, al vergt het vaak enige planning van de ouders, niet zelden nadat kinderen zelf al eerst het initiatief genomen hebben.

De vakantie is nog maar gestart en het was al zagen gisterenavond, dat ze elk iemand mochten uitnodigen om te komen slapen. Nu, dat ging niet gisteren, maar ik had wel gezegd, probeer een andere dag. En vrijdag gaan er dan komen slapen. Wij zijn daar helemaal niet tegen, ik vond dat zelf ook altijd plezant als ik klein was.

Zijn zij dat die dat organiseren of is dat meer via jullie?

Nee, zij organiseren. Want wij moeten dikwijls zeggen, het gaat niet, en dan moeten we bellen. Vooral de jongste is daar heel sterk in, die probeert ons altijd wel voor een voldongen feit te zetten. (TINE)

Kinderen proberen zich dus van die waardevolle tijd te verzekeren.

Renske komt dan thuis en 'ja, zegt ze, de mama van die gaat bellen om te komen spelen morgen' en dan krijgen we 's avonds telefoon. Dus die hebben dat onder mekaar zitten afspreken. (RAF)

Kinderen nemen daar meer en meer zelf initiatief in als ze ouder worden.

Wij bellen nu. Vroeger was dat de ouders die naar elkaar belden, maar nu is dat meer, bijvoorbeeld ik bel naar mijn vriendin en dan spreken we af en dan zeg ik 'geef uw mama eens' en dan praat ik met die mama of dan geef ik mijn mama eens. Soms is dat wel dat mijn ouders dat afspreken, maar soms is het dat ik dat met die mama afspreek of de mama met mij. (Gina)

Overigens zorgen ook de ouders van Gina, die enig kind is en door haar moeder als 'oversociaal' wordt getypeerd, bewust dat er heel vaak vriendinnetjes komen spelen. "Ze is kind alleen hé. Ze heeft vaak vriendinnetjes die naar hier meekomen. Dat wisselt wel ook, dat is een vrij grote groep, dat is niet altijd dezelfde" (GUY). Als Gina geen andere kinderen in de buurt heeft, verveelt ze zich gauw.

In de vakantie komt ook altijd mijn nichtje, bijna heel de vakantie bij mij slapen. En dan verveel ik me ook nooit. Omdat ik alleen ben, dus.

Verveel je jou dikwijls?

Als ik alleen ben soms wel, want dat tv-programma of de computer wordt dan afgezaagd, dan weet ge niet wat doen, want ik lees niet echt zo graag in een echt boek. Dus dan zit ik vaak gewoon niets te doen voor de tv, en dan zeg ik zo altijd tegen mijn mama, 'ja, ik verveel mij, ik verveel mij', en dan wordt mijn ma ook een beetje lastig daarvan omdat ik dat altijd zeg. En ik zit ook altijd te zagen waarom ik geen zusje krijg of een broertje of zo, maar dat gaat gewoon niet meer. Dus. (Gina)

Moeder Greet probeert dat bewust op te vangen:

Ik zorg wel altijd dat haar weekends gevuld zijn. Omdat ze inderdaad enig kind is, zij vindt dat een probleem omdat ze denkt dat ze dat probleem van verveling niet zou hebben als ze een broer of zus zou hebben, maar dat is ook omdat ze dat niet kent. Ze kent dat gevoel niet om een broer of zus te hebben die je helemaal niet leuk vindt.

Ook Lente, die alleen veel oudere broers en zussen heeft, zoekt veel contact met leeftijdsgenoten in haar talrijke buitenhuisactiviteiten.

Die organisatie van ontmoetingen is overigens niet altijd noodzakelijk. In het dorp van HELEEN wonen veel kinderen in de buurt en lopen ze gewoon bij elkaar in en uit. Dat geeft kinderen een grote autonomie:

Hella gaat hier soms 's morgens de deur uit en 's middags komt ze snel snel iets eten en soms zien we haar de hele dag niet. (...) Er wonen wel veel kindjes van haar leeftijd in de buurt en die treffen elkaar dan op het pleintje, en die springen dan eens binnen bij die en die, dat loopt in en uit. (...) In zo'n dorp is dat meer spontaan. Dat houdt dan soms ook in dat je ze moet gaan zoeken, dat je niet weet waar ze dan zitten.

Die gewaardeerde tijd met vrienden proberen kinderen vaak te rekken. Hella moet telkens thuis komen vragen of ze ergens langer mag blijven, haar oudere zus Hanne "heeft een eigen gsm waardoor haar actieterrein groter is geworden, wij kunnen haar bereiken en zij kan ons bereiken als ze ons nodig heeft. Ze gebruikt dat wel als ze bij een vriendinnetje is en die gaan ergens naartoe en ze wil mee. Dat maakt het een stuk soepeler hé, dan moet ze niet elke keer weer naar hier komen. En het is wel gemakkelijk als wij haar nodig hebben."

De tijd thuis met vrienden wordt vrij vaak op de eigen kamer doorgebracht, ook als kinderen die kamer anders niet zo vaak gebruiken.

Dat is belangrijk om naar haar vriendinnen toe te zeggen, 'dit is mijn kamer', en te klagen dat die te klein is, maar eigenlijk is ze er nooit. (...) Dat is meer een statussymbool, naar haar vriendinnen toe, die kamer, niet omdat ze het nodig heeft om zich erin terug te trekken. Ze heeft daar dan wel van die papieren ophangen dat je niet mag binnenkomen, maar als je binnen gaat is dat geen enkel probleem, als je maar een uitleg kunt geven. (GREET)

De wil om wat autonoom te zijn die daaruit spreekt, wordt door de meeste ouders beantwoord door hun kinderen de nodige vrijheid te gunnen wanneer er vrienden zijn. De slaapkamer wordt dan het eigen terrein van de vrienden. Siebe brengt iedere dinsdag na school een vriend mee naar huis, en dan zitten ze op Siebes kamer:

Playmobil spelen of met de lego, of iets tekenen. Of een toneeltje maken voor mijn zus [lacht]. Zo in den donkeren, dan hadden we het licht uitgedaan en dan hadden we zo een doek gespannen naar mijn bed, want ik had een stapelbed, en dan hadden we daar zo een licht achter gezet en maakten we zo figuren met onze handen. Dan mocht mijn zus er niet bij zijn van mama. Ze moest ons gerust laten.

SOFIE houdt Siebes zus Soetkin bewust uit de buurt als de twee vrienden samen zijn:

Dan zeg ik aan haar dat ze een beetje bij mij moet blijven. De jongens, die laat ik dan een beetje hun ding doen. En dan vind ik het wel belangrijk dat zij daar niet tussen zit (lacht).

1.5. Tijd thuis alleen

Het alleen thuis zijn van kinderen, al dan niet samen met andere kinderen, is een modus van gezinstijd die normatief veel minder vanzelfsprekend is dan de modi waarin kinderen en ouders samen thuis zijn. De toegenomen arbeidsparticipatie van vrouwen en de wat korter geworden schooldagen hebben ervoor gezorgd dat kinderen na schooltijd ofwel enige tijd doorbrengen in een formele of informele opvangomgeving, ofwel een tijdje thuis zijn zonder volwassenen in huis. “What has happened is that children and mothers have changed places”, schrijft Solberg (1997) over Noorwegen: “the children have invaded the home as the mothers have invaded the labour market”. In Vlaanderen is de kinderopvang, zowel het formele als het informele circuit, sterk ontwikkeld, zodat ‘alleen thuis zijn’ minder vaak voorkomt dan bijvoorbeeld in Noorwegen of in Finland (Forsberg & Strandell 2007); en anders dan in bijvoorbeeld Duitsland (Zeiber & Zeiber 1994) blijft het verschil tussen school- en arbeidsuren nog relatief beperkt. Kinderen zijn dus niet zo vaak of zo lang alleen thuis. Al gebeurt dit niet alleen na schooltijd, maar bijvoorbeeld ook wanneer ouders boodschappen zijn gaan doen of andere kinderen ergens heen moeten brengen of gaan halen.

Hoewel het alleen thuis laten van kinderen maatschappelijk gezien vooral weerstand oproept – Noorwegen blijkt daar een uitzondering (Solberg 1997) –, wordt er in de sociologie van het kindzijn op gewezen dat kinderen die ongesuperviseerde tijd thuis vaak waardevol vinden en dat ze zich dan eigenaar voelen van het hele huis, niet alleen meer van hun eigen kamer. Die mogelijke *positieve* waardering nuanceert het debat over werkende tweeverdieners die niet thuis zijn voor hun kinderen (Solberg 1997; James, Jenks & Prout 1998: 78-79; Forsberg & Strandell 2007). Hoe dan ook bestaat over de tijd die kinderen alleen thuis doorbrengen, relatief weinig onderzoek.

Een laatste oplossing; een zeldzame keuze

De tijd alleen thuis roept zowel bij ouders als bij kinderen veel gevoelens op; de temporele esthetiek (of ‘time felt’ zoals Nansen e.a. (2009) het noemen) is heel eigen, ambivalent en heel anders dan de gewone samentijd.

Dat de kinderen alleen thuis zijn, gebeurt maar zelden zomaar. Er is een reden voor, en wel meestal omdat ouders geen andere oplossing zien. “Ik zou ze geen hele dag alleen laten,” zegt JOKE. “Als ik kan een oplossing vinden voor hun, dan ga ik dat zeker doen.” Na school zijn de kinderen soms even alleen thuis (“maar goed, er is geen andere oplossing” (ANTON)). Of er moeten andere kinderen opgehaald worden zodat het kind even alleen thuis blijft, zoals Charlotte en Cleo aangeven.

Als mijn zus naar een sport is en dan moet mijn broer mee om mijn andere zus af te zetten, dan zit ik wel alleen. (Charlotte)

Heel soms. Als mijn zussen een hobby aan het doen zijn en mijn mama moet die gaan halen en mijn papa is nog op zijn werk. Maar dat is nooit voor lang, maximum een kwartier, een halfuur, driekwart. (Cleo)

“Dus het is niet dat wij die niet vertrouwen,” zegt hun moeder Caroline, “maar ik voel mij toch ook niet echt... Ik laat die wel overdag alleen, bijvoorbeeld de woensdag als ik ergens naartoe moet. Maar dat is nooit langer dan een halfuur – ik ga niet gaan shoppen en die hier alleen laten, dat doe ik nooit. Maar ik doe dat eigenlijk niet zo vaak, want ik voel met daar toch niet altijd goed bij.”

Ouders kiezen er inderdaad zelden voor om hun kinderen alleen thuis te laten en velen vermijden dat waar mogelijk. Leen doet haar boodschappen bewust als Lente op school is. “Ze is wel groot genoeg om eens even alleen te zijn als, en ik denk niet dat ze het erg vindt om eens vijf minuten alleen te zijn als ik naar de bakker ga. Maar dat moet toch niet elke dag of elke keer gebeuren hé.”

Zeker 's avonds is de bezorgdheid van ouders groot:

Gisteravond was het nu wel ouderavond. Dat zijn een beetje de moeilijke momenten. Ik vind dan ook wel dat ik op die ouderavond moet zijn, maar dan zit ik toch zo met mijn hoofd thuis. Maar dat is allemaal goed gegaan. (...) Maar voor de rest gebeurt dat nooit, ik doe dat eigenlijk nooit. (...) Het gebeurt wel eens dat ik overdag nog even naar de winkel moet en dat ze niet mee wil – maar dat is ook uitzonderlijk – maar dan weet ik dat het overdag is, en dan vind ik het minder moeilijk dan gisteren. (DENISE)

Alexandra is bang voor brand, Sven verwijst naar “de samenleving, wat er allemaal kan gebeuren”, en Marjan laat haar beide kinderen nooit samen allen thuis: “Het conflict tussen hen kan zo snel oplopen en dat vind ik gevaarlijk.” Maar de meeste ouders drukken hun bezorgdheid eerder in algemene termen uit: ze doen het niet graag en zijn ongerust.

Hoe dan ook is het alleen thuis zijn van kinderen zonder volwassenen niet normatief neutraal. Gina legt uit dat haar mama haar en haar vriendinnen soms alleen thuis laat.

Maar het is nooit dat mijn vriendinnen aankomen en dat er niemand is: mijn mama blijft altijd tot mijn vriendinnen er zijn en dan pas gaat die weg. Want anders wil die mama van die kinderen dat niet meer omdat die denkt dat wij heel de dag alleen zijn... Dan vinden die dat een beetje gevaarlijk of zo [lacht].

GREET geeft aan dat ze soms juist boodschappen gaat doen op een ogenblik dat haar elfjarige dochter op haar eentje thuis is, terwijl ze dat ook tijdens de schooluren zou kunnen doen. Maar dat geeft de dochter de kans om ook eens alleen thuis te zijn. Dochter Gina heeft alleen oog voor de bezorgdheid van haar moeder: “Mijn mama kan dat ook niet echt, lang wegblijven, want die is nogal, die is echt heel bezorgd altijd, denkt dat er dan iets gaat gebeuren en zo.”

Vaker dan de ouders zijn het de kinderen die er soms voor kiezen om alleen thuis te zijn.

Dat gebeurt meest door aan te geven dat ze geen zin hebben om met een ouder mee te gaan als die gaat winkelen. Dat gaat dat om beperkte periodes die bovendien overdag vallen, wat het alleen laten/zijn voor ouders en voor kinderen heel wat makkelijker maakt.

Als mijn mama en mijn zus gaan winkelen en ik heb echt geen zin om mee te gaan of zo. En dan geeft mijn mama het telefoonnummer en dan zit ik naar tv te kijken en dan voel ik me gerust [lacht]. Of ik zit te tekenen. (Dana)

Soms is mama naar de winkel, en dan wil ik niet naar de winkel. En dan vraag ik of ik thuis mag blijven. (...) Het is nooit donker: het is altijd in de dag zo, de voormiddag, de namiddag. (Siebe)

Voor sommige kinderen alleen thuis blijven iets waar ze al eens naar vragen, maar de meeste kinderen vragen dat zelden of nooit, en velen vinden het toch ook minder leuk.

Waardering door kinderen

In de interviews met de kinderen werd gevraagd naar welke tijd zij het fijnste en het belangrijkste vonden: tijd thuis met de ouders, tijd thuis met vrienden, of tijd thuis alleen. Die laatste soort tijd werd door de kinderen duidelijk als minder leuk en minder belangrijk beschouwd.

Tabel

Fijnste en belangrijkste (naargelang beantwoord, soms niet beantwoord, soms meerdere antwoorden gekozen): "thuis met ouders/met vrienden/alleen"

	<i>Fijnste (n=16)</i>	<i>Belangrijkste (n=12)</i>
Ouders	11 keer vermeld	12 keer = door iedereen
Vrienden	11 keer vermeld	5 keer (nooit als enige)
Alleen	3 keer vermeld (nooit als enige)	1 keer ("alledrie")

Alleen thuis zijn wordt echt maar door een minderheid van de kinderen als heel fijn beschouwd, al is het zeker zo dat *momenten* alleen een heel eigen kwaliteitstijd kunnen zijn voor kinderen. Hoe dan ook gaat het bijna altijd om een zeer tijdelijke, kort durende situatie, en zowel kinderen als ouders willen dat ook graag zo.

Tijdelijk alleen

Voor alle kinderen is het duidelijk belangrijk dat zij slechts tijdelijk alleen thuis zijn. De waardering van het alleen-zijn gebeurt altijd in contrast met de gewone tijd samen. Veel kinderen zijn niet graag echt alleen.

Bas vindt alleen thuis zijn niet zo erg, maar ook niet speciaal: het maakt hem niet zoveel uit, maar dat is voornamelijk omdat hij nooit lang alleen thuis is. "Als ze ergens ver zou gaan, naar de Colruyt, dan zou ik me toch eens beginnen afvragen 'waar blijft ze nu'."

Ruben, die eigenlijk altijd wel graag mensen rond zich heeft, maakt dezelfde bedenking:

Ik vind het leuk om ze rond mij te hebben. Maar ik vind het ook niet zo erg als ik alleen thuis ben, want dat duurt meestal niet zo lang, het langste is twee uur, en dat viel dan wel nog mee. (...) Eigenlijk lees ik dan altijd. (...) Ik vind dat wel leuk, alleen thuis zijn, maar eigenlijk heb ik liever dat er mensen zijn.

Alleen thuis is soms tof, maar nooit lang. Bijvoorbeeld maximum drie uurtjes alleen thuis zijn is tof, maar daarna begint dat zo saai te worden, omdat ge dan, dan kunt ge niet echt veel doen, ge kunt niet bellen van 'komt eens af' of zo, want dan moogt ge niet bellen omdat ge dan alleen zijt. Dan moet ge alleen iets doen en dat is ook niet tof. (Gina)

Autonomie

Alleen zijn geeft alle tijd en ruimte om te doen wat je graag doet. Terwijl haar moeder haar noodgedwongen alleen liet om naar het oudercontact te gaan, maakte Dana een strip. "Ik was gisteren naar tv aan het kijken en figuurtjes aan het tekenen, want een paar dagen geleden had ik zin om een strip te maken. En gisteren ben ik daaraan begonnen. Maar dan zei ik: eerst moet ik mijn figuurtjes tekenen. Dan heb ik een elfje getekend, en nog een elfje, en dan twee diertjes, en twee slechtjes." Dat alleen-zijn zoekt Dana soms op voor dat soort bezigheden, zegt DENISE:

Ik denk dat ze dat af en toe wel echt wil. Ze zit dan soms zo liedjes te bedenken dat ik denk dat ze dat toch wel op haar eentje zou doen. Ook zo met de poppen, zo dat ze zit te fantaseren, ik denk wel dat ze dat heel graag alleen doet. Ik denk dat het goed is dat ze haar eigen kamer heeft, dat ze ook wat tijd heeft voor zichzelf.

De meeste kinderen genieten echter vooral van wat je écht alleen kan doen met niemand anders in huis, of toch geen ouders. De vrijheid om te doen wat je wil, is plots veel groter. "Dan heb je de tv voor u alleen, en ook een paar spellekes." (Charlotte). "Soms is dat wel tof, omdat... Mama kijkt 's avonds

vaak naar tv, naar programma's die ik niet leuk vind. En als zij er niet zijn, dan kan ik kijken naar wat ik wil." (Hanne). Alleen thuis zijn is soms tof, vindt Thibaut, want dan kan hij op de computer. Anders "zit papa daar altijd veel op, en dan kan ik er niet op".

Zo is er ook de gelegenheid om stiekem iets te doen. "Soms ga ik stiekem in mijn zus haar kamer kijken of zo" (Dana). "Maar soms is dat ook wel tof om alleen te zijn. Ge moogt bijvoorbeeld niet snoepen of zo, en dan kunt ge dat stiekem doen. Of dan kunt ge lang op de computer" (Gina). "Soms zo eens een snoepje pakken (lacht)." (Thibaut)

Kinderen kunnen ook de onafhankelijkheid op zich waarderen: "Ja, dat is wel eens tof om zonder uw ouders te zijn," vindt Gina, "dan voelt ge u ook groter en zo." ROZANNES kinderen komen samen met de bus van school. "Dat is eigenlijk belachelijk, die school is vlakbij, ze kunnen ook te voet komen. Maar ja, 't is gratis. Voor Ruben, dat verantwoordelijkheidsgevoel met die sleutel, ik denk dat hij daarvan geniet."

Oudere kinderen waarderen de gelegenheid om aan controle te ontsnappen en te doen wat je wil, zonder daarom speciaal naar die alleen-tijd te vragen.

Ja, dan kan ik helemaal doen wat ik wil! Dus [lacht]. Ja, dan kan ik doen wat ik wil zonder dat iemand een opmerking maakt over dat ik dat niet mag doen of zo. (Cleo)

Alleen thuis, dat is vaker sinds een jaar of twee, nu ik wat ouder begin te worden. Dat is ook zo van, 'let eens op je zus, wij zijn eens weg'. Wat vroeger minder gebeurde en nu wel meer. En ja, als ik alleen thuis ben... Tijdens het school[jaar] leer je dan een beetje of... Ik zit graag op de computer, of ik ben met de poesjes bezig. (...) Het is niet dat ik dat heel graag heb of niet graag doe, het is zo tussen de twee. Het is een keer een momentje voor jezelf, zo relax, dat doe ik dan zo graag, je verzorgt jezelf een beetje, je kijkt wat televisie... (Jasmijn)

Babysit

Een babysit maakt het mogelijk om langere tijd alleen thuis te zijn. Bijna volledig afhankelijk van hoe het klikt met die babysit vinden kinderen dat best eens leuk, ter afwisseling; anderen hebben het liever niet.

Zoals zijn moeder ook weet, vindt Thibaut een babysit absoluut niet leuk, behalve als het één specifieke persoon is. "Dan hangt het ervan af of het een toffe babysit is. Meestal vragen ze eerst Benny, dat is de broer van een van mijn beste vrienden, en dat eigenlijk een toffen. Daar mogen we nog veel van. Langer opblijven, of af en toe een snoepje of zo. Maar als het niet zo een toffe is, dan vind ik dat eigenlijk niet zo tof dat er een babysit is."

Meestal kennen de kinderen die babysit van in de buurt ("ons buurmeisje", "ik ken die dan, van vroeger op school", "dan komt er iemand van de bureu"). Het leuke aan de babysit is dat die meer met de kinderen speelt dan de ouders: "Dan kan je zo van alle dingetjes doen en die spelen ook meer met u", zegt Mirte. Nog heel wat andere kinderen bevestigen dat, onder meer ook Hanne:

Ja, dan doen we meestal wel andere dingen. Zo veel meer gezelschapsspelletjes, want dat doen mama en papa niet graag. En spelletjes doen die eigenlijk helemaal voor kinderen zijn, want mama en papa vinden dat niet zo leuk.

Meestal bepalen de ouders het uur van de bedtijd, maar soms mogen kinderen langer opblijven als er babysitter is, wat het weer extra leuk maakt:

Ook wel speciaal. Omdat ge dan soms langer moogt opblijven, en omdat ge dan moppen vertelt aan elkaar en dan moet ge lachen. Van die dingen. (Charlotte)

Eng

Renske is nooit helemaal alleen thuis, maar wel samen met haar broer. Ze maakt zich dan zorgen en heeft graag duidelijkheid:

Ik vind dat niet zo leuk. Soms ben ik dan bang dat er brand gaat komen. Ik heb dat niet graag dat ze weg zijn, maar dan vinden we wel altijd iets leuks om te doen. Maar soms duurt dat lang en ben ik bezorgd. Ze zeggen wel, ik ben efkes daar, maar ze zeggen niet hoe lang ze weg gaan zijn.

De meeste kinderen vinden het vooral 's avonds eng. Hanne: "Soms vind ik dat wel leuk, maar 's avonds is dat soms wel een beetje eng."

Alleen zijn, dat is een beetje *benauwd* zo. Een beetje raar. Als ge naar boven gaat en ge hoort een lawaai en ge weet dat er niemand thuis is, dan is dat een beetje akelig. (Arend)

Een babysitter maakt Arend dan meer gerust: "meestal komt dan de oppasser, van de bureu. Dat maakt mij meer gerust. Als ik hier alleen ben, dan ben ik altijd bang als het huis in brand gaat staan of zo."

De meeste kinderen doen dan veel lichten aan om de omgeving vertrouwder te maken. Dana is zelden alleen thuis 's avonds, maar als dat gebeurt vindt ze het wel eng.

Als het 's avonds is, bijvoorbeeld gisteren was het 's avonds [dat ze alleen thuis was], want ons mama moest dan naar de ouderavond en mijn zus moest naar dictie, dus dan was ik alleen thuis. Dat vind ik wel een beetje eng, ik doe dan alle lichten aan.

Jade vindt het overdag niet eng: "Overdag niet, dan spelen we. Maar als het 's nachts is, dan is het nog vlug een lichtje aansteken, of zo nu met de kerstboom, dan steken we nog een lampje aan in de keuken en hier. Maar alleen thuis zijn vind ik dan wel redelijk eng, zeker om naar boven te gaan."

Alleen thuis zijn haalbaarder maken

Ouders laten hun kinderen niet zomaar alleen thuis. Het gebeurt met de nodige omzichtigheid: het kind met het aankunnen, de duur of 'afstand' van de afwezigheid wordt beperkt, het kind krijgt een aantal regels mee, en wordt omgeven door een veiligheidsnetwerk. Dit is een ondersteuning van de wat heikle temporele taak waar de kinderen voor staan wanneer ze alleen thuis (moeten) blijven.

Of een kind alleen gelaten wordt, hangt niet zozeer samen met de leeftijd op zich, maar met het feit of het kind verantwoordelijk genoeg is.

Arend is wel heel verantwoordelijk. Amber is wel iets anders. Moest Amber hier echt alleen zijn, dat is niet verantwoord gewoon. Maar Arend let daar heel goed op, tot nu toe. Want als wij aan Arend zeggen, ge moogt de tv niet aan zetten en de computer niet aanzetten dan gaat hij dat ook niet doen, dat is een hele brave. (ALEXANDRA)

Dat gebeurt, dit jaar ook meer en meer. Dat is opvoeden he, een stuk loslaten ook. Renske gaan we nooit alleen thuis laten. Maar Ruben durven we al eens alleen thuis laten, maar dat is dan maximum een uur en een half, twee uur. En dat is bijvoorbeeld als Rozanne met Renske ergens naartoe moet en ik moet ook ergens naartoe. Vroeger namen we dan Ruben mee, maar nu vragen we aan Ruben "wil je mee" en dan zegt hij nee, ik wil niet mee, ik blijf liever thuis. En dan heeft hij wel meestal iets te doen. We kunnen hem daar ook volledig in vertrouwen. Hij is daar echt heel betrouwbaar in, hij zal ervoor zorgen dat hetgeen dat hij gezegd had te doen dat hij dat ook effectief doet. We moeten hem ook geen klus geven of zo, we weten dat hij zich gaat kunnen bezighouden. (RAF)

Omdat die zin voor verantwoordelijkheid toch vaak wat heikel is, zorgen andere ouders wel voor een bezigheid voor hun alleen thuis blijvende kinderen. Als Bas' ouders in de buurt gaan winkelen en hij heeft geen zin om mee te gaan, "dan zet mama de tv aan, en dan wacht ik gewoon tot ze terug is" (Bas). Omdat Bas graag tv kijkt als hij alleen thuis is, doet BIRGIT inderdaad zelf de tv aan om hem een bezigheid te geven: "dan weten we dat hij niets anders gaat doen". Ze liet Bas al een paar keer alleen, "maar wel zelden en ook voor een heel korte periode altijd, daar maak ik mij vaak zorgen over. Ik geef altijd aan waar hij op moet letten, want hij doet wel altijd iets wat ik niet voorzien had. Hij had bananenmilkshake gemaakt met een mixer! Ik doe dat alleen als ik een snelle boodschap moet doen."

Ouders én kinderen geven, wanneer het gaat over alleen thuis blijven, bijna voortdurende spontaan aan dat het maar voor even was en dat de ouders niet ver weg waren – des te meer als het gaat over ‘voor het eerst (’s avonds) alleen thuis blijven’. Die nabijheid in tijd en ruimte is verreweg de belangrijkste faciliterende factor in het alleen thuis zijn en alleen thuis laten van kinderen. Zoals gezegd waarderen kinderen dat hun ouders maar even weg zijn, en ze hebben er ook graag duidelijkheid over.

Ruben vindt dat helemaal niet erg zolang dat dat niet te lang duurt. Hij weet dat wel graag op voorhand. Voor hem is dat heel belangrijk, tijd. Je moet tegen hem zeggen: tegen dat uur zijn we daar. Niet dat hij er zich echt ongerust in zal maken; hij wil een idee van hoelang we weg zijn. Wat wel normaal is denk ik. (RAF)

Net zo goed hebben ouders die nood aan geruststelling. Als Arend en Amber na school thuis komen is de poetsvrouw soms, maar donderdag en vrijdag zijn de kinderen na school een uur alleen thuis.

Maar ik werk hier vlakbij, dat is met de fiets drie minuten, dus dat geeft mij wel het gevoel, als er iets is, Arend kan mij bellen en op drie minuten sta ik thuis. Ik bel ook altijd een keer rond vier uur om te zien of ze goed aangekomen zijn. (ALEXANDRA)

Kinderen worden ook omgeven met een soort veiligheidsnetwerk: als dat nodig is, kunnen ze steeds naar de burens.

We kunnen naar de bakker gaan, daar zijn we goeie vrienden mee. Die is net om de hoek. En naar onze burens kunnen we ook gaan. (Renske)

De vaakst genoemde faciliterende factor in het veiligheidsnetwerk is evenwel dat ouders en kinderen elkaar kunnen bellen: omdat het nodig is, of gewoon ter geruststelling.

Over de kinderen alleen thuis laten zegt HELEEN: “Nee, dat proberen we niet teveel te doen, alleen als het niet anders kan. Ze doen dat ook niet zo heel graag. Zeker Hella vindt dat niet fijn als wij er niet zijn. (...) Ze hebben allebei de gsm-nummers. Ze kunnen ons op elk ogenblik bereiken. Vooral Hella belt soms voor niets, gewoon om niks te zeggen. Ze hebben ook regels – de deur niet open doen. En als er iets is moeten ze bij de burens zijn.”

We hebben dat dit jaar eens geprobeerd, een uurtje of een uurtje en een half, dat we dan weten, hij is hier, hij zit beneden. Hij kent ook de regels van dat mag hij doen, dat mag hij niet doen. Hij weet ook dat hij ons kan bereiken, de nummers liggen klaar. De deur die gaat niet op slot zijn, maar hij weet wel welke personen hij dan kan binnenlaten eventueel en wie niet. (SVEN)

We hebben alletwee ook een gsm, dus Arend weet ook, de periode is kort en als er iets is en ik bel, we hebben echt heel goeie burens hij weet ook als er iets is en hij gaat bij de burens dat hij direct... (...) Onze nummers staan opgeschreven op het bord, dus hij weet dat is het nummer van mijn mama op haar werk, dat is haar gsm nummer, dat is Anton zijn gsm-nummer. Dus voor hem is dat ook zo'n zekerheid. Hij heeft daar eigenlijk nog nooit naar gebeld, maar hij heeft die nummers wel. (ALEXANDRA)

De gsm maakt het alleen thuis laten van de kinderen dus zonder meer makkelijker. GREET: “Het ding is er nu, of ge er nu voor of tegen zijt. Op zo'n momenten is dat gewoon een veilig gevoel.”

Hoofdstuk 2

Een voelbare tijdsorde

Soms is de tijdsorde van de familie sterk voelbaar: in verplichtingen van de kinderen, zoals het uitvoeren van taakjes; en in regels, waarvan bedtijd een in temporeel opzicht zeer relevant voorbeeld is. Bovendien kunnen andere, meer grootschalige temporele contexten de familietijd beïnvloeden, waardoor ook die tijdsordes voelbaar worden.

2.1. Interne tijdsorde van het gezin: temporele regels

Soms wordt de tijdsorde van het gezin op een veeleer strikte manier opgelegd aan kinderen. Ze krijgen taken in het huishouden, moeten ergens mee naartoe, mogen maar zo lang of zo vaak televisiekijken, en moeten op een vast uur naar bed.

Die regels stellen kinderen voor lastige temporele taken omdat ze op hun eigen tijd inbreken (zoals bij huishoudelijke taken), de eigen tijd limiteren (zoals bij regels over televisiekijken) of hem beëindigen (zoals bij bedtijd). Vaak gaat het dan ook om momenten van conflict, van vergelijkingen tussen broers en zussen en van het gebruik van tactieken om de eigen tijd alsnog te vrijwaren.

Hieronder gaan we enkel wat uitgebreider in op het betekenisvolle maar ambivalente moment van de bedtijd; maar eerst staan we nog heel kort stil bij twee andere, in de opvoeding van ouders vaak relevante kwesties.

Huishoudelijke taken en televisietijd

Jasmijn denkt bij het thema 'lastige tijd' meteen aan moeten helpen:

Zo moeten helpen met mama. Ik doe dat echt niet graag, ik snap niet hoe ik dat later ga kunnen doen, een huishouden runnen, want mijn mama doet dat nu allemaal en, ja, ik zie haar veel bezig en dat is zo van 'oh nee, ik moet helpen'.

Huishoudelijke taakjes, waarvan het (helpen) zetten of afruimen van de tafel veruit de belangrijkste zijn, worden door de kinderen bijna altijd betekenisloos gevonden.

Bas: "Ja, dan moet je de tafel dekken, of opruimen, dat is heel saai, ik denk dat al wel meer kinderen dat gezegd zullen hebben (lacht)." Er valt ook niet veel over te onderhandelen. "Dat is niet zo tof, maar ja, ik doe dat dan wel, je moet wel" (Thibaut).

Om de taken toch vlot te laten verlopen, zijn er meestal vaste systemen, waarbij ook vergelijkingen inzake werklast tussen broers en zussen zoveel mogelijk vermeden worden.

Ruben en Renske ruimen afwisselend de tafel af. "We hebben zo vaste dagen dat we moeten de tafel afruimen en de tafel dekken. En degene die niet de tafel dekt moet dan het afval in de juiste vuilnisbak doen. We hebben dus vaste dagen", zegt Renske, die daar soms over zeurt. "En elk jaar komt er een klusje bij, en dat is niet leuk."

Hoewel huishoudelijke taken kinderen integreren in het gezinsleven, worden ze kinderen zelf slechts met tegenzin aanvaard. De tijd voor de taken roemt de eigen tijd af zonder dat ze een nieuwe vorm van autonomie in de plaats bieden. Taken worden zelden als 'positieve verantwoordelijkheden' gezien. "Het is zoiets eenvoudigs [dat ze vragen]," zeg Ruben, "bijvoorbeeld wil je dat eens wegleggen of zo." Ouders spreken kinderen wel op hun verantwoordelijkheden aan: op die leeftijd moet je dat en dat wel al kunnen. "Ja, zulke dingen zeggen ze wel," zegt Arend, die klaagt dat zijn ouders nooit zien wat hij spontaan doet en alleen oog hebben voor wat hij niet gedaan heeft. "Maar ik voel niet of ik nu groot of klein ben, dat voel ik niet. Ik weet wel dat ik steeds meer dingen moet doen."

Verantwoordelijkheid wordt eerder ervaren wanneer kinderen voor hun jongere broers of zussen zorgen:

Maar het gebeurt ook wel dat jij hier thuis bent met je zussen en je broer. En dan ben jij de oudste.

Ja. Dan ben ik eigenlijk mama he. Dat vind ik ook wel leuk. Dan ben ik de hele verantwoordelijke en zo, en dat vind ik wel tof. Ja, dan kan ik altijd zo zeggen, 'ja dat mag niet he' of 'Charlotte, zeg, nu is het aan mij' en zo.

En zeggen je ouders dat ook, je bent de oudste, je moet daarvoor zorgen?

Jaa. Die zeggen dat keivaak. 'Ge hebt uw zin voor verantwoordelijkheid hé Cleo'. (Cleo)

Ook de regels over hoe lang of hoe vaak kinderen televisie mogen kijken of met de computer of games mogen bezig zijn, hebben een opvoedkundige waarde. Ze verschillen evenwel sterk per gezin. Sommige gezinnen hebben echt duidelijke regels; zo is de computertijd voor Siebe beperkt tot "een uur per dag en een half uur voor Soetkin [zijn jongere zus]", terwijl andere kinderen zeggen – verwijzend naar de regelingen die in veel families bestaan – "bij ons is dat niet" of "wij hebben niet echt een schema of zo". De regels omtrent het mediagebruik kunnen ook dienen om te belonen of te straffen. "Zowel tv als computer worden gebruikt als straf," zegt BIRGIT: "als de dingen ontsporen, wordt dat ontnomen". Dat past in een uitgewerkt schema over televisietijd voor Bas:

Dat is ook wel bij ons. Eerst mochten wij altijd [televisie kijken]. En dan vonden mijn ouders dat eigenlijk niet zo goed. Dus zeiden ze: kijk, Bas, we maken een systeem, als je de maandag en de dinsdag flink bent, dan mag je de woensdagavond kijken. Als je de donderdag flink bent, mag je de vrijdag. En zaterdag en zondag, dat is weekend, dan mag dat – wel maar vanaf acht uur, tot dat zij opgestaan zijn. En eigenlijk ja, eerst wou ik echt dat dat bleef, alle dagen, maar dat mocht niet, en nu vind ik dat niet meer zo erg. (Bas)

Bedtijd

Bedtijd is een overgangsmoment tussen dag en nacht, maar meteen ook tussen eigen tijd en het 'verplichte' naar bed moeten. Enerzijds wordt dat omgeven met bedrituelen die ouder en kind vaak even apart bij elkaar brengen; anderzijds kan de bedtijd botsen met de eigen, meer flexibele aspiraties van kinderen en is het aldus ook een arena om meer tijdsautonomie te verwerven.

Aan de bedtijd voor kinderen hangen ook normen vast. Gina heeft eigenlijk geen vaste bedtijd. Ze gaat gewoonlijk later slapen dan haar vriendinnen, "die dikwijls wel heel strikt om negen uur in bed moeten liggen", zegt moeder Greet. Zij gebruikt dat verschil als argument om de bedtijd van Gina niet eeuwig op te schuiven. "Eigenlijk hebben die vriendinnen er niets mee te maken, maar ik kan dat niet maken dat zij veel later dan haar vriendinnen in bed ligt, om conflicten te vermijden als er dan vriendinnen blijven slapen en dan thuis zeggen 'bij Gina mag je tot half tien opblijven'. Misschien komen er dan binnenkort geen vriendinnen meer slapen."

Structuur

Bij zowat alle kinderen ligt de bedtijd in de (school)week vast; volgens het gezin en de leeftijd varieert dat gewoonlijk tussen acht uur en halftien.

Een enkele keer hangt de bedtijd af van de uithuizige activiteiten van het kind. Lente heeft heel veel hobby's buitenshuis. Haar bedtijd is in principe al om zeven uur, maar dat wordt door haar activiteiten vaak ook twee uur later. "Als het gaat, ga ik altijd om zeven uur slapen. Maar dat is niet veel het geval, want soms heb ik dingen tot acht uur, en dan kunt ge moeilijk om zeven uur gaan slapen als het om zeven uur begint."

Voor vrij veel kinderen is het regime in het weekend wat lossier en moeten kinderen eerder naar bed als ze moe zijn.

In één gezin zijn er, binnen zekere grenzen, niet echt regels over de bedtijd.

Het uur van slapen schuift geleidelijk op. Vaak gaat dat, bijvoorbeeld per half uur, met de leeftijd (LEEN: "Slaaptijd, dat verandert met verjaardagen"), soms met het schooljaar (GUY: "dat gaat per schooljaar, zo schuift dat op").

Kinderen vragen soms naar een aanpassing om een vergelijkbare bedtijd te hebben met de leeftijdsgenoten.

Ge zit in het vijfde, ge zijt juist elf geworden, en dan mag iedereen zo vrij laat gaan slapen. En ik moest op het begin van het [school]jaar nog om acht uur gaan slapen; dan heb ook wel gevraagd aan mama van 'iedereen mag om half negen of negen uur gaan slapen, mag ik dat ook?' (Hanne)

Lastige tijd

Voor een aantal kinderen is bedtijd geen moeilijk moment. Ze vinden het niet erg om te moeten slapen en proberen hun tijd niet echt te rekken. Maar veel kinderen ervaren bedtijd wel als een lastig moment. Sommigen hebben er regelmatig ruzie over. Ouders vernoemen daarom soms niet het tijdstip, maar 'de manier waarop' als probleem. Ook hier zijn er vaak verschillen tussen broers en zussen. Thibaut heeft om kwart na negen zijn vaste bedtijd, maar "normaal is dat altijd veel later", zegt hij.

Bedtijd is bij de oudste [Thibaut] verschrikkelijk moeilijk. Die probeert daar altijd aan te trekken en te trekken. Thaïs die wordt automatisch zelf al wat moe, die zal nogal rap zelf naar haar bed gaan. (...) Bij Thibaut is dat pffff, dat is elke keer met een lang gezicht naar boven, kwaad, denkende ik ben tekort gedaan, ik word verkeerd behandeld... Maar we zijn daar wel strikt in, consequent, we proberen dat zo goed mogelijk aan te houden, want anders verlegt ge de grens altijd en hij is tenslotte nog maar elf jaar. (TINE)

Sommige kinderen vergelijken zich dan met elkaar – bij Thibaut en Thaïs, die zich anders voortdurend met elkaar vergelijken, is dat niet zo omdat Thaïs graag op tijd naar bed gaat –, terwijl anderen bijvoorbeeld op het zelfde tijdstip naar bed gaan, ook al is er een behoorlijk leeftijdsverschil.

'Moeten gaan slapen' lijkt alle verdere mogelijkheden te vernietigen om de (tijdens de week toch al korte) avond nog in te vullen. Later gaan slapen is leuk "omdat je dan nog meer kan doen", bij kinderen een geijkte manier om te spreken over de eigen, zelf in te vullen tijd. Gevraagd naar de redenen waarom gaan slapen zo lastig is, zegt Charlotte gewoon: "Ge kunt nog meer doen". Mirte: "Ik vind het niet leuk om te gaan slapen. Want dan zijn er veel meer dingen om te doen. En in bed moet je heel de tijd blijven liggen want ik val niet rap in slaap. En er zijn geen boekjes meer, ik ken ze al allemaal."

Dan kan je nog meer dingen doen. Meestal val ik niet rap in slaap... Dan doet ge uw ogen toe en dan zit ge maar te wachten en te wachten... (Siebe)

Kinderen vinden het vooral lastig dat een activiteit moet stopgezet worden wanneer de bedtijd gekomen is. Kijken naar televisie of een dvd, en dan midden in het programma moeten stoppen, is daar het typevoorbeeld van. Vele kinderen vernoemen die situatie.

Dus dan is dat toffer als ge later moogt opblijven, dat ge dat helemaal kunt uitzien. (Gina)

Maar is dat ook lastig want als er dan een keigoeie film op tv is, ja... Of ge zijt op computer een keileuk spelletje aan het doen, en dan moet je afsluiten omdat je moet gaan slapen, dan is dat niet tof. (Cleo)

Bas hecht daar minder belang aan.

Bedtijd, bij mij is dat... [geen probleem]. Soms, als je aan iets heel leuk bezig bent, dan is dat soms eerst van 'oh nee, niet nu, allez, ik ben juist aan dat bezig, of ik ben juist naar dat aan het kijken'. Dan zeg je, 'allez mama, nu nog niet, nu nog niet'. En dan zeggen ze, 'je kunt dat morgen', en dan hebben ze eigenlijk nog gelijk ook! Want ja, het gaat niet weglopen, dus...

Digitale tv kan dan uitkomst bieden. JOOST vindt dat een groot voordeel: “als we zeggen dat ze moeten gaan slapen, als ze maar de helft van de film gezien hebben, ze bekijken dan de rest wanneer ze willen. Vroeger ging dat niet.”. Dochter Jasmijn vindt dat evengoed lastig:

Ja, er is dan juist een film begonnen en dat is ik weet niet hoe mooi en dan is het tijdens de pauze ‘gaan slapen’. ‘Maar de film is nog bezig!’ En nu hebben we een digicorder, ‘ja maar we gaan het wel opnemen’. Zucht. ‘Oké, oké’.

De televisie speelt des te meer mee in de discussies over bedtijd omdat kinderen ook interesse hebben in de programma’s die pas ’s avonds beginnen. “’s Avonds zijn er toffere programma’s dan in de vooravond,” zegt Gina, net als Thibaut: “Meestal zijn de goeie films later”.

En wat is daar zo leuk aan, lang opblijven?

Euh, nee, daar is niets leuks aan, maar dat programma wil ik altijd zien. En dat begint pas om 22 uur. En dat vindt mijn mama een beetje te laat. Omdat het zondag is en de volgende dag moet ik naar school. (Dana)

Ja: negen uur, dan zijn meestal alle goeie programma’s op tv. Dan is dat programma in de helft en dan moet je gaan slapen. We hebben nu wel digitale tv, dus we kunnen dat verder opnemen. Dat is wel goed, ik neem ook vaak programma’s op als die te laat komen. Maar als ik moet gaan slapen, ik vind dat nooit zo leuk. (Hanne)

Tactieken van kinderen

De bedtijd is doorgaans een duidelijk geregeld moment, maar toch trachten kinderen het moment uit te stellen. Ouders proberen dit tijd rekken tegen te gaan door de bedtijd vooraf aan te kondigen, en door duidelijke regels te stellen. Veel kinderen zeggen dat de tijd rekken (in de week) geen zin heeft; dat lukt toch niet, of er zitten hoogstens vijf minuten rek op. Mirte: “Dat lukt niet zo goed. Jammer (lacht).”; Arend: “Nee, ik mag dat niet zelf kiezen. Om acht uur in bed. Punt is punt.”

Anderen proberen, soms vrij consequent, de tijd te rekken, bijvoorbeeld door honger te simuleren en dan heel lang over dat eten te doen.

Euhm, ik ben zo iemand die graag de tijd rekt. Gisterenavond bijvoorbeeld moest ik gaan slapen en het was al redelijk laat. Er was een film bezig en ik wou die graag nog zien. En ja, vaak in de reclame moet ik dan slapen en dat is niet zo leuk. Maar mama was dan nog zo van die loempiaatjes [aan het maken] en ik ‘oh mag ik ook eentje’ en dan was die film gedaan. En dan moest ik gaan slapen. Soms ga ik gewoon uit mezelf naar bed, dat ik zeg, ik ga gaan slapen, het is een beetje laat. Of ja, eigenlijk meestal doe ik dat niet (lacht), dan zegt mama, hup, het is tijd om te gaan slapen... (Jade)

Bedtijd, dan wil ik niet gaan slapen, en dan zeg ik expres zo ‘ja, ik heb nog dorst’ of ‘ik heb nog een beetje honger’, dan doe ik zo extra traag en dan wordt mijn mama zo kwaad, ‘ja oké Gina, nu is het wel genoeg’. Of zo heel de tijd naar beneden komen, ‘ja, ik moet naar het toilet’ of zo, of ‘ja, ik heb dorst’, en dan wordt mijn mama daar slecht gezind van. (Gina)

Dan eet ik voor de tv, ik heb zo twee en een half stukken chocola gegeten, zo van die [sinterklaas]beeldjes. Dan was het negen uur en lag ik nog niet in mijn bed. En dan zegt mama, ja, nu moet ge echt wel gaan slapen. (Lente)

Het is niet zelden dat Lente dan van de gelegenheid gebruikt van nog iets te eten na haar activiteit om er dan gaan bij te zitten en dan doet ze bijvoorbeeld een heel programma over haar stuk chocola. We laten dat oogluikend toe, maar soms irriteert dat Leen. (LIEVEN)

De tactiek van Gina en van Lente zouden we filibusteren kunnen noemen: kinderen willen ontkomen aan een bepaalde, opgelegde invulling van de tijd (‘bedtijd’) en proberen dat te verhinderen door een ‘eigen’ activiteit zoveel mogelijk te rekken (‘ik moet nog iets drinken’). ‘Filibusteren’, vooral bekend als het eindeloos rekken van een parlementair debat om de stemming uit te stellen, komt van het Engelse *filibuster*, dat dan weer, via het Spaans en het Frans, teruggaat op het Nederlandse woord ‘vrijbuiters’

(private avonturier, plunderaar; ook *freebooter* in het Engels). Zoals vrijbuiters ‘stropen’ kinderen dan tijd: terwijl ze eigenlijk zouden moeten gaan slapen, vervangen ze die opgelegde tijd zo lang mogelijk door eigen tijd – ook al worden ze daarin opgejaagd door hun ouders. Hier is tijd ook voor kinderen een schaars goed: de bedtijd concurreert met de eigen tijd waarin je nog “veel meer kan doen”.

Daarbij simuleren kinderen ook interesse in andere activiteiten. “Maar mama, ik wil nog naar die film kijken’, terwijl je dat helemaal niet wil of zo” (Dana). Net als haar jongere zus Camille leest Charlotte mee verhaaltjes voor haar kleine broertje. “Als mijn papa een boekje aan het lezen is voor mijn broer, dan blijf ik daar ook altijd bij zitten en dan doe ik alsof ik meevolg, maar eigenlijk is dat dan niet.”

Zoals eerder gezegd blijft de bedtijd voor veel kinderen op zich wel een betekenisvol (overgangs)moment, de eventuele conflicten ten spijt.

2.2. Het gezin ingebed in andere tijdsordes

Gezinstijd wordt niet allen intern georganiseerd en niet alleen intern gevormd in de onderlinge interacties van de gezinsleden. Het gezin is ook ingebed in meer grootschalige tijdsordes. Kinderen gaan naar school en hebben vrijetijdsbestedingen op vaste plekken en tijdstippen; ouders gaan uit werken, hebben nog andere verplichtingen en hebben hun eigen vrijetijdsactiviteiten. De tijd die buiten het gezin wordt doorgebracht, en de tijd die binnen het gezin door externe tijdsordes wordt opgeëist, maken de gezinstijd minder vanzelfsprekend.

Drukke kinderen? Over huiswerk, hobby’s en tijdsdruk

Het huiswerk maken is vaak één van de vaste onderdelen van de avond: thuiskomen, huiswerk maken, spelen of tv-kijken terwijl het eten wordt klaargemaakt, en eten. Het is dan een stukje verplichte (school)tijd binnen de thuishoudelijke tijd van kinderen, die soms in de weg staat van vrije tijd en een deel van de zo al korte weekavond ‘opeet’.

Voor tv of computer is er op weekavonden “meestal nauwelijks tijd, door het huiswerk en het avondeten”, zegt BIRGIT. “We zijn pas laat thuis, om halfzes. Om dan nog te koken en huiswerk te begeleiden. Hij heeft ook vaak veel huiswerk vind ik. En ik wil al om kwart voor acht starten met het bedmoment.”

Verschillende ouders geven aan dat het huiswerk veel tijd in beslag neemt. “Ik vond ook wel dat dat soms teveel was. Op het einde was ze bijna twee uur daarmee bezig en dat is eigenlijk ook niet de bedoeling hé” (LEEN) .

Het huiswerk afhebben is vaak een voorwaarde om te mogen spelen, naar tv te mogen kijken of op pc te mogen. Dat kan ook gelden voor het doen van huishoudelijke taken. Zo markeren die verplichtingen het begin van de vrije tijd. “Zijn computer: op bepaalde dagen mag dat, als zijn huiswerk gedaan is” (SVEN).

Als zijn huiswerk gedaan is, en de taken, bijvoorbeeld helpen afwassen of de tafel afruimen, dan mag hij dvd kijken. (ALEXANDRA)

Voor kinderen is huiswerk vooral lastig (‘Huiswerk maken!’ roept Arend als het interview overgaat naar het thema ‘lastige tijd’), maar er valt weinig tegen te beginnen. Mirte vindt het weekend leuker dan de week, want “dan heb je geen huiswerk. We hebben niet veel huiswerk, maar ik vind het toch leuker in het weekend”. Net als veel andere kinderen vindt ze het daarom geen prettig vooruitzicht om te weten dat je met ouder worden meer huiswerk krijgt.

De inbedding van de familietijd in een groter macroniveau kan het temporele actorschap van kinderen beperken: hun schooltijd en uithuizige hobby's bepalen mee het ritme en de mogelijkheden van de gezinstijd. Kinderen zelf spreken hierover slechts in beperkte mate als lastig voor hun gezinstijd en hebben in de interviews nauwelijks iets te zeggen over tijdsdruk. De meerderheid van de geïnterviewde kinderen gaat zeker drie keer per week het huis uit voor vrijetijdsactiviteiten, maar ook Lente, die dat zeven keer per week doet, vindt helemaal niet dat ze daardoor een druk leven heeft: tussen de school en de activiteiten is ze altijd nog een tijd thuis. "Want ik ben wel lang thuis, meestal ben ik minstens tot kwart na vijf thuis." Haar moeder zegt dat ze er wel nog activiteiten zou willen bij nemen, maar dat mag niet. "Als het teveel is, mag het niet meer", zegt Lente. Tijd te weinig hebben wordt dan veeleer positief ingevuld. LEEN: "Ze heeft altijd tijd te weinig. Het is niet dat het zo druk is, maar moesten er dingen wegvallen dan zou ze het wel weten op te vullen denk ik."

Dat tijdsdruk en een (te) druk leven hebben voor ouders een veel meer pertinente kwesties zijn dan voor kinderen, hoeft niet te verwonderen. Het zijn de ouders die het gewicht van de afstemmingsproblemen dragen, niet de kinderen; en de hobby's van de kinderen zijn weinig betekenisvolle tijd voor de ouders, maar wel voor de kinderen, die ze dus ook minder makkelijk als te druk zullen ervaren.

Zich haasten wordt door kinderen eerder geassocieerd met de ochtend: op tijd naar school moeten vertrekken.

We wachten tot we ons moeten haasten en dan pas klaarmaken. Dan ben ik zo hyper, 'we gaan te laat zijn, we gaan te laat zijn'. Als ik me klaar maak, dan moet [zus] Amber zich nog klaarmaken en nog eten, dat duurt wel lang. 'Allez kom, snel, we gaan te laat zijn'. En als we toekomen, 'oef, we zijn op tijd'." (Arend)

Daarbij leggen kinderen soms de schuld bij zichzelf, maar vaker bij één van hun ouders, die te laat op staat, nog koffie moet drinken... "Als ik me moet haasten is het eerder mijn mama of papa" (Ruben).

Kinderen die aangeven liever wat meer rustig thuis te willen blijven, verwijzen eerder naar sociale verplichtingen als spelbrekers: de ongewenste drukte komt van 'ergens mee naartoe moeten', niet van de eigen hobby's.

Ergens mee naartoe moeten gaan, ja, dat is wel lastig. Ja. Dat wel. Bijvoorbeeld als ik geen goesting heb en ik wil thuis blijven, dan is het meestal zo dat ik lastig doe en dan begint mama weer kwaad te worden. Dat vind ik niet zo tof. Dan moet ik altijd meekomen. Het is niet zo, als ik zeg 'ik wil niet mee, ik wil alleen thuis blijven'... - dat is nog nooit gebeurd, eigenlijk. (Thibaut)

Ja, eigenlijk wel. Dat vind ik ook wel lastig, ergens naartoe gaan. Soms toch. Soms wil ik niet naar oma gaan, maar dat valt dan niet zoveel op, maar bij mijn broer wel. (Thaïs)

Drukke ouders?

Het gezin biedt kinderen op zich veel temporeel actorschap, maar is ook ingebed in tijdsordes van een hoger niveau, zoals de schooltijd van de kinderen en de arbeidstijd van de ouders. Een inbedding waarop kinderen weinig of geen vat hebben. Desalniettemin geven heel wat geïnterviewde kinderen uitdrukkelijk aan dat dit weinig problemen geeft en dat ze *niet* het gevoel hebben dat hun ouders zo druk bezig zijn dat ze weinig tijd voor hen hebben. Daarbij gaat het telkens om kinderen uit gezinstypes die het mogelijk maken dat kinderen thuis veel tijd kunnen spenderen in de aanwezigheid van minstens één ouder: er is een ouder die niet werkt, die vooral thuis werkt, of een of beide ouders werken in het onderwijs. Kinderen zelf verwijzen soms naar die toestand als de reden waarom er geen problemen zijn: hun ouders hebben tijd voor hen, want minstens een van hen "is bijna altijd thuis". Ook de werktijden van onderwijzend personeel zorgen voor een grotere beschikbaarheid van lesgevende ouders voor hun kinderen. Jasmijn ziet haar ouders zeker niet als ouders die weinig tijd

voor haar hebben: “want ja, mijn ouders zijn alle twee leerkrachten, ze zitten allebei in die branche”. School- en werktijden van ouders en kinderen sluiten dan ook goed op elkaar aan. “Want als ze echt werken, dan zitten wij vooral op school” (Ruben).

De aanwezigheid van de ouder, al dan niet op de achtergrond, maakt het onder meer goed mogelijk om toestemming voor iets te vragen, bijvoorbeeld om het huis uit te gaan, en zorgt ervoor dat er in elk geval een ouder beschikbaar is als daar nood aan is – oudere kinderen verwijzen hier naar de examenperiode. Cleo, 12, wiens moeder thuis blijft, zegt wel dat haar ouders soms moeilijk aanspreekbaar zijn om bijvoorbeeld mee te doen met een gezelschapsspel, maar ze vindt dat haar ouders zeker tijd voor haar hebben: “Want als ge er echt om vraagt, dan maken die wel tijd voor u. Als ik bijvoorbeeld examens heb, en dat is dus bijna, dan kan ik altijd wel iets vragen en dan wachten die met iets te doen of zo, of ze geven mij uitleg. En dan is dat wel belangrijk voor mij.”

Ook Jasmijn waardeert dat haar ouders in de buurt zijn tijdens de examens:

In de examens maak ik het dan heel warm op mijn kamer, mijn papa komt dan naar boven, ‘gaat het?’ en ‘moet je iets hebben om te drinken, moet je een koekje hebben?’...

In een aantal gezinnen, evenwel, kwam de genoemde thematiek wél naar voor als een probleem. Waar beide ouders voltijds of quasi-voltijds werken, signaleerden de geïnterviewde kinderen dat hun ouders soms niet genoeg tijd voor hen hadden, en dan met name omdat de arbeidstijd van hun ouders weleens vreet aan de familietijd. De meeste ouders in kwestie erkenden dit ook zelf.

Ouders over tijdsdruk, schuldgevoel en quality time

Gevoelens van het leven in een gestresseerde ‘rush’ werden in de interviews (alleen) geuit door (alle) voltijdse of quasi-voltijdse tweeverdieners, tenminste voor zover zij niet in het onderwijs staan.² Daarbij is het belangrijk om te vermelden dat niet alleen het werk voor dit drukke leven zorgt, maar ook de combinatie met de vrijetijdsactiviteiten van de kinderen en in mindere mate de eigen vrijetijdsactiviteiten.

Zo zorgen de individuele vrijetijdskeuzes van Marjans kinderen dat zij op hetzelfde ogenblik op twee verschillende plaatsen moet zijn, zodat het behelpen is om dat georganiseerd te krijgen, ook al heeft Marjan de woensdagmiddag vrij genomen.

De woensdagmiddag is dat rushen van het een naar het ander. (...) Dat is ongelooflijk. Dat is een collectieve rush van ouders hier in [de gemeente]. Ge vertrekt van school rond twaalf uur, ge gaat ze ophalen. Snel iets eten, Mirte gaat om half twee naar de muziekacademie, Maarten gaat op hetzelfde uur naar zijn hobby. Dat is een beetje puzzelen: hoe krijgen we ze alle twee op tijd daar. En daartussen boodschappen doen. Dat is continu lopen en op tijd daar zijn. Mirte gaan ophalen en ondertussen boodschappen gedaan, dan samen Maarten gaan ophalen en vlug vlug lopen naar het zwembad, want dan gaan ze nog zwemmen. En om zes uur zijn we thuis of om half zeven... Dat is geen rustige tijd samen.

Birgit spreekt over de weekdagen als een constant gehol en over de schuldgevoelens die dit strakke tijdsregime met zich meebrengt.

Werk en kinderen combineren? Ik vind dat inderdaad een zeer grote opgave. Zowel ‘s morgens als na school. Ik heb soms het gevoel dat ik constant aan het lopen ben. Dikwijls moet ik dingen op mijn werk laten vallen omdat ik naar school moet. Dat gaat ook niet altijd heel makkelijk. (...) Het is vooral het lopen van werk naar school, van school naar huis, het koken, huiswerk begeleiden, bad- en bedtijd.

² Door één moeder werd dit maar zeer impliciet zo aangegeven, maar de kinderen gaven de invloed van de werkdruk van hun ouders wel uitdrukkelijk aan.

Op de vraag wat tijd met de familie kan inhouden, praat Birgit niet, zoals de meeste ouders, over concrete situaties uit het gezinsleven of over een ideaalbeeld, maar antwoordt ze alleen dat die familietijd te vaak ontbreekt:

Ik heb heel vaak het gevoel dat we niet genoeg doen omdat we nogal in beslag genomen worden door ons werk. (...) Mijn man heeft ook vaak geen tijd omdat hij een ontzettend drukke baan heeft en daardoor heeft hij vaak geen tijd. (...) Ik heb heel vaak het gevoel dat ik tijd tekort kom om alles te doen zoals ik vind dat het zou moeten lopen.

Na het interview zegt Birgit nog dat ze, zoals veel moeders, kampt met schuldgevoelens: het is altijd maar een gehol, en is er wel genoeg tijd voor de kinderen? ³

De spanning tussen werk en 'familietijd' (zorg, tijd met de kinderen, vrije tijd) is er inderdaad niet zomaar een van concurrerende, elkaar uitsluitende tijdsbestedingen. Hun achterliggende moraliteit is helemaal anders. In de relaties van zorg en affectie die de kern uitmaken van familietijd, is interactie een doel op zich, en eigenlijk past het niet om daarin tijd te 'meten' (Brannen 2005). De realiteit is echter dat deze tijd toch concurreert met meer economisch geladen, doelgericht en doelbewust gebruikte tijd.

De moraliteit van de niet af te wegen, op interactie gerichte 'tijd voor elkaar' vinden de geïnterviewde 'drukke' ouders alsnog terug in stukjes *quality time*. Gevraagd naar hun spontane invulling van gezinstijd verwijzen ze naar de vrijdagavond, het weekend of de vakanties. Momenten waarop er volop plaats is voor onderlinge interactie en die daarom constituerend zijn voor de familie. Die momenten staan los van de meer wereldse, economische tijd(sdruk) van de werkweek. Soms zijn ze daar juist een markerende afsluiter van, zoals in het gezin van TINE, waar ouders en kinderen elke vrijdagavond aperitieven.

Daarnaast erkennen sommige ouders ook uitdrukkelijk dat het niet altijd met de familie als geheel moet zijn: een ouder en een kind apart kunnen ook kwaliteitstijd hebben. ⁴ Greet gebruikt de term 'quality time' wanneer ze het heeft over het bedtijd-moment van vader en dochter: "Guy doet haar altijd nog naar boven om haar slapen te doen, dan is dat hun quality time: een laatste kwartier onnozel doen."

Tegelijk geeft ze aan dat dergelijke gemarkeerde momenten niet echt gecreëerd hoeven te worden: de kwaliteit zit in het heel vaak samen zijn, ook al is niet iedereen dan met het zelfde bezig. Beide aspecten hangen zelfs juist samen: er zijn weinig echt samen-momenten, zegt ze:

Buiten samen eten is dat niet zo specifiek bij ons. Dat komt waarschijnlijk omdat wij elkaar al vaak zien dus moet niet zo die typische quality time gemaakt worden. Want die is er eigenlijk altijd.

Nu lijkt daar in de gezinnen met 'drukke ouders' net het probleem te liggen. Een quality time die er 'altijd' is, is onbereikbaar, maar ook de speciale tijd met de hele familie blijft soms eerder een ideaal dan een reële situatie, zoals voor Alexandra.

Gezinstijd, tijd in de familie thuis, waar denk je het eerste aan?

Voor mij, 't eerste waar ik aan denk, dat is de zondag. Ik beeld mij een zondag in als een dag waarop we niks moeten doen, waarop we gewoon kunnen samen zijn. Voor mij is dat zeker niet samen ergens naartoe gaan, maar gewoon samen thuis zijn: een hele dag in je pyjama lopen en niks moet. Dat is voor mij een ideale besteding van de zondag.

Maar meteen blijkt dat dit eigenlijk vooral een utopisch ideaal blijft:

³ Het zijn inderdaad zonder twijfel vooral de vrouwen – ook de werkende vrouwen – die het beheer voeren over de gezinstijd, met inbegrip van het coördineren van de activiteiten van de kinderen (vgl. Montulet & Hubert 2008: 13). Dat heeft te maken met het feit dat vrouwen vaker deeltijds werken, maar uit vrijwel alle interviews met ouders en kinderen blijkt bijvoorbeeld ook dat (tenzij de kinderen dit zelf regelen) het de *moeders* zijn die de afspraken maken over het 'gaan spelen' van hun kinderen of het 'komen spelen' van vriendjes.

⁴ Ook in magazines, websites of blogs i.v.m. de relatie tussen ouders en kinderen wordt 'quality time' niet zelden juist met dit soort 'interactietijd' tussen één ouder en één kind geassocieerd.

En is dat iets dat zomaar gebeurt, of is dat meer iets gepland?

Dat gebeurt eigenlijk niet. Want Anton, mijn echtgenoot, die gaat zingen hier in het koor. (...) Dat is de zondagmorgen om negen uur. Dat maakt dat ook de zondag de wekker afloopt. En na het zingen gaat hij meestal zwemmen met de kinderen en dan is hij meestal maar thuis rond half één. Dus dan is dat vlug middageten en dan wat rusten, en ja, de dag is zo voorbij hé.

Ook de zondag is dus geen dag buiten de tijd; alleen maar heel sporadisch is dat wel zo, bijvoorbeeld op moederdag.

Alexandra's man Anton denkt bij dezelfde vraag wel aan een gerealiseerd 'ideaal', maar opnieuw als een contrast met het drukke dagelijkse leven waarop er 's ochtends en 's avonds weinig tijd met de kinderen is: "ik leef enorm naar de vakanties toe. De verschillende vakanties."

Ook bij Marjan is de ideale familietijd nu en dan wel realiteit, maar is het contrast met de gewone tijd zo uitgesproken dat de bijsmaak wat bitter is.

Tijd met de familie thuis, wat is dan het eerste waaraan je denkt?

Wij gaan regelmatig naar de Ardennen, daar is geen tv, daar is er weinig invloed van buitenaf. En dat is zo de familietijd. Dat is ook hetgeen dat ik had voordat ik terug ging gaan werken.

Je doet je eigen ding, iedereen is met van alles bezig. Er is communicatie, je babbelt.

Nu is er dat scherm dat aantrekt, dat computerscherm dat aantrekt. En de Nintendo – gelukkig staat er een saai spel op, dus het trekt niet zoveel aan. In de Ardennen heb je dat allemaal niet. De kinderen worden wakker en die zijn vertrokken met spelen onder mekaar. Die gaan naar buiten, die zijn met rustige dingen bezig. Dat is voor mij familietijd.

Net als in andere gezinnen kent het weekend of de zondag een ander tijdsregime, waarin familie-interacties centraal staan en de tijdsdruk van de weekdays wegvalt. Omdat het gezin een weekendhuisje heeft, is het verschil met de week zeer sterk gemarkeerd, door de andere omgeving en de afwezigheid van negatief gewaardeerde tijdsbestedingen van de kinderen (tv, pc). Hoewel de vraag wordt gesteld wat 'familietijd thuis' bij Marjan oproept, is het, net als bij Anton, meteen een andere omgeving waaraan ze aan denkt, en een situatie die zij vergelijkt met de voorbije situatie van voor ze terug ging werken.

Negatieve 'spillover': kinderen beperkt in hun mogelijkheden

Kinderen, die hun kwaliteitstijd veel meer dan volwassenen in de dagelijkse familiecontext zien, situeren ook de problemen met ouders die weinig tijd voor hen hebben, in die heel dagelijkse leefwereld. Zoals Näsman (2003) en Pocock & Clarke (2005) opmerken, is het niet het ouderlijke werk op zich dat kinderen positief of negatief waarderen, maar de 'spillover' van dat werk: de effecten ervan op de thuissituatie.

Wat de geïnterviewde kinderen met 'drukke ouders' dwars zit, is inderdaad dat de arbeidstijd soms overloopt in en vreet aan de gezinstijd. Rechtstreeks, omdat ouders pas laat thuis zijn of omdat ze ook thuis nog voor het werk bezig zijn, en onrechtstreeks, omdat ouders moe zijn van het werk of omdat ze door de lange werkuren nog veel huishoudelijk werk te doen hebben en dus minder tijd voor de kinderen kunnen vrijmaken.

Kinderen stellen de arbeidssituatie van hun ouders zelden zelf in vraag (Klenner e.a. 2002; McKee e.a. 2003: 37). Toch hebben enkele geïnterviewde kinderen wel degelijk vragen bij de plaats die het werk van hun ouders inneemt in de gezinstijd, evenwel zonder er echt tegenin te gaan. De vader van Bas komt vaak laat thuis van het werk.

Eigenlijk is papa er vaak niet, thuis in de week. Want die moet dan van verre plaatsen komen (...), dus die is vaak pas vanaf zeven uur thuis. Dus die doet meer mee in het weekend.

Dat is en blijft lastig, maar er is weinig aan te doen:

De eerste keren denk je, dat zal wel minder gebeuren. Maar daarna, als dat altijd gebeurt – normaal zeggen ze, ‘je went daaraan’, maar bij ons is dat eigenlijk niet zo. Dan zeggen we: ‘allez, kan je niet op tijd komen?’. Maar hij kan daar zelf eigenlijk niet veel aan doen.

Terwijl kinderen bij veel temporele opvoedingskwesaties (bedtijd, niet te lang naar tv kijken...) vaak tactieken zoeken om een ongewenste situatie om te buigen, doen ze dat hier niet of nauwelijks. Veeleer leggen ze zich erbij neer: je kan er niet veel aan doen. Arend vindt dat zijn ouders niet altijd tijd voor hem hebben omdat ze zoveel bezig zijn, maar laat het daar maar bij: “Dan doe ik iets apart”.

Tegenover het macroniveau van de werktijden van de ouders hebben kinderen geen verweer. Ze begrijpen dat de familietijd hier genesteld is in een grotere tijdsorde waar zij en zelfs hun ouders weinig vat op hebben.

Thibaut geeft aan dat zijn ouders niet altijd tijd voor hem hebben, en koppelt dat aan hun werk: “Ja, want mama die is altijd op haar werk tot heel laat, zeven uur of zo. En papa zit altijd thuis op de computer te werken. Moeten wij ons alleen bezighouden, of samen, ik en mijn zus.” Zus Thaïs geeft aan dat ze graag veel tijd samen met (heel) de familie zou hebben, maar vooral de negatieve ‘spillover’ van het werk van de ouders en de eigen bezigheden van de ouders, zoals tv kijken, verhinderen dat. Anders dan Thibaut vraagt zij wel naar dingen samen doen, maar “papa heeft daar nooit... Hij is dan naar zijn programma aan het kijken of zo”, en “mama moet soms veel werken hier thuis, papa soms ook op de computer als hij thuiskomt.”

Zonder ouders thuis zijn is voor Thaïs “soms leuk en soms ook niet”. Zoals ook de moeder erkent, is er vaak ruzie wanneer ze met haar broer samen thuis is. “Dan vechten we meestal, allez ja, niet echt mekaar verrot slaan, maar gewoon ruzie maken”, zegt Thibaut. Dan gaat Thaïs liever naar haar vriendinnetjes, die even verderop wonen. Maar daarvoor is toelating nodig, en het werk van de ouders maakt hen soms moeilijk bereikbaar of aanspreekbaar.

Als ik daar naartoe wil, dan kan ik wel bellen, maar mama kan ik niet bereiken want die zit dan in een meeting, en papa zit druk bezig op de computer. Dus soms kan ik die niet zo heel goed bereiken om [dat] te vragen. En dan zit ik hier zo alleen, allez, met mijn broer samen thuis. En dan maken we heel veel ruzie.

Bij iemand gaan spelen is om die reden ook niet eenvoudig.

Dan vraag ik dat aan mijn mama. En dan mag dat niet zo meestal, omdat dan... Ja... (...) Of [vriendinnen die] komen slapen: mama heeft erg drukke weken en papa ook, dus ja, dan is dat een beetje moeilijk.

Het werk van de ouders beperkt de mogelijkheden van de kinderen, en dan met name als kinderen afhankelijk zijn van de hulp of de toelating van hun ouders, zoals bij het uitnodigen van vrienden of zoals bij Thaïs die naar haar vriendinnen wil fietsen. De meeste ouders in kwestie erkennen dat ook. “Dat gebeurt niet zo regelmatig, dat mag wat meer”, erkent Marjan over het komen spelen van vriendinnetjes van haar dochter Mirte:

De laatste tijd is er wat meer werk, en ‘druk druk’ deadlines. Dat komt er minder en minder van. Dat komt ook door de naschoolse activiteiten van de kinderen.

Marjan erkent de negatieve ‘spillover’ van het werk van de ouders, en geeft ook aan dat een rustige familietijd creëren soms een hele opgave is. Haar kinderen kijken erg graag tv, in die mate dat ze (anders dan de meeste geïnterviewde kinderen) samen eten niet zo leuk vinden. Daarom vergt het tactieken en energie om de kinderen een alternatief aan te bieden. Dat ging vroeger wel, maar nu Marjan laat terugkomt van het werk, lukt dat moeilijker.

Voordien, voor ik terug aan het werken ging, dat was dan toch wel zo... Op de terugweg van school waren ze al plannen aan het maken: wat gaan we nog doen. Terwijl nu bijvoorbeeld haal ik snel kaartjes, zodat ze toch niet naar de tv gaan: “zouden we geen kaartje sturen?” Zo dat ik weet dat ze aan het knutselen gaan slaan. Mark doet dat niet, die komt dan van een stressvol werk thuis. Ik kom dan thuis. Kinderen die aan de tv plakken. Enfin, niet leuk.

Vooraf ongeplande vragen van kinderen zorgen voor moeilijke situaties. De spontane aspiraties van kinderen botsen dan met de temporele beperkingen van de ouders. De rol van 'tijdsbuffer' (Elchardus 1996: 29-32) die de huisvrouw hier speelde, wordt in die zin gemist en wordt niet vervangen door een ander systeem. Arend vraagt bijvoorbeeld wel eens om te gaan spelen bij een vriend, zegt moeder Alexandra:

Meestal komt hij dan bijvoorbeeld de woensdag thuis en dan vraagt hij "mag ik vanmiddag bij Evert gaan spelen?". Voor ons is dat eigenlijk niet realiseerbaar, niet haalbaar om dat voor elkaar te krijgen, maar hij vraagt dat wel veel. Dus dat wordt soms wel eens georganiseerd en gepland. Maar zo op het laatste moment, wij kunnen dat eigenlijk niet. Onze dagen zijn zo gestructureerd en zitten zodanig vol dat het moeilijk is om daar zo onverwachte dingen nog tussen te krijgen.

Een meer gepland verblijf bij vrienden kan daarentegen juist als een alternatieve vorm van opvang gebruikt worden. Dat is in meerdere gezinnen zo: kinderen gaan soms bij vrienden slapen wanneer ouders een avond weggaan; dat is een door kinderen zeer gewaardeerd alternatief voor een babysit. Naar vrienden gaan gebeurt doorgaans op initiatief van de kinderen, maar een enkele keer is het net omgekeerd. Bas gaat wel eens naar vrienden:

Ja, dat gebeurt wel. Als dat toffe vrienden zijn is dat leuk. Zo eens weg van huis. Dan zegt mama, je mag dat en dat en dat doen met je vriendje. (...)

En vraag je dat zelf?

Nee. Het is eigenlijk zelfs vaak dat ik dat niet wil, maar dat mama geen tijd heeft en dan stuurt ze me ergens naartoe (lacht). En dan ben ik weg.

Bas naar vrienden brengen is dus een soort tactiek van moeder Birgit om opvang voor haar zoon te vinden, die Bas ondergaat en doorgaans – ook al gebeurt het niet op zijn vraag – wel leuk vindt, tenminste als het toffe vrienden zijn. Hij geeft wel aan dat hij tijd alleen en tijd met de ouders fijner vindt dan tijd met vrienden: "Tijd thuis met mijn vrienden vind ik niet zo speciaal".

Negatieve 'spillover': de afwezige vader

Zeker niet alle kinderen vinden dat hun ouders door hun drukke werkschema eigenlijk te weinig tijd hebben voor hen. De geïnterviewde kinderen uit gezinnen waar een ouder (altijd de moeder) niet gaat werken, halftijds of minder werkt, thuis werkt of waarvan een of beide ouders in het onderwijs werken en dus op gelijkaardige uren en dagen uithuizig zijn als hun kinderen, geven aan dat er zich op dat vlak eigenlijk geen problemen stellen. Er is altijd wel iemand die tijd voor hen kan maken.

Indien de moeder doorgaans thuis is, zorgt dit er wel voor dat kinderen zich thuis zeker omringd weten, maar dat kan niet verhinderen dat kinderen die hun vader weinig zien of voor wie de vader weinig beschikbaar is, hun vader missen en graag meer tijd specifiek met hem hadden gewild – maar dan wel 'als hij niet gestresseerd is' (Pocock & Clarke 2005; Brannen 2005). De (beleids)aandacht voor het al dan niet gaan werken van moeders, zou dus aangevuld kunnen worden met meer aandacht voor de werkende vaders, zeggen Pocock en Clarke, want ook die relatie is voor kinderen cruciaal.

Inderdaad geven heel wat geïnterviewde kinderen aan dat hun vader vaak afwezig of laat thuis is (en dus bijvoorbeeld maaltijden samen mist), of dat hij thuis veel op pc zit te werken. Zoals enkele kinderen het uitdrukken: op die momenten "doet hij niet mee".

Ook de kinderen die wel vaak een ouder – de moeder – in huis hebben wanneer zij thuis zijn, vinden die onbeschikbaarheid lastig. Zo zien ze hun vader weinig op de voor hen korte weekavonden, en dat is een gemis. Jade, die meermaals aangeeft dat de weekavonden maar kort zijn ("als we 's avonds thuiskomen, dan kan je niet veel meer doen"), zegt enkele keren dat haar vader, die in het onderwijs werkt, 's avonds vaak achter de computer zit: zonder echt een klacht te formuleren maar niet zonder te verwijzen naar die computeractiviteit als een tijdvreter.

De moeder van Hanne werkt niet en heeft dus veel tijd voor haar, maar haar vader is veel minder beschikbaar.

Kinderen zeggen soms: mijn ouders hebben niet zoveel tijd voor mij, ze zijn altijd gaan werken. Heb jij ook dat gevoel, soms?

Nee. Alleen soms papa, die komt dan terug van het werk en dan eet hij en dan kijken ze naar het nieuws, en dan zit die de hele avond achter de computer voor het werk, dingen te maken voor op de website, want...

Door thuiswerk, e-mail, gsm,... dringt het werk de familie binnen en kan het temporele ritmes en routines veranderen, en de scheidingslijn tussen werktijd en niet-werktijd doen vervagen (Brannen 2005: 115-116). Wel is Hannes vader prominent aanwezig bij het moment van het slapen gaan –“papa is de bedman”, zegt haar moeder. Dat is in nog wel meer families zo: een soort ‘quality time’-compensatie die tactisch inspeelt op het feit dat de vader doorgaans minder aanwezig is dan de moeder.

Ook vaders doen zeker inspanningen om een mouw te passen aan de lastige combinatie met het werk en toch doelbewust vaker beschikbaar te zijn voor hun kinderen. Anton neemt bijvoorbeeld elke woensdagnamiddag vrij en offert zo veel vakantiedagen op, Raf vertrekt een dag per week wat later naar het werk om zo eens samen met de kinderen te kunnen ontbijten, en Sven komt een dag per week vroeger naar huis om samen te kunnen gaan zwemmen. Het blijft evenwel zo dat de grootste temporele inspanningen gedaan worden door moeders, die vaker thuis blijven, thuis werken, deeltijds werken en daarin de vrije momenten beter proberen af te stemmen op de noden van het gezin. Dat impliceert vaak ook het minder tijd nemen voor zichzelf. Door (thuis) te werken én zoveel mogelijk tijd te maken voor de kinderen, moet Denise soms een deel van haar eigen vrijetijdsaspiraties opgeven, maar dat beschouwt ze als een tijdelijke fase:

Ik weet dat er een aantal dingen niet meer kunnen, en ik voel dat meer aan als *part of the deal*. (...) Maar ik vind dat ook wel belangrijk dat je dat zelf doet, als je voor kinderen kiest.

Tot slot

Kinderen, gezinnen, waarderingen, ritmeringen

Diverse kinderen, diverse gezinnen

In elke familie stellen zich gelijkaardige temporele kwesties. De tijdsbesteding van de verschillende gezinsleden, die meestal delen van de dag buitenshuis doorbrengen, moet op elkaar afgestemd worden. De dag en de week dienen een min of meer vaste (want zo meer werkbare) structuur te krijgen, bijvoorbeeld via het vastleggen van maaltijden of van de tijdstippen van opstaan en gaan slapen. Het gezin moet ook een evenwicht vinden tussen de aanspraken die door andere, vaak meer grootschalige tijdsordes worden gesteld, zoals de arbeid van de ouders, de school en het huiswerk van de kinderen en ieders vrijetijdsactiviteiten. Binnen het alledaagse samenzijn zal de tijd ingevuld worden door een afwisseling van samentijd, tijd samen-apart, tijd waarin een ouder en een kind op elkaar betrokken zijn, en tijd die kinderen onder elkaar doorbrengen. Ook voor het occasionele alleen thuis blijven van kinderen zal een zekere modus moeten gezocht worden.

Dit zijn temporele taken waarvoor elk gezin staat, en die grotendeels door de ouders zullen worden vervuld. Maar elk individueel gezin geeft de omgang daarmee op een eigen manier vorm. Of een gezin veel dingen samen doet of zijn tijd eerder samen-apart doorbrengt, hoe de verschillende modi van gezinstijd worden gewaardeerd, of hoe voelbaar bijvoorbeeld de invloed is van het werk van de ouders op de alledaagse gezinstijd, is per gezin anders: soms wordt bewust gekozen om veel aandacht te geven aan bepaalde momenten, soms zijn de dingen veeleer toevallig zo ontstaan of in de loop van de tijd zo gegroeid.

Uit de interviews met ouders en kinderen blijkt dat de tijdsbeleving en het temporele actorschap van kinderen in belangrijke mate wordt vormgegeven door de algemene gezinssituatie (wie werkt? hoeveel kinderen zijn er? kunnen die kinderen het goed met elkaar vinden?...) en door het karakter en de voorkeuren van het kind.

Een taak die welhaast exclusief op rekening van de ouders komt, is het afstemmen van de tijdsbesteding van de diverse gezinsleden. Ouders zijn ook heel actief in het aanbrengen van ritmes en markeringen in de dag en de week, bijvoorbeeld door het belang van de gezamenlijke maaltijd te vrijwaren of de bedtijd in regels te gieten.

Maar ook kinderen vormen die gezinstijd mee, en lang niet alleen door dat soort regels te proberen te omzeilen. Het temporele actorschap van kinderen is veel ruimer, en kinderen geven er onder meer afhankelijk van hun individuele karakter en voorkeuren een eigen richting aan. Sommige kinderen, zoals Gina, willen altijd wel gezelschap. Omdat Gina enig kind is, vraagt ze zelf vriendinnen om te komen spelen, en ook haar ouders zorgen daar heel bewust voor. Anderen zitten liever wat apart, zoals Thibaut, Arend of Ruben, maar dat doen zij wel tegen de heel vertrouwde aanwezigheid – op de achtergrond – van hun ouders. Hun zussen Thaïs, Amber en Renske zijn duidelijker in de keuzes die ze maken: ze zoeken heel vaak vriendinnen en ander gezelschap op, maar kunnen op andere momenten juist helemaal op zichzelf bezig zijn zonder dat de ouders in de buurt hoeven te zijn.

Bovendien spelen kinderen in op de specifieke gezinssituatie. Wanneer Dagmar merkt dat ze minder tijd met haar moeder doorbrengt sinds die haar jongere zus Dana naar school brengt, vraagt ze haar moeder om eens samen te gaan eten of een weekendje samen door te brengen. Wanneer de ouders er een avond niet zijn en er een (leuke) babysitter komt, maken kinderen van de gelegenheid gebruik om die gezelschapsspelletjes te spelen die hun ouders te kinderachtig vinden. Lente, die vaak geprangd zit tussen de botsende opvoedingsstijlen van Leen en Lieven, tracht conflicten te ontlopen door veel buitenhuisactiviteiten te zoeken en daar wel heel erg op tijd naar te vertrekken; maar ze geniet ook van de rustige, onnadrukkelijke tijd samen voor de televisie.

Greep hebben op de eigen tijd, hangt vaak samen met greep hebben op de (eigen) ruimte. Opgroeiende kinderen verlangen naar een eigen kamer wanneer het delen van die ruimte met broer of zus lastig

wordt, maar kinderen kunnen in die eigen kamer ook zonder meer een extra eigen plekje zien: Renske kon ervoor zorgen dat ze die eigen kamer kreeg, terwijl ze toch blijft slapen bij broer Ruben (die zelf veel minder die eigen ruimte wil). Tegelijk vinden kinderen die eigen ruimte ook elders in het huis. Zolang de ouders dit tolereren, is de woonkamer in de woning van Caroline en haar man Cedric ook heel zichtbaar de speelruimte van Cleo, Charlotte en Camille.

Waardering

Elke soort gezinstijd heeft zijn eigen waarde, al is het duidelijk dat vooral de sociale modi van gezinstijd (en dan zeker de samentijd) gezien worden als constituerend voor de familie. De waardering van het alleen thuis blijven van kinderen is op zijn minst ambivalent te noemen.

De 'samentijd' waarin kinderen en ouders gezamenlijk met eenzelfde activiteit bezig zijn, heeft voor kinderen maar vooral voor ouders een uitgesproken waarde. Nergens is dat zo duidelijk als in het spreken over het samen eten. Ouders omschrijven dat moment bijna zonder uitzondering als "belangrijk". Ook al gaat het in de praktijk vrijwel nooit om alle maaltijden, maar vooral om het avondeten en de maaltijden in het weekend, binnen de grenzen van het haalbare wordt er "altijd" samen gegeten: dat is een "evidentie". Daar worden ook inspanningen voor geleverd: het is een vaste, stipte afspraak, en andere taken, afspraken en soms zelfs de werktijd worden aangepast om dit samenzijn of het niet-gehaaste karakter ervan te verzekeren. Er zijn regels om het samen-karakter te ondersteunen of te vrijwaren: samen beginnen en eindigen, niet eten voor de televisie. Slechts uitzonderlijk wordt de maaltijd niet als een belangrijk moment gezien en gaat het eten samen met tv-kijken.

De waardering en bescherming van de maaltijd heeft alles te maken met zijn welhaast iconische sociale karakter. De etenstijd is een te vrijwaren interactiemoment. Zonder dat ze daarbij normatieve bedenkingen maken zoals hun ouders dat doen, waarderen ook kinderen die interactie bij de maaltijd uitdrukkelijk. Eten en praten lijken onlosmakelijk verbonden (vgl. Van den Bergh 2008: 63-67). Etenstijd is tijd om te babbelen, te vertellen over de dag, om samen plezier te maken, en om dingen te bespreken, te plannen en te organiseren.

Op te merken valt dat kinderen die gezinstijd 'pur sang' vaak zien in het samen gezelschapspelletjes spelen. Dat heeft niets routineus en het valt ook niet samen met bepaalde taken (zoals die rond de maaltijd wel bestaan). Het is voor kinderen pure interactietijd die om die reden juist zo gewaardeerd wordt wanneer heel het gezin meedoet en het niet louter iets van kinderen onderling blijft.

Met het gezin samen dingen doen construeert soms expliciet familietijd of wordt zo 'bedoeld', en dat geldt ook voor de interacties tussen een ouder en een kind, die deze persoonlijke band kunnen versterken. Tijd tussen kinderen onderling is vanuit familieperspectief meestal weinig gemarkeerd maar is wel tijd die aandacht verdient: omdat er mogelijk ruzies kunnen ontstaan tussen broers en zussen, of (op een andere manier) omdat de organisatie van het komen en gaan van vrienden inspanningen vergt. Veel sterker nog is het alleen thuis zijn van kinderen omgeven met bezorgdheden, zowel bij ouders als doorgaans bij kinderen, waardoor ook deze modus van gezinstijd veel aandacht verdient en weinig vanzelfsprekend is.

De tijd 'samen-apart' daarentegen is verreweg de minst gemarkeerde modus van gezinstijd. Hij neemt behoorlijk wat tijd in beslag maar passeert min of meer onopgemerkt. De waarde ervan is nochtans dubbel. Het gewone samen zijn geeft kinderen vertrouwen, ook wanneer er niet echt iets samen gedaan wordt: de anderen 'zijn er'. Tegelijk is het die weinig nadrukkelijke status die de tijd 'samen-apart' tot de arena bij uitstek maakt waarin kinderen 'eigen tijd' vinden. Die ademruimte is dan vaak 'oudervrije tijd' waarin kinderen hun tijd alleen of samen met broers, zussen of vrienden doorbrengen en invullen; soms moeten kinderen hun (jongere) broers of zussen zien te 'ontvluchten'.

Daarbij valt op te merken dat tijd met ouders en tijd met vrienden door evenveel kinderen als de fijnste tijd wordt vermeld, en de belangrijkste tijd toch zonder meer samen met de ouders wordt gezien. Alleen thuis zijn daarentegen wordt maar door een minderheid van de kinderen als heel fijn

beschouwd, al creëert het voor kinderen zeker momenten met een heel eigen waarde. Minder dan verwacht (Forsberg & Strandell 2007) is 'alleen thuis zijn' een situatie waarin kinderen zich 'eigenaar' van het (hele) huis voelen; evenmin is het zonder meer een situatie die kinderen een grotere autonomie geeft, zoals Forsberg en Strandell (2007) lijken te suggereren: het kan ook juist een beperking zijn op wat je mag en kan doen, zoals voor Thaïs die graag naar haar vriendinnen in de buurt zou gaan, maar daarvoor dan geen toelating aan haar ouders kan vragen.

Ritmering

De alledaagse samentijd is vaak een belangrijke ritmering van de dag. Familiale rituelen en routines zijn cruciaal in die ritmering (Klenner e.a. 2002).

Familiale rituelen zijn een geënceneerde synchronisering van de tijd, met een bijzondere betekenis. In het gezin van Jasmijn en Jade kijkt de hele familie elke zaterdag naar *FC De Kampioenen*, met een drankje en chips in de buurt – iets wat anders niet mag. Elke vrijdagavond aperitieven Tine, haar man Thomas en de kinderen Thibaut en Thaïs: een vast samenmoment dat het einde van de week en het begin van het weekend markeert. De (niet altijd gerealiseerde) luie zondag is een soortgelijk ritueel.

Meer op kindermaat gesneden zijn de bedrituelen, nu eens uitgebreid zoals bij Lente en haar ouders en bij Gina en haar vader, dan weer minimaal, maar net zo goed onmisbaar.

Dergelijke rituelen hebben betekenis omdat ze het gezin expliciet 'als familie' constitueren, vaak op een idiosyncratische manier: niet elke familie doet het zo.

Ook routines ritmeren de dag of de week. Soms zijn het 'louter' routines, zoals huishoudelijke taken, en soms zijn ze veeleer individueel van aard: tussen het huiswerk en de maaltijd kunnen kinderen altijd even spelen, of 's avonds is er elke dag een half uurtje computertijd. De ritmering is evenwel sterker wanneer deze routines door de gezinsleden gedeeld worden. Zo delen de routines niet alleen de dag in, maar onderscheiden ze publieke van private tijd (de ouders of de kinderen komen thuis), of samentijd van 'samen-aparte' tijd (iedereen komt samen voor het eten). Daarom is het jammer dat "papa soms niet meedoet" met het eten.

Daarenboven worden routines zoals de maaltijden vaak in zekere mate geritualiseerd. Ze krijgen extra betekenis. Eten 'moet' eigenlijk, maar door het altijd samen en op vaste tijdstippen te doen en het zo uitdrukkelijk als een interactiemoment vorm te geven (omgeven met afspraken en regels), krijgt het een groter belang; de maaltijd is zelfs "heilig", zoals SVEN zegt. Ook het bedritueel is eigenlijk een geritualiseerde routine: naar bed gaan moet, maar het moment krijgt een bijzondere markerende en sociale betekenis toegedicht.

Dat is wellicht typisch voor de familie: voor temporele taken – omgaan met overgangsmomenten in de dag – wordt een zinvolle modus uitgewerkt, door kinderen en ouders samen. Eigen aan de familie is bovendien dat doelgerichte tijdsbestedingen – eten, kinderopvang, verplaatsingen – vaak naadloos samengaan met waardevolle interacties tussen kinderen en ouders. De rit naar de sportclub is het ogenblik voor een goed gesprek, en de maaltijd is ook een moment van opvoeding, leerprocessen en samenhang. Heel dagelijkse, soms routineuze momenten in het gezinsleven kunnen stukjes 'kwaliteitstijd' vormen (Kremer-Sadlik & Paugh 2007).

De ritmering van routines en rituelen bestaat maar dankzij het contrast van verschillende modi van gezinstijd. Een dag in het gezin wordt geritmeerd door het samenkomen en terug (samen-)apart gaan van de familieleden. CAROLINE en SOFIE koppelen gezinstijd aan het thuiskomen van de kinderen na school: dat creëert een ander soort tijd, die weliswaar slechts kort een echte samentijd is, want dan moeten de kinderen huiswerk maken en maken de moeders het eten klaar.

Op sommige, meer gemarkeerde momenten komt iedereen samen, bijvoorbeeld voor het eten, en daarna gaat iedereen weer zijn eigen gang. Gina omschrijft dat als volgt:

Wij eten vaak samen. Als we met z'n drieën zijn, dan is dat echt wel zo het praatmomentje van de dag, dat ge zo echt kunt vertellen wat je gedaan hebt in de dag of zo. Daarna gaat mijn mama tv kijken, naar het nieuws en Thuis, en dan ga ik boven tv kijken en gaat mijn papa naar beneden op de computer werken of zo. Dan zijn we weer weg van elkaar. Maar het eten is echt, ja, samen.

Het in-en-uitlopen van spelende kinderen zoals in het gezin van HELEEN is een soortgelijke ritmering.

Zoals de maaltijden de dagcyclus mee ritmeren, zo wordt de weekcyclus gemarkeerd door het onderscheid tussen de weekdays – met de voor kinderen korte avonden – en de weekends en vooral de zondagen (en vakantiedagen), waarop meer tijd voor elkaar kan worden vrijgemaakt en de aanspraken vanuit het werk van de ouders en de school van de kinderen beperkter zijn.



Epiloog

Over kostbare kindertijd

Een studie over tijd of tijdsbeleving kan zichzelf moeilijk loskoppelen van het maatschappelijke debat over tijdsdruk. Wanneer er over tijd wordt geschreven en gediscussieerd, gaat het immers bijna altijd over het jachtige leven in een samenleving die steeds sneller lijkt te gaan, en over de hang naar oplossingen daarvoor.

Maar is dat debat voor kinderen wel het meest relevante? Als het hedendaagse probleem van tijdsdruk met name te maken heeft met de lastige combinatie en afstemming van activiteiten in diverse levenssferen, dan treft de kwestie lang niet alle maatschappelijke categorieën in even grote mate. Kinderen zijn juist zeer weinig actief in de lastige taak om verschillende activiteiten op elkaar af te stemmen. Het zijn hun ouders die met dit probleem geconfronteerd worden: zij zijn het die, bovenop de organisatie van hun eigen tijd, de tijd voor hun kinderen plannen en instaan voor de afstemming tussen verschillende activiteiten.

Het schaarse onderzoek over tijdsbeleving bij kinderen geeft aan dat kinderen tijdsdruk niet als een basisprobleem beschouwen en dat 'meer tijd hebben' geen basiswens die zij vaak uiten. De 11- tot 13-jarige kinderen uit het onderzoek van Wehr (2009) bevinden zich in een leeftijd waarin ze vaak veel uithuizige hobby's hebben of waarin ze stilaan enkele van die hobby's overboord gooien. Maar ook hier geldt niet dat zij vinden dat die hobby's hen een druk leven bezorgen, of dat zij van die hobby's af willen om het wat rustiger te hebben.¹ Ook in het onderzoek van Van den Bergh (2008) over gezinstijd spreken ouders over tijdtekort, maar geven de kinderen ongeveer allemaal aan dat ze tijd genoeg hebben om te doen wat ze willen doen. Alleen ervaren ze soms dat hun ouders tijd tekort voor hen hebben (2008: 78).

Dat neemt niet weg dat tijdsdruk een herkenbare en een relevante kwestie is. Kinderen moeten zich wel eens haasten en veel kinderen geven aan dat ze vooral de ochtend en de druk om op tijd klaar te zijn om naar school te gaan, lastig en onaangenaam vinden. Maar 'het druk hebben' en zeker 'tijd tekort hebben' (om te doen wat je wil of zou moeten doen), associëren kinderen toch voornamelijk met hun ouders of met volwassenen in het algemeen.

Dat maakt tijdsdruk ook meteen tot een relevant probleem voor veel kinderen. Zoals blijkt uit de interviews over gezinstijd heeft de door de ouders ervaren tijdsdruk invloed op het leven van de kinderen via de (negatieve) 'spillover' van hun werk. Veel kinderen geven aan dat ze het jammer vinden dat ze minder dan gewenst tijd kunnen delen met hun vader; kinderen wier ouders vaak uithuizige tweeverdieners zijn, vinden dat hun ouders niet altijd tijd voor hen hebben.

Bij kinderen zelf is 'stress' wellicht minder een probleem van tijdsdruk dan bij volwassenen, maar het blijft wel ten dele een temporeel probleem: de stress die kinderen ervaren lijkt vooral samen te hangen met de prestatie maatschappij, de hoge verwachtingen, het zien van kinderen als project (zie de inleiding van dit rapport, blz. 15-16) – waarbij een toegenomen structurering van de kindertijd als levensfase zonder twijfel een belangrijke rol speelt.

¹ Maar wel veeleer, aldus Zeiher & Zeiher (1994), omdat ze in sommige hobby's onvoldoende een combinatie vinden van autonomie en het kunnen vormen van vriendschapsbanden.

De kwalitatieve literatuur over kinderen en tijd lijkt er veeleer op te wijzen dat kinderen vooral tijdsproblemen ervaren wanneer hun *temporele autonomie* al te zeer wordt ingeperkt en er weinig kans is om de tijd zelf in te vullen. Het huiswerk vreet hun vrije tijd op, en op zondag moeten kinderen vaak mee op familiebezoek, terwijl ze eigenlijk andere plannen hadden (Wehr 2009: 107-114). Wanneer kinderen frustraties tonen, is het inderdaad niet, zoals bij hun ouders, omdat ze niet de tijd hebben om gedaan krijgen wat ze zouden willen of moeten doen, maar omdat ze door een opgelegde tijdsstructuur of de regels daarin zo aan banden worden gelegd dat hun eigen, gewenste tijdsinvulling onmogelijk wordt.²

Kinderen moeten naar de studie, ondanks het mooie weer, het feit dat ze geen huiswerk hebben en ze net aan het voetballen waren; dus roepen ze maar dat ze 'staken' – om zich even later alsnog bij de situatie neer te leggen. Veel kinderen vinden het erg vervelend als ze net midden in een film of een spelletje moeten gaan slapen en hun eigen tijdsinvulling dus abrupt tot een einde komt. Thaïs wil liever niet alleen met haar broer thuis blijven, want dan is er altijd ruzie; maar ze kan niet weg van huis omdat haar ouders er niet zijn en ze dus geen toelating kan vragen.

Dat kinderen vaak ervaren dat hun eigen tijd regelmatig gekortwiekt wordt door de regels en beperkingen van de temporele structuren waarin zij zich bevinden, mag weinig verwondering wekken, gezien hun ondergeschikte positie in de samenleving en hun beperkte tijdskapitaal. Niet zij, maar volwassenen regelen de meeste van de temporele ordeningen waarin zij zich bevinden. Tegelijk is die ondergeschikte positie niet absoluut. Kinderen die 'moeten' meedoen met een activiteit die hen niet (langer) boeit, zoeken bij de minste gelegenheid een manier om aan het spel te ontsnappen en kunnen zo wellicht even tijd voor zichzelf vinden.

Een belangrijk deel van de 'sociology of childhood' richt zich op het erkennen en beter begrijpen van die actieve rol van kinderen binnen hun maatschappelijk ondergeschikte positie. Zo is er vaak aandacht voor de manier waarop kinderen er ook in door volwassenen gesurveilleerde instituties in slagen om die omgeving ten dele tot 'hun' omgeving om te vormen. In de kinderopvang bijvoorbeeld mijden kinderen soms interacties met het personeel, onderhandelen ze, of werken ze samen om sancties te ontlopen (Markström & Halldén 2009). Of ze maken kartonnen kampen om aan de blik van het personeel te ontsnappen en zorgen er daarbij voor dat de toegang ertoe te nauw is voor volwassenen (Smith & Barker 2000).

Hoewel deze studies zeer goed aantonen dat kinderen de dagelijkse realiteit van (in dit geval) de kinderopvang actief mee vorm geven, situeren ze dit actorschap overwegend in het spel van macht en verzet, van surveillantie en pogingen om aan controle te ontsnappen. Die focus is te begrijpen vanuit het besef dat kinderen maatschappelijk gezien een ondergeschikte sociale categorie vormen en vanuit de prettige idee dat kinderen desondanks weten in te gaan tegen een overmatige controle op hun leven. Maar die eenzijdige aandacht valt ook te betreuren omdat sociale relaties meer behelzen dan machtsrelaties alleen en bijvoorbeeld de omgang met de tijdsordening méér inhoudt dan enkel het verwerven van meer autonomie tegen de beperkingen van de tijdsordening in.

Vanuit een meer algemene studie van de manier waarop kinderen omgaan met hun temporele omgevingen, kan een bredere en meer genuanceerde vraag gesteld worden. Veeleer dan ons meteen af te vragen welke problemen kinderen ervaren in hun alledaagse tijd en de ordening ervan, kunnen we trachten te zien wat kostbare, kwalitatieve tijd voor kinderen juist inhoudt en op welke manieren die kwaliteiten van de tijd in het gedrang komen.

² Dit sluit aan bij een langlopende studie van de KULeuven die vijftig kinderen gedurende hun hele schoolcarrière volgt. In het deel over de overgang van de kleuterklas naar de lagere school (Berghmans & Mast 2008) wordt gesteld dat die overgang voor veel kinderen tegenvalt, en wel door het gebrek aan zelfsturing dat kinderen dan ervaren. Zelfsturing betekent: je kunnen uit de slag trekken, de kansen zien en erop inspelen. Merkwaardig genoeg blijkt de zelfsturing van kinderen heel wat hoger te liggen in de kleuterklas dan in de lagere school. Leerkrachten die aansluiten op de leefwereld van kinderen, stimuleren de zelfsturing. Kleuterjuffen zijn daar goed in, maar in de lagere school worden het handboek en de leerplannen plots erg dominant.

Niet alle kinderen doen uitspraken over wat voor hen nu eigenlijk écht kostbare, waardevolle tijd is. De kinderen die dat wel doen, hebben het, zowel in het gezin als op het speelplein en in de opvang, bovendien moeilijk om uit te drukken wat ze nu écht leuk vinden; heel veel dingen worden als 'leuk' bestempeld. Kinderen hebben geen uitdrukkelijk concept van 'kwaliteitstijd'; het beeld is meer verscheiden (cf. Christensen 2002; Klenner e.a. 2002; Kremer-Sadlik & Paugh 2007). Dat heeft wellicht ook te maken met het feit dat kinderen de tijd minder uitdrukkelijk dan volwassenen definiëren als een 'grondstof' (cf. Ramos Torre 2007) die voor één bepaalde bestemming kan worden aangewend. Kinderen doen dat wel degelijk (huiswerk kan concurreren met willen spelen, naar bed moeten gaan hindert het kijken naar een leuk tv-programma), maar lang niet altijd en misschien nog wel het minst bij hun invulling van 'kwaliteitstijd'.

Toch zijn uit dit onderzoek naar het temporele actorschap van kinderen een aantal kwaliteiten van tijd af te leiden. Het temporele actorschap van kinderen omvat de manieren waarop zij met de tijd omgaan. Maar wat kinderen 'waarderen' in tijd zijn niet de temporele taken, keuzes, tactieken of esthetiek. Wel gaat het om kenmerken van de tijd zoals die door kinderen wordt beleefd in de 'uitoefening' van dat actorschap. Die kwaliteiten zijn min of meer op te delen in twee grote groepen. Enerzijds gaat het om tijds kwaliteiten die toelaten dat kinderen *structuur* vinden in de tijd; anderzijds om kwaliteiten die toelaten dat kinderen de tijd zelf (in zekere mate) kunnen vormgeven en *invullen*. Hoe vinden, krijgen, of creëren kinderen structuur in een tijdsorde? En welke soorten of gradaties van autonomie om hun tijd in te vullen vinden, krijgen, of creëren kinderen daarbij?

Het temporele actorschap van kinderen richt zich juist op het verwerven en vrijwaren van een tijd die in voldoende mate structuur en houvast biedt (voornamelijk via temporele taken), en op het verwerven en vrijwaren van een tijd die voldoende invulbaar is (via keuzes en tactieken en in de opbouw van temporele esthetiek).

Dit doet ze niet in het luchtledige. Ook de tijdsordening waarin kinderen dit actorschap uitoefenen biedt houvast of legt een bepaalde structuur op (of ze doet dat net niet, of doet dat te sterk); en ze gunt of stimuleert kinderen autonomie om hun tijd zelf in te vullen (of ze doet dat net niet, of geeft 'teveel' autonomie). Temporeel actorschap en tijdsordening spelen dus op hetzelfde terrein. Kinderen creëren kwaliteiten van tijd, maar vinden ze ook terug in de tijdsordes waarin ze zich bevinden.

Zo kunnen kinderen zich pas thuis voelen in een omgeving wanneer zij er *houvast en herkenbaarheid* kunnen vinden of creëren. Aangekomen in de opvang gaan ze op zoek naar de vrienden waar ze gewoonlijk mee spelen; oudere kinderen brengen hun jongere broer of zus naar hun vaste plekje of speelkameraad, of blijven gewoon even met hem of haar spelen. Een vrij sterk georganiseerde tijdsorde biedt ook zelf allerlei aanknopingspunten om herkenbare situaties te vinden. De dag heeft een vaste structuur, er is een aanbod van activiteiten, er is een vaste leeftijdsgroep, elke voormiddag is er een tienuurtje, elke dag wordt er samen opgeruimd... Heel wat houvast zit dus al in de structuur ingebakken.

Soms is die structuur veeleer zwak. Op speelplein Jokkebrok hebben sommige kinderen het moeilijk om houvast te vinden aan het begin van de speelpleindag. Er lijken weinig herkenbare, markerende plekken of gebeurtenissen te ontstaan nadat de speelpleindag officieel is begonnen. Er wordt wel een aanbod van activiteiten voorgesteld maar toch blijven een aantal kinderen wat doelloos rondsleren op het terrein, vaak nog met hun rugzakje bij zich. Ze hebben een hele tijd nodig vooraleer ze zich in het speelplein hebben ingeschakeld.

Ook het ervaren van een zekere *samenhang* of een verhaal in het dagverloop geeft kinderen de nodige structuur. Kinderen proberen ervoor te zorgen dat de overgangen van het ene moment naar het andere niet al te bruusk verlopen. Dus zwaaien ze nog naar hun mama als die hen net in de opvang heeft afgezet. In Overijse gebruiken kinderen het speeltuintje dicht bij de ingang vaak als een soort overgangszone wanneer ze aankomen: ze blijven er even hangen, kijken er wat rond en beginnen er wat te spelen, vooraleer ze het speelplein echt op gaan en aan de dag beginnen. Het spel van kinderen in kampen of met autootjes in het zand dat gedurende meerdere dagen gestaag verder gaat, creëert dan

weer samenhang van dag tot dag: het is geruststellend om te weten dat morgen weer hetzelfde spel gespeeld kan worden.

Ook de temporele organisatie zelf kan voor samenhang zorgen: de voormiddagactiviteiten zijn bijvoorbeeld allemaal georganiseerd rond een thema, een rode draad. Maar als de spelletjes zelf eigenlijk niets met dat thema te maken hebben, is de samenhang zoek en vermindert de betrokkenheid van kinderen.

Een herkenbare en samenhangende structuur is voor een omgeving als de opvang of het speelplein minder vanzelfsprekend als voor het gezin, waar vaste tijdstippen, routines en rituelen als vanzelf de dag en de week ritmeren. Maaltijden, bedrituelen of de wekelijkse aperitief constitueren niet alleen de familie als sociale entiteit, maar geven de gezinstijd ook ankerpunten en samenhang.

De tijd die kinderen alleen thuis doorbrengen is onder meer zo apart omdat hij die anders zo vanzelfsprekende, veilige structuur uitdaagt. Kinderen en ouders proberen, wanneer zij die alleen-tijd eerder beangstigend vinden, toch nog houvast te creëren door de omgeving alsnog zo vertrouwd mogelijk te maken: ouders bieden hun kinderen een vertrouwde bezigheid aan en omgeven hen met een heel veiligheidsnetwerk; kinderen vinden geborgenheid in het samen spelen, of ze doen 's avonds alle lichten aan.

De *structuur* die door de herkenbaarheid en samenhang wordt gecreëerd, zorgt vooral voor een negatieve vrijheid ('freedom from'; zie het einde van Deel 1): de veiligheid, geborgenheid en duidelijkheid die de structuur biedt, nemen heel wat onzekerheden weg. Andere kwaliteiten van de tijd gaan over de manier waarop de tijd voor kinderen *invulbaar* is. Die invulbaarheid is vooral een positieve vrijheid ('freedom to'): de vrijheid om zelf keuzes te maken en de tijd betekenis te geven.

Een voorwaarde om actief met de tijd om te gaan, is daarbij wel dat de tijd zelf niet negatief mag worden ervaren: hij moet veilig en betekenisvol zijn. *Zich kunnen verbinden met de tijd* is een basisvoorwaarde om die tijd zinvol te kunnen invullen. Dat is doorgaans geen probleem in de heel vertrouwde en geborgen omgeving van het gezin, en vrijetijdscontexten zijn er juist op gericht om kinderen een fijne tijd te bezorgen.

Toch kan het wel eens mis gaan. Kinderen kunnen het gezin soms als een omgeving vol spanningen ervaren, en die situatie dan ontvluchten door zoveel mogelijk tijd in uithuizige vrijetijdsactiviteiten door te brengen. Ze kunnen het echt eng vinden om alleen thuis te zijn, hebben voortdurend ruzie met een broer of zus, vinden de huishoudelijke taken betekenisloos of vervelen zich te pletter in de opvang. In Kroepoek en op Jokkebrok zijn er kinderen die zich nauwelijks inschakelen in het opvang- of speelpleinleven. Ze blijven letterlijk en figuurlijk aan de rand, en vinden weinig betekenis in de tijd die ze daar doorbrengen. Ze lijken zich in een permanente staat van voorlopigheid te bevinden, twijfelend of ze nu tot het speelplein of de opvang behoren, of niet.

Tijd is ten volle invulbaar voor kinderen wanneer zij die *tijd zelf kunnen bestemmen*. Vrije tijd is daar ideaal voor: wanneer kinderen kunnen doen wat ze willen, en daarbij ondersteund worden, bijvoorbeeld door materiaal of een divers en vrijblijvend aanbod, kunnen ze zelf beslissen hoe ze hun tijd zullen invullen. Dat kan zich, omdat kinderen nu eenmaal heel diverse voorkeuren hebben, uiten in zeer diverse vormen van spel.

Die verschillende voorkeuren van individuele kinderen krijgen veel ruimte in de context van het gezin, waar de afwisseling van verschillende soorten gezinstijd elk kind wel eens de gelegenheid geeft om de tijd vorm te geven zoals hij of zij dat zelf wil. Sommige kinderen streven ernaar om gewoon zoveel mogelijk tijd bij de andere gezinsleden door te brengen; anderen zoeken vooral eigen tijd op in de tijd samen-apart.

Als de tijd niet volop zelf bestembaar is, is hij misschien wel nog *manipuleerbaar*. Zo kunnen kinderen toch nog een stukje eigen tijd creëren, via tactieken die inspelen op de zwaktes van de geldende tijdsorde. Als de bedtijd 'rekbaar' is of de als het gedoogd wordt dat kinderen even niet meer meedoen met de 'verplichte' activiteiten, dan zijn kinderen toch succesvol in hun actieve omgang met de tijd.

Kinderen geven de tijd ook betekenis. Hoe meer de tijd *verbeeldbaar* is, hoe meer kansen die betekenisgeving krijgt. De tijd is niet altijd op één functie gericht of heeft niet altijd een vooraf vastgelegde bestemming. Er kan integendeel van alles gebeuren. Dat is een grote waarde van fantasiespel en veel ander, door kinderen zelf georganiseerd spel, waarin elke gebeurtenis weer een nieuwe wending kan betekenen. Maar ook in het gezin ligt de tijd niet helemaal vast: kinderen merken dat de ouders plots toch willen meedoen met het gezelschapsspel of zien gewoon wel wat er te gebeuren staat: "dan komt mijn zus binnen en...".

De tijd wordt niet alleen betekenis gegeven, hij wordt ook op een bepaalde manier ervaren. Kinderen zoeken nu eens *rust*, dan weer *intensiteit*. De afwisseling van volop sociale en alleen of samen-apart doorgebrachte tijd, en van veeleer routineuze en meer speciale momenten in de familie staan daar borg voor.

In Kroepoek is er volop fantasiespel en (evenwel meer gecontesteerd) *rough and tumble play*, maar er is ook heel rustig voortkabbelend spel met pareltjes en armbandjes. Op Jokkebrok creëren kinderen zelf een soort strandsfeertje, terwijl kinderen in Overijse die rust veeleer via tactieken moeten zien af te dwingen (behalve in het tienuurtje). Maar ook de groots georganiseerde 'wow-events', waarbij veel kinderen heel intens samen spelen, zijn typisch voor de temporele esthetiek van het speelplein in Overijse.

Zoals uit beide delen van dit onderzoek zal gebleken zijn, hechten kinderen zowel veel belang aan *eigen tijd*, die zij op hun eigen manier vorm geven en waarover ze weinig verantwoording dienen af te leggen, als aan '*socialitijd*', waarin kinderen hun tijd delen en wensen te delen met anderen. Maar als het even kan, proberen kinderen beide te verenigen. De tijd 'samen-apart' in het gezin is daar een goed voorbeeld van, of de momenten waarin kinderen de interacties met hun ouders op hun eigen terrein proberen te krijgen (gezelschapsspelletjes spelen, grapjes uithalen). Evenzeer is het spelen in kampen of fantasiespel door en door sociaal, maar het gebeurt wel helemaal volgens de eigen geplogenheden van kinderen, doorgaans zonder tussenkomst van volwassenen.

Misschien zijn die momenten, waarop kinderen hun sociale tijd ook tot hun eigen tijd kunnen maken, en ze ervaren zowel greep te hebben op hun tijd als er zich volkomen in thuis te voelen, de meest kostbare tijd voor kinderen. Maar de waardering van tijd is hoe dan ook niet tot één welbepaalde soort tijd terug te brengen. Wat kinderen waarderen zijn de diverse kwaliteiten die de tijd voor hen kan hebben, en die elk de ene keer al beter van pas komen dan de andere keer: houvast hebben, een samenhangend verhaal in de tijd vinden, een tijdsinvulling vinden waarmee kinderen zich kunnen verbinden, genoeg zelf kunnen beslissen over of morrelen aan de tijd, de tijd ook op een verbeeldingsrijke manier kunnen invullen, hem rustig of intens doorbrengen, tijd voor zichzelf vinden, en tijd met anderen delen.



Referenties

- Ackaert, Leen, Peter Brants, Lieven De Rycke & Bea Van den Bergh (2003), *Kom je dat thuis eens vertellen? Visies van ouders en kinderen op het dagelijkse leven in het gezin*. Leuven: Acco.
- Alanen, Leena (2001), 'Explorations in generational analysis', p. 11-22 in Leena Alanen & Berry Mayall (red.), *Conceptualising child-adult relations*. London: RoutledgeFalmer.
- Beck, Ulrich (1992), *Risk Society. Towards a new modernity*. London: Sage.
- Ben-Arieh, Asher & Anat Ofir (2002), 'Time for (more) time-use studies: studying the daily activities of children', *Childhood* 9 (2): 225-248.
- Berghmans, Inneke & Leen Mast (2008), *Het verhaal van een klas. Een kwalitatieve longitudinale studie naar de schoolse levensloop van kinderen . Fase II: 2005-2007*. Ongepubliceerde masterverhandeling, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, KULeuven.
- Boogaard, M., R. Fukkink & C. Felix (2008), *Chillen, skaten, gamen. Opvattingen over kwalitatief goede buitenschoolse opvang in Nederland*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam.
- Boogaard, M., & R. Fukkink (2009), *Pedagogische kwaliteit van buitenschoolse opvang: de ontwikkeling van een meetinstrument*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam.
- Brannen, Julia (2005), 'Time and the negotiation of work-family boundaries: Autonomy or Illusion?', *Time & Society* 14: 113-131.
- Brannen, Julia & Ann Nilsen (2002), 'Young people's time perspectives: from youth to adulthood', *Sociology* 36: 513-537.
- Breedveld, K., M. Cloin & A. van den Broeck (2002), *Ruimte voor tijd. Op weg naar een monitor tijdsordening*. Amsterdam: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Brown, Jane (2007), 'Time, space and gender: Understanding 'problem' behaviour in young children', *Children & Society* 21 (2): 98-110.
- Bucher, Anton A. (2009), 'Wie glücklich sind Deutschlands Kinder? Eine glückspsychologische Studie in Auftrag des ZDF', *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 2: 241-259.
- Bushin, Naomi (2007), 'Interviewing children in their homes: Developing flexible techniques and putting ethical principles into practice', *Children's Geographies* 5 : 235-251.
- Buyse, Ann (2007), *Opvoedingsondersteuning. Ondersteuning van gezinnen vandaag: een onderzoek*. Rapport i.o.v. de Gezinsbond, <http://www.gezinsbond.be/images/stories/opvoeden/rapport.pdf>
- Casassus, Pelagia & Diego Kuonen (2004), *Les Rythmes horaires et l'emploi du temps des enfants selon le modèle du temps libre relative. Enquête sur l'emploi du temps extrascolaire des enfants à Genève (ETE)*. Genève: Service de la recherche en education.
- Christensen, Pia Haudrup (2002), 'Why more 'quality time' is not on the top of children's lists: The 'qualities of time' for children', *Children & Society* 16: 77-88.
- Christensen, Pia, Allison James & Chris Jenks (2001), 'All we needed to do was blow the whistle: children's embodiment of time', p. 201-222 in Sarah Cunningham-Burley & Kathryn Backett-Milburn (red.), *Exploring the body*. London: Palgrave Macmillan.
- Corsaro, William A. (2005a), *The Sociology of Childhood. 2nd edition*. Thousand Oaks: Sage.
- Corsaro, William A. (2005b), 'Collective action and agency in young children's peer cultures', p. 231-247 in Jens Qvortrup (red.), *Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture*. Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan.
- Corsaro, W. A., & D. Eder (1990), 'Children's peer cultures', *Annual Review of Sociology* 16: 197-220.
- de Certeau, M. (1984), *The practice of everyday life*. Berkeley: University of California Press.
- De Rycke, Lieven (2003), 'Beleving van het gezin: de relatie tussen ouders en kinderen', p. 53-84 in Leen Ackaert, Peter Brants, Lieven De Rycke & Bea Van den Bergh, *Kom je dat thuis eens vertellen? Visies van ouders en kinderen op het dagelijkse leven in het gezin*. Leuven: Acco.

- De Rycke, Lieven, Leen Ackaert, Marianne Labre, Geert Van Hove, Eric Castermans, Gorik Kaesemans & Filip Rogiers (2005), *De Kliksons voorbijgeklikt. Reflecties van op de zijlijn*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- DeVault, Majorie L. (2003), 'Families and children: Together, apart', *American Behavioral Scientist* 46: 1296-1305.
- De Weyer, W. & K. Van Laere (2009), *Buitenschoolse Opvang met en in de buurt. Drie casestudies van Brusselse IBO's met nest- en webfunctie (XYZ-principe)*. Gent – Brussel: VBJK vzw – VCOK.
- Eggermont, M. (1999), 'Belevingsonderzoek en participerende observatie', p. 173-191 in B. Levering & P. Smeyers (red.), *Opvoeding en onderwijs leren zien. Een inleiding in interpretatief onderzoek*. Amsterdam: Boom.
- Elchardus, Mark (1996), *De gemobiliseerde samenleving. Tussen de oude en de nieuwe ordening van de tijd*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Emirbayer, Mustafa (1997), 'Manifesto for a relational sociology', *American Journal of Sociology* 103: 281-317.
- Emirbayer, Mustafa & Ann Michsche (1998), 'What is agency?', *American Journal of Sociology* 103: 962-1023.
- Ennew, Judith (1994), 'Time for children or time for adults?', p. 125-143 in Jens Qvortrup, Marjatta Bardy, Giovanni Sgritta & Helmut Wintersberger (red.), *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury.
- Fingerson, Laura (2005), 'Agency and the body in adolescent menstrual talk', *Childhood* 12: 91-110.
- Flaherty, Michael G. (2002), 'Making time: Agency and the construction of temporal experience', *Symbolic Interaction* 25: 379-388.
- Flaherty, Michael G. (2003), 'Time work: Customizing temporal experience', *Social Psychology Quarterly* 66: 17-33.
- Flick, Uwe (2009), *An Introduction to Qualitative research. Edition 4*. London: Sage.
- Forsberg, Hannele & Harriet Strandell (2007), 'After-school hours and the meanings of home: Redefining Finnish Childhood Space', *Children's Geographies* 5: 393-408.
- Fort, Kwinten (2009), *Spelen én opvangen. Of waar het speelpleinwerk en kinderopvang elkaar ontmoeten. Visietekst op www.jeugdbeleidsplan.be*.
- Gallagher, Michael (2008), 'Power is not an evil': rethinking power in participatory methods', *Children's Geographies* 6: 137-150.
- Geldof, Dirk (2001), *Onthaasting. Op zoek naar tijd in de risicomaatschappij*. Antwerpen: Houtekiet.
- Gilsing, R. (2007). *Liefst zoals thuis. Ouders en kinderen over buitenschoolse opvang*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Glorieux, Ignace, Suzana Koelet, Inge Mestdag, Maarten Moens, Joeri Minnen en Jessie Vandewyer (2006), *De 24 uur van Vlaanderen. Het dagelijkse leven van minuut tot minuut*. Tielt: LannooCampus.
- Glorieux, Ignace & Joeri Minnen (2004), 'Kinderen maken het verschil. Over de invloed van kinderen op het tijdsbestedingspatroon van ouders', *Tijdschrift van de gezinsbond - studiedienst* 33 (1): 2-10.
- Glorieux, Ignace, Ryfka Heyman & Maarten Moens (2007), *Lessen voor een Belgisch tijdsbeleid. Een analyse van Europese initiatieven rond tijdsordening*. Brussel: Onderzoeksgroep TOR/Federaal Wetenschapsbeleid.
- Haicault, Monique (1989), 'Enfants et temps quotidiens : apprentissage et transmissions', *Temporalistes* 10: 5-10.
- Halldén, Gunilla (1991), 'The child as "project" and the child as "being": Parents' ideas as frames of reference', *Children & Society* 5: 334-356.
- Heiden, S., Arents, S., & Vandenbroeck, M. (2003). *Buitenschoolse opvang in een (Brusselse) grootstedelijke context. Praktijk, pedagogiek en beleid van een meersporenbeleid. Eindrapport*. Gent en Brussel: VBJK en VGC.
- Hofferth, S.L. & J.F. Sandberg (2001), 'How American children spend their time', *Journal of Marriage and Family* 63: 295-308.
- Hodgkinson, Tom (2009), *Luie ouders hebben gelijk*. Amsterdam: Meulenhoff.

- Honoré, Carl (2009), *Slow kids: nu zijn kinderen aan de beurt!* Rotterdam. Lemniscaat.
- Husti, Aniko (1989), 'Emploi du temps mobile à l'école (1): Un aspect de l'expérience', *Temporalistes* 10: 11-15.
- James, Allison (2005), 'Life times: Children's perspectives on age, agency and memory across the life course', p. 248-266 in Jens Qvortrup (red.), *Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture*. Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan.
- James, Allison, Chris Jenks & Alan Prout (1998), *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, Allison & Alan Prout (1997), 'Re-presenting childhood: Time and transition in the study of childhood', p. 230-250 in Allison James & Alan Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer.
- Kapasie, Haki & Josie Gleave (2009), *Because it's freedom: children's views on their time to play. Playday 2009 report*. London: Play England/NCB.
- Keller, Helga (2001), 'The discourse of 'development': How 9- to 12-year-old children construct 'childish' and 'further developed' identities within their peer culture', *Childhood* 8 (1): 95-114.
- Klenner, Christina, Svenja Pfahl & Stefan Reuys (2002), *Arbeitszeiten – Kinderzeiten – Familienzeiten. Bessere Vereinbarkeit durch Sabbaticals und Blockfreizeiten?* Düsseldorf: Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie (MASQT) des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Kremer-Sadlik, Tamar & Amy L. Paugh (2007), 'Everyday moments. Finding 'quality time' in American working families', *Time & Society* 16: 287-308.
- Kylin, Maria (2003), 'Children's dens', *Children, Youth & Environments* 13 (1).
- Lauwers, Hilde & Geert Van Hove (s.d., in review), 'Supporting the participation rights of children in a sensitive research project: the case of young road traffic victims', *International Journal of Children's Rights*.
- Lefebvre, Henri & Catherine Régulier (1985), 'Le projet rythmanalytique', *Communications* 41: 191-199.
- Li, Jun (2008), 'Ethical challenges in participant observation: A reflection on ethnographic fieldwork', *Qualitative Report* 13 (1): 100-115.
- Manni, Gentile (2004), *Le temps des enfants: Etude documentaire commanditée par l'Observatoire de l'Enfance et de la Jeunesse de la Communauté Française de Belgique*. Liège: Université de Liège, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Markström, Ann-Marie & Gunilla Halldén (2009), 'Children's strategies for agency in preschool', *Children & Society* 23: 112-122.
- Margolin, Gayla, Deborah Chien, Sarah E Duman, Angèle Fauchier, Elana B. Gordis, Pamela H. Oliver, Michelle C. Ramos & Katrina A. Vickerman (2005), 'Ethical issues in couple and family research', *Journal of Family Psychology* 19(1): 157-167.
- Mayall, Margaret Berry (1996), *Children, health and the social order*. Buckingham: Open University Press.
- McCrossen, Alexis (2005), 'Sunday. Marker of time, setting for memory', *Time & Society* 14: 25-38.
- McIntosh, Ian & Samantha Punch (2009), "'Barter', 'deals', 'bribes' and 'threats': Exploring sibling interactions", *Childhood* 16: 49-65.
- McKee, Lorna, Natasha Maultner & John Galilee (2003), 'Children's perspectives on middle-class work-family arrangements', p. 27-45 in Ann-Magritt Jensen & Lorna McKee (red.), *Children and the Changing Family: Between Transformation and Negotiation*. London: RoutledgeFalmer.
- Meeuwig, Margot, Wilma Schepers & Tienke van der Werf (2007), *Sporen van Reggio. Een introductie in de sporen-pedagogiek*. Amsterdam: SWP.
- Meire, Johan (2008), *Speelpleintijd. Een onderzoek naar de beleving van de tijdsordening op het gemeentelijk speelplein van Overijse*. Meise: Kind & Samenleving. Vrij af te halen op <http://www.k-s.be/node/157>
- Meire, Johan (2009), *Opvangtijd. Kinderen en hun beleving van de tijdsordening in een buitenschoolse opvang*. Meise: Kind & Samenleving. Vrij af te halen op <http://www.k-s.be/node/169>

- Mestdag, Inge (2005), 'Disappearance of the traditional meal: temporal, social and spatial deconstruction', *Appetite* 45: 62-74.
- Mestdag, Inge & Jessie Vandeweyer (2005), 'Where has family time gone? In search of joint family activities and the role of the family meal in 1966 and 1999', *Journal of Family History* 30: 304-323.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (1996), *Kinderen en het gezin: tijd tekort? Verslagboek vijfde Vlaamse Gezinsconferentie*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.
- Moens, Maarten (2004), 'Handelen onder druk. Tijd en tijdsdruk in Vlaanderen', *Tijdschrift voor Sociologie* 25: 383-416.
- Montulet, Bertrand & Michel Hubert (2008), 'Zich met kinderen verplaatsen in Brussel? Een sociologische studie over de tijdsbeleving en het gebruik van de transportmodi', *Brussels Studies: het elektronisch wetenschappelijk tijdschrift voor onderzoek over Brussel* 15, 11 februari 2008, www.brusselsstudies.be.
- Moore, L. & J. Savage (2002), 'Participant observation, informed consent and ethical approval', *Nurse Researcher* 9 (4): 58-69.
- Nansen, Bjorn, Michael Arnold, Martin R. Gibbs & Hilary Davis (2009), 'Domestic orchestration: Rhythms in the mediated home', *Time & Society* 18: 181-207.
- Näsman, Elisabet (2003), 'Employed or unemployed parents: A child perspective', p. 46-60 in Ann-Magritt Jensen & Lorna McKee (red.), *Children and the Changing Family: Between Transformation and Negotiation*. London: RoutledgeFalmer.
- Pierrisnard-Robert, Christine (1999), 'Conceptualisation des aspects temporels en situation d'apprentissage scolaire', *Temporalistes* 40: 6-15.
- Pocock, Barbara & Jane Clarke (2005), 'Time, money and job spillover: How parents' jobs affect young people', *The Journal of Industrial Relations* 47: 62-76.
- Pouthas, Viviane, Sylvie Droit & Anne-Yvonne Jacquet (1993), 'Temporal experiences and time knowledge in infancy and early childhood', *Time & Society* 2: 199-218.
- Punch, Samantha (2007), 'I felt they were ganging up on me': Interviewing siblings at home', *Children's Geographies* 5: 219-234.
- Punch, Samantha (2008), 'You can do nasty things to your brothers and sisters without a reason': Siblings' backstage behaviour', *Children & Society* 22: 333-344.
- Qvortrup, J. (1990) 'A Voice for Children in Statistical and Social Accounting: A Plea for Children's Right to be Heard', p. 85-106 in A. James & A. Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood*. London: Falmer.
- Qvortrup, Jens (2006), 'Editorial: Are children subjects or a liability?', *Childhood* 13: 435-439.
- Ramos Torre, Ramon (2007), 'Time's social metaphors: An empirical research', *Time & Society* 16: 157-187.
- Sinnaeve, Ilse & Leen Schillemans (2006), 'Thuis tv-kijken, voetballen of naar de jeugdbeweging? Vrije tijd in het jeugdonderzoek 2000-2005', p. 153-186 in Nicole Vettenburg, Mark Elchardus & Lode Walgrave (red.), *Jongeren van nu en straks. Overzicht en synthese van recent jeugdonderzoek in Vlaanderen*. Tiel: Lannoo Campus.
- Smith, F., & J. Barker (2000), 'Contested spaces: Children's experiences of out of school care in England and Wales', *Childhood* 7: 315-333.
- Solberg, Anne (1997), 'Negotiating Childhood: Changing Constructions of Age for Norwegian Children', p. 126-144 in Allison James & Alan Prout (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer.
- Steuperaert, Koen (2005), *Speelpleinwerk in profiel. Onderzoeksrapport vijfjaarlijkse Speelpleinquête 2005*. Meise: Vlaamse Dienst Speelpleinwerk vzw. Vrij af te halen op www.speelplein.net
- Tavecchio, L. (2001), 'Kinderopvang: de emancipatie van een uniek en relevant opvoedingsmilieu tussen gezin en school', *Pedagogiek* 21: 291-295.
- Thorne, Barrie (1987), 'Re-visioning women and social change: Where are the children?', *Gender & Society* 1: 85-109.

- Thulin, Eva & Bertil Vilhelmson (2007), 'Mobiles everywhere. Youth, the mobile phone, and changes in everyday practice', *Young* 15: 235-253.
- Toekomstgroep Kinderopvang (2003). *Een toekomstvisie op kinderopvang. Maatschappelijke tendensen en mogelijke beleidsopties*. Brussel: Kind & Gezin.
- Tolich, Martin (2004), 'Internal confidentiality: When confidentiality assurances fail relational informants', *Qualitative Sociology* 27 (1): 101-106.
- Tomanovic, Smiljka (2004), 'Family habitus as the cultural context for childhood', *Childhood* 11: 339-360.
- Uprichard, Emma (2008), 'Children as 'beings and becomings': Children, childhood and temporality', *Children & Society* 22: 303-313.
- Van den Bergh, Bea (1997), *Kindertijd. Kinderen en ouders over de leefsituatie van kinderen*. Leuven: Garant.
- Van den Bergh, Bea, Leen Ackaert & Lieven De Rycke (2003), *Tienertijd. Communicatie, opvoeding en welzijn in context: 10- tot 18-jarigen, ouders en leerkrachten bevraagd*. Antwerpen: Garant.
- Van den Bergh, Katrijn (2008), *Is de tijd ons gezind? Een portret van vijf Vlaamse gezinnen*. Ongepubliceerde scriptie tot het behalen van de graad van licentiaat in de pedagogische wetenschappen, Universiteit Gent.
- Vandenbroeck, Michel (2004), *In verzekerde bewaring. Honderd vijftig jaar kinderen, ouders en kinderopvang*. Amsterdam: SWP.
- van der Poel, Hugo (2004), *Tijd voor vrijheid. Inleiding tot de studie van de vrijetijd*. Amsterdam: Boom.
- Vandeweyer, Jessie (2001), 'Household time: solitary or solidary time. A time use survey of the time families spend together'. Paper presented at the 5th Conference of the European Sociological Association, Helsinki, Finland, August 28 – September 1, 2001.
- Van Gils, Jan (1992), *De tijdsbesteding, de tijdsbeleving en de opvoeding op woensdag. Een onderzoek bij 8- en 11-jarigen*. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van doctor in de Pedagogische Wetenschappen, Katholieke Universiteit Leuven.
- van Manen, Max (1990), *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: SUNY Press.
- VUB/Cesor (2007), *Ik weet wat gedaan! Gentse jeugd en hun vrijetijdsbesteding. Een onderzoek van de Vrije Universiteit Brussel en Cesor in opdracht van de Jeugddienst van de Stad Gent*. Gent: Onuitgegeven onderzoeksrapport.
- Wehr, Laura (2009), *Alltagszeiten der Kinder. Die Zeitpraxis von Kindern im Kontext generationaler Ordnungen*. Weinheim/München: Juventa.
- Zeiber, Hartmut J. & Helga Zeiber (1994), *Orte und Zeiten der Kinder. Soziale Leben im Alltag von Grossstadtkinder*. Weinheim / München: Juventa.
- Zeiber, Helga (2003a), 'Folgen des Wandels gesellschaftlicher Zeitbedingungen für Kinder', p. 100-136 in Jürgen Rinderspacher (red.), *Zeit für alles, Zeit für nichts? Die Bürgergesellschaft und ihr Zeitverbrauch*. Bochum: SWI Verlag.
- Zeiber, Helga (2003b), 'Shaping daily life in urban environments', p. 66-81 in P. Christensen & M. O'Brien (red.), *Children in the City: Home, neighbourhood and community*. London: RoutledgeFalmer.
- Zerubavel, Eviatar (1985), *Hidden Rhythms: Schedules and Calendars in Social Life*. Chicago: University of Chicago Press.



Bijlage Interviews over gezinstijd: methodologie en ethiek¹

Hoe werden de gezinnen gevonden?

Om families te vinden voor de interviews werd allereerst een oproep geplaatst op internetforums:

- oproepen op het forum van zappybaby.be, in de deelrubrieken nieuw samengestelde gezinnen, alleenstaande ouders en gescheiden ouders, plus nog een oproep in de zoekertjesrubriek;
- en op het forum van *Klasse voor ouders* (rubriek 'gezin en organisatie').

Na één maand waren deze berichten samen meer dan 320 keer gelezen maar de oproepen leverden geen enkele reactie op.

Een oproep ('vertel over uw gezinstijd') werd geplaatst in *De Bond*, het ledenblad van de Gezinsbond.² Op enkele dagen kwamen acht reacties. Zes gezinnen daarvan werden geïnterviewd.

Via de familie- en vriendenkring van een collega werden nog zeven gezinnen bereid gevonden om mee te werken. Zes daarvan werden geïnterviewd.

De procedure verliep verder als volgt. De kandidaten mailden of belden naar aanleiding van de oproep dat ze wilden meedoen. Daarop stuurde ik hen een folder met meer informatie voor de volwassenen, en een aparte folder voor de kinderen, met de vraag om die samen met de kinderen te lezen of te laten lezen.

Enkele dagen later belde ik hen dan op om te vragen of ze nog steeds zin hadden om mee te doen en om een afspraak te maken (meestal 's avonds, in het weekend, een paar keer in de kerstvakantie).

Al wie uiteindelijk wilde meewerken, werd ook geselecteerd. Er waren aanvankelijk 15 reacties. Eén interview ging niet door omdat de dochter na het toesturen van de informatiefolder niet wilde deelnemen; van twee gezinnen werd na een eerste positieve reactie niets meer vernomen. In totaal bleven zo twaalf gezinnen over.

Wie waren de geïnterviewde gezinnen?

In totaal werden **12 families geïnterviewd**, en daarbij werd gesproken met **18 ouders en 19 kinderen**. Dat leverde 20u35 min opnames op (zonder de inleiding van het gesprek, over vertrouwelijkheid e.d.).

Zoals in ander familiegebonden onderzoek bleken vrouwen meer bereid om deel te nemen dan mannen. Er werden 12 moeders en 6 vaders geïnterviewd, en nooit een vader als enige ouder in het gezin. Dit genderonevenwicht zette zich – dit keer wellicht toevallig – ook door in bij de geïnterviewde kinderen: 14 meisjes tegenover 5 jongens.

De 19 geïnterviewde kinderen waren tussen 7 en 16 jaar oud. Dit waren telkens vier kinderen van acht, negen en elf jaar, drie van tien jaar, en telkens één van zeven, twaalf, vijftien en zestien.

Van de twaalf gezinnen waren er acht met twee kinderen, twee met drie kinderen, en telkens één met één en met vier kinderen. Negen gezinnen waren traditionele kerngezinnen met vader en moeder, in twee gezinnen bestond het koppel uit de natuurlijke ouder en een stiefvader, en in één gezin was de vader quasi afwezig zodat dit gezin in de praktijk meestal een eenoudergezin was.

In alle gezinnen werkten de (stief)vaders voltijds. Eén van hen werkte voornamelijk thuis en één soms. Eén vader werkte in de praktijk 90% door het opnemen van halve dagen verlof.

Van de twaalf moeders werkten vijf vrouwen voltijds (waarvan één thuiswerken), en vier vrouwen waren huisvrouw. De drie anderen werkten 4/5, 3/5 en 10%.

Families waar de moeder zeer veel thuis is, zijn oververtegenwoordigd in de selectie van geïnterviewde gezinnen. Een aantal keer ging het daarbij om een relatief tijdelijke situatie (b.v. ziekteverlof).

¹ De methodologie van het observatie-onderzoek op het speelplein en in de buitenschoolse kinderopvang is meer uitgebreid beschreven in de onderzoeksrapporten daarover (Meire 2008; Meire 2009).

² Dank aan Geert Van Hecke.

Tot slot nog iets over de woonomgeving van de gezinnen. Vijf gezinnen woonden in een dorp, vier in een grote stad en één aan de rand van een grote stad, één in een provinciestad en één aan de rand van een kleine provinciestad. Het gaat om gezinnen in Vlaams-Brabant (5), Brussel (3), Oost-Vlaanderen (3), West-Vlaanderen (1), en Antwerpen (1).

Informed consent

Deelnemers kunnen hun toestemming om aan een onderzoek mee te doen slechts op een verantwoorde wijze geven op basis van voldoende en begrijpelijke informatie over het onderzoek en over hun rechten. Die goed geïnformeerde toestemming wordt *informed consent* genoemd.

De gezinnen kregen, volgend op de kandidaatsstelling, twee folders opgestuurd: een voor de ouders en een voor de kinderen. Daarin stond onder meer uitleg over de inhoud van het onderzoek, de praktische regelingen en garanties i.v.m. vertrouwelijkheid.

Doordat de oproep zelf op ouders en niet op kinderen was gericht, waren de ouders absolute *gatekeepers*. Ouders konden hun kinderen mogelijk overtuigen om mee te doen; omgekeerd kon dat niet.

Aan de telefoon (bij de contactname voor de afspraak) zeiden sommige ouders expliciet dat ze de folder met hun kinderen hadden gelezen, of dat hun kinderen hem zelf hadden gelezen. Via de folders en het expliciet aan de telefoon vragen 'of de kinderen het ook zagen zitten', probeerde ik vooraf een zo goed mogelijke *informed consent* te verkrijgen, zowel voor ouders als voor kinderen, ook al is dit nooit sluitend te controleren.³

Dat bleek ook bij enkele interviews.

- In één familie wisten de kinderen eigenlijk niet echt waarover het ging (vgl. Bushin 2007: 239-240). De interviews waren daar ook iets moeilijker en ik voelde mij niet goed bij deze situatie, omdat de kinderen zich, nu ik er toch was, misschien verplicht voelden om mee te doen. Zij gaven zelf anderzijds niet aan dat ze de interviews een lastige situatie vonden; in het begin van de interviews leken ze wel wat wantrouwig, maar dat ging zeer snel over.
- Door een misverstand was een ouder kind niet op de hoogte toen ik de afspraak vastlegde met de moeder (en haar jongere zus). Ze wist ook niet waarover het onderzoek ging maar wou toch meedoen. Ik legde uit waarom de afspraak fout was gelopen, verontschuldigde mij en legde uit waarover het onderzoek ging. Ook hierna bleef ze bereid om deel te nemen.

Omdat het tijdstip werd afgesproken met de ouders, hadden de kinderen hier geen inspraak in (al hielden de ouders vanzelfsprekend wel rekening met de agenda van hun kinderen, en werd een interview bijvoorbeeld vlak na de middag gezet zodat ze daarna konden spelen). Van haar zus hoorde ik dat een kind zoals altijd wel had willen spelen op het interviewmoment i.p.v. een interview te doen, al was dat bij het interview zelf niet te merken.

Toch bleek ook dat kinderen wel de kans hebben om te weigeren.

- Bij de telefonische contactname viel één familie (alleenstaande moeder en kind) af omdat het kind (negenjarig meisje) het niet zag zitten om geïnterviewd te worden (ook niet in aanwezigheid van de moeder). De moeder wou graag meedoen en eventueel alleen geïnterviewd worden, maar begreep dat dit dan niet meer ging.
- Bij een ander contact wilde een (nog thuis wonend) kind van 19 jaar liever niet geïnterviewd worden. Het 'kernkind' van negen wilde wel deelnemen, zodat het interview hier wel doorging.

In ditzelfde gezin was het geïnterviewde kind allerm minst enthousiast om deel te nemen; ze wilde eigenlijk liever weggaan en haar eigen ding doen. Misschien omdat ze zich verplicht voelde, konden we toch beginnen. Ik stelde haar gerust: ik had al met veel andere kinderen gepraat en er was niemand weggelopen, en ik benadrukte extra dat ze mocht stoppen als ze het niet leuk vond. Uiteindelijk vond ze het gesprek heel leuk en maakte ze nadien zelfs een mooi ingepakt bedankingskaartje voor me. Ook bij een ander gezin wou het kind liever gewoon verder spelen, bij mama blijven... Maar uiteindelijk was dat weer geen probleem.

Hoewel beide ouders werden uitgenodigd om geïnterviewd te worden, gebeurde het een aantal keer toch dat alleen de moeder werd geïnterviewd. Een enkele keer was de vader (bij de telefonische

³ De folders voor ouders en kinderen werden samen verstuurd. Een betere maar evenmin sluitende methode was geweest om de folders in aparte enveloppen te sturen (cf. Lauwers en Van Hove s. d.), dus ook op naam van het kind of de kinderen.

contactname) niet op de hoogte van het onderzoek en de folder. Een andere vader had de folder wel gelezen maar wist niet hoe ik bij hun gezin terechtgekomen was (de moeder had gereageerd in de oproep in *De Bond*).

Opzet van de interviews

Individuele interviews: ouders en kinderen apart

Omdat ik het verhaal over de kinderen in de familie vanuit diverse gezichtspunten wou vatten, koos ik ervoor om ouders en kinderen apart te interviewen, en daarbij eerst te spreken met de kinderen, om hun eigen perspectief zo centraal te houden. Het samen interviewen van ouders en kinderen zou het vrijuit spreken voor alle deelnemers wellicht wat hebben gehinderd (Bushin 2007: 246-247), een enkele keer zelfs in grote mate.

Over het algemeen bleek de gevolgde methode zeer goed te werken. De interviews vertelden per familie een heel gelijklopend verhaal, met telkens andere accenten en vanuit individuele perspectieven, maar samen leverden ze een coherent beeld op van de interacties en tijdsordering in de familie.

In één familie wees de vader zeer expliciet op de conflictsituaties die er zeer vaak waren wanneer vader, moeder en kind samen waren. Daardoor vertelde hij een ander verhaal dan het kind en de moeder – ook al zijn in die gesprekken wel bedekte aanwijzingen te vinden.

Een paar keren waren er wat tegenspraken in wat kinderen en ouders vertelden, met name over het alleen thuis zijn: volgens de kinderen gebeurde dat regelmatig, volgens de ouders was het maar een paar keer gebeurd. Dat toont dat dit voor kinderen toch wel speciale momenten zijn die blijven hangen.

Half-open interviews aan de hand van brede thema's

Hoewel de focus telkens op het kind en zijn of haar tijdsgebruik en -beleving lag en het perspectief in de interviews met de ouders en met de kinderen dus anders lag, werd er bewust voor gekozen om de interviews met ouders en met kinderen thematisch zo identiek mogelijk te houden. De thema's en hun volgorde, waren zeer grotendeels dezelfde.

De vier grote thema's waren: tijd samen thuis, tijd thuis alleen (zonder volwassenen of helemaal alleen), lastige tijd, en groter worden.

De zeer ruwe structuur werd in het begin van het interview samen overlopen met de geïnterviewde, zodat die wist waarover het interview zou gaan en de voortgang van het interview kon volgen.

Interviewtechnieken bij de kinderen

Bij de interviews met de volwassenen diende enkel een blad met de vier grote thema's als tastbaar houvast. Bij de kinderen zorgde ik voor meer vormen van concreet houvast.

Bij de thema's 'samen thuis' en 'alleen thuis' maakte ik gebruik van een (nauwelijks uitgewerkte) plattgrond van het huis, die ik snel op een blad tekende, en daarop zette ik pionnetjes die de verschillende gezinsleden aanduidden, zodat ik situaties zoals 'allemaal samen met hetzelfde bezig', 'iedereen thuis maar allemaal (elders) met eigen dingen bezig', 'samen met broer of zus thuis' of 'helemaal alleen thuis' ook zeer eenvoudig op een visuele manier kon voorstellen. Deze methodiek maakte meteen duidelijk wat de situatie is, was zeer flexibel (ook een huisdier, vrienden of een babysit konden zo op het toneel verschijnen) en bood het voordeel dat ook kinderen de pionnetjes konden verzetten. Dit bleek goed en op de verwachte manier te werken.

Eén jong kind was wel vooral bezig met de pionnen om de fysiek juiste plaats te zetten, en nadien om er gewoon mee te spelen zonder zich nog om de interviewsituatie te bekommeren.

Voor het thema 'lastige tijd' werden trefwoorden op kaartjes gezet. Naargelang het kind werden die één voor één gepresenteerd, of (bij de wat oudere kinderen) allemaal, waarna de kinderen zelf kozen waarover ze wilden spreken.

Het thema 'opgroeien en groter worden' werd gestructureerd via vignettes met (fictieve) uitspraken van kinderen over opgroeien, die na elkaar werden gepresenteerd.

Voor de drie oudere kinderen voorzag ik het gebruik van deze pionnetjes of vignettes niet, maar de pionnen werden tot een paar keer gebruikt omdat ze nog op tafel stonden na een vorig interview met jongere kinderen.

Bij de paar jongste kinderen die nog niet goed konden lezen, overliep ik de trefwoorden enkel verbaal en gebruikte ik de vignettes ook niet.

De interviews in de praktijk

Flexibiliteit

Kinderen thuis interviewen vereist een grote flexibiliteit op diverse methodologische en ethisch geladen vlakken (Bushin 2007). Hoewel ik hierbij nooit op onoverkomelijke moeilijkheden stootte, was elke interviewsituatie weer anders, bijvoorbeeld in de mate waarin de deelnemers vooraf op de hoogte waren over het onderzoek, de tijdsduur van de interviews, de uiteenlopende leeftijden van de kinderen of in de plaats waar het interview gebeurde en de vertrouwelijkheid die daarbij kon gegarandeerd worden.

Plaats van interview

De interviews gebeurden bij de mensen thuis.

Dit was laagdrempelig voor de deelnemers – zowel in praktisch opzicht (ook omdat ik zowel kinderen als ouders interviewde) als omwille van de vertrouwde omgeving – en bovendien ging het interview juist vooral over de thuisomgeving zelf. Interviewgegevens worden beïnvloed door de omgeving en situatie waarin de interviews gebeuren (zie Punch 2007: 228), en ouders en kinderen konden gedurende de interviews kort verwijzen naar de fysieke omgeving waarover ze spraken en vonden in die omgeving ook houvast en aanknopingspunten voor hun antwoorden.

Het kind (in overleg met ouders) laten kiezen waar het interview precies gebeurt, was niet echt mogelijk (vgl. Punch 2007: 229). De ouders hadden meestal al op voorhand besloten waar het gesprek zou doorgaan. We zaten altijd aan een tafel (dat was voor mij het handigst); een paar keer werd gevraagd of ik liever aan tafel zat of in een zetel. Alle interviews gebeurden in de keuken of de woonkamer: soms helemaal afgesloten (met deur), soms halfopen (bvb trapgat...).

Er was één enkele uitzondering, waar het interview met de zoon op zijn slaapkamer gebeurde; daar zaten we op de grond.

Ik heb geen indicaties dat de plekken waar de interviews gebeurden, gezien zouden moeten worden als 'volwassen' ruimtes waarin kinderen zich niet zo op hun gemak voelen en waar ze zich eerst wat aan de omgeving moeten aanpassen (wat in hun eigen kamer anders zou zijn) (Punch 2007: 228). De woonkamer was ook een meer relevante ruimte voor het onderzoeksthema dan de eigen slaapkamer. Eén keer was het voor de moeder vooraf niet duidelijk dat de interviews apart zouden gebeuren. Daardoor was het even zoeken naar waar de ouders tijdens het interview met het kind dan zouden moeten gaan, en was er de suggestie om het interview in de kamer van het kind te doen. Maar die was niet verwarmd en het kind had het zelf liever niet omdat het er zo rommelig was (dit was ook in het interview zelf een thema). Ook daar gebeurde het interview in de woonkamer.

Ik heb geen enkele keer wantrouwen van de ouders ondervonden over het alleen zijn met het kind. Eén keer werd ik een vijftal minuten alleen in huis gelaten omdat de moeder, waarmee ik eerst een interview had gedaan, haar kinderen ging ophalen met de auto.

Eén maal was de interviewsituatie verre van ideaal. De kleine (niet geïnterviewde) broer bleef in de kamer tijdens het interview, kwam erbij zitten, liep rond, maakte lawaai; ondertussen was de moeder aan het bellen. Zeker voor het interview met het wat stillere kind was dit niet bevorderlijk, en de kwaliteit heeft er zeker onder geleden. Maar het was moeilijk om daar iets over te zeggen, de moeder was druk bezig en het leven in huis speelde zich duidelijk in die ruimte af.

Vertrouwelijkheid en ethiek tijdens het interview

Voor het interview startte, herhaalde ik (zowel bij ouders als bij kinderen) kort wat er in de toegestuurde folder stond. Ik stelde mijzelf en *Kind & Samenleving* voor, en beschreef het onderwerp van het interview en het onderzoek. Ik benadrukte dat het gesprek geen examen of test was en er dus geen 'juiste' of 'foute' antwoorden waren, en dat de deelnemers vragen niet 'moesten' beantwoorden en het gesprek mochten stopzetten indien zij dat wensten. Er werd gewezen op de vertrouwelijkheid van de gesprekken en het gebruik van pseudoniemen in de rapportage; er werd, opnieuw met een garantie van confidentialiteit, uitgelegd waarom de gesprekken opgenomen werden.

Er waren geen problemen om alleen met het kind te zijn en we werden tijdens de interviews niet gestoord (behalve in de ene drukke situatie die hierboven werd beschreven). Als iemand even binnenkwam voor iets, wachtte ik even met het interview tot de persoon in kwestie weer weg was. Een jong kind kwam tijdens het interview met de moeder wel regelmatig eens binnen, onder valse voorwendselen maar duidelijk om aandacht te krijgen. Eén keer bleef een vierjarig kind gedurende de eerste helft van het interview bij de moeder zitten, maar dit stoorde het gesprek niet.

In een ander gezin bleven zussen in elkaar buurt (aan de andere kant van de woonkamer) wanneer ze geïnterviewd werden, niet dichtbij genoeg om alles te horen, maar zeker toch ten dele. Omdat niet ik maar zij 'thuis' waren, kon ik daar weinig op zeggen; zelf leken ze eerder voor deze situatie te kiezen. De ouders waren tijdens deze interviews in de keuken, mogelijk ook min of meer binnen gehoorsafstand; wanneer zij daarna zelf geïnterviewd werden, stuurden de ouders hun kinderen naar boven.

De ouders aanvaardden dat ik niets over het interview met hun kind kon zeggen. Meestal gaf ik wel aan dat het goed verlopen was.

Een moeder zei dat ze benieuwd was of ze bepaalde dingen niet merkt bij haar dochter i.v.m. 'tijd hebben voor haar', maar ze uitte niet echt een wens om iets concreets over het interview te horen. Ze gaf aan dat ze er daarna wel even met haar dochter over zou spreken. Ook een andere moeder zei dat ze – naar aanleiding van het interview en de thematiek die het naar boven bracht – eens wat meer aan haar kinderen zou vragen over samen thuis zijn, tijd alleen,...

Een andere moeder vroeg of haar dochter niet gezegd had of ze wou dat er meer vriendinnen komen spelen; maar ik kon daar niets over zeggen, en de moeder zei dat ze het haar dochter zelf zou vragen. Punch (2007: 227) en Bushin (2007: 243) geven aan dat zij dergelijke vragen lastig vonden en hun vage antwoorden of verwijzingen naar de vertrouwelijkheid van het onderzoek wat onbevredigend vonden. Zelf ondervond ik geen problemen om ouders diets te maken dat de gesprekken vertrouwelijk waren; dat had ik in de folder geschreven die ik hen had toegestuurd en voor het interview nogmaals expliciet aan ouders en kinderen duidelijk gemaakt.

De interviews deden ouders soms nadenken over de manier waarop zij hun kinderen opvoeden, en enkele ouders maakten tijdens het interview soms wat 'evaluatieve' bedenkingen over de eigen opvoeding of gezinssituatie ("ik denk dat we dat wel vrij goed doen", "dat het vrij gesmeerd loopt"). Dat was moeilijk te vermijden omdat het in de praktijk vaak over opvoeding ging.

Het opnemen van de interviews met een digitaal apparaatje, tot slot, stelde nergens problemen of wantrouwen en leidde de kinderen ook niet af. Digitale opnames hebben de geluidskwaliteit ook in minder ideale omstandigheden bijzonder sterk verbeterd.

Volgorde van de interviews

Eerst werd het kind of de kinderen geïnterviewd, daarna de ouder(s). Deze volgorde werd bewust gekozen, om te vermijden om te sterk vanuit het ouderperspectief te denken. De volgorde werd verder gewoon door de familie zelf bepaald.

Twee keer werd toch eerst met een ouder gesproken: een keer omdat alleen de moeder thuis was toen ik aankwam (na het interview ging ze haar kinderen halen); een andere keer omdat de kinderen liever niet als eerste wilden geïnterviewd worden, zodat ik eerst met de vader sprak.

Tijdsduur van de gesprekken

De meeste interviews, zowel bij kinderen als bij ouders, duurden tussen de 25 en de 45 minuten [dit is zonder de uitleg over het waarom van het interview en over vertrouwelijkheid]. Af en toe was dit korter. Twee interviews met moeders moesten wat sneller worden afgewerkt (20 à 25 minuten) omdat zij nog een kind moesten ophalen. Bij een paar jongere kinderen duurden de interviews ook niet erg lang, en bij één kind van zeven ging het interviewen niet erg goed. Ze was na een tijdje afgeleid, begon rond te lopen en gewoon met de pionnetjes te spelen, zonder nog op de vragen in te gaan. Even meespelen hielp niet om de aandacht weer gefocust te krijgen. Het interview werd daarna stopgezet. Maar over het algemeen bleven de kinderen, ook die van bijvoorbeeld 8 jaar, zeer gefocust.

Bedankingscadeautje

Als waardering voor de inspanning (in de oproep aangekondigd met 'deelnemende families ontvangen een bescheiden attentie') gaf ik de familie na afloop van de interviews een gezelschapsspelletje. Hoewel ik het aan de kinderen gaf, is een gezelschapsspel meteen geschikt voor de hele familie. Om die reden, en omdat het meteen iets tastbaars is, vond ik het ook een veel betere oplossing dan bijvoorbeeld een waardebon (Bushin 2007: 241-242). Bovendien heeft een waardebon het nadeel dat het als 'betaling' kan worden opgevat, en dat wou ik vermijden. Ik haalde het spelletje aan het einde van de interviewreeks boven, nadat ik (zo mogelijk) iedereen er opnieuw bij geroepen had. Het spelletje werd neutraal gepresenteerd (niet als 'betaling'): "ik wil jullie nog eens allemaal bedanken. Ik heb ook nog een spelletje mee voor jullie".

De spelletjes werden altijd bijzonder goed ontvangen; een keer wou één van de kinderen juist dat ene spel cadeau krijgen.

Een jong kind vroeg aan haar mama of ze betaald had voor het cadeautje dat ik had meegebracht.

