



# Verstoord evenwicht

Onderzoek naar de effecten van verzuimbeleid op de  
aard van het schoolverzuim

Master Sociologie  
Grootstedelijke Vraagstukken en Beleid  
Erasmus Universiteit Rotterdam  
René Halberstadt, 349733  
Begeleid door: dr. Th. W. M. Veld  
Inleverdatum: 23 juli 2013

De afbeelding op de voorzijde is een waterbarometer.  
De bol is geen open vat, dus de vaten communiceren niet volledig.

## Voorwoord

Deze scriptie was niet tot stand gekomen als niet een aantal mensen me daarbij hadden geholpen. Laat ik starten om de schooldirecties, die me de kans gaven om onderzoek te doen op hun scholen, te bedanken voor deze mogelijkheid. Veel scholen hielden de deuren dicht vanwege een “enquetemoehheid”. Bij de deelnemende scholen was ik welkom op alle ouderavonden. Daar werd ik bovendien gastvrij ontvangen en schortte het zelden aan medewerking. Een aantal docenten/teamleiders is bovendien zo vriendelijk geweest om het onderzoek onder de leerlingen te coördineren. Daarnaast waren er mensen bereid om de verzuimgegevens uit het leerlingvolgsysteem Magister te toveren. Zonder hun medewerking had ik geen onderzoek kunnen doen. Helaas kan ik de schooldirecties en het personeel daarvan niet bij naam noemen omdat alle scholen in deze scriptie zijn geanonimiseerd. Toch hoop ik dat jullie ook op deze wijze van mijn dank zullen vernemen! Dank jullie wel!

Een aantal mensen was zo aardig om op ouderavonden mede zorg te dragen voor de enquêtes. De oudercommissie van één van de scholen was bovendien zo vriendelijk om het onderzoek niet alleen onder de ouders te promoten, maar ook nog eens zorg te dragen voor enquêteurs tijdens ouderavonden. Oudercommissie, Josée, Anita, Nielsa, Madeleine en Esther zonder jullie inzet en enthousiasme was de response nooit zo hoog geweest!

Mijn beide broers hebben tijdens mijn studie en onderzoek kritisch meegelezen. Geheel in stijl waren zij fantastische klankborden. Charles en Paul, ik ben blij met- en trots op jullie.

Mijn vrienden, familie, vrouw en dochter heb ik meer gemist dan me zo af en toe lief was. Vaak had ik het idee gehad onder een steen te leven. Mijn 50<sup>ste</sup> verjaardag vierde ik zo tijdens het tentamen “De verdeelde stad” en was bij menig feest steevast het excuus: “ik moet nog een paper schrijven” of “scriptiestress”. Lieve allemaal, de steen is (voor even) weg! Dank voor jullie support, geduld en begrip!

Esther, vriendinnetje, echtgenote, steun en toeverlaat, zonder jouw enthousiasme, ondersteuning, begrip had ik dit niet kunnen doen. Je bent zo onvoorwaardelijk achter me gaan staan en hebt me in die drie jaar zo veel ruimte gegeven, dat ik je daar niet genoeg voor kan bedanken. Je maakt me een rijk man!

Tot slot twee heren die dezelfde achternaam in twee verschillende talen dragen. Andy Field voor zijn boek dat me door de ruige statische zee heeft geloodst. Maar, natuurlijk, veel belangrijker was mijn scriptiebegeleider Theo Veld. Hij was niet alleen zo goed om met mij, als individuele scriptieschrijver, in zee te gaan. Hij bracht me in verwarring, daagde uit en dacht mee. Wat kan een student meer wensen. Ik heb zeer genoten van je begeleiding en onze gesprekken in “de Valk”. Dank daarvoor!

René Halberstadt

Den Haag, 21 juli 2013

## Inhoud

|   |    |
|---|----|
| Voorwoord .....   | i  |
| 1 Inleiding .....   | 1  |
| 2 Schoolverzuim.....  | 2  |
| 3 Probleemstelling.....                                       | 4  |
| 4 Theoretisch kader .....                                     | 6  |
| 4.1 Ouderschapsstijlen.....                                   | 6  |
| 4.2 Aanpassingsstrategieën .....                              | 9  |
| 4.3 Interactie tussen ouders, kinderen en schoolverzuim ..... | 11 |
| 4.4 Verzuimbeleid van de school .....                         | 12 |
| 5 Operationalisering .....                                    | 14 |
| 5.1 Onafhankelijke variabelen.....                            | 14 |
| 5.1.1 Sociaal Economische Status (SES) .....                  | 14 |
| 5.1.2 Gender .....  | 14 |
| 5.1.3 Leeftijd .....  | 14 |
| 5.1.4 Etniciteit .....  | 15 |
| 5.2 Verklarende variabelen.....                               | 15 |
| 5.2.1 Aanpassingsstrategieën.....                             | 15 |
| 5.2.2 Ouderschapsstijlen.....                                 | 15 |
| 5.2.3 Verzuimbeleid school (strengheid).....                  | 16 |
| 5.3 Afhankelijke variabelen .....                             | 17 |
| 5.3.1 Schoolverzuim.....                                      | 17 |
| 5.4 Statistisch analysemodel.....                             | 18 |
| 5.5 Response.....   | 18 |
| 5.6 Missing data .....  | 21 |
| 6 Analyse.....  | 23 |
| 6.1 Steun.....  | 23 |
| 6.2 Controle .....  | 24 |
| 6.3 Doelen .....  | 25 |
| 6.4 Middelen.....   | 26 |
| 6.5 Strengheid school .....                                   | 27 |
| 6.6 Frequentieverdelingen .....                               | 29 |

|  |    |
|--|----|
| 7 Resultaten .....   | 31 |
| 7.1 Eerste resultaten .....                                  | 31 |
| 7.2 Multivariate variantieanalyse .....                      | 32 |
| 7.3 Toetsing van de hypothesen .....                         | 37 |
| 7.4 Samenvatting van de resultaten .....                     | 42 |
| 8 Conclusie .....  | 43 |
| Literatuur .....   | 45 |
| Bijlage 1: Probleemstelling en hypothesen .....              | 50 |
| Bijlage 2: Constructie vragenlijst aanpassingsstrategie..... | 52 |
| Bijlage 2A: Test vragenlijst Jongeren .....                  | 62 |
| Bijlage 2B: Definitieve vragenlijst jongeren.....            | 64 |
| Bijlage 3: Constructie vragenlijst ouderschapsstijl .....    | 66 |
| Bijlage 3A: Correcties na 88 lijsten.....                    | 71 |
| Bijlage 3B: Samenstelling populatie .....                    | 72 |
| Bijlage 3C: Factoranalyse 3 factoren .....                   | 74 |
| Bijlage 3D: Factoranalyse 2 factoren .....                   | 75 |
| Bijlage 3E: Definitieve Vragenlijst .....                    | 76 |
| Bijlage 4: Tabellen behorende bij hoofdstuk 6.....           | 78 |
| Bijlage 5: Tabellen behorende bij Hoofdstuk 7.....           | 88 |
| Bijlage 6: Syntax Spss.....                                  | 94 |

# 1 Inleiding

De wet van de communicerende vaten gaat uit van evenwicht. Het niveau van een vloeistof in twee met elkaar verbonden vaten bevindt zich in beide vaten op hetzelfde peil, mits de luchtdruk gelijk is. Het volume is daarbij niet van belang. Wordt de druk op één van de vaten verhoogd, dan zal dit het vloeistofpeil in dit vat doen dalen, maar in het aansluitende vat juist doen stijgen. Deze wet lijkt ook toepasbaar wanneer het om schoolverzuim gaat. Wanneer de school maatregelen neemt om ongeoorloofd schoolverzuim te voorkomen, dan lijkt, net als bij het principe van de communicerende vaten, het geoorloofd verzuim toe te nemen. Dit impliceert dat geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim geen onafhankelijk van elkaar optredende verschijnselen zijn, maar dat deze verbonden zijn door een onderliggend mechanisme. De analogie met de communicerende vaten is het uitgangspunt voor deze scriptie. Ik wil dit mechanisme aan de hand van twee theorieën, de ouderschapsstijlen van Baumrind en de Stresstheorie van Merton, onderzoeken. Na kort te zijn ingegaan op het verschijnsel schoolverzuim (hoofdstuk 2) kom ik tot een probleemstelling (hoofdstuk 3). De probleemstelling heeft een drietal centrale concepten: ouderschapsstijl, aanpassingsstrategie en verzuimbeleid. Deze worden daarna toegelicht (hoofdstuk 4). In dit hoofdstuk worden 14 hypothesen samengesteld die vervolgens de samenhang tussen de verschillende concepten in relatie tot het schoolverzuim moeten toetsen (bijlage 1). In het daaropvolgende hoofdstuk wordt verder ingegaan op de operationalisering van verschillende concepten (hoofdstuk 5). Daarna volgen de response en de analyses van de data (hoofdstuk 6). Dan volgen de resultaten en de beantwoording van de hypothesen (hoofdstuk 7). In het afsluitende hoofdstuk zal ik antwoord geven op de probleemstelling en mijn conclusies trekken (hoofdstuk 8). Daarin zal ik ook een aanbeveling doen voor een vervolgonderzoek.

## 2 Schoolverzuim

Over de exacte definitie van schoolverzuim bestaat in de internationale literatuur geen consensus. Veelal wordt er gesproken over absentisme, schoolweigerig, spijbelen, dropouts, schoolfobie, geoorloofd verzuim versus ongeoorloofd verzuim. Deze termen hebben vaak per land een andere inhoud en zijn soms ook onderling uitwisselbaar. Maynard concludeert dat vaak lokaal al zo veel verschillen rond de term truancy bestaan dat het moeilijk, wellicht onmogelijk is, om een consensus over een definitie te bereiken (Maynard, 2010: 18). Hierdoor wordt het ook vaak moeilijk om cijfermatige overzichten van schoolverzuim tussen de verschillende landen met elkaar te vergelijken. In Nederland wordt in veel onderzoek gerefereerd aan de Leerplichtwet als het gaat om een onderscheid te maken tussen geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim (o.m. Van Liere, 2011 en Veenstra et al., 2010). Binnen deze vormen van schoolverzuim worden dan weer verschillende kwalificaties aangegeven. Zo gaat Van Liere uit van problematisch schoolverzuim als dit meer dan 25% van de lestijd bedraagt (Van Liere, 2011: 8). Deze grens is vaker in de internationale literatuur terug te vinden (Kearney, 2003 en 2008). Veenstra et al. definiëren in hun onderzoek spijbelen als de ongeoorloofde afwezigheid van minimaal één dag (Veenstra et al., 2010: 304). Uitgangspunt van de Leerplichtwet is dat schoolverzuim in principe ongeoorloofd is. Toch zijn hierop een aantal uitzonderingen gemaakt. Eén van deze uitzonderingen is verzuim wegens ziekte. Ziekteverzuim wordt aangemerkt als geoorloofd verzuim omdat het om overmacht gaat. Door deze uitzonderingen te maken, wordt het voor ouders en kinderen mogelijk om mede te bepalen of het verzuim als geoorloofd of als ongeoorloofd wordt bestempeld.

De factoren die bepalend zijn bij schoolverzuim moeten worden gezocht in vier verschillende domeinen: het kind, de ouders, de school en de gemeenschap waarin kinderen opgroeien en wonen (Sutphen et al., 2010: 162; Teasley, 2004). Vooral de factoren die rondom het kind en de ouders van toepassing zijn, zijn in het verleden veel onderzocht (Maynard 2010: 22). Voorbeelden van factoren die spelen rond de kinderen zijn: lager zelfvertrouwen, slechtere schoolprestaties, een slechte band met ouders, psychiatrische en medische klachten (Corville-smith et al., 1998; Maynard, 2010). Voorbeelden van problemen die rond ouders spelen zijn: ongezonde familieverhoudingen, de houding van ouders ten opzichte van het onderwijs, inconsistente disciplinerig en armoede (Maynard, 2010). Dat de rol van de ouders bij het schoolbezoek van belang is blijkt uit diverse onderzoeken. Zo worden onder meer scheiding, één-ouderschap en verstoorde ouder-kind relaties als risicofactoren voor schooluitval en spijbelen aangewezen (o.m. Blondal, 2009, Bernstein & Borchardt, 1996; Pellegrini, 2007). Recenter onderzoek toont ook aan dat factoren rond de school van invloed zijn op het schoolverzuim. Deze factoren betreffen dan de grootte van de school, de kwaliteit van het onderwijs, de kwaliteit van de relatie tussen de leraar en de leerling en veiligheid op school (Maynard, 2010: 28). Maar ook de contextuele factoren zijn verklarend. Deze invloeden gaan dan over de sociale



economische status (SES) van het gezin, kenmerken van de buurt en de mate van geweld binnen de gemeenschap (Maynard, 2010: 30). Al met al moet worden gesteld dat schoolverzuim een zeer complex fenomeen is, waarbij oorzaken op verschillende niveaus gezocht moeten worden, van de individuele leerling, de familie en de buurt tot aan de samenleving (Maynard, 2010:31). Een kenmerk van complexiteit is dat deze op een holistische wijze benaderd moet worden. Het aanpakken van slechts één onderdeel van een complex systeem, zoals een strengere aanpak van het spijbelen, hoeft niet te leiden tot verandering in het gehele systeem. Complexe systemen hebben juist door zelforganisatie de eigenschap zichzelf na een mutatie weer te ordenen tot een nieuw evenwicht (Wagenaar, 2007: 24).

Schoolverzuim is een verschijnsel dat niet alleen in Nederland voor komt. Meerdere landen die over een wetgeving beschikken waarin de schoolgang verplicht is gesteld, hebben hiermee te maken (Maynard, 2010). Over het algemeen wordt veelvuldig schoolverzuim gezien als een voorbode van voortijdig schoolverlaten, als een eerste opmaat naar criminele activiteiten of als een signaal van onderliggende psychosociale problematiek. Voortijdig schoolverlaten resulteert vaak in werkloosheid op latere leeftijd. Dat betekent dat er een economisch belang aanwezig is om schoolverzuim te voorkomen. Overheden en scholen hebben sinds de jaren '90 veel preventieprogramma's opgezet die tot doel hebben om het voortijdig schoolverlaten te voorkomen. Het belang om voortijdig schoolverlaten te voorkomen, wordt tot uitdrukking gebracht in de Lissabon-accorden. Hiermee hebben de EU-lidstaten zich gecommitteerd aan het terugdringen van het schoolverzuim in alle lidstaten. De gevolgen van schoolverzuim kunnen vele vormen aannemen. Zo zijn er gevolgen voor jongeren op korte en lange termijn, zoals het behalen van slechte schoolresultaten, drugsgebruik en armoede op latere leeftijd. Ook voor de ouders kunnen er gevolgen zijn. Zij krijgen niet alleen te maken met boetes die worden opgelegd in een strafrechtelijk kader, of met situaties dat zij op school moeten komen om zich met hun kind te bemoeien, maar ook levert het mogelijke conflicten op tussen ouders, school en kind. Tot slot kunnen er ook gevolgen zijn voor de school. Hoe meer aandacht aan de spijbelaars gegeven moet worden, hoe minder er daadwerkelijk aandacht voor de andere kinderen is (Maynard, 2010).

### 3 Probleemstelling

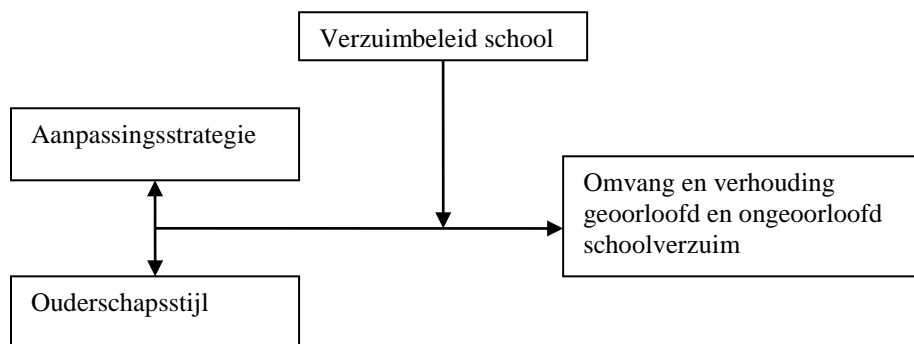
In een beperkte studie, het betrof een onderzoek met 54 scholieren, wijzen Corville Smith et al. op het zogenaamde “spillover effect” (Corville Smith et al., 1998: 637). Problemen die op één van de bepalende domeinen aanwezig zijn, worden via het gedrag van het kind ook zichtbaar op andere terreinen. Problemen in het gezin worden zo bijvoorbeeld zichtbaar door schoolverzuim. Daarom wordt verondersteld dat schoolverzuim een signaal is van onderliggende problematiek. Deze onderliggende problematiek is dan een mogelijk oorzaak van het schoolverzuim. In deze scriptie wil ik onderzoeken of er een verband bestaat tussen de wijze waarop scholen proberen om schoolverzuim tegen te gaan invloed heeft op de typering van het verzuim als geoorloofd of als ongeoorloofd.

De probleemstelling luidt als volgt:

***Wordt de omvang en verhouding van het geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim in het voortgezet onderwijs bepaald door de invloed van het verzuimbeleid van scholen op de interactie tussen ouders en kinderen?***

De relatie tussen ouders en kind is het scharnierpunt in de vraagstelling. Kinderen spijbelen wanneer zij zonder toestemming van ouders van school wegblijven. Ouders kunnen ongeoorloofde afwezigheid geoorloofd maken door hun kinderen ziek te melden. Dit impliceert dat de mate waarin kinderen spijbelen en de mate waarin ze worden ziek gemeld een relatie met elkaar hebben. Een onderdeel van deze relatie is in 2007 door Sheppard onderzocht. Kinderen die door hun ouders ziek worden gemeld, zijn niet altijd daadwerkelijk ziek. Uit dit onderzoek komt naar voren dat twee derde van de 13 en 14 jarigen wel eens een verzoek doet aan de ouders om een ziekmelding. Meer dan de helft van de ouders stemden wel eens in met dit verzoek (Sheppard, 2007). Wanneer ouders tot ziekmelden overgaan terwijl er geen ziekte is, wordt het verzuim gelegitimeerd. De aard van het schoolverzuim, van geoorloofd naar ongeoorloofd verzuim, krijgt hiermee een fluïde karakter. Het vormt de uitkomst van een (onderhandelings)mechanisme dat zich tussen ouder en kind afspeelt. Wanneer een school een streng verzuimbeleid hanteert, wordt de kans dat het ongeoorloofd verzuim wordt ontdekt groter; de pakkans stijgt. Maar als het onderliggende probleem, dat leidde tot het ongeoorloofde schoolverzuim niet wordt aangepakt, zullen jongeren alternatieven gaan zoeken om zich aan de schoolgang te onttrekken. Dit alternatief kan dan een verzoek om ziekmelding door de ouder zijn. Invloed van buitenaf door een streng verzuimbeleid van de school kan deze keuze beïnvloeden. Het bij de probleemstelling behorende conceptueel model ziet er als volgt uit:

**Figuur 1: Conceptueel Model**



## 4 Theoretisch kader

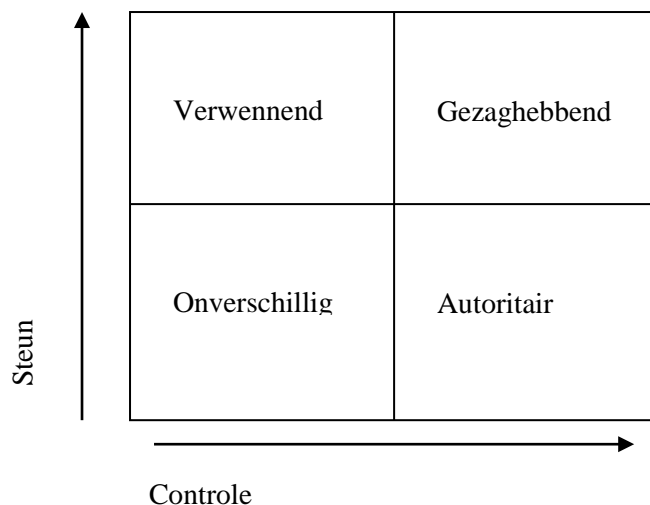
Sociale wetenschappers hebben met behulp van een aantal theorieën getracht om schoolverzuim te verklaren. Voor de rol van de ouders wordt vaak gebruik gemaakt van de typologie die is ontworpen door Baumrind (o.m. Dornbusch et al., 1987; Steinberg et al., 1992 en Blondal et al., 2009). Pellerin heeft getracht ook de rol van de school in deze typologie te verwerken (Pellerin, 2005). Wagner et al. doen een poging om de rol van kinderen te verklaren met de straintheorie van Merton (Wagner et al., 2004). Daarnaast worden ook de bindingstheorie van Hirschi (1969) en de zelfcontrole theorie van Gottfredson en Hirschi (1990) gebruikt om verbanden tussen school, ouders en leerling te onderzoeken (Veenstra et al., 2010). In deze scriptie wil ik mij beperken tot de ouderschapsstijlen van Baumrind en de straintheorie van Merton. De straintheorie van Merton gaat over deviant gedrag, in dit geval gedefinieerd als ongeoorloofd schoolverzuim, waarin het zelfstandig handelen van de jongere centraal staat. De ouderschapsstijlen van Baumrind geven een goed beeld als het gaat om de interactie tussen ouders en kinderen. Beide theorieën geven daarmee een goed inzicht in het mechanisme wat zich tussen ouders en jongeren afspeelt.

### 4.1 Ouderschapsstijlen

De rol van de ouders in het socialisatieproces van kinderen wordt het meest geassocieerd met de ouderschapsstijlen zoals die door Diana Baumrind zijn gedefinieerd (Baumrind, 1971; Maccoby, 1992). Baumrind bestudeerde in eerste instantie leiderschapsstijlen. Volgens haar bestond de best werkende leiderschapsstijl uit een houding waarin ruimte was voor een democratische benadering gecombineerd met autoritaire elementen (Maccoby, 1992). In haar latere werk observeerde zij kinderen en adolescenten. Baanbrekend in haar werk was dat zij niet probeerde om de vele verschillende aspecten van ouderschapsstijlen te bepalen, maar dat zij uitging van één brede ouderschapsstijl functie: controle (Darling et al., 1993: 490). Deze functie rangschikte zij niet van sterk tot zwak, maar zij definieerde hier verschillende vormen van. Binnen deze vormen vinden vervolgens allerlei configuraties plaats tussen de wijze waarop bijvoorbeeld ouders eisen stellen aan gedrag van de kinderen en communicatie tussen ouders en kinderen. Kinderen van ouders die eisen stelden maar ook responsief waren, scoorden het best op bijvoorbeeld sociaal gedrag, onafhankelijkheid en “achievement orientation” (Pellerin, 2005: 285). Baumrind noemde dit de autoritatieve, ofwel gezaghebbende, ouderschapsstijl. In deze stijl verwachten ouders van hun kinderen dat ze volwassen reageren, waarbij de ouders heldere grenzen aangeven. Ouders bewaken deze grenzen strikt en geven instructies of sanctioneren daar waar nodig. Daarnaast hebben ouders oog voor behoeftes in de ontwikkeling van het kind en is een open communicatie mogelijk. Onafhankelijkheid en individualiteit worden door de ouders gestimuleerd (Dornbusch et al., 1987: 1245). Baumrind onderscheidt hiernaast nog twee andere stijlen. In de autoritaire stijl vormen de ouders het gedrag en houding van het kind

volgens een strenge set van normen en waarden. Deze waarden gaan om gehoorzaamheid, respect voor autoriteit, werk, traditie en het behoud van orde (Dornbusch et al., 1987: 1245). In de permissieve stijl zijn de ouders tolerant en accepteren zij de impulsen van het kind. Zij gebruiken zo min mogelijk straf, hebben lage eisen als het om volwassen gedrag gaat en staan een behoorlijke zelfregulering toe. Negatief gedrag wordt niet altijd bestraft (Dornbusch et al., 1987: 1245). Baumrind ging uit van een lineair model waarin de autoritatieve stijl tussen de permissieve en de autoritaire stijl in lag. Maccoby en Martin ontwikkelden dit model door tot een twee dimensionaal model met 4 ouderschapsstijlen (Maccoby, 1992). In navolging van Baumrind stellen zij dat ouderschapsstijlen worden gedefinieerd door twee processen. Het eerste proces gaat over de mate waarin ouders bereid zijn om rekening te houden met de behoeftes van hun kinderen: steun (responsiveness). Het tweede proces is de mate waarin ouders gehoorzaamheid afdwingen: controle (demandingness) (Darling et al., 1993: 491). De vernieuwing ten opzichte van Baumrind was dat de ouderschapsstijl permissief in twee andere stijlen werd opgesplitst; verwennend (indulgent) en onverschillig (neglectful). Dit komt omdat Maccoby en Martin uitgaan van een model waarbij de concepten responsiviteit en controle beter tot hun recht komen (Darling et al., 1993: 491). In dit twee dimensionale model kunnen de ouderschapsstijlen in een matrix worden geplaatst:

**Figuur 2: Ouderschapsstijlen**



De ouderschapsstijl verwennend gaat uit van een minimale disciplinerende door de ouders en een maximale zelfregulatie van de kinderen. Ouders geven daarnaast wel warmte en aandacht. Ook in deze stijl besteden ouders, net als in de stijlen gezaghebbend en autoritair, wel aandacht aan de opvoeding. Dat is het grote verschil met de onverschillige stijl van opvoeden. In deze stijl investeren de ouders het minst in de opvoeding. Ze vertonen inconsistent gedrag ten opzichte van de kinderen en zullen ook weinig disciplinerend optreden (Pellerin 2005: 286). Uit een IJslands onderzoek blijkt dat het meer waarschijnlijk is dat kinderen, van ouders die een gezaghebbende ouderschapsstijl hanteren, hun schoolopleiding afmaken dan kinderen van ouders die andere stijlen hanteren. Dit blijft, ook al wordt

er gecontroleerd op geslacht en sociaal economische status (SES) en schoolprestaties (Blondal et al., 2009). Omdat schoolverzuim als een voorbode van voortijdig schoolverlaten wordt gezien volgt hieruit de eerste hypothese.

Hypothese 1: Jongeren met ouders die een gezaghebbende ouderschapsstijl hebben, vertonen minder geoorloofd en ongeoorloofd verzuim dan kinderen met ouders die andere ouderschapsstijlen hebben.

Op het moment dat ouders hun kinderen ziekmelden, wordt schoolverzuim door de ouders gelegitimeerd. Vooral kinderen die straf van school verwachten, doen in deze gevallen een beroep op hun ouders. Ouders die hierover meer inconsistente beslissingen nemen, krijgen meer verzoeken van kinderen hierover (Sheppard, 2007). Ouders met een strenge set van normen en waarden, de autoritaire stijl, zullen consistentere beslissingen hierover nemen. Eveneens zullen ouders die meer ingaan op de wensen van de kinderen (steun) hun kinderen meer ziekmelden. Sheppard concludeert dat er een lineair verband is tussen de hoogte van het totale schoolverzuim en de mate waarin het kind verwacht dat een verzoek door ouders wordt gehonoreerd. Kinderen met een hoog schoolverzuim verwachten dat ze vaker een beroep kunnen doen op de ouders (Sheppard 2007: 359). Dit leidt tot de volgende hypothesen.

Hypothese 2: Jongeren met ouders die een verwennende ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd verzuim.

Hypothese 3: Jongeren van ouders die een autoritaire ouderschapsstijl hebben, vertonen een laag geoorloofd verzuim.

Hypothese 4: Jongeren van ouders die een onverschillige ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.

Schematisch ziet dat er als volgt uit:

**Tabel 1: Ouderschapsstijl en verzuim**

| Ouderschapsstijl   | Geoorloofd verzuim | Ongeoorloofd verzuim |
|--------------------|--------------------|----------------------|
| Gezaghebbend (H1)  | -                  | -                    |
| Verwennend (H2)    | +                  | -                    |
| Autoritair (H3)    | -                  | +                    |
| Onverschillig (H4) | +                  | +                    |

## 4.2 Aanpassingsstrategieën

Wagner et al. hebben onderzoek gedaan naar schoolverzuim (Schulverweigerung) door deze in het kader van Merton's Strain Theory te plaatsen. Merton maakt een verschil tussen de wijze waarop wordt ingestemd met cultureel te behalen doelen (doelen) en het hanteren van de institutioneel beschikbare middelen (middelen) binnen de samenleving. De culturele structuur bepaalt in hoeverre wordt ingestemd met de handelingsdoelen. Deze doelen worden door de samenleving als wenselijk gezien. Een doel kan bijvoorbeeld financiële rijkdom zijn. De sociale structuur bepaalt op welke wijze de institutionele middelen beschikbaar zijn waarmee de doelen behaald kunnen worden, bijvoorbeeld een goede opleiding. De belangrijkste stelling uit de Straintheorie luidt dat anomie ontstaat ten gevolge van het hiaat tussen de sociale en culturele structuur. Wanneer de sociale middelen niet voldoende zijn om de bijpassende culturele doelen te behalen, past de mens zijn gedrag hierop aan (Wagner et al., 2004). Merton heeft vijf van deze aanpassingsstrategieën benoemd: innovatief, ritualisme, terugtrekking, rebellie en conformisme (Merton, 1968).

Wagner et al. geven een middel-doel hiërarchie aan. Rijkdom en welvaart worden groter als het behaalde opleidingsniveau hoger is. En de toegang tot het hogere opleidingsniveau wordt behaald via de schoolprestaties. Aan de hand van de aanpassingsstrategieën van Merton komen zij tot de volgende classificatie als het gaat om schoolverzuim (Wagner et al., 2004).

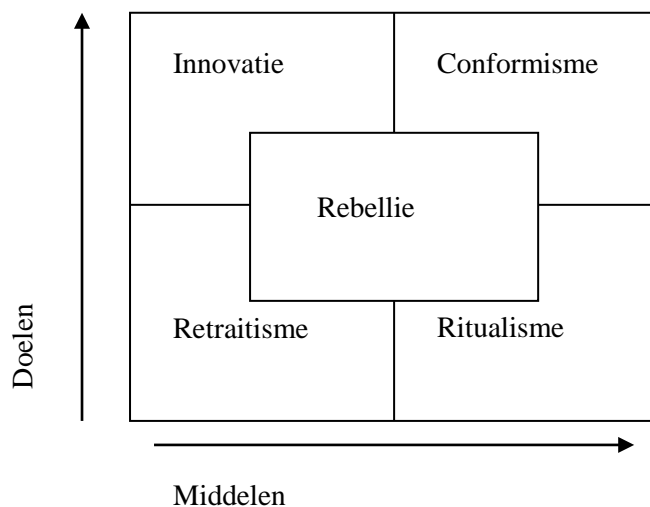
- Conformerings, de goede scholier. Het culturele doel (rijkdom, welvaart) is geïnternaliseerd. De geïnstitutionaliseerde middelen (goede schoolprestaties en hoge opleidingen) zijn op een legitieme manier te behalen. Deze jongeren kunnen goed meekomen op school. Het totale verzuim is laag.
- Innovatie, de actief afwezige. Het tussendoel, behaald opleidingsniveau, wordt erkend, maar het legitieme middel, schoolresultaten, ontbreekt. De innovator moet dus andere wegen bewandelen om het einddoel te bereiken. (Bijbaantje, maar ook stoer gedrag onder peers, etc., etc.). Schoolverzuim is hiervan een bijverschijnsel. Dit zijn de kinderen die meer ongeoorloofd afwezig zijn. Merton stelt dat dit wordt veroorzaakt door een zwakke sociaal economische status van het gezin (Wagner et al., 2004: 464).
- Ritualisme, de passief afwezige. De noodzaak om naar school te gaan wordt niet erkend. Je gaat naar school omdat iedereen dat doet. Kinderen maken een niet geïnteresseerde indruk op school. De schoolprestaties zijn aangepast op een minimale inspanning. Hier gaat het over matig schoolverzuim, zowel geoorloofd als ongeoorloofd, wellicht als opmars naar zwaar verzuim (Wagner et al., 2004: 464).
- Retraitisme, de totale afwezige. Doelen noch middelen worden erkend. Maar ook alternatieven worden niet meer nagestreefd. Merton zegt daarover dat het om de buitenstaanders gaat. Hier gaat het om de kinderen die zwaar verzuimen en wellicht niet meer op school verschijnen. Het

gaat dan om kinderen die de school voortijdig verlaten. Schoolweigering wordt veelal gekoppeld aan psychiatrische problematiek en valt dus onder het geoorloofd ziekteverzuim (o.m. Pellegrini, 2007; Vuijk et al., 2010). Dit zijn de kinderen die niet kunnen meekomen op de laagste opleidingen en die thuis niet worden gestimuleerd om de opleiding af te ronden.

- Rebelle, afwezigheid als protest. Geldt als protest tegenover doelen en middelen. De rebel zoekt naar alternatieven. Deze jongeren zijn veel afwezig.

Wanneer middelen en doelen op twee verschillende dimensies worden afgezet, ontstaat de volgende matrix:

**Figuur 3: Aanpassingsstrategieën**



Omdat het in dit onderzoek gaat om het hiaat tussen doelen en middelen wil ik de aanpassingsstrategie rebelle buiten beschouwing laten. Deze categorie bestaat uit een groep die zich van nature al verzet tegen zowel doelen als middelen. De invloed van ouders of scholen hierop moet dan ook als nihil worden gezien. Dit leidt tot de volgende hypothesen:

Hypothese 5: Jongeren met de aanpassingsstrategie conformisme verzuimen het minst.

Hypothese 6: Jongeren met de aanpassingsstrategie innovatie zijn meer ongeoorloofd afwezig dan geoorloofd.

Hypothese 7: Jongeren met de aanpassingsstrategie ritualisme vertonen matig geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.

Hypothese 8: Jongeren met de aanpassingsstrategie reïtisme vertonen hoog geoorloofd verzuim.



Schematisch ziet dat er als volgt uit:

**Tabel 2: Aanpassingsstrategie en verzuim**

| Aanpassingsstrategie | Geoorloofd verzuim | Ongeoorloofd verzuim |
|----------------------|--------------------|----------------------|
| Conformisten (H5)    | -                  | -                    |
| Innovatoren (H6)     | -                  | +                    |
| Ritualisten (H7)     | +                  | +                    |
| Retraitisten (H8)    | +                  | -                    |

De conclusies naar aanleiding van het onderzoek van Wagner luiden als volgt: er is een negatieve correlatie tussen schoolprestaties en spijbelen. Bij betere schoolprestaties wordt er minder gespibeld. In dit onderzoek zijn daarbij drie indicatoren gebruikt: cijfers, doublures en niveau van de bezochte school. De sociaal economische status van de ouders beïnvloedt deze drie factoren positief. De invloed van inkomen van de kinderen uit eventuele bijbanen is niet relevant op het verzuimgedrag. Wel is een significante relatie tussen schoolverzuim en intensiteit van de contacten met de peers en de plek waar deze plaatsvindt (Wagner et al., 2004: 484).

### 4.3 Interactie tussen ouders, kinderen en schoolverzuim

Al eerder heb ik gemeld dat de interactie tussen ouders en kind van invloed is op de aard van het verzuim. Dit impliceert dat er een wisselwerking is tussen de ouderschapsstijl en de aanpassingsstrategie van de kinderen. Gottfried vermoedt dat er een verschil kan zijn tussen ouders waarvan de kinderen veel spijbelen en ouders waarvan de kinderen veel ziek zijn (Gottfried, 2009: 411). Sheppard maakt een onderscheid tussen ouders van kinderen die veel afwezig zijn en ouders van kinderen die weinig tot matig afwezig zijn (Sheppard, 2007). Deze eerste groep ouders handelt minder consistent met betrekking tot de beslissing om hun kind ziek te melden, terwijl er geen ziekte is. In die omstandigheid wordt het kind steeds machtiger als het gaat om toestemming te verkrijgen (Sheppard, 2007: 359). De conformerende hoeft zich niet ziek te melden, noch te spijbelen. Bij hen is er geen discrepantie tussen middel en doel. Er is daarom ook geen noodzaak tot spijbelen. Onderzoek toont aan dat de gezaghebbende ouderschapsstijl en schoolprestaties een positieve correlatie hebben (Dornbusch et al., 1987). Jongeren die zijn opgevoed met een gezaghebbende stijl hebben een grotere kans op hogere cijfers (Blondal et al. 2009).

De jongere met een ritualistische aanpassingsstijl heeft wellicht wel de mogelijkheden om zijn culturele doel te behalen, maar het ontbreekt hem aan die doelen. Deze jongeren zullen een beroep doen op de ouders om zich ziek te melden. Afwezigheid die door de ouders onterecht wordt goedgekeurd, het ziekmelden terwijl er van ziekte geen sprake is, beïnvloedt de houding van kinderen ten opzichte van het schoolverzuim negatief (Sheppard, 2007: 350). Wanneer ouders op het verzoek

ingaan, past goed bij de verwennende en onverschillige ouderschapsstijlen. Deze ouders zijn inconsistent in hun beslissingen en weten niet goed hoe ze weerstand moeten bieden aan de wensen van hun kinderen om thuis te blijven.

“High levels of unexcused absences may arise from delinquency or school disengagement, thereby suggesting alternative reasons for which a student may have a high record of absences” (Gottfried 2009: 393). Dit zijn de jongeren die tot de innovatieven behoren. Ouders werken niet mee aan het schoolverzuim door het niet te legitimeren door hun kinderen ziek te melden. Kinderen die zijn opgegroeid met de ouderschapsstijl autoritair die een rebellerende of een innovatieve aanpassingsstrategie hebben zullen meer spijbelen. Hun ouders zullen consistentere gedrag vertonen ten opzichte van de vraag of een kind ziek gemeld kan worden.

Niet alle mogelijke verbanden tussen ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie zullen “logisch” zijn. Het ligt voor de hand dat ouders met een gezaghebbende stijl vaak kinderen zullen hebben met een conformistische aanpassingsstijl. Aan de andere kant zullen ouders met een onverschillige stijl meer verbonden zijn met kinderen die zijn teruggetrokken. Ouders met deze stijl investeren immers het minst in de opvoeding. De ouderschapsstijl autoritair zal het meest verbonden zijn met de ritualistische aanpassingsstijl. Jongeren zullen in die vorm vaker naar school gaan omdat hun ouders dat nu eenmaal willen. In dat geval ontbreken de doelen voor de jongeren. Bij de verwennende stijl zal er meer een verwantschap zijn met de innovatieve stijl. Deze jongeren mogen zichzelf het meest zelfreguleren zonder dat ouders hen hierin zullen corrigeren. Zij hebben de grootste ruimte om te experimenteren met alternatieven en zullen dus logischerwijs het snelst op zoek gaan naar die alternatieven. Uit deze gevolgtrekkingen volgen de volgende hypothesen:

Hypothese 9: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel steun bieden (gezaghebbend en verwennend), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij doelen meer aanwezig zijn (conformerend en innovatief) dan andere jongeren.

Hypothese 10: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel controle bieden (gezaghebbend en autoritair), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij middelen meer aanwezig zijn (conformerend en ritueel) dan andere jongeren.

## 4.4 Verzuimbeleid van de school

Reid stelt dat een groot gedeelte van het schoolverzuim door de scholen zelf wordt veroorzaakt (Reid, 2008: 346). Hetherington experimenteerde in 1993 met een eerste classificatie van scholen volgens ouderschapsstijlen van Baumrind. Zij onderzocht of de school in het socialisatieproces van kinderen eventuele hiaten in de opvoeding door ouders kon opvangen (Hetherington, 1993). In een exploratief onderzoek koppelt ook Pellerin ouderschapsstijlen aan de wijze waarop scholen de leerlingen benaderen. Een van de conclusies is dat scholen die als

gezaghebbend getypeerd kunnen worden, de beste resultaten hebben als het om schoolverzuim gaat. Scholen met een autoritaire aanpak hebben te maken met een hoog schoolverzuim. Scholen met een onverschillige instelling scoren hoog op “disengagement” (Kearney, 2008: 262; Pellerin, 2005:300). Disengagement kan vormen aannemen van slordigheid, maar ook van spijbelen en uiteindelijke uitval (Pellerin, 2005:284). Van de twee processen die Baumrind heeft opgesteld (controle en steun) is het proces controle gericht op de mate waarin scholen regels afdwingen. Het proces steun gaat meer over de mate waarin de school met ouders en kinderen rekening houdt. Omdat in dit onderzoek juist van belang is in hoeverre ouders, kinderen en scholen zich conformeren aan een wet wil ik in dit onderzoek met name op het proces controle focussen. Scholen die hoog scoren op controle wil ik typeren als streng. Scholen die laag scoren typeer ik als coulante. Jongeren die niet naar school willen, zullen meer verzoeken aan de ouders richten om te worden ziek gemeld, wanneer de kans stijgt dat zij gepakt zullen worden. Daar staat tegenover dat kinderen van scholen die laag scoren op controle, de coulante stijl, minder snel en inconsistenter op het schoolverzuim zullen worden aangesproken. Er zal dan ook geen noodzaak zijn om het gedrag te veranderen (Teasley, 2004). Kinderen zullen in dat geval het verzoek niet aan de ouders doen, omdat het spijbelen waarschijnlijk niet tot consequenties zal leiden. In beide situaties heeft het verzuimbeleid van de school invloed op het gedrag van de kinderen. Maar wanneer het verzuimbeleid voor het kind aanleiding geeft om een verzoek aan ouders te richten, worden ook ouders hierbij betrokken. Scholen die hoog scoren in de strenge stijl zullen sneller geneigd zijn om het ongeoorloofde verzuim op een meer rigide manier te benaderen. Door ouders op deze manier te benaderen zullen deze hun kinderen sneller ziekmelden (Kearney, 2008; Sheppard, 2007). Dat leidt tot de volgende hypothesen:

Hypothese 11: Strenge scholen hebben minder ongeoorloofd verzuim dan coulante scholen.

Hypothese 12: Strenge scholen hebben meer geoorloofd verzuim dan coulante scholen.

De strengheid van de school heeft zijn uitwerking op het spijbelgedrag van de jongere. Het behoort immers tot de keuze van de jongere om te spijbelen. Hoewel de interactie tussen ouders en kinderen hierin wel meehelpt, is geen directe actie van de ouder nodig om tot het spijbelen over te gaan. Dat ligt anders bij het geoorloofde verzuim waarbij de ouder medeverantwoordelijk wordt. In die gevallen zal de strengheid van de school van invloed zijn op de interactie tussen ouder en kind en de uitkomst daarvan. Dat leidt tot de volgende twee hypothesen.

Hypothese 13: De combinatie van ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie heeft geen effect op de interactie tussen strengheid van de school en het ongeoorloofde verzuim

Hypothese 14: De interactie tussen ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie doet het effect van strengheid van de school op het geoorloofde verzuim teniet.

## **5 Operationalisering**

De concepten die uit het theoretisch kader voortkomen, worden in dit hoofdstuk geoperationaliseerd. Daartoe worden in dit hoofdstuk eerst de te gebruiken variabelen beschreven. Daarna wordt ingegaan op welke wijze de data, die deze variabelen vorm moeten geven, zijn verkregen. Omdat in dit onderzoek gebruik wordt gemaakt van vragenlijsten is ook een beschrijving van de response opgenomen. Aan het einde van het hoofdstuk zullen de missing data worden behandeld. De vragenlijsten die bij dit onderzoek zijn gebruikt, zijn voorafgaand aan het onderzoek getest. Een beschrijving van de testfase waarbij de survey voor ouders tot stand komt, is terug te vinden in bijlage 3. In bijlage 2 is de testfase van de survey voor jongeren terug te vinden.

### **5.1 Onafhankelijke variabelen**

#### **5.1.1 Sociaal Economische Status (SES)**

Dat de SES van de ouders van invloed is op het schoolverzuim wordt in diverse onderzoeken aangetoond (o.a. Wagner et al., 2004; Attwood et al., 2006). Sociaal economische status is een complex begrip waarmee de positie die iemand op de sociale ladder inneemt, wordt aangeduid. De discussie hoe deze exact moet worden gemeten, is in de loop van de jaren de oorzaak geweest voor de productie van grote aantallen wetenschappelijke artikelen. Campbell en Parker wijzen er op dat een discussie over SES pas zal stoppen op het moment dat sociaal onderzoek eindigt (Campbell en Parker, 1983). Wetenschappers zijn het daarbij nooit eens geworden over heldere definities. Hierdoor is het moeilijk om tot een eenduidige conceptualisering te komen. In dit onderzoek staat SES voor de hoogte van de opleiding.

#### **5.1.2 Gender**

Onder meer Veenstra et al. wijzen op de invloed van het geslacht op het verzuimgedrag. Zij vonden dat jongens meer vasthoudend spijbelen dan meisjes (Veenstra et al., 2010: 307). Dit gegeven is echter niet eenduidig. Uit andere onderzoeken blijkt dat er geen verschillen te vinden zijn in de mate waarin jongens en meisjes spijbelen (Attwood et al., 2006: 469). Geslacht wordt uiteraard aangegeven als mannelijk of vrouwelijk.

#### **5.1.3 Leeftijd**

Uit veel studies blijkt dat er een positieve correlatie is tussen leeftijd en de mate waarin er van school wordt verzuimd. Maar ook het spijbelen neemt toe met de jaren. Zo spijbelen kinderen meer in het voortgezet onderwijs dan in het primair onderwijs en bereikt het zijn piek in het laatste jaar dat kinderen verplicht naar school moeten gaan (o.a. Dornbusch et al., 1987; Attwood et al., 2006).

## **5.1.4 Etniciteit**

Gottfried heeft in een Amerikaanse studie aangetoond dat kinderen uit zwarte gezinnen meer spijbelen dan kinderen uit witte gezinnen. Maar dat kinderen uit witte gezinnen juist meer ziek worden gemeld (Gottfried, 2009). Dat betekent dat etniciteit van invloed kan zijn. Ik wil hierbij aansluiten bij de meest gangbare definitie zoals het CBS die hanteert met betrekking tot het verschil allochtoon/autochtoon. Een allochtoon is een persoon van wie ten minste één ouder in het buitenland is geboren (website CBS). Dit zal leiden tot een grove indeling. In het kader van dit onderzoek zal dit gelet op de aard van het mechanisme, de relatie tussen ouders, kinderen en het verzuimbeleid van de school, volstaan.

## **5.2 Verklarende variabelen**

### **5.2.1 Aanpassingsstrategieën**

Om de verschillende aanpassingsstrategieën (figuur 3) meetbaar te maken, is gewerkt met vragenlijsten die zijn gericht op de specifieke kenmerken van deze strategieën. In hoofdstuk 4.3 is al aangegeven wat de kenmerken hierbij kunnen zijn. Bij de constructie van de vragenlijsten is gebruik gemaakt van een onderzoek dat is uitgevoerd door het Instituut voor Integratie en Sociale Weerbaarheid (ISW) in opdracht van het Oranje Fonds (Website mentoronderzoek). Het betreft hier een onderzoek naar de effecten van mentoring op de toekomst, ontwikkeling en perspectief van jongeren. De vragen die in dit onderzoek worden gesteld kunnen ook worden gesteld in het kader van de aanpassingsstrategieën (Website Universiteit Groningen). Na getest te zijn, zijn uit deze vragenlijst zeventien vragen geselecteerd (Bijlage 2). De vragen zijn gepresenteerd op een vijf punts Likert schaal.

### **5.2.2 Ouderschapsstijlen**

Robinson et al. hebben een vragenlijst ontwikkeld waarmee de verschillende ouderschapsstijlen kunnen worden gemeten (Robinson et al. 1995). Zij hebben deze echter samengesteld op de originele ouderschapsstijlen zoals die door Baumrind oorspronkelijk zijn samengesteld. Dat betekent dat hierin de permissieve stijl niet wordt onderverdeeld in de stijlen verwennend en onverschillig. Deze totale vragenlijst bestaat uit 63 vragen en is opgesteld ter beantwoording door de ouders. In figuur 6 staan de ouderschapsstijlen, het aantal vragen en de bijbehorende Cronbach's Alfa weergegeven (Robinson et al. 1995: 822).

**Tabel 3: Vragenlijst ouderschapsstijlen volgens Robinson et al. (1995)**

| Ouderschapsstijl | Aantal vragen | Cronbach's Alfa |
|------------------|---------------|-----------------|
| Gezaghebbend     | 27            | 0.91            |
| Autoritair       | 20            | 0.86            |
| Permissief       | 15            | 0.75            |

De vragen die in deze questionnaire zijn gebruikt, zijn afzonderlijk beoordeeld (face validity) op de vraag of ze meer bij het proces responsiviteit of controle thuishoren. Daarna zijn uit deze vragenlijst 23 vragen geselecteerd (Bijlage 3). Twaalf van deze vragen meten responsiviteit en elf daarvan meten controle. Items worden via een 5 punts Likert-schaal gemeten.

### 5.2.3 Verzuimbeleid school (strengheid)

In de operationalisering moet het proces controle worden gemeten. Dit proces gaat over de eisen die worden gesteld aan de leerling op het gebied van gedrag en prestatie en hoe de regels door de school worden gehandhaafd (Pellerin, 2005: 293). Vooral dit aspect geeft ook de strengheid of de coulantie weer van het verzuimbeleid van de school. Van Liere heeft bij haar onderzoek een vragenlijst gebruikt die is samengesteld door het lectoraat "Onderwijsarrangement in maatschappelijke context" (Van Liere, 2010: 14). Een aantal van deze vragen kunnen worden gebruikt om het proces controle te meten. De vragen komen dan uit de sets "Verzuimmaatregelen" (16 items, Cronbach's alfa 0.87), "Gerealiseerd verzuimbeleid" (7 items, Cronbach's alfa 0.76) en "Preventieve verzuimactiviteiten" (23 items, Cronbach's alfa 0.84). De set verzuimmaatregelen heeft betrekking op visie en strategie, zoals beleidsplan, regels en handhaving. De set gerealiseerd verzuimbeleid gaat over het administreren van verzuim en de middelen om verzuim te bestrijden. De set Preventieve maatregelen heeft betrekking op de procedures met betrekking tot verzuim, zoals signalering en handelingsrepertoire in het kader van verzuim (Van Liere, 2010: 14). In totaal komen zestien vragen voort uit de vragenlijst (Bijlage 4). Ik heb drie vragen toegevoegd die specifiek gaan over de mate waarin wordt gesanctioneerd en de discipline waarmee dat wordt gedaan. Behalve vraag 1 en 2 zullen alle vragen op een 7 punts Likertschaal worden gemeten. De vragenlijsten moeten worden ingevuld door de mentoren. Deze zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van het vigerende beleid en zijn als zodanig ook vaak verantwoordelijk voor de contacten tussen school, ouders en kinderen. Om de mate van strengheid tussen de scholen te kunnen vergelijken, een vorm van benchmarking, zal ik gebruik maken van de factoranalyse (Van Liere, 2010:18). De factorscores geven dan de mate aan waarin de school boven of onder dit gemiddelde zit en daarmee de mate van coulantie of strengheid van het verzuimbeleid. De scholen met een negatieve factorscore zijn, naarmate ze kleiner worden, meer coulant. De scholen die een positieve waarde hebben, zijn in toenemende mate streng.

## 5.3 Afhankelijke variabelen

### 5.3.1 Schoolverzuim

Schoolverzuim wordt gemeten door het aantal uren dat kinderen niet op school zijn. Iedere school voor voortgezet onderwijs beschikt over een verzuimregistratie waarin per uur is aangegeven of een kind wel of niet aanwezig is en met welke reden. In de Leerplichtwet is opgenomen dat er alleen maar sprake kan zijn van geoorloofd verzuim als hiervoor door het bevoegd gezag toestemming is gegeven of als een vrijstelling van kracht is. Het bevoegd gezag is het hoofd van de school of de ambtenaar die toezicht houdt op de Leerplichtwet. Kinderen zijn vrijgesteld van de verplichting om naar school te gaan als zij bijvoorbeeld religieuze handelingen moeten verrichten of vanwege familieomstandigheden. Daarnaast geldt een vrijstelling bij ziekte. Wanneer kinderen ongeoorloofd verzuimen, bestaat de mogelijkheid dat de ouders en kind, in strafrechtelijk kader, gesanctioneerd worden. Uit de legenda is op te maken welke uren als geoorloofd of als ongeoorloofd bestempeld moeten worden. Iedere school hanteert zijn eigen legenda. Per aantekening in de verzuimregistratie is aan de hand van de legenda te zien of het verzuim geoorloofd dan wel ongeoorloofd is geweest. Bij de beoordeling daarvan is het uitgangspunt de Leerplichtwet uit 1969 geweest. Schorsingen en verwijdering zijn in dit onderzoek niet meegenomen. Het gaat daarbij immers veel meer om een gedragscomponent in de klas en op school, waarbij de beslissing om tot verzuim over te gaan meer door de school wordt genomen dan door ouders of leerling. Schematisch ziet de verdeling tussen het geoorloofd en ongeoorloofd verzuim er als volgt uit:

**Tabel 4: Verdeling soorten verzuim**

| Geoorloofd verzuim      | Ongeoorloofd verzuim | Overig                                     |
|-------------------------|----------------------|--|
| Ziekte                  | Te laat              | Schorsing, verwijdering                    |
| Bezoek aan medicus      | Spijbelen            | Toegestaan verlof buiten de schoolvakantie |
| Bezoek aan hulpverlener |                      | Religieuze verplichtingen                  |

Kearney maakt een onderscheid in problematisch en niet problematisch schoolverzuim door een aantal criteria op te stellen die te maken hebben met de lengte van het verzuim (Kearney, 2003 en 2008). Deze criteria moeten leiden tot een eenduidige benadering in alle onderzoeken. Hoewel deze benadering natuurlijk de internationale vergelijking ten goede komt, wordt in dit onderzoek hier toch van afgeweken. Dit onderzoek gaat niet over de vraag over problematisch schoolverzuim, maar over de aard daarvan.

## 5.4 Statistisch analysemodel

In dit onderzoek zal aan de hand van de gemiddelden een multivariate variantieanalyse worden ondernomen. De onafhankelijke variabelen zijn immers van categoriaal meetniveau. De onafhankelijke variabele leeftijd lijkt hierop een uitzondering, maar gelet op het beperkte aantal leeftijden in dit onderzoek, de range tussen 12 en 17, is eerder sprake van variabele met een ordinaal meetniveau. In een multivariate variantieanalyse wordt het effect van categorische variabelen op een afhankelijke ratio variabele onderzocht. Een regressie analyse is niet mogelijk.

## 5.5 Response

In dit onderzoek zijn drie enquêtes uitgezet. De enquête onder de ouders gaat over de ouderschapsstijlen zoals die door Baumrind zijn gedefinieerd. Daarin moeten de variabelen controle en steun worden gemeten. Bij de enquêtes onder de leerlingen gaat het om de aanpassingsstrategieën volgens Merton. Daarin moeten de variabelen doelen en middelen worden gemeten. Tot slot gaat het bij de enquêtes onder de scholen om de strengheid van het verzuimbeleid van de scholen te meten.

Er hebben in totaal tien Haagse scholen aan het onderzoek deelgenomen. Op deze scholen zaten gedurende het schooljaar 2012-2013 3074 leerlingen, uitgezonderd de examenleerlingen, op school. Niet alle scholen hebben een even grote response van leerlingen en hun ouders opgeleverd. Drie scholen hebben een lagere response van de leerlingen dan de andere: De Tomaat, Fleurenstijn en de Vollendorpschool.<sup>1</sup> Bij de eerste twee is men laat gestart met het afnemen van de enquêtes onder de leerlingen. Bij de Vollendorpschool is men gestart met het digitaal invullen van de formulieren. Door een technische storing konden de enquêtes bij een aantal leerlingen niet worden verstuurd. Daarom heeft men een aantal enquêtes schriftelijk afgenomen. Bij deze school heeft men echter een verkeerd formulier gebruikt. Op dit formulier ontbreken vier vragen. Deze, verkeerd ingevulde enquêtes, zijn buiten beschouwing gelaten. Toch heeft in totaal meer dan de helft van de leerlingen en een derde van de ouders de vragenlijst ingevuld. Dit heeft geresulteerd in 688 gevallen geresulteerd in matches (22,38%). In deze gevallen hebben zowel de ouder als de leerling de enquête ingevuld.

---

<sup>1</sup> Om de scholen te anonimiseren zijn alle namen gefingeerd.



**Tabel 5: Overzicht van de response**

| School           | Populatie | Matches |       | Ouders |       | Leerlingen |       |
|------------------|-----------|---------|-------|--------|-------|------------|-------|
|                  |           | aantal  | %     | aantal | %     | aantal     | %     |
| Vollendorpschool | 247       | 36      | 14,57 | 81     | 32,79 | 89         | 36,03 |
| De Mus           | 622       | 112     | 18,01 | 132    | 21,22 | 436        | 70,10 |
| Fleurenstijn     | 337       | 46      | 13,65 | 126    | 37,39 | 149        | 44,21 |
| Drostencollege   | 106       | 34      | 32,08 | 40     | 37,74 | 62         | 58,49 |
| De Tomaat        | 220       | 28      | 12,73 | 84     | 38,18 | 65         | 29,55 |
| Zuiderplein      | 312       | 57      | 18,27 | 91     | 29,17 | 164        | 52,56 |
| Papenwijk        | 212       | 48      | 22,64 | 75     | 35,38 | 106        | 50,00 |
| Waterstand       | 460       | 176     | 38,26 | 250    | 54,35 | 249        | 54,13 |
| Zeezicht         | 143       | 37      | 25,87 | 45     | 31,47 | 71         | 49,65 |
| Fruitwijk        | 415       | 114     | 27,47 | 141    | 33,98 | 281        | 67,71 |
| Totaal           | 3074      | 688     | 22,38 | 1065   | 34,65 | 1672       | 54,39 |

(N= 688)

Zowel bij de ouders als bij de leerlingen zijn meer enquêtes teruggekomen dan in de tabel zijn vermeld. Er zijn 2088 ingevulde enquêtes van leerlingen retour gekomen. In 416 gevallen zijn de vragenlijsten niet in de resultaten verwerkt. De redenen hiervoor zijn meervoudig. Een groot aantal bestaat uit respondenten die niet tot de doelgroep behoren. Dat wil zeggen leerlingen die in het lopende schooljaar in de eerste klas zitten, of leerlingen die tussentijds op de scholen zijn ingestroomd. Deze leerlingen behoren niet tot de onderzoekspopulatie. Daarnaast heeft een aantal leerlingen de vragenlijst anoniem ingevuld. Zij hebben een fictieve naam en geboortedatum opgegeven en waren niet op een school te plaatsen.

In voorkomende gevallen is aan de ouders gevraagd waarom zij niet aan het onderzoek mee wilden werken. De redenen die werden aangedragen zijn zeer divers; van “geen zin” tot aan “ik heb deze enquête al eerder ingevuld”. Slechts een klein percentage geeft aan dat de enquête niet anoniem genoeg was. Opvallend is het hoge percentage niet-willers op Fleurenstijn.<sup>2</sup> Mogelijk speelt hier een taalprobleem mee. Veel ouders gaven daar aan niet te willen meewerken. Niet duidelijk is of zij het verzoek ook daadwerkelijk begrepen. Het kwam regelmatig voor dat de kinderen het initiatief namen door te zeggen dat vader of moeder niet wilde of uitlegden dat de ouders geen Nederlands spraken.

Er hebben meer moeders deelgenomen aan het onderzoek dan vaders.<sup>3</sup> Slechts in een klein aantal gevallen hebben de ouders samen de vragenlijst ingevuld. Wanneer “anders” is ingevuld, dan kunnen bijvoorbeeld overige familieleden, zoals broers en zusters worden verstaan. Het gemiddelde opleidingsniveau van de ouders is als volgt samengesteld. Laagopgeleid betekent dat de hoogst genoten opleiding niet heeft geleid tot een startkwalificatie. Een startkwalificatie is een diploma op minimaal mbo-2 niveau of een havo- of vwo-diploma. De hoopopgeleiden hebben een hbo- of een

<sup>2</sup> Zie tabel I: “Overzicht van de redenen om niet aan de enquête mee te doen” in bijlage 4.

<sup>3</sup> Zie tabel II: “Deelnemende ouders per schoollocatie” in bijlage 4.

universitair diploma. De middengroep heeft de sterkqualificatie gehaald, maar geen diploma op hbo- of universitair niveau. Uit de kruistabel blijkt dat het percentage hoog- en laagopgeleiden van ongeveer dezelfde grootte is.<sup>4</sup> De middengroep is het grootst. Dit wordt waarschijnlijk veroorzaakt doordat bij de samenwonenden een gemiddeld opleidingspeil is berekend. Zo worden bijvoorbeeld gevallen waarin de invuller van de vragenlijst tot de laagopgeleiden behoort en zijn of haar partner tot de middengroep, tot de middengroep gerekend. Op drie scholen is de groep laagopgeleide ouders het grootst: De Tomaat, het Drostencollege en Fleurenstijn. Alleen bij De Mus zijn meer hoogopgeleiden dan anderen aanwezig. Alleen deze school biedt ook vwo aan. Er hebben meer ouders van autochtone afkomst dan van allochtone afkomst meegedaan.<sup>5</sup> Daarbij valt op dat de scholen waarbij de groep laagopgeleiden de grootste is, ook de grootste groep allochtone leerlingen heeft. In de onderzoeksgroep hebben de kinderen van allochtone afkomst meer laagopgeleide ouders dan kinderen van autochtone afkomst. De ouders van kinderen met een autochtone afkomst zijn meer hoogopgeleid. Dit verschil is bovendien significant (Cramers V = .152, p = .000).

**Tabel 6: Overzicht etniciteit en opleidingsniveau van de ouders**

|            | Laag opgeleid | Midden opgeleid | Hoog opgeleid | Totaal |
|------------|---------------|-----------------|---------------|--------|
| Autochtoon | 89            | 172             | 123           | 384    |
| Allochtoon | 100           | 108             | 64            | 272    |
| Totaal     | 189           | 280             | 187           | 656    |

Verder is gekeken naar de gezinssamenstelling. Een kwart van de ouders heeft ingevuld dat zij alleenstaande ouder zijn. Dit is over alle scholen ongeveer hetzelfde.<sup>6</sup> Er hebben meer jongens dan meisjes mee gedaan. Dit verschil komt overeen met de totale Haagse populatie waarin iets meer jongens aanwezig zijn dan meisjes (Leerplicht gemeente Den Haag; 2012).<sup>7</sup> Over de verschillende leeftijden is hetzelfde beeld aanwezig. De 16- en 17 jarigen hebben minder meegedaan dan de rest, maar waren in de gehele populatie ook minder aanwezig.<sup>8</sup> In dit onderzoek is gekozen om de respondenten in 4 leeftijdscategorieën onder te verdelen: 12 jaar, 13 jaar, 14 jaar en 15 jaar en ouder. De response van leerlingen op de gemengde leerweg is laag, omdat dit niveau niet veel wordt aangeboden. De lage vwo-vertegenwoordiging wordt veroorzaakt doordat slechts één van de scholen, die aan dit onderzoek mee heeft gedaan, dit niveau aanbiedt.<sup>9</sup> Opvallend was dat alle andere scholen in Den Haag die vwo aanbieden niet mee wilden doen. Slechts drie van de tien scholen bieden havo aan. De jaren 4 en 5 zijn ondervertegenwoordigd in het geheel.<sup>10</sup> Dit wordt veroorzaakt doordat het 4<sup>de</sup> jaar vmbo in het onderzoek niet is meegenomen. Omdat de verzuimgegevens over het vorig schooljaar

<sup>4</sup> Zie tabel III: "Overzicht opleidingsniveau ouders per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>5</sup> Zie tabel IV: "Overzicht etniciteit ouders per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>6</sup> Zie tabel V: "Overzicht gezinssamenstelling deelnemende ouders per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>7</sup> Zie tabel VI: "Deelnemende gender leerlingen per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>8</sup> Zie tabel VII: "Overzicht leeftijd deelnemende leerlingen per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>9</sup> Zie tabel VIII: "Overzicht niveau deelnemende leerlingen per schoollocatie" in bijlage 4.

<sup>10</sup> Zie tabel IX: "Overzicht niveau deelnemende leerlingen per klasjaar" in bijlage 4.

gaan, was het niet mogelijk om degenen die vorig jaar in vmbo 4 zaten nu nog te enquêteren. Zij hadden immers hun diploma al gehaald en de school verlaten. De lage respons van de havo 4 en vwo 4 en 5 leerlingen valt eenvoudig te verklaren doordat slechts 1 deelnemende school vwo aanbiedt en 3 scholen havo. De response biedt, zowel van de ouders als de leerlingen een goede weergave van de onderzoekspopulatie.

Ten slotte is op de scholen een derde enquête uitgezet onder de docenten, mentoren, zorgcoördinatoren en de directieleden.

**Tabel 7: Deelname personeel scholen**

|                  | reactie school     |                    |                  |              | response<br>aantal | response<br>percentage |
|------------------|--------------------|--------------------|------------------|--------------|--------------------|------------------------|
|                  | docenten<br>aantal | mentoren<br>aantal | zorgco<br>aantal | MT<br>aantal |                    |                        |
| Vollendorpschool | 12                 | 4                  | 1                |              | 17                 | 48,57                  |
| De Mus           | 30                 | 9                  | 1                | 3            | 43                 | 65,15                  |
| Fleurenstijn     | 14                 | 14                 | 1                | 1            | 30                 | 55,56                  |
| Drostencollege   | 5                  |                    | 1                | 1            | 7                  | 58,33                  |
| De Tomaat        | 15                 | 8                  | 2                | 2            | 27                 | 81,82                  |
| Zuiderplein      | 17                 | 3                  | 2                | 3            | 25                 | 78,12                  |
| Papenwijk        | 5                  | 9                  | 1                | 2            | 17                 | 73,91                  |
| Waterstand       | 25                 | 10                 | 1                | 3            | 39                 | 56,52                  |
| Zeezicht         | 5                  | 12                 | 1                | 3            | 21                 | 84,00                  |
| Fruitwijk        | 21                 | 11                 | 2                | 3            | 37                 | 64,91                  |
| <b>Totaal</b>    | <b>149</b>         | <b>80</b>          | <b>13</b>        | <b>21</b>    | <b>263</b>         | <b>64,78</b>           |

Op de Vollendorpschool hebben een aantal directieleden en docenten de survey als mentoren ingevuld. Dit verklaart dat er bij het managementteam (MT) geen response is geweest. Omdat de enquête anoniem is afgenomen, is dit niet te corrigeren. Het Drostencollege is een erg kleine school. Dat verklaart dat er weinig respondenten de enquête hebben ingevuld. Met een gemiddeld response percentage 64,78% kan worden gesteld worden dat de response goed is geweest.

## 5.6 Missing data

De enquête voor ouders is schriftelijk afgenomen. De aanleiding hiervoor was dat het moeilijk zou zijn om de ouders de vragenlijst digitaal te laten afnemen. Een aantal scholen had hier uit eerdere onderzoeken ervaring mee opgedaan. De survey is op de ouderavonden afgenomen. Alle deelnemende scholen hebben als beleid dat het rapport alleen wordt uitgereikt als er een ouder aanwezig is. Daarmee ontstaat een voor ouders verplichtend karakter om deel te nemen. Dat maakte deze avonden bij uitstek geschikt om te enquêteren. Om de response te vergroten, is gekozen voor een schriftelijke afdoening. Hierdoor waren ouders in staat om de enquête in te vullen gedurende de tijd dat zij op het gesprek met de mentoren aan het wachten waren. Bij binnenkomst werd aan de respondenten een formulier en een pen uitgereikt. Bij vertrek is gevraagd om het formulier in te leveren. Nadeel van deze methode is dat

niet alle vragen ingevuld hoefden te worden. Hoewel bij inlevering alle formulieren gescand zijn op volledigheid, zijn er toch een aantal formulieren niet volledig ingevuld. Hierdoor ontstaan missing data. De enquête onder de leerlingen is digitaal ingevuld. Alle velden moesten verplicht worden ingevuld. Voordeel hiervan is dat er geen missing data zijn ontstaan. Het nadeel daarvan is dat, daar waar de ouders de kans hadden om de vragen niet in te vullen, de leerlingen in die gevallen gekozen kunnen hebben voor sociaal wenselijke antwoorden. De enquête voor de scholen was anoniem, zodat beide problemen, missing data en wenselijke antwoorden, hier waarschijnlijk minder zijn opgetreden. Er zijn in totaal 598 cases waarbij geen data ontbreken.<sup>11</sup> Uit de grafiek missing data blijkt dat er geen data ontbreken uit de enquêtes die onder de jongeren zijn afgenomen. Dat komt doordat deze enquête digitaal is afgenomen waarbij het verplicht was om elk veld in te vullen. Het grootste aantal ontbrekende data komt voor uit de vragenlijst voor ouders.<sup>12</sup> Opvallend is dat de items die betrekking hebben op de persoonlijke omstandigheden van de ouders het meest ontbreken. Dat kan meerdere oorzaken hebben. Het kan zo zijn dat men met het beantwoorden van deze vragen de anonimiteit te veel prijs geeft. Daarnaast staan deze vragen allemaal op de achterkant van het vragenformulier. Ouders kunnen deze vragen simpelweg over het hoofd hebben gezien.

---

<sup>11</sup> Zie figuur I: "Missing Data per item" in bijlage 4.

<sup>12</sup> Zie tabel X: "Missing data vragenlijst ouders" in bijlage 4.

## 6 Analyse

In dit hoofdstuk volgen eerst de analyses van de data die bij de variabelen steun, controle, doelen en middelen horen. De werkwijze is daarbij steeds hetzelfde geweest. In de vragenlijsten voor ouders en jongeren zijn items gezet die deze variabelen kunnen vormen. Een factoranalyse is vervolgens uitgevoerd om te komen tot de constructie van een variabele die daarnaast ook de grootste verklaarde variantie oplevert. Om te kijken of deze items daadwerkelijk een betrouwbare schaal opleveren is daarna een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd. De factoranalyses zijn ongeroteerd uitgevoerd. Het was hier immers de bedoeling om 1 factor vast te stellen. Daarna volgt een beschrijving van de analyse van de data die moeten leiden tot de constructie van de variabele strengheid. Omdat de vragenlijsten voor de scholen niet van tevoren konden worden getest, is een geroteerde factoranalyse uitgevoerd. Daarna is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd. Dit hoofdstuk eindigt met een analyse van de frequentieverdeling van de variabelen.

### 6.1 Steun

Vanuit het geteste formulier met betrekking tot de ouderschapsstijlen zijn 8 items gekomen die samen de variabele steun moeten weergeven. Ouders konden bij beantwoording van de stellingen kiezen op een 5-punts-Likert schaal. De gegeven antwoorden waren daarbij: Altijd = 1, Regelmatig = 2, Soms = 3, Bijna nooit = 4 en Nooit = 5.<sup>13</sup> Over de items die bij de dimensie steun behoren is een factoranalyse gedaan. Daaruit blijkt dat de Scree plot, vanwege de grootte van de steekproef, volgens het Cattell-criterium, goed bruikbaar is (Field, 2013).<sup>14</sup> Duidelijk zichtbaar is dat het inflexie punt, de “elleboog”, op de tweede component ligt. Dit duidt erop dat alleen de eerste component van belang is. Dat komt overeen met de bevindingen in de testfase waarin tot de keuze van deze items is gekomen. Wanneer hier het Kaiser-criterium wordt gebruikt, een Eigenwaarde  $>.1$ , blijkt dat er twee factoren naar boven komen.<sup>15</sup> De items 20, 10, 9, 19, 15 en 3 hebben de hoogste factorlading op de 1<sup>ste</sup> component. Vier items laden op beide componenten; de items 10, 3, 4 en 16. Item 10 laadt het best op de eerste component. De items 4 en 16 laden echter beter op de tweede component. Deze items benadrukken de communicatie van het kind naar de ouder toe. Bij de items, die tot de eerste component behoren, gaat het meer over de communicatie van de ouder naar het kind. Dat verklaart ook de negatieve lading van item 10 op de tweede component. Omdat de items 4 en 16 beter op de tweede component laden, worden deze niet gebruikt. Hierdoor ontstaat een goede scheiding tussen beide factoren. Dat geldt ook voor item 3. Bij dit item is het verschil van de factorladingen tussen de beide componenten  $<.2$ . Zij divergeren te weinig. De items 20, 9, 10, 19 en 15 zullen daarom worden

---

<sup>13</sup> Zie tabel XI: “Items behorende bij steun” in bijlage 4.

<sup>14</sup> Zie figuur II: “Scree Plot factoranalyse Steun” in bijlage 4.

<sup>15</sup> Zie tabel XII: “Componentenanalyse steun” in bijlage 4.

gebruikt om de variabele steun vorm te geven. Door het weglaten van de overige items wordt de verklaarde variantie .51. Om te bezien of deze items samen een betrouwbare schaal opleveren, is een tweede betrouwbaarheidsanalyse gemaakt. De items moesten alle worden omgepoold. Hoe hoger de score, hoe groter de steun. De betrouwbaarheidsanalyse leverde een Cronbach's  $\alpha$  van .76 op. Deze is ten opzichte van de eerste betrouwbaarheidsanalyse met .01 toegenomen. Dit betekent dat de schaal voldoende betrouwbaar is.

**Tabel 8: Componentenanalyse Steun**

| Item  | Component |
|---|-----------|
| 20. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn.                              | 0,777     |
| 10. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen. | 0,749     |
| 9. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.      | 0,736     |
| 19. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.               | 0,681     |
| 15. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.                            | 0,630     |
| Eigenwaarde   | 2,57      |
| R <sup>2</sup>  | 0,51      |
| Cronbach's $\alpha$   | 0,76      |

## 6.2 Controle

Uit de geteste vragenlijsten zijn 10 items gekozen die de dimensie steun vorm moeten geven.<sup>16</sup> De items zijn door middel van stellingen vormgegeven. Ouders konden bij beantwoording van de stellingen kiezen op een 5-punts-Likert schaal. De gegeven antwoorden waren daarbij: Altijd = 1, Regelmatig = 2, Soms = 3, Bijna nooit = 4 en Nooit = 5. Ook over deze items is een factoranalyse uitgevoerd. Uit de scree plot blijkt dat de elleboog op de tweede component ligt.<sup>17</sup> De eerste component heeft de grootste Eigenwaarde en de grootste verklaarde variantie. Er zijn drie componenten met een Eigenwaarde  $> 1$  te onderscheiden.<sup>18</sup> De items 12, 7, 11, 17, 8 en 18 hebben de hoogste factorladingen op de eerste component. Hoewel de items 11, 17 en 8 ook op andere componenten laden is het onderlinge verschil  $> .2$ . Zij divergeren daarmee voldoende. Omdat zij de hoogste lading op de eerste component hebben, worden ze hier ook toe gerekend. Item 13 laadt op de componenten 1, 2 en 3. Het verschil tussen de factorladingen op de component 1 en 2 is  $< .2$ . Omdat zij te veel convergeren, wil ik dit item buiten beschouwing laten. Item 6 laadt op twee componenten met een onderling verschil  $> .2$ . Omdat dit item echter een hogere factorlading op de tweede component heeft, wil ik dit item daar plaatsen. Wanneer alle items worden onderverdeeld, dan bestaat de eerste component uit de items 12, 7, 11, 17, 8 en 18. De tweede component uit het items 14 en 6 en de derde component uit het item 5. Deze items hebben hier de hoogste factorladingen en divergeren het meest met de andere componenten. Wanneer een tweede factoranalyse wordt uitgevoerd over de items die ik

<sup>16</sup> Zie tabel XIII "Items behorende bij controle" in bijlage 4.

<sup>17</sup> Zie figuur III: "Scree Plot controle" in bijlage 4.

<sup>18</sup> Zie tabel XIV: "Factoranalyse controle" in bijlage 4.

tot de eerste component heb gerekend, blijkt dat de variantie is toegenomen tot .40.<sup>19</sup> Om te bekijken of er een betrouwbare schaal ontstaat, is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd.

Hieruit kwam een Cronbach's  $\alpha$  van .64. Wanneer item 18 wordt weggelaten, dan stijgt de Cronbach's  $\alpha$  naar .71 en de verklaarde variantie naar .47. De schaal is daarmee voldoende betrouwbaar.

**Tabel 9: factorscores controle**

| Item  | Component |
|---|-----------|
| 12. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.       | 0,789     |
| 7. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.             | 0,740     |
| 11. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                | 0,658     |
| 8. Ik maak ruzie met mijn kind.   | 0,617     |
| 17. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt. | 0,599     |
| Eigenwaarde   | 2,34      |
| R <sup>2</sup>  | 0,47      |
| Cronbach's $\alpha$   | 0,71      |

## 6.3 Doelen

Uit de geteste formulieren onder de jongeren kwamen 7 items naar voren die samen de variabele doelen moeten vormen.<sup>20</sup> Wanneer we deze items gebruiken om een waarderingsschaal te construeren moet ook worden bekeken of deze voldoende betrouwbaar is. Bij de beantwoording van de vragen konden jongeren kiezen op een vijf-punts likert schaal. Daarin waren de keuzes: Helemaal mee oneens = 1, Mee oneens = 2, Niet mee oneens, niet mee eens = 3, Mee eens = 4, Helemaal mee eens = 5. Over deze items is een factoranalyse uitgevoerd. De Scree plot geeft aan de dat elleboog op de tweede component ligt.<sup>21</sup> Alle items laden op de eerste component.<sup>22</sup> Er zijn 4 items die op beide componenten laden; 3, 12, 10 en 17. Alleen de items 10 en 17 laden echter beter op de tweede component. Deze items zijn daarom niet meegenomen. Bij een betrouwbaarheidsanalyse moeten de resterende vijf items worden omgepoold. Hoe hoger de score, hoe beter de doelen onderschreven worden. Deze betrouwbaarheidsanalyse leverde een Cronbach's  $\alpha$  op van .68. In deze opzet stijgt ook de verklaarde variantie.

<sup>19</sup> Zie tabel XV "Tweede factoranalyse controle" in bijlage 4.

<sup>20</sup> Zie tabel XVI: "Items behorende bij doelen" in bijlage 4.

<sup>21</sup> Zie figuur IV "Scree plot doelen" in bijlage 4.

<sup>22</sup> Zie tabel XVII "Eerste factoranalyse doelen:" in bijlage 4.

**Tabel 10: Componentenanalyse doelen**

| Item   | Component |
|--|-----------|
| 8. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.  | 0,746     |
| 3. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.                          | 0,746     |
| 12. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.         | 0,690     |
| 7. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.                            | 0,664     |
| 6. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald. | 0,446     |
| Eigenwaarde  | 2,23      |
| R <sup>2</sup>   | 0,44      |
| Cronbach's $\alpha$  | 0,68      |

## 6.4 Middelen

Over deze items, waarvan uit de geteste survey is gebleken dat zij bij de dimensie middelen behoren, is een factoranalyse uitgevoerd.<sup>23</sup> De Scree plot wijst uit dat de elleboog op de 2<sup>de</sup> factor ligt.<sup>24</sup> Er zijn echter 3 componenten te onderscheiden.<sup>25</sup> Slechts 1 factor laadt niet op de 1<sup>ste</sup> component; item 9. De items 1, 5, 13 en 2 laden ook op andere componenten dan de eerste. Item 1 laadt het sterkst op de eerste component en zal daarbij gerekend worden. Bij de items 5 en 13 is het onderling ladingsverschil < .2. Zij convergeren te veel en zullen daarom niet worden meegenomen. Item 2 laadt ten slotte het beste op de derde component. Deze component gaat over plezier om naar school te gaan. Ook dit item zal niet worden meegenomen in de constructie van de variabele middelen. Over de items die aldus tot de eerste component behoren is een tweede factoranalyse uitgevoerd. De verklaarde variantie stijgt dan naar .48.

**Tabel 11: Componentenanalyse middelen**

| Item   | Component |
|--|-----------|
| 15. Opletten in de klas.                                 | 0,729     |
| 11. Ik ga graag naar school.                             | 0,708     |
| 1. De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is. | 0,683     |
| 4. Er zijn veel vakken die mij interesseren.             | 0,680     |
| 16. Hard werken om goede cijfers te halen.               | 0,678     |
| 14. Huiswerk maken.                                      | 0,670     |
| Eigenwaarde  | 2,87      |
| R <sup>2</sup>   | 0,48      |
| Cronbach's $\alpha$                                      | 0,78      |

Het gaat om een betrouwbare schaal (Cronbach's  $\alpha = .78$ )

<sup>23</sup> Zie tabel XVIII: "Items behorende bij middelen" in bijlage 4.

<sup>24</sup> Zie figuur V "Scree plot behorende bij middelen" in bijlage 4.

<sup>25</sup> Zie tabel XIX eerste factoranalyse Middelen in bijlage 4.



## 6.5 Strengheid school

Hier was het niet mogelijk om voorafgaand aan het onderzoek een vragenformulier te testen. Hoewel wel een testvragenlijst is uitgezet was de response te laag om er ook daadwerkelijk analyse op uit te voeren (N=7). Uiteindelijk hebben gedurende het onderzoek 263 respondenten uit de scholen gereageerd. Om gemeten te kunnen worden, moet het concept strengheid geoperationaliseerd worden. Pellerin stelt dat het concept strengheid gaat over de eisen die worden gesteld aan de leerling op het gebied van gedrag, prestatie en hoe de regels door de school worden gehandhaafd (Pellerin, 2005: 293). Hieruit komen de variabelen; eisen aan gedrag (sociale competentie (soc)), eisen aan prestatie (differentiatie (diff)) en handhaving door school (verzuimbeleid (ver)). Van Liere heeft bij haar onderzoek een vragenlijst gebruikt die is samengesteld door het lectoraat “Onderwijsarrangement in maatschappelijke context” (Van Liere, 2010: 14). Een aantal van de vragen uit deze questionnaire zijn gebruikt om de variabelen sociale competentie, differentiatie en verzuimbeleid te meten. In de originele vragenlijst van Van Liere staan items die goed bij deze variabelen passen. Omdat het gebruik van alle items de vragenlijst te lang maakt, zijn de meest kenmerkende items er uit gehaald. In de tabel is bij deze items aangegeven bij welke variabele ze thuishoren.<sup>26</sup> De respondenten konden bij beantwoording kiezen uit antwoorden die op een 7-punts Likertschaal werden aangegeven. Dat komt overeen met de wijze waarop de originele monitor is vormgegeven (Van Liere, 2010). Respondenten konden kiezen uit de antwoorden: Zeer oneens = 1, Oneens = 2, Beetje oneens = 3, Neutraal = 4, Beetje eens = 5, Eens = 6, Zeer eens = 7. Over deze items is een factoranalyse met varimax rotatie uitgevoerd.

**Tabel 12: Componentenanalyse strengheid school**

| Var  | Item   | Component |       |   |   |       |
|------|--|-----------|-------|---|---|-------|
|      |  | 1         | 2     | 3 | 4 | 5     |
| diff | 26. In de lessen wordt gedifferentieerd naar niveau en/of leerstijl.   | 0,838     |       |   |   |       |
| diff | 25. Als de studieresultaten van een leerling daartoe aanleiding geven, wordt de inhoud en het tempo van de lessen aangepast aan de leerling. | 0,753     |       |   |   |       |
| diff | 24. Er wordt in de lessen afwisselend gebruik gemaakt van verschillende werkvormen.  | 0,724     |       |   |   |       |
| soc  | 21. In de lessen wordt veel aandacht besteed aan een goede samenwerking tussen de leerlingen.  | 0,674     |       |   |   |       |
| diff | 23. De leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.  | 0,598     |       |   |   |       |
| diff | 22. Leerlingen met faalangst worden tijdig gesignaleerd.   | 0,592     |       |   |   | 0,273 |
| ver  | 8. De school beschikt over een beleidsplan om verzuim te voorkomen en snel te handelen bij verzuim.  |           | 0,800 |   |   |       |

<sup>26</sup> Zie tabel XX: “Items behorende bij strengheid school” in bijlage 4.

|     |   |       |       |      |       |       |
|-----|---|-------|-------|------|-------|-------|
| ver | 9. Er zijn duidelijke regels geformuleerd met betrekking tot verzuim.   | 0,794 |       |      |       |       |
| ver | 10. De school ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden gehandhaafd.   | 0,752 |       |      |       | 0,291 |
| ver | 11. De school werkt nauw samen met de medewerker van de dienst Leerplicht van de gemeente om schoolverzuim te voorkomen.  | 0,748 |       |      |       |       |
| ver | 7. De mentor/begeleider ziet er op toe dat gemaakte afspraken, in het kader van verzuim, door alle betrokken partijen worden nageleefd.   | 0,341 | 0,517 |      |       |       |
| ver | 12. Er vindt registratie plaats als een leerling een dag afwezig is   |       |       |      | 0,876 |       |
| ver | 14. Er vindt registratie plaats als een leerling te laat is in de les   |       |       |      | 0,833 |       |
| ver | 15. Er vindt registratie plaats als een leerling zonder kennisgeving niet in de les verschijnt  | 0,286 | 0,766 |      |       | 0,254 |
| ver | 13. Er vindt registratie plaats als een leerling drie dagen afwezig is  |       |       |      | 0,751 |       |
| ver | 6. Ik kan beschikken over de spijbelgegevens van mijn leerlingen.   |       |       |      |       | 0,852 |
| ver | 3 Ik kan beschikken over de verzuimgegevens van mijn leerlingen.  |       |       |      | 0,289 | 0,830 |
| ver | 4. Ik kan beschikken over de studieresultaten van de leerlingen die ik begeleid.  |       |       |      | 0,330 | 0,758 |
| ver | 5. Ik kan beschikken over gegevens over de persoonlijke omstandigheden van de leerlingen die ik begeleid.   | 0,267 |       |      |       | 0,587 |
| soc | 19. Door voorwaarden te stellen aan de leerling, zoals aanwezigheidsplicht, roosters, verplicht huiswerk en beoordelingen, worden de leerlingen gestimuleerd om naar school te komen.           |       |       |      |       | 0,784 |
| ver | 16. 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.. |       | 0,344 |      |       | 0,680 |
| soc | 18. In de lessen wordt veel aandacht besteed aan sociale vaardigheden, normen en waarden.   | 0,494 |       |      |       | 0,556 |
| soc | 17. De school voert een actief beleid om pesten te voorkomen.   | 0,454 | 0,265 |      |       | 0,520 |
| soc | 20. Door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden de leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school.   | 0,366 | 0,261 |      |       | 0,512 |
|     | Eigenwaarde   | 8,69  | 2,84  | 1,72 | 1,36  | 1,08  |
|     | R <sup>2</sup>  | 0,36  | 0,12  | 0,07 | 0,06  | 0,05  |

Factorloadingen < .250 worden niet weergegeven

Uit deze analyse volgt dat er 5 componenten te onderscheiden zijn. De items 7, 18, 17 en 20 laden op meerdere componenten. Het onderlinge verschil is < .2 Deze items zullen buiten beschouwing worden gelaten. De items die als differentiatie zijn gelabeld, laden allemaal op de eerste component. Daarbij is item 21 ook toegevoegd. Ik wil deze component dan ook “prestatie in klassenverband” noemen. Op de 2<sup>de</sup>, 3<sup>de</sup> en 4<sup>de</sup> component laden de items met het label verzuimbeleid. De drie componenten samen

formuleren ook het concept verzuimbeleid, waarbij de tweede component gaat over het gevoerde beleid van de school, de derde component over de registratie van het verzuim en de vierde component over de toegankelijkheid van de gegevens. De laatste component bestaat uit de items 19 en 16 en gaan voornamelijk over sociale competentie van de leerling. Al met al geven de tweede, derde en de vierde component samen een goed beeld van de strengheid van het verzuimbeleid, zodat ik deze zal gebruiken bij de schaalconstructie. De items die niet goed divergeren, zullen hierin niet worden meegenomen. Dit betekent dat de schaal zal worden opgebouwd uit de items 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 en 15 ( $R^2 = .46$ ). Een betrouwbaarheidsanalyse leverde op dat het hier gaat om een betrouwbare schaal (Cronbach's  $\alpha = .89$ ). Hoe hoger men op de schaal scoort hoe strenger het verzuimbeleid is vormgegeven. Om te bepalen hoe de scholen zich tot elkaar verhouden bij de variabele strengheid is de gemiddelde factorscore gebruikt. Een negatieve score betekent dat de school een coulante beleid heeft en een positieve score betekent dat de school een streng beleid heeft.

De scholen zijn vervolgens op strengheid gerangschikt, waarbij is gestart met de meest coulante school.

**Tabel 13: Verdeling scholen op factorscore strengheid**

| Schoollocatie    | Gemiddelde | Std. Dev. |
|------------------|------------|-----------|
| Zuiderplein      | -0,363     | 1,145     |
| Waterstand       | -0,188     | 1,060     |
| Fleurenstijn     | -0,093     | 0,719     |
| Papenwijk        | -0,028     | 1,205     |
| Fruitwijk        | -0,023     | 1,055     |
| De Mus           | 0,102      | 0,913     |
| Zeezicht         | 0,136      | 1,201     |
| De Tomaat        | 0,147      | 1,087     |
| Drostencollege   | 0,264      | 0,332     |
| Vollendorpschool | 0,404      | 0,664     |

Opvallend is hier het verschil in grootte van de standaarddeviatie. Hoe groter deze waarde hoe groter het verschil van mening binnen de scholen over de feitelijke strengheid van het verzuimbeleid binnen de scholen.

## 6.6 Frequentieverdelingen

Ook bij de andere variabelen is gekeken naar de frequentieverdelingen.<sup>27</sup> Deze zijn allemaal positief scheef verdeeld; er zijn meer hoge waarden aanwezig dan lage waarden. Dit is het meest opvallend bij de variabele steun. Deze variabele is ook het meest plat. Uit de variabelen steun en controle worden de ouderschapsstijlen geconstrueerd. Daarbij worden op de schalen de waarde 0 als theoretisch middelpunt gekozen. Een positieve waarde op steun en een positieve waarde op middelen

<sup>27</sup> Zie tabel XXI: "Verdelingen steun, controle, doelen en middelen" in bijlage 4.

definieert de ouderschapsstijl gezaghebbend. Een positieve waarde op controle en een negatieve waarde op steun definieert de ouderschapsstijl autoritair. Een positieve waarde op steun en een negatieve waarde op controle definieert de ouderschapsstijl verwennend en, tot slot, een negatieve waarde op zowel steun als controle definieert de ouderschapsstijl onverschillig. Wanneer alle ouders worden ingedeeld dan ontstaat er een gelijkmatige verdeling over alle ouderschapsstijlen.

Uit de variabelen doelen en middelen worden de aanpassingsstrategieën geconstrueerd. Een positieve score op doelen en middelen behoort bij de aanpassingsstrategie conformisme. Wanneer er een positieve score is op middelen en een negatieve score op doelen, dan is dit van toepassing op de aanpassingsstrategie ritualisme. Een negatieve score op middelen en een positieve score op doelen hoort bij innovatie. In het geval op beide schalen negatief wordt gescoord, dan behoort dit bij de aanpassingsstrategie reitraitisme. Als alle leerlingen zijn ingedeeld, dan blijkt ook hier dat alle categorieën goed vertegenwoordigd zijn. In een matrixverdeling tussen ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie blijkt dat alle categorieën voldoende zijn vertegenwoordigd

**Tabel 14: Kruistabel verdeling cases Ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie**

| Ouderschapsstijl | Aanpassingsstrategie |            |           |               | Totaal |
|------------------|----------------------|------------|-----------|---------------|--------|
|                  | Conformisme          | Ritualisme | Innovatie | Terugtrekking |        |
| Gezaghebbend     | 77                   | 34         | 31        | 54            | 196    |
| Autoritair       | 46                   | 29         | 24        | 44            | 143    |
| Verwennend       | 50                   | 20         | 37        | 42            | 149    |
| Onverschillig    | 54                   | 24         | 23        | 55            | 156    |
| Totaal           | 227                  | 107        | 115       | 195           | 644    |

## 7 Resultaten

In dit gedeelte worden eerst aan de hand van de persoonskenmerken de resultaten per school weergegeven. Daarna wordt door middel van een multivariate variantieanalyse zichtbaar gemaakt welke invloed de verklarende variabelen op het verzuim hebben. Daarna volgt de beantwoording van de hypothesen en tot slot wordt een samenvatting van de resultaten gegeven.

### 7.1 Eerste resultaten

Het gemiddelde verzuim, zowel geoorloofd als ongeoorloofd, loopt tussen de scholen behoorlijk uiteen.<sup>28 29</sup> Het gemiddelde geoorloofde verzuim van alle scholen is 4.89% (SD = 4.50). De standaarddeviatie geeft aan dat er aanzienlijke verschillen zijn tussen de scholen onderling. Het gemiddelde ongeoorloofde verzuim op alle scholen is 0.70% (SD = 0.83). Ook hier is een behoorlijk verschil tussen de scholen. Op alle scholen zitten kinderen die niet ongeoorloofd afwezig zijn geweest. Op vier van de 10 scholen zijn alle kinderen wel eens geoorloofd afwezig geweest. Binnen de schoolpopulaties afzonderlijk bestaan ook ruime onderlinge verschillen tussen de leerlingen onderling. Op het Drostencollege is het onderlinge verschil tussen de leerlingen die ongeoorloofd verzuimen het grootst (SD = 1.62). Op Zeezicht is dit het laagst (SD = .41). Ditzelfde geldt voor het geoorloofde verzuim. Op de Papenwijk is het verschil per leerling het grootst (SD = 5.52) en op De Tomaat is dit het laagst (SD = 2.60). In totaal ligt het gemiddelde totale verzuimpercentage, geoorloofd en ongeoorloofd, op 5.59%. Het daadwerkelijke totale verzuim ligt nog 1.28% hoger. In dat verzuim wordt ook de tijd voor bijvoorbeeld schorsingen, vakantie buiten de schoolvakantie of verlof om aan religieuze verplichtingen te voldoen, meegenomen. Deze laatste categorie behoort echter niet tot dit onderzoek.

Uit een independent samples t-toets blijkt dat in de onderzoeksgroep meisjes gemiddeld meer geoorloofd verzuimen (M = 5.07, SE = .246) dan jongens (M = 4.72, SE = .240). Dit verschil (.35) is echter niet significant ( $t(682) = 1.012, p = .312$ ). Jongens verzuimen daarentegen weer meer ongeoorloofd (M = .74, SE = .05) dan meisjes (M = .65, SE = .04). Ook dit verschil (-.09) is niet significant ( $t(682) = -1.448, p = .148$ ).<sup>30</sup> Dit sluit aan bij het onderzoek van Attwood et al. uit 2006 (Attwood et al., 2006). Uit een volgende independent samples t-toets blijkt dat in de onderzoeksgroep kinderen van autochtone afkomst een hogere geoorloofde afwezigheid hebben (M = 5.25, SE = .24) dan kinderen van allochtone afkomst (M = 4.28, SE = .22). Dit verschil (.97) is significant ( $t(664.8) = 2.92, p = .004$ ). Kinderen van allochtone afkomst hebben gemiddeld een hoger ongeoorloofd verzuim (M = .73, SE = .06), dan kinderen van autochtone afkomst (M = .67, SE = .04). Dit verschil (-.06) is

<sup>28</sup> Zie tabel I: "Verzuim per locatie geoorloofd" in bijlage 5.

<sup>29</sup> Zie tabel II "Verzuim per locatie ongeoorloofd" in bijlage 5.

<sup>30</sup> Zie tabel III: "Verzuim per geslacht per locatie" in bijlage 5.

daarentegen niet significant  $t(669) = -.882, p = .378$ .<sup>31</sup> Dit sluit exact aan op het onderzoek van Gottfried uit 2009 (Gottfried, 2009).

## 7.2 Multivariate variantieanalyse

Bij de uitwerking van dit onderzoek is de samenhang tussen de variabelen van belang. Daarom is gestart met een multivariate variantieanalyse. Multivariaat omdat er twee afhankelijke variabelen, geoorloofd en ongeoorloofd verzuim worden gebruikt. Er zijn acht opeenvolgende modellen voor verklaring van de verschillen op de beide afhankelijke variabelen opgesteld. In het eerste model wordt alleen het effect van de variabele strengheid op het verzuim weergegeven, dat behoort immers bij de centrale vraagstelling. In het daaropvolgende model worden de cumulatieve effecten van de achtergrondvariabelen; leeftijd, sekse, etniciteit en ses weergegeven. Daarna volgen de ouderschapsstijl en de aanpassingsstrategie in twee afzonderlijke modellen. In de laatste vier modellen wordt steeds de effecten van de variabelen in onderlinge samenhang getoond. Op deze wijze is goed te volgen welke invloed de verschillende variabelen afzonderlijk en in samenhang hebben op het geoorloofde en het ongeoorloofde verzuim. De variabele strengheid heeft alleen in het laatste model geen significant effect meer op het geoorloofde verzuim. In dit laatste model wordt juist het effect van de onderlinge samenhang van strengheid, ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie bijgevoegd.

Wanneer de verschillende modellen voor verklaring van het geoorloofde verzuim worden bestudeerd, dan is opvallend dat de hoogste verklaarde variantie wordt bereikt in het vierde model. In de daaropvolgende modellen neemt de variantie heel gering af. De toevoeging van effecten uit de samenhang tussen de variabelen draagt bij het geoorloofde verzuim niet bij aan een verheldering van het analysebeeld.

**Tabel 15: Partial Eta <sup>2</sup> geoorloofd verzuim**

| Variabele   | Model 1  | Model 2  | Model 3  | Model 4  | Model 5  | Model 6 | Model 7 | Model 8 |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|---------|---------|---------|
| <b>Strengheid</b>   | 0,054*** | 0,052*** | 0,051*** | 0,052*** | 0,054*** | 0,040** | 0,039*  | 0,031   |
| <b>Leeftijd</b>   |          | 0,015*   | 0,013    | 0,015*   | 0,014*   | 0,015*  | 0,016*  | 0,009   |
| <b>Geslacht</b>   |          | 0,005    | 0,005    | 0,008*   | 0,009*   | 0,009*  | 0,007*  | 0,004   |
| <b>Etniciteit</b>   |          | 0,012**  | 0,013    | 0,010    | 0,010*   | 0,010*  | 0,007   | 0,012*  |
| <b>SES</b>  |          | 0,005    | 0,004    | 0,006    | 0,006    | 0,006   | 0,005   | 0,006   |
| <b>ouderschapsstijl</b>   |          |          | 0,003    | 0,002    | 0,000    | 0,001   | 0,001   | 0,002   |
| <b>Aanpassingsstrategie</b>   |          |          |          | 0,032*** | 0,031**  | 0,024** | 0,023** | 0,020*  |
| <b>Strengheid * Ouderschapsstijl</b>                                |          |          |          |          | 0,039    | 0,043   | 0,046   | 0,054   |
| <b>Strengheid* Aanpassingsstrategie</b>                             |          |          |          |          |          | 0,038   | 0,042   | 0,042   |
| <b>Ouderschapsstijl *</b><br><b>Aanpassingsstrategie</b>            |          |          |          |          |          |         | 0,024   | 0,027   |
| <b>Strengheid *</b><br><b>Ouderschapsstijl*Aanpassingsstrategie</b> |          |          |          |          |          |         |         | 0,117   |
| <b>R<sup>2</sup></b>  | 0,041    | 0,064    | 0,055    | 0,081    | 0,075    | 0,066   | 0,074   | 0,072   |

\*=  $p < .05$ , \*\* =  $p < .01$ , \*\*\* =  $p < .001$

<sup>31</sup> Zie tabel IV: "Soort verzuim per etniciteit per locatie" in bijlage 5.

Daarnaast valt op dat in deze modellen slechts twee variabelen een significant effect op dit verzuim hebben: etniciteit en aanpassingsstrategie. Al eerder is gebleken dat jongeren van autochtone afkomst significant meer geoorloofd afwezig zijn dan jongeren van allochtone afkomst. De significantie van dit effect loopt door de meeste modellen heen, ook als de samenhang van meerdere variabelen worden toegevoegd. Bij de aanpassingsstrategieën valt op dat de jongeren met de reitaitistische strategie significant meer geoorloofd verzuimen dan jongeren met de conformistische of ritualistische aanpassingsstijlen. Dit is een bevestiging van hypothese 8.

**Tabel 16: Post Hoc test significante verschillen tussen aanpassingsstrategieën bij geoorloofd verzuim**

| (I) Aanpassingsstrategie | (J) Aanpassingsstrategie | verschil gemiddelde (I-J) |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Retraitisme              | Conformisme              | 1,7834***                 |
|                          | Ritualisme               | 1,5038*                   |

Bonferroni

\* p < .050, \*\*\* p < .001

Opvallend is verder het verdwijnen van de significantie van de variabelen strengheid, leeftijd en geslacht op het moment dat de variabelen strengheid, ouderschapsstijlen en aanpassingsstrategieën worden toegevoegd. Klaarblijkelijk doet het effect van deze combinatie het effect van strengheid op het geoorloofde verzuim teniet. Niet alleen de mate waarin de school optreedt tegen het geoorloofde verzuim, maar veel meer de aanpassingsstrategie en etnische herkomst zijn de bepalende variabelen.

Bij het ongeoorloofde verzuim ligt dit anders. In de opeenvolgende modellen neemt de verklaarde variantie juist toe, waarbij het grootste verschil tussen de modellen 7 en 8 is waar te nemen. Het toevoegen van de interactie-effecten tussen de variabelen leidt hier dus tot een steeds helderder analysemodel. Hier valt ook op dat de variabelen geslacht, etniciteit, ses en ouderschapsstijl geen enkel effect hebben op het ongeoorloofde verzuim. De variabele strengheid heeft in alle modellen een significant effect. Dit geldt eveneens voor de variabelen leeftijd en aanpassingsstrategie.

**Tabel 17: Partial Eta <sup>2</sup> ongeoorloofd verzuim**

|  | Model 1 | Model 2  | Model 3  | Model 4  | Model 5  | Model 6  | Model 7  | Model 8  |
|--|---------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| <b>Strengheid</b>                            | 0,035** | 0,039**  | 0,038**  | 0,038**  | 0,045**  | 0,034*   | 0,036*   | 0,05**   |
| <b>Leeftijd</b>                              |         | 0,052*** | 0,045*** | 0,043*** | 0,039*** | 0,042*** | 0,046*** | 0,044*** |
| <b>Geslacht</b>                              |         | 0,003    | 0,001    | 0,001    | 0,002    | 0,001    | 0,001    | 0,000    |
| <b>Etniciteit</b>                            |         | 0,000    | 0,000    | 0,000    | 0,000    | 0,000    | 0,000    | 0,000    |
| <b>SES</b>                                   |         | 0,003    | 0,003    | 0,004    | 0,003    | 0,002    | 0,003    | 0,003    |
| <b>ouderschapsstijl</b>                      |         |          | 0,002    | 0,003    | 0,006    | 0,009    | 0,007    | 0,004    |
| <b>Aanpassingsstrategie</b>                  |         |          |          | 0,019**  | 0,023**  | 0,019*   | 0,018*   | 0,026**  |
| <b>Strengheid * Ouderschapsstijl</b>         |         |          |          |          | 0,072*   | 0,089**  | 0,090**  | 0,090*   |
| <b>Strengheid* Aanpassingsstrategie</b>      |         |          |          |          |          | 0,053    | 0,059    | 0,126*** |
| <b>Ouderschapsstijl *</b>                    |         |          |          |          |          |          | 0,022    | 0,055**  |
| <b>Aanpassingsstrategie</b>                  |         |          |          |          |          |          |          |          |
| <b>Strengheid *</b>                          |         |          |          |          |          |          |          | 0,196*** |
| <b>Ouderschapsstijl*Aanpassingsstrategie</b> |         |          |          |          |          |          |          |          |
| <b>R<sup>2</sup></b>                         | 0,022   | 0,067    | 0,055    | 0,068    | 0,094    | 0,099    | 0,105    | 0,184    |

\* = p < .05, \*\* = p < .01, \*\*\* = p < .001

De samenhangingseffecten tussen de variabelen strengheid en aanpassingsstrategie en tussen de variabelen strengheid, aanpassingsstrategie en ouderschapsstijl resulteren hier in de hoogste eta's. Deze effecten blijken in de verschillende modellen, naast de variabele leeftijd het meest significant te zijn. Het verschil in strengheid tussen de scholen is terug te vinden in de uitgevoerde Post Hoc test.

**Tabel 18: Post Hoc test significante verschillen tussen strengheid bij ongeoorloofd verzuim**

| (I) Strengheid     | (J) Strengheid        | gemiddeld verschil (I-J) |
|--------------------|-----------------------|--------------------------|
| 0,13648 (Zeezicht) | -0,18767 (Waterstand) | -0,5351*                 |
|                    | -0,02334 (Fruitwijk)  | -0,5370*                 |

Bonferroni

\* p < .050

Uit deze tabel blijkt dat het verschil voornamelijk ligt tussen een strenge school en twee scholen die in het coulante spectrum vallen. Ook leeftijd blijkt een invloed te hebben op het ongeoorloofde verzuim die significant is. Jongere kinderen verzuimen minder ongeoorloofd dan oudere kinderen.

**Tabel 19: Post Hoc test significante verschillen tussen leeftijd bij ongeoorloofd verzuim**

| (I) Leeftijd | (J) Leeftijd | verschil gemiddelde (I-J) |
|--------------|--------------|---------------------------|
| 12           | 14           | -0,2563*                  |
|              | 15           | -0,4613***                |
| 13           | 15           | -0,4047***                |

Bonferroni

\* p < .050, \*\*\* p < .001

Hoewel er geen significante verschillen zijn terug te vinden tussen de opeenvolgende jaren, zijn deze wel aanwezig als er steeds één jaar of meer wordt overgeslagen. Zo verzuimen 15-jarigen bijvoorbeeld meer dan 12 en 13 jarigen, maar niet meer dan 14 jarigen. De 14-jarigen verzuimen weer meer dan de 12-jarigen maar niet meer dan de 13, - en 15-jarigen. Dit komt overeen met de conclusies van Dornbusch et al. en Attwood et al. (o.a. Dornbusch et al., 1987; Attwood et al., 2006). Bij de aanpassingsstrategieën blijkt dat jongeren met de ritualistische aanpassingsstrategie minder ongeoorloofd verzuimen dan jongeren met de innovatieve of reitaitistische strategie. Er blijkt geen significant verschil te zijn tussen jongeren die zich conformeren en de anderen.

**Tabel 20: Pot Hoc test significante verschillen tussen aanpassingsstrategieën bij ongeoorloofd verzuim**

| (I) Aanpassingsstrategie | (J) Aanpassingsstrategie | verschil gemiddelde (I-J) |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Ritualisme               | Innovatie                | -,3070*                   |
|                          | Reitaitisme              | -,3319***                 |

Bonferroni

\* p < .050, \*\*\* p < .001



Bij de behandeling van de hypothesen 5 tot en met 8 zal hier verder op worden ingegaan. Het effect van de interactie tussen strengheid en ouderschapsstijl lijkt zich bij het ongeoorloofd verzuim op twee scholen te manifesteren. De ene school bevindt zich in het coulante spectrum en de andere in het strenge gedeelte.

**Tabel 21: significante verschillen in samenhang tussen strengheid en ouderschapsstijl bij ongeoorloofd verzuim**

| Strengheid              | Ouderschapsstijl | Gemiddelde | 95% Confidence Interval |             |  |
|-------------------------|------------------|------------|-------------------------|-------------|--|
|                         |                  |            | Lower Bound             | Upper Bound |  |
| -0,36347 (Zuiderplein)  | Gezaghebbend     | 0,878      | 0,467                   | 1,288       |  |
|                         | Autoritair       | 0,373      | -0,269                  | 1,016       |  |
|                         | Verwennend       | 0,452      | -0,041                  | 0,945       |  |
|                         | Onverschillig    | 0,509      | -0,111                  | 1,129       |  |
| 0,2644 (Drostencollege) | Gezaghebbend     | 0,653      | 0,215                   | 1,091       |  |
|                         | Autoritair       | 2,992      | 2,135                   | 3,849       |  |
|                         | Verwennend       | 0,356      | -0,226                  | 0,939       |  |
|                         | Onverschillig    | 0,251      | -0,492                  | 0,994       |  |

De kleuren geven aan waar de verschillen significant zijn.

Op het Zuiderplein, de school in het coulante spectrum, spijbelen kinderen van ouders die de gezaghebbende ouderschapsstijl hanteren significant meer dan kinderen van ouders die de autoritaire of verwennende stijlen hanteren. Daar staat tegenover dat op het Drostencollege, de strenge school, kinderen van autoritaire ouders meer ongeoorloofd afwezig zijn dan kinderen van ouders die andere stijlen hanteren. Dit verschil is bovendien nog eens significant. Wanneer we het effect van de combinatie tussen de variabelen strengheid en aanpassingsstrategie bekijken, dan valt op dat er tussen de scholen veel significante verschillen zijn.<sup>32</sup> Op het Drostencollege wordt door de conformisten het meest ongeoorloofd verzuimd. Deze school voert een streng verzuimbeleid. Het verschil tussen deze scholen en alle andere scholen is significant. Dat lijkt uit de toon te vallen met de scholen waarop de conformisten daarna het meest verzuimen; Waterstand en Fruitwijk. Deze scholen voeren een coulanter verzuimbeleid en hebben voornamelijk significante verschillen met scholen met een strenger verzuimbeleid. Dit kan er op wijzen dat een coulante aanpak bij jongeren met een conformistische aanpassingsstrategie leidt tot een hoger ongeoorloofd schoolverzuim. Bij de jongeren met de aanpassingsstrategie ritualisme is een ander beeld te zien. Hoewel significante verschillen tussen de scholen te onderscheiden zijn, lijkt hier geen samenhangende structuur in te ontdekken. Jongeren met een innovatieve aanpassingsstrategie verzuimen op twee scholen met een coulante stijl (Waterstand en Fruitwijk) significant meer dan op twee scholen met een strenge stijl (Drostencollege en Zeezicht). Toch lijkt hier ook geen sprake van een structuur. Jongeren met een reïtivistische stijl vertonen zowel het meeste als het minste verzuim op de strenge scholen. Dit lijkt er op te duiden dat een coulante aanpak het minste effect genereert.

<sup>32</sup> Zie tabel V: "significante verschillen Aanpassingsstrategie en Strengheid" in bijlage 5.

**Tabel 22: significante verschillen tussen aanpassingsstrategieën en ouderschapsstijlen bij ongeoorloofd verzuim**

| Aanpassingsstrategie | Ouderschapsstijl | Gemiddelde | 95% Confidence Interval |             |
|----------------------|------------------|------------|-------------------------|-------------|
|                      |                  |            | Lower Bound             | Upper Bound |
| Conformisme          | Gezaghebbend     | 0,601      | 0,417                   | 0,785       |
|                      | Autoritair       | 1,288      | 0,973                   | 1,603       |
|                      | Verwennend       | 0,384      | 0,100                   | 0,668       |
|                      | Onverschillig    | 0,662      | 0,373                   | 0,951       |
| Innovatie            | Gezaghebbend     | 0,747      | 0,426                   | 1,068       |
|                      | Autoritair       | 0,48       | 0,026                   | 0,935       |
|                      | Verwennend       | 0,766      | 0,447                   | 1,085       |
|                      | Onverschillig    | 0,37       | -0,072                  | 0,813       |

De kleuren geven aan waar de verschillen significant zijn.

De invloed van de samenhang tussen aanpassingsstrategie en ouderschapsstijl op het ongeoorloofde verzuim is in een aantal gevallen significant.<sup>33</sup> Heel opvallend is dat kinderen met de conformistische aanpassingsstrategie die ouders hebben met een autoritaire ouderschapsstijl gemiddeld het hoogste ongeoorloofd verzuim hebben. Dit verschil is bovendien ook nog eens significant ten opzichte van de andere ouderschapsstijlen. Daarentegen verzuimen de kinderen van ouders met de verwennende stijl minder dan kinderen van ouders met de gezaghebbende of autoritaire stijlen. Ook dit verschil is bovendien significant. Deze laatste stijlen hebben gemeen dat zij hoger op de dimensie controle scoren. Innovatieve jongeren verzuimen significant minder als zij ouders hebben met een verwaarlozende ouderschapsstijl dan wanneer zij ouders met de verwennende of gezaghebbende stijlen hebben. Juist deze stijlen kenmerken zich door de dimensie warmte. Bij de vaststelling van het effect van de samenhang tussen de drie variabelen strengheid, ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie blijkt dat binnen de aanpassingsstrategie conformisme op vier scholen een significant verschil te maken is onder de ouderschapsstijlen.<sup>34</sup> Een structuur is daarin niet terug te vinden. Ditzelfde geldt voor de aanpassingsstrategie ritualisme. Bij de aanpassingsstijlen innovatie en reïtisme blijkt dat er zich een effect voordoet tussen ouders en kinderen op de scholen in het coulante spectrum. Dit effect heeft zijn weerslag op het verzuim. Bij de innovatieven die op de meest coulante school (Zuiderplein) zitten, is een significant verschil tussen de kinderen van ouders met een onverschillige stijl en kinderen van ouders met een verwennende stijl. In deze laatste situatie is het verzuim significant groter. Ditzelfde verschijnsel doet zich voor op de op één na meest coulante school (Waterstand). Ook hier verzuimen de innovatieve kinderen van de ouders met de verwennende ouderschapsstijl het meest, maar dan is het verschil met de ouders met de autoritaire ouderschapsstijl significant.

Tot slot is ook op een andere school die in het coulante spectrum valt (Fruitwijk) een verschil waar te nemen. Hier wordt het verschil vooral teruggevonden tussen de verwennende en onverschillige

<sup>33</sup> Zie tabel V: "Significante verschillen aanpassingsstrategie en ouderschapsstijl" in bijlage 5.

<sup>34</sup> Zie tabel VI: "Significante verschillen aanpassingsstrategie met strengheid en ouderschapsstijl" in bijlage 5.

ouderschapsstijlen aan de ene kant en de autoritaire stijl aan de andere kant. Bij de aanpassingsstijl reïtisme vindt een zelfde verschijnsel plaats bij de scholen die aan de coulante kant van het spectrum zitten. Ook hier is echter geen heldere structuur zichtbaar. Over het algemeen kan worden gesteld dat er effecten zichtbaar zijn bij de aanpassingsstijlen conformerend en ritualisme waarbij de strengheid van de school zowel coulant als streng kan zijn. Effecten bij de aanpassingsstijlen innovatie en reïtisme zijn vooral terug te vinden bij scholen in het coulante bereik. Of deze effecten in relatie met de ouderschapsstijl positief dan wel negatief uitwerken op het ongeoorloofde verzuim, valt niet te concluderen. Wanneer de beide soorten verzuim met elkaar worden vergeleken dan is het meest opvallende dat de variabele ouderschapsstijl op zich geen invloed heeft op zowel het geoorloofde als ongeoorloofde verzuim. Slechts in combinatie met strengheid of aanpassingsstrategie is er een effect op het ongeoorloofde verzuim. Dit geldt eveneens voor de variabele sociaal economische status. Als het gaat om de persoonskenmerken dan hebben deze geen invloed op het geoorloofde verzuim, met uitzondering natuurlijk van de variabele etniciteit die invloed heeft op het geoorloofde verzuim.

### 7.3 Toetsing van de hypothesen

In het volgende deel wordt ingegaan op de toetsing van de hypothesen. Bij de behandeling hiervan ligt de focus meer op de oorspronkelijke samenhang tussen de variabelen, omdat in principe niet gecontroleerd wordt voor andere relevante variabelen zoals bij de multivariate variantieanalyse wel het geval was.

Hypothese 1: Jongeren met ouders die een gezaghebbende ouderschapsstijl hebben, vertonen minder geoorloofd en ongeoorloofd verzuim dan kinderen met ouders die andere ouderschapsstijlen hebben.

Wanneer de ouderschapsstijlen met elkaar worden vergeleken, dan vertonen de kinderen van de gezaghebbende ouders inderdaad het laagste geoorloofde verzuim. De kinderen van ouders met een onverschillige ouderschapsstijl verzuimen hier het meest. De onderlinge verschillen tussen alle ouderschapsstijlen zijn echter niet significant.<sup>35</sup> Bij het ongeoorloofde verzuim ontbreken de significante verschillen eveneens.<sup>36</sup> Kinderen van ouders met een autoritaire stijl hebben de hoogste geoorloofde afwezigheid. Kinderen van ouders met de verwennende stijl hebben hier ten opzichte van de andere stijlen het laagste geoorloofde verzuim. Omdat bij beide vormen van verzuim de onderlinge verschillen in het geheel niet significant zijn ( $p = 1.000$ ) en omdat alleen bij het geoorloofde verzuim kinderen van ouders met een gezaghebbende ouderschapsstijl het laagste verzuim hebben, moet de hypothese worden verworpen.

---

<sup>35</sup> Zie tabel VII: "Verschillen tussen ouderschapsstijlen bij on geoorloofd verzuim" in bijlage 5.

<sup>36</sup> Zie tabel VIII: "Verschillen tussen ouderschapsstijlen bij geoorloofd verzuim" in bijlage 5.

**Tabel 23: gemiddelde verzuim per ouderschapsstijl**

| Ouderschapsstijl | % geoorloofd | % ongeoorloofd |
|------------------|--------------|----------------|
| Gezaghebbend     | 4,83         | 0,72           |
| Autoritair       | 5,18         | 0,70           |
| Verwennend       | 4,72         | 0,63           |
| Onverschillig    | 4,98         | 0,69           |

Hypothese 2: Jongeren met ouders die een verwennende ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd verzuim.

Deze jongeren hebben inderdaad een hoger geoorloofd verzuim, dan kinderen van ouders met een gezaghebbende of autoritaire stijl. Kinderen van ouders met een verwaarlozende stijl vertonen het hoogste geoorloofde verzuim. Omdat alle verschillen echter niet significant zijn ( $p = 1.000$ ), moet de hypothese worden verworpen.

Hypothese 3: Jongeren van ouders die een autoritaire ouderschapsstijl hebben, vertonen een laag geoorloofd verzuim.

Deze kinderen vertonen ten opzichte van de kinderen van ouders met de verwennende en de onverschillige stijl inderdaad een lager verzuim. Ook hier geldt echter dat de onderlinge verschillen tussen de gemiddelden niet significant zijn ( $p = 1.000$ ). Daarom moet ook deze hypothese worden verworpen.

Hypothese 4: Jongeren van ouders die een onverschillige ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.

Jongeren van ouders met een onverschillige stijl zijn inderdaad meer geoorloofd afwezig dan de jongeren van ouders met andere stijlen. Dat geldt niet voor het ongeoorloofde verzuim. Hier verzuimen de kinderen van ouders met een autoritaire stijl het meest. De verschillen tussen de ouderschapsstijlen onderling, zijn niet significant. Hierdoor moet ook deze hypothese worden verworpen. Hiermee zijn alle hypothesen die betrekking hadden op ouderschapsstijl en verzuim verworpen. Er is niet aangetoond dat jongeren gemiddeld meer of minder verzuimen wanneer de ouder een bepaalde ouderschapsstijl hanteert. Dit is een opvallende uitkomst wanneer deze met de eerdere vermoedens van Gottfried en Sheppard worden vergeleken (Gottfried, 2009 en Sheppard, 2007). Hun vermoedens en/of hypothesen worden in dit onderzoek niet bevestigd.

Hypothese 5: Jongeren met de aanpassingsstrategie conformisme verzuimen het minst.

Jongeren met de conformistische aanpassingsstijl verzuimen inderdaad het minst geoorloofd. Zij verzuimen echter meer ongeoorloofd dan jongeren met de ritualistische of innovatieve stijlen. Geen van de verschillen tussen de aanpassingsstrategieën is hier significant. Wanneer we door middel van een independent sample t-toets het verzuim van de groep conformisten vergelijken met het gemiddelde

van de drie andere groepen samen dan ontstaat een ander beeld. Jongeren met de aanpassingsstijl conformisme, verzuimen minder ( $M = 4.79$ ,  $SD = 4.30$ ) dan andere jongeren ( $M = 6.02$ ,  $SD = 4.90$ ). Dit verschil van 1.23, is bovendien significant  $t(682) = 3.264$ ,  $p = 0.01$ . Wanneer we dit splitsen naar type verzuim, dan valt op dat deze jongeren gemiddeld minder geoorloofd verzuimen ( $M = 4.14$ ,  $SD = 4.06$ ), dan andere jongeren ( $M = 5.29$ ,  $SD = 4.67$ ). Ook dit verschil is significant  $t(682) = 3.209$ ,  $p = 0.01$ . Deze jongeren verzuimen ook minder ongeoorloofd ( $M = .65$ ,  $SD = .904$ ) dan andere jongeren ( $M = .729$ ,  $SD = .792$ ). Maar dit verschil, .812, is echter niet significant  $t(682) = 1.17$ ,  $p = .244$ . Deze resultaten vallen in lijn met het onderzoek van Wagner (Wagner et al., 2004). Deze hypothese moet worden aangenomen.

**Tabel 24: gemiddelde verzuim per aanpassingsstrategie**

| Aanpassingsstrategie | % geoorloofd | % ongeoorloofd |
|----------------------|--------------|----------------|
| Conformisme          | 4,14         | 0,65           |
| Ritualisme           | 4,35         | 0,50           |
| Innovatie            | 5,11         | 0,80           |
| Retraitisme          | 5,92         | 0,81           |

Hypothese 6: Jongeren met de aanpassingsstrategie innovatie zijn meer ongeoorloofd afwezig dan geoorloofd.

Het gemiddelde geoorloofde verzuim ligt voor deze groep op 4.80%. Het gemiddelde ongeoorloofde verzuim ligt echter op .61%. Zelfs wanneer een correctie zou worden toegepast op het geoorloofde verzuim ter hoogte van het gemiddeld ziekteverzuim van de werknemers in Nederland (4%) zou het geoorloofde verzuim nog altijd hoger zijn dan het ongeoorloofde verzuim. Dit percentage is gebaseerd op het percentage ziekteverzuim in het tweede kwartaal 2011 van werknemers in Nederland (Website CBS). Ziekteverzuim van deze omvang mag als normaal worden beschouwd. Jongeren met de aanpassingsstijl innovatie zijn verder meer ongeoorloofd afwezig dan jongeren met de ritualistische aanpassingsstijl. Daar staat tegenover dat zij minder ongeoorloofd afwezig zijn dan jongeren met de conformistische of retraitsistische stijlen. De aanwezige verschillen zijn echter allemaal niet significant. Deze hypothese moet, met en zonder correctie, worden verworpen.

Hypothese 7: Jongeren met de aanpassingsstrategie ritualisme vertonen matig geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.

De jongeren met de aanpassingsstijl ritualisme vertonen het laagste ongeoorloofde verzuim. Het verschil met de retraitsisten, die het meest ongeoorloofd verzuimen, is daarbij zelfs significant. Bij het geoorloofd verzuim, verzuimen deze jongeren wel minder dan retraitsisten en de innovatieven, maar meer dan de conformisten. Deze verschillen zijn echter allemaal niet significant. De hypothese moet worden verworpen.

Hypothese 8: Jongeren met de aanpassingsstrategie retraitsisme vertonen hoog geoorloofd verzuim. Retraitisten scoren op de beide vormen van het verzuim het hoogst. De verschillen tussen de aanpassingsstrategieën zijn bij het geoorloofd verzuim niet significant. Dat is wel het geval bij het ongeoorloofde verzuim waar het verschil met de ritualisten, die het minst spijbelen, zelfs significant is ( $p = .034$ ). Wanneer we door middel van een independent sample t-toets het verzuim van deze groep vergelijken met het gemiddelde verzuim van de drie andere groepen samen, dan wordt dit verschil scherper. Deze jongeren verzuimen gemiddeld meer geoorloofd ( $M = 5.92$ ,  $SD = 5.12$ ) dan andere jongeren ( $M = 4.45$ ,  $SD = 4.13$ ). Dit verschil,  $-1.47$ , is significant  $t(682) = -3.647$ ,  $p = .000$ . Deze jongeren verzuimen meer dan de andere groepen. Ook wanneer we kijken naar het ongeoorloofde verzuim ligt het gemiddelde van deze groep ( $M = .81$ ,  $SD = .85$ ) hoger dan het gemiddelde van de andere groepen ( $M = .65$ ,  $SD = .82$ ). Ook dit verschil,  $-.16$ , is significant  $t(682) = -2.227$ ,  $p = .027$ . In totaal verzuimen deze jongeren gemiddeld ( $M = 6.73$ ,  $SD = 5.39$ ) meer dan de andere jongeren ( $M = 5.10$ ,  $SD = 4.37$ ). Dit verschil,  $-1.63$ , is ook zeer significant  $t(682) = -3.860$ ,  $p = .000$ . Deze hypothese moet worden aangenomen.

Alle hypothesen die zijn opgesteld over ouderschapsstijlen zijn eerder afgewezen. Bij de aanpassingsstrategieën zijn de hypothesen 5 en 8 aangenomen wanneer we de gemiddelden van een bepaalde strategie vergelijken met het gemiddelde van de drie andere strategieën samen. Daarnaast blijkt dat er tussen de aanpassingsstrategieën onderling significante verschillen zijn op het ongeoorloofde verzuim. Retraitisten verzuimen significant meer dan ritualisten. Opgemerkt moet worden dat bij het ongeoorloofd verzuim er geen significant verschil tussen aanpassingsstrategieën wordt gesignaleerd, maar dat de significantie van het verschil tussen de conformistische en de retraitsistische stijl wel daartoe neigt ( $p = .064$ ).

Hypothese 9: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel steun bieden (gezaghebbend en verwennend), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij doelen meer aanwezig zijn (conformerend en innovatief) dan andere jongeren.

Hypothese 10: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel controle bieden (gezaghebbend en autoritair), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij middelen meer aanwezig zijn (conformerend en ritueel) dan andere jongeren.

Er is een positieve correlatie tussen de dimensies steun en doelen aanwezig. Deze correlatie is bovendien significant ( $R = .100$ ,  $p = .010$ ). Hiermee wordt hypothese 9 aangenomen. Ook de correlatie tussen controle en middelen is positief en bovendien significant ( $R = .111$ ,  $p = .004$ ). Ook hypothese 10 wordt aangenomen. Opmerkelijk is verder de hoge significante correlatie tussen doelen en middelen en het ontbreken van een correlatie die significant is tussen controle en steun.

**Tabel 25: correlatiematrix dimensies behorende bij ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie**

|          | Doelen | Middelen | Controle | steun  |
|----------|--------|----------|----------|--------|
| Doelen   | 1,00   | ,482**   | 0,05     | ,100** |
| Middelen |        | 1,00     | ,111**   | 0,07   |
| Controle |        |          | 1,00     | -0,02  |
| steun    |        |          |          | 1,00   |

Hypothese 11: Strenge scholen hebben minder ongeoorloofd verzuim dan coulante scholen.

Omdat dit beide variabelen op ratio-niveau zijn, kan ook hier een correlatiematrix worden gebruikt.

Hieruit blijkt er inderdaad een negatieve correlatie bestaat tussen ongeoorloofd verzuim en strengheid van de school ( $R = -.093$ ) die bovendien significant is ( $p = .015$ ). Dit betekent dat naarmate de school een strenger verzuimbeleid hanteert, het ongeoorloofd verzuim afneemt. Deze hypothese moet worden aangenomen.

Hypothese 12: Strenge scholen hebben meer geoorloofd verzuim dan coulante scholen.

Er blijkt ook hier echter sprake te zijn van een negatieve correlatie ( $R = -.062$ ). Dit betekent dat naar mate de school een strenger verzuimbeleid voert er minder geoorloofd verzuim optreedt. Dat is juist het tegenovergestelde van de hypothese. De negatieve correlatie blijkt daarnaast niet significant ( $p = .103$ ). De hypothese moet worden afgewezen.

Er is een positieve correlatie tussen geoorloofd verzuim en ongeoorloofd verzuim, die bovendien significant is, ( $R = .201$ ,  $p = .000$ ). Wanneer op de variabele strengheid wordt gecontroleerd, dan neemt positieve correlatie maar weinig af en blijft deze significant ( $R = .196$ ,  $p = .000$ ).

Hypothese 13: De combinatie van ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie heeft geen effect op de interactie tussen strengheid van de school en het ongeoorloofde verzuim.

Uit een vergelijking tussen het derde en vierde model blijkt dat er wel een zeer klein effect waar te nemen is. De  $\text{Eta}^2$  stijgt van .034 naar .036. De significantie neemt eveneens toe van .026 naar .021.

Toch zijn dit verwaarloosbare verschillen. Deze hypothese moet worden aangenomen

Hypothese 14: De interactie tussen ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie doet het effect van strengheid op het geoorloofde verzuim teniet.

Uit de verschillen tussen de modellen 6 en 7 blijkt dat dit niet het geval is. Hoewel de significantie wel iets daalt, van .008 naar .010, blijft deze significant. Wel moet daarbij worden vermeld dat de combinatie van ouderschapsstijl, aanpassingsstrategie en strengheid wel effect heeft op de significantie van de variabele strengheid. Tussen de modellen 7 en 8 daalt deze van .010 naar .098. De hypothese moet worden verworpen.

## 7.4 Samenvatting van de resultaten

Samenvattend kan het volgende worden gezegd. Naarmate jongeren ouder worden, verzuimen zij meer ongeoorloofd. Het verschil is onder de leeftijdsgroepen, met betrekking tot deze soort verzuim, significant. De leeftijd van de jongere heeft geen effect op het geoorloofde verzuim. Kinderen van autochtone ouders zijn meer geoorloofd afwezig dan kinderen van allochtone ouders. Hoewel uit dit onderzoek blijkt dat kinderen van allochtone afkomst vaker ouders hebben die laagopgeleid zijn en dat kinderen van autochtone afkomst ouders hebben die hoogopgeleid zijn, blijkt ook dat de sociaal economische status van de ouders geen effect heeft op zowel het geoorloofd- als het ongeoorloofd verzuim. Jongeren met de conformistische aanpassingsstijl verzuimen gemiddeld minder geoorloofd dan de andere jongeren samen genomen. Jongeren met de reïtivistische aanpassingsstrategie vertonen gemiddeld meer verzuim dan andere jongeren. Er is een verschil tussen de groepen jongeren onderling, maar ook tussen de groep reïtivisten en de rest van de groep. Strengere scholen hebben minder ongeoorloofd verzuim. Er is een positieve en géén negatieve correlatie tussen geoorloofd verzuim en ongeoorloofd verzuim. Dit betekent dat het effect van de communicerende vaten zoals ik die in de inleiding heb geschetst niet is waargenomen. Bij de aard van het verzuim doet de ouderschapsstijl niet ter zake. Ouderschapsstijl heeft alleen een significant effect op het ongeoorloofde verzuim in samenhang met de strengheid van de school. De aanpassingsstrategie van de jongere heeft een significant effect op het geoorloofde - en ongeoorloofde verzuim. De samenhang tussen ouderschapsstijl, aanpassingsstrategie en strengheid van de school heeft alleen een effect op het ongeoorloofde verzuim.



## 8 Conclusie

In deze scriptie is het uitgangspunt geweest: de eventuele complementariteit tussen het geoorloofde schoolverzuim en het ongeoorloofde schoolverzuim. De aanname daarbij was dat wanneer een school een streng verzuimbeleid heeft, dit wel verlagend werkt op het ongeoorloofde verzuim, maar dat daarmee het geoorloofde verzuim zich zou vermeerderen. Dit zou worden veroorzaakt doordat het verzuimbeleid van de school invloed zou uitoefenen op de relatie tussen ouders en kinderen. Wanneer een school streng toeziet op het ongeoorloofde verzuim, zouden kinderen geneigd zijn om de ouders te verzoeken hen te laten ziekmelden. Afhankelijk van de ouderschapsstijl en de aanpassingsstrategie van de jongeren in relatie tot de strengheid van de school zou dit dan moeten leiden tot het geoorloofde verzuim. Wanneer scholen de mate waarin de strengheid van het verzuimbeleid is vormgeven, veranderen, zou dat van invloed kunnen zijn op de verhouding tussen geoorloofd- en ongeoorloofd verzuim. Het evenwicht wordt dan verstoord.

De ouderschapsstijlen zijn bepaald volgens de theorie van Baumrind. De aanpassingsstrategieën zijn afkomstig uit de stresstheorie van Merton en afgeleid uit het onderzoek van Wagner (Wagner et al., 2004). Er is gekozen voor kwantitatief onderzoek. Het gaat hier immers om een theorietoetsend onderzoek. Er zijn drie vragenlijsten ontwikkeld; één voor de scholen, één voor de ouders en één voor de jongeren. De vragenlijsten voor ouders en jongeren zijn eerst getest. Bij de vragenlijst voor de scholen was hier geen mogelijkheid voor. De uitkomsten van de geteste surveys hebben via een factoranalyse en een betrouwbaarheidsanalyse geleid tot definitieve lijsten. Deze definitieve lijsten zijn vervolgens uitgezet onder de leerlingen en hun ouders van tien Haagse scholen in het Voortgezet Onderwijs. Door middel van een factoranalyse zijn gegevens van de vragenlijsten teruggebracht tot de verschillende ouderschapsstijlen en aanpassingsstrategieën. De schalen waarmee dat gebeurde waren voldoende betrouwbaar. De schaal waarop de strengheid van het verzuimbeleid van de scholen is gemeten, is via dezelfde methode tot stand gekomen. Vervolgens is een multivariate variantieanalyse toegepast die heeft geleid tot de resultaten die in het vorige hoofdstuk zijn beschreven.

Hoewel is gebleken dat een streng verzuimbeleid verlagend werkt op het ongeoorloofd verzuim, is niet gebleken dat het geoorloofde verzuim daarmee toeneemt. Sterker nog, beide soorten van verzuim blijken positief te zijn gecorreleerd, ook wanneer op strengheid wordt gecontroleerd. Ook is het veronderstelde effect van de ouderschapsstijl op zichzelf op beide soorten van verzuim niet teruggevonden. Wel is er een effect van de ouderschapsstijlen in samenhang met de aanpassingsstijl en de strengheid van de school, maar dan alleen op het ongeoorloofde verzuim. Kinderen van ouders met een bepaalde ouderschapsstijl verzuimen geoorloofd niet meer of minder dan kinderen van ouders met andere stijlen. Er is wel een samenhang teruggevonden tussen de aanpassingsstrategie van de jongere en beide soorten schoolverzuim. De jongeren met de aanpassingsstrategie conformisme zijn minder

geoorloofd afwezig dan andere jongeren. De jongeren met de aanpassingsstrategie retraitsisme zijn daarentegen gemiddeld meer afwezig dan alle andere jongeren samen. Dit verschijnsel doet zich voor op zowel het geoorloofde- als het ongeoorloofde verzuim. De resultaten met betrekking tot het schoolverzuim en de aanpassingsstrategieën komen overeen met het onderzoek van Wagner. De etniciteit en de aanpassingsstrategie van de jongere blijken het grootste effect op het geoorloofde verzuim uit te oefenen. Daarbij is vastgesteld dat autochtone jongeren meer geoorloofd verzuimen dan allochtone jongeren. Jongeren met de aanpassingsstijl retraitsisme verzuimen eveneens gemiddeld meer geoorloofd dan alle anderen jongeren samen. Al met al moet het antwoord op de centrale vraagstelling luiden dat de invloed van het verzuimbeleid van de scholen op de interactie tussen ouders en kinderen alleen op het ongeoorloofde verzuim van kracht is. Deze invloed zorgt voor een vermindering van het ongeoorloofde verzuim. Er is geen invloed op het geoorloofde verzuim. Daarvoor zijn enkel de etniciteit en de aanpassingsstrategie van de jongere bepalend. Dit betekent ook dat het verschil tussen geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim niet door de interactie tussen strengheid van het verzuimbeleid, ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie wordt veroorzaakt.

Omdat er een correlatie is aangetoond tussen de dimensie steun, die bij ouderschapsstijl hoort, en de dimensie doelen die bij aanpassingsstrategie van de jongere hoort, is het interessant om te onderzoeken hoe deze relatie van invloed is op het schoolverzuim. Ditzelfde geldt voor de dimensie controle, behorende bij ouderschapsstijlen en de dimensie middelen, behorende bij de aanpassingsstrategieën. In welke mate de ouderschapsstijlen die door de ouders worden gehanteerd in het algemeen bepalend zijn voor de aanpassingsstrategieën bij hun kinderen, maakte geen onderdeel uit van dit onderzoek. Het zou in een eventueel vervolgonderzoek over schoolverzuim interessant zijn om aandacht aan deze mogelijke samenhang te besteden. Het is immers in dit onderzoek gebleken dat de aanpassingsstrategie van belang is voor het geoorloofde en ongeoorloofde verzuim. Wanneer invloed zou kunnen worden uitgeoefend op de jongere zodat deze zijn aanpassingsstrategie aanpast of verwisselt, dan kan dit zijn uitwerking hebben op schoolverzuim en mogelijk het voortijdig schoolverlaten. Pellerin heeft in haar onderzoek de ouderschapsstijlen van Baumrind op het verzuimbeleid van de scholen toegepast. Zij concludeert dat het effect hiervan op het schoolverzuim vergelijkbaar is met de invloed van ouders op kinderen. Scholen met de gezaghebbende stijl hebben de beste resultaten en scholen met de verwaarlozende stijlen hebben de slechtste (Pellerin, 2005: 300). Het zou beslist de moeite waard zijn om te onderzoeken of scholen die een verzuimbeleid hebben dat gericht is op steun, leerlingen hebben die hoger scoren op de dimensie doelen. Datzelfde geldt voor scholen die een verzuimbeleid hebben dat gericht is op controle. Daarop zouden dan leerlingen moeten zitten die hoger op middelen zouden scoren. Wanneer dit inderdaad het geval zou blijken te zijn, dan zou het voor scholen mogelijk moeten zijn om een verzuimbeleid te ontwikkelen dat bij de leerlingen past.

## Literatuur

- Attwood, G., & Croll, P. (2006). Truancy in secondary school pupils: Prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467-484.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103
- Bernstein, G. A., & Borchardt, C. M. (1996). School refusal: Family constellation and family functioning. *Journal of Anxiety Disorders*, 10(1), 1-19.
- Blondal, K.S., Adalbjarnardottir, S. (2009) Parental practices and school dropout: a longitudinal study. *Adolescence*, 44(176), 729-747
- Campbell, R. T. & Parker R.N. (1983). Substantive and statistical considerations in the interpretation of multiple measures of SES. *Social Forces*, 62, 450-466.
- Corville-Smith, J., Ryan, B. A., Adams, G. R., & Dalicandro, T. (1998). Distinguishing absentee students from regular attenders: The combined influence of personal, family, and school factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 629-640.
- Darling, N., Steinberg, L., (1993) Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496
- Dieleman, A. (2000), Als de toekomst wacht. [Online, geciteerd op 7 oktober 2012].  
Beschikbaar op internet:  
[http://books.google.nl/books?id=Nzk4T31fP0sC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.nl/books?id=Nzk4T31fP0sC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Dornbusch, S.M., Ritter, P.L., Leiderman, P.H., Roberts, D.F., Fraleigh, M.J. (1987). The relation of Parenting Style to Adolescent Performance. *Child Development*, 58, 1244-1257
- Ester, P.; Vinken, H.; Dun, L. van (2003) Het jongste vooruitzicht. De toekomst volgens jongeren in Nederland. *Jaarboek 2003*. p.139-162. De Vrieseborgh Universiteit van Tilburg

- Fehrmann P.G., Keith, T.Z., Reimers T. M. (1987) Home Influence on School Learning: Direct and Indirect Effects of Parental Involvement on High School Grades *The Journal of Educational Research*, Vol. 80, No. 6, pp. 330-337
- Field, A. (2013) *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics. 4<sup>th</sup> Edition*. London: Sage
- Figueira-McDonough, J. (1983) On the Usefulness of Merton's Anomie Theory : Academic Failure and Deviance among High School Students. *Youth Society* 14: 259
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Gottfried, M. A. (2009). Excused versus unexcused: How student absences in elementary school affect academic achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 392-415.
- Hagborg, W. J. (1992) Grades and Motivational Orientation among High School Students *Journal of Psychoeducational Assessment* 1992 10: 355
- Hetherington, E.M., 1993. An overview of the Virginia Longitudinal Study of Divorce and Remarriage with a focus on early adolescence. *Journal of Family Psychology* 7, 39–56.
- Hicks, D. (1996), A lesson for the future - Young people's hopes and fears for tomorrow. *Futures*, Volume: 28, Issue: 1, pp: 1-13.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley,CA: University of California Press.
- Kearney, C. A. (2003). Bridging the gap among professionals who address youth with school absenteeism: Overview and suggestions for consensus. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34, 57–65.
- Kearney, C. A. (2008). An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform Professional Practice and Public Policy. *Educational Psychology Review*, 20(3), 257-282.
- Keith, T.Z. (1982) Time Spent on Homework and High School Grades: A Large-Sample Path Analysis. *Journal of Educational Psychology* 1982, Vol. 74, No. 2, 248-253.

- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Leerplicht Gemeente Den Haag. (2012) *Eerder signaleren. Eerder aanpakken. Jaarverslag leerplicht 2011/2012*. Den Haag, Gemeente Den Haag.
- Lesser D. , Ferrand J. (2000) Effect of class size, grades given, and academic field on student opinion of instruction, *Community College Journal of Research and Practice*, 24:4, 269-277
- Maccoby, E.E., (1992). The role of the parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6) 1006-1017
- Maynard, B.R. (2010). *The Absence of Presence: A Systematic Review and Meta-Analysis of Indicated Interventions to Increase Student Attendance*. Chicago, Loyola University Chicago
- Merton, R.K. (1968). *Social theory and social structure*. New York: Free Press
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research: Qualitative and quantitative approaches* (2nd ed). London: Pearson.
- Nikolayenko, O. (2009), Adolescent's hopes for personal, local, and global future: insights from Ukraine. *Youth & Society*, XX(X), pp 1-26.
- Pellegrini, D. W. (2007). School non-attendance: Definitions, meanings, responses, interventions. *Educational Psychology in Practice*, 23(1), 63-77.
- Pellerin, L. (2005). Applying Baumrind's parenting typology to high schools: toward a middle range theory of authoritative socialization. *Social Science Research*, 34, 283-303
- Poole, E., Cooney G. (1987), Orientations to the future: a comparison of adolescents in Australia and Singapore. *Journal of youth and adolescence*, Volume: 16, Issue: 2, pp: 129-151.
- Reid, K. (2008). The causes of non-attendance: an empirical study. *Educational Review*. 60(4), 345-357

- Robinson, C.C., Mandleco, B., Olsen, S.F., Hart, C.G. (1995) Authoritative, Authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819-830
- Sheppard, A. (2007). An approach to understanding school attendance difficulties: Pupils' perceptions of parental behaviour in response to their requests to be absent from school. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 12(4), 349-363.
- Steinberg, L., Lamborn, S.D., Dornbusch S.M., Darling, N. (1992) Impact of parenting practices on adolescent achievement: autoritatieve parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Society for research in child development*. 63(5), 1266-1281
- Sutphen, R. D., Ford, J. P., & Flaherty, C. (2010). School absenteeism Interventions: A Review of the Research Literature. *Research on Social Work Practice*, 20(2), 161-171.
- Teasley, M. L. (2004). Absenteeism and School absenteeism: Risk, Protection, and Best Practice Implications for School Social Workers. *Children & Schools*, 26(2), 117-128.
- Van Liere, A. (2011) *Preventie Schoolverzuim Onderzoek naar Schoolverzuim van Leerlingen in het Voortgezet Onderwijs*. Master Onderwijswetenschappen Open Universiteit Nederland. Mei, 2011
- Veenstra, R. Lindenberg, S. Tinga, F. Ormel, J. (2010). Truancy in late elementary and early secondary education: The influence of social bonds and self-control -- the TRAILS study. *International Journal of Behavioral Development* 2010 34: 302
- Verhaege, P. (2011) De effecten van een neoliberale meritocratie op identiteit en interpersoonlijke verhoudingen. *Oikos*, (56)1, 4-22
- Vuijk, D. P., Heyne, D. D. A., & Noll, C. W. E. van de (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.
- Wagenaar, H. (2007). Governance, Complexity, and Democratic Participation : How Citizens and Public Officials Harness the Complexities of Neighborhood Decline The American Review of Public Administration, 37(1), 17-50

Wagner, M., Dunkake, I., & Weiß, B. (2004). Schulverweigerung. *Kölner Zeitschrift Für Soziologie Und Sozialpsychologie*, 56(3), 457-489.

Wentzel, K.R. (1993), Does being good make the grade? Social behaviour en academic competence in middle school. *Journal of educational psychology*. (85)2, 357-364

Wentzel, K.R., Caldwell, K. (1997), Friendships, Peer Acceptance, and Group Membership: Relations to Academic Achievement in Middle School. *Child Development*, (68)6. 1198-1209

Website CBS: <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/arbeid-sociale-zekerheid/publicaties/artikelen/archief/2011/2011-3487-wm.htm>

Website CBS: <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/allochtonen/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=37>

Website Jugend 2000:

<http://info1.gesis.org/dbksearch19/SDESC2.asp?no=5188&search=DJI-Jugendsurvey&search2=&DB=d&tab=0&notabs=&nf=1&af=&ll=10>

Website Mentoronderzoek. <http://www.mentoronderzoek.nl/index.html>

Website universiteit Groningen:

[https://ugroningenbss.qualtrics.com/SE/?SID=SV\\_9uJLHLmZPD49J3K](https://ugroningenbss.qualtrics.com/SE/?SID=SV_9uJLHLmZPD49J3K)

Website VNG:

[http://www.vng.nl/Documenten/Extranet/Sez/JOC/Protocol\\_%20schoolverzuim\\_Friesland.pdf](http://www.vng.nl/Documenten/Extranet/Sez/JOC/Protocol_%20schoolverzuim_Friesland.pdf)

## **Bijlage 1: Probleemstelling en hypothesen**

De probleemstelling luidt als volgt:

*Wordt de omvang en verhouding van het geoorloofd en ongeoorloofd schoolverzuim in het voortgezet onderwijs bepaald door de invloed van het verzuimbeleid van scholen op de interactie tussen ouders en kinderen?*

Hypothesen met betrekking tot Ouderschapsstijlen

- Hypothese 1: Jongeren met ouders die een gezaghebbende ouderschapsstijl hebben, vertonen minder geoorloofd en ongeoorloofd verzuim dan kinderen met ouders die andere ouderschapsstijlen hebben.
- Hypothese 2: Jongeren met ouders die een verwennende ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd verzuim.
- Hypothese 3: Jongeren van ouders die een autoritaire ouderschapsstijl hebben, vertonen een laag geoorloofd verzuim.
- Hypothese 4: Jongeren van ouders die een onverschillige ouderschapsstijl hebben, vertonen een hoog geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.

Hypothesen met betrekking tot aanpassingsstrategieën

- Hypothese 5: Jongeren met de aanpassingsstrategie conformisme verzuimen het minst.
- Hypothese 6: Jongeren met de aanpassingsstrategie innovatie zijn meer ongeoorloofd afwezig dan geoorloofd.
- Hypothese 7: Jongeren met de aanpassingsstrategie ritualisme vertonen matig geoorloofd en ongeoorloofd verzuim.
- Hypothese 8: Jongeren met de aanpassingsstrategie reïtisme vertonen hoog geoorloofd verzuim.

Hypothesen met betrekking tot interactie ouderschapsstijl en aanpassingstijl.

- Hypothese 9: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel steun bieden (gezaghebbend en verwennend), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij doelen meer aanwezig zijn (conformerend en innovatief) dan andere jongeren.
- Hypothese 10: De kinderen van ouders met ouderschapsstijlen die veel controle bieden (gezaghebbend en autoritair), hanteren aanpassingsstrategieën waarbij middelen meer aanwezig zijn (conformerend en ritueel) dan andere jongeren.



Hypothesen met betrekking tot strengheid van de scholen en verzuim.

Hypothese 11: Strengere scholen hebben minder ongeoorloofd verzuim dan coulante scholen.

Hypothese 12: Strengere scholen hebben meer geoorloofd verzuim dan coulante scholen.

Hypothesen met betrekking tot de interacties tussen ouderschapsstijlen, aanpassingsstrategieën, strengheid van het verzuimbeleid en verzuim.

Hypothese 13: De combinatie van ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie heeft geen effect op de interactie tussen strengheid van de school en het ongeoorloofde verzuim.

Hypothese 14: De interactie tussen ouderschapsstijl en aanpassingsstrategie doet het effect van strengheid van de school op het geoorloofde verzuim teniet.

## **Bijlage 2: Constructie vragenlijst aanpassingsstrategie**

Culturele doelen en geïnstitutionaliseerde middelen bij jongeren.

### Inleiding

In het kader van deze scriptie over schoolverzuim zijn drie vragenlijsten samengesteld. Eén van deze vragenlijsten moest door jongeren worden ingevuld. Uit de questionnaire moesten de twee dimensies naar voren komen, die de kern van Merton's stresstheorie vormen. Deze bijlage geeft weer hoe tot een definitieve vragenlijst voor jongeren is gekomen. Ik zal met een theoretisch gedeelte starten, waarin ik de concepten culturele doelen (doelen) en geïnstitutionaliseerde middelen (middelen) van jongeren verder uitdiep. Daarna zal ik aan de hand van de theorie deze concepten in variabelen uiteenrafelen. Deze variabelen worden vervolgens door items worden gemeten. Een aantal items komen uit een vragenlijst die is gebruikt in een Duits onderzoek en zijn door mij vertaald (Website Jugend 2000, cursief gedrukt). Dit onderzoek gaat over de oriëntatie van jongeren op de toekomst (Vinken et al., 2003: 144). Om de samengestelde vragenlijst te testen, is deze uitgezet onder 59 scholieren. Na een korte beschrijving van de testgroep, ga ik verder met een factoranalyse en een betrouwbaarheidsanalyse van de resultaten. Ik eindig met een korte samenvatting en een conclusie. Zowel de geteste vragenlijst als de definitieve vragenlijst staan onder aan deze bijlage.

### Conceptualisering en operationalisering

Merton dacht bij culturele doelen vooral aan materialistisch succes; geld en goederen. (Figueira-McDonough, 1983: 260). De vraag moet worden gesteld of dit voor jongeren ook zo geldt en deze nog actueel is. Vooral op jongere leeftijd hebben jongeren een beperkt zicht op de toekomst. Deze gaat gemiddeld niet verder dan 3 a 4 jaar (Poole & Cooney, 1987). Toch is er in de jaren 60 en 70 van de vorige eeuw al genoeg bewijs verzameld dat leerlingen in het voortgezet onderwijs, onderwijs zien als een voorspel op de kansen in de volwassenheid (Figueira-McDonough, 1983: 261). Hierin zijn geen belangrijke veranderingen gekomen. Verhaege spreekt in dit verband van een diploma meritocratie (Verhaege 2011: 7). Een ieder heeft formeel gelijke kansen als het gaat om het behalen van een diploma die de kansen op de arbeidsmarkt voorspelt. Dit gegeven is in Nederland zelfs grondslag geweest om de Leerplicht te verlengen naar 18 jaar. In die tijd moeten jongeren hun startkwalificatie behalen. Een startkwalificatie is een diploma op havo, vwo of mbo-2 niveau. In het algemeen geldt hoe hoger het diploma hoe groter de kans is om te worden toegelaten tot het betere segment van de arbeidsmarkt. Het segment waarin de financiële beloning wacht (Dieleman, 2000).

Jongeren zijn vooral bezig met thema's rond onderwijs, carrière en werk. Maar ook thema's als familie en relaties zijn belangrijk (Poole & Cooney, 1987; Hicks, 1996; Nikolayenko, 2009). Belangrijk daarbij is dat zij daarbij gemiddeld niet verder dan 3 tot 5 jaar vooruitkijken (Poole &

Cooney, 1987). Het behalen van een zo hoog mogelijk diploma, het verkrijgen van een goede baan en het behalen van goede cijfers kunnen daarmee als de belangrijkste culturele doelen in het leven van jongeren worden aangemerkt. In de te testen vragenlijst valt het concept culturele doelen uiteen in de volgende variabelen: 1. Behalen van het diploma; 2. Het behalen van goede cijfers; 3. Het verkrijgen van een goede baan. In tabel 1 is weergegeven welke items in de vragenlijst bij deze variabelen horen.

Tabel 1 Concept Culturele doelen

|      |                         |    |  |
|------|-------------------------|----|--|
| Doel | Behalen van het diploma | 6  | Ik vind andere dingen belangrijker dan school.   |
| Doel | Behalen van het diploma | 14 | Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.                                   |
| Doel | Behalen van het diploma | 16 | Na deze school wil ik verder leren op een andere school (bijvoorbeeld op het ROC , hbo of universiteit). |
| Doel | Behalen van het diploma | 25 | Spijbelen.   |
| Doel | Goede cijfers           | 10 | Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald.                                  |
| Doel | Goede cijfers           | 18 | Ik vind het belangrijk om voor alle vakken goede cijfers te halen.                                       |
| Doel | Goede cijfers           | 21 | Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.   |
| Doel | Goede cijfers           | 31 | Een goed cijfer is volgens mij minimaal een.....   |
| Doel | Verkrijgen goede baan   | 8  | Ik heb geen idee wat ik later ga doen.   |
| Doel | Verkrijgen goede baan   | 17 | Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.   |
| Doel | Verkrijgen goede baan   | 11 | Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.   |

Rapportcijfers zijn de directe weerslag van hoe goed deze doelen worden behaald. Scholieren met slechte cijfers hebben niet de toereikende middelen om succes te behalen. Met name in de laatste situatie ontstaat dan de “stress” waar Merton op doelde (Figueira-McDonough, 1983). Er bestaat veel literatuur over welke factoren van belang zijn bij het halen van goede cijfers. Een aantal factoren spelen zich buiten het kind om af, zoals grootte van de klassen (Lesser et al. 2000) en het cultureel kapitaal van de ouders en ondersteuning van de ouders (Fehrman, 1987). Maar er zijn ook kind-gerelateerde factoren als: huiswerk maken (Keith 1982), ondersteuning van de ouders (Fehrman, 1987), aanwezigheid op school (Gottfried, 2009), gedrag in de klas (Wentzel, 1993), intrinsieke en extrinsieke motivatie (Hagborg 1992) en omgang met peers (Wentzel & Caldwell, 1997). Deze factoren gaan dan over de middelen. In de te testen vragenlijst valt het concept geïnstitutionaliseerde middelen uiteen in de volgende variabelen: 1. Motivatie (intrinsiek en extrinsiek), 2. Ondersteuning ouders, 3. Intelligentie kind, 4. Huiswerk maken, 5. Opletten in de klas, 6. Omgang peers. Hierbij moet worden opgemerkt dat intelligentie en aanwezigheid op school in dit onderzoek ook terugkomt in de gegevens die vanuit school worden verkregen. In deze gegevens zitten ook de rapportcijfers voor de

vakken Nederlands, Engels en Wiskunde. De drie verplichte vakken op alle schoolniveaus. Daarnaast zijn ook de CITO scores van de leerlingen opgevraagd. Deze kunnen dienen als uitgangspunt bij het bepalen van het niveau van de kinderen. Om iets te kunnen zeggen over cultureel kapitaal, een bepalende factor bij ondersteuning door ouders, wordt in de vragenlijsten voor ouders gevraagd naar het opleidingsniveau. In tabel 2 is weergegeven welke items in de vragenlijst bij deze variabelen horen.

Tabel 2 Concept geïnstitutionaliseerde middelen

|        |                       |    |  |
|--------|-----------------------|----|--|
| Middel | Extrinsieke motivatie | 9  | Met het diploma van deze school kan ik een goede baan vinden.                                    |
| Middel | Extrinsieke motivatie | 22 | Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school.                             |
| Middel | Extrinsieke motivatie | 23 | Ik heb vaak ruzie met mijn ouders vanwege mijn schoolprestaties                                  |
| Middel | Extrinsieke motivatie | 28 | Hard werken om goede cijfers te halen.   |
| Middel | Huiswerk maken        | 26 | Huiswerk maken.  |
| Middel | Intelligentie         | 15 | Leren gaat me makkelijk af.  |
| Middel | Intelligentie         | 24 | Ik vind de vakken op school moeilijk.  |
| Middel | Intrinsieke motivatie | 3  | De school is voor mij vooral belangrijk omdat leren leuk is.                                     |
| Middel | Intrinsieke motivatie | 7  | Er zijn veel vakken die mij interesseren.  |
| Middel | Intrinsieke motivatie | 29 | Mijn ouders vragen om me ziek te melden wanneer ik eigenlijk geen zin heb om naar school te gaan |
| Middel | omgang peers          | 5  | Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten  |
| Middel | omgang peers          | 12 | Ik vind het belangrijkste in mijn leven dat ik rekening met anderen houd.                        |
| Middel | omgang peers          | 13 | Het belangrijkste aan school is voor mij dat ik daar met mijn leeftijdsgenoten optrek            |
| Middel | omgang peers          | 19 | Ik ga graag naar school.   |
| Middel | Ondersteuning ouders  | 4  | Mijn ouders vinden mijn prestaties op school belangrijk  |
| Middel | Ondersteuning ouders  | 20 | Mijn ouders ondersteunen me als ik moeilijkheden met leren heb.                                  |
| Middel | Ondersteuning ouders  | 30 | Hoe vaak helpen je ouders je bij je huiswerk?  |
| Middel | Opletten in de klas   | 27 | Opletten in de klas  |

Onderaan deze bijlage staat de vragenlijst zoals die is getest door 59 jongeren.

## Resultaten

De vragenlijst is door 59 jongeren van twee verschillende scholen ingevuld. In de vragenlijst zijn geen vragen opgenomen die betrekking hebben op het schooljaar of het niveau van de jongere. Deze gegevens zijn wel aanwezig in de gegevens die door de scholen worden aangeleverd. Geboortedatum en voornamen volstaan dan om een koppeling met deze lijsten te maken. Omdat het

hier van belang is om een beschrijving, van de groep die de vragenlijst test, te kunnen geven, heb ik met de scholen een aantal “timeslots” afgesproken, zodat aan de hand daarvan bepaald kan worden uit welke klassen de leerlingen afkomstig waren. Gekozen is voor een groep die ongeveer het midden is van alle niveaus en jaarlagen. Dat betekent een groep die uit 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> jaars scholieren bestaat. (Vorig schooljaar dus 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> klas) en die op het niveau Theoretische Leerweg of Kader/Gemengde Leerweg onderwijs volgen. Beide onderstaande tabellen geven een overzicht van het aantal leerlingen per niveau en schooljaar die de vragenlijst hebben getest.

Tabel 3: Deelnemers per opleiding

| Niveau | Aantal | Percentage |
|--------|--------|------------|
| KGL    | 22     | 37,3       |
| TL     | 37     | 62,7       |
| Totaal | 59     | 100        |

Tabel 4: Deelnemers per jaar

| Schooljaar | Aantal | Percentage |
|------------|--------|------------|
| 2de jaar   | 39     | 66,1       |
| 3de jaar   | 20     | 33,9       |
| Totaal     | 59     | 100        |

Tabel 5: Jaar en niveau

|        | Niveau |    |
|--------|--------|----|
|        | KGL    | TL |
| klas 2 | 22     | 16 |
| klas 3 | 0      | 21 |
| Totaal | 22     | 37 |

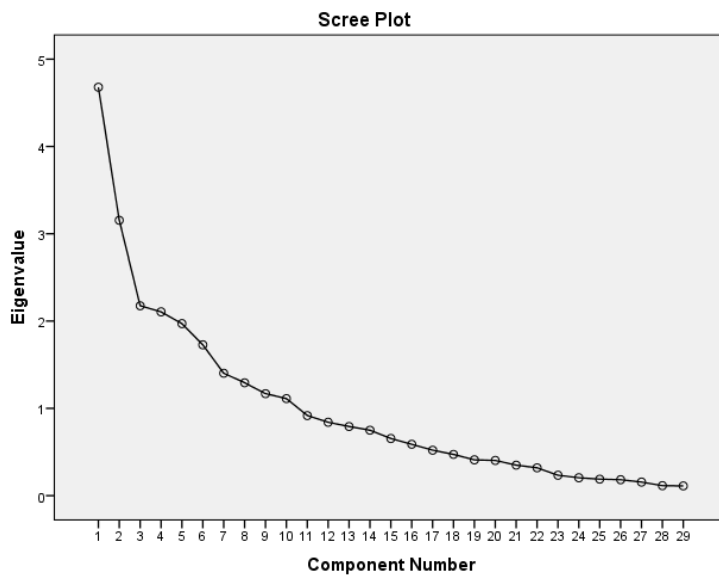
In een factoranalyse over de 29 items worden 10 factoren met een Eigenwaarde hoger dan 1 teruggevonden. In deze analyse worden drie dimensies teruggevonden. De Eigenwaarde van de 4<sup>de</sup> component voegt namelijk maar weinig meer toe aan de derde.

Tabel 6: scores Eigenwaarde

| Component | Eigenwaarde |
|-----------|-------------|
| 1         | 2,680       |
| 2         | 2,568       |
| 3         | 2,177       |
| 4         | 2,134       |
| 5         | 2,069       |
| 6         | 2,019       |
| 7         | 1,994       |
| 8         | 1,985       |
| 9         | 1,714       |
| 10        | 1,450       |

Dit is komt ook tot uiting in de SPSS output. In de Scree Plot komt de “elleboog” op de 3<sup>de</sup> factor tot stand.

Figuur 1: Scree Plot



Wanneer een factoranalyse over 3 factoren wordt gedaan, ontstaat tabel 3. Links in de tabel staat het concept en de bijbehorende variabele zoals deze vanuit de theorie tot stand zijn gekomen (zie ook de tabellen 1 en 2).

Tabel 7: Factoranalyse met drie factoren

| Concept | Variabele               | Item   | Factor   |             |            |
|---------|-------------------------|--|----------|-------------|------------|
|         |                         |  | Rebellie | Conformisme | Ritualisme |
| Doel    | Goede cijfers           | 21. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.   | ,718     |             |            |
| Doel    | Goede cijfers           | 10. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald.                                  | ,648     |             |            |
| Doel    | Goede cijfers           | 18. Ik vind het belangrijk om voor alle vakken goede cijfers te halen.                                       | -,641    |             |            |
| Doel    | Behalen van het diploma | 16. Na deze school wil ik verder leren op een andere school (bijvoorbeeld op het ROC , HBO of Universiteit). | -,582    |             |            |
| Doel    | Behalen van het diploma | 6. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.  | ,564     |             |            |
| Middel  | Huiswerk maken          | 26. Huiswerk maken.  | -,543    | ,389        |            |
| Middel  | Extrinsieke motivatie   | 28. Hard werken om goede cijfers te halen.   | -,505    |             |            |
| Doel    | Behalen van het diploma | 14. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.                                   | ,496     |             |            |
| Doel    | Behalen van het diploma | 25. Spijbelen.   | ,351     |             |            |
| Doel    | Goede cijfers           | 31. Een goed cijfer is volgens mij minimaal een....  |          |             |            |
| Middel  | Intrinsieke motivatie   | 7.Er zijn veel vakken die mij interesseren.  |          | ,702        |            |
| Middel  | omgang peers            | 19. Ik ga graag naar school.   |          | ,691        |            |
| Middel  | Opletten in de klas     | 27. Opletten in de klas.   |          | ,670        |            |
| Middel  | omgang peers            | 13. Het belangrijkste aan school is voor mij dat ik daar met mijn leeftijdsgenoten optrek                    |          | ,530        |            |
| Middel  | Intelligentie           | 15. Leren gaat me makkelijk af.  |          | ,524        |            |

|                                     |                               |   |             |             |             |
|-------------------------------------|-------------------------------|---|-------------|-------------|-------------|
| Middel                              | Intrinsieke motivatie         | 3.De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.                                     |             | ,503        |             |
| Middel                              | Extrinsieke motivatie         | 22. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school.                    | -,467       | ,499        |             |
| Middel                              | omgang peers                  | 5. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.   |             | ,459        |             |
| Middel                              | omgang peers                  | 12. Ik vind het belangrijkste in mijn leven dat ik rekening met anderen houd.               |             | ,455        |             |
| Middel                              | Extrinsieke motivatie         | 9. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.                      |             | ,366        | ,352        |
| Middel                              | Intelligentie                 | 24. Ik vind de vakken op school moeilijk.   |             |             |             |
| Doel                                | verkrijgen van een goede baan | 11. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.  |             |             | ,705        |
| Middel                              | Ondersteuning ouders          | 30. Hoe vaak helpen je ouders je bij je huiswerk?   |             |             | ,538        |
| Middel                              | Extrinsieke motivatie         | 23. Ik heb vaak ruzie met mijn ouders vanwege mijn schoolprestaties                         |             |             | -,515       |
| Middel                              | Ondersteuning ouders          | 20. Mijn ouders ondersteunen me als ik moeilijkheden met leren heb.                         |             |             | ,496        |
| Doel                                | Verkrijgen goede baan         | 17. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.                        |             |             | ,414        |
| Doel                                | Verkrijgen goede baan         | 8. Ik heb geen idee wat ik later ga doen.   |             |             | ,402        |
| Middel                              | Ondersteuning ouders          | 4. Mijn ouders vinden mijn prestaties op school belangrijk.                                 |             |             |             |
| Middel                              | Intrinsieke motivatie         | 29. Mijn ouders vragen om me ziek te melden wanneer ik geen zin heb om naar school te gaan. |             |             |             |
| <b>Eigenwaarde</b>                  |                               |   | <b>3.73</b> | <b>3.69</b> | <b>2.58</b> |
| <b>R<sup>2</sup></b>                |                               |   | <b>0.13</b> | <b>0.13</b> | <b>0.09</b> |
| <b>Cronbach <math>\alpha</math></b> |                               |   | <b>0.63</b> | <b>0.72</b> | <b>0.55</b> |
| <b>N</b>                            |                               |   | <b>59</b>   | <b>59</b>   | <b>59</b>   |

Factorloadingen < .35 worden niet weergegeven

Deze tabel geeft drie verschillende typen leerlingen weer die in de Merton's stresstheorie worden aangegeven. Dit verklaart ook waarom in de eerste en de derde factor beide concepten tot uiting komen. De eerste factor gaat dan over de rebellerende leerling die zich verzet tegen school en met alternatieve middelen zijn doelen nastreeft. De tweede factor karakteriseert dan de leerling die zich conformeert. Hij/zij vindt het naar school gaan leuk en behaalt daar ook succes. Deze leerling conformeert zich aan de culturele doelen en de geïnstitutionaliseerde middelen. De derde factor typeert de ritualistische leerling. Deze leerling gaat naar school, maar weet niet zo goed waarom hij/zij dat doet. Deze factoren geven de verschillende typen goed weer. De betrouwbaarheid van de schalen die dit oplevert scoort met name op de derde factor te laag. Zoals al opgemerkt is het niet vreemd dat de verschillende typen leerlingen hier naar voren komen. Deze typen zijn immers samengesteld uit de twee concepten doelen en middelen.

Wanneer een factoranalyse, waarin twee factoren worden onderscheiden wordt gedaan, komt de volgende tabel naar voren:

Tabel 8: Factoranalyse met twee factoren

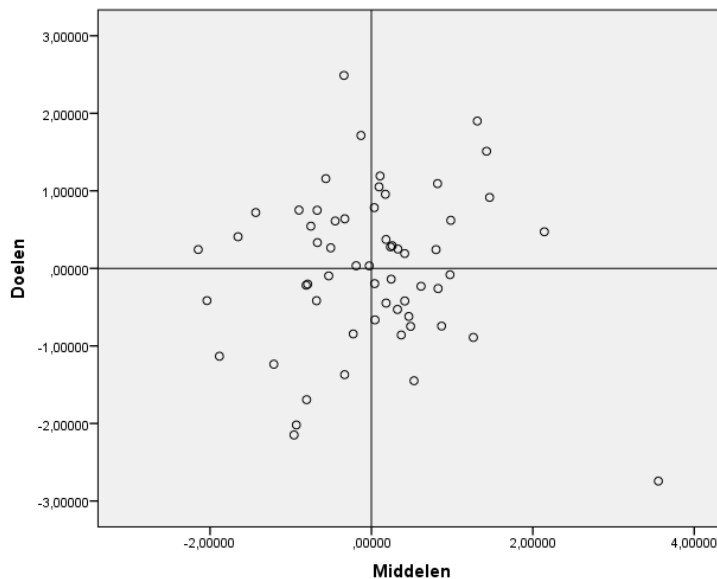
| Concept           | Variabele                     | Item   | Factor |        |
|-------------------|-------------------------------|--|--------|--------|
|                   |                               |  | middel | doelen |
| Middel            | Opletten in de klas           | 27. Opletten in de klas.   | ,691   |        |
| Middel            | Intrinsieke motivatie         | 7.Er zijn veel vakken die mij interesseren.  | ,639   |        |
| Middel            | Extrinsieke motivatie         | 22. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school.                                     | ,632   |        |
| Middel            | Huiswerk maken                | 26. Huiswerk maken.  | ,598   | -,356  |
| Middel            | Extrinsieke motivatie         | 28. Hard werken om goede cijfers te halen.   | ,531   |        |
| Middel            | Intelligentie                 | 15. Leren gaat me makkelijk af.  | ,514   |        |
| Middel            | omgang peers                  | 19. Ik ga graag naar school.   | ,488   |        |
| Middel            | omgang peers                  | 12. Ik vind het belangrijkste in mijn leven dat ik rekening met anderen houd.                                | ,465   | ,382   |
| Middel            | omgang peers                  | 13. Het belangrijkste aan school is voor mij dat ik daar met mijn leeftijdsgenoten optrek                    | ,445   | ,371   |
| Middel            | Extrinsieke motivatie         | 9. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.                                       | ,440   |        |
| Middel            | Extrinsieke motivatie         | 23. Ik heb vaak ruzie met mijn ouders vanwege mijn schoolprestaties  | -,437  |        |
| Middel            | omgang peers                  | 5. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.  | ,410   |        |
| Middel            | Intrinsieke motivatie         | 3.De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.  | ,368   |        |
| Middel            | Ondersteuning ouders          | 20. Mijn ouders ondersteunen me als ik moeilijkheden met leren heb.  |        |        |
| Doel              | Goede cijfers                 | 31. Een goed cijfer is volgens mij minimaal een....  |        |        |
| Doel              | Verkrijgen goede baan         | 8. Ik heb geen idee wat ik later ga doen.  |        |        |
| Middel            | Intelligentie                 | 24. Ik vind de vakken op school moeilijk.  |        |        |
| Middel            | Intrinsieke motivatie         | 29. Mijn ouders vragen om me ziek te melden wanneer ik geen zin heb om naar school te gaan.                  |        |        |
| Doel              | Goede cijfers                 | 21. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.   |        | ,771   |
| Doel              | Behalen van het diploma       | 6. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.  |        | ,568   |
| Doel              | Goede cijfers                 | 18. Ik vind het belangrijk om voor alle vakken goede cijfers te halen.                                       | ,408   | -,558  |
| Doel              | Goede cijfers                 | 10. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald.                                  |        | ,552   |
| Doel              | Behalen van het diploma       | 14. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.                                   |        | ,495   |
| Doel              | Behalen van het diploma       | 16. Na deze school wil ik verder leren op een andere school (bijvoorbeeld op het ROC , HBO of Universiteit). |        | -,442  |
| Doel              | verkrijgen van een goede baan | 11. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.   |        | ,426   |
| Doel              | Verkrijgen goede baan         | 17. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.   |        | ,391   |
| Doel              | Behalen van het diploma       | 25. Spijbelen.   |        | ,369   |
| Middel            | Ondersteuning ouders          | 4. Mijn ouders vinden mijn prestaties op school belangrijk.  |        |        |
| Middel            | Ondersteuning ouders          | 30. Hoe vaak helpen je ouders je bij je huiswerk?  |        |        |
| Eigen-waarde      |                               |  | 4.29   | 3.55   |
| R <sup>2</sup>    |                               |  | 0.15   | 0.12   |
| Cronbach $\alpha$ |                               |  | .76    | .64    |
| N                 |                               |  | 59     | 59     |

Factorloadingen &lt; .35 worden niet weergegeven



Uit deze tabel volgt dat de twee concepten goed naar voren komen. In de eerste factor laden alleen de items die betrekking hebben op variabelen uit het concept middelen. Met uitzondering van de variabele ondersteuning door ouders, zijn alle variabelen die in de theorie zijn genoemd aanwezig. De items die laden op de tweede factor hebben daarentegen allemaal betrekking op het concept doelen. Alle drie de variabelen zijn hierin immers aanwezig. Alle items in deze factor moeten echter worden omgepoold. Dit heeft voor de factoranalyse noch voor de betrouwbaarheidsanalyse effect. Een aantal items, nummers 26, 12, 13 en 18, laadt op beide factoren. Bij item 26 is dat geen probleem omdat het onderlinge absolute verschil groter is dan ,20. In dit geval wil ik dit item laten horen bij het concept waar deze de hoogste factor lading heeft; het concept middelen. Bij de andere drie items is de scheiding tussen de concepten niet helder.

Uit het onderstaande diagram blijkt dat de leerlingen uit de populatie redelijk verdeeld zijn over de 4 kwadranten. Alle leerlingtypes komen voor.



Uit de betrouwbaarheidsanalyse over de items in de factor middelen kwam het volgende naar voren:

Tabel 9: Betrouwbaarheidsanalyse schaal Middelen

|  | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|--|----------------------------------|
| 27. Opletten in de klas.   | ,71                              |
| 7.Er zijn veel vakken die mij interesseren.                              | ,71                              |
| 22. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school. | ,72                              |
| 26. Huiswerk maken.  | ,73                              |
| 28. Hard werken om goede cijfers te halen.                               | ,74                              |
| 15. Leren gaat me makkelijk af.  | ,76                              |
| 19. Ik ga graag naar school.   | ,72                              |
| 9. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.   | ,76                              |
| 5. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.                          | ,75                              |
| 3.De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.                  | ,75                              |
| Cronbach's $\alpha$  | .76                              |

Een Cronbach's  $\alpha$  van .76 geeft aan dat dit een betrouwbare schaal genoemd mag worden. De items 12, 13 en 23 leiden allemaal tot een lagere Cronbach's  $\alpha$  en zijn daarom verwijderd. Hoewel overwogen zou kunnen worden om nog een aantal items niet mee te nemen in de vragenlijst, dit heeft bijna geen gevolgen voor de betrouwbaarheid, wil ik in verband met de validiteit hiervan af zien.

Een betrouwbaarheidsanalyse over de items die bij het concept doelen behoren, levert de volgende tabel op:

Tabel 10: Betrouwbaarheidsanalyse schaal Doelen

|   | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|---|----------------------------------|
| 21. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.          | ,57                              |
| 6. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.                           | ,61                              |
| 10. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald. | ,61                              |
| 14. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.  | ,56                              |
| 11. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.                            | ,61                              |
| 17. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.        | ,61                              |
| 25. Spijbelen.  | ,64                              |
| Cronbach's $\alpha$   | .64                              |

Een Cronbach's  $\alpha$  van .64 geeft aan dat de betrouwbaarheid van deze schaal voldoende is. De items 18 en 16 waren negatief van invloed op de betrouwbaarheid en zijn daarom niet meegenomen. Ook hier wil ik alle items gebruiken. Dit komt dan ten goede aan de validiteit.

### Samenvatting en conclusie

Ik ben gestart om een theoretisch kader te geven aan de concepten die bij Merton's stresstheorie centraal staan. Daarna heb ik de variabelen die bij deze concepten behoren gedefinieerd. Bij deze variabelen heb ik items geplaatst. Vervolgens heb ik een vragenlijst gemaakt waar deze items in zijn opgenomen. Deze vragenlijst is getest door 59 jongeren uit de doelgroep. De resultaten heb ik door middel van een factoranalyse geanalyseerd. Daarbij bleek dat het mogelijk was om via de vragenlijst de twee concepten die bij Merton centraal staan naar voren te laten komen. Door middel van een betrouwbaarheidsanalyse werd de betrouwbaarheid van de schalen gemeten. Deze bleek in beide gevallen voldoende. De definitieve vragenlijst is hieronder opgenomen

## Bijlage 2A: Test vragenlijst Jongeren

Beste leerling,

Hieronder staan een aantal vragen die gaan over hoe jij het vindt om naar school te gaan. Het is belangrijk om meer te weten komen over wat jongeren belangrijk of juist onbelangrijk daarin vinden.

Sommige vragen zul je wat moeilijker vinden dan andere, maar het is belangrijk dat je ze zo goed mogelijk invult. Het gaat om jouw mening en om jouw doen en laten. Als je tussen twee antwoorden twijfelt, vul dan het antwoord in wat zo dicht mogelijk bij jouw keuze ligt.

Alvast bedankt voor je medewerking!

### Vragenlijst voor leerlingen

Lees onderstaande zinnen en kruis in een van de vakjes erachter aan hoe sterk je het er mee eens of oneens bent. Je kunt kiezen uit de antwoordmogelijkheden: zeer mee oneens, mee oneens, niet eens/niet oneens, mee eens, zeer mee eens.

|    |   | Zeer mee oneens | Mee oneens | Niet eens en niet oneens | Mee eens | Zeer mee eens |
|----|---|-----------------|------------|--------------------------|----------|---------------|
| 1  | <i>De school is voor mij vooral belangrijk omdat leren leuk is.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 2  | <i>Mijn ouders vinden mijn prestaties op school belangrijk.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 3  | <i>Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 4  | <i>Ik vind andere dingen belangrijker dan school.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 5  | <i>Er zijn veel vakken die mij interesseren.</i>  |                 |            |                          |          |               |
| 6  | <i>Ik heb geen idee wat ik later ga doen.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 7  | <i>Met het diploma van deze school kan ik een goede baan vinden.</i>  |                 |            |                          |          |               |
| 8  | <i>Ik vind het niet erg als ik voor een vak slecht cijfer heb behaald.</i>                                      |                 |            |                          |          |               |
| 9  | <i>Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.</i>   |                 |            |                          |          |               |
| 10 | <i>Ik vind het belangrijkste in mijn leven dat ik rekening met anderen houd.</i>                                |                 |            |                          |          |               |
| 11 | <i>Het belangrijkste aan school is voor mij dat ik daar met mijn leeftijdsgenoten optrek</i>                    |                 |            |                          |          |               |
| 12 | <i>Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.</i>                                   |                 |            |                          |          |               |
| 13 | <i>Leren gaat me makkelijk af.</i>  |                 |            |                          |          |               |
| 14 | <i>Na deze school wil ik verder leren op een andere school (bijvoorbeeld op het ROC , HBO of Universiteit).</i> |                 |            |                          |          |               |

|    |   |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 15 | <i>Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.</i>     |  |  |  |  |  |
| 16 | <i>Ik vind het belangrijk om voor alle vakken goede cijfers te halen.</i>   |  |  |  |  |  |
| 17 | <i>Ik ga graag naar school.</i>   |  |  |  |  |  |
| 18 | <i>Mijn ouders ondersteunen me als ik moeilijkheden met leren heb.</i>      |  |  |  |  |  |
| 19 | <i>Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.</i>       |  |  |  |  |  |
| 20 | <i>Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school.</i> |  |  |  |  |  |
| 21 | <i>Ik heb vaak ruzie met mijn ouders vanwege mijn schoolprestaties</i>      |  |  |  |  |  |
| 22 | <i>Ik vind de vakken op school moeilijk.</i>                                |  |  |  |  |  |

Lees de onderstaande zinnen en zet een kruisje in het vakje van jouw keuze erachter .

| <b>Hoe vaak doe je wat hier staat?</b> |   | <b>Nooit</b> | <b>Weinig</b> | <b>Soms wel, soms niet</b> | <b>Meestal</b> | <b>Altijd</b> |
|--|---|--------------|---------------|----------------------------|----------------|---------------|
| 23                                     | <i>Spijbelen.</i>   |              |               |                            |                |               |
| 24                                     | <i>Huiswerk maken.</i>  |              |               |                            |                |               |
| 25                                     | <i>Opletten in de klas</i>  |              |               |                            |                |               |
| 26                                     | <i>Hard werken om goede cijfers te halen.</i>   |              |               |                            |                |               |
| 27                                     | <i>Mijn ouders vragen om me ziek te melden wanneer ik eigenlijk geen zin heb om naar school te gaan</i> |              |               |                            |                |               |

|    |  | <b>Nooit</b> | <b>Weinig</b> | <b>Soms wel, soms niet</b> | <b>Meestal</b> | <b>Altijd</b> |
|----|--|--------------|---------------|----------------------------|----------------|---------------|
| 28 | <i>Hoe vaak helpen je ouders je bij je huiswerk?</i> |              |               |                            |                |               |

29. Een goed cijfer is volgens mij minimaal een .....

Vul hier je geboortedatum in: .....

Vul hier je voornaam(en) in: .....

## **Einde vragenlijst**

Bedankt voor je hulp!

(Cursief gedrukte vragen zijn afkomstig van de website Jugend 2000)

## Bijlage 2B: Definitieve vragenlijst jongeren

Beste leerling,

Hieronder staan een aantal vragen die gaan over hoe jij het vindt om naar school te gaan.

Het is belangrijk om meer te weten komen over wat jongeren belangrijk of juist onbelangrijk daarin vinden, want dan kan daar in de toekomst iets mee worden gedaan!

Sommige vragen zul je wat moeilijker vinden dan andere, maar het is belangrijk dat je ze zo goed mogelijk invult. Het gaat om jouw mening en om jouw doen en laten. Als je tussen twee antwoorden twijfelt, vul dan het antwoord in wat zo dicht mogelijk bij jouw keuze ligt.

De antwoorden die je geeft zullen vertrouwelijk worden behandeld. Dat betekent dat de school en je ouders niet te weten komen welke antwoorden jij hebt gegeven.

Alvast bedankt voor je medewerking!

### De vragenlijst

#### 1. Wat is je voornaam?

Vul hier je voornaam in. Als je meer voornamen heeft, vul die dan ook in. (Bijvoorbeeld: Jan of Hendrik Pieter Cornelis of Ismael Mohammed).

#### 2. Wat is je geboortedatum?

Vul in dd-mm-jj. (bijvoorbeeld 30-01-1993)

Lees de onderstaande zinnen goed en kruis bij iedere zin aan wat volgens jouw mening het beste bij jou past.

|  | Zeer mee oneens | Mee oneens | Niet oneens, niet eens | Mee eens | Zeer mee eens |
|--|-----------------|------------|------------------------|----------|---------------|
| 3. De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.                   |                 |            |                        |          |               |
| 4. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.                            |                 |            |                        |          |               |
| 5. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.                          |                 |            |                        |          |               |
| 6. Er zijn veel vakken die mij interesseren.                               |                 |            |                        |          |               |
| 7. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.     |                 |            |                        |          |               |
| 8. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald. |                 |            |                        |          |               |
| 9. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.                            |                 |            |                        |          |               |
| 10. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school. |                 |            |                        |          |               |
| 11. Leren gaat me makkelijk af.  |                 |            |                        |          |               |
| 12. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.       |                 |            |                        |          |               |
| 13. Ik ga graag naar school.   |                 |            |                        |          |               |
| 14. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.         |                 |            |                        |          |               |
| 15. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school.   |                 |            |                        |          |               |

**Hoe vaak doe jij wat hier staat?**

|  | Nooit | Weinig | Soms<br>wel,<br>soms<br>niet | Meest<br>al | Altijd |
|--|-------|--------|------------------------------|-------------|--------|
| 16. Huiswerk maken.                        |       |        |                              |             |        |
| 17. Opletten in de klas.                   |       |        |                              |             |        |
| 18. Hard werken om goede cijfers te halen. |       |        |                              |             |        |
| 19. Spijbelen.                             |       |        |                              |             |        |

Einde van de vragenlijst.  
Bedankt voor je hulp!!

## **Bijlage 3: Constructie vragenlijst ouderschapsstijl**

### Inleiding

In het kader van deze scriptie over schoolverzuim zijn drie vragenlijsten samengesteld. Eén van deze vragenlijsten moest door de ouders worden ingevuld. Uit de questionnaire moesten de twee dimensies naar voren komen, die de kern van Baumrinds ouderschapsstijlen weergeven vormen. Deze bijlage geeft weer hoe tot een definitieve vragenlijst voor ouders is gekomen. Eerst wordt kort de samenstelling van de te testen survey behandeld. Vervolgens wordt verder ingegaan op de wijze waarop deze is getest en de resultaten daarvan. Via een factor- en een betrouwbaarheidsanalyse komt dan de definitieve vragenlijst tot stand. Deze definitieve questionnaire is onderaan de bijlage terug te vinden (Bijlage 3E).

### Totstandkoming vragenlijst

De ouderschapsstijlen zijn gebaseerd op het model van Baumrind, maar bewerkt door Maccoby en Martin. Zij bepalen ouderschapsstijlen via twee dimensies, responsiveness (steun) en demandingness (controle). Deze vragenlijst, die is ontworpen om ouderschapsstijlen te kunnen bepalen, is gebaseerd op de vragenlijst van Robinson et al. (1995). Uit deze vragenlijst zijn 32 items geselecteerd die de hoogste factorscores voor de verschillende dimensies hebben behaald. Deze items zijn met enige aanvullende vragen, zoals geboortjaar kind, positie van het kind in het gezin, allochtoon/autochtoon, in een vragenlijst opgenomen. Deze vragenlijst is vervolgens via het internet, via Facebook, uitgezet. De vraag daarbij was of ouders van kinderen tussen 12 – 18 jaar deze wilden beantwoorden. In totaal zijn daar 88 reacties op gekomen. In 19 gevallen bleek de reactie niet bruikbaar. Dit is om diverse redenen. Belangrijkste daarvan was dat ook ouders van kinderen die buiten de leeftijdscategorie vielen deze lijsten hebben ingevuld. Een compleet overzicht van casussen die niet zijn meegenomen is onderaan deze bijlage terug te vinden (Bijlage 3A). Bij de gebruikte website viel niet te definiëren wat het formaat van de antwoorden moest zijn (string variabele of numeriek). Daarom zijn een aantal string variabelen omgezet naar gelijkwaardige numerieke variabelen. Resteert een onderzoekspopulatie van 69. Voor een valide test van de vragenlijst waren 30 respondenten nodig. Bijlage B geeft de samenstelling van de populatie weer. Daarbij valt op dat er een behoorlijk contingent hoger opgeleiden, hbo en universitair, aanwezig is. Dit is op beide partners van toepassing. In de dataset moest de opleiding van de partner worden gehercodeerd. Dit omdat in de oorspronkelijke dataset de data niet op volgorde stonden. Er hebben naar verhouding veel minder mensen van allochtone herkomst gereageerd dan van autochtone afkomst (22%). De vragenlijsten zijn voor het merendeel ingevuld door de moeders (68%) en gaan over de oudste kinderen in het gezin (61%).

Naar aanleiding van deze test moesten de vragen op een aantal punten worden aangepast. Zo moest duidelijk worden dat het om één kind ging. Ouders die meerdere kinderen op dezelfde school



hebben moeten maar één kind invullen. Er wordt in die gevallen naar het oudste kind gevraagd. (Jongste kinderen kunnen nu ook in de brugklas zitten en die wordt niet onderzocht). Bij de behaalde opleiding moet een scheiding worden gemaakt tussen MBO 1 en MBO 2,3 en 4. De eerste is immers nog geen startkwalificatie.

Op de 32 geselecteerde items heb ik, om te bekijken of de verschillende items binnen een factor convergeren en tegelijkertijd discrimineren met de items in een andere factor, een factoranalyse toegepast. In totaal zijn er 11 componenten met een Eigenwaarde groter dan 1 .

Tabel 1: Overzicht Eigenwaarde

| component | Eigenwaarde |
|-----------|-------------|
| 1         | 4.99        |
| 2         | 3.69        |
| 3         | 2.53        |
| 4         | 2.39        |
| 5         | 1.80        |
| 6         | 1.56        |
| 7         | 1.45        |
| 8         | 1.22        |
| 9         | 1.19        |
| 10        | 1.14        |
| 11        | 1.06        |

De vierde component voegt echter weinig meer toe aan de derde. Wanneer in SPSS het aantal factoren tot drie wordt beperkt, dan blijkt dat de items in de derde factor vooral gaan over het straffen door de ouders. Het fysieke straffen staat dan centraal (Bijlage 3C). De literatuur heeft het echter over twee dimensies (steun en controle) (onder meer Darling & Steinberg: 1993). Wanneer het aantal factoren tot twee wordt beperkt, ontstaat de volgende tabel.

Tabel 2: Factoranalyse 2 factoren

|   | factor |      |
|---|--------|------|
|   | 1      | 2    |
| 18. Ik kan erg boos worden op mijn kind.  | ,774   |      |
| 12. Ik maak ruzie met mijn kind.  | ,665   |      |
| 22. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen   | ,653   |      |
| 9. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.  | ,577   |      |
| 20. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.  | ,573   |      |
| 19. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer  | ,482   |      |
| 30. Ik eis dat mijn kind iets moet doen   | ,467   |      |
| 7. Ik ga gemakkelijk met mijn kind om.  | -,466  |      |
| 28. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt.   | ,461   |      |
| 10. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet   | ,443   |      |
| 2. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.   | ,442   |      |
| 25. Ik straf mijn kind wanneer hij/zij niet aan onze verwachtingen voldoet.   | ,437   |      |
| 8. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.  | ,432   |      |
| 21. Ik gebruik fysieke straffen om mijn kind te laten gehoorzamen.  | ,403   |      |
| 6. Ik reageer boos op mijn kind wanneer hij/zij zich misdraagt.   | ,402   |      |
| 32. Ik ken de namen van de vrienden van ons kind.   |        |      |
| 23. Ik geef mijn kind een tik om hem/haar beter te laten luisteren.   |        |      |
| 13. Ik heb er vertrouwen in dat ik het als ouder goed doe.  |        |      |
| 29. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.   |        | ,749 |
| 31. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn   |        | ,745 |
| 14. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.   |        | ,711 |
| 26. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.  |        | ,688 |
| 27. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  |        | ,681 |
| 16. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen.   |        | ,573 |
| 1. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten  |        | ,461 |
| 5. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.  |        | ,445 |
| 15. Ik straf mijn kind door hem/haar apart te zetten, zonder daarvoor een verklaring te geven.  |        |      |
| 24. Ik vind het goed dat mijn kind anderen in de rede valt.   |        |      |
| 11. Ik geef mijn kind invloed op de regels die voor het hele gezin gelden.  |        |      |
| 17. Ik hou rekening met de wensen van mijn kind voordat ik hem/haar vraag om iets te doen.  |        |      |
| 4. Ik verwen mijn kind.   |        |      |
| 3. Ik straf mijn kind (door bijvoorbeeld het gebruik van de gebruik van computer te beperken of de telefoon weg te nemen) zonder dat ik vertel waarom ik dat doe. |        |      |

(factorladingen &lt; .35 niet weergegeven)

Er zijn geen items waarvan het verschil in beide factoren kleiner is dan .20. Dit betekent dat de verschillende items binnen een factor voldoende convergeren en tegelijkertijd voldoende discrimineren met de items in de andere factor.

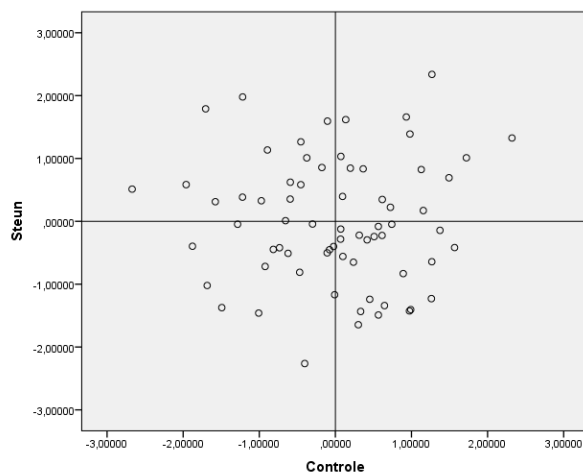
Baumrind beschreef de twee verschillende dimensies in de ouderschapsstijlen als volgt:

*“Demandingness refers to the claims parents make on the child to become integrated into the family whole by maturity demands, supervision, disciplinary efforts and willingness to confront the child who disobeys. Responsiveness refers to actions which intentionally foster individuality, self-regulation and self-assertion by being attuned, supportive and acquiescent to the child’s special needs and demands.”* (Darling & Steinberg 1993: 492).

De items die in de eerste factor staan, gaan over interactie tussen ouder en kind (boos worden en ruzie maken), over het disciplineren en de bereidheid om een kind aan te spreken dat niet gehoorzaamd en over toezicht (wangedrag negeren en toestaan dat het kind anderen irriteert). Dit zijn items die goed passen in de dimensie demandingness (controle). Ook de items die gaan over fysieke straffen, passen hierin. Een betrouwbaarheidsanalyse die, over de items die bij deze factor horen, is uitgevoerd, geeft een Cronbach’s Alfa van .80. Om de vragenlijst niet al te uitgebreid te maken en daarmee de kans op een hoge respons te vergroten wilde ik niet meer dan 15 -20 items in de totale vragenlijst gebruiken. Daarom heb ik bij de dimensie demandingness maximaal 10 items gebruikt. De vier items die niet zijn gebruikt, bleken het minst van invloed te zijn op de Cronbach’s Alfa. Daarbij is een uitzondering te maken bij het item dat gaat over fysieke straffen (item 2). Dit item geeft namelijk een mooie scheiding met de andere factor aan. De items die niet worden gebruikt zijn de items 6, 21, 25 en 30. De Cronbach’s Alfa, die voor deze schaal is berekend, wordt dan .79 . (Bijlage 3D).

De items die in factor 2 staan, sluiten zeer goed aan bij de dimensie responsiveness (steun). Hier zijn 8 items gebruikt (Bijlage D). Een betrouwbaarheidsanalyse die over deze factor is uitgevoerd, geeft een Cronbach’s Alfa van 0.80. Beide factoren leveren dus betrouwbare schalen op. Wanneer de factorscores van de beide dimensies in een grafiek tegen elkaar worden afgezet en de respondenten hierin worden weergegeven, dan ontstaat de volgende grafiek:

Figuur 1: Scatter Plot



De Scatterplot geeft een mooie verspreiding van respondenten over alle kwadranten.

De stellingen op de definitieve vragenlijst zijn gerangschikt op de volgorde zoals die is gebruikt bij de originele vragenlijst van Robinson et al. Er is hier één uitzondering op gemaakt. Item 2 is naar het einde van de vragenlijst geschoven. Dit item behandelt een fysieke straf en kan als een gevoelige vraag worden getypeerd. Deze vragen kunnen beter worden gesteld nadat de respondent al wat “warm is gelopen” (Neuman, 2007: 175). De uiteindelijke vragenlijst is terug te vinden in bijlage 3E.

## Bijlage 3A: Correcties na 88 lijsten

Casus 3, oudste = 1  
Casus 4 kind te jong, casus deleten  
Casus 7, tweede kind = 2  
Casus 11 kind te jong, casus deleten  
Casus 14, oudste = 1  
Casus 20 drie = 3, een = 1 kind te jong, casus deleten  
Casus 29 oudste = 1  
Casus 34 oudste = 1  
Casus 35 2<sup>de</sup> = 2  
Casus 38 wordt in zijn geheel gedeleet, is mijn eigen test  
Casus 42 2<sup>de</sup> kind = 2  
Casus 44 geboortjaar niet valide keuze, casus deleten  
Casus 46 coouderschap, niet valide keuze, casus deleten  
Casus 48 kind te jong, casus deleten  
Casus 49 oudste = 1  
Casus 51 kind te oud, casus deleten  
Casus 52 kind te jong, casus deleten  
Casus 53 kind te jong, casus deleten  
Casus 54 kind te oud, casus deleten  
Casus 55 2<sup>de</sup> kind = 2  
Casus 60 2 kinderen op 1 regel, casus deleten  
Casus 65 5 personen = 5, kind te jong, casus deleten  
Casus 67 kind te oud, casus deleten  
Casus 68 kind te oud, casus deleten  
Casus 69 2 kinderen op 1 regel, casus deleten  
Casus 84 oudste zoon = niet helder welke positie casus deleten  
Casus 85 2 kinderen op 1 regel, casus deleten  
Casus 86 kind te jong, casus deleten

## Bijlage 3B: Samenstelling populatie

### Geboortejaar kind

|        | Frequentie | Percentage |
|--------|------------|------------|
| 1994   | 6          | 8,7        |
| 1995   | 14         | 20,3       |
| 1996   | 15         | 21,7       |
| 1997   | 6          | 8,7        |
| 1998   | 13         | 18,8       |
| 1999   | 6          | 8,7        |
| 2000   | 9          | 13,0       |
| Totaal | 69         | 100,0      |

### Wie heeft de vragenlijst ingevuld

|                   | Frequentie | Percentage |
|-------------------|------------|------------|
| vader             | 19         | 27,5       |
| moeder            | 47         | 68,1       |
| ouders samen      | 1          | 1,4        |
| andere verzorgers | 2          | 2,9        |
| Totaal            | 69         | 100,0      |

### Bent u alleenstaand of samenwonend

|                                 | Frequentie | Percentage |
|---------------------------------|------------|------------|
| alleenstaand ouder              | 13         | 18,8       |
| gescheiden/samenwonend          | 6          | 8,7        |
| ouders wonen samen/ zijn gehuwd | 49         | 71,0       |
| anders                          | 1          | 1,4        |
| Totaal                          | 69         | 100,0      |

### Uit hoeveel personen bestaat uw huishouden

|        | Frequentie | Percentage |
|--------|------------|------------|
| 2      | 1          | 1,4        |
| 3      | 15         | 21,7       |
| 4      | 31         | 44,9       |
| 5      | 13         | 18,8       |
| 6      | 6          | 8,7        |
| 8      | 3          | 4,3        |
| Totaal | 69         | 100,0      |

**Welke plaats neemt uw kind in uw gezin in**

|        | Frequentie | Percentage |
|--------|------------|------------|
| 1      | 42         | 60,9       |
| 2      | 20         | 29,0       |
| 3      | 6          | 8,7        |
| 4      | 1          | 1,4        |
| Totaal | 69         | 100,0      |

**Wat is uw hoogst genoten opleiding?**

|                           | Frequentie | Percentage |
|---------------------------|------------|------------|
| VMBO-Theoretische Leerweg | 3          | 4,3        |
| Havo                      | 3          | 4,3        |
| MBO-3,4                   | 14         | 20,3       |
| HBO                       | 37         | 53,6       |
| Universiteit              | 12         | 17,4       |
| Totaal                    | 69         | 100,0      |

**Wat is de hoogst genoten opleiding van de partner?**

|                           | Frequentie | Percentage |
|---------------------------|------------|------------|
| niet van toepassing       | 12         | 17,4       |
| Basisschool               | 2          | 2,9        |
| VMBO-Basis                | 1          | 1,4        |
| VMBO-Kader                | 2          | 2,9        |
| VMBO-Theoretische Leerweg | 3          | 4,3        |
| Havo                      | 2          | 2,9        |
| MBO-1,2                   | 1          | 1,4        |
| MBO-3,4                   | 9          | 13,0       |
| HBO                       | 22         | 31,9       |
| Universiteit              | 15         | 21,7       |
| Totaal                    | 69         | 100,0      |

**Zijn beide ouders in Nederland geboren?**

|            | Frequentie | Percentage |
|------------|------------|------------|
| autochtoon | 54         | 78,3       |
| allochtoon | 15         | 21,7       |
| Totaal     | 69         | 100,0      |

## Bijlage 3C: Factoranalyse 3 factoren

### Factoranalyse 3 factoren

|   | Component |      |       |
|---|-----------|------|-------|
|   | 1         | 2    | 3     |
| 18. Ik kan erg boos worden op mijn kind.  | ,789      |      |       |
| 22. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen.  | ,679      |      |       |
| 12. Ik maak ruzie met mijn kind.  | ,633      |      |       |
| 9. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.  | ,589      |      |       |
| 7. Ik ga gemakkelijk met mijn kind om.  | -,526     |      |       |
| 20. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.  | ,512      |      |       |
| 30. Ik eis dat mijn kind iets moet doen.  | ,490      |      |       |
| 6. Ik reageer boos op mijn kind wanneer hij/zij zich misdraagt.   | ,480      |      |       |
| 25. Ik straf mijn kind wanneer hij/zij niet aan onze verwachtingen voldoet.   | ,442      |      |       |
| 19. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.   | ,433      |      |       |
| 10. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.  | ,396      |      |       |
| 28. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt.   | ,381      |      | ,367  |
| 8. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.  | ,361      |      |       |
| 32. Ik ken de namen van de vrienden van ons kind.   |           |      |       |
| 31. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn.  |           | ,750 |       |
| 29. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.   |           | ,747 |       |
| 14. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.   |           | ,710 |       |
| 26. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.  |           | ,692 |       |
| 27. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  | -,393     | ,671 |       |
| 16. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen.   |           | ,578 |       |
| 1. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten.   |           | ,459 |       |
| 5. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.  |           | ,441 |       |
| 15. Ik straf mijn kind door hem/haar apart te zetten, zonder daarvoor een verklaring te geven.  |           |      |       |
| 24. Ik vind het goed dat mijn kind anderen in de rede valt.   |           |      |       |
| 21. Ik gebruik fysieke straffen om mijn kind te laten gehoorzamen.  |           |      | ,543  |
| 11. Ik geef mijn kind invloed op de regels die voor het hele gezin gelden.  |           |      | ,506  |
| 23. Ik geef mijn kind een tik om hem/haar beter te laten luisteren.   |           |      | ,484  |
| 4. Ik verwen mijn kind.   |           |      | ,468  |
| 17. Ik hou rekening met de wensen van mijn kind voordat ik hem/haar vraag om iets te doen.  |           |      | ,466  |
| 2. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.   |           |      | ,442  |
| 13. Ik heb er vertrouwen in dat ik het als ouder goed doe.  |           |      | -,404 |
| 3. Ik straf mijn kind (door bijvoorbeeld het gebruik van de gebruik van computer te beperken of de telefoon weg te nemen) zonder dat ik vertel waarom ik dat doe. |           |      |       |

(factorloadingen < .35 niet weergegeven)



## Bijlage 3D: Factoranalyse 2 factoren

### Factoranalyse van 2 factoren

|   | Factor      |             |
|---|-------------|-------------|
|   | 1           | 2           |
| 18. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                    | ,774        |             |
| 12. Ik maak ruzie met mijn kind.  | ,665        |             |
| 22. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen                               | ,653        |             |
| 9. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.            | ,577        |             |
| 20. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.                                  | ,573        |             |
| 19. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer            | ,482        |             |
| 28. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt.     | ,461        |             |
| 10. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet                 | ,443        |             |
| 2. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.             | ,442        |             |
| 8. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.                              | ,432        |             |
| 29. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.               |             | ,749        |
| 31. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn                               |             | ,745        |
| 14. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.     |             | ,711        |
| 26. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.                            |             | ,688        |
| 27. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  |             | ,681        |
| 16. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen. |             | ,573        |
| 1. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten              |             | ,461        |
| 5. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.                  |             | ,445        |
| <b>Cronbach's Alfa</b>  | <b>.79</b>  | <b>.80</b>  |
| <b>R<sup>2</sup></b>  | <b>.14</b>  | <b>.13</b>  |
| <b>Eigenwaarde.</b>   | <b>4.59</b> | <b>4.08</b> |
| <b>N</b>  | <b>69</b>   | <b>69</b>   |

## Bijlage 3E: Definitieve Vragenlijst

### Geachte ouder(s), verzorger(s)

Dit onderzoek gaat over hoe u uw kind opvoedt en over het schoolbezoek van uw kind. Dit is belangrijk omdat het niet altijd eenvoudig is voor de school en ouders om puberende jongeren op school gericht te houden. Uw rol is daarbij natuurlijk erg belangrijk. Ik hoop zeer dan ook op uw medewerking.

Sommige vragen van deze vragenlijst zult u wat moeilijker vinden dan andere, maar het is belangrijk dat u ze zo goed mogelijk invult. Het gaat namelijk om uw persoonlijke mening. Als u tussen twee antwoorden twijfelt, vul dan het antwoord in wat zo dicht mogelijk bij uw keuze ligt. Het beantwoorden van de vragen kost niet meer dan 5 tot 10 minuten. De vragenlijst zal zeer vertrouwelijk worden behandeld. Dit betekent dat de school uw antwoorden niet ter inzage zal krijgen.

### De vragenlijst

#### 1. Wat is de geboortedatum van uw zoon/dochter:

*dd-mm-jjjj (bijvoorbeeld 30-01-1999).*

*Wanneer u meer dan 1 kind heeft dat deze school bezoekt, kies dan de oudste.*

#### 2. Wat is de voornaam(en) van uw zoon/dochter:

*Vul hier de voornaam van uw zoon/dochter in.*

*Als hij/zij meerdere voornamen heeft, vul die dan ook in*

*(Bijvoorbeeld: Jan of Hendrik Pieter Cornelis of Ismael Mohammed).*

Lees onderstaande zinnen en kruis in één van de vakjes erachter aan in welke mate u dit doet.

|   | Altijd | Regel matig | Soms | Bijna nooit | Nooit |
|---|--------|-------------|------|-------------|-------|
| 3. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten.             |        |             |      |             |       |
| 4. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.                  |        |             |      |             |       |
| 5. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.                              |        |             |      |             |       |
| 6. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.            |        |             |      |             |       |
| 7. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.                 |        |             |      |             |       |
| 8. Ik maak ruzie met mijn kind.   |        |             |      |             |       |
| 9. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.      |        |             |      |             |       |
| 10. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen. |        |             |      |             |       |
| 11. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                    |        |             |      |             |       |
| 12. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.           |        |             |      |             |       |
| 13. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.                                  |        |             |      |             |       |
| 14. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen.                              |        |             |      |             |       |
| 15. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.                            |        |             |      |             |       |
| 16. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  |        |             |      |             |       |
| 17. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt.     |        |             |      |             |       |
| 18. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.            |        |             |      |             |       |
| 19. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.               |        |             |      |             |       |
| 20. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn.                              |        |             |      |             |       |

**Ga verder op de achterkant!** =====>=====>

Tot slot nog een aantal vragen over u en uw gezin.

**21. Bent u alleenstaand of woont u samen met een partner?**

Vink aan wat voor u van toepassing is.  Alleenstaand ouder  
 Samenwonend

**22. Hoeveel kinderen wonen er nog thuis?**

Vul hier het aantal kinderen in wat nog bij u in huis woont.

**23. Welke plaats neemt uw kind in uw gezin in?**

Gaat het bijvoorbeeld om uw oudste kind dan kunt u hier een 1 invullen.

Als het om uw tweede kind gaat, dan vult u een 2 in. Bij uw derde kind een

3 enzovoorts. Wanneer u meer dan 1 kind heeft wat deze school bezoekt, kies dan de oudste.

**24. Zijn beide ouders in Nederland geboren?**

Vink aan wat voor u van toepassing is.  ja  
 nee

**25. Wat is uw hoogst genoten opleiding?**

Vink aan wat voor u van toepassing is.  Basisschool  
 Praktijk Onderwijs  
 VMBO – Basis/Kader/Gemengde Leerweg  
 VMBO – Theoretische Leerweg  
 HAVO  
 VWO  
 MBO, niveau 1  
 MBO, niveau 2, 3 of 4  
 HBO  
 Universiteit

**26. En van uw partner/echtgenoot?**

Vink aan wat voor u van toepassing is.  Niet van toepassing  
 Basisschool  
 Praktijk Onderwijs  
 VMBO – Basis/Kader/Gemengde Leerweg  
 VMBO – Theoretische Leerweg  
 HAVO  
 VWO  
 MBO, niveau 1  
 MBO, niveau 2, 3 of 4  
 HBO  
 Universiteit

**27. Wie heeft deze vragenlijst ingevuld?**

Vink aan wat voor u van toepassing is  Vader  
 Moeder  
 Ouders samen  
 Verzorger  
 Anders

Dit is het einde van de vragenlijst!  
Ik dank u hartelijk voor uw tijd en aandacht.

## Bijlage 4: Tabellen behorende bij hoofdstuk 6

**Tabel I: Overzicht van de redenen om niet aan de enquête mee te doen**

| School           | geen tijd | wil niet  | pas gedaan | vult thuis in | geen zin | begrijp t niet | niet anoniem genoeg | hekel aan enquête | Totaal     |
|------------------|-----------|-----------|------------|---------------|----------|----------------|---------------------|-------------------|------------|
| Vollendorpschool | 1         | 1         |            | 2             | 1        |                |                     |                   | 5          |
| De Mus           | 4         | 3         |            | 3             | 3        |                | 8                   |                   | 21         |
| Fleurenstijn     | 10        | 24        | 1          | 1             |          |                |                     |                   | 36         |
| Drostencollege   | 4         | 3         |            | 2             |          |                |                     |                   | 9          |
| De Tomaat        |           | 9         | 2          | 5             |          | 1              |                     |                   | 17         |
| Zuiderplein      |           | 7         |            | 3             | 2        |                | 6                   |                   | 18         |
| Papenwijk        | 2         | 8         |            | 2             |          |                | 3                   |                   | 15         |
| Waterstand       | 7         | 2         |            | 2             | 1        | 3              | 4                   | 1                 | 20         |
| Zeezicht         |           | 5         |            |               | 1        |                | 2                   |                   | 8          |
| Fruitwijk        | 3         | 10        |            | 8             |          |                | 5                   |                   | 26         |
| <b>Totaal</b>    | <b>31</b> | <b>72</b> | <b>3</b>   | <b>28</b>     | <b>8</b> | <b>4</b>       | <b>28</b>           | <b>1</b>          | <b>175</b> |

**Tabel II: Deelnemende ouders per schoollocatie**

| Lokatie          | Vader      |              | Moeder     |              | Samen     |             | Verzorger |             | Anders    |             | Totaal     |             |
|------------------|------------|--------------|------------|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|-------------|
|                  | aantal     | %            | aantal     | %            | aantal    | %           | aantal    | %           | aantal    | %           | aantal     | %           |
| Zuiderplein      | 10         | 17,9%        | 42         | 75,0%        | 3         | 5,4%        | 0         | 0,0%        | 1         | 1,8%        | 56         | 100%        |
| Fruitwijk        | 27         | 24,3%        | 78         | 70,3%        | 3         | 2,7%        | 0         | 0,0%        | 3         | 2,7%        | 111        | 100%        |
| De Tomaat        | 14         | 53,8%        | 7          | 26,9%        | 2         | 7,7%        | 1         | 3,8%        | 2         | 7,7%        | 26         | 100%        |
| Vollendorpschool | 12         | 33,3%        | 22         | 61,1%        | 1         | 2,8%        | 1         | 2,8%        | 0         | 0,0%        | 36         | 100%        |
| Drostencollege   | 10         | 30,3%        | 20         | 60,6%        | 0         | 0,0%        | 0         | 0,0%        | 3         | 9,1%        | 33         | 100%        |
| Waterstand       | 47         | 27,0%        | 117        | 67,2%        | 9         | 5,2%        | 0         | 0,0%        | 1         | 0,6%        | 174        | 100%        |
| Zeezicht         | 9          | 25,7%        | 23         | 65,7%        | 2         | 5,7%        | 1         | 2,9%        | 0         | 0,0%        | 35         | 100%        |
| De Mus           | 27         | 24,1%        | 74         | 66,1%        | 0         | 0,0%        | 0         | 0,0%        | 11        | 9,8%        | 112        | 100%        |
| Papenwijk        | 15         | 32,6%        | 27         | 58,7%        | 1         | 2,2%        | 1         | 2,2%        | 2         | 4,3%        | 46         | 100%        |
| Fleurenstijn     | 20         | 43,5%        | 21         | 45,7%        | 0         | 0,0%        | 2         | 4,3%        | 3         | 6,5%        | 46         | 100%        |
| <b>Totaal</b>    | <b>191</b> | <b>28,3%</b> | <b>431</b> | <b>63,9%</b> | <b>21</b> | <b>3,1%</b> | <b>6</b>  | <b>0,9%</b> | <b>26</b> | <b>3,9%</b> | <b>675</b> | <b>100%</b> |

**Tabel III: Overzicht opleidingsniveau ouders per schoollocatie**

| Lokatie          | Laag opgeleid |              | Midden opgeleid |              | Hoog opgeleid |              | Totaal     |                |
|------------------|---------------|--------------|-----------------|--------------|---------------|--------------|------------|----------------|
|                  | aantal        | %            | aantal          | %            | aantal        | %            | aantal     | %              |
| Zuiderplein      | 9             | 16,1%        | 28              | 50,0%        | 19            | 33,9%        | 56         | 100,00%        |
| Fruitwijk        | 39            | 36,8%        | 46              | 43,4%        | 21            | 19,8%        | 106        | 100,00%        |
| De Tomaat        | 16            | 64,0%        | 8               | 32,0%        | 1             | 4,0%         | 25         | 100,00%        |
| Vollendorpschool | 9             | 26,5%        | 17              | 50,0%        | 8             | 23,5%        | 34         | 100,00%        |
| Drostencollege   | 16            | 50,0%        | 12              | 37,5%        | 4             | 12,5%        | 32         | 100,00%        |
| Waterstand       | 41            | 24,6%        | 72              | 43,1%        | 54            | 32,3%        | 167        | 100,00%        |
| Zeezicht         | 13            | 38,2%        | 17              | 50,0%        | 4             | 11,8%        | 34         | 100,00%        |
| De Mus           | 10            | 8,9%         | 39              | 34,8%        | 63            | 56,2%        | 112        | 100,00%        |
| Papenwijk        | 17            | 37,0%        | 24              | 52,2%        | 5             | 10,9%        | 46         | 100,00%        |
| Fleurenstijn     | 20            | 44,4%        | 17              | 37,8%        | 8             | 17,8%        | 45         | 100,00%        |
| <b>Totaal</b>    | <b>190</b>    | <b>28,9%</b> | <b>280</b>      | <b>42,6%</b> | <b>187</b>    | <b>28,5%</b> | <b>657</b> | <b>100,00%</b> |

**Tabel IV: overzicht etniciteit ouders per schoollocatie**

| Lokatie          | Autochtoon |       | Allochtoon |       | Totaal |         |
|------------------|------------|-------|------------|-------|--------|---------|
|                  | aantal     | %     | aantal     | %     | aantal | %       |
| Zuiderplein      | 38         | 67,9% | 18         | 32,1% | 56     | 100,00% |
| Fruitwijk        | 53         | 47,7% | 58         | 52,3% | 111    | 100,00% |
| De Tomaat        | 2          | 7,7%  | 24         | 92,3% | 26     | 100,00% |
| Vollendorpschool | 25         | 69,4% | 11         | 30,6% | 36     | 100,00% |
| Drostencollege   | 9          | 27,3% | 24         | 72,7% | 33     | 100,00% |
| Waterstand       | 126        | 72,4% | 48         | 27,6% | 174    | 100,00% |
| Zeezicht         | 27         | 77,1% | 8          | 22,9% | 35     | 100,00% |
| De Mus           | 81         | 72,3% | 31         | 27,7% | 112    | 100,00% |
| Papenwijk        | 28         | 60,9% | 18         | 39,1% | 46     | 100,00% |
| Fleurenstijn     | 2          | 4,3%  | 44         | 95,7% | 46     | 100,00% |
| Totaal           | 391        | 57,9% | 284        | 42,1% | 675    | 100,00% |

**Tabel V: overzicht gezinssamenstelling deelnemende ouders per schoollocatie**

| Lokatie          | Alleenstaand |       | Samenwonend |       | Totaal |        |
|------------------|--------------|-------|-------------|-------|--------|--------|
|                  | aantal       | %     | aantal      | %     | aantal | %      |
| Zuiderplein      | 15           | 26,8% | 41          | 73,2% | 56     | 100,0% |
| Fruitwijk        | 36           | 32,7% | 74          | 67,3% | 110    | 100,0% |
| De Tomaat        | 4            | 16,0% | 21          | 84,0% | 25     | 100,0% |
| Vollendorpschool | 8            | 22,2% | 28          | 77,8% | 36     | 100,0% |
| Drostencollege   | 12           | 36,4% | 21          | 63,6% | 33     | 100,0% |
| Waterstand       | 30           | 17,2% | 144         | 82,8% | 174    | 100,0% |
| Zeezicht         | 5            | 14,3% | 30          | 85,7% | 35     | 100,0% |
| De Mus           | 23           | 20,5% | 89          | 79,5% | 112    | 100,0% |
| Papenwijk        | 12           | 25,5% | 35          | 74,5% | 47     | 100,0% |
| Fleurenstijn     | 12           | 26,1% | 34          | 73,9% | 46     | 100,0% |
| Totaal           | 157          | 23,3% | 517         | 76,7% | 674    | 100,0% |

**Tabel VI: Deelnemende gender leerlingen per schoollocatie**

| Lokatie          | Man    |       | Vrouw  |       | Totaal |         |
|------------------|--------|-------|--------|-------|--------|---------|
|                  | aantal | %     | aantal | %     | aantal | %       |
| Zuiderplein      | 36     | 63,2% | 21     | 36,8% | 57     | 100,00% |
| Fruitwijk        | 53     | 46,5% | 61     | 53,5% | 114    | 100,00% |
| De Tomaat        | 18     | 64,3% | 10     | 35,7% | 28     | 100,00% |
| Vollendorpschool | 22     | 61,1% | 14     | 38,9% | 36     | 100,00% |
| Drostencollege   | 28     | 82,4% | 6      | 17,6% | 34     | 100,00% |
| Waterstand       | 74     | 42,0% | 102    | 58,0% | 176    | 100,00% |
| Zeezicht         | 20     | 54,1% | 17     | 45,9% | 37     | 100,00% |
| De Mus           | 64     | 57,1% | 48     | 42,9% | 112    | 100,00% |
| Papenwijk        | 25     | 52,1% | 23     | 47,9% | 48     | 100,00% |
| Fleurenstijn     | 16     | 34,8% | 30     | 65,2% | 46     | 100,00% |
| Totaal           | 356    | 51,7% | 332    | 48,3% | 688    | 100,00% |

**Tabel VII: Overzicht leeftijd deelnemende leerlingen per schoollocatie**

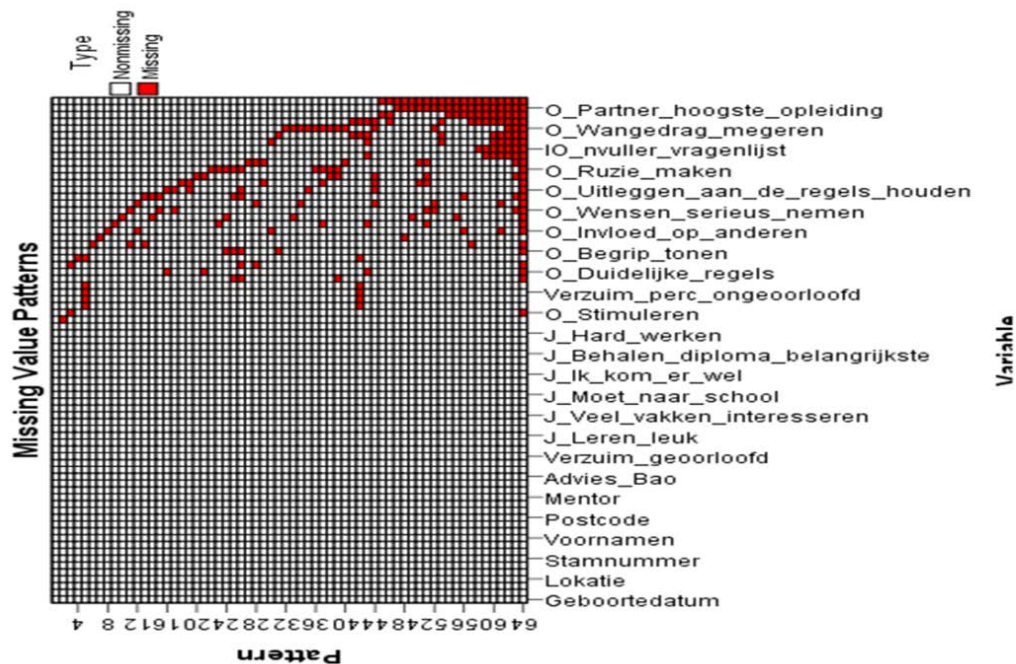
| Lokatie          | 12     |        | 13     |        | 14     |        | 15     |        | 16     |        | 17     |       | Totaal |         |
|------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|---------|
|                  | aantal | %      | aantal | %      | aantal | %      | aantal | %      | aantal | %      | aantal | %     | aantal | %       |
| Belgisch Park    | 7      | 12,30% | 16     | 28,10% | 12     | 21,10% | 12     | 21,10% | 8      | 14,00% | 2      | 3,50% | 57     | 100,00% |
| Bohemen          | 21     | 18,40% | 45     | 39,50% | 31     | 27,20% | 12     | 10,50% | 5      | 4,40%  | 0      | 0,00% | 114    | 100,00% |
| De Haagse        | 7      | 25,00% | 9      | 32,10% | 9      | 32,10% | 3      | 10,70% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00% | 28     | 100,00% |
| Francois Vatel   | 8      | 22,20% | 19     | 52,80% | 5      | 13,90% | 4      | 11,10% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00% | 36     | 100,00% |
| Haags Vakcollege | 3      | 8,80%  | 9      | 26,50% | 9      | 26,50% | 9      | 26,50% | 4      | 11,80% | 0      | 0,00% | 34     | 100,00% |
| Houtrust         | 32     | 18,20% | 63     | 35,80% | 48     | 27,30% | 30     | 17,00% | 3      | 1,70%  | 0      | 0,00% | 176    | 100,00% |
| Kijkduin         | 1      | 2,70%  | 18     | 48,60% | 12     | 32,40% | 6      | 16,20% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00% | 37     | 100,00% |
| De Populier      | 19     | 17,00% | 37     | 33,00% | 25     | 22,30% | 18     | 16,10% | 9      | 8,00%  | 4      | 3,60% | 112    | 100,00% |
| Statenkwartier   | 6      | 12,50% | 22     | 45,80% | 14     | 29,20% | 6      | 12,50% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00% | 48     | 100,00% |
| ZuidWest         | 2      | 4,30%  | 21     | 45,70% | 20     | 43,50% | 3      | 6,50%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00% | 46     | 100,00% |
| Totaal           | 106    | 15,40% | 259    | 37,60% | 185    | 26,90% | 103    | 15,00% | 29     | 4,20%  | 6      | 0,90% | 688    | 100,00% |

**Tabel VIII: Overzicht niveau deelnemende leerlingen per schoollocatie**

| Lokatie          | Basis  |         | Kader  |        | Gemengd |        | Theoretisch |        | Havo   |        | Vwo    |        | Onbekend |       | Totaal |         |
|------------------|--------|---------|--------|--------|---------|--------|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|----------|-------|--------|---------|
|                  | aantal | %       | aantal | %      | aantal  | %      | aantal      | %      | aantal | %      | aantal | %      | aantal   | %     | aantal | %       |
| Belgisch Park    | 0      | 0,00%   | 16     | 28,10% | 16      | 28,10% | 10          | 17,50% | 11     | 19,30% | 0      | 0,00%  | 4        | 7,00% | 57     | 100,00% |
| Bohemen          | 0      | 0,00%   | 75     | 65,80% | 8       | 7,00%  | 31          | 27,20% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 114    | 100,00% |
| De Haagse        | 28     | 100,00% | 0      | 0,00%  | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 28     | 100,00% |
| Francois Vatel   | 11     | 30,60%  | 25     | 69,40% | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 36     | 100,00% |
| Haags Vakcollege | 32     | 94,10%  | 2      | 5,90%  | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 34     | 100,00% |
| Houtrust         | 0      | 0,00%   | 0      | 0,00%  | 0       | 0,00%  | 136         | 77,30% | 40     | 22,70% | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 176    | 100,00% |
| Kijkduin         | 26     | 70,30%  | 6      | 16,20% | 1       | 2,70%  | 4           | 10,80% | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 37     | 100,00% |
| Populier         | 0      | 0,00%   | 0      | 0,00%  | 0       | 0,00%  | 34          | 30,40% | 55     | 49,10% | 23     | 20,50% | 0        | 0,00% | 112    | 100,00% |
| Statenkwartier   | 16     | 33,30%  | 31     | 64,60% | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 1        | 2,10% | 48     | 100,00% |
| ZuidWest         | 46     | 100,00% | 0      | 0,00%  | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0        | 0,00% | 46     | 100,00% |
| Totaal           | 159    | 23,10%  | 155    | 22,50% | 25      | 3,60%  | 215         | 31,20% | 106    | 15,40% | 23     | 3,30%  | 5        | 0,70% | 688    | 100,00% |

**Tabel IX: Overzicht niveau deelnemende leerlingen per klasjaar**

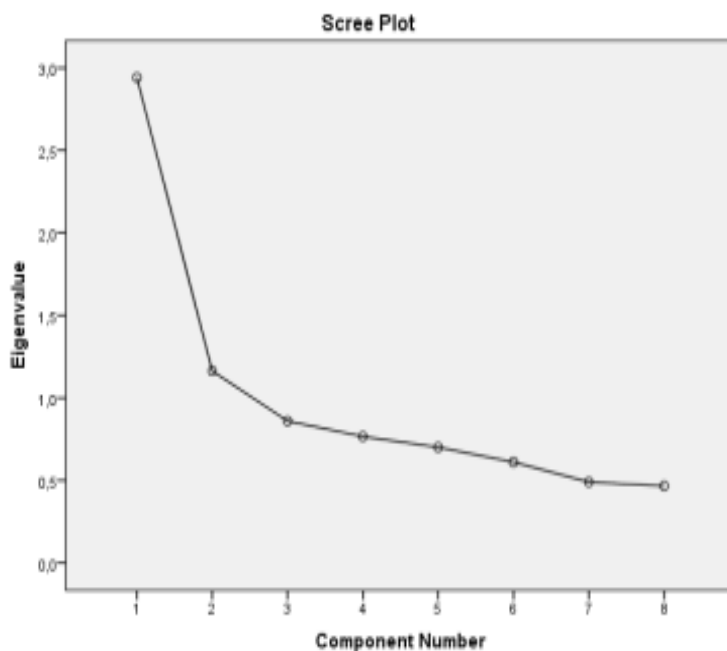
| Klasjaar | Basis  |        | Kader  |        | Gemengd |        | Theoretisch |        | Havo   |        | Vwo    |         | onbekend |        | Totaal |         |
|----------|--------|--------|--------|--------|---------|--------|-------------|--------|--------|--------|--------|---------|----------|--------|--------|---------|
|          | aantal | %      | aantal | %      | aantal  | %      | aantal      | %      | aantal | %      | aantal | %       | aantal   | %      | aantal | %       |
| 1        | 77     | 24,10% | 90     | 28,10% | 0       | 0,00%  | 109         | 34,10% | 37     | 11,60% | 7      | 2,20%   | 0        | 0,00%  | 320    | 100,00% |
| 2        | 64     | 32,80% | 33     | 16,90% | 3       | 1,50%  | 61          | 31,30% | 28     | 14,40% | 5      | 2,60%   | 1        | 0,50%  | 195    | 100,00% |
| 3        | 18     | 11,90% | 31     | 20,50% | 22      | 14,60% | 45          | 29,80% | 28     | 18,50% | 7      | 4,60%   | 0        | 0,00%  | 151    | 100,00% |
| 4        | 0      | 0,00%  | 1      | 4,80%  | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 13     | 61,90% | 3      | 14,30%  | 4        | 19,00% | 21     | 100,00% |
| 5        | 0      | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 0       | 0,00%  | 0           | 0,00%  | 0      | 0,00%  | 1      | 100,00% | 0        | 0,00%  | 1      | 100,00% |
| Totaal   | 159    | 23,10% | 155    | 22,50% | 25      | 3,60%  | 215         | 31,20% | 106    | 15,40% | 23     | 3,30%   | 5        | 0,70%  | 688    | 100,00% |

**Figuur I: Missing Data per item****Tabel X: Missing data vragenlijst ouders**

| Item                              | N   | Missing Data |      |
|-----------------------------------|-----|--------------|------|
|                                   |     | Aantal       | %    |
| O_Stimuleren                      | 686 | 2            | 0,30 |
| O_Begrip_tonen                    | 683 | 5            | 0,70 |
| O_Irriteren                       | 680 | 8            | 1,20 |
| O_Straf_beter_presteren           | 683 | 5            | 0,70 |
| O_Straffen_maar_niet_doen         | 684 | 4            | 0,60 |
| O_Ruzie_maken                     | 677 | 11           | 1,60 |
| O_Uitleggen_aan_de_regels_houden  | 680 | 8            | 1,20 |
| O_Invloed_op_anderen              | 682 | 6            | 0,90 |
| O_Boos_worden                     | 681 | 7            | 1,00 |
| O_Straffen_dreieigen              | 679 | 9            | 1,30 |
| O_Wangedrag_megeren               | 669 | 19           | 2,80 |
| O_Vertellen                       | 682 | 6            | 0,90 |
| O_Duidelijke_regels               | 684 | 4            | 0,60 |
| O_Wensen_serieus_nemen            | 681 | 7            | 1,00 |
| O_Niet_goed_weten_misdragen_kind  | 677 | 11           | 1,60 |
| O_Pak_slaag                       | 680 | 8            | 1,20 |
| O_Consequenties_uitleggen         | 681 | 7            | 1,00 |
| O_Benadrukken_regels              | 684 | 4            | 0,60 |
| O_Ouders_alleenstaand_Samenwonend | 674 | 14           | 2,00 |
| O_Thuiswonende_kinderen           | 670 | 18           | 2,60 |
| O_Plaats_in_gezin                 | 666 | 22           | 3,20 |
| O_Autochtoon_allochtoon           | 675 | 13           | 1,90 |
| O_Hoogste_opleiding               | 666 | 22           | 3,20 |
| O_Partner_hoogste_opleiding       | 660 | 28           | 4,10 |
| IO_nvuller_vragenlijst            | 675 | 13           | 1,90 |

**Tabel XI: Items behorende bij steun**

|   |
|---|
| 3. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten.             |
| 4. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.                  |
| 9. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.      |
| 10. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen. |
| 15. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.                            |
| 16. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  |
| 19. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.               |
| 20. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn.                              |

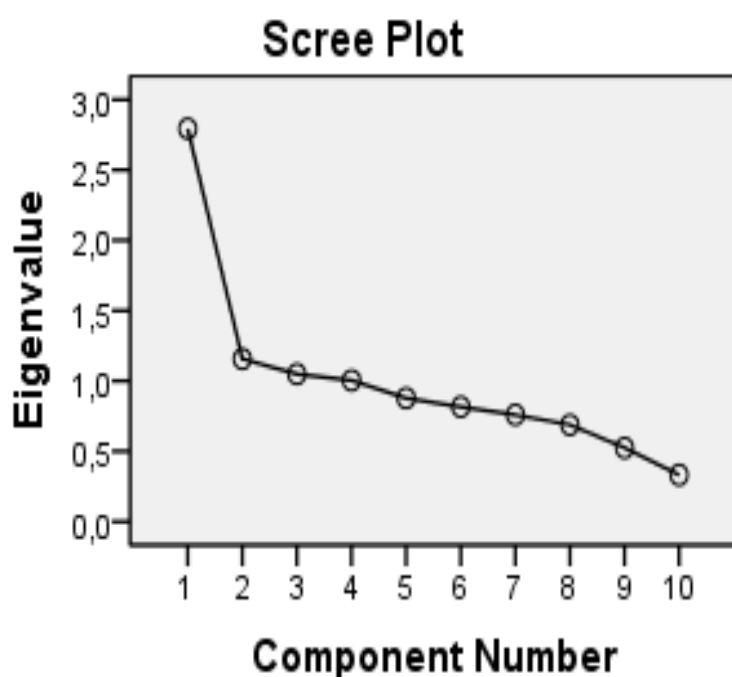
**Figuur II: Scree Plot factoranalyse steun****Tabel XII: Componentenanalyse steun**

| Item  | Component |        |
|---|-----------|--------|
|   | 1         | 2      |
| 20. Ik benadruk waarom regels belangrijk zijn.                              | 0,738     |        |
| 10. Ik praat met mijn kind over de invloed van zijn/haar gedrag op anderen. | 0,711     | -0,274 |
| 9. Ik leg mijn kind uit waarom hij/zij zich aan de regels moet houden.      | 0,708     |        |
| 19. Ik leg de consequenties uit van het gedrag van mijn kind.               | 0,637     |        |
| 15. Ik stel duidelijke regels op voor mijn kind.                            | 0,616     |        |
| 3. Ik stimuleer ons kind om over zijn/haar problemen te praten.             | 0,508     | 0,354  |
| 4. Ik toon begrip wanneer mijn kind verdrietig of boos is.                  | 0,384     | 0,718  |
| 16. Ik neem de wensen van mijn kind serieus wanneer ik gezinsplannen maak.  | 0,447     | 0,545  |
| Eigenwaarde   | 2,94      | 1,16   |
| R <sup>2</sup>  | 0,37      | 0,15   |



**Tabel XIII Items behorende bij controle**

|   |
|---|
| 5. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.                          |
| 6. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.        |
| 7. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.             |
| 8. Ik maak ruzie met mijn kind.   |
| 11. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                |
| 12. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.       |
| 13. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.                              |
| 14. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen.                          |
| 17. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt. |
| 18. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.        |

**Figuur 3: Scree Plot controle****Tabel XIV: Factoranalyse controle**

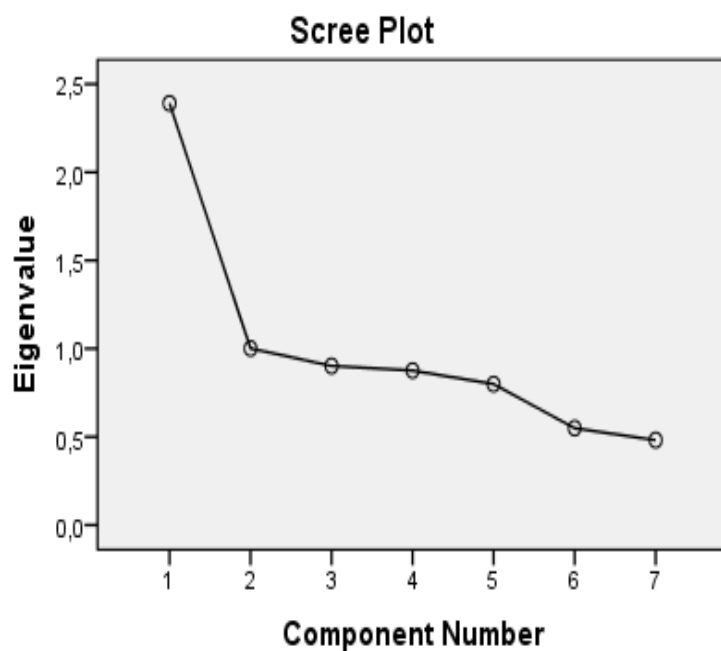
| Item  | Component |       |        |
|---|-----------|-------|--------|
|   | 1         | 2     | 3      |
| 12. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.       | 0,741     |       |        |
| 7. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.             | 0,705     |       |        |
| 11. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                | 0,641     |       | 0,272  |
| 17. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt. | 0,585     | 0,272 |        |
| 8. Ik maak ruzie met mijn kind.   | 0,567     | 0,265 | 0,329  |
| 13. Ik negeer het wangedrag van mijn kind.                              | 0,427     | 0,386 | -0,317 |
| R 18. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.      | -0,316    |       |        |
| R 14. Ik vertel mijn kind wat hij/zij moet doen.                        | -0,271    | 0,636 | 0,292  |
| R 6. Ik geef mijn kind straf om hem/haar beter te laten presteren.      | -0,453    | 0,574 |        |
| 5. Ik sta toe dat mijn kind anderen irriteert.                          | 0,328     | 0,325 | -0,687 |
| Eigenwaarde   | 2,79      | 1,17  | 1,04   |
| R <sup>2</sup>  | 0,28      | 0,12  | 0,1    |

**Tabel XV: Tweede factoranalyse controle**

| Item  | Component<br>1 |
|---|----------------|
| 12. Ik dreig met straffen zonder dat ik ze daadwerkelijk uitvoer.       | 0,777          |
| 7. Ik zeg dat ik ga straffen, maar doe dat vervolgens niet.             | 0,73           |
| 11. Ik kan erg boos worden op mijn kind.                                | 0,662          |
| 8. Ik maak ruzie met mijn kind.   | 0,611          |
| 17. Ik weet niet zo goed wat ik moet doen als mijn kind zich misdraagt. | 0,601          |
| 18. Ik geef mijn kind een pak slaag als hij/zij ongehoorzaam is.        | -0,31          |
| Eigenwaarde   | 2,41           |
| R <sup>2</sup>  | 0,4            |

**Tabel XVI: Items behorende bij doelen**

|  |
|--|
| 3. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.                          |
| 6. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald. |
| 8. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.  |
| 10. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.       |
| 12. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.         |
| 17. Spijbelen.   |

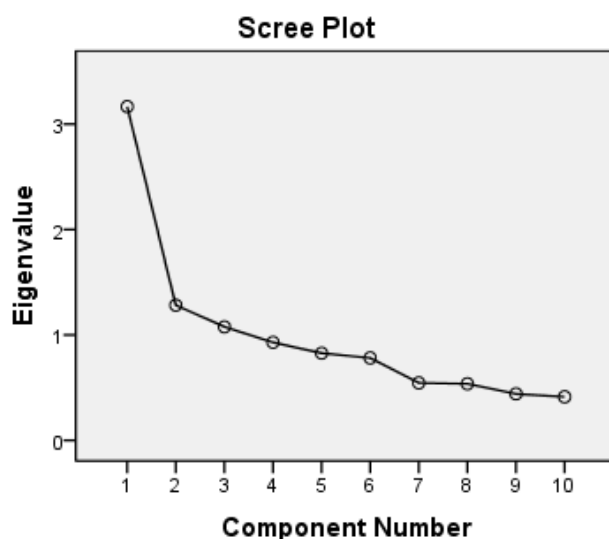
**Figuur IV: Scree plot doelen**

**Tabel XVII: Eerste factoranalyse doelen**

| Items  | Component |        |
|--|-----------|--------|
|  | 1         | 2      |
| 8. Als ik echt zelf mocht kiezen, zou ik onmiddellijk stoppen met school.  | 0,741     |        |
| 3. Ik vind andere dingen belangrijker dan school.                          | 0,717     | -0,344 |
| 12. Vrienden zijn voor mij belangrijker dan mijn schoolprestaties.         | 0,657     | -0,38  |
| 7. Ik ga naar school omdat dat nu eenmaal moet.                            | 0,649     |        |
| 6. Ik vind het niet erg als ik voor een vak een slecht cijfer heb behaald. | 0,45      |        |
| 10. Ook als ik het diploma van deze school niet haal, kom ik er wel.       | 0,365     | 0,717  |
| 17. Spijbelen.   | 0,373     | 0,403  |
| Eigenwaarde  | 2,39      | 1      |
| R <sup>2</sup>   | 0,34      | 0,14   |

**Tabel XVIII: Tabel items behorende bij middelen**

|  |
|--|
| 1. De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.                 |
| 2. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten                           |
| 4. Er zijn veel vakken die mij interesseren.                             |
| 5. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.   |
| 9. Leren gaat me makkelijk af.   |
| 11. Ik ga graag naar school.   |
| 13. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school. |
| 14. Huiswerk maken.  |
| 15. Opletten in de klas.   |
| 16. Hard werken om goede cijfers te halen.                               |

**figuur V: Scree plot behorende bij middelen**

**Tabel XIX: Eerste factoranalyse middelen**

| items  | Component |        |        |
|--|-----------|--------|--------|
|  | 1         | 2      | 3      |
| 15. Opletten in de klas.   | 0,698     |        |        |
| 11. Ik ga graag naar school.   | 0,697     | 0,269  |        |
| 4. Er zijn veel vakken die mij interesseren.                             | 0,684     | 0,288  |        |
| 1. De school is voor mij belangrijk omdat leren leuk is.                 | 0,665     | 0,298  | -0,307 |
| 16. Hard werken om goede cijfers te halen.                               | 0,654     | -0,532 |        |
| 14. Huiswerk maken.  | 0,636     | -0,491 |        |
| 9. Leren gaat me makkelijk af.   |           | 0,539  |        |
| 5. Met het diploma van deze school kan ik later een goede baan vinden.   | 0,353     |        | 0,587  |
| 13. Ik vind het behalen van een diploma het belangrijkste van de school. | 0,403     |        | 0,558  |
| 2. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten                           | 0,329     | 0,38   | 0,468  |
| Eigenwaarde  | 3,17      | 1,28   | 1,08   |
| R <sup>2</sup>   | 0,32      | 0,13   | 0,11   |

**Tabel XX: Items behorende bij strengheid school**

| Variabele           | Item   |
|---------------------|--|
| verzuimbeleid       | 3 de verzuimgegevens van zijn/haar leerlingen  |
| verzuimbeleid       | 4 de studieresultaten van de leerlingen die hij/zij begeleidt  |
| verzuimbeleid       | 5 de persoonlijke omstandigheden van de leerlingen die hij/zij begeleidt   |
| verzuimbeleid       | 6 de spijbelgegevens van zijn/haar leerlingen  |
| verzuimbeleid       | 7 De mentor/begeleider ziet er op toe dat gemaakte afspraken in het kader van verzuim door alle betrokken partijen worden nageleefd.   |
| verzuimbeleid       | 8 De school beschikt over een beleidsplan om verzuim te voorkomen en snel te handelen bij verzuim.   |
| verzuimbeleid       | 9 Er zijn duidelijke regels geformuleerd met betrekking tot verzuim.   |
| verzuimbeleid       | 10 De school ziet er nauwlettend op toe dat de regels met betrekking tot verzuim worden gehandhaafd.   |
| verzuimbeleid       | 11 De school werkt nauw samen met de medewerker van de dienst Leerplicht van de gemeente om schoolverzuim te voorkomen.  |
| verzuimbeleid       | 12 een dag afwezig is  |
| verzuimbeleid       | 13 drie dagen afwezig is   |
| verzuimbeleid       | 14 te laat is in de les  |
| verzuimbeleid       | 15 zonder kennisgeving niet in de les verschijnt   |
| verzuimbeleid       | 16 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.. |
| Sociale competentie | 17 De school voert een actief beleid om pesten te voorkomen.   |
| Sociale competentie | 18 In de lessen wordt veel aandacht besteed aan sociale vaardigheden, normen en waarden.   |
| Sociale competentie | 19 Door voorwaarden te stellen aan de leerling, zoals aanwezigheidsplicht, roosters, verplicht huiswerk en beoordelingen, worden de leerlingen gestimuleerd om naar school te komen.           |
| Sociale competentie | 20 Door speciale activiteiten buiten het lesprogramma worden de leerlingen gestimuleerd om meer betrokken te zijn bij de school.   |
| Sociale competentie | 21 In de lessen wordt veel aandacht besteed aan een goede samenwerking tussen de leerlingen  |
| Differentiatie      | 22 Leerlingen met faalangst worden tijdig gesignaleerd.  |
| Differentiatie      | 23 De leerlingen krijgen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.   |
| Differentiatie      | 24 Er wordt in de lessen afwisselend gebruik gemaakt van verschillende werkvormen.   |
| Differentiatie      | 25 Als de studieresultaten van een leerling daartoe aanleiding geven wordt de inhoud en tempo van de lessen aangepast aan de leerling  |
| Differentiatie      | 26 In de lessen wordt gedifferentieerd naar niveau en/of leerstijl.  |

**Tabel XXI: verdelingen steun, controle, doelen en middelen**

|            | Steun  | Controle | Doelen | Middelen |
|------------|--------|----------|--------|----------|
| N          | 669    | 658      | 688    | 688      |
| Missing    | 19     | 30       | 0      | 0        |
| Scheefheid | -0,881 | -0,361   | -0,228 | -0,460   |
| Platheid   | 0,650  | -0,134   | 0,238  | 0,499    |

## Bijlage 5: Tabellen behorende bij Hoofdstuk 7

**Tabel I: Verzuim per locatie geoorloofd**

| Lokatie          | Gemiddelde | N   | Std. Deviatie | Minimum | Maximum |
|------------------|------------|-----|---------------|---------|---------|
| Zuiderplein      | 7,08       | 53  | 4,87          | 0,38    | 25,20   |
| Fruitwijk        | 5,19       | 114 | 4,37          | 0,00    | 17,21   |
| De Tomaat        | 3,80       | 28  | 2,60          | 0,38    | 10,19   |
| Vollendorpschool | 5,51       | 36  | 5,36          | 0,00    | 20,87   |
| Drostencollege   | 4,52       | 34  | 3,98          | 0,40    | 19,90   |
| Waterstand       | 4,49       | 176 | 4,60          | 0,00    | 27,60   |
| Zeezicht         | 5,34       | 37  | 4,37          | 0,29    | 19,62   |
| De Mus           | 3,83       | 112 | 3,90          | 0,00    | 16,15   |
| Papenwijk        | 6,93       | 48  | 5,52          | 0,00    | 30,38   |
| Fleurenstijn     | 3,68       | 46  | 3,20          | 0,00    | 10,10   |
| Totaal           | 4,89       | 684 | 4,50          | 0,00    | 30,38   |

**Tabel II: Verzuim per locatie ongeoorloofd**

| Lokatie          | Gemiddelde | N   | Std. Deviatie | Minimum | Maximum |
|------------------|------------|-----|---------------|---------|---------|
| Zuiderplein      | 0,83       | 53  | 1,10          | 0,00    | 6,63    |
| Fruitwijk        | 0,83       | 114 | 0,95          | 0,00    | 6,00    |
| De Tomaat        | 0,61       | 28  | 0,51          | 0,00    | 1,92    |
| Vollendorpschool | 0,66       | 36  | 0,59          | 0,00    | 2,10    |
| Drostencollege   | 0,83       | 34  | 1,62          | 0,00    | 9,50    |
| Waterstand       | 0,82       | 176 | 0,70          | 0,00    | 3,50    |
| Zeezicht         | 0,28       | 37  | 0,41          | 0,00    | 2,12    |
| De Mus           | 0,54       | 112 | 0,73          | 0,00    | 5,00    |
| Papenwijk        | 0,61       | 48  | 0,63          | 0,00    | 3,70    |
| Fleurenstijn     | 0,58       | 46  | 0,58          | 0,00    | 2,12    |
| Totaal           | 0,70       | 684 | 0,83          | 0,00    | 9,50    |

**Tabel III: Verzuim per geslacht per locatie**

| Lokatie          | geoorloofd |         | ongeorloofd |         |
|------------------|------------|---------|-------------|---------|
|                  | meisjes    | jongens | meisjes     | jongens |
| Zuiderplein      | 7,11       | 7,06    | 0,79        | 0,85    |
| Fruitwijk        | 5,79       | 4,50    | 0,70        | 0,99    |
| De Tomaat        | 5,04       | 3,11    | 0,74        | 0,54    |
| Vollendorpschool | 5,47       | 5,54    | 0,80        | 0,57    |
| Drostencollege   | 2,15       | 5,03    | 0,65        | 0,86    |
| Waterstand       | 4,29       | 4,76    | 0,81        | 0,83    |
| Zeezicht         | 5,94       | 4,83    | 0,17        | 0,38    |
| De Mus           | 4,70       | 3,18    | 0,37        | 0,67    |
| Papenwijk        | 6,53       | 7,30    | 0,55        | 0,66    |
| Fleurenstijn     | 4,27       | 2,58    | 0,65        | 0,45    |
| Totaal           | 5,07       | 4,72    | 0,65        | 0,74    |

**Tabel IV: Soort verzuim per etniciteit per locatie**

| Lokatie          | geoorloofd |            | ongeoorloofd |            |
|------------------|------------|------------|--------------|------------|
|                  | autochtoon | allochtoon | autochtoon   | allochtoon |
| Zuiderplein      | 7,26       | 6,94       | 0,82         | 0,83       |
| Fruitwijk        | 5,67       | 4,57       | 0,63         | 0,99       |
| De Tomaat        | 4,23       | 3,56       | 1,01         | 0,59       |
| Vollendorpschool | 5,99       | 4,42       | 0,60         | 0,80       |
| Drostencollege   | 6,25       | 3,98       | 0,29         | 0,97       |
| Waterstand       | 4,59       | 3,76       | 0,86         | 0,69       |
| Zeezicht         | 5,98       | 3,71       | 0,28         | 0,35       |
| De Mus           | 3,94       | 3,55       | 0,58         | 0,46       |
| Papenwijk        | 6,92       | 6,80       | 0,48         | 0,76       |
| Fleurenstijn     | 5,73       | 3,59       | 1,21         | 0,55       |
| Totaal           | 5,25       | 4,28       | 0,67         | 0,73       |

**Bijlage V: Significante verschillen aanpassingsstrategie en strengheid**

| Ongeoorloofd verzuim              |                            |       |                         |             |  |
|-----------------------------------|----------------------------|-------|-------------------------|-------------|--|
| Aanpassingsstrategie * Strengheid |                            |       |                         |             |  |
| Aanpassingsstrategie              | Strengheid                 | Mean  | 95% Confidence Interval |             |  |
|                                   |                            |       | Lower Bound             | Upper Bound |  |
| Conformisme                       | 0,13648 (Zeezicht)         | 0,200 | -0,400                  | 0,799       |  |
|                                   | 0,10218 (De Mus)           | 0,358 | 0,057                   | 0,659       |  |
|                                   | -0,36347 (Zuiderplein)     | 0,387 | -0,221                  | 0,995       |  |
|                                   | 0,14746 (De Tomaat)        | 0,420 | 0,006                   | 0,834       |  |
|                                   | 0,40376 (Vollendorpschool) | 0,578 | 0,056                   | 1,101       |  |
|                                   | -0,09315 (Fleurenstijn)    | 0,600 | 0,248                   | 0,952       |  |
|                                   | -0,02846 (Papenwijk)       | 0,624 | 0,261                   | 0,988       |  |
|                                   | -0,18767 (Waterstand)      | 0,648 | 0,423                   | 0,874       |  |
|                                   | -0,02334 (Fruitwijk)       | 0,875 | 0,653                   | 1,097       |  |
|                                   | 0,26440 (Drostencollege)   | 2,647 | 2,161                   | 3,134       |  |
| Ritualisme                        | 0,13648 (Zeezicht)         | 0,041 | -0,711                  | 0,793       |  |
|                                   | -0,09315 (Fleurenstijn)    | 0,131 | -0,773                  | 1,034       |  |
|                                   | 0,40376 (Vollendorpschool) | 0,351 | -0,554                  | 1,256       |  |
|                                   | 0,26440 (Drostencollege)   | 0,352 | -0,327                  | 1,030       |  |
|                                   | 0,10218 (De Mus)           | 0,414 | 0,057                   | 0,772       |  |
|                                   | -0,02334 (Fruitwijk)       | 0,417 | -0,024                  | 0,858       |  |
|                                   | -0,02846 (Papenwijk)       | 0,490 | -0,179                  | 1,159       |  |
|                                   | -0,36347 (Zuiderplein)     | 0,555 | -0,010                  | 1,120       |  |
|                                   | -0,18767 (Waterstand)      | 0,673 | 0,404                   | 0,941       |  |
|                                   | 0,14746 (De Tomaat)        | 0,779 | -0,073                  | 1,632       |  |
| Innovatie                         | 0,26440 (Drostencollege)   | 0,157 | -0,599                  | 0,913       |  |
|                                   | 0,13648 (Zeezicht)         | 0,309 | -0,543                  | 1,160       |  |
|                                   | -0,02846 (Papenwijk)       | 0,478 | -0,100                  | 1,056       |  |
|                                   | -0,36347 (Zuiderplein)     | 0,499 | -0,133                  | 1,132       |  |
|                                   | -0,09315 (Fleurenstijn)    | 0,504 | -0,111                  | 1,119       |  |
|                                   | 0,10218 (De Mus)           | 0,535 | 0,133                   | 0,936       |  |
|                                   | 0,40376 (Vollendorpschool) | 0,563 | -0,105                  | 1,232       |  |
|                                   | -0,18767 (Waterstand)      | 0,989 | 0,678                   | 1,299       |  |
|                                   | -0,02334 (Fruitwijk)       | 1,002 | 0,640                   | 1,365       |  |
|                                   | 0,14746 (De Tomaat)        | 1,035 | -0,018                  | 2,088       |  |
| Retraitisme                       | 0,13648 (Zeezicht)         | 0,414 | -0,040                  | 0,867       |  |
|                                   | 0,26440 (Drostencollege)   | 0,433 | -0,220                  | 1,086       |  |
|                                   | 0,10218 (De Mus)           | 0,649 | 0,390                   | 0,908       |  |
|                                   | -0,02846 (Papenwijk)       | 0,681 | 0,071                   | 1,290       |  |
|                                   | -0,02334 (Fruitwijk)       | 0,700 | 0,320                   | 1,079       |  |
|                                   | -0,09315 (Fleurenstijn)    | 0,770 | 0,075                   | 1,466       |  |
|                                   | -0,36347 (Zuiderplein)     | 0,802 | 0,466                   | 1,138       |  |
|                                   | -0,18767 (Waterstand)      | 0,999 | 0,798                   | 1,200       |  |
|                                   | 0,40376 (Vollendorpschool) | 1,139 | 0,667                   | 1,611       |  |
|                                   | 0,14746 (De Tomaat)        | 1,337 | 0,557                   | 2,117       |  |







**Tabel VII: Verschillen tussen ouderschapsstijlen bij ongeoorloofd verzuim**

| Ongeoorloofd verzuim |                      |                            |
|----------------------|----------------------|----------------------------|
| (I) Ouderschapsstijl | (J) Ouderschapsstijl | verschil gemiddelden (I-J) |
| Gezaghebbend         | Autoritair           | 0,0167                     |
|                      | Verwennend           | 0,1057                     |
|                      | Onverschillig        | 0,0284                     |
| Autoritair           | Gezaghebbend         | -0,0167                    |
|                      | Verwennend           | 0,089                      |
|                      | Onverschillig        | 0,0117                     |
| Verwennend           | Gezaghebbend         | -0,1057                    |
|                      | Autoritair           | -0,089                     |
|                      | Onverschillig        | -0,0773                    |
| Onverschillig        | Gezaghebbend         | -0,0284                    |
|                      | Autoritair           | -0,0117                    |
|                      | Verwennend           | 0,0773                     |

**Tabel VIII: Verschillen tussen ouderschapsstijlen bij geoorloofd verzuim**

| Geoorloofd verzuim   |                      |                            |
|----------------------|----------------------|----------------------------|
| (I) Ouderschapsstijl | (J) Ouderschapsstijl | verschil gemiddelden (I-J) |
| Gezaghebbend         | Autoritair           | -0,3373                    |
|                      | Verwennend           | 0,1916                     |
|                      | Onverschillig        | -0,2448                    |
| Autoritair           | Gezaghebbend         | 0,3373                     |
|                      | Verwennend           | 0,5288                     |
|                      | Onverschillig        | 0,0925                     |
| Verwennend           | Gezaghebbend         | -0,1916                    |
|                      | Autoritair           | -0,5288                    |
|                      | Onverschillig        | -0,4363                    |
| Onverschillig        | Gezaghebbend         | 0,2448                     |
|                      | Autoritair           | -0,0925                    |
|                      | Verwennend           | 0,4363                     |

## Bijlage 6: Syntax Spss

(alleen de GLM is opgenomen)

```
GLM Verzuim_perc_geoorloofd Verzuim_perc_ongeoorloofd BY Strengheid_nieuw
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw.
```

```
GLM Verzuim_perc_geoorloofd Verzuim_perc_ongeoorloofd BY Strengheid_nieuw REC_Leeftijd
Geslacht
  O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
  Ouders_gemiddelde_opleiding.
```

```
GLM Verzuim_perc_geoorloofd Verzuim_perc_ongeoorloofd BY Strengheid_nieuw REC_Leeftijd
Geslacht
  O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding
ouderschapsstijl(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
  Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl.
```

```
GLM Verzuim_perc_geoorloofd Verzuim_perc_ongeoorloofd BY Strengheid_nieuw REC_Leeftijd
Geslacht
  O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
```

```
Aanpassingsstrategie(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie.
```

GLM Verzuim\_perc\_geoorloofd Verzuim\_perc\_ongeoorloofd BY Strengheid\_nieuw REC\_Leeftijd Geslacht

```
O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
Aanpassingsstrategie(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl.
```

GLM Verzuim\_perc\_geoorloofd Verzuim\_perc\_ongeoorloofd BY Strengheid\_nieuw REC\_Leeftijd Geslacht

```
O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
Aanpassingsstrategie(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl
Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw.
```

GLM Verzuim\_perc\_geoorloofd Verzuim\_perc\_ongeoorloofd BY Strengheid\_nieuw REC\_Leeftijd  
Geslacht

```
O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
  Aanpassingsstrategie(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*ouderschapsstijl)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
  Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl
  Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw Aanpassingsstrategie*ouderschapsstijl.
```

GLM Verzuim\_perc\_geoorloofd Verzuim\_perc\_ongeoorloofd BY Strengheid\_nieuw REC\_Leeftijd  
Geslacht

```
O_Autochtoon_allochtoon Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/POSTHOC=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl
  Aanpassingsstrategie(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(REC_Leeftijd) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Geslacht) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(O_Autochtoon_allochtoon) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Ouders_gemiddelde_opleiding) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(ouderschapsstijl) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie) COMPARE ADJ(BONFERRONI)
/EMMEANS=TABLES(Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*ouderschapsstijl)
/EMMEANS=TABLES(Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl)
/PRINT=ETASQ
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN=Strengheid_nieuw REC_Leeftijd Geslacht O_Autochtoon_allochtoon
  Ouders_gemiddelde_opleiding ouderschapsstijl Aanpassingsstrategie
Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl
  Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw Aanpassingsstrategie*ouderschapsstijl
  Aanpassingsstrategie*Strengheid_nieuw*ouderschapsstijl.
```