



Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten?

Mariska de Baat

Corian Messing

Diana Prins

September 2014

www.nji.nl

Een leerling spijbelt of verzuimt van school wanneer hij wegblijft van school op momenten dat hij aanwezig moet zijn. Schoolverzuim is een belangrijke risicofactor voor voortijdig schoolverlaten. Voortijdig schoolverlaters zijn jongeren tot 23 jaar die het onderwijs verlaten zonder startkwalificatie (diploma havo, vwo of mbo niveau 2). Bij het ontbreken van een startkwalificatie is de kans groter dat de ex-leerling geen aansluiting vindt op de arbeidsmarkt.

Een gezamenlijk preventieve aanpak van school en ouders verdient de voorkeur in de strijd tegen schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten, boven een geïsoleerde aanpak die zich op één kenmerk van de jongere of diens leefsituatie richt. Onderzoek en praktijk laten inmiddels overtuigend zien dat verzuim en voortijdig schoolverlaten vele oorzaken hebben en daarom vragen om een veelzijdige aanpak.

Voor de totstandkoming van dit document is een literatuuronderzoek uitgevoerd, waarbij zowel internationale als Nederlandse gegevensbronnen zijn geraadpleegd. Het artikel is gebaseerd op verschillende (internationale) overzichtsstudies en aangevuld met verschillende buitenlandse en Nederlandse primaire studies. Dit document maakt onderdeel uit van het themadossier 'Voortijdig schoolverlaten en verzuim' op de website van het Nederlands Jeugdinstituut.

1 Inleiding

Schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten zijn problemen die sterk in de belangstelling staan van politiek en overheid. Jongeren die hun school niet afmaken, lopen een verhoogd risico werkloos te worden en criminele activiteiten uit te gaan voeren (WRR, 2009). Wanneer ze werk hebben, is dat veelal ongeschoold werk. Daardoor is het risico groot dat zij gemarginaliseerd zijn en blijven, met alle gevolgen van dien, zowel voor henzelf als voor de samenleving (Van den Berg, 2007). Traag (2012) stelt in haar proefschrift dat signalen voor een verhoogde kans op voortijdig schoolverlaten al zichtbaar zijn in de brugklas. Vooral voor jongens zijn achterblijvende schoolprestaties een belangrijke risicofactor. Ook een gebrek aan motivatie, de school niet leuk vinden en het behoren tot lagere sociaaleconomische klassen, vergroten de kans dat een leerling zonder startkwalificatie het onderwijs verlaat.

Hartkamp (2005) laat aan de hand van Rotterdamse gegevens zien dat de kans op voortijdig schoolverlaten bij leerlingen met een 'verzuimgeschiedenis' twee keer zo groot is als bij jongeren zonder frequent verzuim. Jongeren die zonder diploma uit het vmbo zijn vertrokken, spijbelen in de periode voorafgaand aan het vertrek niet alleen veel vaker dan andere leerlingen, ze geven ook andere redenen op. Terwijl de meeste leerlingen spijbelen vanwege tussenuren, doen latere voortijdig schoolverlaters dit omdat ze een hekel hebben aan school en aan leren. Het spijbelen is



onderdeel van het proces waarbij motivatie en inzet voor het huiswerk en de betrokkenheid bij school steeds verder afnemen, met het voortijdige vertrek uit het onderwijs als eindstation (Van Batenburg, Korpershoek, & Van der Werf, 2007). Frequent spijbelen is dus vooral een signaal dat leerlingen zich in de gevarezone bevinden. Sommige voortijdig schoolverlaters vertellen dat het spijbelen lang onopgemerkt is gebleven en dat hun school er weinig tegen deed. Dit bevestigde de spijbelaars in hun gevoel dat de school niet in hen is geïnteresseerd (Van Lieshout, 2003; Oberon, 2008). Een overzicht van mogelijke andere risico- en beschermingsfactoren is opgenomen in het themadossier '[Voortijdig schoolverlaten en verzuim](#)' op de website van het Nederlands Jeugdinstituut.

2 Stand van zaken wetenschappelijk onderzoek

In het buitenland is in het afgelopen decennium een klein aantal studies uitgevoerd naar de effectiviteit van werkwijzen gericht op het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten. Evaluaties op basis van gecontroleerde experimenten zijn schaars (Steege & Webbink, 2006; Suthphen, Ford & Flaherty, 2010). De kwaliteit van het effectonderzoek en de resultaten ervan, laten te wensen over (Maynard, McCrea, Pigott & Kelly, 2012; Valentine, Hirschy, Bremer, Novillo, Castellano & Banister, 2011). De meeste werkwijzen richten zich op de hele klas of op de hele school, waardoor alle kinderen binnen dit systeem ervan profiteren (Prevatt & Kelly, 2003). Dit maakt effectonderzoek lastig om uit te voeren.

In Nederland richt het merendeel van het onderzoek naar schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten zich op het in kaart brengen van verschillen tussen 'verlaters' en 'blijvers' en op de redenen die de leerlingen geven voor het schoolverzuim of het voortijdig schoolverlaten (Steege & Webbink, 2006). Uit de meta-analyse van Rumberger en Lim (2008) is gebleken dat er vier schoolfactoren van invloed zijn op voortijdig schoolverlaten. De eerste factor is de samenstelling van het leerlingpubliek, hieronder valt bijvoorbeeld de sociaaleconomische status (SES) en het aantal leerlingen dat onder de etnische minderheden valt. De tweede factor heeft te maken met kenmerken van de schoolstructuur, zoals de locatie, grootte en type school. De derde factor omvat de hulpbronnen die tot de beschikking van de leerling staan. Een belangrijk voorbeeld hiervan is de verhouding tussen het aantal leerlingen en het aantal docenten. Deze drie factoren worden inputfactoren genoemd. Aan de inputfactoren kan een school weinig veranderen, maar de wijze waarop de school hiermee aan de slag gaat lijkt bepalend voor het resultaat. Dit is dan ook de vierde factor.

Naar de effectiviteit van bepaalde werkwijzen is een beperkt aantal onderzoeken gedaan (Eimers, Derriks, Voncken, Van Tilborg, & Van Es, 2003; Van Tilborg & Van Es, 2003). De onderzoeken bieden nog geen volledig inzicht in de effectiviteit ervan. Volgens de Onderwijsraad (2005) komt dit door het fragmentarische en onsamenvattende karakter van de aanpak van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten, waardoor veel initiatieven een tijdelijk en projectmatig karakter hebben. De opbrengst van de vele projecten wordt bovendien onvoldoende geëvalueerd. De Algemene Rekenkamer (2001) noemt als verklaring het gebrek aan heldere en meetbare doelen, en onvoldoende beschikbare (betrouwbare) informatie over de uitvoering van het beleid en specifieke activiteiten. Het is onduidelijk in welke mate en op welke wijze de doelen worden bereikt. De onderwijsinspectie (2004) verwoordt het als volgt: *'Hoewel er duidelijk verbeteringen zijn waargenomen in de inzet van alle relevante betrokkenen en het aantal getroffen maatregelen om schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten te voorkomen, maakt de gebrekkige registratie van de*

rendementsresultaten het voor de meeste instellingen onmogelijk het effect hiervan te kunnen meten.'

Vanwege de beperkte hoeveelheid Nederlands effectonderzoek op het terrein van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten, is dit artikel met name gebaseerd op internationaal onderzoek. Daarnaast zijn er twee recente promotieonderzoeken uitgevoerd over voortijdig schoolverlaten. Traag (2012) onderzocht de risicofactoren en werkzame factoren. Lusse (2013) ontwikkelde een handreiking voor scholen om uitval tegen te gaan.

3 Preventieve aanpak in drie leefmilieus

De oorzaken van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten zijn divers. De risicofactoren die bijdragen aan het ontstaan, bevinden zich in alle leefmilieus zoals: factoren in het kind, het milieu van herkomst, in de vriendengroep, de school en in de samenleving (Kearney, 2008). De meeste literatuur over schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten benadrukt de voorkeur voor een integrale aanpak. De oplossing voor het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten is nooit in één richting of één leefgebied te vinden, maar dient altijd op meerdere aspecten in te grijpen (Smink & Reimer, 2005). Uit een review van Wilson en Tanner-Smith (2013) is gebleken dat programma's die zich alleen richten op school of de omgeving vaak wel effectief zijn voor het verminderen van voortijdig schoolverlaten, maar programma's die gericht zijn op alle leefmilieus behalen een sterker effect.

Dit artikel richt zich met name op de activiteiten die op en rond de school kunnen worden uitgevoerd. Het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten vraagt echter om een aanpak die zich ook op de twee andere leefmilieus richt, namelijk thuis en de vriendengroep. Traag (2012) stelt dat het preventief werkt als ouders interesse tonen in de schoolactiviteiten van hun kind. Meer informatie over de betrokkenheid van ouders bij de school en hoe deze te beïnvloeden is, kunt u lezen in het artikel '[Ouderbetrokkenheid in het onderwijs](#)' (Prins, Wienke en Rooijen, 2013). Echter, ook het effect van de ouderlijke opvoeding lijkt beperkt tot het gedrag van het kind binnen het gezin (RMO en RVZ, 2009). Daarbuiten zijn kinderen met name in het gezelschap van leeftijdsgenoten en is het vooral de vriendengroep die hun gedrag kan beïnvloeden (Harris, 1998). In haar proefschrift concludeert Traag (2012) dat populaire kinderen en kinderen met meer vrienden, minder vaak voortijdig van school gaan, tenzij die vrienden zelf ook voortijdig schoolverlaters zijn.

4 Preventie op school

Er is een scala aan preventieve activiteiten die de school kan inzetten om schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten te voorkomen. Een groot aantal voorbeeldprojecten uit heel Nederland is opgenomen in de databank die u op de website www.aanvalopschooluitval.nl kunt vinden. In de verschillende initiatieven komt een aantal thema's terug (deels volgens Fashola & Slavin, 1998):

- *Organiseer persoonlijke binding* om een band te scheppen tussen de individuele leerling en de school. Hierdoor wordt een belangrijke risicofactor van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten direct aangepakt.
- Leerlingen een *concreet toekomstperspectief* laten ontdekken voor zichzelf. Sommige leerlingen die verzuimen en de meeste voortijdig schoolverlaters zien geen toegevoegde waarde in een schooldiploma.
- Ondersteuning en ontwikkeling van *academische vaardigheden*. Veel leerlingen verzuimen of vallen uit omdat zij steeds falen, op een niet bij hen passend niveau onderwijs volgen en

hierdoor het gevoel krijgen dat hun inspanningen voor niets zijn. Door hen specifieke studievaardigheden aan te leren, ervoor te zorgen dat zij op het juiste academische niveau worden aangesproken en extra aandacht te besteden aan de lesstof die zij moeilijk vinden, wordt de kans op voortijdig schoolverlaten kleiner.

- Het *betrekken van de ouders*. Het gezin speelt een belangrijke rol in het al dan niet aanwezig zijn en het afmaken van de school. Dat maakt tijdig informeren en overleg met ouders essentieel. Voortdurende slecht nieuwsgesprekken schrikken ouders af en zijn daarom beter te vermijden. Leerkrachten en docenten winnen het vertrouwen van ouders door middel van een respectvolle omgang, gekenmerkt door een positieve toon en waar mogelijk goed nieuws over de vorderingen van het kind.

In de literatuur over ‘wat werkt’ bij het voorkomen van verzuim en voortijdig schooluitval worden vier thema’s genoemd die bijdragen aan het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten, namelijk: stimuleren van goede leerprestaties, het klimaat in de klas en op school, het netwerk om het kind en het maken van succesvolle overgangen.

4.1 Stimuleren van goede leerprestaties

Onderwijsachterstanden voorkomen

Onderwijsachterstanden vormen een belangrijke risicofactor voor schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten (Kearney, 2008). Programma’s om onderwijsachterstanden te voorkomen, kunnen daarom een bijdrage leveren aan het voorkomen. De programma’s die zich richten op het voorkomen en bestrijden van onderwijsachterstanden (bijvoorbeeld Opstap en Kaleidoscoop), zijn (voor zover wij weten) nog niet onderzocht op hun directe samenhang met schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten. In de meeste gevallen is wel onderzoek gedaan naar de samenhang van het programma met factoren die schoolverzuim en schooluitval positief of negatief kunnen beïnvloeden (beschermende factoren en risicofactoren). Een overzicht van onderzoek naar het effect van verschillende programma’s gericht op het voorkomen en terugdringen van onderwijsachterstanden is te vinden in: [‘Wat werkt bij het voorkomen en terugdringen van onderwijsachterstanden?’](#)

Uitdagende leeromgeving, betere prestaties en succeservaringen

Een uitdagende leeromgeving stimuleert leerlingen aanwezig te zijn. Een aanpak in de klas, waarbij de docent recht doet aan de verschillende leerstijlen van zijn leerlingen kan bijdragen aan meer plezier in leren en daarmee aan de aanwezigheid van leerlingen. Er is bovendien een positief verband tussen goede leerprestaties en aanwezigheid op school. Als leerlingen succes ervaren bij hun inspanningen, versterkt dit hun zelfvertrouwen en motivatie om door te zetten. Andersom geldt ook dat vroegtijdige leerproblemen sneller tot probleemgedrag leiden en daarmee een risico vormen voor schoolverzuim en schooluitval en voor het afglijden naar criminaliteit (Junger-Tas, 2002). Voor het beïnvloeden van de leerprestaties van leerlingen is het belangrijk dat scholen veel tijd en energie investeren in begeleiding en ontwikkeling van leraren bij het geven van uitdagend en prikkelend onderwijs. Hoe oud en hoe goed opgeleid leraren zijn, doet er minder toe (WRR, 2009).

4.2 Klimaat in de klas en op school

Verbeteren van de schoolorganisatie

Junger-Tas (2002) concludeert op basis van Amerikaans effectonderzoek dat programma's die de schoolorganisatie en het klassenmanagement aanpakken effectief zijn in het voorkomen van schoolverzuim en schooluitval. De wijze waarop scholen en klassen georganiseerd zijn en de mate waarin leerlingen hierin zijn betrokken, is van invloed op het gedrag van de leerlingen. Een goede schoolorganisatie kan problemen bij de leerlingen voorkomen en daardoor de kans op schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten verminderen.

Volgens Scheerens (1989) is een aantal kenmerken noodzakelijk voor een 'effectieve school', namelijk: sterk onderwijskundig leiderschap, accent op de verwerving van basisvaardigheden, een ordelijk en veilig klimaat, hoge verwachtingen hebben van de prestaties van leerlingen en frequente evaluaties van de vorderingen van de leerlingen. Een 'effectieve school' draagt bij aan goede resultaten en daarmee aan het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten.

Een voorbeeld van een programma dat de schoolorganisatie verbetert, is School Wide Positive Behavior Support (SWPBS). SWPBS is gericht op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. Dit begint bij het gezamenlijk formuleren van de waarden die de school belangrijk vindt. Het vergroot de binding van de leerling met zijn school wanneer hij wordt betrokken bij de vormgeving van de schoolorganisatie (Van Wijk, 2005). Vervolgens benoemt het schoolteam het gedrag dat past bij deze waarden en leert het de kinderen actief aan. Adequaat gedrag wordt hierna systematisch positief bekrachtigd. Hiermee wordt een veilig en positief schoolklimaat gecreëerd, waarin elke leerling optimaal kan profiteren van het geboden onderwijs. Wetenschappelijk onderzoek in de Verenigde Staten en Noorwegen heeft aangetoond dat SWPBS positieve effecten heeft op de leerprestaties en het welbevinden van kinderen en leerkrachten (Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2010).

Klassenmanagement

Bij goed klassenmanagement gaat het bijvoorbeeld om het stellen en handhaven van duidelijke regels, normen en verwachtingen voor gewenst gedrag van leerlingen met een hierop aangepast straf- en beloningssysteem. Ook het invoeren van innovaties zoals het trainen van docenten in effectieve instructiemethoden en het samenwerkend leren in kleine groepjes rekenen we hiertoe. *Taakspel* is een voorbeeld van een programma dat door beïnvloeding van het klassenmanagement de taakgerichtheid van kinderen in het basis- en het voortgezet onderwijs wil verbeteren. Het programma is een Nederlandse bewerking van het Noord-Amerikaanse *Good Behavior Game*. *Taakspel* is een groepsgerichte aanpak met twee varianten: één voor leerlingen van groep 4 tot en met 8 van het basisonderwijs en één voor klas 1 en 2 van het vmbo. Door middel van een spel leren de leerlingen zich beter aan de klassenregels en de regels op de speelplaats te houden. Daardoor neemt taakgericht gedrag toe en neemt regelovertredend gedrag af. Dat bevordert een positief onderwijsklimaat, vermindert beginnend probleemgedrag in een vroeg stadium en buigt het om in positief gedrag. Naar de effecten van Taakspel hebben diverse studies met zeer sterke tot vrij sterke bewijskracht plaatsgevonden (Crijnen en collega's, 2003; Van Lier en collega's, 2002; 2005; 2008; Van der Sar, 2004; Vuijk, 2006; Witvliet en collega's, 2009). Taakspel is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies met het oordeel 'Bewezen effectief'.

Spijbelbeleid

Voor de aanpak van schoolverzuim (als preventie voor voortijdig schoolverlaten) is het van belang dat spijbelaars direct worden aangesproken (Van Burik, Elderman, Persoon, & Rutten, 2007). Verbeek (2005) beschrijft een snelle signaleringsmethode waarbij scholen gebruik maken van sms-berichten. Bij ongemelde afwezigheid krijgen de betreffende leerlingen en hun ouders binnen een kwartier een berichtje met de vraag direct contact op te nemen met de school. Als dit niet gebeurt, worden verdere acties aangekondigd. Er zijn positieve ervaringen gemeld met deze sms-acties (Van Burik et al., 2007).

Naast het aanspreken van de leerlingen is het van belang de verzuimgegevens op orde te hebben. De introductie van het digitaal verzuimloket heeft hieraan een bijdrage geleverd. Dit digitale loket is een beveiligde website van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) waar scholen op één adres en op één manier verzuim melden. DUO zorgt er voor dat de meldingen bij de juiste gemeenten (leerplichtambtenaren) terecht komen.

De Inspectie van het Onderwijs (2006) benadrukt het belang van het snel ingrijpen bij schoolverzuim. Ze geeft een overzicht van concrete maatregelen waarvan uit onderzoek is gebleken dat zij effectief zijn bij het tegengaan van schoolverzuim (Baker, Sigmon, & Nugent, 2001; Nation et al., 2003; Severiens & Verstegen, 2006; Smink & Reimer, 2005):

- Achtergronden van het spijbelen analyseren (hekel aan school, problemen thuis, schoolfobie) en de aanpak daarop afstemmen.
- Ouders vanaf het begin betrekken bij het tegengaan van spijbelen. Ouders kunnen bijvoorbeeld betrokken worden bij het opstellen van een contract, waarin school, leerling en ouders afspreken dat het spijbelen stopt. Huisbezoeken worden vaak aanbevolen als het beste middel om ouders te benaderen. Ook informatie geven is belangrijk, omdat ouders niet altijd weten wat de leerplichtwet inhoudt.
- Duidelijke sancties stellen en toepassen. Naast straffen kan ook naar manieren gezocht worden om het gewenste gedrag, de aanwezigheid op school, te belonen.
- Hardnekkige spijbelaars voortdurend monitoren, bij voorkeur steeds door dezelfde vertegenwoordiger van de school en niet door wisselende personen.
- Vroegtijdig contact opnemen met de leerplichtambtenaar of RMC functionaris, zodat gezamenlijk een aanpak kan worden ingezet.

Veilige leeromgeving

Een veilige leeromgeving heeft een positieve invloed op het sociale gedrag en de sociale vaardigheden van de leerlingen. Een onderdeel van een veilige leeromgeving is het tegengaan van pesten. Slachtoffers van pesten kunnen negatieve gevolgen ondervinden, zoals psychische en fysieke pijn en een slechte concentratie op school (Brewster & Railsback, 2001). Deze problemen kunnen op hun beurt weer leiden tot schoolverzuim of zelfs schooluitval. In Nederland zijn verschillende anti-pest programma's ontwikkeld. Meer informatie hierover is te vinden in het dossier '[Pesten](#)' van het Nederlands Jeugdinstituut.

4.3 Netwerk om de jeugdige

Verbondenheid leerling en school

Wanneer een leerling zich verbonden voelt met de school door een netwerk van relaties met andere leerlingen, leraren of een vertrouwenspersoon, is dit een sterke factor in het voorkomen van schoolverzuim en schooluitval (Keppens, Spruyt, & Roggemans, 2014; Stegelin & Bailey, 2004). Junger-Tas (2002) geeft aan dat de meest effectieve preventie in het voortgezet onderwijs dan ook

gebruik maakt van interactie tussen leerkrachten en leerlingen en tussen leerlingen onderling. Kinderen die binding ervaren met hun school, staan positiever tegenover de school, leraren en medeleerlingen en doen vaker hun best (WRR, 2009). Uit het onderzoek van Burman, Lamote, Hannes en Damme (2013) is gebleken dat praten met leerlingen een belangrijke rol speelt in het voorkomen van voortijdig schoolverlaten. Hierbij is praten op verschillende manieren te interpreteren. In de eerste plaats is het belangrijk dat de docent interesse toont in de leerling. Wanneer een docent vaker lesgeeft aan een bepaalde klas is hier meer tijd voor, maar in het secundair onderwijs is dit vaak niet het geval. In de tweede plaats gaat het om het geven van inspraak aan de leerlingen. Uit het onderzoek bleek kinderen zich vaak niet gehoord voelen. Het komt vaak voor dat leerlingen niet de kans tot inspraak bij regels en daarbij behorende straffen voor overtreding krijgen.

Als een leraar de binding van de leerling met zijn leeromgeving wil versterken, is de houding waarmee hij zijn leerlingen tegemoet treedt belangrijk. Wanneer hij in de omgang compassie en nieuwsgierigheid naar de leerling aan de dag legt, versterkt hij de binding van de leerling met zijn leeromgeving. Een andere mogelijkheid om de verbondenheid te stimuleren, is dat leerlingen met een beperkt aantal leraren zoveel mogelijk tijd doorbrengen. Een voorbeeld om dit te stimuleren is het werken met kernteams, waarbij de leerlingen met een klein aantal docenten te maken krijgen. Meer verbondenheid tussen leerling en school leidt alleen tot betere resultaten wanneer het gepaard gaat met de stimulans om hard te werken, concludeert de WRR. Iedereen moet worden aangespoord het beste van zichzelf te geven.

Betrokkenheid ouders

Afstemming tussen school en ouders vergroot de kans op goede onderwijsresultaten en verkleint de kans op schoolverzuim en voortijdig schooluitval (WRR, 2009; Durlak, 1997; Junger-Tas, 2002; Burik en collega's, 2007; Traag, 2012). Dat blijkt al op de basisschool: kinderen waarvan de ouders voorlezen, structuur bieden en waarden overbrengen die ook dominant zijn op school, doen het beter dan kinderen waarvan de ouders dat niet doen. Omdat ouderbetrokkenheid leidt tot betere schoolprestaties, voeren schoolleiders en beleidsmakers overall ideeën uit om juist de moeilijk bereikbare groepen ouders te betrekken. Dit is weinig zinvol volgens Desforges en Abouchaar (2003, in WRR, 2009) die laten zien dat vooral spontane activiteiten, die min of meer vanzelf tot stand komen - in tegenstelling tot aangespoorde activiteiten - positief samenhangen met leerprestaties. Aan scholen dus de lastige taak om 'spontane verbondenheid' met moeilijk bereikbare ouders te bewerkstelligen.

Lusse (2013) ontwikkelde voor scholen een aanpak om de samenwerking tussen ouders en school zodanig vorm te geven dat deze kan bijdragen aan de preventie van schooluitval. De handreiking bestaat uit tien veronderstelde succesfactoren om de relatie tussen ouders en school en de inhoud van dit contact te verbeteren. Scholen kunnen op basis hiervan een eigen verbetering vormgeven en gebruik maken van vier uitgewerkte voorbeeldinterventies (kennismakings- en voortgangsgesprekken, een informatiekaart en het vormgeven van oudercontact rondom schoolloopbaankeuzes). Deze handreiking is getest op vijftien scholen in Rotterdam Zuid, waar de schooluitval het grootst is van Nederland. De conclusie uit het uitproberen van de handreiking is dat het werken met de in de handreiking uitgewerkte interventies bij lijkt te dragen aan een beter contact tussen ouders en school en dat aannemelijk is dat, bij het integraal doorvoeren van deze aanpak, dit bijdraagt aan preventie van schooluitval. Het blijkt bovendien goed mogelijk ook in deze context ouders te bereiken.

Coaching en mentoring

De centrale rol van een vaste mentor of coach keert steeds terug in de literatuur over het voorkomen van schooluitval (WRR, 2009). In het voortgezet onderwijs werken sommige scholen met coaches die werkzaam zijn in de jeugdzorg. Deze coaches begeleiden onder schooltijd jongeren die via de zorgstructuur van de school naar hen zijn verwezen. De begeleiding heeft betrekking op een breed spectrum aan onderwerpen, afhankelijk van de vraag van de jongere: de gesprekken gaan over de gang van zaken op school, thuis en in de vriendengroep en over het werken aan een toekomstperspectief. Bij jongeren die moeite hebben zich verbaal goed uit te drukken, zal de coach zijn aanpak aanpassen.

Recent onderzoek van Steeg, Elk en Webbink (2012) laat zien dat door één jaar coaching in het middelbaar beroepsonderwijs voortijdig schoolverlaten met meer dan 40 procent reduceert. De effectiviteit van coaching is het grootst onder leerlingen met een verhoogde kans op voortijdig schoolverlaten, zoals oudere leerlingen, mannelijke leerlingen en leerlingen met een sociaaleconomische achterstand.

Daarnaast kent Nederland diverse vormen van Mentoring projecten die iets verder afstaan van het onderwijs. Mentoring is een begeleidende activiteit waarbij een meer ervaren persoon een minder ervaren persoon begeleidt door het uitwisselen van praktische ervaringen en het geven van regelmatige feedback. De mentor kan een medeleerling, maar ook een docent of een vrijwilliger zijn. De begeleiding vindt meestal plaats buiten de lessen en de mentor fungeert als rolmodel en coach (Crul & Kraal, 2004). De mentor ondersteunt leerlingen bij de studie, het sociale welbevinden en de beroepskeuze. DuBois, Holloway, Valentine en Harris (2002) stellen vast dat mentorprogramma's vooral positieve resultaten behalen bij jongeren uit een risicovolle omgeving en benadrukken het belang van een goede implementatie van het programma.

Junger-Tas (2002) en Dubois (2002) concluderen op basis van Amerikaans effectonderzoek dat met tutor- en mentorprojecten, mits goed gestructureerd en voortdurend begeleid, positieve effecten te bereiken zijn. Mentoring draagt bij aan het terugdringen van voortijdig schoolverlaten, het voorkomen van afstroom naar lagere vormen van onderwijs en het verhogen van de schoolmotivatie van leerlingen. Ook bij de doorstroom naar hogere opleidingen of de oriëntatie op werk en beroep heeft mentoring een positief effect (Kennispunt Mentoring: www.mentoringwijzer.nl; Sardes, 2012).

Samenwerking tussen school en zorg

Als meerdere partijen vanuit de zorg betrokken zijn bij de school, draagt dit bij aan een omgeving waarin leerlingen de aandacht krijgen die ze nodig hebben (Gullatt & Demoine, 1997). Het gaat bijvoorbeeld om samenwerking tussen docenten, hulpverleners, wetshandhavers, mentoren en sociaal werkers. Volgens In 't Veld (2005) is intensivering van de samenwerking tussen zorg en onderwijs het meest rendabel om schoolverzuim en schooluitval te voorkomen. Een Nederlands voorbeeld is het Zorg- en Adviesteam (ZAT). Zorg- en adviesteams vervullen (met name in het voortgezet onderwijs) een centrale rol in de zorgstructuur van het onderwijs. ZAT's zijn interdisciplinaire teams waarin professionals uit het (speciaal) onderwijs, de leerplecht, het maatschappelijk werk, de jeugdzorg, de gezondheidszorg en de veiligheid structureel samenwerken om scholen, ouders en jeugdigen met (vermoedens van) emotionele, gedrags-, ontwikkelings- en/of schoolleerproblemen te ondersteunen.

4.4 Het maken van succesvolle overgangen

Soepele overgang tussen schooltypen

Belangrijke risicomomenten voor schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten zijn de overgangen van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs en van het voortgezet onderwijs naar een vervolgopleiding. Een voorbeeld van een succesvol programma dat zich richt op de overgangen van leerlingen is het *School Transitional Environment Project (STEP)* (Felner et al, 1993; in: Junger-Tas, 2002 en in: Durlak, 1997). Dit is een eenjarig programma bij risicoleerlingen in de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. De brugklassers worden in een ‘school in de school’ geplaatst, waar ze in kleine groepen in vaste klaslokalen verblijven. Daarnaast krijgen de leerlingen les van een kernteam (een beperkt aantal docenten). Na het brugjaar worden de leerlingen opgenomen in het reguliere schoolcurriculum. Het doel is kwetsbare leerlingen een sterke start te laten maken in het voortgezet onderwijs. Een evaluatieperiode van vier jaar toonde duurzame positieve resultaten op schoolsucces, schoolbezoek en het afmaken van de opleiding van deze leerlingen. De STEP-leerlingen behaalden hogere cijfers en het aantal uitvallers in de deelnemende scholen was de helft van dat van de controlescholen.

Een ander voorbeeld is *School's cool* (Vaessen & Van der Vegt, 2009). Dit is een mentorprogramma in Amsterdam dat zich richt op (potentiële) risicoleerlingen bij de overgang van het basis- naar het voortgezet onderwijs. Het programma lijkt goede resultaten te behalen: de deelnemers, van wie vooraf werd gedacht dat ze voortijdig de school zouden verlaten, zitten drie jaar na het programma bijna allemaal nog op school. Om te kunnen concluderen dat het programma daadwerkelijk effectief is, is meer onderzoek nodig.

Andere voorbeelden zijn projecten waarbij verschillende schooltypen zich op één locatie bevinden of er een speciale manier is bedacht voor overdracht van (risico) leerlingen. Dit kan bijvoorbeeld een warme overdracht zijn waarbij de mentor van het voortgezet onderwijs nog een tijdje de mentor in het MBO blijft. Een ander voorbeeld is het project *Stick Together*, waarin gegevens over leerlingen en hun keuzeproces voor een vervolgopleiding via een USB stick overgedragen worden aan het MBO, waardoor het MBO zicht krijgt op de (risico)leerlingen en tijdig kan interveniëren.

5 Overheidsmaatregelen ter bestrijding van schoolverzuim en vsv

In dit hoofdstuk komen overheidsmaatregelen aan bod die bedoeld zijn het onderwijs te ondersteunen bij de aanpak van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten.

5.1 Plusvoorzieningen

In het kader van het overheidsprogramma ‘Aanval op schooluitval’ is in 2010 en 2011 60 miljoen euro geïnvesteerd in ‘plusvoorzieningen’ die verschillende verschijningsvormen kennen, bijvoorbeeld (Nederlands Jeugdinstituut, 2011):

- Een onderwijszorgarrangement waar jongeren tijdelijk een apart traject volgen, gericht op terugkeer in de eigen opleiding. In veel regio's is gekozen voor het inrichten van een rebound in het MBO: per leerdomein of voor een heel ROC.
- Trajectklassen: klassen waarin overbelaste jongeren een deel van de onderwijstijd een specifiek programma volgen en waar mogelijk de reguliere lessen.
- Extra begeleiding: een variant waarbij de leerling volledig de reguliere opleiding volgt, maar tegelijkertijd intensieve hulp ontvangt die de kans op het behalen van een startkwalificatie vergroot.

Onderzoeksbureau ResearchNed heeft een evaluatie uitgevoerd. Eén van de conclusies luidt dat plusvoorzieningen die een combinatie aanbieden van onderwijs, zorg en eventueel arbeidstoeleiding en die daarnaast sterk inzetten op structuur, persoonlijke aandacht en verbondenheid, effectief zijn in het voorkomen van voortijdig schoolverlaten onder overbelaste jongeren (Muskens et al., 2012). De plusvoorzieningen en de hiervoor beschikbare middelen zijn in nieuwe VSV convenanten 2012-2015 geïntegreerd en maken deel uit van het regionaal programma voortijdig schoolverlaten.

5.2 Rebound, Herstart en Op de Rails

Reboundvoorzieningen zijn onderwijsvoorzieningen waarin leerlingen uit het voortgezet onderwijs met gedragsmoeilijkheden een niet-vrijblijvend programma krijgen aangeboden. Doel hiervan is om na enkele maanden de schoolloopbaan te vervolgen binnen het reguliere voortgezet onderwijs (Messing, Kuijvenhoven & van Veen, 2006). In 2004 heeft het ministerie van OCW in het kader van een plan van aanpak voor een veiliger schoolklimaat en de opvang van risicoleerlingen reboundvoorzieningen opgericht. De doelgroep bestaat uit leerlingen die vanwege hun gedrag tijdelijk niet meer zijn te handhaven in het reguliere voortgezet onderwijs. De 74 samenwerkingsverbanden voortgezet onderwijs (swv-VO) in het land bepalen zelf hoe de toeleiding naar een reboundvoorziening verloopt. In de praktijk vervullen het interne zorgteam, aan een school of het samenwerkingsverband verbonden gedragswetenschappers en de zorgadviesteams (ZAT's) hierin een belangrijke rol. De leerling blijft ingeschreven op de school van herkomst en de school blijft verantwoordelijk voor het onderwijsprogramma en daarmee voor de voortgang van de jongere. In een periode van drie tot vier maanden wordt ingezet op onderwijs en gedragsverandering, herstel van de verhoudingen, verbetering van de leerattitude en het inhalen van leerachterstanden. Deze periode biedt tevens de mogelijkheid voor zowel de school als de leerlingen om even op adem te komen. Reboundvoorzieningen werken intensief samen met de ouders. Zij zijn (soms verplicht) aanwezig bij de intake, voortgangsgesprekken en de eindevaluatie (Messing, Kuijvenhoven & Van Veen, 2006). Een landelijk effectonderzoek is nog niet uitgevoerd. Wel voeren veel samenwerkingsverbanden zelf effectonderzoek uit.

Het Nederlands Jeugdinstituut monitort jaarlijks de uitvoering van de reboundvoorzieningen. In totaal waren er in het schooljaar 2009-2010 minimaal 4397 leerling plaatsen binnen de verschillende reboundvoorzieningen en ruim 3200 leerlingen hebben hiervan gebruik gemaakt. Per regio zijn gemiddeld 45,1 leerlingen opgevangen. Van de leerlingen is het merendeel afkomstig uit het vmbo. Na afloop van hun verblijf gaat 62 procent van de leerlingen verder in het regulier voortgezet onderwijs, maar niet altijd op de school van herkomst. Tien procent gaat verder in het MBO, veelal in het VAVO (volwassenenonderwijs) en 15 procent vertrekt naar het Speciaal Onderwijs. De resterende 13 procent vertrekt naar een grote diversiteit aan bestemmingen (Van der Steenhoven, 2011)

Naast reboundvoorzieningen zijn in vrijwel alle Samenwerkingsverbanden ook Op de Railsplaatsen beschikbaar en in een geringere omvang Herstartplaatsen, bedoeld voor leerlingen die meer dan vier weken thuiszitten. In dit geval verloopt de toeleiding via de leerplichtambtenaar. Het gaat dan om leerlingen die meer dan vier weken geen onderwijs hebben gevolgd. Het is te verwachten dat in de toekomst alle drie programma's op zullen gaan in een gezamenlijke tussenvoorziening, beheerd door de samenwerkingsverbanden.

5.3 Justitiële interventies

Het ministerie van Justitie (WODC) heeft Adviesbureau van Montfoort opdracht gegeven na te gaan in hoeverre justitiële interventies, gericht op schoolverzuim, doeltreffend zijn. Het onderzoek is uitgevoerd in de periode najaar 2005 – begin 2007 en heeft betrekking op: de Halt afdoening bij schoolverzuim, de leerstraffen ROOS, Basta en Ouders Present, en in beperkte mate de afdoening Jeugdreclassering, maatregel Hulp en Steun, opgelegd bij schoolverzuim. Ouders Present onderscheidt zich van de andere afdoeningen omdat dit programma niet opgelegd wordt aan de jongere maar aan de ouders van de spijbelende jongere (Van Burik et al., 2007).

Slechts een klein deel van het aantal meldingen van ongeoorloofd schoolverzuim wordt justitieel afgehandeld, al stijgt dit aantal wel. De belangrijkste conclusies van Van Burik en collega's (2007) luiden als volgt:

- De onderzochte justitiële interventies helpen onvoldoende om het spijbelen van leerlingen tegen te gaan. ROOS, Basta en Ouders Present en Jeugdreclassering hebben echter tevens een bredere doelstelling dan alleen tegengaan van ongeoorloofd schoolverzuim. Zij richten zich ook op het ondersteunen van de jongeren en de ouders bij respectievelijk het opgroeien en opvoeden. De voortijdige uitval uit de onderzochte programma's is beperkt en de geïnterviewde deelnemers zijn positief over deelname aan het programma.
- De werkzame elementen van een effectieve interventie tegen schoolverzuim zijn in heel beperkte mate aanwezig in de onderzochte interventies. Zo richten de interventies zich voornamelijk op één factor namelijk de jongere en is er geen sprake van een intensieve, integrale aanpak, gericht op gezin, school, gemeenschap en politie/ justitie.
- De effectiviteit van de justitiële interventies hangt in sterke mate af van de vraag welke hulp er aan vooraf is gegaan. Alleen onder deze voorwaarde wordt voorkomen dat de justitiële programma's het schoolverzuim van jongeren moeten aanpakken als het eigenlijk al te laat is. Doorontwikkeling van de bestaande justitiële interventies en ontwikkeling van nieuwe justitiële interventies dient daarom onder centrale regie te gebeuren. Centraal beleid moet er tevens voor zorgen dat de justitiële interventies goed op elkaar aansluiten wat betreft doelgroepomschrijving en zwaarte van de interventie. De doorontwikkeling en ontwikkeling van nieuwe interventies moet gebeuren op basis van de genoemde werkzame elementen.

6 Werkzame factoren

6.1 Algemeen werkzame factoren

De laatste jaren is uit onderzoek veel kennis naar voren gekomen over 'wat werkt' bij bepaalde problemen. Uit diverse effectstudies komt naar voren dat een aantal factoren bijdraagt aan goede resultaten (Van Yperen e.a., 2003; Hermanns e.a., 2005). Het gaat hier om algemeen werkzame factoren:

- een goede werkrelatie tussen leerling en docent;
- aansluiting bij de motivatie van de leerling;
- een aanpak die past bij het probleem: de aanpak gaat in op de achtergronden van het verzuim en voortijdig schoolverlaten;
- goede structurering van de aanpak, dat wil zeggen: heldere en concrete doelstelling, doordachte opzet, goede planning en fasering;
- uitvoering van een aanpak of programma zoals zij behoort uitgevoerd te worden: 'treatment integrity' of 'fidelity';
- voldoende professionaliteit, vooral: training van de docent;

- goede werkomstandigheden van de docent, bijvoorbeeld wat betreft werkdruk en begeleiding.

6.2 Specifiek werkzame factoren

De specifiek werkzame factoren voor pedagogisch-didactisch handelen richten zich op de individuele leerling en de klas. Op het niveau van de leerling is het doel om tegemoet te komen aan de basale behoeften van leerlingen (Stevens, 2010; van Eykeren, 2010; Onstenk, 2012). Op het niveau van de klas, is het doel goed klassenmanagement (Marzano, Marzano & Pickering, 2003).

Specifiek werkzame factoren op het niveau van de leerling:

1. Relatie
 - a. aandacht geven aan de leerling, zodat deze zich herkent en erkend voelt;
 - b. respect tonen voor de leerlingen door gedrag en taalgebruik;
2. Competentie
 - a. algemene competenties bevorderen, met name contact maken, respect tonen, rekening houden met anderen;
3. Autonomie
 - a. zelfwerkzaamheid bevorderen, op maat van niveau en behoefte leerling;
 - b. zelfvertrouwen geven door getoonde geslaagde autonomie.

Specifiek werkzame factoren op het niveau van de klas

1. Regels & routines
 - a. een vaste, voorspelbare gang van zaken;
 - b. zorgen voor een ordelijke en functionele omgeving;
 - c. het efficiënt gebruiken van de tijd;
2. Ordemaatregelen
 - a. positief gedrag bekrachtigen (belonen, prijzen);
 - b. ongewenst gedrag/wangedrag sanctioneren;
 - c. consistentie in bekrachtigen en sanctioneren.
3. Mentale houding van de docent
 - a. alertheid: op ieder moment bewust zijn van wat op iedere plek in de klas plaatsvindt (Brophy, 1996);
 - b. emotionele objectiviteit: op niet-emotionele, zakelijke manier omgaan met ordeverstoringen (Nelson en collega's, 1998).

7 Samenvatting en conclusie

De belangrijkste conclusie is dat inzetten op preventie de meeste kans op succes biedt. Langdurige preventieve activiteiten zijn succesvoller dan activiteiten gericht op leerlingen die al zijn uitgevallen. Het blijkt in de praktijk moeizaam te zijn om voortijdig schoolverlaters terug te laten keren naar school (Van der Steeg & Webbink, 2006). Een integrale preventieve aanpak in alle leefmilieus heeft de voorkeur, waarbij ouders en school intensief optrekken en getracht wordt de eventuele negatieve invloed van een vriendengroep te beperken (Smink & Reimer, 2005). Afstemming tussen school en ouders vergroot de kans op goede onderwijsresultaten en verkleint de kans op schoolverzuim en voortijdig schooluitval. Vooral spontane activiteiten, die min of meer vanzelf tot stand komen hangen positief samen met leerprestaties. Aan scholen dus de lastige taak om 'spontane verbondenheid' met moeilijk bereikbare ouders te bewerkstelligen.

Daarnaast is een aantal kenmerken van effectieve programma's ter voorkoming van schoolverzuim en schooluitval te benoemen:

- Probeer onderwijsachterstanden in de kleuterleeftijd zoveel mogelijk te voorkomen en te beperken.
- Stimuleer de schoolprestaties en de motivatie om te leren door de leerlingen succeservaringen op te laten doen, door passende eisen te stellen aan de leerprestaties en vooral door in de ogen van de leerlingen aantrekkelijk en boeiend onderwijs te bieden.
- Zorg voor een effectieve organisatie van de school door onder andere sterk onderwijskundig leiderschap, accent op de verwerving van basisvaardigheden, een ordelijk en veilig klimaat, hoge verwachtingen hebben van de prestaties van leerlingen en frequente evaluaties van de vorderingen van de leerlingen.
- Geef structureel aandacht aan het trainen van docenten in goed klassenmanagement: het stellen en handhaven van duidelijke regels, normen en verwachtingen voor gewenst gedrag van leerlingen met een hierop aangepast straf- en beloningssysteem, effectieve instructiemethoden en het samenwerkend leren in kleine groepjes.
- Zorg voor een veilige leeromgeving, met onder meer aandacht voor het tegengaan van pesten.
- Hanteer een consequent en eenduidig spijbelbeleid dat wordt gekenmerkt door: het afstemmen van de aanpak op de achtergronden van het verzuim, betrokkenheid van ouders, duidelijke sancties die snel worden toegepast en het monitoren van (hardnekkige) spijbelaars.
- Creëer verbondenheid tussen de leerling en de school. De houding van docenten ten opzichte van de leerlingen is hierin essentieel. Een goede relatie met minimaal één docent heeft al een positief effect. Binding volgt ook uit 'gezien worden': een leerling die letterlijk en figuurlijk 'niet wordt gezien' zal eerder afhaken dan een leerling die merkt dat hij verwacht wordt op school.
- Voor risicojongeren zijn met mentoring en coaching, mits goed gestructureerd, positieve effecten te bereiken.
- Ook zijn positieve effecten te verwachten van tijdige plaatsing in een tussenvoorziening, met daarin rebound, Herstart of op de Rails.
- Werk als professioneel netwerk rondom het kind samen met docenten, hulpverleners, wetshandhavers, mentoren en sociaal werkers.
- Begeleid de overgang van risicojongeren naar een volgend onderwijstype of de arbeidsmarkt.

8 Literatuur

Algemene Rekenkamer (2001). *Begeleiding en herplaatsing van voortijdige schoolverlaters*. Den Haag: Algemene Rekenkamer.

Baker, M. L., Sigmon, J. N., & Nugent, M. E. (2001). Truancy reduction: Keeping students in school. *Juvenile Justice Bulletin*, 1-16.

Batenburg, T. van, Korpershoek, H., & Werf, M. P. C. van der (2007). *De VMBO-leerlingen in voel'99: Stromen, kenmerken en huidige situatie*. Groningen: Gronings Instituut voor Onderzoek naar Onderwijs.

Berg, G. van den (2007). Voortijdig van school. *Jeugd en Co Kennis*, 4, 16-22.

Bolier, L., & Bohlmeijer, E. T. (2001). *Een groot hart: Een evaluatieonderzoek naar Stichting Match*. Utrecht: Trimbos-instituut.

Bradshaw, C., Mitchell, M., & Leaf, P. (2010). Examining the effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on student outcomes: Results from a randomized controlled effectiveness trial in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12, 133-148.

Brewster, C., & Railsback, J. (2001). *Schoolwide prevention of bullying*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.

Burik, A. E., Elderman, E. R., Persoon, A. M., & Rutten, E. A. (2007). *Evaluatie justitiële interventies schoolverzuim*. Woerden: Adviesbureau Van Montfoort.

Burman, G., Lamote, C., Hannes, K., & Damme, J. van (2013) Waarom verlaten jongeren vroegtijdig het secundair onderwijs? *Impuls*, 43, 131-138.

Crijnen, A. A. M., Lier, P. van, & Vuijk, P. (2003). *Taakspel-effecten een jaar na de interventie*. Rotterdam: Erasmus MC.

Crul, M., & Kraal, K. (2004). *Evaluatie landelijk ondersteuningsprogramma mentoring*. Amsterdam: Instituut voor Etnische- en Migratiestudies / Universiteit van Amsterdam.

DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30, 157-197.

Durlak, J. A. (1997). *Successful prevention programs for children and adolescents*. New York/London: Plenum Press.

Eijkeren, M. van (2010). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.

Eimers, T., Derriks, M., Voncken, E., Tilborg, L. van, & Es, W. van (2003). *Kans van Slagen; een verdiepende studie naar het rendement van VSV-trajecten en begeleidingsmodellen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Fashola, O., & Slavin, R. (1998). Effective dropout prevention and college attendance programs for students placed at risk. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 3, 159-183.

Gerrard, M. D., Burhans, A., & Fair, J. (2003). *Effective truancy prevention and intervention: A review of relevant research for the hennepin county school succes project*. US: Saint Paul: Wilder Research Center.

Gullatt, D. E., & Demoine, D. A. (1997). *Assistance for the school administrator concerned about student truancy*. ERIC Document Reproduction Service.

Harris, J. R. (1998). *The Nurture Assumption. Why Children Turn Out the Way They Do*. New York: Free Press.

Hartkamp, J. P. (2005). *Monitor voortijdig schoolverlaten Rotterdam 2005: 4e - metingschooljaar 2003/2004*. Amsterdam: Desan Research Solutions.

Hermanns, J., Öry, F., & Schrijvers, G. (2005). *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller en beter. Een advies over vroegtijdige signalering en interventie bij opvoed- en opgroei problemen*. Utrecht: Inventgroep.

Inspectie van het Onderwijs (2004). *Onderwijsverslag 2002-2003*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2006). *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2004/2005*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Junger-Tas, J. (2002). *Diploma's en goed gedrag II: Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.

Kearney, C. A. (2001). *School refusal behavior in youth: A functional approach to assessment and treatment*. Washington, DC, US: American Psychological Association.

Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451-471.

Keppens, G., Spruyt, B., & Roggemans, L. (2014). *Van occasionele tot reguliere spijbelaar: Een onderzoek naar het profile van spijbelaars en de invloed van school en omgeving op spijbelen*. Eindrapport Vrije Universiteit Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

Lier, P. A. C. van (2002). *Preventing disruptive behavior in early elementary school children*. Proefschrift Erasmus Universiteit Rotterdam: Optima Grafische Communicatie.

Lier, P. A. C. van, Vuijk, P., & Crijnen, A. M. (2005). Understanding mechanisms of change in the development of antisocial behavior: The impact of a universal intervention. *Journal of abnormal psychology, 33*, 521-535.

Lier, P. A. C. van, Huizink, A. C., & Crijnen, A. A. M. (2008). Impact of a preventive intervention targeting childhood disruptive behavior on tobacco and alcohol initiation from age 10 to 13 years. *Drug and alcohol dependence, 10*, 228-233.

Lieshout, M. van (2003). *Voorkomen beter dan herstellen: Jongeren over de oorzaken en aanpak van voortijdig schoolverlaten*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Lusse, M. (2013). *Proefschrift: een kwestie van vertrouwen*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.

Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works*. Alexandria, VA: ASCD.

Maynard, B. R., McCrea, K. T., Pigott, T. D., & Kelly, M. S. (2012). *Indicated truancy interventions: Effects on school attendance among chronic truant students*. Campbell Systematic Reviews.

Messing, C., Kuijvenhoven, T., & Veen, D. van (2006). *Praktijkvoorbeelden: Reboundvoorzieningen in het voortgezet onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Muskens, M., Jacobs, J., Thosmassen, M., Dominguez Alvarez, L., & Casteren, W. van (2012). *Evaluatie plusvoorzieningen: Eindrapport*. Nijmegen: ResearchNed.

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morissey, E., et al. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist, 58*, 449-456.

Nederlands Jeugdinstituut (2011). *De plusvoorziening en de zorgstructuur in het MBO: Alternatieve trajecten ter voorkoming van voortijdig schoolverlaten*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Oberon (2008). *De belevingswereld van voortijdig schoolverlaters: Een onderzoeksrapportage*. Utrecht: Oberon.

Onderwijsraad (2005). *Betere overgangen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2005). *Tot hier en nu verder*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onstenk, J. (2012). *Pedagogiek in de onderwijspraktijk*. Uitgeverij Coutinho.

Prevatt, F., & Kelly, F. D. (2003). Dropping Out of School: A Review of Intervention Programs. *Journal of School Psychology, 41*, 377-95.

RMO en RVZ (2009). *Investeren rondom kinderen*. Den Haag: RMO en RVZ.

Rumberger, R.W., & Lim, S. A. (2008). *Why students drop out of school: A review of 25 years of research*. California Dropout Research Project Report #15

Sar, A. M. van der (2004). *Met taakspel lukt het wel: Een tussenrapportage over de effecten van taakspel op taakgericht en regelovertrekend gedrag in de klas*. Rotterdam: Pedologisch Instituut.

Scheerens, J. (1989). *Wat maakt scholen effectief? Samenvatting en analyse van onderzoeksresultaten*. Den Haag: SVO, Het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs.

Severiens, S. E., & Verstegen, D. M. L. (2006). *Succes- en faalfactoren in het VMBO: Verklaringen voor VMBO-schoolloopbanen in de Rotterdamse regio, derde meting 2004-2005*. Rotterdam: RISBO.

Smink, J., & Reimer, M. S. (2005). *Fifteen effective strategies for improving student attendance and truancy prevention*. US: Clemson: National Dropout Prevention Center.

Steeg, M. van der, Elk, R. van, & Webbink, D. (2012). *CPB Discussion Paper. 224. Zorgt intensieve coaching voor minder voortijdig schoolverlaten? Empirisch bewijs van een gerandomiseerd experiment. (vertaling van de Engelstalige originele versie)* Den Haag: Centraal Planbureau.

Steeg, M., & Webbink, D. (2006). *Voortijdig schoolverlaten in Nederland: Omvang, beleid en resultaten*. Den Haag: Centraal Planbureau.

Steenhoven, P. van der (2011). *NJi-monitor: Reboundvoorzieningen voortgezet onderwijs 2010*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Stegelin, D. A., & Bailey, B. (2004). *Creating a sense of place and belonging: How to meet the emotional needs of K-12 students*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.

Stevens, L. (2010). *Zin in onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Sutphen, R. D., Ford, J. P., & Flaherty, C. (2010). Truancy interventions: A review of the research literature. *Research on Social Work Practice*, 20, 161-171.

Tilborg, L. van, & Es, W. van (2003). *Almanak voortijdig schoolverlaten 2003: een verbeterd model voor de sluitende curatieve aanpak van het voortijdig schoolverlaten*. Utrecht: Sardes.

Traag, T. (2012). *Early school-leaving in the Netherlands. A multidisciplinary study of risk and protective factors explaining early school-leaving*. Den Haag: Statistics Netherlands

Vaessen, K., & Vegt, A. L. van der (2009). *Effecten van School's cool op de middellange termijn. Onderzoek naar de schoolloopbaan van oud-deelnemers aan School's cool en de meerwaarde van de mentor*. Utrecht: Sardes.

Valentine, J. C., Hirschy, A. S., Bremer, C. D., Novillo, W., Castellano, M., & Banister, A. (2011). Keeping at-risk students in school: A systematic review of college retention programs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33, 214-234.

Veld, R. in 't, Korving, W., Hamdan, Y., & Steen, M. van der (2005). *Kosten en baten van voortijdig schoolverlaten*. Rotterdam: Rebelgroup.

Verbeek, K. (2005). Verzuimpreventie met sms-berichten op CSG Buitenveldert. In: *VIOScoop*, 19, december, 9-10.

Vuijk, P. (2006). *Male and female pathways to psychopathology: Findings from a preventive intervention study*. Proefschrift aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2009). *Vertrouwen in de school: over de uitval van 'overbelaste' jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Wijk, B. J. van (2005). *Voorkomen van voortijdig schoolverlaten. De noodzaak van differentiatie en decentralisatie in het voortijdig schoolverlaten beleid*. Den Haag: Kenniscentrum D66.

Wilson, S. J., Tanner-Smith, E. E., Lipsey, M. W., Steinka-Fry, K., & Morrison, J. (2011). *Dropout prevention and intervention programs: Effects on school completion and dropout among school aged children and youth*. Campbell Systematic Reviews.

Wilson, S. J., & Tanner-Smith, E. E. (2013). Dropout prevention and intervention programs for improving school completion among school-aged children and youth: A systematic review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 4, 357-372.

Witvliet, M., Lier, P. A. C. van, Cuijpers, P., & Koot, H. (2009). Testing links between childhood positive peer relations and externalizing outcomes through a randomized controlled intervention study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77, 905-915.

Yperen, T. A. van, Booy, Y., & Veldt, M. C. van der (2003). *Vraaggerichte hulp, motivatie en effectiviteit jeugdzorg*. Utrecht: NIZW.

Bijlage: Verantwoording zoekstrategie

Voor de totstandkoming van dit artikel is een literatuuronderzoek uitgevoerd. Geraadpleegd zijn de internationale gegevensbronnen PsychINFO, Eric, Campbell Collaboration en Google Scholar, met zoektermen als meta-analysis, review, school absenteeism, school refusal, truancy en drop-out. Daarnaast is gezocht in vier Nederlandse gegevensbronnen, namelijk: de Mulock Houwer Bibliotheek, Picarta, NARCIS en de Databank Nederlands Onderzoek Jeugd en Opvoeding. Daarbij werden onder andere de volgende termen gehanteerd: onderzoek, schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten.

De huidige tekst is gebaseerd op verschillende recente publicaties, waaronder een Engelstalig handboek (Kearney, 2001), zes Amerikaanse overzichtsstudie (Gerrard, Burhans, & Fair, 2003; Smink & Reimer, 2005; Sutphen, Ford & Flaherty, 2010; Valentine, Hirschy, Bremer, Novillo, Castellano & Banister, 2011; Wilson, Tanner-Smith, Lipsey, Steinka-Fry & Morrison, 2011; Maynard, McCrea, Pigott & Kelly, 2012) en drie Nederlandstalige overzichtsrapporten (Junger-Tas, 2002; Steeg & Webbink, 2006; Burik, Elderman, Persoon & Rutten, 2007). De informatie uit deze overzichten is aangevuld met verschillende buitenlandse en Nederlandse primaire studies. Daarnaast is een rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 2009) -'Vertrouwen in de school, over de uitval van 'overbelaste' jongeren'- geraadpleegd.