



Figuur 1: foto sg WereDi bovenbouw (QC lightfactory, 2008)

Regel het goed!

Een onderzoek naar de gedragingen die invloed hebben op het verzuimgedrag van leerlingen van sg Were DI.

Anja Bierings

In opdracht van: Scholengemeenschap Were Di

Openbaar

Regel het goed!

Een onderzoek naar de gedragingen die invloed hebben op het verzuimgedrag van leerlingen van sg Were DI.

Anja Bierings
2186733

In opdracht van: Scholengemeenschap Were Di

Valkenswaard, 27 mei 2014

Fontys Hogeschool HRM en Psychologie
Toegepaste Psychologie

Afstudeerdocent: Tanny Kerzman
Tweede lezer: Jasper van der Windt

Begeleider/opdrachtgever: E. Eliëns

Openbaar

Voorwoord

Voor u ligt een onderzoek naar de gedragingen die invloed hebben op het verzuimgedrag van de leerlingen van Scholengemeenschap Were Di te Valkenswaard. Het gekozen onderwerp is tot stand gekomen door gesprekken met E. Eliens manager onderwijs bij sg Were Di te Valkenswaard. Samen hebben we gezocht naar een actueel onderwerp. Zelf ben ik op deze school werkzaam als docent Zorg&Welzijn, leerling contactpersoon/vertrouwenspersoon en projectdocent. Ik hoop dat ik met dit onderzoek een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling binnen school. Het onderzoek vindt plaats in het kader van de bacheloropleiding 'Toegepaste Psychologie' en heeft als doel om inzicht te krijgen in het verzuimbeleid van de school.

Ik bedank hierbij de leerlingen en collega's voor hun oprechte en waardevolle inbreng en hun positieve medewerking. In het bijzonder bedank ik Frank voor de enorme hulp met de vragenlijsten, Henk voor het verzorgen van het drukwerk, Frans voor de controle op het Nederlands, Karel voor zijn kritische feedback en Els voor de ondersteuning en begeleiding. Daarnaast bedank ik Tanny voor haar betrokkenheid en expertise als docent. Als laatste en belangrijkste wil ik mijn man Frans en onze kinderen Tom, Rik en Ellis bedanken voor hun geduld en begrip dat ik (hun moeder) regelmatig met mijn gedachte ergens anders was en veel achter de computer zat.

Valkenswaard, 27 mei 2014

Samenvatting

In dit onderzoek is er getracht zicht te krijgen op de gedragingen die van invloed zijn op het verzuimgedrag van de leerlingen, en ook hoe de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid van SG Were Di ervaren. In het literatuuronderzoek is door middel van een determinantenanalyse gezocht naar wetenschappelijk bewijsmateriaal voor de factoren die verzuimgedrag beïnvloeden. Vervolgens is er met de resultaten een praktisch onderzoek uitgevoerd bij leerlingen en docenten, in de bovenbouw van het vmbo.

Uit de resultaten blijkt dat schoolverzuim een ernstig probleem vormt voor de leerling en de omgeving. Bij sg Were Di is er in de bovenbouw met 480.880 verzuimmeldingen in zeven maanden sprake van een probleem. Positief is dat door een goede registratie het probleem steeds beter in kaart wordt gebracht, wat vervolgens helpt om het probleem aan te pakken. Het blijkt dat er om drie redenen verzuimgedrag getoond wordt: het vermijden van school gerelateerde stimuli die negatief affect oproepen, het najagen van aandacht van belangrijke anderen en het najagen van tastbare versterkers buiten de schoolsetting.

De schoolfactoren die het verzuimgedrag beïnvloeden worden in dit onderzoek in twee groepen ingedeeld, namelijk directe en indirecte. School heeft minder invloed op de distale (indirecte) factoren zoals leeftijd, persoonlijkheid of medische problemen. De directe (proximale) factoren zijn in dit onderzoek zichtbaar gemaakt. Om bij de leerlingen tot een wenselijk gedragsverandering te komen (vermindering van verzuimgedrag) kan de school deze factoren beïnvloeden. Schoolfactoren die het verzuimgedrag van leerlingen bij sg Were Di beïnvloeden zijn; de relatie met de docent als didacticus, aangeboden leerstof en diversiteit.

Een verzuimbeleid met daarin duidelijke normen, regels en verwachtingen voor het gewenst gedrag van leerlingen, draagt bij aan de preventie van verzuimgedrag. In de uitvoering van het verzuimbeleid vraagt dit van de docenten een pedagogisch consistente attitude. In dit onderzoek komt naar voren dat de leerlingen die verzuimgedrag vertonen zich niet herkenning in de uitvoering van preventieve activiteiten. Docenten ervaren knelpunten in het verzuimbeleid. Op alle andere onderzochte variabelen beoordelen de docenten en de leerlingen het verzuimbeleid positief.

Een veelheid van de reactieve en preventieve maatregelen gericht op het verzuim wordt bij sg Were Di actief uitgevoerd. Belangrijk is dat ze als aandachtgebied blijven bestaan tijdens de halfjaarlijkse bespreking van het beleid. Mogelijk dat een aantal zaken omgezet kunnen worden in meer proactieve maatregelen gericht op het verminderen van het verzuimgedrag.

De resultaten uit het literatuuronderzoek en het veldonderzoek bieden de basis voor het adviesrapport.

Inhoudsopgave

Inhoud

Samenvatting.....	3
Algemene inleiding.....	5
Algemene probleemstelling	6
Literatuuronderzoek.....	7
Inleiding	7
Methode van literatuuronderzoek.....	9
Resultaten van het literatuuronderzoek	10
Conclusie en Discussie.....	25
Veldonderzoek	28
Inleiding	28
Methode	30
Resultaten	38
Conclusie	47
Algemene conclusie.....	57
Literatuurlijst	61
BIJLAGE	67
1 Authenticiteitverklaring.....	67
2 Overzicht figuren, organigrammen en tabellen.	68
3. Begrippenlijst.....	69
4 Overzicht van bronnen literatuuronderzoek.....	69
5 Operationalisatie	72
6 Analyse overzicht.....	74
7. Geanalyseerde vragenlijsten	77
8 Statistische beschrijving van de resultaten	89
9 Brieven.....	113
10 Digitale vragenlijst	117
11 Ethische verantwoording	119

Algemene inleiding

'Door het *gedrogt schoolverzuim naar de kerker gevoerd*', schreef tussen 1849–1860 een rapporteur van het schoolverbond en oordeelde met statistische gegevens dat kennis van de omvang en de oorzaken van het schoolverzuim nodig waren om adequate maatregelen te kunnen nemen (CBS, 2010). Tot op de dag van vandaag is het verzuimgedrag van leerlingen een actueel probleem in het Nederlandse onderwijs.

Verzuimgedrag door leerlingen is een hardnekkig probleem binnen het onderwijs. Ook bij sg Were Di is het niet wenselijk dat leerlingen de les verzuimen. Behalve dat het mogelijk last veroorzaakt bij de medeleerlingen en de docent, kan verzuimgedrag zorgen voor veel problemen bij de leerlingen die school verzuimen. De leerling mist een deel of delen van een les, bij samenwerkingsopdrachten kunnen er problemen ontstaan, kortom het didactische klimaat wordt aangetast; de orde, rust en veiligheid op school wordt verstoord (Bureau Leerplicht en Voortijdig Schoolverlaten, 2007).

Verzuimgedrag zorgt voor de omgeving van de leerling voor extra werk, want docenten moeten het verzuim registreren en er volgen sancties. Voor de uitvoering van de sancties moeten mensen ingezet worden. Schoolverzuim moet volgens de regels van de onderwijsinspectie behandeld worden; een leerling die niet op school verschijnt, moet bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap gemeld worden via het digitaal verzuimloket van DUO. Daarnaast spreekt de leerplichtambtenaar de ouders en leerling aan op het (verzuim)gedrag en de inspectie kan het hoofd van de school een bestuurlijke boete opleggen (Inspectie van het Onderwijs OCW, 2013). Ook bij sg Were Di komt de leerplichtambtenaar in een aantal gevallen in beeld en bij een aantal extreme gevallen leidt dit tot het opmaken van Proces Verbaal, wat vervolgens kan leiden tot een HALT-straf voor desbetreffende leerling.

Regelgeving binnen de school moet zorgen voor een geordende samenleving; het is primair preventief ter voorkoming van problemen (Radboud Universiteit, 2013). De consequentie van de sanctie ofwel straf bij het niet opvolgen van een regel moet volgens de operante conditioneringstheorie zorgen voor verandering van gedrag (Rietdijk & Rietdijk, 2009). De organisatie en uitvoering van de regelgeving rond verzuimgedrag wordt bij sg Were Di verzorgd door de teams. Dit betekent dat er dagelijks mensen actief belast zijn met de registratie, organisatie en de surveillance van de uitvoering van de sanctie. Een peiling in november 2013 laat zien dat er in de bovenbouw vmbo wekelijks sprake is van ongeveer 96 geoorloofd en 95 ongeoorloofd verzuimlessen op 780 leerlingen (sg Were Di, 2013). Uitgangspunt van de teams is dat door de gegeven straf het gedrag vermindert, maar is dat werkelijk ook zo? Docenten bij SG WereDi zijn bevlogen mensen die opgaan in hun vak en graag leerlingen aan het leren krijgen en houden, dit geldt ook ten aanzien van het verzuimgedrag. De inspanning van het werk moet liefst een positief effect tot gevolg hebben; bijvoorbeeld dat door de aandacht of sancties leerlingen minder verzuimen (Kornermann & Uytendaal, 2011). Jongeren worden verplicht om naar school te gaan, maar wil dat niet zeggen dat er probleemloos aan die verplichting wordt voldaan, verzuimgedrag is daar mogelijk een uiting van. De verplichting voor de jongeren om naar

school te gaan hoeft geen verband te hebben met de reden van het verzuimen. Oorzaken van verzuim kunnen voorkomen uit de verschillende leefsfieren van jongeren: leerlinggebonden oorzaken, schoolgebonden oorzaken, oudergebonden oorzaken en samenlevings- en beleidsgebonden oorzaken (Onderwijs.Vlaanderen.be., 2006). Een onderzoek naar de relatie tussen de huidige regelgeving ten aanzien van schoolverzuim en hoe de docenten deze regelgeving hanteren en het verzuimgedrag van de leerling kan antwoord geven op de vraag of door de huidige regelgeving het verzuimgedrag van de leerling vermindert of voorkomen wordt.

E. Eliëns is in deze adviseur van de teams, ze wil advies over het huidige verzuimbeleid. Zorgt dit beleid voor vermindering van verzuimgedrag? Ze wil weten welke determinanten het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden en advies welke proactieve en/of preventieve maatregelen voor het verzuimprobleem bij SG Were DI ingezet kunnen worden. Daarvoor is echter meer informatie nodig dan nu voorhanden is. Door middel van een onderzoek kan het gedrag dat het probleem versterkt of verzwakt in beeld worden gebracht. Het onderzoek bestaat uit twee delen. Een determinantenanalyse in de vorm van een literatuuronderzoek en een veldonderzoek. Het onderzoek sluit af met een algemene conclusie en discussie en een adviesrapport.

Algemene probleemstelling

Sg Were Di bovenbouw vmbo heeft een populatie van 780 leerlingen. Dagelijks heeft het gebouw te maken met verzuimgedrag van leerlingen. Het gemiddeld verzuim over een periode van 12 weken is dagelijks 75 leerlingen een lesuur. Het is een probleem voor meerdere partijen. Ten eerste voor de leerling, ouders, docenten, klasgenoten, de administratie. Kortom de mensen die in eerste instantie te maken krijgen met het gedrag van de leerling. Ten tweede is het een probleem voor de overheid in de vorm van de onderwijsinspectie, leerplichtambtenaar en mogelijk de politie. Bij sg Were Di is het probleem vooral aanwezig in de bovenbouw van het vmbo. In de onderbouw wordt het verzuimgedrag door leerlingen en door de directie niet als probleem ervaren; leerlingen van de onderbouw verzuimen minimaal. Het verzuimprobleem is in de bovenbouw vooral zichtbaar bij aanvang van een lesdag, bij leswisselingen en tijdens lessen. Het probleem wat hieruit ontstaat is meerledig; enerzijds de gevolgen voor de leerlingen zelf, anderzijds voor de werkzaamheden die hieruit voortvloeien en de gevolgen voor de medeleerlingen, docenten, administratie en ouders niet te vergeten.

Graag willen de teams het verzuimgedrag van leerlingen terugdringen. Daarvoor is echter meer informatie nodig dan nu voorhanden is. De enige informatie die nu voorhanden is zijn de cijfermatige gegevens uit Magister over mate (geoorloofd of ongeoorloofd) van verzuim. Deze gegevens geven geen informatie over de determinanten van verzuimgedrag. Er is meer informatie nodig om te beoordelen op welke manier met de regelgeving omgegaan wordt en wat de achtergrondfactoren van verzuimgedrag van leerlingen zijn. Om deze informatie te verkrijgen is onderzoek nodig; wat is er nodig om de leerling bij de les te houden?

Literatuuronderzoek

Regel het goed!

Een determinantenanalyse naar de gedragingen die invloed hebben op het verzuimgedrag van de leerlingen.

Inleiding

In dit eerste deel van het onderzoek wordt het literatuuronderzoek weergegeven. Het literatuuronderzoek is de start van het onderzoek. Door middel van een systematische studie op basis van wetenschappelijke literatuur is de algemene hoofdvraag onderzocht. Deze onderzoeksvraag luidt: *'Welke gedragingen hebben invloed op het verzuimgedrag van de leerlingen?'*. De bevindingen uit het literatuuronderzoek, die beschreven worden in de resultaten en conclusie vormen de basis voor het veldonderzoek. Het veldonderzoek is deel twee van dit onderzoek. In het veldonderzoek worden de gegevens uit de praktijk (sg Were Di) verzameld. Het gehele onderzoek heeft als doel om een advies uit te brengen aan sg Were Di om het schoolverzuim te verminderen.

Begripsafbakening

Bij het bestuderen van het onderwerp schoolverzuim is al snel duidelijk dat het een breed onderwerp is, afbakening is zeer gewenst. Na het bestuderen van de literatuur ontstaan de volgende begrippen:

Verzuimgedrag, schoolfactoren, verzuimbeleid en preventieve maatregelen.

De factoren die volgens de theorie bepalend zijn voor schoolverzuim zijn erg divers. Zo zijn bijvoorbeeld persoonlijkheidskenmerken, opvoeding en proximale achtergronden volgens de theorie ook bepalend voor het probleemgedrag. Voor de beheersbaarheid van het onderzoek is ervoor gekozen om vooral de schoolfactoren die door de docenten te beïnvloeden zijn in het onderzoek mee te nemen. Dit om te analyseren waar scholen interventies kunnen inzetten ter preventie van het probleem. Tevens kunnen de resultaten meegenomen worden bij het bestuderen van het verzuimbeleid. Een uitgebreide begrippenlijst is te vinden in de bijlage.

Doel en relevantie onderzoek

Dit literatuuronderzoek wil inzicht verschaffen in de determinanten die invloed hebben op het verzuimgedrag van de leerlingen. Daarnaast worden de preventieactiviteiten onderzocht die het verzuimgedrag verminderen.

Het schoolverzuimgedrag van leerlingen minimaliseren staat hoog op de agenda van scholen en de overheid, omdat het een voorloper van schooluitval kan zijn (Dekker, 2013). Schoolverzuim is het niet naar school gaan van een leerling. De reden kan geoorloofd of niet geoorloofd zijn, bijvoorbeeld door ziekte of door andere oorzaken zoals spijbelen of te laat komen. Het voortijdig verlaten van het voortgezet onderwijs, voordat een diploma behaald is, noemt men schooluitval (Rijksoverheid, 2012). Voorwaarden om het schoolverzuimgedrag van leerlingen te verminderen is dat eerst duidelijk moet zijn welke determinanten invloed hierop hebben. Dit onderzoek heeft als doel om die factoren zichtbaar te maken. De resultaten uit het literatuuronderzoek bieden de basis voor het veldonderzoek.

Onderzoeksvraag literatuuronderzoek

De hoofdvraag van het literatuuronderzoek is: Welke gedragingen hebben invloed op het verzuimgedrag van de leerlingen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden worden de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Waarom wordt verzuimgedrag als probleem in het onderwijs ervaren?
2. Wat is de mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen in Nederland?
3. Welke factoren hebben invloed op het verzuimgedrag van een leerling?
4. Welke preventieve activiteiten verminderen verzuimgedrag?

De leeswijzer

Dit literatuuronderzoek is een vorm van onderzoek met als doel om een zo betrouwbaar en volledig mogelijk overzicht te krijgen van de literatuur die over het onderwerp schoolverzuim gepubliceerd is. Wat volgt is het resultaat van een methodisch/systematisch proces, ofwel een analyse naar de determinanten die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden. In dit onderzoek zijn een aantal eisen gesteld ten aanzien van betrouwbaarheid en validiteit, dit is te lezen in het methodedeel (hoofdstuk 2). In dit deel is te lezen welk type onderzoek gedaan is en welke procedure er gevolgd is ten aanzien van de bronnen. Een overzicht van welke bronnen horen bij welke deelvraag is te vinden in de bijlage. Vervolgens worden de resultaten beschreven. Na een algemeen deel wordt per deelvraag ingegaan op de literatuur. Het literatuuronderzoek geeft in de conclusie antwoord op de hoofdvraag en eindigt met een evaluatie op de conclusie.

Het literatuuronderzoek vormt deel één van het onderzoek en wordt gevolgd door deel twee, het veldonderzoek. In het veldonderzoek worden de determinanten meegenomen in een kwantitatief onderzoek naar de samenhang tussen de huidige regelgeving ten aanzien van schoolverzuim bij de Wv 2014 en hoe de school deze regelgeving hanteert in relatie tot het verzuimgedrag van de leerling.

Methode van literatuuronderzoek

De methodeparagraaf beschrijft hoe het literatuuronderzoek tot stand is gekomen.

Doel en type onderzoek

Het onderzoek betreft een determinantenanalyse. Het analyseert een aantal kenmerken van het onderzoeksthema: verzuimgedrag van jongeren. Ten eerste wordt beschreven wat het probleem is, vervolgens worden de determinanten geanalyseerd. Het doel van het literatuuronderzoek is te onderzoeken wat eerdere studies over dit thema beschrijven. De resultaten van de determinantenanalyse zijn de basis voor het veldonderzoek. Hierin wordt een verklaring gezocht waarom leerlingen (docenten) dit gedrag laten zien. De twee onderzoeken leiden samen tot een conclusie en discussie die vervolgens leidt naar het advies.

Procedure

Voor dataverzameling van dit onderzoek is gekozen voor de Multi methode aanpak (Baarda, Fischer, de Goede, & Peters, 2005). Een methode die gebruik maakt van verschillende dataverzamelings-technieken en verschillende databronnen. Het geeft een zo breed mogelijke beeld van de huidige situatie, waardoor antwoord gegeven kan worden op de onderzoeksvraag. Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te versterken volg een overzicht van de genomen stappen:

1. Gestart is met een duidelijk geformuleerde zoekvraag, in vragende vorm: Draagt de regelgeving bij aan de preventie van het verzuimgedrag van leerlingen in het vmbo?
2. De zoekvraag is opgesplitst in onderling onafhankelijke aspecten. Daarbij moesten volgende aspecten beslist in een treffer voorkomen: 'soorten verzuimfactoren', 'verzuimbeleid', 'verzuimbeleving' en 'verzuimpreventie'.
3. Geschikte bron (nen) gekozen: Biep.nu - de Fontys vindmachine - Fontys Mediatheek, Google Scholar, Mediatheek Fontys, Tilburg, website sg Were Di, Mediatheek sg Were Di. en gevraagd aan informatiespecialist: E Eliëns.
4. Per aspect zijn er zoveel mogelijke zoektermen opgespoord, passend bij de bron. Daarbij is gebruik gemaakt van woordenboek, encyclopedie, thesaurus, deskundigen. Bijvoorbeeld gebruikt is: synoniemen, (Engels) bv: schoolverzuim- school afwezigheid- school absence'.
5. Zoekactie uitgevoerd. Uit de veelheid van treffers zijn ongeveer 50 treffers vastgelegd in een map.
6. De zoekresultaten zijn beoordeeld en geanalyseerd.

Analyse:

- a. Elke treffer (bron) is beoordeeld op bruikbaarheid / afstemming met onderzoeksvraag. De bronnen die voor literatuuronderzoek gebruikt zijn komen voort uit: Biep.nu - de Fontys vindmachine - Fontys Mediatheek, Google Scholar, Mediatheek Fontys, Tilburg, website sg Were Di, Mediatheek sg Were Di en onderzoekers Liere en Ritzen (toestemming is door onderzoekers gegeven).
- b. Zoektermen zijn in het Nederlands en Engels verzameld op de volgende onderwerpen en aspecten die horen bij de onderzoeksvraag: verzuimbeleving, schoolfactoren, operante conditioneringstheorie, zelfdeterminatietheorie, morele ontwikkeling, preventieve maatregelen.

Overzicht van welke artikelen met auteur is te lezen in de bijlage.

Resultaten van het literatuuronderzoek

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de literatuurstudie naar de determinanten die het schoolverzuim beïnvloeden. Het uitgewerkte literatuuronderzoek is gebaseerd op bestaande literatuur.

Verzuimgedrag binnen het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo)

Ruim 36 duizend leerlingen verlieten in het schooljaar 2011-2012 voortijdig het onderwijs in Nederland. Dienst uitvoering onderwijs stelt dat dit aantal terug moet naar 25 duizend in 2016 (Kinderombudsman, 2013). In een kamerbrief stelt staatssecretaris Dekker hiervoor vier maatregelen. Hij geeft aan dat scholen beter zicht moeten krijgen op cijfers over schoolverzuim door goede registratie, er volgen boetes als melding niet tijdig is, door een goede registratie moeten de scholen een betere sturing op verzuimbeleid ontwikkelen en hij wil extra inzet van de school, ouders en leerplichtambtenaar om het verzuim tegen te gaan (Dekker, 2013). Dekker (2013) beschrijft in zijn brief de volgende begrippen: verzuim en verzuimbeleid.

Schoolverzuim kan men beschouwen als een indicator van schooluitval. Schoolverzuim is een gedrag van jongeren waardoor zowel binnen als buiten de school problemen kunnen ontstaan (Kearney, 2008a). De determinanten die het gedrag beïnvloeden detecteren en er actie tegen ondernemen vormt een belangrijke sleutel voor het tegengaan van dit probleem (Teasley, 2004).

We kunnen algemeen stellen dat over verzuim wordt gesproken wanneer de persoon niet bezig is met activiteiten die in opdracht van de opdrachtgever, op het moment dat van die persoon verwacht wordt bezig te zijn met die activiteiten (Chelius, 1981). Een school is verplicht om verzuimbeleid te voeren zoals in de leerplichtwet omschreven staat; het registreren van ongeoorloofde afwezigheid en het verplicht melden daarvan (Bussemaker & Dekker, 2013). Maar verder is het voeren van een verzuimbeleid geen expliciet omschreven wettelijke plicht. Een verzuimbeleid moet bijdragen aan het beperken van het verzuim en het beheersen van de kosten. Het moet passen bij de aard van de school, de omvang en de schoolcultuur (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, n.d.). In geoperationaliseerde termen spreken we over het geheel van maatregelen die de school neemt om bepaalde problemen op te lossen, te verminderen of te voorkomen (De Digitale School, 2014).

Waarom wordt verzuimgedrag als probleem in het onderwijs ervaren?

Nadat vastgesteld is dat schoolverzuim door jongeren teruggedrongen moet worden omdat het een probleem vormt, is het belangrijk om inzicht te krijgen waarom het als probleem gezien wordt.

Scholen omschrijven in hun missie dat de organisatie voor alle betrokkenen een veilige omgeving wil bieden (CCV, 2011). Daarnaast heeft een vmbo als doelstelling om meer status te geven en een verbetering tot de aansluiting op vervolgopleidingen. Een vmbo wil een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van jonge mensen, en daarbij rekening houden met de tijd en de maatschappij waarin ze

leven. Via verschillende leerwegen kunnen de leerlingen daarna praktisch drempelloos doorstromen naar het middelbaar beroepsonderwijs. Achterliggend doel is leerlingen een startkwalificatie te laten behalen. Voor de regering is een startkwalificatie het minimaal gewenste opleidingsniveau. Jongeren tot 23 jaar die geen startkwalificatie hebben, zijn voortijdig schoolverlaters (vsv) (Marijnissen, Vergeer, Dijk, & Flier, 2003). Volgens Dekkers (2013) moet deze groep jongeren dus zo klein mogelijk gemaakt worden.

De achterliggende redenen om schoolverzuim te reduceren zijn: het risicogedrag van de leerling, de wettelijke bepalingen en de kosten voor de samenleving. Het is van belang dat jongeren zo min mogelijk last hebben van schooluitval. Jongeren die met regelmaat voor korte of langere tijd onderwijs verzuimen lopen verhoogd risico op verschillend terrein tegen problemen te lopen. Ze lopen risico om leerachterstand op te lopen, ontwikkelen antisociaal gedrag, experimenteelgedrag met genotmiddelen en ze lopen risico op psychologische problemen (Kearney, 2008). De school moet voldoen aan de wettelijk vastgestelde onderwijstijd (Rijksoverheid, 2013), en de leerling is door de leerplichtwet verplicht om tot de achttiende verjaardag een volledig onderwijsprogramma te volgen (OCW, 1968). Het verzuimgedrag van de leerling zorgt voor kosten in de organisatie. Om het probleem te reguleren zorgen jongeren die regelmatig school verzuimen voor personele en financiële problemen (Rijksoverheid, 2012). Zoals al eerder aangegeven wil staatsecretaris Dekker de kosten bij school verzwaren indien de school de melding niet in orde heeft; hij stelt dat een goede registratie een bijdrage aan reducering van het probleem geeft (Dekker, 2013).

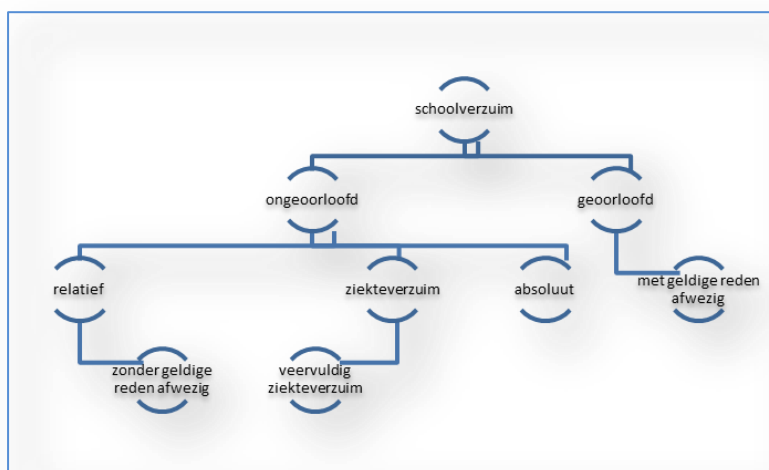
Geconcludeerd kan worden dat het vmbo-onderwijs een bijdrage wil leveren aan de ontwikkeling van jonge mensen met als doel het behalen van een startkwalificatie. Schoolverzuim kan de ontwikkeling van de jongere stagneren, omdat het verzuim kan leiden tot risicogedrag bij de jongere. Ook zorgt schoolverzuimgedrag voor kosten voor de samenleving.

De mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen in Nederland.

Nadat vastgesteld is dat schoolverzuim problemen geeft voor de jongeren en de omgeving is onderzoek naar de mate en de aard van verzuim van belang. Bij de mate van verzuim wordt getracht om inzicht te krijgen in wanneer er sprake is van schoolverzuim en hoe groot het schoolverzuim van jongeren in Nederland is. De aard van het verzuim beschrijft de determinanten die het verzuim in de jongeren zelf veroorzaakt.

De eerste geregistreerde cijfers over schoolverzuim komen uit 1865 tot 1875. Het verschil in het schoolverzuim werd in die tijd gemaakt tussen jongens en meisjes. In 1902 volgde de eerste indelingen tussen geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim. De cijfers uit die tijd laten zien dat de landbouw georiënteerde provincies meer problemen hadden met schoolverzuim. Drenthe en Zeeland waren vooral in de maanden september en oktober de koplopers van Nederland met als geoorloofd schoolverzuim reden: landbouw (Boekholt & De Booy, 1987). Kijken we naar de huidige reden van schoolverzuim wordt er nog steeds een verschil aangebracht tussen geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim. De redenen zijn anno 2014 echter wel anders dan uit 1900. De Rijksoverheid beschrijft in leerplichtwet (1969) de volgende indeling: absoluut verzuim, relatief verzuim (zie organigram 1). Het

absolute verzuim verwijst naar jongeren tussen 5 en 18 jaar die niet ingeschreven staan bij een school. Verantwoordelijk voor de inschrijving zijn ouders. Relatief verzuim wil zeggen dat de jongere wel ingeschreven staat maar regelmatig niet op school aanwezig is. Er zijn drie soorten relatief verzuim; geoorloofd-, ongeoorloofd- en ziekteverzuim (zie organigram 1). Geoorloofd verzuim geldt bij een geldige reden van afwezigheid, bijvoorbeeld ziekte, maar ook een bruiloft, begrafenis of jubileum. Hiervoor moeten de ouder(s)/verzorger(s) voldoen aan de voorwaarden bij geoorloofd schoolverzuim. Bij ongeoorloofd verzuim is een leerling zonder geldige reden niet op school. Ongeoorloofd verzuim wordt ook wel spijbelen of schoolweigeren genoemd. Het kan zich onder andere uiten in te laatkomen. School moet dan een melding maken bij het verzuimloket van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO). Voorbeelden van ongeoorloofd verzuim zijn: regelmatig te laat komen, spijbelen of onder



Organigram 1: overzicht van schoolverzuim

schooltijd op vakantie gaan. Bij het ziekteverzuim is er sprake van geoorloofd verzuim, echter als blijkt dat een jongere vaak ziek is of als er twijfel is dat de leerling ziek is kan de school contact opnemen met de jeugdarts of de leerplichtambtenaar (De Rijksoverheid, n.d.b).

Kearney (2008) geeft in zijn onderzoek aan dat als een leerling regelmatig en een langere periode ongeoorloofd afwezig is, dit als problematisch beschouwd wordt. Op kleine scholen is dit probleem vaak kleiner, doordat op die scholen de aandacht gemakkelijker gegeven kan worden door de docent (Kearney, 2008b). Het Health Behaviour in School-aged children (HBSC) onderzoek in opdracht door het Nederlands jeugd Instituut uit 2009 geeft aan dat 12 procent van de jongeren van 12 tot 16 jaar die voortgezet onderwijs volgen, zelf aangeven dat zij de laatste maand hebben gespijbeld. Gemiddeld geven ze aan in die maand ruim 2,5 lesuur gemist te hebben (NJI, 2013). Verder geeft het onderzoek aan dat oudere leerlingen vaker spijbelen dan jongere (NJI, 2013).

Elke jaar worden de gegevens van het schoolverzuim verzameld door middel van de leerplichttelling. Jaarlijks doen de gemeenten (wettelijke verplichting) hiertoe opgave van de omvang van het schoolverzuim aan Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO). DUO levert sinds 2009 deze gegevens aan

Tabel 1 relatief verzuim per schooljaar (Dekker, 2013)

Schooljaar	Aantal leerlingen
2008-2009	6241
2009-2010	6878
2010-2011	8098
2011-2012	6430

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). De gegevens van 2012/2013 worden in het voorjaar van 2014 vrijgegeven, de laatste gegevens zijn van schooljaar 2011-2012. De cijfers van het absoluut verzuim laten een wisselend beeld zien (zie tabel 1).

Vanaf schooljaar 2008/2009 is er een stijging, die in schooljaar 2011/2012 weer afzwakt. Verder wordt in een brief door staatsecretaris Dekker gesteld dat ten opzichte van 2010-2012 er een daling van 21% absoluut verzuim is. Dit is een positieve ontwikkeling. Het aantal relatief verzuim (zie tabel 2) is ten opzichte van 2010-2012 gestegen met

Tabel 2: absoluut verzuim (Dekker, 2013)

6% gestegen volgens de brief, en het luxe verzuim (toestemming tijdens lestijd voor vakantie) met 12%. Dekkers geeft verder aan dat de cijfers een vooruitgang laten zien en volgens hem heeft dit te maken

schooljaar	Totaal relatief schoolverzuim	Waarvan luxe verzuim	Luxe verzuim in percentage (%)
2008-2009	62693	6517	10
2009-2010	74129	5845	8
2010-2011	79658	6415	8
2011-2012	84750	7180	9

met een betere registratie, toezicht van de inspectie van het onderwijs en professionalisering van de leerplichtambtenaar. Volgens Dekkers is het relatief verzuim echter wel zorgwekkend, het is immers een voorbode van schooluitval. Daarom de invoering van de vier maatregelen zoals eerder aangegeven (Dekker, 2013). Tabel 3 toont een overzicht van verzuim per schoolsoort. Voortgezet onderwijs scoort het hoogste.

Tabel 3: herkomst relatief verzuim (Dekker, 2013)

	Totaal 2010-2011	Totaal 2011-2012	Totaal luxe verzuim
Basisonderwijs	12	14	64
Voortgezet onderwijs	54	57	30
(Voorgezet) speciaal onderwijs	3	4	3
Beroepsonderwijs	20	23	3
Onbekend	10	2	1
	100	100	100
	(=79658)	(=84750)	(=7180)

Inzichtelijke cijfers over de kosten die in een schooljaar gemaakt zijn rond het thema verzuim worden niet uitgekristalliseerd noch bij het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) noch bij de overheid. Wel kan er een overzicht gemaakt worden wie welke taak heeft. De docent moet het verzuim registreren en zorgen dat de leerlingen de gemiste instructies ontvangen en eventuele toetsen moeten herkanst worden. De mentor/docent heeft gesprekken met de leerlingen en moet aanwezig zijn als de leerling sancties nakomt. De leiding van school moet de juiste gegevens melden bij de leerplichtambtenaar. Die moet vervolgens (soms samen met de school) een aantal dingen onderzoeken: de achtergronden van het verzuim, oorzaak van het verzuim en mogelijke oplossingen bespreken met leerling en ouder. Het kan zijn dat de leerplichtambtenaar Bureau Jeugdzorg inschakelt. Of als er een straf gewenst is, moet er een proces-verbaal opgemaakt worden. Verzuim en eventuele vervolgstappen moeten gemeld worden bij het Openbaar Ministerie(OM). Ook voor het OM zijn er vervolgstappen die gemaakt moeten worden. Op veel plaatsen in Nederland wordt bij niet ernstig verzuimgedrag Bureau Halt ingezet. Meestal krijg de leerling dan een leerstraf of een werkstraf (Rijksoverheid, n.d.)

De aard van verzuim

In deze alinea onderzoeken we de achterliggende redenen van het schoolverzuim.

De factoren die tot het schoolverzuim leiden moeten altijd in context gezien worden. Het is belangrijk dat elke school het eigen schoolverzuim onderzoekt om zo het probleem terug te dringen (Teasley,

2004). Geoorloofd schoolverzuim is in sommige gevallen ook belangrijk om te onderzoeken, bijvoorbeeld angst gerelateerd schoolverzuim, om psychische en/of sociale redenen, de leerling voelt zich niet goed en wordt door ouders ziek gemeld of de jongere moet thuis helpen. Een andere reden kan mishandeling zijn; ouders willen privé zaken verbergen of de leerling wordt gepest (Kearney, 2008a). Kearney gebruikt in zijn review een indeling die scholen en zorgverleners meer inzicht kan geven in de achterliggende factoren van schoolverzuim. Hij geeft vier redenen. Ten eerste verzuimt de leerling door het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatieve affectie, zoals angst en depressie. De leerling heeft moeite om zich te identificeren met de oorzaak van het probleem en gaat het probleem uit de weg door niet naar school te gaan. Bijvoorbeeld; overgang onderbouw naar bovenbouw, een klas inlopen of een plek in de aula zoeken. Ten tweede verzuimt de leerling door het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties door niet naar de lessen te gaan. Vaak gaat dit op voor oudere leerlingen die moeite hebben met bijvoorbeeld examens, mondelinge presentaties, toetsen, spreekbeurten of sporten. Ten derde wil de leerling aandacht van voor hem/haar belangrijke personen, bijvoorbeeld de ouders. Hij/zij wil liever thuis zijn. Gedrag dat deze leerlingen vertonen kan zijn: driftbuien en van school weglopen, snel een reden opnoemen om naar huis te gaan. En als laatste richt de leerling zijn aandacht vooral op andere activiteiten buiten school, zoals televisie kijken, computerspelletjes, omgaan met vrienden. Deze laatste vorm is analoog aan spijbelen (Kearney, 2008a). Er zijn niet veel Nederlandse onderzoeken naar de mate en vormen van schoolverzuim. Het laatste onderzoek is uitgevoerd in Rotterdam (Vuijk, Heyne, & Noll, 2008). De bevindingen kwamen overeen met een eerder onderzoek in de Duin en Bollestreek door Sauter (2004). Uit deze onderzoeken kwam naar voren dat schoolonthouding door ouders samen met angstgerelateerde schoolweigering de meest voorkomende vormen van verzuim zijn (Vuijk, Heyne, & Efferen-Wiersma, 2010). In het rapport 'Vertrouwen in school' pleit de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid om het schoolverzuim goed in kaart te brengen alvorens interventies voor het probleem in te zetten (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2009).

Geconcludeerd kan worden dat de mate het verzuimgedrag van de leerlingen in Nederland volgens de overheid nog steeds te groot is. Weliswaar is Nederland goed op weg om het verzuim terug te dringen, maar staatssecretaris Dekker zet toch vier maatregelen in om de cijfers nog verder terug te dringen, hij is dus nog niet tevreden. De scholen in Nederland registreren steeds beter, dit helpt het probleem aan te pakken. Vervolgens ligt er een taak voor de school om als de registratie in orde is, inhoudelijk naar het verzuimbeleid te kijken (Dekker, 2013). Wil de school verzuim tegen gaan dan zal men eerst moeten weten wat de aard van het verzuimgedrag is. Volgens Kearney (2008) zijn er vier redenen van het verzuimgedrag:

1. Het vermijden van school gerelateerde stimuli die negatief affect oproepen.
2. Het vermijden van sociale of evaluatieve situaties op school waar men een afkeer van heeft.
3. Het najagen van aandacht van belangrijke anderen.
4. Het najagen van tastbare versterkers buiten de schoolsetting (Kearney, 2008a).

De meest voorkomende aard van verzuimgedrag is: schoolonthouding door ouders en angstgerelateerde schoolweigering (Vuijk, Heyne, & Efferen-Wiersma, 2010)

Factoren die invloed hebben op het verzuimgedrag van een leerling

Nu het kader van het verzuim onderzocht is, gaat het literatuuronderzoek in op de kern van het onderzoek: de factoren die het verzuim beïnvloeden. Deze paragraaf geeft een overzicht van factoren die in het verleden onderzocht zijn. Voor een overzicht wordt verwezen naar organigram 2.

Verscheidende onderzoekers maken op basis van onderzoek een onderverdeling in de factoren die van invloed zijn op schoolverzuim. Ze kunnen worden ingedeeld in leerling-, school-gezins- en omgevingsfactoren. Teasley (2004) en later Kearney (2008a) kwamen beide uit op ongeveer dezelfde indeling namelijk: factoren in het kind, het milieu van herkomst, in de vriendengroep, op school en in de samenleving. (Kearney, 2008a). Ook is een indeling mogelijk met factoren op het gebied van gedrag en leren, of problemen van lichamelijke of psychische aard (Reid, 2003). Bij het bestuderen van de vele onderzoeken kan men concluderen dat de factoren van schoolverzuim op een zeer breed gebied liggen. De wetenschappelijke studies gericht op het voorkomen van schoolverzuim zijn echter schaars (Steeg, Elk, & Webbink, 2006).

Om de factoren van schoolverzuim zo inzichtelijk mogelijk te maken volgt een indeling vanuit een combinatie van de drie genoemde onderzoekers, Teasley (2004), Kearny (2008a) (2008b) en Reid (2003) (zie organigram 2). Er kan een onderscheid gemaakt tussen distale en proximale factoren.

Distale factoren (indirecte factoren) zijn variabelen die moeilijk veranderbaar zijn, ze liggen verder af (distaal) van het gedrag. Deze factoren hebben vaak geen rechtstreekse invloed hebben op het veranderen van het probleemgedrag. Een directe invloed op gedrag zijn de proximale variabelen (directe factoren), zij hebben meer invloed op gedrag (Crombez, 2008-2009). Aangezien scholen graag invloed willen uitoefenen om het verzuim tegen te gaan, hebben de factoren die direct door de school beïnvloed kunnen worden een hoger belang in dit onderzoek. De school kan veel indirecte factoren zoals medische factoren niet veranderen. Voor dit onderzoek zijn vooral de schoolfactoren en omgevingsfactoren t.a.v. opvoeding interessant om te onderzoeken. Verzuim heeft echter met meerdere factoren te maken; het moet altijd in context gezien worden, daarom worden de overige factoren (indirecte factoren) kort beschreven. Het literatuuronderzoek start met indirecte factoren en eindigt met de directe factoren. Het is een opsomming van factoren, terug te vinden in organigram 2 als één overzicht.

Indirecte factoren (Distale factoren)

Het is van belang om alle factoren die het verzuimgedrag beïnvloeden te beschrijven. Ook al staan de volgende factoren verder van school (beïnvloedbaar door school), ze staan wel dicht bij de jongeren. Omdat het probleem altijd in context gezien moet worden is het van belang om ze te onderzoeken.

Leerling (kind)factoren.

Factoren die mogelijk een rol spelen bij schoolverzuimgedrag bij en leerling zijn op gebied van leeftijd, sekse, schoolprestaties, stoornissen, handicaps, persoonlijkheidskenmerken en gedrag.

Leeftijd: Hoe ouder de jongeren zijn, hoe vaker zij spijbelen een verzuimen. Schoolverzuim op basisschool is zeldzaam. In het onderzoek 'Schoolverzuim in het Voortgezet Onderwijs' uitgevoerd door NIPO (2002) blijkt dat het verzuim toeneemt met de leerjaren (eerste leerjaar 6,4%, tweede 7,8%, derde 8,4% in het vierde leerjaar 9,0%) (NIPO, 2002).

Sekse: Uit onderzoek door Onderzoeksbureau NIPO (2002) komt naar voren dat het verzuimpercentage onder meisjes hoger ligt dan jongens (respectievelijk 8,4% en 7,5% in een willekeurige les). Hierbij is er geen significant verschil tussen jongens en meisjes in de redenen van het verzuim, met uitzondering van ziekte; meisjes melden zich vaker ziek dan jongen (respectievelijk 51% en 48%). Het Amerikaanse onderzoek van Teasley sluit hierbij aan (Teasley, 2004). Echter wordt dit tegengesproken in het rapport van het SCP, hierin wordt aangegeven dat jongens vaker verzuimen. Het rapport geeft daarbij als verklaring dat jongens vaker externaliserend probleemgedrag vertonen dan meisjes (CSP, 2012).

Gedrags- en leer factoren

Door achterliggende problemen op het gebied van leren en gedrag kan een jongere school verzuimen.

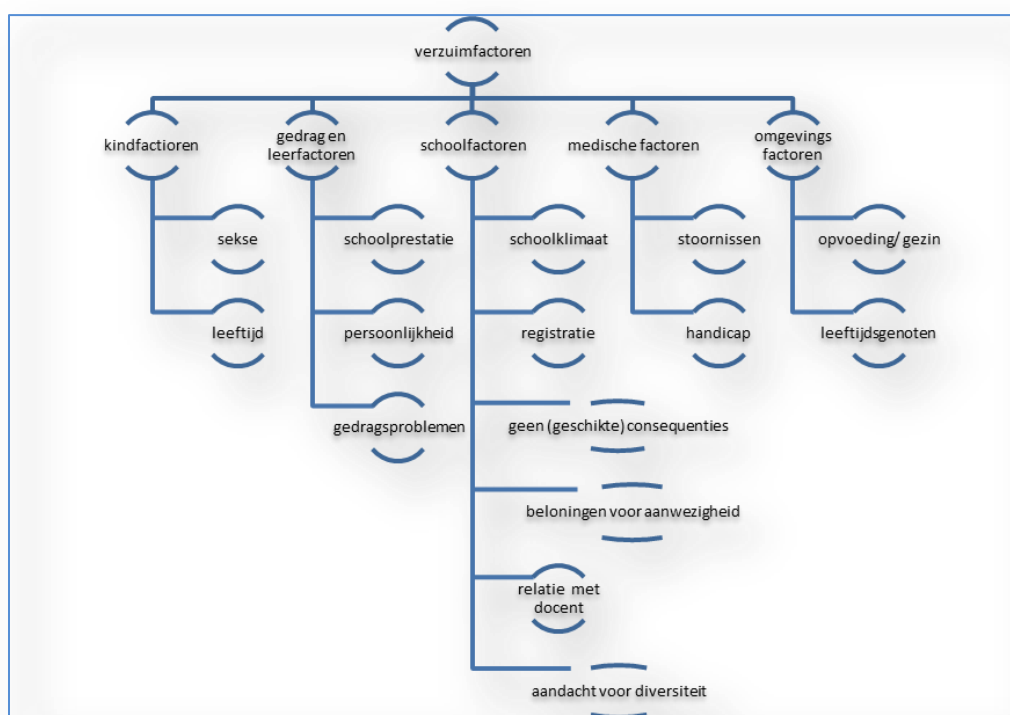
Schoolprestatie: Slechte prestatie kan leiden tot een zwakkere motivatie, wat weer kan leiden tot schoolverzuim. Slechte schoolprestaties kunnen zijn: zitten blijven, slechte cijfers, leerproblemen of taalachterstand. Dat leerproblemen kunnen leiden tot schoolverzuim sluit aan bij het onderzoek door het NIPO, resultaten geven aan dat het verzuim het hoogst is op scholen voor praktijkonderwijs (10,2%), gevolgd door VMBO leerlingen (8,0%) (NIPO, 2002). In een onderzoek door Battin-Pearson (2002) wordt beschreven dat slechte schoolprestaties de duidelijkste voorboden zijn van verzuim en voortijdig schoolverlaten (Battin-Pearson, Newcomb, M.D, Abbott, Hill, Catalano, & Hawkins, 2002). Ook het doubleren als gevolg van slechte schoolprestaties blijkt een belangrijke risicofactor te zijn voor verzuimgedrag (Alexander, Entwisle, & Kabbani, 2001).

Persoonlijkheidskenmerken: Jung-Tas (2002) geeft in het tweede adviesrapport 'Diploma's en goed gedrag: preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs' aan dat een aantal persoonlijkheidskenmerken een risicofactor kunnen zijn. Naast aandachtsstoornissen, impulsiviteit, temperament, gebrekkige sociale vaardigheden, gebrekkige zelfcontrole en hyperactiviteit, wordt aangegeven dat angststoornissen kunnen leiden tot schoolverzuim (Junger-Tas, 2002). Kearney (2008) sluit hierbij aan, maar geeft als aanvulling dat weinig betrokkenheid en zich genegeerd voelen op school kunnen bijdragen aan verzuim (Kearney, 2008a).

Gedragsproblemen: Gedragsproblemen op internaliserend gebied zoals alcohol- en drugsgebruik bleken in het onderzoek van Middendorp (2011) geen causale relatie te hebben met absentie. Leerlingen gaven aan dat absentie werd gerelateerd aan angststoornis of luiheid (Middendorp, 2011). In de bevindingen van het artikel 'Pushed Out' (2010) wordt aangegeven dat scholen een Zero tolerantie moeten opstellen, zodat schoolverzuim en uitval wordt tegengegaan (Brownstein, 2010). Brownstein stelt dat de school een disciplinaire houding in moet zetten, het is een eerste stap om te zorgen dat er in de klas weer les gegeven kan worden.

Medische factoren

Door medische problemen kan een jongere school verzuimen. Jongeren met veel ziekteverzuim zijn een risicogroep voor schooluitval (NIPO, 2002). Ziekte verzuim is niet uitgesplitst in aard van de ziekte. Uit het totale schoolverzuim in 2002 blijkt 49 procent ziekteverzuim te zijn. Volgens het Nederland Jeugd Instituut (NJI, 2010) heeft een school in de praktijk een zieke leerling onvoldoende in beeld en ontbreekt het aan medische kennis om het ziekteverzuim te duiden en de leerling een begeleiding te geven, daarbij komt dat een ziekmelding een geoorloofd verzuim is (GGD West Brabant, 2010). Geoorloofd betekent in deze dat het in principe wel geoorloofd is, maar het kan dus zijn dat ouders het kind thuis houden om andere reden.



Organigram 2: overzicht verzuimfactoren

Directe factoren (proximale factoren)

De volgende factoren kunnen vrij direct door school aangepast worden. Het zijn factoren die door het inzetten van proactieve of preventieve interventies kunnen leiden tot vermindering van het verzuimgedrag door leerlingen. Wederom is het een opsomming van factoren die terug te vinden is in organigram 2.

Schoolfactoren

In de literatuur zijn verschillende oorzaken gevonden die met de school te maken hebben. Staatsecretaris Dekker wil graag de problemen rond schoolverzuim verminderen. Volgens Liere (2011) kan de school een positieve bijdrage leveren aan de preventie van schoolverzuim van leerlingen door de schoolkenmerken te bestuderen en daarop een interventie op te stellen (Liere, 2011). Daarmee kunnen we stellen dat de schoolfactoren een directe invloed hebben op het probleem.

De theorie gaat er vanuit dat elk mens drie psychologische basisbehoeften heeft: de behoefte aan competentie, aan autonomie en aan verbondenheid. De behoefte aan competentie gaat over waardering, geloof en plezier in eigen kunnen. De behoefte aan autonomie gaat over eigen keuzes kunnen maken en verbinding gaat over positieve relaties met anderen aan te gaan, geaccepteerd en gewaardeerd voelen door anderen en omgekeerd. In een onderzoek door Deci en Ryan (2000) kregen twee groepen studenten als opdracht om samen een puzzel te maken. Een groep studenten kreeg geld voor de opdracht de andere niet. De groep die eerst betaald kreeg, was bij het stoppen van de betaling niet meer gemotiveerd (Deci & Ryan, 2000).

Tabel 4 geeft aan dat als een leerling amotivatie heeft, er weinig drijfveren zijn, dit zorgt ervoor dat er minimale internalisatie plaatsvindt. Er zijn vier gradaties van extrinsieke motivatie: extern, introjectie, identificatie en integratie. Bij extern krijgt de leerling een beloning of straf. Bij introjectie schaamt een leerling zich voor zijn gedrag of voelt zich schuldig, het draagt bij aan het gevoel van zelfwaarde. Identificatie hoort bij het autonome deel van de jongere; het gedrag wordt uitgevoerd omdat hij het zinvol en relevant vindt. Bij integratie handelt de leerling vanuit eigen persoonlijkheid, normen en waarden. Is een leerling intrinsiek gemotiveerd handelt hij uit interesse en met plezier (Deci & Ryan, 2000).

Het onderzoek 'Hoe Kunnen We Leren en Presteren Bevorderen?' geeft aan dat docenten volgens deze theorie de autonome motivatie van leerlingen kunnen verhogen, en daarmee het plezier in (intrinsieke motivatie) of de persoonlijke relevantie van het leren (geïnternaliseerde motivatie) kunnen vergroten. De onderzoekers realiseren zich dat het geen makkelijke taak is om een dergelijk autonomie-ondersteunend klimaat te realiseren. Er moeten structurele maatregelen genomen worden zoals het aanbieden van keuzes, het vermijden van onaangekondigde belangrijke zaken. Op interactioneel niveau kan de docent in de dagelijkse omgang een autonomie-ondersteunende stijl ontwikkelen, zoals een dwingende taal proberen te vermijden, op een empathische wijze rekening houden met de mening van de leerlingen (Vansteenkiste, Soenens, Sierens, & Lens, 2005).

Relatie met docent: een goede band met de docent en zich gewaardeerd voelen kan het zelfvertrouwen van de leerlingen versterken en zorgen dat de jongeren gemotiveerd naar school gaan (Vansteenkiste, Soenens, Sierens, & Lens, 2005).

Aandacht voor diversiteit: er is een vergrote kans op schoolverzuim als er verschil is tussen de school en de leerling op het gebied van taal, culturele achtergrond of sociale status. Uit onderzoek in meerdere landen is gebleken, dat migrantenleerlingen die een andere taal spreken, vaker spijbelen en voortijdig de school verlaten (Worrell, 1997).

Omgevingsfactoren (morele ontwikkeling)

Omgevingsfactoren vormen een risico voor schoolverzuim, je kunt hierbij denken aan: gezinskenmerken en leeftijdgenoten.

Opvoeding/gezin: ouders spelen een belangrijke rol in het voorkomen van schooluitval. Resultaten uit een onderzoek door Traag en van der Velden (2008) tonen aan dat ouders/verzorgers die betrokken zijn bij de onderwijs carrière van hun kind, een positieve invloed hebben op de kans dat het

kind schoolverzuim gaat tonen. In grote gezinnen en eenouder gezinnen, waar de ouderlijke betrokkenheid minder is, het is vanuit school belangrijk om de jongere te ondersteunen in de school-carrière. Daarnaast lopen gezinnen met een lage sociaaleconomische status meer risico op schoolverzuim (Traag & Velden, 2008). Ook speelt de opleiding van de ouders een rol bij schoolverzuim. Bij ouders die zelf langer onderwijs gevold hebben, neemt verzuim bij de kinderen af. Jongeren die geen ondersteuning en aanmoediging krijgen, verzuimen vaker (Kearney, 2008b) dan jongeren die dat wel krijgen. Het verschil is 50 procent (Traag & Velden, 2008).

Het kind leert de morele ontwikkeling tijdens de kinderjaren en in de puberteit. Een kind wordt niet geboren met normen en waarden. Daarom zijn ouders (en docenten) belangrijke personen in de gewetensvorming. Jongeren hebben grenzen nodig. Dit hebben ze nodig omdat ze niet alles op waarde kunnen schatten; ze missen de kennis en ervaring over de wereld en weten vaak niet wat hun gedrag betekent voor een ander. De omgeving (ouders, docenten) van de jongeren is soms bang om grenzen te stellen. Ze denken dat het zinloos is, omdat het kind het toch zelf wil. Daarom worden de ouders vaak moedeloos en stoppen met grenzen stellen. Ouders (en docenten) kunnen door hun grenzen aan te geven, jongeren normen en waarden leren (Greenfield, 2004). Grenzen stellen is belangrijk in de morele ontwikkeling, zeker voor de bovenbouwleerlingen in de leeftijd van tien jaar en ouder. Daarbij stelt Piaget (1896-1980) dat moraliteit en autoriteit een rol kan vervullen in de heteronome fase (5 tot 8/10 jaar). Dat is namelijk de leeftijd waarop de jongere een eigen geweten ontwikkelt en zelfstandiger wordt. In die leeftijd gaan ze vaak hun morele keuzes uit de weg, omdat ze bij de leeftijdsgroep willen horen; het is belangrijk dat de ander positief over hen denkt (Prins, 2013).

Leeftijdgenoten: In een onderzoek door CPS wordt het belang van vriendschappen binnen en buiten de school aangegeven. Dit draagt bij aan het gevoel van eigenwaarde, ertoe te doen en het gevoel er te mogen zijn. Jongeren oefenen met elkaar in sociaal gedrag en steunen elkaar daarin, ontwikkelen samen naar volwassenheid. De betrokkenheid van de leerling op school zal verhogen als de docent zijn interesse in de leerling stelt, ook ten aanzien van buitenschoolse zaken. Samenwerkende opdrachten met andere leerlingen versterken het effect op motivatie in school, mits dit plaats vindt in een pedagogisch, accepterend en ondersteunend klimaat (Hamstra & Ende, 2006). Heeft een leerling vrienden in de klas, dan zal dit het schoolverzuim verminderen (Kearney, School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review, 2008a).

Uit bovenstaand overzicht kan geconcludeerd worden dat de beschreven factoren het verzuimgedrag beïnvloeden. Het is een complex overzicht wat samengesteld is uit meerdere onderzoeken. Vooral de studies van Teasley(2004), Kearny(2008) en Reid(2003) zijn bepalend geweest om de factoren die verzuimgedrag beïnvloeden zichtbaar te maken. De factoren die het verzuimgedrag van leerlingen versterken worden ingedeeld in twee groepen: directe en indirect. De directe factoren zijn vooral factoren waar de omgeving (school) invloed op kan uitoefenen. In een omgeving die veilig is zal een leerling zich geaccepteerd, gewaardeerd en gerespecteerd voelen en minder verzuimen. Registratie blijkt een belangrijke bijdrage te leveren om ten eerste verzuim inzichtelijk te maken en daarmee terug te dringen. De operante conditioneringstheorie verklaart hoe belonen en straffen werkt. De theorie stelt bijvoorbeeld dat door het geven van complimenten voor goed gedrag dit een positieve bijdrage levert en als de docent (of bijvoorbeeld het verzuimbeleid) ervoor kiest om een positieve straf te

geven in de vorm van een negatieve prikkel (straf) moet dit leiden tot gedragsverandering, anders heeft de straf geen zin. Elk mens heeft de behoefte aan competentie, aan autonomie en aan verbondenheid; ook een leerling. De hoogste prestaties zijn te bereiken door intrinsieke motivatie, een leerling krijgt daardoor interesse en plezier en zal minder verzuimen. Deze genoemde factoren zijn door de school te beïnvloeden. Zo ook een goede relatie met de docenten en aandacht voor diversiteit. De omgevingsfactoren, opvoeding en vrienden kunnen door samenwerking van school met ouders en klasgenoten (vrienden) mogelijk een bijdrage leveren aan vermindering van het probleem. Daarom vormen ze samen met de schoolfactoren de direct factoren, die dus direct door de school te gebruiken zijn om het probleem te verminderen. Ook de indirecte factoren zijn belangrijk om zichtbaar te maken. Leeftijd, gedragsproblemen of persoonlijkheid blijken belangrijke factoren te zijn, maar school kan hier geen invloed op uitoefenen. Negatieve schoolprestaties blijken volgens onderzoek een factor te zijn om te verzuimen. Doubleren kan een gevolg zijn van slechte schoolprestaties, wat weer kan leiden naar verzuim. De factoren die invloed hebben op het verzuimgedrag van een leerling zijn een opsomming van gedragingen en/of factoren, maar moeten altijd in context gezien worden. Daarmee kan geconcludeerd worden dat de factoren duidelijk beschreven zijn, maar om het probleem te verminderen is een individuele aanpak het meest optimaal.

Preventieve activiteiten die het verzuimgedrag verminderen.

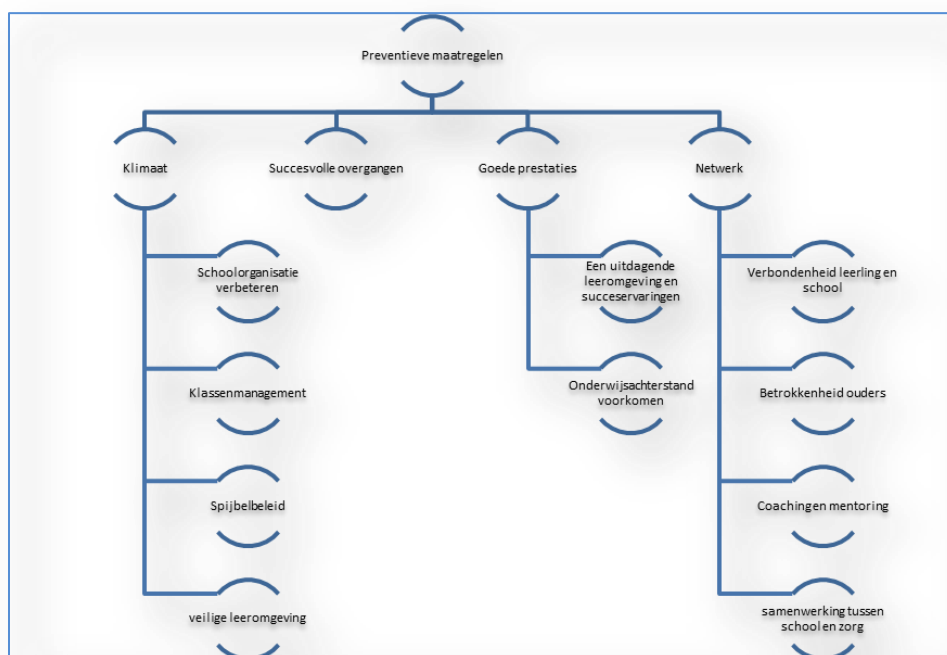
Naast inzicht in de factoren die het schoolverzuim versterken of verbeteren is een gecoördineerde aanpak nodig (Baat, Messing, & Prins, 2013). Veel scholen hebben voor de leerlingen een aantal regels opgesteld, die ervoor moeten zorgen dat er een veilige leeromgeving is voor alle leerlingen. Staatsecretaris Dekker vindt het belangrijk om een verzuimbeleid te ontwikkelen, zodat het verzuimgedrag vermindert (Dekker, 2013). In een verzuimbeleid worden twee soorten maatregelen onderscheiden: reactiemaatregelen en preventieve maatregelen of wel proactieve maatregelen. Als het verzuimgedrag zich voordoet worden reactieve maatregelen toegepast. Proactieve maatregelen vloeien voort uit een goed verzuimbeleid en zijn gericht op voorkomen van verzuim en het verbeteren van leerprestaties van alle leerlingen (Veen & Berdowski, 2000).

Preventieve maatregelen

Er is zoals eerder aangegeven nog maar weinig onderzoek gedaan naar preventieve maatregelen. Toch is het belangrijk om de informatie die voorhanden is, in dit onderzoek mee te nemen. In deze alinea wordt beschreven welke activiteiten ingezet kunnen worden. Een overzicht van interventie zijn zichtbaar in organigram 3.

Volgens het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap(OCW) kan een school een aantal preventieve activiteiten inzetten om schoolverzuim te voorkomen. Hiervoor heeft het Ministerie op de website 'aanval op schooluitval' (www.aanvalopschooluitval.nl) een groot aantal voorbeeldprojecten uit Nederland opgenomen (Rijksoverheid, 2012). De vier belangrijkste initiatieven zijn (zie organigram 3): het ontwikkelen van een persoonlijke band tussen leerling en school(klimaat), toekomstperspectief ontwikkelen bij de leerling ofwel loopbaanoriëntatie zorgt ervoor dat de leerling de waarde van het diploma inziet (succesvolle overgangen), ontwikkelen van studievvaardigheden bij leerlingen zodat ze

het niveau waarin ze onderwijs volgen kunnen handhaven (goede prestaties) en het betrekken van de ouders/verzorgers bij de schoolcarrière van het kind. Zorg als school voor het tijdig informeren en overleg met ouders/verzorgers. Slechtnieuwsgesprekken schrikken ouders af en kunnen het best vermeden worden. Door middel van een respectvolle omgang ontstaat er vertrouwen bij ouders/verzorgers wat positief is voor de leerling (netwerk) (Rijksoverheid, 2012). Het Nederlands Jeugd Instituut (NJI) heeft de vier genoemde thema's uitgewerkt in 'wat werkt'. Wat werkt zijn adviesrapporten die het NJI opgesteld heeft uit de literatuur, het helpt zorgvragers bij het aanpakken van het probleem (NJI, 2013). De preventies die zijn opgesteld sluiten aan bij de factoren die bepalend zijn bij schoolverzuim.



Organigram 3: preventieve maatregelen

Klimaat

Schoolorganisatie verbeteren: Uit Amerikaans effectonderzoek blijkt dat de wijze waarop scholen georganiseerd zijn en hoe ze het klassenmanagement aanpakken, de mate waarin leerlingen verzuimen kan verminderen (Junger-Tas, 2002). Volgens Scheerens (1989) zijn er vijf factoren te noemen die zorgen voor een 'effectieve school', te noemen: een onderwijskundig sterk leiderschap, verwerving van basisvaardigheden, een veilig en ordelijk klimaat, hoge verwachtingen van de prestaties van de leerlingen en regelmatige evaluatie van de vorderingen van de leerlingen (Scheerens, 1989). Jansen Heijtmajer (1992) beschrijft de factoren voor een affectieve school als volgt: een leeromgeving in overeenstemming met de thuissituatie van de leerling, een "collegiale schoolorganisatie" en een "betrokken" school, op het terrein van nazorg aan leerlingen en gering verzuim van leerkrachten, voldoet aan de behoefte en wensen van de ouders, een klas met een "veilig" klimaat, de klas/school voldoet aan de behoefte en wensen van de leerlingen en een omgeving

die leerlingen activeert, waardoor verzuim vermindert (Jansen Heijtmajer, 1992). Zowel de 'affectieve en effectieve school' dragen bij aan het voorkomen van schoolverzuim. Een programma dat de schoolorganisatie kan verbeteren is School Wide Positive Behavior Support (SWPBS). Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat SWPBS positieve effecten heeft op de leerprestaties en het welbevinden van kinderen en docenten (Bradshaw, Mitchell, & Leaf, 2010).

Klassenmanagement: gaat om het stellen en handhaven van duidelijke normen, regels en verwachtingen voor het gewenst gedrag van leerlingen, hierbij hoort vervolgens een straf- en beloningssysteem. Voor de effectiviteit hoort hierbij onder andere de training en samenwerking van docenten. Taakspel is een programma wat de taakgerichtheid van de leerling kan bevorderen. Door taakgericht gedrag van de leerling neemt regelovertredend gedrag af, wat weer een positief onderwijsklimaat bevordert (Baat, Messing, & Prins, 2013).

Spijbelbeleid: Het is belangrijk dat spijbelaars direct worden aangesproken. Er zijn positieve ervaringen met een snelle signaleringsmethode met gebruik van social media en/of sms; bij afwezigheid zonder afmelding krijgt de betreffende leerling en hun ouders binnen vijftien minuten een bericht, waarbij gevraagd wordt om direct contact met school op te nemen (Burik, Elderman, Persoon, & Rutten, 2007). Daarnaast benadrukt de Inspectie van het Onderwijs het belang van het snel ingrijpen bij schoolverzuim (Inspectie van het Onderwijs, 2006).

Veilige leeromgeving: Een veilige leeromgeving heeft een positieve invloed op het sociale gedrag en de sociale vaardigheden van de leerlingen (Kearney, 2008b).

Succesvolle overgangen

Succesvolle overgang: risicomoment voor schoolverzuim is een overgang van school. (Baat, Messing, & Prins, 2013).

Goede prestaties

Onderwijsachterstand voorkomen: een belangrijke risicofactor voor verzuim is onderwijsachterstand (Kearney, 2008a). Programma's om achterstand te voorkomen kunnen een positieve bijdrage leveren (Baat, Messing, & Prins, 2013).

Een uitdagende leeromgeving en succeservaringen: Een uitdagende leeromgeving is voor leerlingen een stimulans om aanwezig te willen zijn in de les, verschillende leerstijlen kunnen daaraan een goede bijdrage leveren. Indien een leerling succes ervaringen boekt, versterkt dit het zelfvertrouwen en zal hij meer gemotiveerd zijn om door te zetten (Junger-Tas, 2002).

Netwerk

Verbondenheid leerling en school: als er een gevoel van verbondenheid aanwezig is bij de leerling zal dit het schoolverzuim tegengaan. Een goede relatie met docenten en vertrouwenspersonen zijn sterke factoren ter voorkoming van verzuim (Junger-Tas, 2002). Aan de andere kant kan juist een beperkt aantal docenten een beter gevoel van verbondenheid creëren bij leerlingen, een voorbeeld hiervan is het kernteam (Baat, Messing, & Prins, 2013).

Betrokkenheid ouders: goede afstemming tussen ouders en school verkleint de kans op schoolverzuim (Junger-Tas, 2002). Lusse (2013) ontwikkelde door onderzoek tien succesfactoren die de scholen helpen om het contact met ouders positief vorm te geven en samen met ouders te werken

aan toekomstperspectief voor de kinderen. De conclusie uit het onderzoek 'Een kwestie van vertrouwen' is dat goede samenwerking met ouders onder andere bijdraagt aan preventie van schooluitval (Lusse, 2013).

Coaching en mentoring: Bij sg Were Di is de mentor de spil van de leerling, dit is volgens de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009) een belangrijke schakel in het voorkomen van schooluitval. Daarnaast laat recent onderzoek zien dat begeleiding door een coach schoolverzuim met 40% reduceert (Steeg, Elk, & Webbink, 2006). Mentoring is een begeleiding waarbij een ervaren persoon een minder ervaren persoon begeleidt. Door uitwisseling van ervaringen of het geven van feedback kan het verzuim tegengaan. De mentor kan een docent maar ook een medeleerling of vrijwilliger zijn (Crul & Kraal, 2004).

Samenwerking tussen school en zorg: samenwerking vanuit meerdere partijen rond de zorg van de leerling, creëert een omgeving waarin de leerling de aandacht krijgt die hij/zij nodig heeft. Het Zorg- en Adviesteam (ZAT) vervult een centrale rol in de zorgstructuur van de leerling.

Leerplichtambtenaar: De leerplichtambtenaar hanteert drie verzuimcategorieën: Beginnend verzuim (leerplichtige jongeren die minder dan de wettelijke termijn 16 uur in 4 weken verzuimt, maar wel lesuren of dagdelen overslaat. Dit verzuim is anders dan luxe- of signaalverzuim). Signaalverzuim is verzuim dat samenhangt met achterliggende problemen van de leerling. Een leerling wordt bijvoorbeeld gepest en wil niet meer naar school. Luxe verzuim treedt op als de leerling tijdens de schoolperiode zonder toestemming met vakantie gaat. Te laat komen (ongeeoorloofd schoolverzuim) is een van de eerste signalen van een mogelijk probleem bij een leerling. De leerplichtambtenaar kan de dieperliggende oorzaak van het verzuim onderzoeken en behandelen.

De vraag: "Welke preventieve activiteiten verminderen verzuimgedrag?" sluit voor een groot deel aan bij de factoren die bepalend zijn voor het verzuimgedrag. Daarmee kan geconcludeerd worden dat de vier deelgebieden: klimaat, succesvolle overgang, goede prestaties en netwerk, de basis zijn ter preventie van het probleem. De vier gebieden zorgen voor de behoefte aan competentie, aan autonomie en aan verbondenheid. Een verzuimbeleid met daarin duidelijke normen, regels en verwachtingen voor het gewenst gedrag van leerlingen, met een straf- en beloningssysteem draagt bij aan de preventie van verzuim. Ook geven de gebieden duidelijkheid binnen welke kaders een leerling zich kan begeven en waar een leerling hulp kan verwachten. Binnen het verzuimbeleid is het belangrijk om reactieve- en proactieve maatregelen zichtbaar te maken, zodat duidelijk is wat men op welk moment kan inzetten om het verzuimgedrag te verminderen.

Conclusie en Discussie

Conclusie literatuuronderzoek

Dit hoofdstuk start met de conclusie uit het literatuuronderzoek. Het doel van de conclusie is om aan te geven welke determinanten het verzuimgedrag beïnvloeden. Deze factoren worden meegenomen in het veldonderzoek. Het hoofdstuk sluit af met een discussie. In de discussie worden de beperkingen van het onderzoek beschreven.

Om de hoofdvraag: "Welke gedragingen hebben invloed op het verzuimgedrag van de leerlingen?" te beantwoorden zijn vier deelvragen in de literatuur onderzocht en uitgewerkt. Uit die resultaten kan volgende conclusie getrokken worden:

Gedragingen die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden kunnen worden ingedeeld in drie groepen: ten eerste de aard van het verzuim, ten tweede de factoren die het verzuim beïnvloeden en ten derde het verzuimbeleid. Ten eerste: de aard van het verzuim (de verzuimredenen) heeft volgens Kearney (2008) vier redenen:

1. Het vermijden van school gerelateerde stimuli die negatief affect oproepen.
2. Het vermijden van sociale of evaluatieve situaties op school waar men een afkeer van heeft.
3. Het najagen van aandacht van belangrijke anderen.
4. Het najagen van tastbare versterkers buiten de schoolsetting (Kearney, 2008).

De landelijke cijfers die de mate van het verzuim aangeven worden ingedeeld in absoluut verzuim en relatief verzuim. Ze geven geen inzicht in de reden waarom een leerling verzuimt. Bij relatief verzuim zijn er drie redenen; geoorloofd, ongeoorloofd en ziekteverzuim. Ziekteverzuim is daarbij een geoorloofd verzuim, maar men vraagt zich af of het mogelijk ook met de vier genoemde redenen te maken heeft. De leerling wordt dan ziek gemeld om een andere reden dan ziekte. De meest voorkomende aard van verzuimgedrag is: schoolonthouding door ouders en angstgerelateerde schoolweigering (Vuijk, Heyne, & Efferen-Wiersma, 2010).

Ten tweede: de factoren die het verzuim beïnvloeden. De factoren die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden moeten in context gezien worden. De factoren worden in dit onderzoek in twee groepen ingedeeld: directe en indirecte. De directe factoren zijn gedragingen waar de school invloed op kan uitoefenen om vervolgens het verzuim te minimaliseren. Deze factoren zijn: schoolprestaties, de consequentie, schoolklimaat, relatie met docent, relatie met klasgenoten, diversiteit en opvoeding (Ritzen, 2004). Indirecte factoren hebben ook invloed op het verzuimgedrag maar zijn moeilijk te beïnvloeden. Een geslacht staat vast. Enkele factoren zijn: leeftijd, gedragsproblemen of persoonlijkheid (Kearney, 2008a).

Ten derde; het verzuimbeleid. Registratie van verzuim blijkt een belangrijke bijdrage te leveren om verzuim inzichtelijk te maken en daarmee terug te dringen. Staatsecretaris Dekker geeft als maatregel om het verzuim binnen een school aan te pakken aan om inhoudelijk te kijken naar het verzuimbeleid

(Dekker, 2013). Een verzuimbeleid werkt volgens Scheerens preventief als het beantwoordt aan de volgende vijf factoren: een onderwijskundig sterk leiderschap, verwerving van basisvaardigheden, een veilig en ordelijk klimaat, hoge verwachtingen van de prestaties van de leerlingen en regelmatige evaluatie van de vorderingen van de leerlingen (Scheerens, 1989). In een goed klassenmanagement gaat het om het stellen en handhaven van duidelijke normen, regels en verwachtingen voor het gewenst gedrag van leerlingen, hierbij hoort vervolgens een straf- en beloningssysteem (Baat, Messing, & Prins, 2013). Vervolgens hoort bij een verzuimbeleid ook een snelle signaleringsmethode (Burik, Elderman, Persoon, & Rutten, 2007; Inspectie van het Onderwijs, 2006).

Geconcludeerd kan worden dat schoolverzuim een probleem vormt voor alle betrokkenen. Een onderzoek naar de samenhang tussen de huidige regelgeving ten aanzien van schoolverzuim bij de WvO en hoe de school deze regelgeving hanteert in relatie tot het verzuimgedrag van de leerling is een gegrond onderzoek. Ten eerste omdat de school zelf het probleem aan wil pakken en ten tweede omdat het door de overheid als maatregel gesteld wordt en ten derde om te voorkomen dat leerlingen gaan uitvallen in het onderwijs.

De conclusies uit dit onderzoek worden meegenomen naar het veldonderzoek. De determinanten die onderzocht worden zijn: verzuimgedrag, schoolfactoren en verzuimbeleid. Het kwantitatieve onderzoek zal vanuit het perspectief van de leerling en de docent plaatsvinden. De respondenten worden door middel van een vragenlijst bevraagd op de genoemde determinanten (verzuimgedrag, schoolfactoren en verzuimbeleid). Met de resultaten van zowel het literatuuronderzoek als het veldonderzoek kan het adviesrapport opgesteld worden. Het gewenst advies is, inzage in hoe en of de huidige regelgeving het beoogde effect heeft; vermindering van verzuimgedrag. En het advies of de huidige manier van werken effectief is. Welke mogelijke veranderingen of interventies zouden mogelijk het verzuimprobleem verminderen?

Discussie literatuuronderzoek

Beperkingen van het literatuuronderzoek 'Regel het goed'. In deze alinea worden de belangrijkste beperkingen opgesomd.

Verzuim is in veel landen onderzocht en daarbij zijn veel factoren omschreven, ook dit onderzoek geeft een behoorlijk lijst van factoren die het verzuim beïnvloeden. Er is een kans dat in de toekomst nog meer factoren naar voren komen. Het gevaar is dat door de indeling van factoren men een etiket op een leerling of docent gaat plakken. De onderzoekster refereert daarbij aan de discussie over de nieuwe DSM-5. De DSM stelt geen diagnoses, maar een indeling ze classificeert (Balans Digitaal, 2013). Ook bij verzuimgedrag willen we weten welke en hoeveel kenmerken voorkomen, die kunnen leiden tot problemen. Graag willen we alles een etiket geven zodat het probleem een plek heeft, maar soms is het een gegeven en heeft het probleem tijd nodig om opgelost te worden.

Dit onderzoek gaat uit van factoren die door wetenschappelijke studie erkend zijn. De factoren gaan vooral uit van beperkingen in de omgeving. Een andere benadering is het vroegtijdig inzetten op talentontwikkeling. Door in een vroeg stadium samen met de leerling en ouders te ontdekken waar

talenten liggen om zo een goede (studie)keuzes te maken, bevestigt dit het kunnen van een leerling. Dit komt aan de eigenwaarde van een leerling, het voorkomt schoolmoeheid en uitval. Stimuleren van talent komt op zeer beperkte wijze aan bod in het onderwijs (Vandelannoote, 2012). In een vervolgonderzoek zou dit meegenomen kunnen worden.

De paragraaf preventieve maatregelen is opgebouwd uit minimale bronnen. Reden hiervoor is dat er slechts beperkt onderzoek in Nederland is gedaan naar de effecten van het verzuimbeleid. Er is vooral onderzoek in Amerika verricht en daar gaat men uit van andere omstandigheden, waardoor een vergelijking met de Nederlandse situatie bijna onmogelijk is. Onderzoek naar de preventieve resultaten van interventies om het schoolverzuimgedrag te verminderen is wenselijk (Liere, 2011).

In dit literatuuronderzoek zijn geen ontwikkelingen in het onderwijs meegenomen. Enkele ontwikkelingen zijn: technologische ontwikkelingen, passend onderwijs, bezuinigingen in het budget van zorgleerlingen en verandering van examenprogramma's. Dit zijn enkele onderwerpen die op dit moment aan de orde zijn. Welke uitwerking deze ontwikkelingen op het verzuimgedrag van een leerling hebben zou in een vervolgonderzoek meegenomen kunnen worden.

Veldonderzoek

Regel het goed!

Een onderzoek naar hoe de leerlingen en de docenten van sg Were Di het verzuimbeleid ervaren.

Een onderzoek naar de factoren die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden.

Inleiding

Het schoolverzuimgedrag van leerlingen minimaliseren staat hoog op de agenda van scholen en de overheid, omdat het een voorloper van schooluitval kan zijn (Dekker, 2013). Schoolverzuim is het niet naar school gaan van een leerling. De reden kan geoorloofd of niet geoorloofd zijn, bijvoorbeeld door ziekte of door andere oorzaken zoals spijbelen of te laat komen. Het voortijdig verlaten van het voortgezet onderwijs, voordat een diploma behaald is, noemt men schooluitval (Rijksoverheid, 2012). De laatste jaren wordt door een goede registratie het probleem steeds beter in kaart gebracht, wat een positieve bijdrage levert aan het verminderen van het probleemgedrag. Voor de scholen die een goede registratie voeren, geeft staatsecretaris Dekker aan dat de school vervolgens een verzuimbeleid moeten ontwikkelen. Dit om een betere sturing op het verzuim te krijgen (Dekker, 2013). De manier waarop een school omgaat met verzuim, wordt geregeld in het verzuimbeleid. In dit beleid wordt de visie van de school op verzuim verwoord (Voion, n.d.). Verzuimbeleid is daarmee een uitgangspunt om het verzuimgedrag van leerlingen in kaart te brengen en mogelijk te reguleren.

Scholengemeenschap Were Di onderschrijft de problematiek rond verzuimgedrag door leerlingen. Het kampt met ongeoorloofd en geoorloofd verzuim tijdens de lessen. Het ongeoorloofd verzuim door leerlingen kan niet verklaard worden door gangbare redenen, bijvoorbeeld ziekte. Dit zorgt naast extra werkzaamheden voor de omgeving (leerplichtambtenaar, administratie enz.) vooral voor problemen bij de leerlingen zelf. Over de aard van het verzuimgedrag komt in het literatuuronderzoek naar voren dat de meest voorkomende aard van verzuimgedrag schoolonthouding door ouders en angstgerelateerde schoolweigering is (Vuijk, Heyne, & Efferen-Wiersma, 2010). De determinanten die het verzuimgedrag veroorzaken moeten altijd in context gezien worden en kunnen uit meerdere factoren bestaan, zowel indirect en direct. Voor sg Were Di zijn vooral de directe factoren interessant, omdat die beïnvloedbaar zijn door de school en kunnen worden meegenomen in interventies om het verzuim te verminderen. In deel twee van dit onderzoek wordt het verzuimbeleid en de determinanten die het verzuimgedrag beïnvloeden onderzocht.

Doel en relevantie veldonderzoek

Dit onderzoek wil inzicht verschaffen in hoe de leerlingen en de docenten van sg Were Di het verzuimbeleid ervaren, en inzicht verschaffen in de factoren die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden. Het schoolverzuim bij sg Were Di geeft vooral problemen in de bovenbouw (derde/ en vierdejaars leerlingen) van het vmbo. Al jaren zijn de drie teams van de bovenbouw op zoek naar een sanctiebeleid, waarbij de docenten zien dat er een veranderingsproces bij de leerling ontstaat. Het tegendeel lijkt echter aan de orde; het verzuim blijft aanwezig en de teams vragen zich af of het

probleem groter wordt; spreken de sancties aan? Daarnaast is een vermoeden dat de leerlingen zich niet houden aan regels (bv gebruik telefoon in de les) waardoor de rode kaarten vaker ingezet worden of docenten lam slaan (het niet meer willen zien). De teams zijn van oordeel dat een onderzoek een waardevolle bijdrage kan geven in de aanpak van het probleem.

Concreet wil men inzage in het probleem en advies hoe het verzuimbeleid ervaren wordt. En welke factoren het verzuimgedrag beïnvloeden. Daarbij wil men een advies t.a.v. welke interventies ingezet kunnen worden om het verzuimgedrag te verminderen.

Onderzoeksvraag veldonderzoek

De hoofdvragen van het veldonderzoek zijn: Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid? Welke factoren beïnvloeden het verzuimgedrag van leerlingen?

Om deze vragen te kunnen beantwoorden worden de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Wat is de mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen bij sg Were Di?
2. Hoe ervaren de leerlingen en docenten het verzuimbeleid?
3. Hoe ervaren de leerlingen en docenten de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?
4. Wat is het verschil in de beleving van het verzuimbeleid en schoolfactoren tussen docenten en leerlingen?
5. Zijn docenten /leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren ook positiever over de schoolfactoren?
6. Hebben de leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren een lager verzuimgedrag?
7. Hebben de leerlingen die de schoolfactoren positief ervaren een lager verzuimgedrag?

De leeswijzer

Het veldonderzoek is een vorm van onderzoek met als doel om een zo betrouwbaar en valide mogelijke kwantitatief onderzoek uit te voeren naar de begrippen verzuimbeleid, verzuimgedrag en schoolfactoren. Deze begrippen zijn het resultaat uit het literatuuronderzoek. Hieruit blijkt dat dit de belangrijkste determinanten zijn die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden. De schoolfactoren die onderzocht zijn, zijn direct, dat wil zeggen dat ze door school veranderd kunnen worden. In dit onderzoek zijn een aantal eisen gesteld ten aanzien van betrouwbaarheid en validiteit, dit is te lezen in het methodedeel(paragraaf 2). In de methode is te lezen welk type onderzoek gedaan is, de verantwoording van de operationele populatie, welk procedure, met welk materiaal gewerkt is en volgens welke technieken geanalyseerd is. Vervolgens worden de resultaten beschreven. Per deelvraag zullen de resultaten beschreven worden. Het veldonderzoek geeft in de conclusie antwoord op de hoofdvraag en eindigt met een evaluatie op de conclusie. Het literatuuronderzoek en het veldonderzoek zijn de basis voor het uiteindelijke doel van het onderzoek: het advies. Een kort advies wordt na de algemene conclusie gegeven. Dit advies wordt nader uitgewerkt in het adviesrapport, het afsluitend document van dit onderzoek.

Methode

Dit hoofdstuk beschrijft de werkwijze van het veldonderzoek. Tijdens het veldonderzoek staan de onderzoeksvragen: *‘Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid? Welke factoren beïnvloeden het verzuimgedrag van leerlingen?’* centraal. Het veldonderzoek is kwantitatief. Door middel van het veldonderzoek zal inzicht worden verkregen in de factoren die het schoolverzuimgedrag bij SG WereDi beïnvloeden.

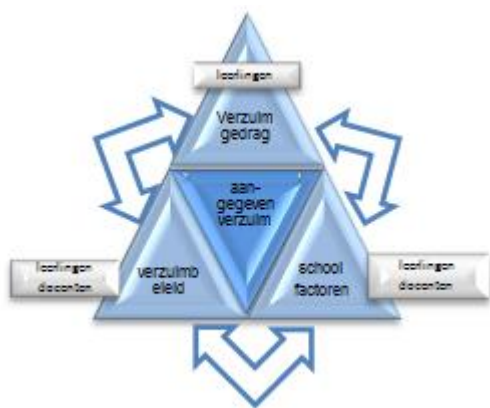
Deelnemers

Voor dit onderzoek zijn twee groepen respondenten ($n=501$) benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. De eerste groep respondenten ($n=342$) betreft de bovenbouwleerlingen VMBO. De leerlingen volgen variërend de eerste t/m vierdejaars opleiding op het niveau Leer Werk Traject (LWT), basis/kader en theoretische leerweg (G/T). De leeftijd van de leerlingen varieert van 12 jaar t/m 18 jaar, er hebben 156 meisje en 186 jongens deelgenomen. De nationaliteit van de deelgenomen leerlingen betreft Nederlands, Turks, Marokkaans en anders. De gezinssituatie van de deelgenomen leerlingen is wonen in: een twee ouder gezin ($n=256$), eenoudergezin met moeder ($n=28$), eenoudergezin met vader ($n=6$), co-oudergezin ($n=34$), inwonend bij familie ($n=12$), pleeggezin of inwonend bij anderen ($n=4$) en tehuis ($n=4$). Het onderwijs wordt gegeven volgens twee didactische leerroutes: regulier en het geïntegreerd onderwijs: Were Di Drie (WDD). De gehele populatie leerlingen bestaat uit 780 respondenten, waarvan 342 vrijwillig hebben deelgenomen aan het onderzoek. Uit de vereiste steekproefgrootte met een betrouwbaarheidsniveau van 95% en een foutmarge van 5% blijkt dat de respons 258 leerlingen moet zijn.

De tweede groep respondenten ($n=59$) zijn de docenten bovenbouw. De leeftijd van de docenten is variërend van jonger dan 25 jaar tot van 55 jaar en ouder. Het geslacht van de deelgenomen docenten is 23 mannen en 35 vrouwen, van één docent is het geslacht niet bekend. De docenten zijn ingedeeld in vier zelfsturende teams; LWT, basis/kader, G/T en WDD. De respondenten geven les in de verschillende vakken die in het vmbo gegeven worden zoals: Nederland, Engels, Techniek, Maatschappijleer enz. De onderwijservaring varieert 0- 5 schooljaren tot meer dan 20 schooljaren. De deelgenomen docenten geven klassikaal les ($N=21$), les op een plein, zonder praktijkruimte ($n=13$), op een plein, met praktijkruimte ($n=22$), geen les ($n=1$) en 2 docenten hebben niet aangegeven in welk ruimte ze les geven. De populatie docenten bovenbouw bestaat uit 68 respondenten. Uit de vereiste steekproefgrootte met een betrouwbaarheidsniveau van 95% en een foutmarge van 5% blijkt dat de respons 58 docenten moet zijn.

Onderzoeksopzet en Procedure

Het onderzoek betreft een determinantenanalyse. Het kwantitatief onderzoek bestudeert de factoren die een invloed hebben op het verzuimgedrag van de leerlingen. Het onderzoek heeft als doel om de preventieve werking van het verzuimbeleid en de determinanten die het verzuimgedrag van de leerlingen beïnvloeden te analyseren.



Figuur 2: overzicht van onderzoeksopzet

Bij de leerlingen werd het verzuimbeleid, verzuimgedrag en schoolfactoren onderzocht. Bij de docenten werd het verzuimbeleid en schoolfactoren onderzocht. Figuur 2 geeft een overzicht van het onderzoek weer. Met de resultaten kan een advies gegeven worden of het huidige verzuimbeleid vermindering van verzuimgedrag Nederland, Engels, techniek, maatschappijleer geeft en welke mogelijke veranderingen of interventies ingezet kunnen worden om het verzuimgedrag van leerlingen te verminderen.

Materiaal / meetinstrumenten

Voor dit onderzoek was het noodzakelijk om eerst een aantal variabelen (begrippen) te definiëren, de dimensies en eventueel subdimensies weer te geven om tot items (de vragen) te komen. Tijdens de definiëring werd zoveel mogelijk de connectie gemaakt met het literatuuronderzoek en bestaande vragenlijsten. In de bijlage is beschreven hoe de operationalisatie tot stand is gekomen. Voor dit onderzoek worden twee respondentengroep bevestigd: leerlingen en docenten. De vragenlijsten zijn voor beide respondentengroepen zoveel mogelijk identiek, met een mogelijke aanpassing in vraagstelling, zie bijlage: hoofdstuk 7. In deze paragraaf wordt vervolgens weergegeven op welke wijze de vragenlijst tot de verschillende (sub) variabelen zijn samengevoegd. Daarnaast wordt weergegeven welke variabelen normaal verdeeld zijn. Dit is van belang (Tests of Normality Shapiro – Wilk) voor welke analyses er uitgevoerd mogen worden. In de extra bijlage (uitgevoerde analyses) is een overzicht van alle geanalyseerde vragen beschreven.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden werd er een kwantitatief onderzoek uitgevoerd met behulp van bestaande vragenlijsten. De vragenlijsten zijn: de School Refusal Assessment Scale – Revised: Dutch version (SRAS-R(-NL)), de Monitor Verzuimbeleid en de vragenlijst Schoolbeleving. Er is door de ontwikkelaars toestemming gegeven.

De vraagstellingen: “Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid? Welke factoren beïnvloeden het verzuimgedrag van leerlingen?” bevatten de volgende variabelen: verzuimgedrag, verzuimbeleid en schoolfactoren.

Daarnaast werden een aantal algemene gegevens gemeten. De leerlingen werden naast algemene gegevens bevestigd op alle drie de variabelen; verzuimgedrag, verzuimbeleid en schoolfactoren. Docenten werden bevestigd op algemene gegevens, op verzuimbeleid en schoolfactoren.

Algemene gegevens

De vragenlijst start met een uitleg, gevolgd door de respondent te bevestigd op een aantal gegevens, waaronder leerjaar, schooltype, leeftijd, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie(zie bijlage analyse). De algemene gegevens geven in het onderzoek de mogelijkheid om de resultaten vanuit de verschillende

deelgroepen te bekijken (bijvoorbeeld schooltype of geslacht). De gegevens zijn in de analyse geanonimiseerd. Een overzicht van de vragen per respondentengroep is te lezen in de bijlage.

Verzuimgedrag

De vragenlijst 'Verzuimgedrag' (zie bijlage) heeft als doel om de achterliggende factoren van het verzuimgedrag van de leerling te meten. De vragen werden beantwoord vanuit het perspectief van de leerling. Voor de vragenlijst wordt gebruik gemaakt van de School Refusal Assessment Scale – Revised: Dutch version (SRAS-R(-NL)) van Kearney & Silverman (1993) en bewerkt als Nederlandse versie in de SRAS-R-NL (Heyne, Vreeke, Maric, & Widenfelt, 2008). In een onderzoek door Vuijk is een vijfde schaal toegevoegd die ook in dit onderzoek gebruikt wordt (Vuijk, Heyne, & Noll, 2008).

De vragenlijst bestaat uit 32 items ondergebracht in vijf subschalen (Een overzicht van alle vragen zijn te lezen in de bijlage):

1. Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect. Deze subschaal bestaat uit 6 vragen die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,73$) blijken te vormen.
2. Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft. Deze subschaal bestond uit 6 vragen. Voor een goede betrouwbaarheid is vraag 18 eruit gehaald, hierdoor bestaat de subschaal uiteindelijk uit 5 items ($\alpha = 0,53$).
3. Het najagen van aandacht van belangrijke anderen. Deze subschaal bestond uit 6 vragen. Voor een goede betrouwbaarheid is vraag 19 eruit gehaald, hierdoor bestaat de subschaal uiteindelijk uit 5 items ($\alpha = 0,71$).
4. Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school. Deze subschaal bestaat uit 6 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,61$) blijken te vormen.
5. De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding (bv ouders die hun kind thuis houden). Deze subschaal bestond uit 8 vragen. Voor een goede betrouwbaarheid is vraag 28 en 32 eruit gehaald, hierdoor bestaat de subschaal uiteindelijk uit 6 items ($\alpha = 0,77$).

Voor de originele vragenlijst is gebruik gemaakt van een antwoordoptie gebaseerd op een 7-punt Likertschaal. Een voordeel van deze optie is dat het meer spreiding in de data geeft. Nadeel is dat het minder duidelijkheid geeft bij het beantwoorden. Een 5-punt Likertschaal heeft namelijk als voordeel dat het meer duidelijkheid geeft en daarmee minder complex is (Ernst, 2008). Uit onderzoek naar de validatie van het Nationale Studentenenquête blijkt dat een 5-puntschaal en Likertschaal het meest geschikt is voor studenten (Pass & Broek, 2009). Verder heeft de onderzoeker de respondenten gedwongen tot een keuze in de antwoordschaal. Dit om te voorkomen dat veel respondenten voor de antwoord-categorie neutraal zouden kiezen (Rmila, 2008). Voor dit onderzoek werden de antwoordwoord-opties omgezet naar een 5-puntschaal. De antwoordopties worden gemeten op ordinaal niveau en zijn: van 1 = Nooit, naar 5 = Altijd. Hierbij geldt dat bij beantwoorden met 'nooit' een leerling van mening is nooit op wat gevraagd te denken en/of te gedragen en bij 'altijd', de gehele tijd. Een overzicht van alle vragen per subschaal is te lezen in de bijlage. Uit de Reliabilitytest onder 342 leerlingen vmbo blijkt de vragenlijst 'Verzuimgedrag' een betrouwbare vragenlijst, Cronbach's alpha 0,67. Uit de Tests of Normality blijkt met de Shapiro-Wilk dat geen van de subschalen een normaalverdeling heeft. Een significantie hoger dan 0,05 geeft een normaalverdeling aan. Dit wil

zeggen dat bij de analyse gebruik gemaakt moet worden van non-parametrische toetsen. In tabel 5 zijn de gevonden Cronbach's alpha's en normaalverdeling per subschaal en in het totaal weergegeven.

Tabel 5: verzuimgedrag: overzicht van Cronbach's alpha, het aantal items per subschaal, normaalverdeling en totaal.

Subschaal Verzuimgedrag	Alpha	Aantal items	significatie
1.Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect.	0,73	6	0,000
2.Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft.	0,53	5	0,000
3.Het najagen van aandacht van belangrijke anderen.	0,71	5	0,000
4.Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.	0,61	6	0,000
5.De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding (bv ouders die hun kind thuis houden).	0,77	6	0,000
Totaal	0,67	28	

Verzuimbeleid

Om de hantering van de regelgeving bij docenten en leerlingen te meten werd gebruik gemaakt van de Monitor Verzuimbeleid (Liere, 2011).(zie Bijlage). In dit onderzoek krijgt de vragenlijst de naam 'Verzuimbeleid' Deze vragenlijst is in het kader van het regionaal convenant "Aanval op de uitval" ontwikkeld binnen het lectoraat 'Onderwijsarrangementen in maatschappelijke context' (Ritzen & Liere, 2010). De originele vragenlijst gaat op schoolniveau in op schoolbeleid. Dit onderzoek heeft als doel om op praktijkniveau inzicht te krijgen in de wijze waarop sg Were Di het verzuimbeleid inricht en uitvoert. De vragenlijst is daarom aangepast zodat deze beantwoord kon worden door de docenten en de leerlingen. Het eerste gedeelte van de originele vragenlijst gaat in op de hoeveelheid verzuim. Deze gegevens komen uit Magister*. De originele vragenlijst bestaat uit 5 subschalen: verzuimmaatregelen, gerealiseerd verzuim, preventieve verzuimactiviteiten, geen knelpunten en gesignaleerde knelpunten. De vragenlijst die vanuit het perspectief van de leerlingen en docenten beantwoord is bestaat voor de leerlingen uit 35 items en voor de docenten uit 66 items. Voor een overzicht van de vragen per subschaal van vanuit het perspectief van de leerlingen en de docent wordt verwezen naar de bijlage. De zeven subschalen zijn:

1. Verzuimmaatregelen. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 9 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,81$) blijken te vormen. Voor docenten bestaat deze schaal uit 14 items, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,76$) blijken te vormen.
2. Gerealiseerd verzuim. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 4 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,82$) blijken te vormen. Voor docenten bestaat deze schaal uit 7 items, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,83$) blijken te vormen.
3. Preventieve verzuimactiviteiten. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 16 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,88$) blijken te vormen. Voor docenten bestaat deze schaal uit 22 items, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,87$) blijken te vormen.
4. Geen knelpunten. Deze subschaal is niet door leerlingen beantwoord. Deze subschaal bestaat voor docenten uit 7 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,87$) blijken te vormen.
5. Gesignaleerde knelpunten. Deze subschaal bestaat voor docenten uit 10 vragen, na verwijdering van vraag 52 en 53 blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,84$) te vormen.

Voor dit onderzoek zijn twee subschalen toegevoegd: algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid en beloning voor aanwezigheid. Deze keuze komt voort uit de resultaten van het literatuuronderzoek. De vragen zijn items uit de subschalen preventieve verzuimactiviteiten en gesignaleerde knelpunten, maar zijn in dit onderzoek eruit gelicht.

6. Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 4 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,69$) blijken te vormen. Deze subschaal bestaat voor docenten uit 4 vragen, na verwijdering van vraag 62 en 64 blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,74$) te vormen.
5. Beloning voor aanwezigheid. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 2 vragen, die samen geen betrouwbare schaal ($\alpha = 0,60$) blijken te vormen. Deze subschaal bestaat voor docenten uit 2 vragen, die samen geen betrouwbare schaal ($\alpha = 0,32$) blijken te vormen. De schaal is voor verdere analyse niet onderzocht.

De antwoordopties worden gemeten op ordinaal niveau en zijn: van 1 = helemaal niet mee eens naar 5 = helemaal mee eens. Hierbij geldt dat bij beantwoorden van 'helemaal niet' de respondent van mening is het niet eens te zijn met de stelling en bij 'helemaal mee eens', het volledig eens te zijn met de stelling. In dit onderzoek blijkt de vragenlijst 'Verzuimbeleid' voor leerlingen met een Cronbach's alpha. (0,76) betrouwbaarheid bevonden. De vragenlijst Verzuimbeleid voor docenten is met een Cronbach's alpha. (0,76) betrouwbaarheid bevonden (zie tabel 6).

Tabel 6: verzuimbeleid: overzicht van Cronbach's alpha, het aantal items per subschaal, normaalverdeling en totaal.

	docentenvragenlijst			leerlingenvragenlijst		
	Alpha	Aantal items	significatie	Alpha	Aantal items	significatie
1. Verzuimmaatregelen	0,76	14	0,000	0,81	9	0,000
2. Gerealiseerd verzuim	0,83	7	0,000	0,82	4	0,000
3. Preventieve verzuimactiviteiten	0,87	22	0,000	0,88	16	0,000
4. Geen knelpunten	0,87	7	0,000	-----		
5. Gesignaleerde knelpunten	0,84	8	0,000	-----		
6. Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.	0,74	2	0,000	0,69	4	0,000
Totaal schaalvragen	0,76	60		0,76	33	

Schoolfactoren

De vragenlijst 'Schoolfactoren' heeft als doel om te onderzoeken in welke mate de leerlingen zich wel of niet positief of negatief beleven. De vragenlijst 'Schoolfactoren' is een aangepaste versie van de Schoolbelevingsschaal ontwikkeld door Stoel, deze vragenlijst is ontwikkeld voor leerlingen uit het voortgezet onderwijs (Stoel, 1982). De vragenlijst Schoolbeleving aangepast door Ritzen (Ritzen, 2004) meet middels een 4 punt Likert-schaal de mate van algemene zaken, leerstof, didactische docent, persoonlijke docent, klasgenoten, schoolorganisatie en het academisch zelfconcept. Voor dit onderzoek is gekozen om de schoolfactoren in beeld te brengen zoals omschreven in het theoretisch kader en daarom is de vragenlijst aangepast en is de naam aangepast in vragenlijst 'Schoolfactoren'.

Verder is de 4-punt likert omgezet in een 5-puntschaal. Subschaal 5 is gemeten middels een stelling, waar men het wel of niet mee eens is. Subschaal 6 is gemeten met een aantal gesloten vragen met nominale antwoordcategorieën van eens, oneens en aantallen. De vragenlijst is aangepast om zowel het perspectief van de leerling als van de docent te meten. De aanpassing betreft het omschrijven van leerlingenperspectief naar docentenperspectief. Een voorbeeld hiervan is: leerlingversie; De leraren hebben ook buiten de lessen om belangstelling voor mij. In de docentenversie is de vraag: Ik heb ook buiten de lessen om belangstelling voor de leerling. De subschalen zijn vanuit de originele vragenlijst aangepast naar 6 subschalen. De volgende subschalen zijn voor dit onderzoek ontwikkeld: 5 'diversiteit' en 6 'opvoeding/gezin'. Voor een compleet overzicht van de vragen wordt verwezen naar de bijlage hoofdstuk 7. De subschalen (zie tabel 7) zijn:

1. Schoolklimaat. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 12 vragen, na verwijdering van vraag 9 blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,80$) te vormen. Deze subschaal bestaat voor docenten uit 10 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,74$) blijken te vormen.
2. Relatie met docent. De subschaal als totaal bestaat voor leerlingen uit 18 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,89$) blijken te vormen. Deze subschaal is onder te verdelen in 2 schalen: 1; 'relatie docent als didacticus' bestaat voor leerlingen uit 7 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,84$) vormen en 2; 'relatie docent als persoon' bestaat voor leerlingen uit 9 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,75$) vormen. De subschaal 2 als totaal bestaat voor docenten uit 15 vragen, die na verwijdering van vraag 16 samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,722$) blijken te vormen. Deze subschaal is onder te verdelen in 2 schalen: 1; 'relatie docent als didacticus' blijken samen geen betrouwbare schaal ($\alpha = 0,64$) te vormen en 2; 'relatie docent als persoon' bestaat voor docenten uit 10 vragen, na verwijdering van vraag 16, 22 en 24 blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,73$) te vormen
3. Relatie met klasgenoten. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 7 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,82$) blijken te vormen. Deze schaal is niet door docenten beantwoord.
4. Schoolprestaties. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 17 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,75$) blijken te vormen. Deze subschaal is onder te verdelen in 2 schalen: 1; 'aangeboden leerstof' bestaat voor leerlingen uit 8 vragen, na verwijdering van vraag 45 blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,60$) te vormen. en 2; 'eigen verstand/functioneren' bestaat voor leerlingen uit 9 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,76$) blijken te vormen. De totale subschaal voor docenten blijkt geen betrouwbare subschaal te vormen. Deze subschaal is onder te verdelen in 2 schalen: 1; 'aangeboden leerstof' bestaat voor docenten uit 5 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,72$) blijken te vormen, en 2; 'eigen verstand/functioneren' vormt geen betrouwbare subschaal.
5. Diversiteit. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 12 vragen, die samen een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,89$) blijken te vormen. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 16 vragen.
6. Opvoeding/gezin. Deze subschaal bestaat voor leerlingen uit 16 vragen, na verwijdering van vraag 1, 2, 3, 4 en 6d blijkt de subschaal een betrouwbare schaal ($\alpha = 0,78$) te vormen.

Tabel 7: schoolfactoren: overzicht van Cronbach's alpha, het aantal items per subschaal, normaalverdeling en totaal. (tussen haakjes worden niet meegenomen in de totaal schaalvragen)

Schoolfactoren	docentenvragenlijst			leerlingenvragenlijst		
	Alpha	Aantal items	significatie	Alpha	Aantal items	significatie
1. Schoolklimaat.	0,74	10	0,000	0,80	11	0,000
2. Relatie met docent.	0,72	14	0,000	0,89	18	0,000
2.a relatie docent als didacticus	---	---	---	(0,84)	(7)	0,000
2.b relatie docent als persoon	0,73	(7)	0,000	(0,75)	(9)	0,000
3.Relatie met klasgenoten.	---	---	---	0,82	7	0,000
4.Schoolprestaties	---	---	---	0,75	17	0,000
4.a aangeboden leerstof	0,72	(5)	0,000	(0,60)	(7)	0,000
4.b eigen verstand/functioneren	---	---	---	(0,76)	(9)	0,000
Diversiteit	0,79	12	0,000	0,89*	12	0,000
Opvoeding/gezin.	---	-----		0,78*	11	0,000
Totaal schaalvragen	**	**		0,71*	69	

Noot: *in de totaal leerlingenvragenlijst schoolfactoren zijn diversiteit en opvoeding ivm de betrouwbaarheid verwijderd

** samen geen betrouwbare schaal

De antwoordopties bij subschalen 1 t/ 4 zijn: van 1 = helemaal niet mee eens naar 5 = helemaal mee eens. Hierbij geldt dat bij het beantwoorden van helemaal niet de respondent van mening is het niet eens te zijn met de stelling en bij helemaal mee eens, het volledig eens is met de stelling. De antwoordoptie bij subschalen 5 wordt gemeten op nominaal niveau en is: eens of oneens. Eens wil zeggen dat de respondent van mening is dat de stelling klopt en bij oneens niet. De antwoordoptie bij subschalen 6 wordt gemeten op nominaal niveau en betreft aantallen, ja of nee en op oneens of eens. Uit dit onderzoek blijkt de vragenlijst 'Schoolfactoren' leerlingen een gevalideerde en betrouwbare vragenlijst, Cronbach's alpha 0,71. De subschalen diversiteit en opvoeding zijn door de lage Cronbach's alpha verwijderd (zie tabel 7).

Procedure

Alle ouders/verzorgers van de leerlingen bovenbouw SG Were Di hebben 14 februari 2014 via Magister een brief (zie bijlage) ontvangen waarin uitleg van het onderzoek gegeven werd en om toestemming voor deelname van hun zoon/dochter gevraagd werd. Vier ouders/verzorgers hebben schriftelijk aangegeven geen toestemming te verlenen. Deze leerlingen hebben de vragenlijst niet gemaakt. Vervolgens is de vragenlijst in maart 2014 tijdens een les op vrijwillige basis afgenomen. De leerlingen die niet aanwezig waren zijn niet meer benaderd. In een aantal lessen was de onderzoekster aanwezig voor het beantwoorden van vragen, was onderzoekster niet aanwezig dan werd dit overgenomen door een collega.

De docenten hebben op 4 februari 2014 tijdens een teambijeenkomst informatie ontvangen over het onderzoek. De informatie bestond uit uitleg van het leerlingendeel, uitleg docentendeel en verzoek tot deelname aan docentendeel. De vragenlijst voor docenten is via mail verzonden op 14 februari 2014. Docenten kregen twee weken de tijd voor het invullen van de vragenlijst. Er zijn drie herinneringsmails

verstuurd. Op verzoek van enkele docenten is er een papieren versie verstuurd. De onderzoekster heeft op verzoek van docenten vragen beantwoord. Deelname was op vrijwillige basis.

Uitgevoerde analyses

Na afname van de digitale vragenlijsten zijn de Excel gegevens ingevoerd in SPSS, om ze vervolgens te analyseren (Verhoeven, 2010). De analysetechnieken die gebruikt zijn, kunnen worden ingedeeld in drie groepen: frequentie, verschil en samenhang. In het analyseoverzicht in de bijlage is een tabel te lezen welke deelvragen met welke technieken geanalyseerd zijn. (zie tabel). In het analyseplan zijn analyse stappen te lezen (zie extra bijlage). Voor de analyses van de mate van verzuim is gebruik gemaakt van de gegevens uit Magister, het digitale registratiesysteem van sg Were Di. Een overzicht van genomen stappen zijn: 1.Data controleren op fouten en aangepast.2. Data is hercodeert. 3.Frequentieanalyse uitgevoerd met gemiddelde en standaard deviatie (zie geanalyseerde vragenlijsten in bijlage).4.Betrouwbaarheid berekent, daarna zijn items samengevoegd tot variabelen zoals omschreven bij meetinstrumenten. 5.Berekening normaalverdeling uitgevoerd: alle variabelen zijn niet normaal verdeeld. Voor een overzicht van welke analyse per deelvraag wordt verwezen naar de bijlage, zie analyseoverzicht (tabel 15 in de bijlage).

Onderbouwing

Op basis van literatuuronderzoek en vooronderzoek binnen sg Were Di is de keuze gemaakt om gebruik te maken van bestaande vragenlijsten. Met behulp van de vragenlijst “Verzuimgedrag” werd bij leerlingen onderzocht wat de achterliggende redenen van verzuim zijn. Een hoge score op het verzuimgedrag laat zien dat de leerlingen meer redenen hebben om te verzuimen. De vragenlijst “Schoolfactoren” onderzoekt hoe de leerlingen de school ervaren, de resultaten worden vergeleken met de hoe de docenten ongeveer dezelfde factoren beleven. Een hoge score op de vragenlijst “Schoolfactoren” wijst op een positieve beleving van de school en veronderstelt minder redenen om te verzuimen. Vervolgens is de beleving van het verzuimbeleid van zowel docenten als leerlingen gemeten en vergeleken. Het verzuimbeleid wordt gemeten door 6 subschalen. Verzuimmaatregelen meet de acties die docenten nemen bij verzuimgedrag van een leerling. Bijvoorbeeld het registreren, afspraken maken of vragen naar de reden. Gerealiseerd verzuim meet de visie, regels en procedures van school. Preventieve verzuimactiviteiten meet zoals het woord aangeeft de preventieve activiteiten van de school met als doel het verzuim te verminderen. De aspecten tijdens de uitvoering van het verzuimbeleid zijn probleemloos worden gemeten door de subschaal: geen knelpunten. Gesignaleerde knelpunten meet de knelpunten die kunnen worden weggenomen in de uitvoering van activiteiten in kader van verzuimbeleid. (een hoge score geeft aan dat er knelpunten zijn) Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid meet een aantal uitspraken m.b.t. verzuimbeleid. Een hoge score op de “Verzuimbeleid” verwijst naar een positieve beoordeling van het verzuimbeleid dit veronderstelt minder redenen om te verzuimen (m.u.v. gesignaleerde knelpunten). Vervolgens zijn de resultaten van de vragenlijsten “Schoolfactoren”, het “Verzuimgedrag” en het “verzuimbeleid” met elkaar gespiegeld op mogelijke verschillen, frequenties en verbanden.

Resultaten

De doelstelling van het veldonderzoek is inzicht te krijgen in hoe de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid van sg Were Di ervaren en welke factoren het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden. Per deelvraag worden de resultaten beschreven. Bij vraag 2 t/m 8 geldt dat de resultaten van de scores zichtbaar worden gemaakt in tabellen en figuren, voor de complete statistische onderbouwing wordt verwezen naar de bijlage hoofdstuk 8.

1. Wat is de mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen bij sg Were Di?

Voor beantwoording van de mate van het verzuim zijn ten eerste de resultaten uit Magister* geanalyseerd. Voor een specifiek overzicht van het verzuim, uit Magister* sg Were Di perioden van 1 augustus 2013 t/m 20 februari 2014 wordt verwezen naar tabel 17 in de bijlage.. De bovenbouw van SG Were Di bestaat uit 780 leerlingen (N=780). Vanaf 1 augustus 2013 tot 20 februari 2014 is er bij deze groep (N=780) een gemiddelde van 0.76% ongeoorloofd verzuim en 5.3% geoorloofd verzuim. Het totaal aantal verzuimmeldingen in die periode is 480.880 lesuur meldingen. Hiervan zijn 10.893 meldingen ongeoorloofd en 469.987 geoorloofd. Uit registratie van sg Were Di blijkt dat het aantal leerlingen met frequent telaarcomersgedrag in de periode van 1 augustus 2013 tot 20 februari 2014 16 leerlingen is. Deze 16 leerlingen zijn meer dan 10 keer te laat gekomen. Het aantal varieert van 10 t/m 23 keer. Het frequentieoverzicht verzuim laat zien dat leerlingen zelf aangeven te verzuimen dit vooral doen door telaarcom gedrag. Zie figuur 3.



Figuur 3: frequentie overzicht van verzuim door leerlingen zelf aangegeven

Voor beantwoording van de aard van het verzuimgedrag zijn de resultaten uit de leerlingenvragenlijst, (verzuimgedrag, beoordeling eigen verzuim en geslacht) geanalyseerd (zie tabel 8). De gemiddelde scores van de subschalen verzuimgedrag laten zien dat leerlingen die zelf aangeven te verzuimen ($n=121$) vooral verzuimen door het najagen van andere activiteiten buiten school ($M=2,27$, $SD=0,86$), gevolgd door het najagen van aandacht van belangrijke anderen ($M=1,94$, $SD=0,77$), en het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect ($M=1,70$, $SD=0,74$). Het najagen van andere activiteiten buiten school blijkt bij de totale groep de belangrijkste reden van verzuim ($M=2,06$, $SD=0,81$).

(* voor uitleg zie begrippenlijst)

Tabel 8: resultaten Verzuimgedrag: overzicht van het aantal respondenten (n) en gemiddelde per schaal (M) en standaard deviatie (SD), op 5-punt Likertschaal.

Vragenlijst leerlingen verzuimgedrag	Totale leerlingen (n=342)		Leerlingen die zelf aangeven te verzuimen (n=121)	
	M	SD	M	SD
1. Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect.	1,67	0,74	1,70	0,74
2. Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft.	1,09	0,31	1,11	0,32
3. Het najagen van aandacht van belangrijke anderen.	1,85	0,81	1,94	0,77
4. Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.	2,06	0,81	2,27	0,86
5. De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding (bv ouders die hun kind thuis houden).	1,37	0,58	1,40	0,64

Uit analyse van de significante verschillen tussen de gemiddelde beoordelingen per subschaal naar geslacht en opleidingsniveau blijkt dat de leerlingen met basisberoepsgerichte leerweg economie ($M=2,66$) op subschaal 4 (Het najagen van andere activiteiten buiten school) gemiddeld tot hoog scoort. Dit wil zeggen dat er regelmatig leerlingen verzuimen door het najagen van andere activiteiten buiten school. WereDi Drie kaderberoepsgerichte leerweg techniek blijkt ($M=2,40$) ook regelmatig op subschaal 4 (Het najagen van andere activiteiten buiten school) te scoren (zie tabel 9). Meisjes scoren hoger dan jongens op de subschalen 1 (Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect). ($M=1,82$), 2 (Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft) ($M=1,17$), 3 (Het najagen van aandacht van belangrijke anderen) ($M=1,88$) en 5 (De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding) ($M=1,44$). Dit wil zeggen dat meisjes vaker verzuimen om de hierboven beschreven redenen dan jongens (zie tabel 9). Uit de resultaten van schaal 4 (Het najagen van andere activiteiten buiten school) blijkt dat de scores van de beroepsgerichte leerweg Zorg en Welzijn lager zijn dan de andere leerwegen (zie tabel 9).

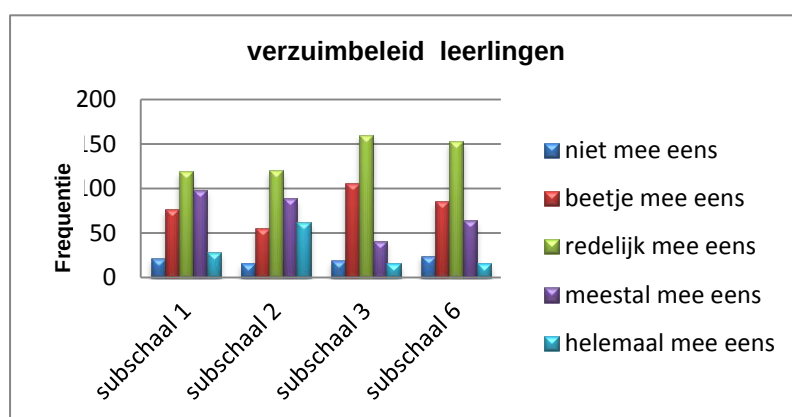
Tabel 9: resultaten Verzuimgedrag: gemiddelde subschalen, geslacht en opleidingsniveau

verzuimgedrag	Subschaal1	Subschaal2	Subschaal3	Subschaal4	Subschaal5
Gemengd theoretisch G/T	1,65	1,07	1,93	2,05	1,39
kader: economie	1,84	1,11	1,81	2,20	1,50
kader: techniek	1,55	1,00	1,69	2,12	1,18
kader: zorg en welzijn	1,68	1,14	1,88	2,00	1,28
basis: economie	2,00	1,66	2,00	2,66	1,66
basis: techniek	1,70	1,30	2,20	2,00	1,50
basis: zorg en welzijn	2,00	1,11	1,88	1,55	1,66
Were Di Drie G/T	1,50	1,13	1,50	1,86	1,18
Were Di Drie kader: techniek	1,80	1,00	1,60	2,40	1,80
Were Di Drie kader: zorg en welzijn	1,93	1,13	2,20	2,06	1,46
Were Di Drie basis: economie	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
Were Di Drie basis: zorg en Welzijn	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
jongens	1,55	1,02	1,83	2,10	1,30
meisje	1,82	1,17	1,88	2,01	1,44

2. Hoe ervaren de leerlingen en docenten het verzuimbeleid?

Voor beantwoording van hoe de leerlingen het verzuimbeleid ervaren, zijn de resultaten van de leerlingenvragenlijst (verzuimbeleid en beoordeling eigen verzuim) geanalyseerd. Voor uitleg van de subschalen verzuimbeleid wordt verwezen naar hoofdstuk methode van het veldonderzoek, paragraaf onderbouwing. Voor de specifieke resultaten van afzonderlijke vragen uit de vragenlijst wordt verwezen naar de bijlage.

De gemiddelde scores van de subschalen verzuimbeleid (verzuimmaatregelen, gerealiseerd verzuim, preventieve verzuimactiviteiten en algemeen oordeel van verzuimbeleid) laten zien dat de leerlingen ($n=342$) een positieve beleving hebben van het verzuimbeleid. Alle leerlingen ($n=342$) scoren bovengemiddeld (boven M 3.0). De leerlingen die zelf aangegeven te verzuimen ($n=121$) hebben een lagere score op de preventieve verzuimactiviteit ($M=2,74$, $SD=0,84$). Dit wil zeggen dat de leerlingen de preventieve verzuimactiviteit minder positief ervaren (zie tabel 10).



Figuur 4 Resultaten Verzuimbeleid vanuit het perspectief van de leerlingen: overzicht frequentie verdeling per subschaal op 5-punt Likertschaal.

Noot: 1. Verzuimmaatregelen 2. Gerealiseerd verzuim 3. Preventieve verzuimactiviteiten 6. Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.

verzuimactiviteiten en algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid. Bij de subschaal preventieve verzuimactiviteiten kunnen 125 leerlingen ($n=342$) zich niet of een beetje vinden in de activiteiten die als doel hebben het verzuim te verminderen.

Tabel 10: resultaten verzuimbeleid: overzicht van het aantal respondenten (N) en gemiddelde per schaal (M) en standaard deviatie (SD), op 5-punt Likertschaal.

Verzuimbeleid	Docenten vragenlijst			leerlingenvragenlijst		
	n	M	SD	n	M	SD
1. Verzuimmaatregelen	51	3,72	0,77	342	3,10	0,98
2. Gerealiseerd verzuim	59	3,42	0,73	342	3,28	1,06
3. Preventieve verzuimactiviteiten	59	3,61	0,69	342	2,74	0,84
4. Geen knelpunten	57	3,03	0,80	----	----	----
5. Gesignaleerde knelpunten	58	3,63	0,85	----	----	----
6. Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.	59	2,89	0,97	342	2,76	0,91

Het frequentie-overzicht verzuimbeleid (zie figuur 4) laat zien dat de meeste leerlingen het per subschaal eens zijn met de stellingen. Dit wil zeggen dat de leerlingen ($n=342$) herkennen dat het verzuimbeleid uitgevoerd wordt zoals in de stellingen wordt aangegeven. De subschalen verzuimmaatregelen en gerealiseerd verzuim laten een positievere beleving zien dan subschalen preventieve

Voor beantwoording van de mate waarin de docenten het verzuimbeleid ervaren zijn de resultaten van de docentenvragenlijst (verzuimbeleid) geanalyseerd. De gemiddelde scores van de subschalen verzuimbeleid (verzuimmaatregelen, gerealiseerd verzuim, preventieve verzuimactiviteiten, geen knelpunten, gesignaleerde knelpunten en algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid) laten zien dat docenten een positieve beleving hebben ten aanzien van de uitvoering van het verzuimbeleid (zie figuur 6 in de bijlage). Alle schalen scoren bovengemiddeld (boven $M\ 3,0$). De score op gesignaleerde knelpunten is hoog ($M=3,63$, $SD=0,85$). Dit wil zeggen dat docenten aangeven dat er knelpunten zijn in het verzuimbeleid (zie tabel 10). Het oplossen van de gesignaleerde knelpunten vermindert het verzuimgedrag van leerlingen. De afzonderlijke vragen van subschaal knelpunten zijn: de ouders meer betrekken ($M=4,05$, $SD=1,03$), betere toewijzing van verantwoordelijkheden ($M=3,84$, $SD=1,17$), meer tijd ($M=3,66$ $SD=1,02$), meer geld ($M=3,40$, $SD=1,16$), vergroten van de betrokkenheid van managers ($M=3,56$, $SD=1,23$), de leerling meer centraal te stellen ($M=3,61$, $SD=1,25$), betere voorlichting en communicatie ($M=3,59$, $SD=1,01$), vergroten van de betrokkenheid van docenten en begeleiders ($M=3,26$, $SD=1,12$), nauwere samenwerking met externe instanties ($M=3,37$, $SD=1,16$) en aanpassing van de activiteit die het verzuim verminderen ($M=3,15$, $SD=1,05$). Zie voor een specifiek overzicht van alle vragen wordt verwezen naar hoofdstuk 7 in de bijlage.

3. Hoe ervaren de leerlingen en docenten de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?

Voor beantwoording van de ervaring van de leerlingen zijn de resultaten van de leerlingenvragenlijst (de schoolfactoren en verzuim door leerlingen zelf aangegeven) geanalyseerd (zie tabel 11). De gemiddelde scores van de subschalen schoolfactoren (schoolklimaat, relatie met docent, relatie docent als didacticus, relatie docent als persoon, relatie met klasgenoten, schoolprestaties, eigen verstand/ functioneren, diversiteit en opvoeding/gezin) laten zien dat leerlingen ($n=342$) de schoolfactoren positief beleven. De meeste schalen scoren bovengemiddeld (boven $M= 3.0$), met uitzondering van relatie docent als didacticus ($M=2,87$, $SD=0,86$) en aangeboden leerstof ($M=2,94$, $SD=0,57$).

Tabel 11: resultaten schoolfactoren: overzicht van het aantal respondenten (N) en gemiddelde per schaal (M) en standaard deviatie (SD), op 5-punt Likertschaal.

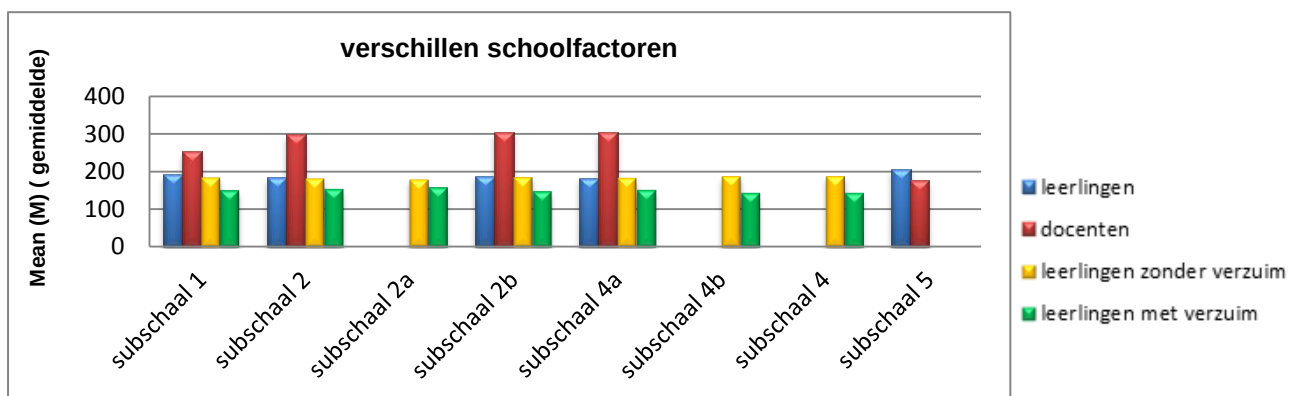
	Docentenvragenlijst		leerlingenvragenlijst				
	(n=59)		Totale leerlingen			Leerlingen die zelf aangeven te verzuimen (n=121)	
	M	SD	N	M	SD	M	SD
1. Schoolklimaat.	3,89	0,54	342	3,45	0,81	3,24	0,78
2. Relatie met docent.	3,89	0,48	341	3,14	0,70	3,00	0,62
2.a relatie docent als didacticus	----	----	341	2,87	0,86	2,73	0,80
2.b.relatie docent als persoon	4,00	0,66	341	3,38	0,66	3,20	0,65
3. Relatie met klasgenoten.	----	----	341	4,02	0,85	3,91	0,87
4. Schoolprestaties	----	----	341	3,54	0,62	3,33	0,59
4.a aangeboden leerstof	3,79	0,71	341	2,94	0,57	2,79	0,50
4.b eigen verstand/functioneren	----	----	341	3,95	0,77	3,70	0,73
5. Diversiteit.	1,30	0,53	341	1,58	0,86	1,58	0,82

De resultaten van de leerlingen die zelf aangegeven te verzuimen ($n=121$) laten hierop een significante lage score zien (docent als didacticus $M=2,73$, $SD=0,80$ en aangeboden leerstof $M=2,79$, $SD=0,50$). Het blijkt dat de relatie met klasgenoten als zeer positief ervaren wordt ($M=4,02$, $SD=0,85$). Op de subschaal diversiteit geven 45 leerlingen redelijk tot helemaal aan anders behandeld te worden of anderen anders behandelen ($M=1,58$, $SD=0,86$), 87 leerlingen geven aan hier een beetje mee eens te zijn. Dit wil zeggen dat een positieve beleving op de schoolfactoren van de leerlingen vooral te maken heeft met de relatie met klasgenoten, het eigen verstandelijk functioneren van de leerling en het schoolklimaat. Het laagst scoren de subschalen docent als didacticus en de aangeboden leerstof.

Voor beantwoording van de ervaring van de docenten zijn de resultaten van de docentenvragenlijst, (schoolfactoren) geanalyseerd (zie tabel 11). De gemiddelde scores van de subschalen schoolfactoren (schoolklimaat, relatie met docent, relatie docent als persoon, aangeboden leerstof en diversiteit) laten zien dat de docenten een hoge positieve beleving hebben ten aanzien van de schoolfactoren. De meeste schalen scoren bovengemiddeld (boven $M\ 3.0$), met uitzondering van de subschaal diversiteit ($M=1,30$, $SD= 0,53$). 16 Docenten geven aan het een beetje eens zijn ten aanzien van diversiteit. Dit wil zeggen dat een positieve beleving op alle schoolfactoren is vanuit het perspectief van de docent.

4. Wat is het verschil in de beleving van het verzuimbeleid en schoolfactoren tussen docenten en leerlingen?

Voor beantwoording van deze onderzoeksvraag zijn de resultaten van de docenten- en leerlingenvragenlijst (gehele populatie, schoolfactoren, verzuimbeleid en een aantal opvallende vragen) geanalyseerd.



Figuur 5 Resultaten verschillen beleving schoolfactoren: overzicht gemiddelden van alle significante resultaten, gemeten met de Mann-Whitney U toet.

Noot: 1. Schoolklimaat. 2. Relatie met docent. 2.a relatie docent als didacticus 2.b. relatie docent als persoon 3. Relatie met klasgenoten. 4. Schoolprestaties 4.a aangeboden leerstof 4.b eigen verstand. 5. diversiteit.

Mean: het significante gemiddelde, zie tabel 12

Er is een meting met behulp van de Mann-Whitney U toets uitgevoerd waarbij de significante verschillen in beleving tussen de docenten en de leerlingen onderzocht zijn. Daarbij is ook het

significant verschil tussen de beleving van leerlingen die zelf aangeven te verzuimen en leerlingen zonder verzuim onderzocht. Bij het variabele verzuimbeleid is een significant verschil gevonden in de beleving van verzuimmaatregelen tussen leerlingen en docenten en tussen de beleving van de preventieve verzuimactiviteit onder leerlingen en docenten (zie tabel 12). Dit kan verklaard worden door het verschil in beleving op de vraag: Ik vind dat er teveel regels zijn op deze school' tussen de leerlingen (Mean Rank=157,53, $n=221$) en docenten (Mean Rank=195,80, $n=121$), $U=10283,500$, $z=-3,510$, $p < 0,000$, two-tailed. De registratie in Magister wanneer een leerling niet aanwezig is in de les laat ook een significant verschil zien tussen leerlingen (Mean Rank=186,34, $n=342$) en docenten (Mean Rank=284,02, $n=58$), $U=5074,000$, $z=-6,127$, $p < 0,000$, two-tailed. Ook of de docenten vragen stellen naar de reden van het verzuim geeft een verschil tussen leerlingen (Mean Rank=189,35, $n=342$) en docenten (Mean Rank=268,53, $n=59$), $U=6104,500$, $z=-5,064$, $p < 0,000$, two-tailed. Het vragen naar de reden van het gedrag geeft eenzelfde beeld tussen leerlingen (Mean Rank=132,49, $n=343$) en docenten (Mean Rank=258,56, $n=58$), $U=1388,500$, $z=-10,137$, $p < 0,000$, two-tailed. Dit wil zeggen dat de belevingen van de leerlingen lager zijn dan die van de docenten als het gaat om vragen te stellen over de reden van verzuim en reden van het gedrag en registratie bij verzuim (zie figuur 7 en tabel 17 in de bijlage). Echter blijkt het verschil op de vraag: 'vragen naar gedrag bij verzuim' de beleving hoger bij de leerlingen die zelf aangeven te verzuimen (Mean Rank=136,15, $n=121$), $U=6842,000$, $z=-1,880$, $p < 0,060$, two-tailed dan leerlingen die niet verzuimen (zie figuur 7 en tabel 17 in de bijlage).

Tabel 12: resultaten verschil tussen leerlingen en docenten en tussen leerlingen met verzuim en leerlingen zonder verzuim (Mann-Whitney U toets) op de variabele: verzuimbeleid en schoolfactoren: overzicht van het soort respondenten, gemiddelde per schaal (M) en significantie, op 5-punt Likertschaal.

Verschillen verzuimbeleid en schoolfactoren						
verzuimbeleid	significatie	Leerlingen (M)	Docenten (M)	significatie	leerlingen zonder verzuim (M)	leerling met verzuim (M)
verzuimmaatregelen	0,000*	187,82	258,58	0,531	173,88	167,15
preventieve verzuimactiviteit	0,000*	185,68	289,79	0,084	177,86	159,88
gerealiseerd verzuim	0,794	197,43	201,66	0,003*	182,98	150,53
algemeen oordeel	0,090	201,20	199,81	0,008*	181,36	153,49
schoolfactoren						
schoolklimaat	0,000*	191,79	254,40	0,001*	183,71	149,21
relatie met de docent	0,000*	183,57	298,36	0,004*	181,06	152,48
Relatie docent didacticus				0,042*	178,53	157,13
relatie docent als persoon	0,000*	187,83	273,75	0,000*	184,39	146,33
Relatie met klasgenoten				0,091	177,25	159,48
aangeboden leerstof	0,000*	182,62	303,82	0,000*	182,49	149,83
eigen verstand/functioneren				0,000*	186,53	142,40
schoolprestaties				0,000*	186,73	142,03
diversiteit	0,036*	204,85	175,38	0,817	170,21	172,46

Noot: * Asymp. Sig. (2-tailed)

Bij de schoolfactoren bleek er een significant verschil in de beleving van het schoolklimaat, relatie met docent als persoon, aangeboden leerstof en diversiteit. Het verschil in aangeboden leerstof is groot tussen leerlingen en docenten (zie tabel 12). Dit kan verklaard worden door het verschil in beleving tussen de leerlingen (Mean Rank=179,22, $n=341$) en docenten (Mean Rank=323,51, $n=59$), $U=2802,000$, $z=-9,086$, $p < 0,000$, two-tailed, of er rekening wordt gehouden met interesse van leerling

en of leerlingen voldoende tijd krijgen om zich het leerstofaanbod eigen te maken. Leerlingen (Mean Rank=185,78, n=342) beleven dit lager dan de docenten (Mean Rank=285,32, n=57), $U=4884,000$, $z=-6,184$, $p < 0,000$, two-tailed (zie figuur 7 en tabel 17 in de bijlage).

5. Zijn docenten /leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren ook positiever over de schoolfactoren?

Voor deze vraag is er gekeken of er verbanden zijn tussen de subschalen van verzuimbeleid en schoolfactoren, vanuit zowel het perspectief van de leerling als de docenten.

Vanuit het perspectief van de leerlingen: Er is een meting met behulp van de Kendall's tau b toets uitgevoerd waarbij naar correlaties is gezocht tussen het verzuimbeleid in relatie tot schoolfactoren (zie tabel 13). Bij de subschaal preventieve verzuimactiviteiten blijkt er een significante hoge samenhang te zijn met relatie docent als didacticus, relatie met docent en een lage significante samenhang met schoolklimaat en aangeboden leerstof. De correlatie blijkt positief, dit betekent dat hoe positiever de beleving op de ene subschaal, hoe positiever de beleving op de andere subschaal (en vice versa). Dit wil zeggen bijvoorbeeld hoe beter de schoolfactoren beleefd worden hoe positiever de beleving ten aanzien van het verzuimbeleid is (en vice versa).

Binnen het variabele verzuimbeleid blijkt dat preventieve verzuimactiviteiten een significante positieve middelmatige samenhang heeft met gerealiseerd verzuim en algemeen oordeel (zie tabel 13). Dit wil zeggen dat hoe beter de preventieve verzuimactiviteiten ervaren worden hoe positiever de beleving ten aanzien van gerealiseerd verzuim (en vice versa).

Binnen de variabele schoolfactoren blijkt dat de relatie met de docent een significante middelmatige positieve samenhang heeft met aangeboden leerstof en schoolprestatie (zie tabel 13). Dit wil zeggen dat bijvoorbeeld hoe beter de relatie met docent hoe positiever de beleving ten aanzien van de aangeboden leerstof (en vice versa).

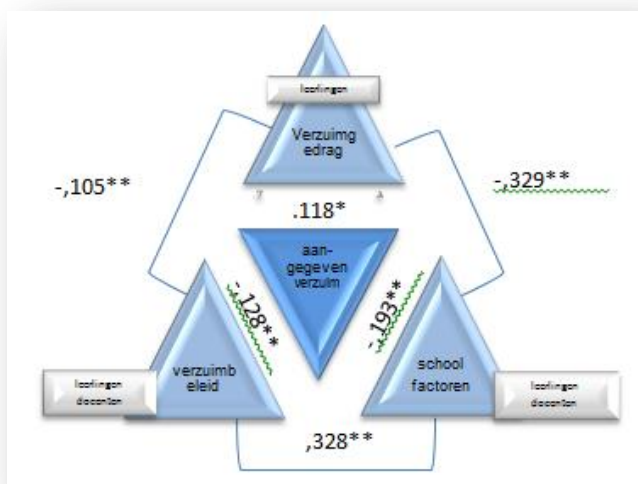
Tabel 13: correlatie verzuimbeleid en schoolfactoren vanuit het perspectief van de leerlingen (n=342) gemeten met de Kendall's tau b.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.SF: schoolklimaat	1	,373	,367**	,406**	,261**	,410**	,348**	,500**	,141**	,246*	,293**	,247**
2. SF: relatie docent als didacticus		1	,416*	,747**	,110*	,439**	,233**	,392**	,110*	,439**	,346**	,383**
3. SF:relatie docent als persoon			1	,577**	,165**	,332**	,448**	,511**	,135**	,258**	,236*	,245**
4.SF: totaal relatie met docent				1	,147**	,436**	,318**	,450**	,152**	,444**	,364**	,387**
5. SF: relatie met klasgenoten					1	,046	,375**	,405**	,106*	,112*	,149**	,087
6. SF: aangeboden leerstof						1	,241**	,501**	,033	,264**	,201**	,246**
7. SF: eigen verstand/functioneren							1	,669**	,135**	,156**	,176**	,120*
8. SF: totaal schoolprestatie								1	,101*	,227**	,216**	,236**
9.VB: Verzuimmaatregelen									1	,282**	,330**	,247**
10. VB: Preventieve verzuimactiviteiten										1	,539**	,486**
11. VB: Gerealiseerd verzuim											1	,443**
12. VB:Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid												1

Noot: **correlatie is significant $p < 0,01$ (2-tailed) *correlatie is significant $p < 0,05$ (2-tailed) SF= schoolfactoren B=verzuimbeleid

Vanuit het perspectief van de docenten: Er is een meting met behulp van de Kendall's tau b toets uitgevoerd waarbij naar correlaties is gezocht (zie tabel 18 in de bijlage). Bij gesignaleerde

knelpunten blijkt een significante negatieve geringe samenhang te zijn met het schoolklimaat ($\tau = -0,318$, $p < 0,009$, two-tailed, $N = 58$) en aangeboden leerstof ($\tau = -0,296$, $p < 0,012$, two-tailed, $N = 58$). De correlaties blijken negatief, dit betekent dat hoe meer beleving van de ene subschaal, des te minder van de ander subschaal (en vice versa). Dit wil zeggen hoe minder knelpunten er zijn des te beter de aangeboden leerstof (en vice versa). Binnen de variabele schoolfactoren blijkt dat relatie docent een significante positieve middelmatige samenhang te hebben met de aangeboden leerstof ($\tau = 0,421$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 59$). Dit wil zeggen dat bijvoorbeeld hoe beter de relatie met docent hoe positiever de beleving ten aanzien van de aangeboden leerstof (en vice versa). Zie tabel.18 in de bijlage resultaten. Er kan aangenomen worden dat bij een positieve beleving van het verzuimbeleid de schoolfactoren positiever beleefd worden (en vice versa). Uit de resultaten blijkt ook dat binnen de subschalen van de schoolfactoren en het verzuimbeleid een positieve ervaring van de ene een positieve beleving op de andere heeft.



Vervolgens is er gekeken of er een samenhang is tussen de leerlingen die zelf aangegeven te verzuimen en de variabelen verzuimgedrag, verzuimbeleid, schoolfactoren. De resultaten van alle belangrijke (significante) scores worden zichtbaar in figuur 11. Voor een specifiek overzicht wordt verwezen naar de bijlage, hoofdstuk 8.

Figuur 11: correlatie tussen de variabelen vanuit het perspectief van de leerlingen

Tussen de onderzoeksvariabelen verzuimbeleid, schoolfactoren, verzuimgedrag en verzuim door leerlingen aangegeven blijkt er een significante samenhang te zijn (zie figuur 11).

6. Hebben de leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren een lager verzuimgedrag?

Er is een meting met behulp van de de Kendall's tau b toets uitgevoerd waarbij de verbanden tussen verzuimgedrag en verzuimbeleid zijn onderzocht. Bij het verzuimgedrag in relatie tot verzuimbeleid blijken er significante samenhangen te zijn tussen verzuimgedrag en verzuimbeleid (zie tabel 19 in de bijlage). Dit is zichtbaar bij het najagen van aandacht van belangrijke anderen heeft een zwakke significante correlatie met preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,100$, $p < 0,036$, two-tailed, $N = 342$). Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect heeft een zwakke correlatie met preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,181$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$). De correlaties zijn negatief. Dit wil zeggen dat bij een hogere beoordeling op de uitvoering van de

preventieve verzuimactiviteiten, de leerling minder verzuimt omdat hij liever buiten de school is bij andere mensen of omdat leerling de school vermijdt door school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatieve affectie, zoals angst en depressie (en vice versa).

7. Hebben de leerlingen die de schoolfactoren positief ervaren een lager verzuimgedrag?

Voor deze vraag is er met de Kendall's tau b toets gezocht of er verbanden zijn bij de leerlingen tussen de subschalen verzuimgedrag en schoolfactoren (zie tabel 14). Bij verzuimgedrag in relatie tot schoolfactoren blijkt subschaal vermijden negatief affect een significante negatieve lage samenhang te hebben met schoolklimaat, relatie met klasgenoten, eigen verstand/functioneren en schoolprestaties. Vermijden van sociale situaties blijkt een significante negatieve lage samenhang te hebben met eigen verstand/functioneren en schoolprestaties. Relatieve invloed blijkt een significante negatieve lage samenhang te hebben met verstand/functioneren en schoolprestaties. De correlaties blijken negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de ander subschaal (en vice versa). Dit wil zeggen dat de leerlingen met een hoog verzuimgedrag de schoolfactoren negatiever ervaren (en vice versa). Zie tabel 14 .

Tabel 14: correlatie verzuimgedrag en schoolfactoren leerlingen gemeten met de De Kendall's tau b.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1.VG: vermijden negatief affect	1	,267**	,364**	,157**	,556**	-,246**	-,145**	-,153**	-,153**	-,253**	-,178**	-,323**	-,355**
2. VG: vermijden sociale sit.		1	,184**	,066	,358**	-,188**	-,079	-,004	-,064	-,226**	-,163**	-,283**	-,296**
3. VG: najagen anderen			1	,244**	,432**	-,212**	-,156**	-,143**	-,138**	-,108*	-,134**	-,177**	-,232**
4. VG: najagen activiteiten				1	,160**	-,169**	-,161**	-,156**	-,237**	,044	-,240**	-,108*	-,198**
5. VG: relatieve invloed					1	-,313**	-,146**	-,114*	-,154**	-,174**	-,204**	-,289**	-,328**
6. SF: schoolklimaat						1	,373**	,367**	,406**	,261**	,410**	,348**	,500**
7. SF: rel docent als didacticus							1	,416**	,747**	,110*	,439**	,233**	,392**
8. SF: relatie docent als persoon								1	,577*	,165**	,332**	,448**	,511**
9.SF: relatie met docent									1	,147**	,436**	,318**	,450**
10. SF: relatie met klasgenoten										1	,046	,375**	,405**
11. SF: aangeboden leerstof											1	,241**	,501**
12. SF: eigen verstand. funct.												1	,669**
13. SF: schoolprestatie													1

Noot: **correlatie is significant $p < 0,01$ (2-tailed) *correlatie is significant $p < 0,05$ (2-tailed) VG= verzuimgedrag SF= schoolfactoren

Conclusie

Tijdens het veldonderzoek hebben de onderzoeksvragen: *“Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid?”* en *“Welke factoren beïnvloeden het verzuimgedrag van leerlingen?”* centraal gestaan. Bij 342 leerlingen en 59 docenten (bovenbouw) van scholengemeenschap Were Di is het verzuimbeleid onderzocht en zijn de factoren die het verzuim beïnvloeden gemonitord. In deze paragraaf zullen de gevonden conclusies per deelvraag worden besproken. Daarna volgt een conclusie waarbij de hoofdvragen beantwoord worden. Tot slot worden de beperkingen van het onderzoek weergegeven in de discussie.

Wat is de mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG Were Di?

Om meer inzicht te krijgen in het verzuimgedrag van leerlingen is het allereerst belangrijk om inzicht te hebben in de mate van het verzuim bij sg Were Di. We spreken over schoolverzuim als een leerling niet op school aanwezig is op momenten dat een leerling aanwezig moet zijn. In de periode van 1 augustus 2013 t/m 20 februari 2014 hebben de leerlingen totaal 480.880 lesuren of deel daarvan verzuimd. Hiervan waren 10.893 lesuren ongeoorloofd. Het gemiddelde ongeoorloofd verzuim in die periode is 0.76% en het geoorloofd verzuim is 5.3%. Ook al zijn de percentages niet hoog, het aantal verzuimmomenten is hoog. Het probleem komt meer naar voren bij de frequent telatkomers. De leerlingen die zelf aangeven te verzuimen door te spijbelen, telatkomen of door een verwijdering uit de les verzuimen, vormen een derde van de ondervraagde groep. Bij die groep is zichtbaar dat telatkomgedrag het meeste voorkomt. Er kan dus geconcludeerd worden dat er een verzuimprobleem is. Het probleem ligt bij het groot aantal geoorloofd verzuimmeldingen en bij de ongeoorloofd meldingen bij telatkom gedrag.

Achter een gedrag ligt vaak een reden. Het is dan ook belangrijk om inzicht te hebben in de achterliggende factoren van het verzuimgedrag van de leerling. Leerlingen bij sg Were Di verzuimen vooral door het najagen op andere activiteiten buiten school, gevolgd door het najagen van aandacht van belangrijke anderen en in mindere mate het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect. Bij de beroepsgerichte leerweg economie en techniek verzuimen leerlingen vaker dan bij de andere leerwegen om buiten de school andere leuke, interessante activiteiten te verrichten en om bij andere voor hem belangrijke personen te zijn, zoals vrienden of ouders. Meisjes verzuimen vaker dan jongens op het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect, het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft, het najagen van aandacht van belangrijke anderen en de relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding. De groep leerlingen die zelf aangegeven te verzuimen doet dit vooral door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.

Hoe ervaren de leerlingen en docenten het verzuimbeleid?

Het verzuimbeleid heeft als doel om verzuim te verminderen. Inzicht hoe dit beleid ervaren wordt door leerlingen en door docenten is nodig om de hoofdvraag te beantwoorden. De eerste alinea geeft antwoord vanuit het perspectief van de leerling, daarna volgt de conclusie vanuit het perspectief van de docenten. Uit de vragenlijst 'Verzuimbeleid' blijkt dat de leerlingen zich herkennen in de uitvoering

van het verzuimbeleid. Uit de resultaten van de leerlingen die zelf aangeven te verzuimen is een ander beeld zichtbaar. Deze groep is minder positief over de preventieve verzuimactiviteiten. Dit kan verklaard worden doordat leerlingen van mening zijn dat de inhoud en tempo van de lessen niet aangepast wordt als de studieresultaten niet goed zijn en ze beoordelen de huidige straffen niet als effectief. De leerlingen zijn van mening dat er in de lessen weinig aandacht besteed wordt aan sociale vaardigheden en normen en waarden en volgens hen zien de docenten niet, dat een leerling faalangst kan hebben. Preventieve verzuimactiviteiten hebben als doel het verzuimgedrag te verminderen, leerlingen beoordelen de uitvoering van de preventieve verzuimactiviteiten niet volgens dat doel.

De docenten ervaren het verzuimbeleid positief, echter zijn er wel knelpunten in het beleid. De registratie van het verzuim blijkt erg goed, waarbij de docenten aangeven op elk moment te kunnen beschikken over gegevens van de leerlingen. Er is een actieve houding in de vorm van gesprekken naar de reden en het gedrag van de leerling die verzuimt. Er worden afspraken gemaakt in het kader van verzuim tussen de school, de leerling, en/of de ouders en zo nodig de leerplicht. De effecten van de activiteiten van de verzuimmaatregelen worden elk half jaar geëvalueerd. De docenten geven aan dat veel zaken in het verzuimbeleid probleemloos zijn. Een uitzondering hierop zijn de teams Were Di Drie bovenbouw, en basis/kader, zij geven aan een probleem te hebben bij respectievelijk de hoeveelheid middelen (mensen en materialen) en bij de leerlingen. Team basis/ kader zien de leerlingen als een probleem. Dit is een interessant onderwerp om nader te onderzoeken.

Er zijn knelpunten in het beleid. De teams zijn het eens dat volgende zaken verbetering nodig hebben: de ouders er meer betrekken, betere toewijzing van verantwoordelijkheden, meer tijd, meer geld, vergroten van de betrokkenheid van managers, de leerling meer centraal te stellen, vergroten van de betrokkenheid van docenten en begeleiders, nauwere samenwerking met externe instanties en aanpassing van de activiteit.

Geconcludeerd kan worden dat de teams Were Di Drie en basis/kader een probleem ervaren, respectievelijk op middelen en op leerlingen. Wat het probleem bij de leerling is, is niet onderzocht. Er zijn een aantal knelpunten die verbeterd moeten worden.

Hoe ervaren de leerlingen en docenten de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?

Leerlingen en docenten werken samen in een omgeving die als doel heeft om de leerling te ontwikkelen, met als einddoel het behalen van een diploma. Het is dan ook belangrijk dat die omgeving hieraan bijdraagt en ervoor zorgt dat leerlingen graag naar school gaan, en dus niet verzuimen. Uit het literatuur onderzoek komen een aantal schoolfactoren naar voren die mogelijk van invloed zijn op het verzuim. Deze factoren zijn onderzocht. De eerste alinea geeft antwoord vanuit het perspectief van de leerling, daarna volgt de conclusie vanuit het perspectief van de docenten. Uit de vragenlijst 'Schoolfactoren' blijken de leerlingen de school positief te beleven, met uitzondering van de relatie met de docent als didacticus, aangeboden leerstof en diversiteit. Leerlingen zijn positief over de relatie met klasgenoten, schoolprestaties en het schoolklimaat. Leerlingen ervaren de relatie

met de docent als persoon positief, maar als didacticus minder. Leerlingen kunnen goed praten met de docenten en ze vertrouwen de docenten. Volgens de leerlingen houden de docenten houden minder rekening met de interesse van de leerling en komt het voor dat ze de leerling belachelijk maken. Bij de gemengd theoretische leerweg (G/T) zijn de lessen niet leuk. Bij basis techniek wordt de les te moeilijk gegeven. Een deel van de leerlingen merken dat er onderscheid wordt gemaakt door docenten tussen leerlingen. Jongens ervaren meer diversiteit dan meisjes. Relatie met docent als didacticus en diversiteit wordt vooral minder positief ervaren door de leerlingen die zelf aangeven te verzuim. Er zijn een paar opvallende antwoorden die meer inzicht geven in de factoren die verzuim beïnvloeden. Deze antwoorden zijn: ook al geven leerlingen aan dat de lessen de moeite waard zijn, ze willen wel graag meer praktische lessen. Er wordt veel te weinig gevraagd naar wat de leerlingen ergens van vinden. Ook al is de tijd op school goed besteed, ze hebben het gevoel dingen te moeten leren waar ze later niets meer aan hebben. Ze vervelen zich tijdens de lessen. Mogelijk heeft dit te maken met de mindere beleving over de aangeboden leerstof. Veel leerlingen geven aan veel vrienden te hebben, die hen ook helpen in moeilijke periodes. Er zijn een aantal leerlingen die liever van school afgaan.

Geconcludeerd kan worden dat leerlingen het contact met de docent belangrijk vinden. Een goede relatie met de docent als didacticus is belangrijk om het verzuim tegen te gaan. Rekening houden met de interesse van de leerling is belangrijk en lessen moeten regelmatig leuk zijn. Er is sprake van diversiteit.

De docenten zijn zeer positief over de schoolfactoren. Enkele docenten geven aan dat zij onderscheid maken bij de leerlingen maken met een ander geloof en/of handicap. Opvallend is dat de docenten de schoolfactoren significant hoger ervaren dan de leerlingen. Verder zijn er een paar opvallende antwoorden die meer inzicht kunnen geven in de factoren die verzuim beïnvloeden. Deze antwoorden zijn: ook al zijn docenten van mening dat er weinig naar de mening van de leerling wordt gevraagd. Ze geven aan leerlingen nooit belachelijk te maken. Docenten geven aan dat ze moeite doen om de lessen interessant te maken, ze geven aan op een leuke manier les te geven, kunnen goed met leerlingen praten, kunnen goed uitleggen en geven aan ook buiten de les interesse te hebben voor de leerlingen. Docenten zijn tevreden over de schoolprestaties van de leerlingen en vinden daarbij dat de leerlingen goed kunnen meekomen. *Er kan geconcludeerd worden dat docenten in hoge mate tevreden zijn over de schoolfactoren.*

Wat is het verschil in de beleving van het verzuimbeleid en schoolfactoren tussen docenten en leerlingen?

Om het verzuim te verminderen is inzicht in de verschillen van beleving belangrijk. Weten van elkaar kan een eerste aanzet tot verandering zijn. In deze alinea worden de verschillen beschreven.

Zoals al eerder aangegeven valt op dat de docenten een significant hogere beleving hebben op het verzuimbeleid en de schoolfactoren. De reden is niet onderzocht. De beleving van de leerlingen met verzuim is significant lager dan de beleving van de leerlingen zonder verzuim. De beleving op diversiteit is hoger bij de leerlingen. Er zijn bij de vragen uit de vragenlijst een aantal opvallende verschillen tussen de docenten en leerlingen. Bij deze vragen scoren de docenten een significant

hogere gemiddelde scores dan de leerlingen. Een aantal vragen zijn: 'Ik vind dat er teveel regels zijn op deze school', 'registratie in Magister als een leerling niet aanwezig is in de les', 'vragen naar de reden van het verzuim', 'rekening houden met interesse van leerling', 'overdracht van informatie bij overgang onderbouw naar bovenbouw', 'voldoende tijd om leerstofaanbod eigen te maken' en 'door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden leerlingen gestimuleerd'.

Bij de vragen of er teveel regels zijn op deze school en het vragen naar de reden van het gedrag, valt het op dat de leerlingen met verzuim hier positiever over zijn dan leerlingen zonder verzuim.

Er kan geconcludeerd worden dat docenten vragen stellen aan leerlingen met verzuim, weliswaar minder dan de beleving van de docenten maar meer dan leerlingen die niet verzuimen. Er is er een behoorlijk significant verschil in beleving van de schoolfactoren en het verzuimbeleid tussen docenten en leerlingen.

Samenhangvragen

Samenhang meten wordt gebruikt om verbanden aan te tonen. Met de data van dit onderzoek is het alleen mogelijk om een statistisch verband aan te tonen. Het helpt dit onderzoek om de data te beschrijven en aannames te doen. Er zijn drie samenhangen onderzocht. De aannames worden hieronder beschreven. De vierde alinea beschrijft extra resultaten.

Zijn docenten /leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren ook positiever over de schoolfactoren?

Vanuit het perspectief van de leerlingen is er een significante samenhang tussen de beleving van het verzuimbeleid en de schoolfactoren. Met de data is het niet mogelijk om de exacte richting van de samenhang vast te stellen, omdat de schaalverdeling niet normaal verdeeld is.

Er kan aangenomen worden dat een positieve beleving van de schoolfactoren een positieve beleving op schoolbeleid heeft en andersom. Verzuimmaatregelen zoals het registreren, gesprekken en afspraken geven en verklaring voor het verzuim (of aanwezigheid), waarbij belangrijk is dat de mentor erop toeziet dat gemaakte afspraken in het kader van verzuim nageleefd worden.

Verzuimmaatregelen hebben een significante relatie met schoolklimaat, relatie docent als didacticus, relatie met klasgenoten en eigen verstand/functioneren. De preventieve verzuimactiviteiten hebben significante samenhang met de relatie met docent als didacticus, schoolklimaat en aangeboden leerstof. Preventieve verzuimactiviteiten hebben te maken met aanpassing van de omgeving van de leerling zoals lessen in normen en waarden, op eigen niveau werken, hulp van een begeleider en bij overgang van onderbouw naar bovenbouw overdracht van informatie van betreffende leerling.

Samenhang is ook aanwezig m.b.t. het op eigen niveau en/of leerstijl werken, een veilig klimaat en voldoende tijd om de leerstof eigen. Gerealiseerd verzuim heeft te maken met de regels, duidelijkheid ten aanzien van de regels, of de regels worden opgevolgd en dat de school probeert het verzuim te voorkomen en snel handelt bij verzuim. Gerealiseerd verzuim heeft een significante relatie met het schoolklimaat, relatie docent als didacticus. Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van

verzuimbeleid heeft invloed op de relatie met de docent als didacticus. Verklarend hierbij zijn de goede regels tegen te laat komen, rode kaart en spijbelen en dat de regels en de strafmaatregelen het verzuim voorkomen. Ook binnen het verzuimbeleid blijkt er vanuit het perspectief van de leerlingen een relatie te zijn. Zo hebben de preventieve verzuimactiviteiten een relatie met gerealiseerd verzuim en algemeen oordeel. Ook binnen de schoolfactoren is een samenhang zichtbaar. Zo heeft het schoolklimaat een samenhang met relatie docent als didacticus en schoolprestatie. Relatie met docent heeft samenhang met de schoolprestaties. De reden dat leerlingen (niet) verzuimen is omdat er een (geen) duidelijk regelgeving is, school leuk moet zijn, een goede sfeer wenselijk is. De relatie met de docent is dus belangrijk. De docent moet goed kunnen uitleggen, hij moet helpen bij problemen en de leerling moet goed kunnen opschieten met de docent. Klasgenoten zijn belangrijk, het is belangrijk om aardig gevonden te worden, bij moeilijkheden geholpen te worden door klasgenoten. Leerlingen geven aan dat de invloed van dat de lessen de moeite waard moet zijn. Tevredenheid bij docenten over de schoolprestaties en de tijd op school moet goed besteed zijn is van invloed is op de schoolprestaties. Aangenomen kan worden dat door aandacht te besteden aan het verzuimbeleid en de schoolfactoren het verzuim verminderd kan worden. Er kan niet gesteld worden wat wie beïnvloed, maar men kan aannemen dat door het bevorderen van de schoolfactoren, de verzuimmaatregelen gericht op sancties en discipline verminderen (en/of andersom). Zo ook het gerealiseerde verzuim en preventieve verzuimactiviteiten. Wordt de mening van de leerling gevraagd, dan zal de leerling dit meer waarderen en minder verzuimen. Een goed relatie met de docent is erg belangrijk.

Vanuit het perspectief van de docenten is er in mindere mate een samenhang zichtbaar tussen de beleving van het verzuimbeleid en de schoolfactoren. Ook met deze data is het niet mogelijk om de richting van de samenhang vast te stellen. Verzuimmaatregelen blijken bij de docenten samenhang te hebben op het schoolklimaat, relatie docent als persoon en aangeboden leerstof. Bij het geven van sancties en discipline kan dit de aangeboden leerstof, relatie en het schoolklimaat beïnvloeden (en andersom). Verklarend volgens de docenten is dat de afspraken tussen de leerling en de school met betrekking tot verzuim op papier worden vastgelegd en geregistreerd in Magister. De relatie met de docent als persoon heeft een negatieve samenhang op de knelpunten (en andersom). Zo ook de gesignaleerde knelpunten, waaruit blijkt dat de docenten aangeven dat er veel aanpassingen nodig zijn om het schoolklimaat en aangeboden leerstof te verbeteren (en andersom). Vooral de leerling meer centraal te stellen, meer geld en meer tijd investeren zijn verklarend. Net als bij de leerlingen blijken er binnen het verzuimbeleid vanuit het perspectief van de docent samenhang te zijn. Er kan dus gesteld worden dat de variabelen die onderdeel zijn van het verzuimbeleid samenhang hebben op elkaar. Bij de schoolfactoren is er bij de docenten weinig samenhang. Hier is alleen een samenhang te zien tussen de relatie met docent en de aangeboden leerstof. *Aangenomen kan worden dat bij het oplossen van de knelpunten het verzuim bij leerlingen verminderd.*

Hebben de leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren een lager verzuimgedrag?

Vanuit het perspectief van de leerlingen is er een zeer geringe samenhang tussen de beleving van het verzuimbeleid en verzuimgedrag. Deze wordt voornamelijk verklaard door de preventieve

verzuimactiviteiten. Het bieden van een veilig klimaat voor de leerlingen, met aandacht aan sociale vaardigheden en normen en waarden. De samenhang met gerealiseerd verzuim komt voort uit de nauwkeurigheid waarop de school toeziet op de naleving van de regels met betrekking tot verzuim en door het verzuim te voorkomen en snel te handelen bij verzuim. Bij het algemeen oordeel is de samenhang zichtbaar doordat de leerling van mening is dat door regels en de strafmaatregelen het verzuim voorkomen wordt. Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school wordt verklaard door het niet naar school willen en dus ook niet naar school gaan, omdat de leerling liever ergens anders iets leuks wil doen en dit ok doen, in plaats van naar school te gaan onder schooltijd. *Er kan aangenomen worden dat een uitdagende veilige school met duidelijk regelgeving en aandacht voor normen en waarden bijdraagt tot vermindering van verzuim.*

Hebben de leerlingen die de schoolfactoren positief ervaren een lager verzuimgedrag?

Vanuit het perspectief van de leerlingen is er een samenhang tussen de beleving van het verzuimgedrag en de schoolfactoren. Het is nu ook niet mogelijk om de exacte richting van de samenhang vast te stellen, maar er kan wel geconcludeerd worden dat een positieve beleving van de schoolfactoren een positieve beleving op het verzuimgedrag heeft en andersom.

Aangenomen kan worden dat schoolklimaat invloed heeft op het verzuimgedrag van de leerling. Die aanname kan verklarend worden doordat de leerling zich (mogelijk) ongelukkig voelt op school en liever van school af zou gaan. De relatie met docent kan verklaard worden doordat de docenten iets goed uit kunnen leggen en dat ze zijn aardig. De relatie met klasgenoot wordt verklaard doordat klasgenoten vervelend doen en tegenovergesteld het hebben van goede vrienden. Opgejaagd gevoel, liever anders willen zijn, je slecht op je gemak voelen en zenuwachtig zijn onderwerpen die schoolprestaties beïnvloeden. Zaken als niet naar school gaan omdat de leerling last hebben van liever iets leuks buiten school wil doen, school zou fijner zijn als er leuke dingen gedaan worden, bij je ouders willen blijven of zelfs door ouders les krijgen in plaats van de docenten op school, zijn onderwerpen die een samenhang hebben op het vermijden van school.

Aangenomen kan worden dat leerlingen een leuke schooltijd willen, waarin een relatie met de omgeving belangrijk is. Zowel een goede relatie met docenten als klasgenoten draagt bij tot minder verzuim.

Belangrijke resultaten:

Vanuit het perspectief van de leerlingen die zelf aangeven te verzuimen is er tussen alle variabelen een significante relatie zichtbaar. Het verzuimgedrag, de schoolfactoren en het verzuimbeleid hebben samenhang met de leerlingen die verzuimen. De samenhang met verzuimgedrag wordt vooral verklaard door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school. Leerlingen vinden de activiteiten buiten school interessanter dan binnen school, gaan buiten school iets leuks doen of gaan gewoon niet. Dit geeft aan dat het belangrijk is om de activiteiten binnen school aantrekkelijk te maken. De samenhang met verzuimbeleid wordt voornamelijk verklaard doordat de school het verzuim probeert te voorkomen, snel wil handelen en duidelijke regelgeving hanteert. Duidelijkheid ten

aanzien van de regels is belangrijk en op de momenten dat er verzuim is, moet er snel gehandeld worden. De samenhang met de schoolfactoren wordt vooral verklaard door het schoolklimaat. Leerlingen voelen zich thuis, ervaren veel regels en beoordelen het rooster als goed. In de relatie met de docent is er samenhang zichtbaar doordat de docenten helpen als er moeilijkheden zijn, de leerlingen goed kunnen opschieten met de docenten, dat de docenten aardig zijn en de leerlingen niet behandeld willen worden als een klein kind. In relatie met schoolprestaties is er invloed over de eigen tevredenheid van de schoolprestaties, dat de leerlingen goed mee kunnen komen en dat de docenten tevreden zijn over de schoolprestaties van de leerlingen. De wijze waarop het onderwijs ingericht wordt is en de relatie met de docent is belangrijk om het verzuim te voorkomen. *Hieruit kan aangenomen worden dat vooral de relatie met de docent, een uitdagende school en duidelijkheid ten aanzien van de regelgeving het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloedt.*

Conclusie veldonderzoek

Naar aanleiding van de deelvragen worden de hoofdvragen beantwoord: ***Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid? Welke factoren beïnvloeden het verzuimgedrag van leerlingen?***

Het verzuimbeleid van SG Were Di te Valkenswaard draagt in de ogen van de leerlingen en docenten bij tot het voorkomen van verzuim. Het verzuimbeleid voorziet in gerichte activiteiten om het schoolverzuim te verminderen. De school heeft een goede registratie, er is een visie met duidelijke regels die elk half jaar geëvalueerd wordt. Het beleid heeft een aantal verbeterpunten. In de ogen van de leerlingen kunnen de preventieactiviteiten die het verzuim kunnen verminderen verbeterd worden.

Vooraf het didactisch en pedagogisch handelen, vraagt in de ogen van de leerlingen verbeteringen. Aanpassing van het tempo in de les als de prestaties minder gaan, voldoende tijd om leerstof eigen te maken, het voeren van gesprekken bij verzuim en interesse van de leerlingen kunnen verbeterd worden. Bij twee teams is er sprake van een probleem op gebied van middelen en de leerlingen zelf. Er zijn een aantal knelpunten die opgelost moeten worden. De ouders moeten meer betrokken worden bij de verzuimactiviteiten, de leerlingen moeten meer centraal gesteld worden en de activiteiten moeten aangepast worden. Naast het vergroten van de betrokkenheid van docenten en begeleiders moet ook de betrokkenheid van de managers vergroot worden, dit betekent dat er een betere toewijzing van verantwoordelijkheden opgesteld moet worden. Samenwerking met externe instanties is wenselijk. Om dit te realiseren moet er tijd en geld vrijgemaakt worden.

De factoren die het verzuimen beïnvloeden komen voort uit de drie onderzochte variabelen; verzuimgedrag, schoolfactoren en verzuimbeleid. Leerlingen verzuimen vooral door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school, gevolgd door het najagen van aandacht van belangrijke anderen en in mindere mate het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect. Meisjes verzuimen vaker om de genoemde redenen dan jongens. De relatie met de docent als

didacticus, aangeboden leerstof en diversiteit zijn factoren die bijdragen aan het schoolverzuim. Er is sprake van een goed vertrouwen in de docent, wat aangeeft dat de leerlingen openstaan voor verbetering ten aanzien van het verzuim. Ook hier kan op pedagogisch en didactisch gebied verandering aangebracht worden in de vorm van gesprekken op gebied van beleving van de leerling. Leerlingen kunnen bevroegd worden over de interesse binnen onderwijs of de hoeveelheid regels. Bij de leerlingen G/T en kader techniek is een factor dat de les geen uitdaging geeft. Diversiteit beïnvloedt het verzuim negatief. Jongens ervaren dit in hogere mate dan meisjes. Erg positief is de relatie met klasgenoten, dit zorgt dat leerlingen naar school komen.

De beleving van de schoolfactoren en verzuimbeleid is bij docenten veel hoger dan bij de leerlingen. Het is niet onderzocht wat hier de reden van is. Het is frappant dat de docenten zeer tevreden zijn op zowel schoolfactoren als op het verzuimbeleid en daarna aangeven dat er veel knelpunten zijn. Er is ook verschil in beleving zichtbaar op een aantal vragen. Ook dit geeft vraagtekens. Hoe kan het zijn dat docenten aangeven bijna altijd te vragen naar de reden van gedrag bij verzuim en leerlingen aangeven dat dit in mindere mate gedaan wordt?

Het verzuimbeleid, schoolfactoren en verzuimgedrag zijn aan elkaar gerelateerd. Met de data is het niet mogelijk om de richting van de samenhang vast te stellen, maar er kan wel aangenomen worden dat een positieve beleving van de schoolfactoren een positieve beleving op schoolbeleid heeft en andersom. Elke variabele heeft op die manier samenhang met elkaar. De hoogste relatie vanuit het perspectief van de leerlingen is tussen de schoolfactoren en verzuimbeleid. Aandachtgebieden zijn vooral te vinden in de verzuimactiviteiten (registreren, gesprekken en afspraken maken), preventieve verzuimactiviteiten (normen en waarden bespreken, op niveau werken, hulp, veiligheid en overdracht), gerealiseerd verzuim (duidelijkheid en uitvoering van regels) en algemeen oordeel (goede regels en sancties). Vervolgens zijn aandachtgebieden bij de schoolfactoren te vinden bij de relatie met docent (goede uitleg, hulp en goed contact, aardig zijn, professionele houding), schoolklimaat (duidelijk regelgeving, rooster, een leuke school, ongelukkig voelen op school, liever van school gaan en goede sfeer), klasgenoten (aardig gevonden worden en hulp van klasgenoten), schoolprestaties (de lessen, tevredenheid bij docenten over de schoolprestaties en kwalitatieve tijd). Het verzuimgedrag wordt vooral beïnvloed door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school (leuker buiten school, meer interesse buiten school). Vanuit het perspectief van de docenten is een aandachtsgebied bij de gesignaleerde knelpunten (de leerling meer centraal te stellen, meer geld en meer tijd).

Ten slotte kan er geconcludeerd worden dat een veelheid van de reactieve en preventieve maatregelen gericht op het verzuim actief uitgevoerd worden. Het is wel belangrijk dat ze als aandachtgebied blijven bestaan tijdens de halfjaarlijkse bespreking van het beleid. Mogelijk dat een aantal zaken omgezet kunnen worden in proactieve maatregelen gericht op de preventie van het verzuimgedrag.

Discussie veldonderzoek

In deze paragraaf worden de belangrijkste beperkingen uit het veldonderzoek opgesomd.

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van bestaande vragenlijsten en een aantal zelf ontwikkelde vragen. De vragenlijsten die zelf ontwikkeld zijn waren uiteindelijk op diversiteit na niet betrouwbaar. Door de zelf ontwikkelde vragen te checken op betrouwbaarheid voordat alle respondenten de lijsten ontvangen hadden, was er de mogelijkheid geweest om ze of te verwijderen of om ze zo te ontwikkelen dat ze betrouwbaar blijken.

Tijdens het afnemen van de vragenlijsten was een veelgemaakte opmerking bij docenten dat de lijst te groot was. Leerlingen hebben hierover minimale opmerkingen gemaakt. De oorzaak hiervan kan gevonden worden in de hoeveelheid onderzoeken waar de deelname van docenten gevraagd werd. Die was op het moment van het onderzoek hoger. Er lagen drie verzoeken waaronder dit onderzoek. Alle onderzoeken waren digitaal, wat betekent dat het in een keer afgemaakt moest worden. Het verschil in de hoeveelheid vragen werd onderling snel besproken wat mogelijk resulteerde om dit onderzoek niet te starten. Ook werd door sommige docenten aangegeven dat bepaalde vragen niet beantwoord konden worden. Met als reden dat hun juiste antwoord er niet bij stond. Na bespreking van de beperkingen van de vragenlijst is besloten om ook een schriftelijke versie uit te delen. Hierdoor ontstond het nadeel dat iemand de lijst twee keer in kan vullen. Voordeel was dat men de tijd kon nemen en eventueel de lijst even weg kon leggen. Voor een volgend onderzoek is het raadzaam om of alleen te werken met schriftelijke lijsten voor docenten of om de optie: "niet antwoorden" open te stellen. De leerlingen waren positief over het invullen. Dit sluit aan bij de resultaten uit het onderzoek dat leerlingen graag hun mening willen geven over onderwijs. Beperking bij het invullen was dat de onderzoekster niet altijd aanwezig was. Dit is wenselijk voor de eenduidigheid in antwoorden, nu is dit ook vanuit de mening van de docent gedaan.

De verzuimgegevens uit Magister blijken bij één team niet in orde te zijn. Achteraf blijkt dat team niet te werken met registratie in Magister en kloppen de data waarschijnlijk niet. De vraag is hoe het komt dat de docenten uiteindelijk zeer hoog scoren op invoeren in Magister, terwijl men aangeeft er niet mee te werken.

Verzuim is breed geïnterpreteerd als ongeoorloofd door zowel docenten als leerlingen. Dit geeft een beperking ten aanzien van verzuimgedrag. Bij een volgend onderzoek is het wenselijk om beter te beschrijven en/of uit te leggen wat verzuim is.

Er kan geen vergelijking gemaakt worden met een landelijk gemiddelde op verzuim omdat scholen alleen verplicht zijn om die gevallen te melden waar sprake is van ongeoorloofde afwezigheid van in totaal zestien uren les- of praktijktijd gedurende een periode van vier opeenvolgende lesweken (Dienst Uitvoering Onderwijs, n.d.).

Het verschil tussen docenten en leerlingen in beleving op de variabelen verzuimbeleid en schoolfactoren is erg hoog. De vraag is of dit een veel voorkomend fenomeen is in onderwijsland of

dat er een ander probleem is. Dit onderzoek is hier niet op ingegaan. Het lijkt in dit onderzoek net of er bij docenten een grote tevredenheid bestaat over de manier van omgaan met lesgeven en in relatie blijven om de schoolfactoren zo positief mogelijk te laten doorwerken op het verzuimgedrag. Toch lijkt het of de docenten door tijdgebrek en kosten niet in staat zijn om het onderwijs interessanter te maken en voor iedereen tijd te maken. Dat lijkt een tegenstelling te zijn.

Bij het verzuimbeleid is de subschaal gesignaleerde knelpunten niet hercodeert. Hier is niet voor gekozen omdat zo zichtbaar wordt of er knelpunten zijn die opgelost moeten worden om het verzuim te verminderen. Bij de subschaal diversiteit had bij nader inzien de subschaal gehercodeerd moeten worden. Helemaal mee eens, wil zeggen dat er een positieve beleving is. Het voelen van diversiteit is geen positieve beleving. Blijkt nogmaals dat zelfontwikkelde vragen om meer voorbereiding.

Algemene conclusie

Conclusie samenvoeging literatuur- en veldonderzoek

De gedragingen die invloed hebben op het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG Were Di is in schooljaar 2013/2014 onderzocht. Allereerst is gezocht naar wetenschappelijk bewijsmateriaal over de factoren die verzuimgedrag bij leerlingen beïnvloeden. Vervolgens is er met die resultaten een kwantitatief onderzoek bij de leerlingen en de docenten, bovenbouw vmbo uitgevoerd. Het gehele onderzoek met resultaten en conclusies zijn in deze scriptie afzonderlijk te lezen. In dit hoofdstuk volgt een algemene conclusie uit het literatuur- en veldonderzoek, met als hoofdvragen: “Welke gedragingen hebben invloed op het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG Were Di?” en “Hoe ervaren de leerlingen en de docenten het verzuimbeleid?” Na de conclusie wordt de beperking van het onderzoek weergegeven in de discussie en het hoofdstuk wordt afgesloten met de aanbevelingen.

Leerlingen van de bovenbouw verzuimen vooral door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school. Hierover geeft Kearney aan dat ze liever televisie kijken of computerspelletjes spelen (Kearney, 2008a). Verklarend in dit onderzoek is dat de leerlingen liever iets leuks buiten school willen doen en school fijner vinden als er leuke dingen gedaan worden. Een uitdagende leeromgeving is voor leerlingen een stimulans om aanwezig te willen zijn in de les (Junger-Tas, 2002). Een uitdagende school is dus een belangrijke factor om het verzuim tegen te gaan. De tweede reden uit het veldonderzoek is door het najagen van aandacht van belangrijke anderen. Het gedrag dat deze leerlingen volgens Kearney vertonen kan zijn: driftbuien en van school weglopen, snel een reden opnoemen om naar huis te gaan (Kearney, 2008a). Een aanname zou zijn dat dit het probleem is wat team basis/kader ondervindt: knelpunt zijn de leerlingen. Onderzocht is dit niet. Vervolgens verzuimen leerlingen om het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect. Hierover geeft Kearney aan dat de leerling moeite heeft om zich te identificeren met de oorzaak van het probleem en gaat het probleem uit de weg door niet naar school te gaan (Kearney, 2008a). Mindere informatieoverdracht bij overgang onderbouw naar bovenbouw en het belachelijk maken van de leerlingen zijn hierbij verklarende opmerkingen uit het veldonderzoek.

Geconcludeerd kan worden dat er heel veel goed gaat in de bovenbouw van sg Were Di. Zowel de docenten als de leerlingen ervaren de school als positief. Er is sprake van een goed vertrouwen in de docent, wat aangeeft dat de leerlingen openstaan voor verbetering ten aanzien van het verzuim. Er zijn drie onderdelen ten aanzien van de schoolfactoren die aandacht nodig hebben. Leerlingen ervaren de relatie met de docent als didacticus, aangeboden leerstof en diversiteit als minder positief. De relatie met de docent en aangeboden leerstof wordt verklaard doordat de docenten minder belangstelling tonen in de interesse van de leerlingen binnen het onderwijs, de hoeveelheid regels, geen voldoende tijd krijgen om leerstofaanbod eigen te maken en registratie in Magister als een leerling niet aanwezig is. Volgens Jung en Tas is een goede relatie met docenten en vertrouwenspersonen een sterke factor ter voorkoming van verzuim (Junger-Tas, 2002). Er kan uit het veldonderzoek geconcludeerd worden dat docenten vragen stellen aan leerlingen met verzuim over

de reden (niet het gedrag) van het verzuimgedrag. Er is een significant verschil tussen de mening van de docenten en de leerlingen zonder verzuim over het vragen stellen naar de reden van het verzuim. Dit verschil is significant kleiner tussen docenten en leerlingen die zelf aangeven te verzuimen. Bij de leerlingen van de gemengd theoretische leerweg kaderberoepsgerichte leerweg techniek is een factor dat de les geen uitdaging geeft. Hier sluit de zelfdeterminatietheorie bij aan. Elk mens heeft de behoefte aan competentie, aan autonomie en aan verbondenheid. Behoeftes aan competentie gaat onder andere over plezier in eigen kunnen. Geeft een les geen uitdaging dan zal een leerling minder gemotiveerd zijn en mogelijk verzuimen. Autonomie gaat onder andere over dat een positieve relatie met anderen belangrijk is. Men wil zich geaccepteerd en gewaardeerd voelen door anderen en omgekeerd (Deci & Ryan, 2000). Het tweede onderdeel wat minder positief beoordeeld is, is diversiteit, het beïnvloedt het verzuim negatief. Uit onderzoek in meerdere landen is gebleken dat migrantenleerlingen die een andere taal spreken vaker spijbelen (Worrell, 1997). Vervolgens sluit diversiteit ook aan bij de zelfdeterminatietheorie, men wil verbondenheid geen diversiteit (Deci & Ryan, 2000). De leerstof die aangeboden wordt kan geïnterpreteerd worden als zorgen dat een leerling geen leerachterstand krijgt. Slechte schoolprestaties blijken voorbode zijn van verzuim te zijn (Battin-Pearson, Newcomb, M.D, Abbott, Hill, Catalano, & Hawkins, 2002). De aangeboden leerstof zorgt vervolgens voor motivatie of demotivatie voor het volgen van een les, wat aansluit bij de zelfdeterminatietheorie.

De beleving van de docenten op schoolfactoren maar ook op verzuimbeleid is veel hoger dan van de leerlingen. De oorzaak is niet onderzocht. Een verklaring kan mogelijk liggen in het vak als docent. Docenten zijn vaak bevlogen mensen die opgaan in hun vak en graag leerlingen aan het leren krijgen en houden (Kornermann & Uytendaal, 2011). Het kan ook zijn dat de docenten soms bang zijn om grenzen te stellen en het daardoor positiever zien (Greenfield, 2004). De gesprekken met leerlingen vormen een belangrijke factor om verzuim te voorkomen. Mentoring geeft door uitwisseling van ervaringen of het geven van feedback een mogelijke vermindering van verzuim. (Crul & Kraal, 2004). De betrokkenheid van de leerling over school zal verhogen als de docent zijn interesse in de leerling stelt (Hamstra & Ende, 2006). De relatie met klasgenoten wordt door de leerlingen als erg positief ervaren. Belangrijk is dat school hier aandacht aan blijft geven. Het belang van vriendschappen binnen en buiten de school draagt bij aan het gevoel van competentie, autonomie en verbondenheid. Jongeren oefenen met elkaar in sociaal gedrag en steunen elkaar daarin.

Verzuimbeleid blijkt een actueel onderwerp te zijn. Staatssecretaris Dekker wil dat de scholen het verzuim aanpakken door inhoudelijk naar het verzuimbeleid te kijken (Dekker, 2013). Door dit onderzoek beantwoordt de WvD aan die vraag. Dit onderzoek is echter niet naar aanleiding van die opdracht uitgevoerd. Er is in de bovenbouw met 480.880 verzuimmeldingen in zeven maanden sprake van een probleem. Vooral op telatkomgedrag en geoorloofd verzuim is er een probleem zichtbaar. De consequentie van de sancties die voortvloeit uit het beleid moet volgens de operante conditioneringstheorie zorgen voor verandering van gedrag (Rietdijk & Rietdijk, 2009). Om die effectiviteit van het verzuimbeleid te meten is een effectonderzoek nodig, dit is niet gedaan. Onderzocht is de beleving van het verzuimbeleid.

Het verzuimbeleid van sg Were Di te Valkenswaard draagt in de ogen van de leerlingen en docenten bij tot het voorkomen van verzuim. Het verzuimbeleid voorziet in gerichte activiteiten om het schoolverzuim te verminderen. De school heeft een goede registratie, er is een visie met duidelijke regels die elk half jaar geëvalueerd wordt. Het beleid heeft een aantal verbeterpunten. In de ogen van de leerlingen kunnen de preventieve activiteiten die het verzuim kunnen verminderen verbeterd worden. Vooral het didactisch en pedagogisch handelen, vraagt in de ogen van de leerlingen (in minder mate ook bij de docenten) verbeteringen. Programma's die achterstand voorkomen leveren een positieve bijdrage om het verzuim te verminderen (Baat, Messing, & Prins, 2013). Aanpassing van het tempo in de les als de prestaties minder gaan, voldoende tijd om leerstof eigen te maken en het voeren van gesprekken bij verzuim kunnen verbeterd worden. Het blijkt dat leerlingen die zelf aangeven te verzuimen iets positiever zijn over het voeren van gesprekken. Bij twee teams is er sprake van een probleem op gebied van middelen en de leerlingen zelf.

De volgende knelpunten moeten opgelost worden: De ouders moeten meer betrokken worden bij de verzuimactiviteiten. Goede afstemming tussen ouders en school verkleint de kans op schoolverzuim (Junger-Tas, 2002). Verder moeten de leerlingen meer centraal gesteld worden en de verzuimactiviteiten aangepast worden. Naast het vergroten van de betrokkenheid van docenten en begeleiders moet ook de betrokkenheid van de managers vergroot worden, dit betekent dat er een betere toewijzing van verantwoordelijkheden opgesteld moet worden. Samenwerking met externe instanties is wenselijk. Volgens Jansen en Heijtmajer is een collegiale schoolorganisatie en een betrokken school de basis voor een affectieve organisatie waardoor het verzuim verminderd wordt (Jansen Heijtmajer, 1992). Om dit te realiseren moet er tijd en geld vrijgemaakt worden. Binnen het verzuimbeleid is het belangrijk om reactieve- en proactieve maatregelen zichtbaar te maken, zodat duidelijk is wat men op welk moment kan inzetten om het verzuimgedrag te verminderen.

Er kan geconcludeerd worden dat een veelheid van de reactieve en preventieve maatregelen gericht op het verzuim actief uitgevoerd worden. Het is wel belangrijk dat ze als aandachtgebied blijven bestaan tijdens de halfjaarlijkse bespreking van het beleid. Mogelijk dat een aantal zaken omgezet kunnen worden in proactieve maatregelen gericht op het verminderen van het verzuimgedrag. Daarbij is het belangrijk om mee te nemen dat alle jongeren gelijkwaardig zijn, maar niet gelijk. Leerlingen hebben ieder hun eigen capaciteiten en talenten, hierop moeten ze aangesproken en uitgedaagd worden.

Algemene discussie

Naast de discussies uit het literatuur- en het veldonderzoek wordt in volgende alinea een beperking uit het gehele onderzoek beschreven.

Dit onderzoek heeft als doel om de determinanten die het verzuim van leerlingen beïnvloeden te onderzoeken. Wat niet onderzocht is noch in het literatuuronderzoek noch in het veldonderzoek is het vak als docent. Wat wordt er van een docent verwacht? Ministerie van OCW geeft aan dat een goede docent zich dagelijks in moet zetten in de ontwikkeling van 'zijn' leerlingen. Hij moet kunnen stimuleren en inspireren (Ministerie van OCW, n.d.a). Op dit moment is een knelpunt in het passend onderwijs dat docenten het moeilijk vinden om met leerlingen met een specifieke onderwijsbehoefte om te gaan. Ze hebben moeite om het onderwijs op verschillende klassen af te stemmen. (Ministerie van OCW, n.d.b). Dit onderzoek heeft gezocht naar belevingen van de determinanten die het verzuim beïnvloeden, maar de omstandigheden waaronder de docent werkt zijn daarbij niet meegenomen. Bij een volgend onderzoek zou het wenselijk zijn om de omstandigheden mee te nemen. Door de omstandigheden van de docent zichtbaar (bij leerlingen het verzuimgedrag) te maken zou het onderzoek meer compleet zijn. Wat uiteindelijk van voordeel is bij een advies.

Aanbevelingen

De relevantie van dit onderzoek was om inzicht te verschaffen in de factoren die het verzuimgedrag van leerlingen beïnvloeden en de beleving van het verzuimbeleid. Met de resultaten was het wenselijk om sg Were Di een advies te verschaffen met als doel het verzuimgedrag van leerlingen te verminderen. Gesteld kan worden dat aan deze wens voldaan kan worden. Aanbeveling is om vanuit de vier deelgebieden: klimaat, succesvolle overgang, goede prestaties en netwerk preventieve activiteiten te ontwikkelen. Deze worden beschreven in het adviesrapport 'Regel het goed; invloed hebben op verzuimgedrag'. Vervolgens is aanbeveling om vervolgonderzoek te doen naar de hoogte van het geoorloofd verzuim, diversiteit, verantwoordelijkheden en de omstandigheden waaronder een docent werkt.

Literatuurlijst

- Alexander, K., Entwisle, D., & Kabbani, N. (2001). The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103, 760-822.
- Baarda, B. (2009). *Dit is onderzoek!* Houten: Noordhoff.
- Baarda, D., Fischer, T., de Goede, M., & Peters, V. (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.
- Baat, M. d., Messing, C., & Prins, D. (2013). *Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig*. Utrecht: NJI.
- Balans Digitaal. (2013, mei 27). *Balans Digitaal*. Opgeroepen op februari 18, 2014, van [www.balansdigitaal.nl](http://www.balansdigitaal.nl/data/nieuws/2013/mei/dsm-5-gelanceerd/): <http://www.balansdigitaal.nl/data/nieuws/2013/mei/dsm-5-gelanceerd/>
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M.D, M., Abbott, R., Hill, K., Catalano, R., & Hawkins, J. (2002). Predictors of early high school dropout: a test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92, 568-582.
- Boekholt, P., & De Booy, E. (1987). *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. Assen: Gorcum B.V.
- Bradshaw, C., Mitchell, M., & Leaf, P. (2010). Examining the effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on student outcomes: Results from a randomized controlled effectiveness trial in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12, 133-148.
- Brownstein, R. (2010). Pushed Out. *Education Digest*, Vol. 75, Issue 7.
- Bureau Leerplicht en Voortijdig Schoolverlaten. (2007). *Protocol Schoolverzuim*. Dordrecht: Bureau Leerplicht en Voortijdig Schoolverlaten.
- Burik, A. v., Elderman, E., Persoon, A., & Rutten, E. (2007). *Evaluatie justitiële interventies schoolverzuim*. Woerden: Adviesbureau Van Montfoort.
- Bussemaker, J., & Dekker, S. (2013, februari 12). Aanpak voortijdig schoolverlaten. Den Haag: OCW.
- CBS. (2010). Door schoolverzuim naar kerker. *Centraal Bureau voor de Statistiek*, 10.
- CCV. (2011). *VRIS: veiligheid rond en in school*. Utrecht: CCV.
- Chelius, J. (1981). Understanding absenteeism: The potential contribution of economic theory. *Journal of Business Research*, 9(4), 409-418.
- Crombez, G. (2008-2009). *Determinanten van bewegen en sport: een gezondheidspsychologische benadering*. Gent: Zeus Universiteit gent.
- Crul, M., & Kraal, K. (2004). *Evaluatie landelijk ondersteuningsprogramma mentoring*. Amsterdam: Instituut voor Etnische- en Migratiestudies / Universiteit van Amsterdam. .

- CSP. (2012). *Sociaal Cultureel planbureau*. Opgeroepen op december 22, 2013, van <http://www.scp.nl/>: http://www.scp.nl/Onderzoek/Bronnen/Beknopte_onderzoeksbeschrijvingen/Nationaal_scholierenonderzoek_NSO
- De Digitale School. (2014). *Begrippenlijst*. Opgeroepen op januari 27, 2014, van <http://oud.digischool.nl/>: http://oud.digischool.nl/ak/onderbouw-vmbo/materiaal/begrip/b_stedge.htm
- De Rijksoverheid. (n.d.b). *Rijksoverheid*. Opgeroepen op december 21, 2013, van <http://www.rijksoverheid.nl/>: http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/geoorloofd-schoolverzuim-en-spijbelen?utm_campaign=sea-t-onderwijs_en_wetenschap-a-leerplicht_schoolverzuim_en_spijbelen&utm_term=%2Bschoolverzuim&gclid=CPvD1vCXwrsCFWnjwgodVTgAOQ
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and the "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Dekker, S. (2013, maart 21). Voortgang aanpak schoolverzuim. Den Haag: OCW.
- Dienst Uitvoering Onderwijs. (n.d.). *Digitaal verzuimloket*. Opgeroepen op maart 3, 2014, van Onderwijs mogelijk maken: http://duo.nl/zakelijk/Gemeenten/Digitaal_verzuimloket.asp
- Eekelen, J. v. (2010). *Bevindingen dossieronderzoek thuiszitters 2010 : thuiszitters, sneller terug naar school*. Arnhem: Ingrado.
- Ernst, P. (2008, januari 8). *klanttevredenheid*. Opgeroepen op januari 28, 2014, van <http://www.klanttevredenheid.nl/>: http://www.klanttevredenheid.nl/item_c0_Schaalgebruik-in-tevredenheidsonderzoek_80.html
- GGD West Brabant. (2010). *M@ZL: Medische Advisering Ziek gemelde Leerling*. Breda: GGD West Brabant.
- Greenfield, P. (2004). Developmental considerations for determining appropriate Internet use guidelines for children and adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25:751–762.
- Halt. (n.d.). <http://www.halt.nl/>. Opgeroepen op maart 3, 2014, van Halt: <http://www.halt.nl/index.cfm/site/Halt%20/pageid/82FFC658-02C5-CE17-6FE49DCB86606EB8/index.cfm>
- Hamstra, D., & Ende, J. v. (2006). *De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën*. Amersfoort: CPS.
- Heyne, D., Vreeke, L., Maric, M., & Widenfelt, B. v. (2008). *School Refusal Assessment Scale-Revised-Revised: Dutch Version*. Leiden: Universiteit Leiden.

- Inspectie van het Onderwijs. (2006). *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2004/2005*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jansen Heijtmajer, W. (1992). De Affectieve School. *Samenwijs*, 6, 272-286.
- Junger-Tas, J. (2002). *Diploma's en goed gedrag II: Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Kearney, C. (2008). An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform. *Educational Psychology Review*, 20:257-282.
- Kearney, C. (2008a). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Elsevier*, 451–471.
- Kearney, C. (2008b). An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform. *Educational Psychology Review*, 20:257-282.
- Kinderombudsman. (2013). *Kinderrechtmonitor*. Den Haag: Bureau Nationale ombudsman.
- Kornermann, J., & Uytendaal, E. (2011). *Personeelsbeleid en bevlogenheid van docenten*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.
- Liere, A. v. (2011). *Preventie Schoolverzuim*. Nederland: Master Onderwijswetenschappen Open Universiteit Nederland.
- Liere, A. v. (2011). Preventie Schoolverzuim. Onderzoek naar Schoolverzuim van Leerlingen in het Voortgezet Onderwijs. *Master thesis voor het behalen van de graad Master of Science Onderwijswetenschappen, mei 2011*. Heerlen: Open Universiteit.
- Lusse, M. (2013). *Proefschrift: een kwestie van vertrouwen*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Marijnissen, J., Vergeer, F., Dijk, J. v., & Flier, F. v. (2003). *Het VMBO verdient beter*. 's-Gravenhage: Tweede-Kamerfractie SP.
- Middendorp, B. v. (2011). *“Als ik geen pluscoach had, dan zat ik nu nog thuis...”*. Leiden: Faculteit Sociale Wetenschappen .
- Minissterie van OCW. (n.d.a). *Werken in het onderwijs*. Opgeroepen op mei 18, 2014, van www.werkeninhetonderwijs.nl: <http://www.werkeninhetonderwijs.nl/>
- Ministerie van OCW. (n.d.b). *Passend onderwijs*. Opgeroepen op mei 18, 2014, van www.passendonderwijs.nl: <http://www.passendonderwijs.nl/hoe-werkt-passend-onderwijs/wat-is-passend-onderwijs/situatie-voor-passend-onderwijs/knelpunten-huidige-systeem/>
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. (n.d.). *Arboportaal.nl Alles over arbeidsomstandigheden*. Opgeroepen op februari 15, 2014, van www.arboportaal.nl: <http://www.arboportaal.nl/vragen/uit-welke-onderdelen-bestaat-verzuimbeleid.html?/>
- NIPO. (2002). *Schoolverzuim in het Voortgezet Onderwijs*. Amsterdam: NIPO.

- NJI. (2013). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op januari 4, 2014, van <http://www.nji.nl/>: <http://www.nji.nl/nl/Kennis/Databanken/Databank-Wat-werkt>
- NJI. (2013, Oktober 11). *Nederlands Jeugd Instituut*. Opgeroepen op december 22, 2013, van www.nji.nl: <http://www.nji.nl/Cijfers-schoolverzuim>
- OCW. (1968, juni). *Overheid.nl*. Opgeroepen op december 16, 2013, van <http://wetten.overheid.nl/>: http://wetten.overheid.nl/BWBR0002628/geldigheidsdatum_16-12-2013
- Onderwijs.Vlaanderen.be. (2006, juni). *Onderwijs.Vlaanderen.be*. Opgeroepen op december 20, 2013, van <http://www.ond.vlaanderen.be>: http://www.ond.vlaanderen.be/leerplicht/pdf/Een_sluitende_aanpak_voor_spijbelen_en_schoolverzuim_versie_juli_2006.pdf
- Pass, J., & Broek, A. v. (2009). *Nationale Studentenenquête:validatie NSE 2010*. Nijmegen: ResearchNed .
- Prins, F. (2013). *Kinderen-in-ontwikkeling op de basisschool*. Apeldoorn: Maklu.
- QC lightfactory. (2008). *Were-di college - valkenswaard*. Opgeroepen op mei 17, 2014, van <http://www.qcfactory.com>: http://www.qcfactory.com/project_were_di_valkenswaard.htm
- Radboud Universiteit. (2013). *Radboud Universiteit*. Opgeroepen op december 18, 2013, van www.ru.nl: <http://www.ru.nl/opleidingen/bachelor/recht-economie/rechten/rechtsgeleerdheid/rechten/>
- Reid, K. (2003). The Search for Solutions to School absenteeism and Other Forms of School. *Pastoral Care in Education*, 21, 3-9.
- Rietdijk, M., & Rietdijk, M. (2009). *Gedragsverandering in organisatie*. Assen: Gorcum B.V.
- Rijksoverheid. (2012). *Aanval op schooluitval*. Opgeroepen op januari 4, 2014, van <http://www.rijksoverheid.nl/>: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/aanpak-voortijdig-schoolverlaten>
- Rijksoverheid. (n.d.). *Leerplicht*. Opgeroepen op maart 3, 2014, van <http://www.rijksoverheid.nl/>: http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/vraag-en-antwoord/wie-houdt-toezicht-op-de-leerplicht.html?utm_campaign=sea-t-onderwijs_en_wetenschap-a-leerplicht_leerplichtambtenaar&utm_term=leerplichtambtenaar&gclid=CPWqyPuH97wCFafnwgodO78AUQ
- Rijksoverheid. (n.d.a). *voortgezetonderwijs*. Opgeroepen op maart 3, 2014, van www.rijksoverheid.nl: http://l/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/voorbereidend-middelbaar-beroeps-onderwijs-vmbo?utm_campaign=sea-t-onderwijs_en_wetenschap-a-voortgezet-onderwijs_vmbo&utm_term=%2Bvmbo&gclid=CPHYzPeK97wCFWjpwgod0RYAPA
- Rijksoverheid. (2013). *Rijksoverheid*. Opgeroepen op december 16, 2013, van www.rijksoverheid.nl: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/schooltijden-en-onderwijstijd/vraag-en-antwoord/hoeveel-lesuren-heeft-mijn-kind-in-het-voortgezet-onderwijs-vo.html>

- Ritzen, H. (2004). *Zinvolle leerwegen Actieonderzoek naar innovatieve leeromgevingen voor ROC-leerlingen van kwalificatieniveaus 1 en 2*. Soest: Nelissen.
- Ritzen, H., & Liere, A. v. (2010). *Twentse monitor schoolverzuim*. Hengelo: HES/OCT.
- Rmila, F. (2008). *Vragenlijsten: van ontwikkeling tot kwaliteitsverbetering*. Amsterdam: Faculteit der Exacte Wetenschappen. .
- Rolls, E. (2000). Precis of the brain and emotion. *Behavioral and Brain Sciences*, 23, 177-234.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Scheerens, J. (1989). *Wat maakt scholen effectief? Samenvatting en analyse van onderzoeksresultaten*. Den Haag: SVO, Het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs.
- Schoolmaster. (n.d.). *Magister*. Opgeroepen op maart 3, 2014, van www.schoolmaster.nl: http://www.schoolmaster.nl/Voortgezet_Onderwijs.aspx
- sg Were Di. (2013). <https://weredi.mwp.nl>. Opgeroepen op oktober 2013, 2013, van WereDi: <https://weredi.mwp.nl/Begeleiding/Begeleidingalgemeen/tabid/144/Default.aspx>
- SG Were DI. (2013). *Were DI scholengemeenschap valkenswaard*. Opgeroepen op december 22, 2013, van <https://weredi.mwp.nl>: <https://weredi.mwp.nl/Ouders/Verzuim/tabid/234/Default.aspx>
- Steeg, M. v., Elk, R. v., & Webbink, D. (2006). *Voortijdige schoolverlaters in Nederland: omvang, beleid en resultaten*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Stoel, W. (1982). De grootte van scholen voor voortgezet onderwijs en het welbevinden van de leerlingen. *Pedagogische Studiën*, 59(12), 493-506.
- Teasley, M. (2004). Absenteeism and School absenteeism: Risk, Protection, and Best Practice. *Children & Schools*, vol 26, 2, 117-128.
- Traag, T., & Velden, R. v. (2008). *Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school factors for early school-leaving in lower secondary education*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Trouw/ CNV . (2010). *Straffen op School*. Amsterdam: Trouw/ CNV .
- Vandelannoote, H. (2012). Het etiketteren voorbij... Handvatten voor een antwoord op school. *Impuls*, 42 (3), 126-133.
- Vansteenkiste, M., Soenens, M., Sierens, B., & Lens, L. (2005). Hoe Kunnen We Leren en Presteren Bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat. *Caleidoscoop*, 17, 18-25.
- Veen, D. v., & Berdowski, Z. (2000). *Preventie van schoolverzuim en zorg voor risicoleerlingen*. Antwerpen: Maklu.

- Verwey-Jonker Instituut. (2009). *Kinderen in Tel Databoek 2009*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Voion. (n.d.). *Veilig, gezond & vitaal werken. verzuimbeleid*. Opgeroepen op maart 3, 2014, van [www.voion.nl](http://www.voion.nl/programmalijnen/veilig-gezond-en-vitaal-werken/beleid/verzuimbeleid): <http://www.voion.nl/programmalijnen/veilig-gezond-en-vitaal-werken/beleid/verzuimbeleid>
- Voion. (n.d.). *Voion, het Arbeidsmarkt & Opleidingsfonds voor het voortgezet onderwijs*. Opgeroepen op februari 23, 2014, van [www.voion.nl](http://www.voion.nl/programmalijnen/veilig-gezond-en-vitaal-werken/beleid/verzuimbeleid): <http://www.voion.nl/programmalijnen/veilig-gezond-en-vitaal-werken/beleid/verzuimbeleid>
- Vuijk, D., Heyne, D., & Noll, C. v. (2008). *@school in Rotterdam. Een studie naar de prevalentie en etiologie van verschillende typen schoolweigerend gedrag in het Rotterdamse basisonderwijs*. Rotterdam: Universiteit Leiden, afdeling Ontwikkelingspsychologie.
- Vuijk, P., Heyne, D., & Efferen-Wiersma, E. v. (2010). @Schoolproject; Prevalentie en functies van problematisch schoolverzuim in het Rotterdamse basisonderwijs. *Kind en adolescent*, 1:29-40.
- Were Di. (2013). *Were Di scholengemeenschap Valkenswaard*. Opgeroepen op december 16, 2013, van <https://weredi.mwp.nl/homepage.aspx>: <https://weredi.mwp.nl/Schoolgids20132014/1Missieenvisie/tabid/368/Default.aspx>
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2009). *Vertrouwen in de school*. Den Haag: Amsterdam University Press.
- Worrell, F. (1997). Predicting successful or non-succesfull at-risk status using demographic risk factors. *High School Journal*, 81, 46-53.



Authenticiteitverklaring

Hierbij verklaar ik stellig

1. dat ik dit scriptie zelf geschreven heb, zonder hulp van derden;
2. dat ik in mijn verslag alle directe, letterlijke citaten uit de literatuur en alle indirecte citaten en ideeën van andere auteurs aangegeven en vermeld heb¹.

Ik ben mij er volledig van bewust dat schending van deze verklaring negatieve consequenties voor mij kan hebben (zoals het afnemen van studiepunten).

In geval fraude kan worden aangetoond, ben ik aansprakelijk voor de kosten van het onderzoek.

Valkenswaard, 27 mei 2014

Anja Bierings

Studentnummer: 2186733

Handtekening:

A handwritten signature in blue ink, consisting of a large, stylized 'A' followed by a horizontal line and a small loop.

¹ De opleiding Toegepaste Psychologie gebruikt de dienst [Ephorus](#) om ingeleverde scripties te controleren op plagiaat. Ephorus vergelijkt deze documenten met een database met eerder ingeleverd werk en met materiaal dat via internet is te vinden. Wanneer het percentage gevonden overeenkomsten met andere bronnen de 30% overschrijdt, wordt het werk afgekeurd. Bij een lager percentage, wordt gekeken naar de aard van de overeenkomsten.

2 Overzicht figuren, organigrammen en tabellen.

<i>Figuur 1: foto sg WereDi bovenbouw (QC lightfactory, 2008).....</i>	<i>0</i>
<i>Figuur 2: overzicht van onderzoeksopzet.....</i>	<i>31</i>
<i>Figuur 3: frequentie overzicht van verzuim door leerlingen zelf aangegeven.....</i>	<i>38</i>
<i>Figuur 4 Resultaten Verzuimbeleid vanuit het perspectief van de leerlingen</i>	<i>40</i>
<i>Figuur 5 Resultaten verschillen beleving schoolfactoren</i>	<i>42</i>
<i>Figuur 6: resultaten verzuimbeleid vanuit het perspectief van de docenten</i>	<i>92</i>
<i>Figuur 7 resultaten verschillen beleving opvallende vragen</i>	<i>96</i>
 <i>Organigram 1: overzicht van schoolverzuim</i>	 <i>12</i>
<i>Organigram 2: overzicht verzuimfactoren</i>	<i>17</i>
<i>Organigram 3: preventieve maatregelen.....</i>	<i>22</i>
 <i>Tabel 1 relatief verzuim per schooljaar (Dekker, 2013)</i>	 <i>12</i>
<i>Tabel 2: absoluut verzuim (Dekker, 2013)</i>	<i>13</i>
<i>Tabel 3: herkomst relatief verzuim (Dekker, 2013)</i>	<i>13</i>
<i>Tabel 4: zelfdeterminatietheorie Deci & Ryan (2000)</i>	<i>18</i>
<i>Tabel 5: verzuimgedrag: overzicht van Cronbach's alpha,</i>	<i>33</i>
<i>Tabel 6: verzuimbeleid: overzicht van Cronbach's alpha,</i>	<i>34</i>
<i>Tabel 7: schoolfactoren: overzicht van Cronbach's alpha.....</i>	<i>36</i>
<i>Tabel 8: resultaten Verzuimgedrag</i>	<i>39</i>
<i>Tabel 9: resultaten Verzuimgedrag: gemiddelde subschalen, geslacht en opleidingsniveau.....</i>	<i>39</i>
<i>Tabel 10: resultaten verzuimbeleid:</i>	<i>40</i>
<i>Tabel 11: resultaten schoolfactoren:</i>	<i>41</i>
<i>Tabel 12: resultaten verschil tussen leerlingen en docenten</i>	<i>43</i>
<i>Tabel 13: correlatie verzuimbeleid en schoolfactoren</i>	<i>44</i>
<i>Tabel 14: correlatie verzuimgedrag en schoolfactoren</i>	<i>46</i>
<i>Tabel 15 overzicht van analyse technieken met SPSS.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabel 16 absent percentages en aantal meldingen over de mate van verzuim.....</i>	<i>89</i>
<i>Tabel 17: resultaten verschil tussen leerlingen en docenten</i>	<i>97</i>
<i>Tabel 18: correlatie verzuimbeleid en schoolfactoren docenten gemeten met de Kendall's tau b....</i>	<i>102</i>
<i>Tabel 19: correlatie verzuimgedrag en verzuimbeleid leerlingen.....</i>	<i>110</i>

3. Begrippenlijst

Determinantenanalyse : een onderzoek waarin men de determinanten analyseert die dit probleem beïnvloeden (Baarda, Fischer, de Goede, & Peters, 2005).

Digitaal verzuimloket van Duo: het digitale verzuimloket voor het melden van ongeoorloofd verzuim, ontwikkelt door de uitvoeringsorganisatie van de Rijksoverheid voor het onderwijs (Dienst Uitvoering Onderwijs, n.d.).

HALT-straf: is een op maat straf die past bij de jongere het delict. De uitvoering en tijd dat de straf duurt is wettelijk bepaald (Halt, n.d.).

leerplichtambtenaar: Een ambtenaar uit de woongemeente van de school die toezicht houdt op de naleving van de Leerplichtwet (Rijksoverheid, n.d.).

Magister: een softwarepakket voor de administratie en onderwijslogistieke zaken (Schoolmaster, n.d.).

Verzuimbeleid: een beleid waarin de visie van school wordt. Het verwijst naar de wettelijke kaders en de doelstelling (en) die door de overheid bepaald zijn (Voion, n.d.).

vmbo: Het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). De opleiding biedt een praktijkopleidingen en een theoretische opleidingen of combinatie hiervan. Het vmbo duurt 4 jaar. Na het behalen van het diploma (kwalificatie) kan de leerling doorstromen naar de havo of het mbo (Rijksoverheid, n.d.a)

4 Overzicht van bronnen literatuuronderzoek		Artikel/site	auteur	jaartal
Verzuim factorenschoolfactoren	Absenteeism and School absenteeism: Risk, Protection, and Best Practice.	Teasley, M.		2004
	An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform.	Kearney, C.		2008
	School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review.	Kearney, C.		2008
	The Search for Solutions to School absenteeism and Other Forms of School.	Reid, K.		2003
	Zorgt intensieve coaching voor minder voortijdig schoolverlaten?	Steeg, M. v., Elk, R. v., & Webbink, D.		2012
	Schoolverzuim in het Voortgezet Onderwijs.	NIPO		2002
	Sociaal Cultureel planbureau.	CSP		2012
	Predictors of early high school dropout: a test of five theories.	Battin-Pearson, S., Newcomb, M.D, M., Abbott, R., Hill, K., Catalano, R., & Hawkins, J.		2002
	The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school.	Alexander, K., Entwisle, D.R, D., & Kabbani, N.		2001
	Diploma's en goed gedrag II: Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs.	Junger-Tas, J.		2002
	“Als ik geen pluscoach had, dan zat ik nu nog thuis...”.	Middendorp, B. v.		2011
	Pushed Out. Education Digest.	Brownstein, R.		2010
	Kennis over jeugd en opvoeding.	NJI		2013
	Nederlands Jeugd Instituut.	NJI		2013
	M@ZL: Medische Advisering Ziek gemelde Leerling.	GGD West Brabant.		2010
	Preventie Schoolverzuim..	Liere, A. v.		2011
	Kinderen in Tel Databoek 2009.	Verwey-Jonker Instituut.		2009
	Hoe Kunnen We Leren en Presteren Bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat.	Vansteenkiste, M., Soenens, M., Sierens, B., & Lens, L.		2005
	Predicting successful or non-succesfull at-risk status using demographic risk factors.	Worrell, F.		1997
	Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school	Traag, T., & Velden, R. v.		2008

	factors for early school-leaving in lower secondary education. Developmental considerations for determining appropriate Internet use guidelines for children and adolescents. Kinderen-in-ontwikkeling op de basisschool. De vmbo-leerling. Onderwijs pedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën.	Greenfield, P. Prins, F. Hamstra, D., & Ende, J. v.	2004 2013 2006
operante conditioneringstheorie/ zelfdeterminatietheorie	Precis of the brain and emotion. Straffen op School. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Hoe Kunnen We Leren en Presteren Bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat.	Rolls, E. Trouw/ CNV Ryan, R., & Deci, E. Vansteenkiste, M., Soenens, M., Sierens, B., & Lens, L.	2000 2010 2000 2005
verzuimbeleving	Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd. Aanval op schooluitval. Rijksoverheid. An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform. School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. Kennis over jeugd en opvoeding. Nederlands Jeugd Instituut. (NJI) Absenteeism and School absenteeism: Risk, Protection, and Best Practice @Schoolproject; Prevanentie en functies van problematisch schoolverzuim in het Rotterdamse basisonderwijs. Vertrouwen in de school.	Boekholt, P., & De Booy, E. Rijksoverheid Rijksoverheid Kearney, C. Kearney, C. NJI NJI Teasley, M. Vuijk, P., Heyne, D., & Efferen- Wiersma, E. v. Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.	1987 2012 2013 2008 2008 2013 2013 2004 2010 2009
preventieve	Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig.	Baat , M. d., Messing, C., &	2013

maatregelen/ regelbeleid	Aanval op schooluitval.	Prins, D.	
	Kennis over jeugd en opvoeding.	Rijksoverheid	2012
	Nederlands Jeugd Instituut.	NJI	2013
	Diploma's en goed gedrag II: Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs.	NJI	2013
	Wat maakt scholen effectief? Samenvatting en analyse van onderzoeksresultaten.	Junger-Tas, J.	2002
	De Affectieve School.	Scheerens, J.	1989
	Examining the effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on student outcomes: Results from a randomized controlled effectiveness trial in elementary schools.	Jansen Heijtmajer, W.	1992
	Evaluatie justitiële interventies schoolverzuim.	Bradshaw, C., Mitchell, M., & Leaf, P.	2010
	An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform.	Burik, A. v., Elderman, E., Persoon, A., & Rutten, E.	2007
	School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review.	Kearney, C.	2008
	Proefschrift: een kwestie van vertrouwen.	Kearney, C.	2008
	Zorgt intensieve coaching voor minder voortijdig schoolverlaten? Empirisch bewijs van een gerandomiseerd experiment.	Lusse, M.	2013
		Steeg, M. v., Elk, R. v., & Webbink, D.	2012

5 Operationalisatie

Begrip	Dimensie	Subdimensies	Indicatoren (concrete gedragskenmerken)
<u>verzuimgedrag</u> definitie: “ schoolverzuim is het niet op school aanwezig zijn op momenten dat een leerlingen aanwezig moet zijn” (Eekelen, 2010).	Verzuimbeleving Refusal Assessment Scale - Revised (SRAS-R) (SRAS-R-NL) (Heyne, Vreeke, Maric, & Widenfelt, 2008)	Het vermijden van school gerelateerde stimuli die negatief affect oproepen	bestaande vragenlijst
		Het vermijden van sociale of evaluatieve situaties op school waar men een afkeer van heeft	bestaande vragenlijst
		Het najagen van aandacht van belangrijke anderen	bestaande vragenlijst
		Het najagen van tastbare versterkers buiten de schoolsetting	bestaande vragenlijst
		De invloed van de vier functies met betrekking tot schoolonthouding	bestaande vragenlijst
<u>verzuimbeleid</u> Definitie: “Het geheel van maatregelen die de school neemt om bepaalde problemen op te lossen, te verminderen of te voorkomen (De Digitale School, 2014).	Monitor Verzuimbeleid (Liere, 2011)	Gerealiseerd verzuimbeleid	bestaande vragenlijst
		Verzuimmaatregelen	bestaande vragenlijst
		Preventieve verzuimactiviteiten	bestaande vragenlijst
		Geen knelpunten	bestaande vragenlijst
		Gesignaleerde knelpunten	bestaande vragenlijst
		Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid	bestaande vragenlijst
		beloningen voor aanwezigheid	bestaande vragenlijst

Begrip	Dimensie	Subdimensies	Indicatoren (concrete gedragskenmerken)
<u>Schoolfactoren</u> Definitie: Factoren die bij school horen	Schoolverzuimfactoren “vragenlijst schoolbeleving” (Ritzen, 2004)	Schoolklimaat	bestaande vragenlijst: • school algemeen • schoolorganisatie
		Relatie met docent	bestaande vragenlijst • relatie docent als didacticus • relatie docent als persoon
		relatie met klasgenoten	bestaande vragenlijst
		schoolprestaties	bestaande vragenlijst: • aangeboden leerstof • eigen verstand/functioneren
		Aandacht voor diversiteit	Anders zijn ten opzichte van : • handicap • geloof • seksuele geaardheid • huidskleur • land van herkomst • kleding
		Opvoeding/gezin	Hoeveel uren werken ouders Aanwezigheid ouders in thuissituatie Op een lijn met ouders over: • je gedrag op school • je schoolprestaties • uitgaan of te laat thuiskomen • met wie je omgaat • je gedrag thuis • toekomst plannen

6 Analyse overzicht

De deelvragen zijn sturend voor het analyseren van de data. Voor een overzicht van technieken met behulp van SPSS zie tabel 9 . Per deelvraag is volgende analyse uitgevoerd:

1. *Wat is de mate en aard van het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG Were Di?* De mate van het verzuim komt als uitdraai uit Magister, het is een opsomming van verzuimgetallen van afgelopen zeven maanden (zie tabel 16 in de bijlage resultaten). Voor de aard van het verzuim zijn de resultaten van de vragenlijst verzuimgedrag gebruikt. De subschalen van de variabele verzuimgedrag zijn beschreven in een gemiddelde en standaarddeviatie overzicht. Hierdoor wordt zichtbaar welk verzuimgedrag bij de leerlingen van SG Were Di aanwezig is.
2. *Hoe ervaren de leerlingen en docenten het verzuimbeleid?* Bij deze vraag is het verzuimbeleid geanalyseerd. De gegevens van de subschalen resulteren in een gemiddelde en standaarddeviatie overzicht. Bij hogere scores op het verzuimbeleid is er bij de leerlingen meer redenen om te verzuimen.

De resultaten van 2a en 2b geven samen een beeld van de werking van het huidige verzuimbeleid

3. *Hoe ervaren de leerlingen en docenten de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?* Bij deze vragen zijn de schoolfactoren die het verzuimgedrag van de leerlingen mogelijk beïnvloeden geanalyseerd. De gegevens van de subschalen resulteren in een gemiddelde en standaarddeviatie overzicht. Bij hogere scores op de verschillende subschalen van de schoolfactoren is er een positieve beleving bij de leerlingen en geeft dit minder redenen om te verzuimen (zie tabel 15)
4. *Wat is het verschil in de beleving van het verzuimbeleid en schoolfactoren tussen docenten en leerlingen?* Bij deze vraag zijn verschillen van het verzuimbeleid en de schoolfactoren vanuit het perspectief van de leerling en de docent geanalyseerd. De significante verschillen in de waarnemingen van de leerlingen en docenten zijn belangrijk in het advies bij het onderdeel interventies of aanpassingen van verzuimbeleid en/of schoolfactoren (zie tabel 15).
5. *Zijn docenten /leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren ook positiever over de schoolfactoren?*
6. *Hebben de leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren een lager verzuimgedrag?*
7. *Hebben de leerlingen die de schoolfactoren positief ervaren een lager verzuimgedrag?*

Bij vraag 5,6 en 7 is de correlatie, een maat voor samenhang tussen de drie variabelen, verzuimbeleid, schoolfactoren en verzuimgedrag gemeten. Er kan causaliteit aangetoond worden omdat er geen regressie analyse uitgevoerd kan worden door de niet normaalverdeling van de data.(zie tabel 15).

Deelvraag/algemene zaken	Variabelen	Beschrijvende technieken	niet normaal verdeeld
Algemene zaken	Leerlingen deel: • Leerjaar² • Schooltype¹ • Leeftijd² • Geslacht² • Nationaliteit¹ • Gezinssituatie¹ • soort gezin¹ • Verzuim momenten³ Docentendeel: • Team¹ • Leeftijd² • Geslacht² • Onderwijservaring² • Didactische onderwijsvorm¹	Frequentie	
Vraag 1	Verzuimgedrag ² • Geslacht² • Door leerlingen zelf aangegeven verzuim • schooltype	Frequentie Gemiddelde Standaarddeviatie Aantal Percentage	
Vraag 2	Verzuimbeleid ²	Frequentie	
Vraag 3	Schoolfactoren ² Docentendeel: Leerlingendeel • Geslacht² • Door leerlingen zelf aangegeven verzuim	Gemiddelde Standaarddeviatie Aantal Percentage	
Vraag 4	Verzuimbeleid ² Schoolfactoren ²		Mann-Whitney U toets
Vraag 5	Verzuimbeleid ² Schoolfactoren ² Docentendeel: Leerlingendeel: • Door leerlingen zelf aangegeven verzuim		Kendall's tau b
Vraag 6	Verzuimbeleid ² verzuimgedrag ² Leerlingendeel • Door leerlingen zelf aangegeven verzuim		Kendall's tau b
Vraag 7	schoolfactoren ² verzuimgedrag ² Leerlingendeel • Door leerlingen zelf aangegeven verzuim		Kendall's tau b

Tabel 15 overzicht van analyse technieken met SPSS

* Een binaire (of dichotome) uitkomstmaat heeft 2 mogelijke uitkomsten of waarden. Voorbeelden zijn geslacht (man of vrouw).

⁰ Nominaal meetniveau: een variabele met maar twee categorieën of waarden geslacht (man of vrouw).

¹ Ordinaal meetniveau: een variabele waar sprake is van meer of minder, maar het verschil tussen de categorieën is niet in een getal uit te drukken. (opleidingsniveau).

² Ratiomeetniveau: hoger/lager, tellen, waarbij verschillen in eenheden zijn uit te drukken, spreiding, gemiddelde, en het berekenen van verhoudingen (onderscheid en ordening) bv leeftijd

³ Intervalmeetniveau: een variabele waar sprake is van meer of minder en wel in een getal uit te drukken (Intelligentie), zonder nulpunt

De 'R' die in de vragenlijst voor een vraag staat wil zeggen dat de vraag gehercodeerd moet worden.

7. Geanalyseerde vragenlijsten

Resultaten vragenlijsten algemeen leerlingenvragenlijst

vragenlijst algemeen leerlingenvragenlijst	M	SD
1. In welk leerjaar zit je?	3,45	0,61
2. Op welk schooltype zit je?	3,25	3,13
3. Hoe oud ben je?	15,32	0,93
4. Ben je een jongen of een meisje?	1,45	0,49
5. Wat is je nationaliteit?	1,14	0,61
6. Geef aan hoe je gezinssituatie is?	1,37	0,65
7. In wat voor soort gezin woon je?	1,64	1,30
1. Hoeveel uren heb je de laatste half jaar gespijbeld?	1,17	0,59
2. Hoe vaak ben je de laatste (school)maand te laat gekomen?	78,74	265,56
3. Hoe vaak heb je de laatste (school)maand een rode kaart gehad?	109,17	313,92

Resultaten vragenlijsten Verzuimgedrag leerlingenvragenlijst

Verzuimgedrag leerlingenvragenlijst	M	SD	schaal
	1,53	0,79	1
1. Hoe vaak voel jij je rot over naar school gaan, omdat je bang bent voor iets wat met school te maken heeft (bijvoorbeeld toetsen/repetities, docenten, het naar school gaan of de gymles?			
2. Hoe vaak ga je niet naar school, omdat je het moeilijk vindt om op school met andere jongens/meisjes te praten?	1,0760	,38301	2
3. Hoe vaak zou je liever bij je ouders willen blijven dan naar school te gaan?	2,1550	1,24527	3
4. Hoe vaak ga je iets leuks doen, in plaats van naar school te gaan onder schooltijd?	1,2661	0,60493	4
5. Hoe vaak ga je niet naar school, omdat jij je dan verdrietig of somber gaat voelen?	1,1491	0,44457	1
6. Hoe vaak ga je niet naar school, omdat jij je op school verlegen voelt in het bijzijn van anderen?	1,0351	0,19955	2
7. Hoe vaak denk je aan je ouders/broers/zussen als je op school bent?	1,8655	0,86951	3
8. Als je niet op school bent onder schooltijd, hoe vaak spreek of zie je dan anderen (ouders/broers/zussen tellen niet mee)?	2,6161	1,43389	4
9. Hoe vaak voel jij je op school slechter (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig), dan wanneer je thuis met vrienden bent?	2,0263	1,20940	1
10. Hoe vaak ga je niet naar school, omdat je op school niet veel	1,0497	,29737	2

vrienden hebt?			
11 Hoe vaak ben je liever bij je ouders/broers/zussen dan op school?	2,0877	1,21497	3
12 Als je niet op school bent onder schooltijd, hoe vaak vind je het dan leuk om allerlei dingen te doen (bijvoorbeeld met vrienden zijn, ergens naartoe gaan)?	2,2881	1,51916	4
13 Hoe vaak voel jij je rot over school (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig), als je op zaterdag en zondag aan school denkt?	1,9240	1,26540	1
14 Hoe vaak blijf je weg van plekken op school waar je met iemand zou moeten praten (bijvoorbeeld het schoolplein, de gang, plekken waar bepaalde groepjes zijn)?	1,2544	0,60513	2
15 Hoe vaak zou je liever thuis van je ouders les krijgen dan op school van je leraar of lerares?	1,6784	1,11852	3
16 Hoe vaak wil je niet naar school en ga je dus ook niet naar school, omdat je liever ergens anders iets leuks wil doen?	1,3129	0,76875	4
17 Als jij je minder rot zou voelen over school (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig), zou het dan makkelijker voor je zijn om naar school te gaan?	1,9655	1,39840	1
18 Als je makkelijker nieuwe vrienden kon maken, zou het dan makkelijker voor je zijn om naar school te gaan?	2,0901	1,48933	2
19 Zou het makkelijker voor je zijn om naar school te gaan, als je ouders mee zouden gaan?	1,1404	0,53953	3
20 Zou het makkelijker voor je zijn om naar school te gaan, als je na school meer dingen zou mogen doen die je leuk vindt (bijvoorbeeld met vrienden zijn)?	2,3684	1,46472	4
21 Voel jij je vaker rot over school (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig) dan andere jongens/meisjes van jouw leeftijd?	1,4386	0,78887	1
22 Als je op school bent, blijf je vaker uit de buurt van anderen, dan andere jongens/meisjes van jouw leeftijd?	1,2661	0,64254	2
23 Zou je meer dan andere jongens/meisjes van jouw leeftijd thuis bij je ouders willen zijn?	1,5409	0,95181	3
24 Zou je, meer dan de meeste jongens/meisjes van jouw leeftijd, onder schooltijd liever leuke dingen buiten school doen?	2,3596	1,45989	4
25 Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je een rot gevoel hebt over school (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig)?	1,5380	0,92696	5
26 Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je moeilijk vrienden kunt maken?	1,1520	,51401	5
27 Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je niet bij je ouders bent als je op school bent?	1,1287	,47315	5
28 Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je na	1,3772	,82544	5

schooltijd weinig leuke dingen mag doen (bijvoorbeeld met vrienden zijn)?			
29 Sommige jongens/meisjes voelen zich rot over school (bijvoorbeeld bang, zenuwachtig, angstig, verdrietig). Hoe vaak voel jij rot over school, vergeleken met anderen van jouw leeftijd?	1,5468	0,82617	5
30 Op school blijven sommige jongens/meisjes uit de buurt van andere mensen. Hoe vaak doe jij dat, vergeleken met anderen van jouw leeftijd?	1,4386	0,73099	5
31 Sommige jongens/meisjes blijven liever thuis bij hun ouders in plaats van naar school gaan. Hoe vaak zou jij liever thuis bij je ouders blijven, vergeleken met anderen van jouw leeftijd?	1,7193	1,01463	5
32 Sommige jongens/meisjes doen onder schooltijd liever leuke dingen buiten school. Hoe vaak zou jij dat willen doen, vergeleken met anderen van jouw leeftijd?	2,2895	1,40834	5

Resultaten vragenlijsten Verzuimbeleid leerlingenvragenlijst

Verzuimbeleid leerlingenvragenlijst	M	SD	schaal
1.De docent registreert dat ik niet aanwezig ben in de les, in Magister.	2,8860	1,57747	1
2.De docent registreert als ik te laat ben in de les, in Magister.	3,0439	1,63031	1
3.Ik kan op elk gewenst moment in Magister zien hoe groot mijn verzuimgedrag is.	3,9532	1,45434	1
4.Ik kan op elk gewenst moment mijn studieresultaten zien.	4,0936	1,21695	1
5.Bij een rode kaart vraagt de docent naar de reden van mijn gedrag.	2,5702	1,70200	1
6.De afspraken tussen mij en de school met betrekking tot verzuim worden op papier vastgelegd.	2,6579	1,64341	1
7.Mijn mentor ziet er op toe dat gemaakte afspraken in het kader van verzuim nageleefd worden. (Ik moet de afspraken nakomen)	3,3743	1,53177	1
8. Mijn mentor/begeleider voert een gesprek met mij als ik verzuim. (spijbelen en/of te laat komen)	1,9447	1,28980	1
9. Mijn ouders/verzorgers worden goed geïnformeerd over mijn verzuimgedrag.	2,9558	1,60708	1
10. De school heeft een duidelijke regelgeving.	3,3363	1,27038	2
11. De school probeert het verzuim te voorkomen en snel te handelen snel als ik verzuim.	3,0614	1,30610	2
12.De regels met betrekking tot verzuim zijn duidelijk voor mij.	3,4971	1,41576	2
13. De school ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden nageleefd.	3,2515	1,31132	2
14.Ik merk dat de docenten en de begeleiders op school nauw samen werken als ik begeleiding nodig heb.	2,9737	1,37506	3

15. De school doet veel om pesten te voorkomen.	2,7018	1,34140	3
16. Mijn docenten zorgen voor een veilig klimaat voor de leerlingen.	3,0029	1,19750	3
17. Als ik faalangst zou hebben dan zien docenten dat snel.	2,4854	1,24131	3
18. Mijn mentor/begeleider voert een gesprek met mij als ik verzuim. (spijbel, rode kaart en/of te laat).	2,6432	1,48458	3
19. Als mijn studieresultaten niet goed zijn dan wordt de inhoud en tempo van de lessen aangepast aan mij.	2,0468	1,30558	3
20 Mijn ouders/verzorgers zijn goed geïnformeerd over mijn spijbelgedrag / te laat gedrag.	2,9957	1,50922	3
21. In de lessen wordt veel aandacht besteed aan sociale vaardigheden, normen en waarden.	2,6491	1,21802	3
22. Bij probleemgedrag van mij kan ik hulp krijgen van een begeleider/coach.	3,1053	1,29765	3
23. Ik merk dat bij overgang naar een andere klas/gebouw dat de nieuwe docenten goed op de hoogte van mij zijn.	2,7573	1,33623	3
24. Het verzuimgedrag van een leerling wordt minder door de straf die ervoor staat.	2,5146	1,21745	3
25. Ik krijg voldoende tijd om de leerstof eigen te maken.	2,9152	1,24026	3
26. Er wordt in de lessen afwisselend gebruik gemaakt van verschillende werkvormen.	2,6491	1,24657	3
27. Ik kan in de lessen op eigen niveau en/of leerstijl werken.	2,9181	1,27657	3
28. In mijn lessen wordt veel aandacht besteed aan een goede samenwerking tussen de leerlingen.	2,6550	1,20761	3
29. Mijn ouders/verzorgers worden actief betrokken bij mijn onderwijs.	2,8070	1,33448	3
30. De regels en de strafmaatregelen voorkomen het verzuim.	2,5439	1,14983	4
31. Het verzuim kan sterk verminderen als de leerling meer verantwoordelijkheid krijgt voor zijn/haar eigen leerproces.	2,9532	1,23873	4
32. De school heeft goede regels tegen te laat komen, rode kaart en spijbelen.	2,9649	1,31490	4
33. Bij verzuim werkt strenge straf het beste.	2,5819	1,33880	4
34. Als ik verzuim (spijbelen, rode kaart of te laat komen) krijgen speciale activiteiten aangeboden die leuk en betekenisvol zijn.	2,0175	1,21561	5
35. Door speciale activiteiten buiten het lesprogramma word ik gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school.	2,4444	1,27971	5

Resultaten vragenlijsten Schoolfactoren leerlingenvragenlijst

Her coderen	schoolfactoren leerling vragenlijst	M	SD	schaal
	1 Ik vind het leuk op school.	3,1023	1,24130	1
	2 De sfeer bij ons op school is goed.	3,3275	1,24354	1
	3 Ik ga graag naar school.	2,8270	1,32708	1
R	4 Ik voel me ongelukkig als ik op school zit.	1,8739	1,25039	1
	5 Ik voel me thuis op deze school.	3,3021	1,29919	1
R	6 Ik heb een hekel aan school.	2,4194	1,39646	1
R	7 Ik zou liever van school af gaan.	2,3138	1,46471	1
R	8 Bij ons op school wordt veel te weinig gevraagd wat de leerlingen ergens van vinden.	2,8592	1,34519	1
	9 Het lesrooster dat wij dit jaar hebben zit goed elkaar.	2,7889	1,43157	1
R	10 Bij ons op school is het over het algemeen nogal rommelig.	2,4516	1,23247	1
R	11 Het is bij ons een chaos op school.	2,0880	1,19479	1
R	12 Ik vind dat er teveel regels zijn op deze school	2,6921	1,39186	1
	13 De leraren geven op een leuke manier les.	2,5015	1,10513	2a
	14 De leraren kunnen goed uitleggen hoe iets in elkaar zit.	2,9355	1,10690	2a
	15 De leraren doen moeite om de lessen interessant te maken.	2,6716	1,15709	2a
R	16 De leraren geven moeilijk les.	2,3109	1,01322	2a
	17 Als ik moeilijkheden heb met leren dan word ik door de leraren goed geholpen.	2,8152	1,21190	2a
	18 Ik heb vertrouwen in de leraren.	2,9677	1,18153	2a
	19 De leraren houden er rekening mee wat wij interessant vinden.	2,4663	1,20155	2a
R	20 De leraren maken de leerlingen belachelijk.	2,1730	1,23049	2b
	21 De leraren hebben ook buiten de lessen om belangstelling voor mij.	2,5572	1,17840	2b
R	22 De leraren behandelen mij hier op school alsof ik een klein kind ben.	2,1877	1,23906	2b
	23 Ik heb de indruk, dat de leraren waarvan ik les heb mij goed kennen.	2,6950	1,18605	2b
	24 Het interesseert de leraren ook hoe het buiten de school met mijn gaat.	2,4721	1,23787	2b
	25 Met de meeste leraren kan ik goed opschieten.	3,2317	1,15644	2b
R	26 De leraren zijn onrechtvaardig.	2,0645	1,06354	2b
R	27 De leraren hier op school hebben vaak een slecht humeur.	2,5894	1,18386	2b

R	28 Ik vind de leraren hier op school onredelijk.	2,1906	1,15633	2b
	29 Met de leraren bij ons op school valt goed te praten.	2,9795	1,12571	2b
	30 De leraren bij ons op school zijn aardig.	3,1202	1,03479	2b
	31 Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden.	3,6305	1,12648	3
	32 Ik heb hier op school goede vrienden/vriendinnen.	4,0205	1,26125	3
R	33 Mijn klasgenoten doen vervelend tegen mij.	1,5777	,95670	3
R	34 Mijn klasgenoten vinden mij nogal stom.	1,4956	,93186	3
	35 Als ik moeilijkheden heb dan helpen de leerlingen uit mijn klas mij wel.	3,0704	1,23230	3
	36 Ik kan met mijn klasgenoten goed opschieten.	3,6422	1,24894	3
R	37 Ik voel me alleen op school.	1,4956	1,01640	3
R	38 Ik verveel mij tijdens de lessen.	2,8416	1,26659	4a
R	39 Ik zou liever naar een andere school gaan.	1,7977	1,25445	4a
	40 Op school gaat de tijd vlug voorbij.	2,4692	1,19917	4a
	41 De tijd die je op school zit, is goed besteed.	2,7155	1,16241	4a
R	42 Ik denk dat je op school dingen moet leren waar je later nooit meer wat aan hebt.	2,7654	1,35172	4a
	43 De lessen op school zijn de moeite waard.	2,7889	1,12563	4a
	44 Huiswerk maken is nodig.	2,6833	1,29228	4a
R	45 Ik zou liever alleen praktijkonderwijs willen hebben.	2,6833	1,38882	4a
R	46 De leraren op deze school verwachten te veel van mij.	2,2962	1,20182	4b
	47 Ik kan op school goed meekomen.	3,5396	1,24229	4b
R	48 Op school ben ik nogal zenuwachtig.	1,7038	1,09422	4b
R	49 Ik voel mij onzeker op school.	1,6481	1,11378	4b
	50 Ik ben tevreden over mijn schoolprestaties.	3,3021	1,26478	4b
	51 De leraren zijn tevreden over mijn schoolprestaties.	3,1935	1,24526	4b
R	52 Ik voel me opgejaagd op school.	1,8211	1,15566	4b
R	53 Ik zou liever anders willen zijn dan ik nu ben.	1,8534	1,26103	4b
R	54 Ik voel me slecht op mijn gemak op school.	1,5806	1,02761	4b
	55. Ik vind dat leerlingen met een handicap anders zijn.	1,8680	1,14412	5a
	56. Ik vind dat leerlingen met een ander geloof anders zijn.	1,6921	1,13846	5a
	57. Ik vind dat leerlingen met een andere huidskleur anders zijn.	1,5836	1,08853	5a
	58. Ik vind dat leerlingen met een ander land van afkomst anders zijn.	1,6334	1,13653	5a
	59. Ik vind dat leerlingen met een andere kleding anders zijn.	1,5220	,96571	5a
	60. Ik vind dat leerlingen met een andere seksuele geaardheid anders zijn.	1,7009	1,13434	5a
	61. Ik word anders behandeld door mijn handicap.	1,4492	,98992	5b
	62. Ik word anders behandeld door mijn ander geloof.	1,4056	,97280	5b

63. Ik word anders behandeld door mijn andere huidskleur.	1,3989	,87668	5b
64. Ik word anders behandeld door mijn ander land van afkomst.	1,4754	1,06296	5b
65. Ik word anders behandeld door mijn andere kleding.	1,5171	1,07373	5b
66. Ik word anders behandeld door mijn andere seksuele geaardheid.	1,4663	,98088	5b
1. Hoeveel uur werken je ouders gemiddeld per week? (reistijd en huishoudelijk werk niet meetellen)	4,5337	1,54621	6
Mijn vader/verzorgster:			
	3,5865	1,52306	
Mijn moeder/ verzorgster:			
2.. Zijn je ouders/verzorgers thuis aanwezig als je naar (s morgens) school gaat?	2,4692	,84528	
4.. Als je uit school komt, is er dan iemand thuis?	1,8270	1,14377	
5. Kun je aangeven of jij en je ouders het over de volgende zaken in het algemeen eens of oneens zijn?			
Vader/verzorgster:			
Je gedrag op school	1,0733	0,26103	
Je schoolprestaties	1,1437	0,35130	
	1,1848	0,38867	
	1,0821	0,27494	
Uitgaan of te laat thuiskomen	1,1290	0,33573	
Met wie je omgaat	1,1026	0,30393	
Je gedrag thuis			
Je plannen voor de toekomst	1,0733	0,26103	
moeder/verzorgster:	1,1320	0,33895	
Je gedrag op school	1,1877	0,39103	
Je schoolprestaties	1,0733	0,26103	
Uitgaan of te laat thuiskomen	1,1202	0,32571	
Met wie je omgaat	1,0997	0,30005	
Je gedrag thuis			
Je plannen voor de toekomst			

vragenlijst algemeen docentenvragenlijst	M	SD
1. Bij welk team hoor je? (kruis één van de onderstaande hokjes aan)	2,1930	1,31528
3. Mijn leeftijd is	3,3621	1,33375
4. Mijn geslacht is ?	1,6034	0,49345
5 onderwijs ervaring :	2,8889	1,67857
6 De meeste lessen geef ik	2,1034	0,98568

Verzuimbeleid docentenvragenlijst			
	M	SD	schaal
1. Ik registratie als een leerling niet aanwezig is in de les, in Magister.	4,2931	1,02613	1
2. Ik registratie als een leerling te laat is in de les, in Magister.	4,0690	1,28230	1
3. Ik kan op elk gewenst moment beschikken over de verzuimgegevens van een leerling.	4,8983	6,74075	1
4. Ik kan op elk gewenst moment beschikken over de spijbelgegevens van een leerling.	3,8475	1,29739	1
5. Ik kan op elk gewenst moment beschikken over de studieresultaten van een leerling.	4,0339	1,18854	1
6. Ik vraag altijd naar de reden van het verzuim.	3,7797	1,13058	1
7. Ik kan op elk gewenst moment beschikken over de persoonlijke omstandigheden van een leerling.	3,4237	1,02054	1
8. Bij een rode kaart vraagt de mentor naar de reden van het gedrag.	4,3966	0,83644	1
9. De afspraken tussen de leerling, de school en eventueel de ouders met betrekking tot verzuim (ook bij rode kaart) worden altijd op papier vastgelegd.	3,6949	1,24920	1
10. De effecten van de activiteiten van de verzuimmaatregelen worden elk half jaar geëvalueerd.	2,6552	1,17804	1
11. De mentor/begeleider ziet er op toe dat gemaakte afspraken in het kader van verzuim door alle betrokken partijen worden nageleefd.	3,4655	1,01248	
12. Er worden altijd afspraken gemaakt in het kader van verzuim tussen de school, de leerling, en/of de ouders en zo nodig de leerplicht.	3,6207	0,87515	1
13. Een mentor/begeleider voert altijd een gesprek met een leerling als hij/zij verzuimt.	3,6379	0,93092	1
14. De ouders/verzorgers worden goed geïnformeerd over het verzuimgedrag van hun kind.	3,8103	0,90722	1

15.De school heeft een duidelijke visie ten aanzien van verzuimbeleid.	3,5614	1,03540	2
16.De school beschikt over een beleidsplan om verzuim te voorkomen en snel te handelen bij verzuim.	3,3276	1,11431	2
17.De verzuimprocedures zijn opgenomen in de kwaliteitscycli van de school.	3,1091	1,06585	2
18.Er zijn duidelijke regels geformuleerd met betrekking tot verzuim.	3,6071	0,94731	2
19.De school (AM)ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden gehandhaafd.	3,5424	1,00554	2
20.De taken en verantwoordelijkheden in het kader van verzuimbeleid zijn voor alle betrokkenen, - managers – docenten ondersteunend personeel – leerlingen - ouders, duidelijk.	3,2414	1,09721	2
21.Ik weet hoe ik moeten handelen bij gesignaleerd risico)gedrag.	3,5424	0,98824	2
22.De docenten en de begeleiders op school (mentor/ begeleider) werken nauw samen in de begeleiding van leerlingen.	3,8276	0,77546	3
23.De school voert een actief beleid om pesten te voorkomen.	3,2414	1,06475	3
24.De docenten zorgen voor een veilig klimaat voor de leerlingen.	3,9310	0,74603	3
25.Leerlingen met faalangst worden tijdig gesignaleerd.	3,7414	0,66386	3
26.De school werkt nauw samen met de medewerker van de dienst Leerplicht van de gemeente om schoolverzuim te voorkomen.	3,8750	0,87516	3
27.Een mentor/begeleider voert altijd een gesprek met een leerling als hij/zij spijbelt.	3,7931	0,98691	3
28.Leerlingen met faalangst kunnen daarvoor een training volgen.	4,5614	0,59814	3
29.Als de studieresultaten van een leerling daartoe aanleiding geven wordt de inhoud en tempo van de lessen aangepast aan de leerling.	2,8947	1,27733	3
30.De ouders/verzorgers zijn goed geïnformeerd over het spijbelgedrag van hun kind.	3,8772	0,86747	3
31.In de lessen wordt veel aandacht besteed aan sociale vaardigheden, normen en waarden.	3,7414	0,94702	3
32.Door voorwaarden te stellen aan de leerling, zoals aanwezigheidsplicht, roosters, verplicht huiswerk en beoordelingen, worden de leerlingen gestimuleerd om naar school te komen.	3,0678	1,15765	3
33.Ik weet welke leerlingen risico lopen op schoolverzuim.	3,7368	0,83509	3
34.Bij probleemgedrag van een leerling neemt de docent contact op met zijn/haar begeleider/coach	3,8621	0,71201	3
35.Door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden de leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school.	3,5714	1,10958	3
36.Er vindt zorgvuldig overdracht van informatie plaats, zowel binnen de school als bij de overgang naar een andere school, die nodig is voor een optimale begeleiding van de leerling.	3,5690	0,88083	3

37.Het verzuimgedrag van een leerling wordt verminderd door disciplinaire maatregelen zoals inhalen van een les, extra uren op school, helpen bij de ondersteunende diensten, schorsing, etc..	3,1754	1,26946	3
38.De leerlingen hebben een actieve en zelfstandige rol binnen de onderwijsactiviteiten.	3,1579	1,01400	3
39.De leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.	4,0000	0,84515	3
40.Er wordt in de lessen afwisselend gebruik gemaakt van verschillende werkvormen.	3,8103	0,82626	3
41.In de lessen wordt gedifferentieerd naar niveau en/of leerstijl.	3,4211	1,06817	3
42.In de lessen wordt veel aandacht besteed aan een goede samenwerking tussen de leerlingen.	3,6491	1,09367	3
43.De ouders/verzorgers worden actief betrokken bij de inrichting van het onderwijs van hun kinderen.	2,6140	1,27831	3
De volgende aspecten tijdens de uitvoering van het verzuimbeleid zijn probleemloos:	2,8070	0,91493	4
44. de organisatie van de activiteiten			
45. hoeveelheid middelen (mensen, materialen)	2,6842	1,03782	4
46. de samenwerking intern	3,3393	0,95873	4
47. de samenwerking met externe partijen	3,1404	0,91493	4
48. de activiteit zelf	3,0351	0,92514	4
49. de leerlingen	2,6667	1,02353	4
50. de docenten	3,2982	0,90564	4
Knelpunten in de uitvoering van activiteiten in kader van verzuimbeleid kunnen worden weggenomen door:	3,5965	1,01523	5
51. een betere voorlichting en communicatie			
52. meer tijd	3,6667	1,02353	5
53. meer geld	3,4035	1,16281	5
54. het vergroten van de betrokkenheid van docenten en begeleiders	3,2632	1,12641	5
55. het vergroten van de betrokkenheid van managers	3,5614	1,23949	5
56. nauwere samenwerking met externe instanties	3,3793	1,16721	5
57. een betere toewijzing van verantwoordelijkheden	3,8421	1,17700	5
58. de leerling meer centraal te stellen	3,6140	1,25006	5
59. aanpassing van de activiteit	3,1552	1,05634	5
60. de ouders er meer bij te betrekken	4,0517	1,03318	5
Hieronder staan een aantal uitspraken m.b.t. verzuimbeleid. Geef aan in hoeverre u het eens bent met de volgende uitspraken:	2,7759	1,06034	6
61. Het ingezette verzuimbeleid is effectief in het voorkomen van verzuim.			
62. Het verzuim kan sterk verminderen als de leerling meer verantwoordelijkheid krijgt voor zijn/haar eigen leerproces.	3,6379	1,00347	6

63. De school heeft een sluitend verzuimbeleid.	2,6102	1,08305	6
64. Bij verzuim werken disciplinaire maatregelen het meest effectief.	3,0678	1,12747	6
65. Leerlingen die verzuimen krijgen speciale activiteiten aangeboden die ze leuk en betekenisvol vinden.	2,2982	1,29511	7
66. Door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school.	3,4643	1,09485	7

Schoolbeleving docentenvragenlijst				
Her coderen		M	SD	schaal
	1 Ik zie dat leerlingen het leuk hebben op school.	3,8814	0,67171	1
R	2 Ik zie dat leerlingen zich ongelukkig voelen op school.	2,3729	1,06509	1
	3 De sfeer bij ons op school is goed.	3,7966	0,86662	1
	4 Ik zie dat leerlingen graag naar school gaan .	3,5085	0,85848	1
	5 Leerlingen voelen zich thuis op deze school.	3,8136	0,77625	1
R	6 Bij ons op school wordt veel te weinig gevraagd wat de leerlingen ergens van vinden.	2,7797	1,23271	1
	7 Het lesrooster van schooljaar 2013/2014 zit goed elkaar.	3,5690	0,88083	1
R	8 Bij ons op school is het over het algemeen nogal rommelig.	2,2542	1,18312	1
R	9 Het is bij ons een chaos op school.	1,5424	0,87734	1
R	10 Ik vind dat er teveel regels zijn op deze school.	1,9153	0,93381	1
	11 Ik geef op een leuke manier les.	3,7119	0,74396	2a
	12 Ik kan in de les goed uitleggen hoe iets in elkaar zit.	4,1864	0,57159	2a
	13 Ik doen moeite om de lessen interessant te maken.	4,1695	0,81267	2a
	14 Ik help een leerling die moeilijkheden heeft met leren.	4,3559	0,54969	2a
	15 Ik houd er rekening mee wat leerlingen interessant vinden.	4,0847	0,53460	2a
	16 Ik maak de leerlingen wel eens belachelijk.	1,3051	0,56490	2b
	17 Ik heb ook buiten de lessen om belangstelling voor de leerling.	3,8305	1,10098	2b
R	18 Ik behandel leerlingen hier op school alsof ze een klein kind zijn.	1,3898	0,87132	2b
	19 Ik ken mijn leerlingen in brede zin.	3,5614	1,03540	2b
	20 Ik heb interesseert in de leerling ook buiten de school om.	3,8644	0,89938	2b
	21 Met de meeste leerlingen kan ik goed opschieten.	4,0345	1,02539	2b
R	22 Ik heb hier op school vaak een slecht humeur.	1,3051	0,59464	2b
R	23 Ik ben onredelijk.	1,7797	1,03504	2b
	24 Ik kan goed praten met leerlingen.	4,0847	0,59562	2b
	25 Ik ben aardig.	3,9492	0,89873	2b
R	26 leerlingen vervelen zich tijdens mijn lessen.	1,9831	0,90003	3a
	27 De tijd die een leerling op school zit, is goed besteed.	3,5254	0,83781	3a

R	28 Ik denk dat je op school dingen moet leren waar je later nooit meer wat aan hebt.	2,0169	1,02539	3a
	29 De lessen op school zijn de moeite waard.	3,7627	0,91612	3a
	30 Huiswerk maken is nodig.	3,5763	1,20635	3a
R	31 Ik verwacht op deze school verwachten te veel van de leerling.	1,6949	1,10257	3b
	32 De meeste leerlingen kunnen op school goed meekomen.	3,6271	0,99825	3b
	33 Ik ben tevreden over de schoolprestaties van de leerlingen.	3,5593	0,74905	3b
	34 Ik vind dat leerlingen met een handicap anders zijn.	2,0862	1,15901	4a
	35 Ik vind dat leerlingen met een ander geloof anders zijn.	1,6207	0,93335	4a
	36 Ik vind dat leerlingen met een andere huidskleur anders zijn.	1,1379	0,60548	4a
	37 Ik vind dat leerlingen met een ander land van afkomst anders zijn.	1,4138	0,83843	4a
	38 Ik vind dat leerlingen met een andere kleding anders zijn.	1,1034	0,55218	4a
	39 Ik vind dat leerlingen met een andere seksuele geaardheid anders zijn.	1,1552	0,58645	4a
	40 Ik behandel leerlingen met een handicap anders.	1,4576	0,89678	4b
	41 Ik behandel leerlingen met een ander geloof anders.	1,2542	0,54435	4b
	42 Ik behandel leerlingen met een andere huidskleur anders.	1,0339	0,18252	4b
	43 Ik behandel leerlingen met een ander land van afkomst anders.	1,2203	0,58921	4b
	44 Ik behandel leerlingen met een andere kleding anders.	1,0169	0,13019	4b
	45 Ik behandel leerlingen met een andere seksuele geaardheid anders.	1,0339	0,18252	4b

8 Statistische beschrijving van de resultaten

Deze bijlage worden de statistische beschrijving van alle resultaten gegeven

Deelvraag 1 Wat is de mate van het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG WereDi?

Verzuimoverzicht uit Magister SG Were Di perioden van 1 augustus 2013 t/m 20 februari 2014

klas	Soort verzuim	Percentages%	Aantal meldingen
LWT 3	Geoorloofd	9,3	2193
	Ongeoorloofd	2.5	78
LWT4	Geoorloofd	6.2	2953
	Ongeoorloofd	1.9	99
WD1	Geoorloofd	1.4	5.8437
	Ongeoorloofd	0.0	459
WD2	Geoorloofd	2.0	2.1807
	Ongeoorloofd	0.1	126
WB3	Geoorloofd	10.3	3174
	Ongeoorloofd	1.0	81
WB4	Geoorloofd	3.1	1243
	Ongeoorloofd	0.9	33
WK3	Geoorloofd	4.5	1.0735
	Ongeoorloofd	0.6	170
WK4	Geoorloofd	5.0	9892
	Ongeoorloofd	1.0	233
WG3	Geoorloofd	2.4	6108
	Ongeoorloofd	0.1	46
WG4	Geoorloofd	3.6	5738
	Ongeoorloofd	0.1	26
BB3	Geoorloofd	5.6	3.2610
	Ongeoorloofd	1.5	1099
BB4	Geoorloofd	8.2	2.1552
	Ongeoorloofd	0.8	451
KB3	Geoorloofd	5.8	79.012
	Ongeoorloofd	0.5	2076
KB4	Geoorloofd	4.7	5.9040
	Ongeoorloofd	0.4	1428
GT3	Geoorloofd	5.5	7.0606
	Ongeoorloofd	0.5	2640
GT4	Geoorloofd	7.2	8.4887
	Ongeoorloofd	0.2	1848
Gemiddelde	Geoorloofd	5.3	
	Ongeoorloofd	0.76	
totaal	Geoorloofd		469.987
	Ongeoorloofd		10.893

Tabel 16 *absent percentages en aantal meldingen over de mate van verzuim bij SG Were Di per klas. (sg Were Di, 2013)*

De resultaten uit de vragenlijst die door de leerlingen (N=342) beantwoord is blijkt dat 17 leerlingen (n=17) aangegeven hebben de laatste maand 1 rode kaart gehaald te hebben. 8 Leerlingen (n=8) geven aan 2 t/m 8 rode kaarten te hebben gehaald en 1 leerling (n=1) 20 kaarten. Deze respondentengroep (n=28) bestaat uit 18 jongen en 10 meisjes. Vervolgens geven 18 leerlingen (n=18) aan de laatste maand 1 tot 4 lesuren gespijeld te hebben. 9 leerlingen (n=9) 4 tot 6 lesuren, 5 leerlingen (n=5) 6 tot 12 lesuren en 2 leerlingen (n=2) meer dan 12 lesuren. 38 Leerlingen (n=38)

geven aan de laatste maand 1 keer te laat te zijn gekomen. 27 leerlingen ($n=27$) 2 keer, 9 leerlingen ($n=9$) 3 keer, 6 leerlingen ($n=6$) 4 keer, 7 leerlingen ($n=7$) 5 keer, 2 leerlingen ($n=2$) 6 keer, 3 leerlingen ($n=3$) 7 keer, 2 leerlingen ($n=2$) 8 keer, 1 leerling ($n=1$) 9 keer en 2 leerlingen ($n=2$) 20 keer. Deze respondentengroep ($n=105$) bestaat uit 61 jongen en 44 meisjes.

Wat is de aard van het verzuimgedrag van de leerlingen bij SG WereDi?

Het verzuimgedrag is door de leerlingen als volgt beoordeeld, waarbij geldt des hoger de score op het 'Verzuimgedrag' des te meer redenen de leerlingen hebben om te verzuimen. Leerlingen beoordelen subschaal 1 ($n=342$) als volgt: 46,5% ($n=159$) Nooit, 41,5% ($n=142$) Zelden, 9,6% ($n=33$), Regelmatig en 2,4% ($n=8$) Heel vaak. Dit wil zeggen dat leerlingen zelden tot nooit school verzuimen door het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect. Subschaal 2 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 91,2% ($n=312$) Nooit, 8,2% ($n=28$) Zelden en 0,6% ($n=2$) Regelmatig. Dit wil zeggen dat leerlingen bijna nooit school verzuimen door het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft. Subschaal 3 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 36,0% ($n=123$) Nooit, 46,4% ($n=159$) Zelden, 13,7% ($n=47$) Regelmatig, 3,3% ($n=11$) Heel vaak en 0,6% ($n=2$) altijd. Dit wil zeggen dat leerlingen nooit, zelden en regelmatig school verzuimen door het najagen van aandacht van belangrijke anderen. Subschaal 4 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 26,0% ($n=89$) Nooit, 45,9% ($n=157$) Zelden, 24,0% ($n=82$) Regelmatig en 4,1% ($n=14$) Heel vaak. Dit wil zeggen dat leerlingen nooit, zelden en regelmatig school verzuimen door het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school. Subschaal 5 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 68,1% ($n=233$) Nooit, 26,9% ($n=92$) Zelden, 4,7% ($n=16$) Regelmatig en 0,3% ($n=1$) Heel vaak. Dit wil zeggen dat leerlingen nooit tot zelden school verzuimen door de relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding. Uit de gemiddelde scores blijkt dan subschaal 1 ($M = 1,6784$, $SD = 0,74373$), subschaal 2 ($M = 1,0936$, $SD = 0,31111$), subschaal 3 ($M = 1,8596$, $SD = 0,81277$), subschaal 4 ($M = 2,0614$, $SD = 0,81358$) en subschaal 5 ($M = 1,3713$, $SD = 0,58785$). Dit wil zeggen dat bij de leerlingen een laag gemiddelde op vermijdend gedrag, aandacht najagen en invloed met betrekking tot schoolonthouding aanwezig is.

Uit de resultaten van de door leerlingen aangegeven verzuim van afgelopen periode blijkt dat de subschaal 4: het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school, de volgende scores laat zien: Bij de vraag hoeveel lesuren heb je de laatste half jaar gespijbeld blijkt bij 4- 6 lesuren ($M=2,5556$, $SD=0,88192$, $N=9$), 4,6 en 8 lesuren ($M=2,5000$, $N=10$) en meer dan 12 lesuren ($M=2,5000$, $SD=2,12132$, $N=2$) Bij het de laatste (school)maand te laat gekomen blijkt 5 keer ($M=2,2857$, $SD=0,75593$, $N=7$) bij 7 ($M=2,6667$, $SD=,57735$, $N=3$) en bij 20 keer ($M=1,0000$, $SD=1,00000$, $N=2$). Bij de laatste (school)maand een rode kaart blijkt bij 2 rode kaarten ($M=2,7500$, $SD=0,95743$, $N=5$). Dit wil zeggen dat bij leerlingen die verzuimen dit vooral doen voor het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.

2. Hoe ervaren de leerlingen het verzuimbeleid?

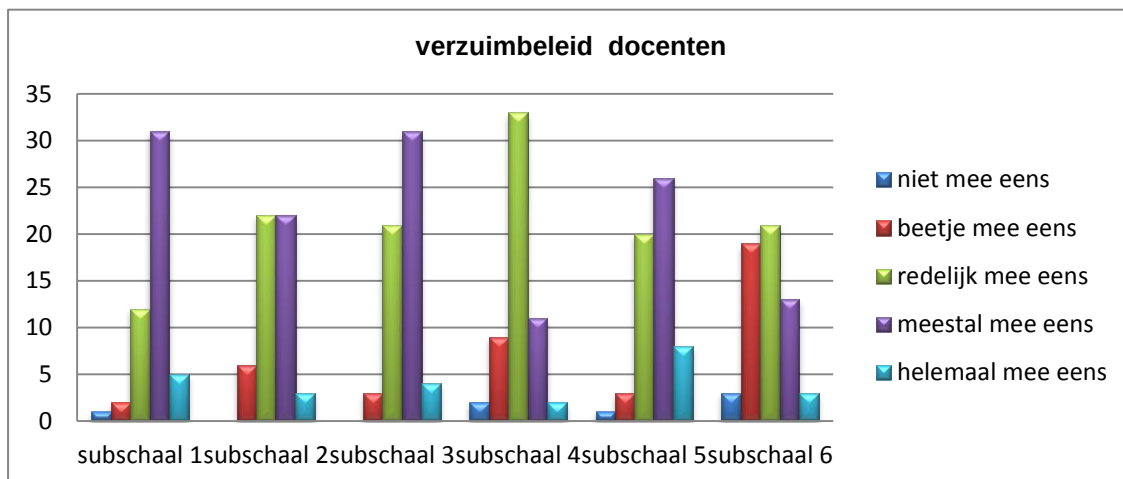
De gemiddelde scores zijn: subschaal 1 ($M = 3,1039$, $SD = 0,98571$), subschaal 2 ($M = 3,2865$, $SD = 1,06967$), subschaal 3 ($M = 2,7486$, $SD = 0,84202$) en subschaal 6 ($M = 2,7610$, $SD = 0,91203$). Dit

wil zeggen de leerlingen op alle schalen bovengemiddeld scoren (boven M 3.0). De gemiddelde scores van de subschalen verzuimbeleid laten zien dat leerlingen een positieve beleving hebben op het verzuimbeleid.

Het verzuimbeleid is door de leerlingen als volgt beoordeeld, waarbij geldt des hoger de score op het 'Verzuimbeleid' des te positiever men is over het verzuimbeleid. Leerlingen beoordelen subschaal 1 ($n=342$) als volgt: 6,1% ($n=21$) helemaal niet mee eens, 22,2% ($n=76$) een beetje mee eens, 34,8% ($n=119$), redelijk mee eens, 28,7% ($n=98$) meestal mee eens en 8,2% ($n=28$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen het redelijk eens zijn met de verzuimmaatregelen. Subschaal 2 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 4,7% ($n=16$) helemaal niet mee eens, 16,1% ($n=55$) een beetje mee eens, 35,1% ($n=120$), redelijk mee eens, 26,0% ($n=89$) meestal mee eens en 18,1% ($n=62$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen het redelijk eens tot meestal mee eens zijn over het gerealiseerde verzuimbeleid. Subschaal 3 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 5,6% ($n=19$) helemaal niet mee eens, 31,0% ($n=106$) een beetje mee eens, 46,7% ($n=160$), redelijk mee eens, 12,0% ($n=41$) meestal mee eens en 4,7% ($n=16$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen het redelijk eens zijn over de preventieve verzuimactiviteiten. Subschaal 6 wordt door leerlingen ($n=342$) als volgt beoordeeld: 7,0% ($n=24$) helemaal niet mee eens, 24,9% ($n=85$) een beetje mee eens, 44,7% ($n=153$), redelijk mee eens, 18,7% ($n=64$) meestal mee eens en 4,7% ($n=16$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen een redelijk eens algemeen oordeel hebben over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.

Uit de resultaten van de door leerlingen aangegeven verzuim van afgelopen periode blijkt dat de subschaal preventieve verzuimactiviteit de volgende scores laat zien: Bij de vraag hoeveel lesuren heb je de laatste half jaar gespijbeld blijkt bij 1- 4 lesuren ($M=2,3333$, $SD=0,86603$, $N=9$), 6-12 lesuren ($M=2,4000$, $SD=0,54772$, $N=5$) en meer dan 12 lesuren ($M=1,5000$, $SD=0,70711$, $N=2$) Bij het de laatste (school)maand te laat gekomen blijkt 5 keer ($M=2,2857$, $SD=0,75593$, $N=7$) bij 7 en 9 ($M=2,0000$, $SD=1,00000$, $N=4$) en bij 20 keer ($M=1,0000$, $SD=1,00000$, $N=2$). Bij de laatste (school)maand een rode kaart blijkt bij 2 en 4 rode kaarten ($M=2,0000$, $N=5$), bij 3, 8 en 20 kaarten ($M=1,0000$, $N=3$) Dit wil zeggen dat de leerlingen die verzuimen het minder tot niet eens zijn met de preventieve verzuimactiviteit op SG Were Di.

Hoe ervaren de docenten het verzuimbeleid?



Figuur 6: resultaten verzuimbeleid vanuit het perspectief van de docenten: overzicht frequentie verdeling per subschaal op 5-punt Likertschaal.

Noot: 1.Verzuimmaatregelen 2.Gerealiseerd verzuim 3.Preventieve verzuimactiviteiten 4.Geen knelpunten 5.Gesignaleerde knelpunten 6.Algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.

Het verzuimgedrag is door de docenten als volgt beoordeeld, waarbij geldt des hoger de score op het 'Verzuimbeleid' des te positiever men is over het verzuimbeleid. Leerlingen beoordelen subschaal 1 ($n=51$) als volgt: 2,0% ($n=1$) helemaal niet mee eens, 3,9% ($n=2$) een beetje mee eens, 23,5% ($n=12$), redelijk mee eens, 60,8% ($n=31$) meestal mee eens en 9,8% ($n=5$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het meestal eens zijn met de verzuimmaatregelen. Subschaal 2 wordt door docenten ($n=53$) als volgt beoordeeld: 11,3% ($n=6$) een beetje mee eens, 41,5% ($n=22$), redelijk mee eens, 41,5% ($n=22$) meestal mee eens en 5,7% ($n=3$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het redelijk eens tot meestal mee eens zijn over het gerealiseerde verzuimbeleid. Subschaal 3 wordt door docenten ($n=59$) als volgt beoordeeld: 5,1% ($n=3$) een beetje mee eens, 35,6% ($n=21$), redelijk mee eens, 52,5% ($n=31$) meestal mee eens en 6,8% ($n=4$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het redelijk tot meestal eens zijn met de preventieve verzuimactiviteiten. Subschaal 4 wordt door docenten ($n=57$) als volgt beoordeeld: 3,5% ($n=2$) helemaal niet mee eens, 15,8% ($n=9$) een beetje mee eens, 57,9% ($n=33$), redelijk mee eens, 19,3% ($n=11$) meestal mee eens en 3,5% ($n=2$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het redelijk eens zijn dat volgende onderdeel geen knelpunt vormen: de organisatie van de (verzuim) activiteiten ($M=2,8070$), de hoeveelheid middelen ($M=2,6842$), de interne ($M=3,3393$) en externe ($M=3,1404$) samenwerking, de (verzuim) activiteit zelf ($M=3,0351$), de docenten (3,2982) en de leerlingen (2,6667). Subschaal 5 wordt door docenten ($n=58$) als volgt beoordeeld: 1,7% ($n=1$) helemaal niet mee eens, 5,2% ($n=3$) een beetje mee eens, 34,5% ($n=20$), redelijk mee eens, 44,8% ($n=26$) meestal mee eens en 13,8% ($n=8$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het redelijk tot meestal eens zijn dat volgende onderdelen een gesignaleerd knelpunt vormen: voorlichting en communicatie ($M=3,5965$), betrokkenheid van docenten en begeleiders ($M=3,2632$), de betrokkenheid van managers ($M=3,5614$) betrokkenheid van docenten en begeleider ($M=3,2632$), samenwerking met externe instanties ($M=3,3793$), toewijzing van

verantwoordelijkheden (M=3,8421), de leerling meer centraal stellen (M=3,6140), aanpassing van de activiteit(3,1552), de ouders er meer bij betrekken (M=4,0517).

Subschaal 6 wordt door docenten (n=59) als volgt beoordeeld: 5,1% (n=3) helemaal niet mee eens, 32,2% (n=19) een beetje mee eens, 35,6% (n=21), redelijk mee eens, 22,0% (n=13) meestal mee eens en 5,1% (n=3) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het een beetje tot een redelijk eens zijn met de activiteiten in het kader van verzuimbeleid.

De gemiddelde scores zijn: subschaal 1 (M = 3,7255, SD = 0,77662), subschaal 2 (M = 3,4259, SD = 0,73058), subschaal 3 (M = 2,7486, SD = 0,69523), subschaal 4 (M = 3,0351, SD = 0,80100), subschaal 5 (M = 3,6379, SD = 0,85221) en subschaal 6 (M = 2,8983, SD = 0,97724). Dit wil zeggen de docenten op alle schalen bovengemiddeld scoren (boven M 3.0). De gemiddelde scores van de subschalen verzuimbeleid laten zien dat leerlingen een positieve beleving hebben op het verzuimbeleid.

3 Hoe ervaren de leerlingen de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?

De schoolfactoren zijn door de leerlingen als volgt beoordeeld, waarbij geldt des hoger de score op de 'schoolfactoren' des te positiever men is over de school op die schaal is. Leerlingen beoordelen subschaal 1 (n=342) als volgt: 0,6% (n=2) helemaal niet mee eens, 12,3% (n=42) een beetje mee eens, 35,4% (n=121), redelijk mee eens, 44,7% (n=153) meestal mee eens en 7,1% (n=24) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen het schoolklimaat beetje tot redelijk beoordelen. Subschaal 2a wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 3,8% (n=13) helemaal niet mee eens, 29,9% (n=102) een beetje mee eens, 43,1% (n=147), redelijk mee eens, 20,9% (n=71) meestal mee eens en 2,3% (n=8) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen de relatie met de docent als didacticus als redelijk beoordelen. Subschaal 2,b wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 0,3% (n=1) helemaal niet mee eens, 7,9% (n=27) een beetje mee eens, 46% (n=157), redelijk mee eens, 44,3% (n=151) meestal mee eens en 1,5% (n=5) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen de relatie met de docent als persoon redelijk tot meestal mee eens ervaren. Subschaal 3 wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 0,3% (n=1) helemaal niet mee eens, 24,9% (n=15) een beetje mee eens, 44,7% (n=71), redelijk mee eens, 18,7% (n=143) meestal mee eens en 4,7% (n=111) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen de relatie met klasgenoten het redelijk tot helemaal mee ervaren. Subschaal 4a wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 19,4% (n=66) een beetje mee eens, 67,1% (n=229), redelijk mee eens, 13,2% (n=45) meestal mee eens en 0,3% (n=1) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen de aangeboden leerstof het redelijk mee eens ervaren. Subschaal 4b wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 0,3% (n=1) helemaal niet mee eens, 2,3% (n=8) een beetje mee eens, 24% (n=82), redelijk mee eens, 48,8% (n=166) meestal mee eens en 24,6% (n=84) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat leerlingen hun eigen functioneren als meestal mee eens ervaren. Subschaal 5*** wordt door leerlingen (n=341) als volgt beoordeeld: 60,7% (n=207) helemaal niet mee eens, 25,5% (n=87) een beetje mee eens, 9,4% (n=32), redelijk mee eens, 3,5% (n=12) meestal mee eens en 0,9% (n=3) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat de meeste leerlingen niet ervaren dat andere leerlingen op diversiteit anders behandeld worden of

anderen anders behandelen. Subschaal 6 wordt door leerlingen ($n=341$) als volgt beoordeeld: 93,8% ($n=320$) eens, 6,2% ($n=21$) on eens. Dit wil zeggen dat volgens de leerlingen hun ouders het eens zijn over onderwerpen als schoolprestatie, gedrag, uitgaan, met wie ze omgaan en toekomst.***Bij deze schaal geldt des te lager de score deze te minder men zich anders behandeld voelt of andere anders behandeld.

De gemiddelde scores zijn: subschaal 1 ($M = 3,4532$, $SD = 0,81904$), subschaal 2 ($M = 3,1496$, $SD = 0,70580$), subschaal 2a ($M = 2,8798$, $SD = 0,86104$), subschaal 2b ($M = 3,3871$, $SD = 0,66621$), subschaal 3 ($M = 2,7486$, $SD = 0,84202$), subschaal 4 ($M = 4,0205$, $SD = 0,62884$), subschaal 4a ($M = 2,9443$, $SD = 0,57890$), subschaal 4b ($M = 3,9501$, $SD = 0,77867$), subschaal 5 ($M = 1,5836$, $SD = 0,86580$), en subschaal 6 ($M = 1,0616$, $SD = 0,24075$). Dit wil zeggen de leerlingen het schoolklimaat, relatie met docent (zowel als didacticus als persoon), relatie met klasgenoten, schoolprestaties (zowel aangeboden leerstof als eigen verstand en functioneren) bovengemiddeld beoordelen (boven $M 2,5$). Bij de schaal opvoeding wil dit zeggen dat ouders en kinderen het eens zijn over zaken. Bij de schaal diversiteit wil dit zeggen dat leerlingen in algemene zin minimaal anders behandeld worden of anderen anders behandelen.

Uit de resultaten van de door leerlingen aangegeven verzuim van afgelopen periode blijkt dat de subschaal relatie docent als didacticus de volgende scores laat zien: Bij de vraag hoeveel lesuren heb je de laatste half jaar gespijeld blijkt bij 4 -6 lesuren ($M=2,4444$, $SD=,72648$, $N=18$), 6-12 lesuren ($M=2,2000$, $SD=1,30384$, $N=4$) en meer dan 12 lesuren ($M=2,0000$, $N=2$) Bij de laatste (school)maand een rode kaart blijkt bij 1 rode kaart ($M=2,7647$, $SD=0,66421$ $N=17$), bij 2 rode kaarten ($M=2,7500$, $SD=0,95743$ $N=5$), bij 3, 4, 8 en 20 kaarten ($M=1,0000$, $M=2,0000$, $N=4$) Dit wil zeggen dat bij leerlingen die zelf aangeven te verzuimen de docent als didacticus minder positief te beoordelen. Vervolgens beoordelen deze groep leerlingen op de subschaal diversiteit het volgende aan: Bij de vraag hoeveel lesuren heb je de laatste half jaar gespijeld blijkt bij 1 -4 lesuren ($M=1,7222$, $SD=0,95828$, $N=18$). Bij het de laatste (school)maand te laat gekomen blijkt 1 keer ($M=1,6316$, $SD=,78572$, $N=38$) bij 2 keer ($M=1,8889$, $SD=1,01274$, $N=27$), bij 3 keer ($M=1,5556$, $SD=1,01379$, $N=9$) en bij 4 keer ($M=1,6667$, $SD=1,03280$, $N=6$) Bij de laatste (school)maand een rode kaart blijkt bij 1 rode kaart ($M=1,6471$, $SD=,70189$ $N=17$). Dit wil zeggen dat leerlingen die zelf aangeven te verzuimen op diversiteit soms anders behandeld te worden of anderen anders behandelen.

Jongens scoren hoger dan meisjes op de subschaal diversiteit ($M=1,7688$, $SD=0,96158$ $N=186$) ($M=1,3613$, $SD=0,67308$ $N=155$) Dit wil zeggen dat jongens meer aangeven anderen anders te behandelen of zelf anders behandeld te worden.

Hoe ervaren docenten de schoolfactoren die van invloed zijn op het verzuimgedrag?

De schoolfactoren zijn door de docenten als volgt beoordeeld, waarbij geldt des hoger de score op de 'schoolfactoren' des te positiever men is over de school op die schaal is. Leerlingen beoordelen subschaal 1 ($n=59$) als volgt: 1,7% ($n=1$) een beetje mee eens, 15,2% ($n=9$), redelijk mee eens,

74,6% ($n=44$) meestal mee eens en 8,5% ($n=5$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten het schoolklimaat meestal mee eens beoordelen. Subschaal 2,b wordt door docenten ($n=59$) als volgt beoordeeld: 22% ($n=13$), redelijk mee eens, 56% ($n=33$) meestal mee eens en 22% ($n=13$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten de relatie met de leerling, als persoon als redelijk mee eens ervaren. Subschaal 2 wordt door docenten ($n=59$) als volgt beoordeeld: 17% ($n=10$), redelijk mee eens, 76.3% ($n=45$) meestal mee eens en 6.7% ($n=4$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten de relatie met de leerling, zowel als persoon, als didacticus als redelijk mee eens ervaren

Subschaal 4a wordt door docenten ($n=59$) als volgt beoordeeld: 3,4% ($n=2$) een beetje mee eens, 27,1% ($n=16$), redelijk mee eens, 55,9% ($n=33$) meestal mee eens en 13,6% ($n=8$) helemaal mee eens. Dit wil zeggen dat docenten de aangeboden leerstof het redelijk mee eens ervaren. Subschaal 5*** wordt door docenten ($n=59$) als volgt beoordeeld: 72,9% ($n=43$) helemaal niet mee eens, 23,7% ($n=14$) een beetje mee eens, 3,4% ($n=2$), redelijk mee eens.. Dit wil zeggen dat de meeste docenten niet ervaren dat ze leerlingen op diversiteit anders behandelen of van mening zijn dat ze anders zijn..***Bij deze schaal geldt des te lager de score deze te minder men anders behandelt of van mening is dat leerlingen anders zijn.

4 : Wat is het verschil in de beleving van het verzuimbeleid en schoolfactoren tussen docenten en leerlingen?

Verschil tussen leerlingen en docenten; verzuimbeleid en schoolfactoren:

Een Mann-Whitney U toets laat geen significant verschil zien tussen de beleving van het gerealiseerd verzuim onder leerlingen (Mean Rank=197,43, $n=342$) en docenten (Mean Rank=201,66, $n=53$), $U=8869,000$, $z=-0,261$, $p<0,794$, two-tailed, op de beleving van het algemeen oordeel over de activiteiten in het kader van verzuimbeleid onder leerlingen (Mean Rank=201,20, $n=342$) en docenten (Mean Rank=199,81, $n=59$), $U=10019,000$, $z=-0,090$, $p<0,928$, two-tailed. Dit betekent dat er geen aantoonbare verschillen zijn tussen de resultaten van beide subgroepen.

Een Mann-Whitney U toets laat een significant verschil zien tussen de beleving van de verzuimmaatregelen onder leerlingen (Mean Rank=187,82, $n=342$) en docenten (Mean Rank=258,58, $n=51$), $U=5580,500$, $z=-4,329$, $p<0,000$, two-tailed. Tussen de beleving van de preventieve verzuimactiviteit onder leerlingen (Mean Rank=185,68, $n=342$) en docenten (Mean Rank=289,79, $n=59$), $U=4850,500$, $z=-6,785$, $p<0,000$, two-tailed. Tussen de beleving van het schoolklimaat onder leerlingen (Mean Rank=191,79, $n=342$) en docenten (Mean Rank=254,40, $n=59$), $U=6938,500$, $z=-4,167$, $p<0,000$, two-tailed. Tussen de beleving van de relatie met de docent onder leerlingen (Mean Rank=183,57, $n=341$) en docenten (Mean Rank=298,36, $n=59$), $U=4286,000$, $z=-7,735$, $p<0,000$, two-tailed. Tussen de beleving van de relatie docent als persoon onder leerlingen (Mean Rank=187,83, $n=341$) en docenten (Mean Rank=273,75, $n=59$), $U=5737,500$, $z=-5,801$, $p < 0,000$, two-tailed. Tussen de beleving van schoolprestatie (aangeboden leerstof) onder leerlingen (Mean Rank=182,62, $n=341$) en docenten (Mean Rank=303,82, $n=59$), $U=3963,500$, $z=-8,540$, $p < 0,000$, two-tailed. En tussen de beleving van ten aanzien van diversiteit onder leerlingen (Mean Rank=204,85, $n=341$) en docenten (Mean Rank=175,38, $n=59$), $U=8577,500$, $z=-2,102$, $p < 0,036$, two-tailed. Dit wil zeggen dat

er aantoonbare verschillen zijn ten aanzien van verzuimmaatregelen, preventieve verzuimactiviteiten, schoolklimaat, relatie met docent, relatie met docent als persoon en schoolprestatie aangeboden leerstof en diversiteit. Met uitzondering van diversiteit hebben de docenten een hogere positieve beleving dan leerlingen. Anders behandeld worden door diversiteit of zelf iemand anders behandelen op diversiteit wordt door leerlingen negatieve beleefd dan docenten.

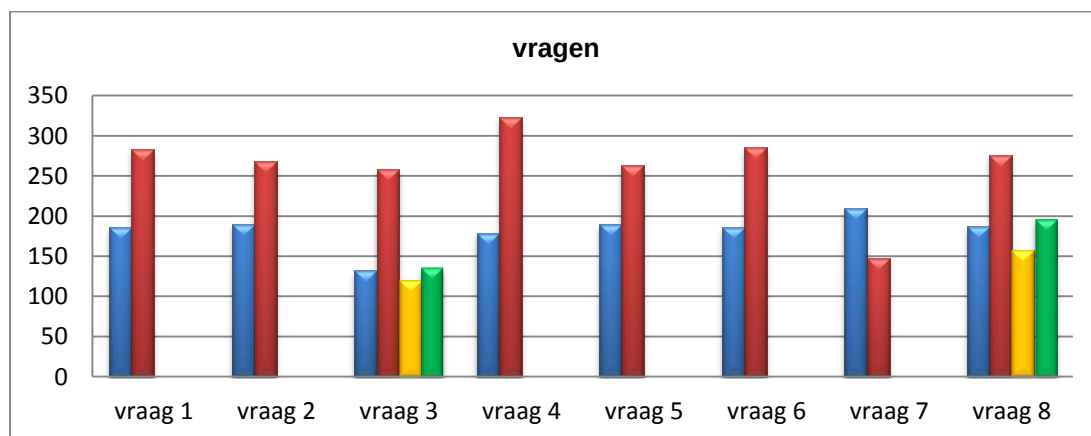
Verschilvragen op item niveau :

Op item niveau laat de Mann-Whitney U toets een significant verschil zien tussen de beleving van de onder leerlingen en docenten: Item: 'registratie in Magister als een leerling niet aanwezig is in de les' onder leerlingen (Mean Rank=186,34, n=342) en docenten (Mean Rank=284,02, n=58), $U=5074,000$, $z=-6,127$, $p<0,000$, two-tailed. Item: 'vragen naar de reden van het verzuim' onder leerlingen (Mean Rank=189,35, n=342) en docenten (Mean Rank=268,53, n=59), $U=6104,500$, $z=-5,064$, $p<0,000$, two-tailed. Item: 'vragen naar de reden van het gedrag' onder leerlingen (Mean Rank=132,49, n=343) en docenten (Mean Rank=258,56, n=58), $U=1388,500$, $z=-10,137$, $p<0,000$, two-tailed. Item: 'rekening houden met interesse van leerling' onder leerlingen (Mean Rank=179,22, n=341) en docenten (Mean Rank=323,51, n=59), $U=2802,000$, $z=-9,086$, $p<0,000$, two-tailed. Item:

'bij overgang overleg over leerlingen' onder leerlingen (Mean Rank=189,94, n=342) en docenten (Mean Rank=262,77, n=58), $U=6306,500$, $z=-4,542$, $p < 0,000$, two-tailed. Item: 'leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken' onder leerlingen (Mean Rank=185,78, n=342) en docenten (Mean Rank=285,32, n=57), $U=4884,000$, $z=-6,184$, $p < 0,000$, two-tailed.

Item: 'door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school' onder leerlingen (Mean Rank=209,61, n=341) en docenten (Mean Rank=147,86, n=59), $U=5266,000$, $z=-5,546$, $p < 0,000$, two-tailed. Item: 'teveel regels zijn op deze school' onder leerlingen (Mean Rank=186,90, n=342) en docenten (Mean Rank=276,46, n=56), $U=6954,000$, $z=-3,894$, $p < 0,000$, two-tailed. Dit wil zeggen dat er aantoonbare verschillen zijn ten aanzien van de beschreven item.

■ leerlingen
■ docenten
■ leerlingen zonder verzuim
■ leerlingen met verzuim



Figuur 7 resultaten verschillen beleving opvallende vragen: overzicht gemiddelden van significante resultaten. uitleg van vraag zie tabel

Tabel 17: resultaten verschil tussen leerlingen en docenten en tussen leerlingen met verzuim en leerlingen zonder verzuim (Mann-Whitney U toets) op de variabele: verzuimbeleid en schoolfactoren: overzicht van het soort respondenten, gemiddelde per schaal (M) en significantie ,op 5-punt Likertschaal.

Verschillen verzuimbeleid en schoolfactoren						
verzuimbeleid	significatie	Leerlingen (M)	Docenten (M)	significatie	leerlingen zonder verzuim (M)	leerling met verzuim (M)
verzuimmaatregelen	0,000	187,82	258,58	0,531	173,88	167,15
preventieve verzuimactiviteit	0,000	185,68	289,79	0,084	177,86	159,88
gerealiseerd verzuim	0,794	197,43	201,66	0,003	182,98	150,53
algemeen oordeel	0,090	201,20	199,81	0,008	181,36	153,49
schoolfactoren						
schoolklimaat	0,000	191,79	254,40	0,001	183,71	149,21
relatie met de docent	0,000	183,57	298,36	0,004	181,06	152,48
Relatie docent didacticus				0,042	178,53	157,13
relatie docent als persoon	0,000	187,83	273,75	0,000	184,39	146,33
Relatie met klasgenoten				0,091	177,25	159,48
aangeboden leerstof	0,000	182,62	303,82	0,000	182,49	149,83
eigen verstand/functioneren				0,000	186,53	142,40
schoolprestaties				0,000	186,73	142,03
diversiteit	0,036	204,85	175,38	0,817	170,21	172,46
verzuimgedrag						
vermijden negatief affect				0,631	169,77	174,66
vermijden sociale situaties				0,187	168,94	176,17
najagen anderen				0,077	165,05	183,29
najagen activiteiten				0,001	158,86	194,58
relatieve invloed				0,627	169,93	174,36
Items						
1.registratie in Magister als een leerling niet aanwezig is in de les	0,000	186,34	284,02	0,054	164,08	185,05
2.vragen naar de reden van het verzuim	0,000	189,35	268,53	0,984	171,58	171,36
3.vragen naar de reden van het gedrag	0,000	132,49	258,56	0,060	120,19	136,15
4.rekening houden met interesse van leerling	0,000	179,22	323,51	0,192	175,97	161,85
5.bij overgang overleg over leerlingen	0,000	189,94	262,77	0,556	173,77	167,35
6.leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken	0,000	185,78	285,32	0,187	176,59	162,20
7.door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden leerlingen gestimuleerd	0,000	209,61	147,86	0,413	174,64	165,77
8.teveel regels zijn op deze school onder leerlingen***	0,000	186,90	276,46	0,000	157,53	195,80

Noot: * Asymp. Sig. (2-tailed)

*** hoe lager de M hoe hoger de positieve beleving

4. Verschil tussen leerlingen en verzuim en leerlingen zonder verzuim; verzuimbeleid en schoolfactoren:

Een Mann-Whitney U toets laat geen significant verschil zien tussen de beleving van het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=169,77, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=174,66, n=121), U=12988,500, z=0,480, p<0,631, two-tailed. Op het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=168,94, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=176,17, n=121), U=12805,500, z=-1,319, p<0,187, two-tailed. Op het najagen van aandacht van belangrijke anderen, onder leerlingen zonder verzuim (Mean

Rank=165,05, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=183,29, n=121), $U=11944,000$, $z=-1,769$, $p<0,077$, two-tailed. Op de relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=169,93, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=174,36, n=121), $U=13024,500$, $z=-0,486$, $p<0,627$, two-tailed. Op verzuimmaatregelen, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=173,88, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=167,15, n=121), $U=12844,000$, $z=0,627$, $p<0,531$, two-tailed. Op preventieve verzuimactiviteiten, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=177,86, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=159,88, n=121), $U=11964,000$, $z=1,729$, $p<0,084$, two-tailed. Op relatie met klasgenoten, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=177,25, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=159,48, n=121), $U=11878,000$, $z=1,692$, $p<0,091$, two-tailed en op diversiteit, onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=170,21, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=172,46, n=121), $U=13085,000$, $z=0,231$, $p<0,817$, two-tailed. Dit betekent dat er geen aantoonbare verschillen zijn tussen de resultaten van beide subgroepen.

Een Mann-Whitney U toets laat een significant verschil zien tussen de beleving van het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=158,86, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=194,58, n=121), $U=10578,000$, $z=-3,421$, $p<0,001$, two-tailed. Op de beleving van het gerealiseerd verzuim onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=182,98, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=150,53, n=121), $U=10833,500$, $z=-3,011$, $p<0,003$, two-tailed. Op de beleving van het algemeen oordeel onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=181,36, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=153,49, n=121), $U=11191,500$, $z=-2,645$, $p<0,008$, two-tailed. Op de beleving van het schoolklimaat onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=183,71, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=149,21, n=121), $U=10673,000$, $z=-3,319$, $p<0,001$, two-tailed. Op de beleving van de relatie met de docent als didacticus onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=178,53, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=157,13, n=121), $U=11595,000$, $z=-2,037$, $p<0,042$, two-tailed. Op de beleving van de relatie met de docent als persoon onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=184,39, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=146,33, n=121), $U=10300,000$, $z=-2,037$, $p<0,042$, two-tailed. Op de beleving van de relatie met de docent (totaal) onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=181,06, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=152,48, n=121), $U=11037,000$, $z=-2,867$, $p<0,004$, two-tailed. Op de beleving van de aangeboden leerstof onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=182,49, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=149,83, n=121), $U=10720,000$, $z=-3,523$, $p<0,000$, two-tailed. Op de beleving van de eigen verstand/functioneren onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=186,53, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=142,40, n=121), $U=9828,000$, $z=-4,267$, $p<0,000$, two-tailed en op de beleving van de schoolprestatie (totaal) onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=186,73, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=142,03, n=121), $U=9784,000$, $z=-4,483$, $p<0,000$, two-tailed. Dit wil zeggen dat er aantoonbare verschillen zijn ten aanzien van de beschreven schalen.

Op item niveau laat de Mann-Whitney U toets geen significant verschil zien tussen de beleving van de onder leerlingen met verzuim en zonder verzuim: Item: 'registratie in Magister als een leerling niet

aanwezig is in de les' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=164,08, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=185,05, n=121), $U=11730,500$, $z=-1,929$, $p<0,054$, two-tailed. Item: 'vragen naar de reden van het verzuim' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=171,58, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=171,36, n=121), $U=13353,500$, $z=-0,021$, $p<0,984$, two-tailed. Item: 'vragen naar de reden van het gedrag' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=120,19, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=136,15, n=121), $U=6842,000$, $z=-1,880$, $p<0,060$, two-tailed. Item: 'rekening houden met interesse van leerling' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=175,97, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=161,85, n=121), $U=12162,500$, $z=-,588$, $p<0,556$, two-tailed. Item: 'bij overgang overleg over leerlingen' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=173,77, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=167,35, n=121), $U=12868,000$, $z=-0,588$, $p < 0,556$, two-tailed. Item: 'leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=176,59, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=162,20, n=121), $U=12245,500$, $z=-1,320$, $p < 0,187$, two-tailed. Item: 'door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school' onder leerlingen zonder verzuim (Mean Rank=174,64, n=221) en leerlingen met verzuim (Mean Rank=165,77, n=121), $U=12677,000$, $z=-0,818$, $p < 0,413$, two-tailed. Dit betekent dat er geen aantoonbare verschillen zijn tussen de resultaten van beide subgroepen.

Op item niveau laat de Mann-Whitney U toets een significant verschil zien tussen de beleving van de onder leerlingen met verzuim en zonder verzuim: Item: 'teveel regels zijn op deze school' onder leerlingen (Mean Rank=157,53, n=221) en docenten (Mean Rank=195,80, n=121), $U=10283,500$, $z=-3,510$, $p < 0,000$, two-tailed. Dit wil zeggen dat er aantoonbare verschillen zijn ten aanzien van het beschreven item.

5: Zijn docenten /leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren ook positiever over de schoolfactoren?

Is er een samenhang tussen de beleving van het verzuimbeleid en de schoolfactoren?

In onderstaande bijlage zijn alle resultaten met betrekking tot de verschillende subschalen weergegeven, hierbij staat per subschaal aangegeven of er een verband is aangetroffen. Het gehele overzicht is in het hoofdstuk resultaten weergegeven. Volgende analyse is gebruikt: Bij $0,00 < r < 0,30$: is er nauwelijks of geen correlatie, bij $0,30 < r < 0,50$: is er een lage correlatie, bij $0,50 < r < 0,70$: is er een middelmatige correlatie, bij $0,70 < r < 0,90$: is er een hoge correlatie en bij $0,90 < r < 1,00$: is er een zeer hoge correlatie.

Leerling vragenlijst:

1.SF: schoolklimaat: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op de verzuimmaatregelen ($\tau = 0,141$, $p<0,002$, two-tailed, $N=342$, preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,246$, $p<0,000$, two-tailed, $N=342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,293$, $p<0,000$, two-tailed, $N=342$) en algemeen oordeel ($\tau = -0,247$, $p<0,000$, two-tailed, $N=342$), dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er

een lage significante correlatie is tussen de score op de relatie docent als didacticus ($\tau = 0,373$, $p < 0,002$, two-tailed, $N=342$), relatie docent als persoon ($\tau = -0,367$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), relatie met docent ($\tau = 0,406$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), relatie met klasgenoten ($\tau = 0,261$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), aangeboden leerstof ($\tau = 0,410$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), eigen verstand/functioneren ($\tau = 0,348$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), schoolprestaties ($\tau = 0,500$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

2. SF: relatie docent als didacticus: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op de relatie met klasgenoten ($\tau = 0,110$, $p < 0,020$, two-tailed, $N=341$), eigen verstand/functioneren ($\tau = 0,233$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), de verzuimmaatregelen ($\tau = 0,110$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op de relatie docent als persoon ($\tau = 0,416$, $p < 0,002$, two-tailed, $N=341$), aangeboden leerstof ($\tau = 0,439$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), schoolprestatie ($\tau = 0,392$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,439$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,346$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,383$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. Er is een hoge significante correlatie tussen de score op de relatie met docent ($\tau = 0,747$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

3. SF relatie docent als persoon: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op de relatie met klasgenoten ($\tau = 0,165$, $p < 0,001$, two-tailed, $N=341$), verzuimmaatregelen ($\tau = 0,135$, $p < 0,005$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,258$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,236$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,245$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op de aangeboden leerstof ($\tau = 0,332$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$) en eigen verstand/functioneren ($\tau = 0,448$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). Er is een hoge significante correlatie tussen de score op de relatie met docent ($\tau = 0,577$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$) en schoolprestatie ($\tau = 0,511$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$). De zwakke en hoge correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

4. SF: totaal relatie met docent: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op de relatie met klasgenoten ($\tau = 0,147$, $p < 0,002$, two-tailed, $N=341$) en verzuimmaatregelen ($\tau = 0,152$, $p < 0,001$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op de aangeboden leerstof ($\tau = 0,436$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), eigen verstand/functioneren ($\tau = 0,318$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), schoolprestatie ($\tau = 0,450$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,444$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,364$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=341$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,387$, $p < 0,000$, two-tailed,

N=341)). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

5. SF: relatie met klasgenoten: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op aangeboden leerstof ($\tau=0,046$, $p<0,346$, two-tailed, $N=341$) en op algemeen oordeel ($\tau=0,087$, $p<0,063$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau=0,106$, $p<0,022$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,112$, $p<0,018$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau=0,149$, $p<0,001$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op eigen verstand/ functioneren ($\tau=0,375$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$) en op schoolprestatie ($\tau=0,405$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

6. SF: aangeboden leerstof: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau=0,033$, $p<0,487$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op eigen verstand/functioneren ($\tau=0,241$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,264$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau=0,201$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$) en op algemeen oordeel ($\tau=0,246$, $p<0,011$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op schoolprestatie ($\tau=0,501$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

7. SF: eigen verstand/functioneren: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau=0,135$, $p<0,004$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,156$, $p<0,001$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau=0,176$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$) en op algemeen oordeel ($\tau=0,120$, $p<0,011$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op schoolprestatie ($\tau=0,669$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

8. SF: totaal schoolprestatie : De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op eigen verstand/functioneren ($\tau=0,101$, $p<0,035$, two-tailed, $N=341$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,227$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$), gerealiseerd verzuim ($\tau=0,216$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$) en op algemeen oordeel ($\tau=0,236$, $p<0,011$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven.

9.VB: Verzuimmaatregelen: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,282$, $p<0,004$, two-tailed, $N=341$), en op algemeen oordeel ($\tau=0,330$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om

als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op gerealiseerd verzuim ($\tau=0,669$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

10. VB: Preventieve verzuimactiviteiten: De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op gerealiseerd verzuim ($\tau=0,539$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$) en op algemeen oordeel ($\tau=0,486$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

11. VB: Gerealiseerd verzuim: De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau=0,443$, $p<0,000$, two-tailed, $N=341$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

De subschalen diversiteit en opvoeding blijken geen significante resultaten te tonen.

Docent vragenlijst

Tabel 18: correlatie verzuimbeleid en schoolfactoren docenten gemeten met de Kendall's tau b

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.SF: schoolklimaat	1	,144	,301*	,176	,095	,101	,209	,125	-,318**	,106
2. SF: relatie docent als persoon		1	,728**	,421**	,317*	-,118	-,008	-,258*	-,085	-,021
3. SF: totaal relatie met docent			1	,407**	,230	-,062	-,001	-,138	-,147	-,042
4.SF: aangeboden leerstof				1	,378**	,119	,167	-,013	-,296*	,085
5. VB: verzuimmaatregelen					1	,346*	,383**	,172	-,243	,210
6. VB: gerealiseerd verzuim						1	,493**	,573**	-,100	,392**
7. VB: preventieve verzuimactiviteiten							1	,574**	-,044	,487**
8. VB: geen knelpunten								1	,115	,539**
9.VB: gesignaleerde knelpunten									1	,181
10. VB: algemeen oordeel										1

Noot:correlatie is significant $p<0,01$ (2-tailed) *correlatie is significant $p<0,05$ (2-tailed) SF= schoolfactoren VB=verzuimbeleid**

1.SF: schoolklimaat: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op de relatie docent als persoon ($\tau=0,144$, $p<0,234$, two-tailed, $N=59$), aangeboden leerstof ($\tau=-0,176$, $p<0,144$, two-tailed, $N=59$), verzuimmaatregelen ($\tau=-0,095$, $p<0,471$, two-tailed, $N=51$), gerealiseerd verzuim2 ($\tau=-0,101$, $p<0,425$, two-tailed, $N=53$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=-0,209$, $p<0,085$, two-tailed, $N=59$), geen knelpunten ($\tau=-0,125$, $p<0,308$, two-tailed, $N=57$) en algemeen oordeel ($\tau=0,106$, $p<0,367$, two-tailed, $N=59$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op gesignaleerde knelpunten ($\tau=-0,318$, $p<0,009$, two-tailed, $N=58$) en relatie met docent ($\tau=0,301$, $p<0,015$, two-tailed, $N=59$). De correlatie met relatie met docent is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. De correlatie, gesignaleerde knelpunten is negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

2. SF: relatie docent als persoon: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op gerealiseerd verzuim ($\tau=-0,118$, $p<0,346$, two-tailed, $N=53$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=-0,008$, $p<0,948$, two-tailed, $N=59$), gesignaleerde knelpunten ($\tau=-0,085$,

$p < 0,471$, two-tailed, $N=58$) en algemeen oordeel ($\tau = -0,021$, $p < 0,854$, two-tailed, $N=59$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op geen knelpunten ($\tau = -0,258$, $p < 0,032$, two-tailed, $N=57$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op aangeboden leerstof ($\tau = 0,421$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=59$), verzuimmaatregelen ($\tau = 0,317$, $p < 0,013$, two-tailed, $N=51$) en een hoge significantie op relatie met docent ($\tau = 0,728$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=59$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

3. SF: totaal relatie met docent: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = -0,230$, $p < 0,079$, two-tailed, $N=51$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,062$, $p < 0,629$, two-tailed, $N=53$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,001$, $p < 0,992$, two-tailed, $N=59$), geen knelpunten ($\tau = -0,138$, $p < 0,262$, two-tailed, $N=57$), gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,147$, $p < 0,225$, two-tailed, $N=58$) en algemeen oordeel ($\tau = -0,042$, $p < 0,725$, two-tailed, $N=59$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op aangeboden leerstof ($\tau = 0,407$, $p < 0,001$, two-tailed, $N=59$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

4. SF: aangeboden leerstof: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,119$, $p < 0,341$, two-tailed, $N=53$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,167$, $p < 0,161$, two-tailed, $N=59$), geen knelpunten ($\tau = -0,013$, $p < 0,916$, two-tailed, $N=57$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,085$, $p < 0,457$, two-tailed, $N=59$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,378$, $p < 0,003$, two-tailed, $N=51$) en gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,296$, $p < 0,012$, two-tailed, $N=58$). De correlatie verzuimmaatregelen is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. De correlatie gesignaleerde knelpunten is negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

5. VB: verzuimmaatregelen: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op geen knelpunten ($\tau = 0,172$, $p < 0,180$, two-tailed, $N=50$), gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,243$, $p < 0,054$, two-tailed, $N=51$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,210$, $p < 0,090$, two-tailed, $N=51$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,346$, $p < 0,010$, two-tailed, $N=46$) en preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,383$, $p < 0,003$, two-tailed, $N=51$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

6. VB: gerealiseerd verzuim: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,100$, $p < 0,420$, two-tailed, $N=52$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = 0,493$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=53$), geen knelpunten ($\tau = 0,573$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=51$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,392$, $p < 0,001$, two-tailed, $N=53$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

7. VB: preventieve verzuimactiviteiten: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,100$, $p < 0,420$, two-tailed, $N=58$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op geen knelpunten ($\tau = 0,574$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=57$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,487$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=59$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

8. VB: geen knelpunten: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op gesignaleerde knelpunten ($\tau = -0,115$, $p < 0,327$, two-tailed, $N=57$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau = 0,539$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=57$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

9. VB: gesignaleerde knelpunten: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau = -0,181$, $p < 0,113$, two-tailed, $N=58$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen.

De subschalen diversiteit en opvoeding blijken geen significante resultaten te tonen

extra :Docenten en leerlingen samengevoegd

1. SF: schoolklimaat: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op de verzuimmaatregelen ($\tau = 0,171$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=393$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,277$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=395$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,287$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=401$) en algemeen oordeel ($\tau = -0,224$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=401$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op relatie met docent ($\tau = -0,433$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$), relatie docent als persoon ($\tau = -0,378$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$), en met aangeboden leerstof ($\tau = 0,409$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. 2. SF: totaal relatie met docent: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,207$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=392$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,312$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=394$), preventieve verzuimactiviteit ($\tau = -0,464$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$) en algemeen oordeel ($\tau = -0,305$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$). De Kendall's tau b laat zien dat er een middelmatige significante correlatie is tussen de score op relatie docent als persoon ($\tau = -0,626$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$) en aangeboden leerstof ($\tau = -0,507$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. 3. SF: relatie docent als persoon: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,194$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=392$), gerealiseerd verzuim ($\tau = 0,197$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=394$), preventieve verzuimactiviteit ($\tau = 0,285$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$) en algemeen oordeel ($\tau = 0,195$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=400$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er

een lage significante correlatie is tussen de score aangeboden leerstof ($\tau=0,413$, $p<0,000$, two-tailed, $N=400$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

4.SF: aangeboden leerstof: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau=0,146$, $p<0,001$, two-tailed, $N=392$), gerealiseerd verzuim ($\tau=0,183$, $p<0,000$, two-tailed, $N=394$) en algemeen oordeel ($\tau=0,197$, $p<0,000$, two-tailed, $N=400$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,345$, $p<0,000$, two-tailed, $N=400$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

5. VB: verzuimmaatregelen: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau=0,229$, $p<0,000$, two-tailed, $N=393$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score gerealiseerd verzuim ($\tau=0,332$, $p<0,000$, two-tailed, $N=388$) en preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,331$, $p<0,000$, two-tailed, $N=393$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

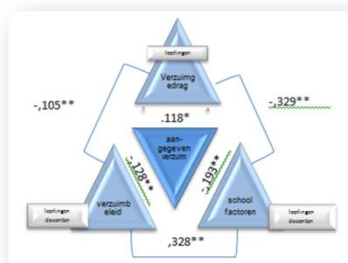
6. VB: gerealiseerd verzuim: De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau=0,435$, $p<0,001$, two-tailed, $N=395$) en een middelmatige significante correlatie op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau=0,515$, $p<0,000$, two-tailed, $N=395$). De correlaties zijn positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

7. VB: preventieve verzuimactiviteiten: De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op algemeen oordeel ($\tau=0,451$, $p<0,001$, two-tailed, $N=401$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

extra : correlaties tussen de onderzoeksvariabelen verzuimbeleid, schoolfactoren, verzuimgedrag en verzuim door leerlingen aangegeven:

Perspectief leerlingen:

Door leerlingen zelf aangegeven verzuim: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een



significante correlatie is tussen de score op verzuimgedrag ($\tau=0,118$, $p<0,013$, two-tailed, $N=342$), schoolfactoren ($\tau=-0,193$, $p<0,000$, two-tailed, $N=342$) en verzuimbeleid ($\tau=-0,128$, $p<0,006$, two-tailed, $N=342$). De correlatie verzuimgedrag is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele. De correlaties schoolfactoren en verzuimbeleid zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

Verzuimgedrag: De Kendall's tau b laat zien dat er lage een significante correlatie is tussen de score op schoolfactoren ($\tau=-0,329$, $p<0,000$, two-tailed, $N=342$) en nauwelijks op verzuimbeleid ($\tau=-$

0,105, $p < 0,009$, two-tailed, $N=342$). De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

Schoolfactoren: De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op verzuimbeleid ($\tau = -0,328$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te meer van de andere subschaal.

Extra Op item niveau:

Correlaties tussen de variabelen, subschalen en item niveau:

Verzuimgedrag heeft een geringe samenhang met verzuim door de leerlingen zelf aangegeven, $\tau = -0,118$, $p = 0,013$. De samenhang wordt voornamelijk verklaard door "het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.", $\tau = 0,174$, $p < 0,001$. Met name "Hoe vaak ga je iets leuks doen, in plaats van naar school te gaan?" ($\tau = 0,331$, $p < 0,000$) en "Hoe vaak wil je niet naar school en ga je dus ook niet naar school, omdat je liever ergens anders iets leuks wil doen?" ($\tau = 0,251$, $p < 0,001$), en "Als je niet op school bent onder schooltijd, hoe vaak vind je het dan leuk om allerlei dingen te doen?" ($\tau = 0,206$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. Dit wil zeggen dat de correlaties positief zijn en dit betekent dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa)..

Verzuimbeleid heeft een geringe samenhang met verzuim door de leerlingen zelf aangegeven, $\tau = -0,128$, $p = 0,006$. De samenhang wordt voornamelijk verklaard door "gerealiseerd verzuim.", $\tau = -0,148$, $p < 0,003$. Met name "De school probeert het verzuim te voorkomen en snel te handelen als ik verzuim." ($\tau = -0,149$, $p < 0,002$) en "De regels met betrekking tot verzuim zijn duidelijk voor mij." ($\tau = -0,154$, $p < 0,002$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene item, des te minder van de andere subschaal(en vice versa). Verder wordt de samenhang verklaard door "Algemeen oordeel", $\tau = -0,132$, $p < 0,008$. Met name "De regels met betrekking tot verzuim zijn duidelijk voor mij." ($\tau = -0,154$, $p < 0,002$) en "De school probeert het verzuim te voorkomen en snel te handelen als ik verzuim.." ($\tau = -0,149$, $p < 0,002$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa)..

Schoolfactoren heeft een geringe samenhang met verzuim door de leerlingen zelf aangegeven, $\tau = -0,193$, $p = 0,000$. De samenhang wordt voornamelijk verklaard door "schoolklimaat", $\tau = -0,169$, $p < 0,001$. Met name "Ik voel me thuis op deze school." ($\tau = -0,131$, $p < 0,072$) en "Ik vind dat er teveel regels zijn op deze school" ($\tau = 0,171$, $p < 0,000$), en "Het lesrooster dat wij dit jaar hebben zit goed elkaar" ($\tau = -0,126$, $p < 0,009$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. Verder wordt de samenhang verklaard door "relatie met docent", $\tau = -0,148$, $p < 0,004$. Met name "Als ik moeilijkheden heb met leren dan word ik door de leraren goed geholpen.." ($\tau = -0,141$, $p < 0,004$) en "Met de meeste leraren kan ik goed opschieten." ($\tau = -0,22$, $p < 0,000$), en "De leraren bij ons op school zijn aardig" ($\tau = -0,152$, $p < 0,002$), , en "De leraren behandelen mij hier op school alsof

ik een klein kind ben.” ($\tau = 0,139$, $p < 0,005$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. Verder wordt de samenhang verklaard door “schoolprestaties”, $\tau = -0,236$, $p < 0,000$. Met name “Ik ben tevreden over mijn schoolprestaties.” ($\tau = -0,222$, $p < 0,000$) en “De leraren zijn tevreden over mijn schoolprestaties.” ($\tau = -0,192$, $p < 0,000$), en “Ik kan op school goed meekomen.” ($\tau = -0,153$, $p < 0,002$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

Verzuimgedrag heeft een lage samenhang met de schoolfactoren, $\tau = -0,329$, $p = 0,000$. De samenhang wordt verklaard door “schoolklimaat.”, $\tau = -0,311$, $p < 0,000$. Met name “Ik voel me ongelukkig als ik op school zit” ($\tau = 0,313$, $p < 0,000$) en “Ik vind het leuk op school” ($\tau = -0,284$, $p < 0,001$), en “Ik zou liever van school af gaan.” ($\tau = 0,217$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang.

Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “relatie met docent.”, $\tau = -0,236$, $p < 0,000$. Met name “De leraren kunnen goed uitleggen hoe iets in elkaar zit” ($\tau = -0,226$, $p < 0,000$) en “De leraren bij ons op school zijn aardig.” ($\tau = -0,172$, $p < 0,000$), en “De leraren geven moeilijk les.” ($\tau = 0,188$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim.

De samenhang wordt verklaard door “relatie met klasgenoot”, $\tau = -0,151$, $p < 0,001$. Met name “Mijn klasgenoten doen vervelend tegen mij.” ($\tau = 0,151$, $p < 0,001$) en “Ik heb hier op school goede vrienden/vriendinnen?” ($\tau = -0,140$, $p < 0,001$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim als laatste wordt de samenhang verklaard door “schoolprestaties”, $\tau = -0,363$, $p < 0,000$. Met name “Ik voel me opgejaagd op school.” ($\tau = 0,303$, $p < 0,000$) en “Ik zou liever anders willen zijn dan ik nu ben.” ($\tau = 0,254$, $p < 0,000$), en “Ik voel me slecht op mijn gemak op school.” ($\tau = 0,265$, $p < 0,000$), en “Op school ben ik nogal zenuwachtig..” ($\tau = 0,271$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect.”, $\tau = -0,319$, $p < 0,000$. Met name “Hoe vaak voel jij je op school slechter, dan wanneer je thuis met vrienden bent?” ($\tau = -0,285$, $p < 0,000$) en “Hoe vaak voel jij je rot over naar school gaan, omdat je bang bent voor iets wat met school te maken heeft?” ($\tau = -0,206$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.”, $r = -0,162$, $p < 0,000$. Met name “Hoe vaak wil je niet naar school en ga je dus ook niet naar school, omdat je liever ergens anders iets leuks wil doen?” ($r = -0,224$, $p < 0,000$) en “Zou je, meer dan de meeste jongens/meisjes van jouw leeftijd, onder schooltijd liever leuke dingen buiten school doen?” ($r = -0,138$, $p < 0,001$), en “Zou het makkelijker voor je zijn om naar school te gaan, als je na school meer dingen zou mogen doen die je leuk vindt?” ($r = -0,137$, $p < 0,001$), hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft”, $\tau = -0,240$, $p < 0,000$. Met name “Als je op school bent, blijf je vaker uit de buurt van anderen, dan andere jongens/meisjes van jouw leeftijd?” ($\tau = -0,208$, $p < 0,000$) en “Hoe vaak blijf je weg van plekken op school waar je met iemand zou moeten praten?” ($\tau = -0,195$, $p < 0,000$), en “Hoe vaak ga je niet naar school, omdat je op school niet veel vrienden hebt?” ($\tau = -0,184$, $p < 0,000$),

hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding”, $\tau = -0,298$, $p < 0,000$. Met name “Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je een rot gevoel hebt over school?” ($\tau = -0,266$, $p < 0,000$) en “Sommige jongens/meisjes voelen zich rot over school. Hoe vaak voel jij rot over school, vergeleken met anderen van jouw leeftijd?” ($\tau = -0,244$, $p < 0,000$), en “Hoe vaak heb je problemen met naar school gaan omdat: je moeilijk vrienden kunt maken?” ($\tau = -0,208$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang.

En als laatste wordt de samenhang verklaard door “Het najagen van aandacht van belangrijke anderen”, $\tau = -0,209$, $p < 0,000$. Met name “Hoe vaak zou je liever bij je ouders willen blijven dan naar school te gaan?” ($\tau = -0,235$, $p < 0,000$) en “Hoe vaak zou je liever thuis van je ouders les krijgen dan op school van je leraar of lerares?” ($\tau = -0,209$, $p < 0,001$), hebben de meeste samenhang. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

Verzuimgedrag heeft een geringe samenhang met verzuimbeleid, $\tau = -0,105$, $p = 0,009$. De samenhang wordt voornamelijk verklaard door “Preventieve verzuimactiviteiten.”, $\tau = -0,158$, $p < 0,000$. Met name “Mijn docenten zorgen voor een veilig klimaat voor de leerlingen.” ($\tau = -0,133$, $p < 0,002$) en “In de lessen wordt aandacht besteed aan sociale vaardigheden en normen en waarden.” ($\tau = -0,144$, $p < 0,001$), hebben de meeste samenhang. Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “gerealiseerd verzuim $\tau = -0,119$, $p < 0,005$. Met name “De school ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden nageleefd.” ($\tau = -0,149$, $p < 0,000$) en “De school probeert het verzuim te voorkomen en snel te handelen als ik verzuim.” ($\tau = -0,110$, $p < 0,009$), hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “algemeen oordeel”, $\tau = -0,122$, $p < 0,005$. Met name “De regels en de strafmaatregelen voorkomen het verzuim.” ($\tau = -0,132$, $p < 0,002$) heeft de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect.”, $\tau = -0,098$, $p < 0,022$. het item “Hoe vaak voel jij je op school slechter, dan wanneer je thuis met vrienden bent?” ($\tau = 0,331$, $p < 0,000$) heeft de meeste samenhang. Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.”, $\tau = -0,089$, $p < 0,041$. Met name “Hoe vaak wil je niet naar school en ga je dus ook niet naar school, omdat je liever ergens anders iets leuks wil doen?” ($\tau = -0,136$, $p < 0,003$) en “Hoe vaak ga je iets leuks doen, in plaats van naar school te gaan onder schooltijd?” ($\tau = -0,130$, $p < 0,004$), hebben de meeste samenhang. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

Verzuimbeleid heeft een lage samenhang met schoolfactoren, $\tau = 0,328$, $p = 0,000$. De samenhang wordt voornamelijk verklaard door “verzuimmaatregelen”, $\tau = 0,157$, $p < 0,000$. Met name “Ik kan op elk gewenst moment mijn studieresultaten zien.” ($\tau = 0,179$, $p < 0,000$) en “Mijn mentor ziet er op toe dat gemaakte afspraken in het kader van verzuim nageleefd worden.” ($\tau = 0,171$, $p < 0,000$), hebben

de meeste samenhang. Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “preventieve verzuimactiviteiten”, $\tau = 0,309$, $p < 0,000$. Met name “Ik kan in de lessen op eigen niveau en/of leerstijl werken” ($\tau = 0,300$, $p < 0,000$) en “Mijn docenten zorgen voor een veilig klimaat voor de leerlingen.” ($\tau = 0,266$, $p < 0,000$), en “Ik krijg voldoende tijd om de leerstof eigen te maken.” ($\tau = 0,252$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “gerealiseerd verzuim”, $\tau = 0,321$, $p < 0,000$. Met name “De regels met betrekking tot verzuim zijn duidelijk voor mij.” ($\tau = 0,267$, $p < 0,000$) en “De school ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden nageleefd.” ($\tau = 0,264$, $p < 0,000$), en “De school probeert het verzuim te voorkomen en snel te handelen als ik verzuim.” ($\tau = 0,254$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. En als laatste wordt de samenhang verklaard door “algemeen oordeel”, $\tau = 0,290$, $p < 0,000$. Met name “De school heeft goede regels tegen te laat komen, rode kaart en spijbelen.” ($\tau = 0,311$, $p < 0,000$) en “De regels en de strafmaatregelen voorkomen het verzuim.” ($\tau = 0,190$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

De samenhang wordt verklaard door “schoolklimaat.”, $\tau = 0,280$, $p < 0,000$. Met name “De school heeft een duidelijke regelgeving over het verzuim.” ($\tau = 0,557$, $p < 0,000$) en “Ik vind het leuk op school” ($\tau = 0,285$, $p < 0,000$), en “De sfeer bij ons op school is goed.” ($\tau = 0,291$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. Vervolgens wordt de samenhang verklaard door “relatie met docent.”, $\tau = 0,391$, $p < 0,000$. Met name “De leraren kunnen goed uitleggen hoe iets in elkaar zit.” ($\tau = 0,382$, $p < 0,000$) en “Als ik moeilijkheden heb met leren dan word ik door de leraren goed geholpen” ($\tau = 0,361$, $p < 0,000$), en “Met de meeste leraren kan ik goed opschieten.” ($\tau = 0,333$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang. De samenhang wordt verklaard door “relatie met klasgenoot”, $\tau = 0,149$, $p < 0,001$. Met name “Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden.” ($\tau = 0,156$, $p < 0,000$) en “Als ik moeilijkheden heb dan helpen de leerlingen uit mijn klas mij wel.” ($\tau = 0,144$, $p < 0,001$), hebben de meeste samenhang. En als laatste wordt de samenhang verklaard door “schoolprestaties”, $\tau = 0,234$, $p < 0,000$. Met name “De lessen op school zijn de moeite waard.” ($\tau = 0,272$, $p < 0,000$) en “De leraren zijn tevreden over mijn schoolprestatie?” ($\tau = 0,208$, $p < 0,000$), en “De tijd die je op school zit, is goed besteed.” ($\tau = 0,267$, $p < 0,000$), hebben de meeste samenhang met de door leerlingen zelf aangegeven verzuim. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

Docentenvragenlijsten:

Bij de docenten vragenlijsten schoolfactoren blijkt er geen significante samenhang te hebben met het verzuimbeleid. Op sub schaalniveau heeft het verzuimbeleid geen samenhang met de subschalen van de schoolfactoren.

Schoolfactoren (door docenten aangegeven) heeft een geringe samenhang met de verzuimmaatregelen, $\tau = 0,299$, $p = 0,01$ en met gesignaleerde knelpunten, $\tau = -0,228$, $p = 0,43$. Met

name “De afspraken tussen de leerling en de school met betrekking tot verzuim (ook bij rode kaart) worden op papier vastgelegd.” ($\tau = 0,378$, $p < 0,001$) en “Ik registreer in Magister als een leerling te laat is in de les” ($\tau = 0,298$, $p < 0,008$), hebben de meeste samenhang met de door docenten aangegeven verzuimmaatregelen in samenhang met de schoolfactoren. Schoolfactoren (door docenten aangegeven) hebben een geringe samenhang met gesignaleerde knelpunten, $\tau = -0,228$, $p = 0,43$. Met name “De leerling meer centraal te stellen” ($\tau = -0,366$, $p < 0,001$) en “Meer geld” ($\tau = 0,314$, $p < 0,005$), en “Meer tijd” ($\tau = 0,269$, $p < 0,016$), hebben de meeste samenhang met de door docenten aangegeven gesignaleerde knelpunten in samenhang met de schoolfactoren. Bij negatieve correlaties betekent dit dat hoe meer van de ene items, des te minder van de andere subschaal(en vice versa) en bij positieve correlaties positief betekent dit dat hoe meer van de ene item, des te meer van de andere subschaal(en vice versa).

Deelvraag 6: Hebben de leerlingen die het verzuimbeleid positief ervaren een lager verzuimgedrag?

Tabel 19: correlatie verzuimgedrag en verzuimbeleid leerlingen gemeten met de De Kendall's tau b.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.VG: vermijden negatief affect	1	,267**	,364**	,157**	,556*	,030-	,121*	-,181**	-,081
2. VG: vermijden sociale situaties		1	,184**	,066	,358**	-,028	-,081	-,075	-,067
3. VG: najagen anderen			1	,244**	,432**	,016	-,048	-,100*	-,068
4. VG: najagen activiteiten				1	,160**	,042	-,105*	-,070	-,154**
5. VG: relatieve invloed					1	,016	-,072	-,136**	-,041
6. VB: Verzuimmaatregelen						1	,330**	,282**	,247**
7. VB: preventieve verzuimactiviteiten							1	,539**	,443**
8. VB: Gerealiseerd verzuim								1	,486**
9.VB: Algemeen oordeel									1

Noot: **Correlatie is significant $p < 0,01$ (2-tailed) *correlatie is significant $p < 0,05$ (2-tailed) VG= verzuimgedrag VB=verzuimbeleid

1. VG: Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = -0,030$, $p < 0,528$, two-tailed, $N=342$) en op algemeen oordeel ($\tau = -0,081$, $p < 0,090$, two-tailed, $N=342$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op najagen activiteiten ($\tau = 0,157$, $p < 0,001$, two-tailed, $N=342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,121$, $p < 0,011$, two-tailed, $N=342$), en op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,181$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$). De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op vermijden sociale situaties ($\tau = 0,267$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$), najagen anderen ($\tau = 0,364$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$) en een middelmatige correlatie op relatieve invloed ($\tau = 0,556$, $p < 0,000$, two-tailed, $N=342$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

2. VG: Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft.: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op najagen activiteiten ($\tau = 0,066$, $p < 0,193$, two-tailed, $N=342$), verzuimmaatregelen ($\tau = -0,028$, $p < 0,577$, two-tailed, $N=342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,081$, $p < 0,098$, two-tailed, $N=342$), preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,075$, $p < 0,138$, two-tailed, $N=342$), en op algemeen oordeel ($\tau = -0,067$, $p < 0,176$, two-tailed, $N=342$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b

laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op najagen anderen ($\tau = 0,184$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$), dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op relatieve invloed ($\tau = 0,358$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

3. VG: Het najagen van aandacht van belangrijke anderen.: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,016$, $p < 0,577$, two-tailed, $N = 342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,048$, $p < 0,304$, two-tailed, $N = 342$), en op algemeen oordeel ($\tau = -0,068$, $p < 0,150$, two-tailed, $N = 342$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op najagen activiteiten ($\tau = 0,244$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$) en op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,100$, $p < 0,036$, two-tailed, $N = 342$). De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op relatieve invloed ($\tau = 0,432$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$). De correlatie is positief, dit betekent dat hoe meer van het ene, hoe meer van de variabele.

4. VG: Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,042$, $p < 0,364$, two-tailed, $N = 342$) en preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,070$, $p < 0,139$, two-tailed, $N = 342$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op relatieve invloed ($\tau = 0,160$, $p < 0,001$, two-tailed, $N = 342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,105$, $p < 0,022$, two-tailed, $N = 342$), en algemeen oordeel ($\tau = -0,154$, $p < 0,001$, two-tailed, $N = 342$).

5. VG: De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op verzuimmaatregelen ($\tau = 0,016$, $p < 0,740$, two-tailed, $N = 342$), gerealiseerd verzuim ($\tau = -0,072$, $p < 0,134$, two-tailed, $N = 342$) en op algemeen oordeel ($\tau = -0,041$, $p < 0,401$, two-tailed, $N = 342$). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op preventieve verzuimactiviteiten ($\tau = -0,136$, $p < 0,006$, two-tailed, $N = 341$). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven.

7. Hebben de leerlingen die de schoolfactoren positief ervaren een lager verzuimgedrag?

1. VG: Het vermijden van school-gerelateerde stimuli die leiden tot een negatief affect: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op schoolklimaat ($\tau = -0,246$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 342$), relatie docent als didacticus ($\tau = -0,145$, $p < 0,003$, two-tailed, $N = 341$), relatie docent als persoon ($\tau = -0,153$, $p < 0,002$, two-tailed, $N = 341$), relatie (totaal) met docent ($\tau = -0,153$, $p < 0,002$, two-tailed, $N = 341$), relatie met klasgenoten ($\tau = -0,253$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 341$), en op aangeboden leerstof ($\tau = -0,178$, $p < 0,000$, two-tailed, $N = 341$), dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op eigen verstand/functioneren ($\tau = -0,323$, $p < 0,000$, two-

tailed, N=342) en schoolprestatie ($\tau = -0,355$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

2. VG: Het vermijden van sociale en/of evaluatieve situaties op school waar de leerling een afkeer van heeft: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op relatie docent als didacticus ($\tau = -0,079$, $p < 0,118$, two-tailed, N=341), relatie docent als persoon ($\tau = -0,004$, $p < 0,936$, two-tailed, N=341), en relatie (totaal) met docent ($\tau = -0,064$, $p < 0,215$, two-tailed, N=341). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op schoolklimaat ($\tau = -0,188$, $p < 0,000$, two-tailed, N=342), relatie met klasgenoten ($\tau = -0,226$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) en aangeboden leerstof ($\tau = -0,163$, $p < 0,002$, two-tailed, N=341) dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op eigen verstand/functioneren ($\tau = -0,283$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) en schoolprestatie ($\tau = -0,296$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

3. VG: Het najagen van aandacht van belangrijke anderen: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op schoolklimaat ($\tau = -0,212$, $p < 0,000$, two-tailed, N=342), relatie docent als didacticus ($\tau = -0,156$, $p < 0,001$, two-tailed, N=341), relatie docent als persoon ($\tau = -0,143$, $p < 0,004$, two-tailed, N=341), relatie (totaal) met docent ($\tau = -0,138$, $p < 0,005$, two-tailed, N=341), relatie met klasgenoten ($\tau = -0,108$, $p < 0,025$, two-tailed, N=341), aangeboden leerstof ($\tau = -0,134$, $p < 0,007$, two-tailed, N=341), eigen verstand/functioneren ($\tau = -0,177$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) en schoolprestatie ($\tau = -0,232$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven.

4. VG: Het najagen van aandacht op andere activiteiten buiten school.: De Kendall's tau b laat zien dat er geen significante correlatie is tussen de score op relatie met klasgenoten ($\tau = -0,044$, $p < 0,357$, two-tailed, N=341). Dit betekent dat er geen verband is aangetroffen. De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op schoolklimaat ($\tau = -0,169$, $p < 0,000$, two-tailed, N=342), relatie docent als didacticus ($\tau = -0,161$, $p < 0,001$, two-tailed, N=341), relatie docent als persoon ($\tau = -0,156$, $p < 0,001$, two-tailed, N=341), relatie (totaal) met docent ($\tau = -0,237$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341), aangeboden leerstof ($\tau = -0,240$, $p < 0,007$, two-tailed, N=341), eigen verstand/functioneren ($\tau = -0,108$, $p < 0,024$, two-tailed, N=341) en schoolprestatie ($\tau = -0,198$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven.

5. De relatieve invloed met betrekking tot schoolonthouding: De Kendall's tau b laat zien dat er nauwelijks een significante correlatie is tussen de score op relatie docent als didacticus ($\tau = -0,146$, $p < 0,003$, two-tailed, N=341), relatie docent als persoon ($\tau = -0,114$, $p < 0,025$, two-tailed, N=341), relatie (totaal) met docent ($\tau = -0,154$, $p < 0,002$, two-tailed, N=341), relatie met klasgenoten ($\tau = -0,174$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341), en aangeboden leerstof ($\tau = -0,204$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341). Dit betekent dat de correlatie te zwak is om als resultaat te beschrijven. De Kendall's tau b laat zien dat er een lage significante correlatie is tussen de score op schoolklimaat ($\tau = -0,313$, $p < 0,000$, two-tailed, N=342), eigen verstand/functioneren ($\tau = -0,289$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) en schoolprestatie ($\tau = -0,328$, $p < 0,000$, two-tailed, N=341) De correlaties zijn negatief, dit betekent dat hoe meer van de ene subschaal, des te minder van de andere subschaal.

9 Brieven

Informatiebrief voor ouders/verzorgers.

Geachte ouder(s)/verzorger(s),

SG Were Di neemt van 1 februari tot en met 1 juli 2014 deel aan het onderzoek 'Regel het goed' door A.M. van de Valk-Bierings. Door middel van deze brief willen wij u graag informeren over dit onderzoek en wat onze plannen zijn.

Het "Regel het goed".

Voor veel jongeren is de school een leuke, leerzame en veilige plaats. Toch heeft elke jongere wel eens een korte periode waarin het minder graag naar school gaat. Vaak gaat dit vanzelf weer over. Er zijn echter ook jongeren die voor een langere periode problemen ondervinden op school. Dit uit zich dan vaak in schoolverzuim. Met ons onderzoek 'Regel het goed' willen wij onderzoeken of de huidige regelgevingen ten aanzien van schoolverzuim het verzuimgedrag bij leerlingen verminderd. Daarbij bevragen wij de jongeren op hun beleving ten aanzien van de reden het eventuele verzuim, de schoolbeleving en de regelgeving.

De uitkomsten van dit onderzoek willen wij gebruiken om voor de leerlingen van SG Were Di een klimaat te ontwikkelen waar ze graag naar toe gaan, waarin er een zo minimaal mogelijk sprake is van schoolverzuim.

Wat gaat er gebeuren?

Wij gaan voor dit onderzoek informatie verzamelen in de bovenbouw VMBO. De schoolleiding heeft toestemming gegeven om mee te werken aan het verzamelen van deze informatie. Voor het verzamelen van gegevens over uw zoon/dochter vragen wij u door middel van deze brief toestemming.

Bij deze brief vindt u een formulier waarop u kunt aangeven dat u **geen** toestemming geeft tot medewerking aan ons onderzoek. Geeft u toestemming dan hoeft u geen actie te ondernemen, wij gaan ervan uit dat wanneer u op (datum) 2014 niet gereageerd hebt via het formulier u instemt met het onderzoek.

U kunt het formulier terugsturen naar vlk@sgweredi.nl. Een postzegel is niet nodig.

Wanneer u toestemming geeft zullen wij u in de periode van februari t/m juni 2014 de vragenlijst tijdens een les afnemen.

De docenten van de bovenbouw vmbo vragen wij ook om een vragenlijst in te vullen over hun beleving ten aanzien van de reden het eventuele verzuim, de schoolbeleving en de regelgeving.

Tijdens het hele onderzoek beschermen wij de privacy van uw zoon/dochter. Dit betekent dat niemand te weten komt hoe uw zoon/dochter de vragenlijsten ingevuld heeft, ook de onderzoekster niet.

De gegevens zullen alleen voor dit onderzoek gebruikt worden en zullen na afloop van het onderzoek worden vernietigd.

Indien u na het lezen van deze informatiebrief nog vragen heeft over het onderzoek kunt u contact opnemen met A van de Valk Bierings op telefoonnummer 040 2074720(tijdens schooluren), of per e-mail: vlk@sgweredi.nl.

Ik hoop uiteraard dat uw zoon/ dochter mag deelnemen aan dit onderzoek!

Met vriendelijke groet,

A van de Valk Bierings,

Docent SG Were Di
Student hbo Toegepaste psychologie, te Tilburg.

Geen Toestemmingsformulier

Hierbij verleen ik geen toestemming tot deelname 'Regel het goed' onderzoek.

(graag invullen in blokletters)

Naam kind:

Naam ouders/verzorgers:

Klas:

mentor:

Datum:

Naam en handtekening ouders/verzorgers:

Het Geen toestemmingsformulier graag voor binnen twee weken opsturen naar: vlk@sgweredi.nl

Informatiebrief voor personeel SG Were Di.

Geachte Collega's

Middels bijgevoegde brief zijn alle ouders/verzorger op de hoogte gebracht van mijn onderzoek 'Regel het goed'. Naast de leerlingen wil ik ook graag jouw medewerking. Met deze brief breng ik je op de hoogte van mijn onderzoek.

SG Were Di neemt van 1 februari tot en met 1 juli 2014 deel aan het onderzoek 'Regel het goed' door A.M. van de Valk Bierings.

Het "Regel het goed".

Voor veel jongeren is de school een leuke, leerzame en veilige plaats. Toch heeft elke jongere wel eens een korte periode waarin het minder graag naar school gaat. Vaak gaat dit vanzelf weer over. Er zijn echter ook jongeren die voor een langere periode problemen ondervinden op school. Dit uit zich dan vaak in schoolverzuim. Met mijn onderzoek 'Regel het goed' wil ik onderzoeken of de huidige regelgevingen ten aanzien van schoolverzuim het verzuimgedrag bij leerlingen verminderd. Daarbij bevestig ik de docenten op hun beleving ten aanzien van de reden het eventuele verzuim, de schoolbeleving en de regelgeving.

De uitkomsten van dit onderzoek gebruik ik om voor de leerlingen van SG Were Di een klimaat te ontwikkelen waar ze graag naar toe gaan, waarin er een zo minimaal mogelijk sprake is van schoolverzuim.

Wat gaat er gebeuren?

Ik ga voor dit onderzoek informatie verzamelen in de bovenbouw VMBO. De schoolleiding heeft toestemming gegeven om mee te werken aan het verzamelen van deze informatie. Ik hoop op je medewerking. Ik zal te zijner tijd op een dinsdagmiddag tijdens teamoverleg de vragenlijst af nemen. Dit zal in overleg met de afdelingsmanagers gebeuren. Uiteraard respecteer ik je mening als je niet deel wilt nemen.

De leerlingen van de bovenbouw VMBO vraag ik ook om een vragenlijst in te vullen over hun beleving ten aanzien van de reden het eventuele verzuim, de schoolbeleving en de regelgeving. Dit zal plaats vinden in een les, het kan zijn dat ik hiervoor ook je medewerking vraag.

Tijdens het hele onderzoek bescherm ik je privacy. Dit betekent dat niemand te weten komt hoe je de vragenlijsten ingevuld hebt, ook ik als onderzoekster niet.

De gegevens zullen alleen voor dit onderzoek gebruikt worden en zullen na afloop van het onderzoek worden vernietigd.

De uitkomsten van het onderzoek worden natuurlijk met de teams besproken. Hiervoor maak ik een afspraak met de afdelingsmanagers en bespreek in welk vorm dat zal gebeuren.

Indien je na het lezen van deze informatiebrief nog vragen heeft over het onderzoek kunt je contact opnemen met A van de Valk Bierings of per e-mail: vlk@sgweredi.nl.

Ik hoop uiteraard dat je deelneemt aan mijn onderzoek!

Met vriendelijke groet,

A van de Valk Bierings,

Docent SG Were Di

Student HBO Toegepaste psychologie, te Tilburg.

10 Digitale vragenlijst

Voorbeeld van lay-out

The screenshot shows a Google Forms interface in a web browser. The browser's address bar displays the URL: <https://docs.google.com/forms/d/1AmljNzK4Xby...>. The browser's tab is labeled 'Leerlingen vragenlijst'. The form itself has a yellow background and is flanked by decorative borders with a green and white diamond pattern. The form is divided into two main sections: 'Verzuim momenten' and 'Verzuimredenen'. The 'Verzuim momenten' section contains three questions, each with a dropdown menu for the answer. The 'Verzuimredenen' section contains two questions, each with a dropdown menu for the answer. The form is titled 'Leerlingen vragenlijst' in the top right corner of the browser window. The browser's taskbar at the bottom shows various icons, including the Start button, Internet Explorer, and several application icons. The system clock in the bottom right corner shows the date '23-2-2014' and the time '21:28'.

Verzuim momenten

De volgende vragen gaan over verzuimmomenten. Het bestaat uit 3 vragen

1. Hoeveel lesuren heb je de laatste half jaar gespijsd? (lschospij) *
2. Hoe vaak ben je de laatste (school)maand te laat gekomen? (lschotela) *
3. Hoe vaak heb je de laatste (school)maand een rode kaart gehad? (lschoroo) *

Verzuimredenen

De volgende vragen gaan over de reden van verzuim. Vragen gaan over hoe jij je voelt op school in bepaalde situaties. Dit deel bestaat uit 32 vragen.

1. Hoe vaak voel jij je rot over naar school gaan, omdat je bang bent voor iets wat met school te maken heeft? (msd1a) *
(bijvoorbeeld toetsen/repetities, docenten, het naar school gaan of de gymles)
2. Hoe vaak ga je niet naar school, omdat je het moeilijk vindt om op school met andere jongens/meisjes te praten? (msd2a) *

Tekst bij mail (uitnodiging) aan leerlingen:

Beste leerling,

SG Were Di neemt deel aan het onderzoek 'Regel het goed' door A.M. van de Valk-Bierings.

Voor veel jongeren is de school een leuke, leerzame en veilige plaats. Toch heeft elke jongere wel eens een korte periode waarin het minder graag naar school gaat. Vaak gaat dit vanzelf weer over. Er zijn echter ook jongeren die voor een langere periode problemen ondervinden op school. Dit uit zich dan vaak in schoolverzuim. Met het onderzoek 'Regel het goed' willen wij onderzoeken of de huidige regelgevingen ten aanzien van schoolverzuim het verzuimgedrag bij leerlingen verminderd.

Daarbij hebben wij jouw hulp nodig!

Door de vragenlijst in te vullen verzamelen wij informatie die wij gebruiken om een schoolklimaat te ontwikkelen, waarin er zo minimaal mogelijk sprake is van schoolverzuim.

De vragenlijst mag je tijdens een lesuur in vullen. Dit mag in overleg met de docent, tijdens de sectorlessen of technologielessen. Ben je afwezig tijdens die les, maar wil je de vragenlijst toch invullen dan kun je dat ook thuis doen.

Het hele onderzoek beschermen wij je privacy. Dit betekent dat niemand te weten komt hoe jij de vragenlijsten ingevuld hebt, ook de onderzoekster niet. Je ouders is om toestemming gevraagd.

De gegevens zullen alleen voor dit onderzoek gebruikt worden en zullen na afloop van het onderzoek worden vernietigd.

Het is erg belangrijk dat je de lijst eerlijk invult! Jou mening telt, en is erg belangrijk voor ons!

Dank je voor je medewerking.

Start de vragenlijst door op onderstaande link te klikken:

Tekst bij mail (uitnodiging) aan docenten:

Beste collega,

SG Were Di neemt deel aan het onderzoek 'Regel het goed' door Anja van de Valk.

Voor veel jongeren is de school een leuke, leerzame en veilige plaats. Toch heeft elke jongere wel eens een korte periode waarin het minder graag naar school gaat. Vaak gaat dit vanzelf weer over. Er zijn echter ook jongeren die voor een langere periode problemen ondervinden op school. Dit uit zich dan vaak in schoolverzuim. Met het onderzoek 'Regel het goed' willen wij onderzoeken of de huidige regelgevingen ten aanzien van schoolverzuim het verzuimgedrag bij leerlingen verminderd.

Het hele onderzoek bescherm ik je privacy. De gegevens zullen alleen voor dit onderzoek gebruikt worden en zullen na afloop van het onderzoek worden vernietigd.

Het is belangrijk dat zoveel mogelijk docenten die les geven in de bovenbouw de vragenlijst invullen. Door een mail te sturen loop ik het risico dat de vragenlijst vergeten wordt. Graag had ik dan ook de vragenlijst tijdens een teambijeenkomst afgenomen, maar de eerste bijeenkomst is pas begin april. Dat is voor mijn opdracht te laat. Zou je zo vriendelijk willen zijn de vragenlijst DEZE WEEK in te vullen.

De leerlingen vullen deze week de vragenlijst ook in.

Dank je voor je medewerking.

Met vriendelijke groet,

Anja

Start de vragenlijst door op onderstaande link te klikken:

<https://docs.google.com/forms/d/157GKIbANRMWT0yycXkx-jhMue3xi-ae-AbRnvNKcLUU/viewform>

11 Ethische verantwoording

gedragscode					
	professioneel en maatschappelijk belang	respectvol	zorgvuldig	integer	verantwoording keuzes en gedrag
	ik richt me op:	ik houd rekening met:	ik neem in overweging:	ik ben:	in verantwoord mij over:
probleem- en vraagstelling	De relevantie van het verzuim probleem op SG Were Di	Het verschil van mening van de drie teams. Ik heb met alle betrokken een gesprek en overleg de uiteindelijke vraagstelling.	De factoren die onderzocht moeten worden. Het onderzoek moet voor de onderzoekster beheersbaar blijven.	Door in dialoog te werken met de meningen van betrokkenen.	De wijze waarop het onderzoek tot stand gekomen is.
onderzoeksvoorstel	Een onderzoek op te stellen wat ten doel heeft het verzuim probleem van SG Were Di in beeld te brengen.	De zowel de opdrachtgever als de opleiding.	Welke stap ik neem. Het uiteindelijk doel is het behalen van de opleiding. De handleiding en de begeleiding van de opleiding zal in mijn overwegingen waarschijnlijk een doorslaggevende beslissing van mijn kant geven.	Door zowel de opdrachtgever als de opleiding in beeld te houden. Keuzes die gemaakt moeten worden wil ik transparant nemen.	Het is mijn verantwoording dat ik op de hoogte ben van alle te nemen stappen en de daarbij behorende tijdsbewaking. Het inlezen van alle zaken die met het onderzoek en afsturen horen en bij eventuele onduidelijkheden op tijd dit aan te geven.
Plan van aanpak	De respondenten duidelijk op de hoogte te stellen van doelen. De ontwikkelaars van de vragenlijsten de uitkomsten te sturen	Ethische verantwoordelijk omgaan met gegevens.	Zo transparant mogelijk te werken. De vragenlijsten in te zetten zoals ontwikkelaar bedacht heeft. Geen afbreuk doen aan de vragen.	Door goede communicatie zorg ik dat alle partijen op de hoogte zijn. Hierin moet ik geen groepen vergeten.	De keuzes die ik maak te overleggen met de opdrachtgever en open te staan voor feedback.
literatuuronderzoek	Ik wil me richten op actuele maatschappelijke problemen ten aanzien van het probleem. Daarbij me richten op	Voor alle perspectieven begrip tonen	Blijven binnen de factoren binnen school. Niet te groot willen onderzoeken	Overleggen met de opdrachtgever.	Richten op het advies. wat wil de opdrachtgever weten.

	Nederland				
uitvoering onderzoek	Begrip voor de organisatie. Het is een drukken periode . Bijna einde lesperiode voor de vierdejaars	Begrip voor eigen keuze: Ouders die geen toestemming geven Leerlingen die niet mee willen doen. Docenten die niet mee willen doen.	Bij opmerkingen van docenten en leerlingen over de vragenlijst, elke opmerking noteren en onderzoeken.	Begrip voor dat het op momenten niet uitkomt dat ik groepen stoor.	Voor het onderzoek heb ik ong 250 leerlingen nodig die de lijst ingevuld hebben. graag wil ik alle 780. Voor het onderzoek is dat niet nodig, voor de team is dit een ander verhaal. wat niet kan , kan niet.
dataverzameling	7 lesdagen gebruiken en dan stoppen, anders legt het teveel druk op de omgeving.	Begrip hebben als het niet uitkomt om de vragenlijst af te nemen door de druk voor het examen.	Geen klas overslaan om zelf aanwezig te zijn.	Overleg met omgeving.	Na twee dagen een kleine attentie voor leerlingen gekocht als dank voor hun medewerking.
analyses	Feitelijk en creatieve oplossingen zoeken voor de school	De inzichten die verschillende analysemethodes kunnen opleveren.	De methodologische regels voor data-analyse passend bij de gehanteerde onderzoeksmethode	Autonoom in de analyse en zorg dat deze niet gestuurd worde zonder toestemming	De wijze waarop data zijn geanalyseerd, alsmede de wijze waarop de diverse belangen groepen bij het valideren van de data-analyse betrokken zijn.
rapportage	gedocumenteerde kennis uit literatuuronderzoek en veldonderzoek	De belangen en de privacy van de betrokkenen en hun organisaties, als mede de auteurs rechten van andere auteurs. Hiervoor heb ik toestemming gevraagd. Stuur mijn resultaten terug	Dat de rapportage een juist beeld moet schetsen dat compleet, nauwkeurig en navolgbaar is, waarbij de onderzoeksresultaten nauwkeurig zijn geformuleerd.	Onpartijdig in mijn rapportage waarbij ik geen onderzoeksresultaten selectief weg laat zonder deugdelijke argumentatie, geen formuleringen aanpas aan de wensen van de stakeholders, en geen conclusies presenteer die niet zijn gebaseerd op	De onderbouwing van de conclusies, in relatie tot de vraagstelling, als mede informatie die de conclusies kan tegen spreken.

				de data	
advies uitbrengen	De bruikbaarheid van de resultaten voor SG Were Di	Het kwaliteitsniveau van het gehaal	. Dat onderzoeksresultaten goed worden vertaald naar het onderwijs.	Zo objectief, feitelijk mogelijk.	De manier waarop de doorwerking in het onderwijs plaatsvindt.