

Dé spijbelaar bestaat niet

Een empirisch onderzoek naar types van occasionele spijbelaars in Vlaanderen

Gil Keppens & Bram Spruyt

MEM 90 (2): 143–169

DOI: 10.1557/MEM2015.2.KEPP

Summary

The typical truant does not exist: An empirical research on different categories of occasional truants in Flanders.¹

This study provides insight into the conceptual understanding of truant behavior by exploring different types of occasional truants among 4189 youngsters in secondary education in Flanders (the Dutch-speaking part of Belgium). Occasional truancy can be interpreted as the most accessible form of truant behavior, a category that is often not reflected in published figures of unauthorized absence and differs from problematic truant behavior. Six key indicators were employed to identify three types of occasional truants: 'homestayers', 'traditional truants' and 'condoned social truants'. First, our findings suggest that the three types of truants each shape their truant behavior in a unique way. Second, specific social characteristics can be related to each type of truant. In the discussion we demonstrate how studying different types of truants can be important for understanding how truant behavior can be identified and prevented.

Keywords: Truancy, Secondary education, Operationalization study, Identification of truant youth

1 Inleiding

In de bestaande literatuur over spijbelen wordt er een zeer sterke klemtoon gelegd op de frequentie van het spijbelen. Dergelijke focus leidt vaak tot een strategie waarbij kenmerken van frequente spijbelaars, zoals achter-

grondfactoren, schoolfactoren en factoren van de thuissituatie, vergeleken worden met kenmerken van niet-spijbelaars (zie bijvoorbeeld: Vaughn, Maynard, Salas-Wright, Perron, & Abdon, 2013). Hoewel dergelijke aanpak tot een grondig overzicht van indicatoren voor hardnekkig spijbelgedrag leidt, heeft dergelijke strategie tot gevolg dat de huidige literatuur weinig aandacht besteedt aan het complexe en multidimensionale karakter van spijbelen (Darmody, Smyth, & McCoy, 2008; Maynard, Salas-Wright, Vaughn, & Peters, 2012). Dat is een leemte. Reid (1999, 2002), bijvoorbeeld, wijst op het belang van het erkennen van verschillende kenmerken van spijbelen, zoals specifiek lesverzuim of oudergemotiveerd spijbelen, om ten volle de oorzaken, motieven en gevolgen van spijbelen te kunnen begrijpen. Auteurs die wel verschillende kenmerken onderscheiden, beperken zich vaak tot theoretisch-analytische indelingen (Jonasson, 2011, p. 18). De vraag stelt zich dan in welke mate verschillende kenmerken van spijbelgedrag precies voorkomen en welke leerlingen die specifieke spijbelpatronen vertonen? Dat vormde het objectief van het onderzoek waarover in dit artikel wordt gerapporteerd.

In dit artikel onderscheiden we occasioneel spijbelen van problematisch spijbelen en focussen vervolgens op occasioneel spijbelgedrag. Die focus wordt ingegeven door twee overwegingen. Occasioneel spijbelen is, *ten eerste*, een vorm van spijbelen die in het huidige debat over spijbelen vaak onderbelicht blijft. Dat is merkwaardig omdat enerzijds onderzoek suggereert dat de meerderheid van de spijbelaars occasionele spijbelaars zijn (Malcolm, Wilson, Davidson, & Kirk, 2003; Maynard e.a., 2012) en gedurende opeenvolgende schooljaren occasionele spijbelaars blijven (Attwood & Croll, 2006). Ook voor Vlaanderen is dat het geval. Anderzijds brengt occasioneel spijbelen vaak weldegelijk negatieve gevolgen met zich mee. Zo toonde eerder onderzoek dat occasionele spijbelaars het slechter doen op school, een grotere kans hebben om een leerjaar over te moeten doen en vaker normoverschrijdend en antisociaal gedrag vertonen (Attwood & Croll, 2006; Henry & Huizinga, 2007; Malcolm, Thorpe, & Lowden, 1996). *Ten tweede*, wordt spijbelen vaak voorgesteld als een zelfbestendig proces. Wat begint als occasioneel spijbelen, glijdt soms af naar zeer frequent spijbelen dat finaal eindigt bij een ongekwalificeerde uitstroom en een problematische intrede op de arbeidsmarkt (Finn & Zimmer, 2012; Henry, Knight, & Thornberry, 2012). Dat zelfbestendig proces blijkt vaak eenrichtingsverkeer te zijn. Succesvolle re-integratie van hardnekkige spijbelaars is een enorme uitdaging, waardoor vandaag wordt aangenomen dat een snelle detectie en vroeg ingrijpen cruciaal is in een succesvolle bestrijding van spijbelen (Cabus & De Witte, 2014; Henry

e.a., 2012; Reid, 2014). Het onderzoeken van occasioneel spijbelen past binnen die visie.

Dit artikel draagt op drie punten bij aan de bestaande spijbelliteratuur. *Ten eerste*, is dit de eerste operationalisatiestudie van spijbelen waarbij het onderscheid wordt gemaakt tussen verschillende kenmerken van het spijbelgedrag. We onderscheiden 10 kenmerken van spijbelgedrag: (1) de spijbelfrequentie, (2) de spijbelintensiteit, (3) de mate waarin de ouders op de hoogte waren van de afwezigheid, (4) de mate waarin de ouders toestemming gaven voor de afwezigheid, (5) de spijbellocatie, (6) de personen waarmee men spijbelt, (7) het tijdstip van de beslissing om te spijbelen, (8) de spijbelintentie, (9) specifiek lesverzuim, en (10) postregistratie spijbelen. In tegenstelling tot het onderzoek van Maynard en collega's (2012), waarbij men spijbelaars onderscheidt op basis van de mate van schoolbinding of schoolprestaties, focussen we in dit artikel vooral op de kenmerken van het spijbelgedrag en onderscheiden deze strikt van de potentiële oorzaken en gevolgen. *Ten tweede*, gaan we na hoe de verschillende kenmerken van het spijbelen in de praktijk gecombineerd worden. Zijn er met andere woorden patronen, of types, te erkennen in de combinaties die spijbelaars maken? Een aantal studies bespreekt wel het analytisch onderscheid tussen verschillende types spijbelaars (Bimler & Kirkland, 2001; Gottfried, 2009; Jonasson, 2011; Reid, 1999, 2002), maar geen van deze studies onderzocht de mate waarin deze verschillende types in de praktijk voorkomen. Van die types onderzoeken we, *ten derde*, het verband met relevante sociale karakteristieken en belangrijke spijbelcorrelaten. Dat laat ons toe de mogelijke gevolgen van de verschillende types van occasioneel spijbelgedrag te analyseren.

2 Verschillende kenmerken van spijbelgedrag

In deze sectie bestuderen we kenmerken van spijbelgedrag die door andere auteurs naar voor worden geschoven. De verschillende kenmerken van spijbelen worden geïdentificeerd op basis van (1) de conceptuele discussies rond spijbelen in de literatuur en (2) de verschillende wijzen waarop spijbelen in de literatuur wordt geoperationaliseerd.

2.1 Discussies over de conceptuele afbakening van spijbelen

Een vaak aangekaart probleem binnen de spijbelliteratuur is het ontbreken van een gestandaardiseerde en breed gedragen definitie van spijbelen. Spijbelen kan omschreven worden als 'een ongeoorloofde afwezigheid

van school', maar afhankelijk van de bron worden daar kenmerken, zoals de mate waarin de ouders op de hoogte zijn van de afwezigheid, aan toegevoegd (Gentle-Genitty, 2015). Daarom vormt de conceptuele discussie over spijbelen in de literatuur een interessant vertrekpunt voor het identificeren van relevante spijbelkenmerken. Deze bespreking verduidelijkt tegelijk ook de complexiteit van spijbelgedrag.

Spijbelen heeft vanzelfsprekend te maken met een afwezigheid van school. Leerlingen kunnen echter om veel redenen afwezig zijn. Een fundamenteel kenmerk in het afbakenen van spijbelen heeft betrekking op de afwezigheid van school *al dan niet geoorloofd* is (Gottfried, 2009). In bepaalde omstandigheden is de afwezigheid op school geoorloofd (bijvoorbeeld ziekte gewettigd door de huisarts). Indien leerlingen zonder geldige reden afwezig zijn, spreken we van een ongeoorloofde afwezigheid. De redenen die als geoorloofd beschouwd worden, worden afgebakend door het beleid. Mede doordat de afbakening van geoorloofde redenen voor afwezigheid sterk internationaal verschillen, is het bijzonder moeilijk te komen tot een gestandaardiseerde spijbeldefinitie (Gentle-Genitty, 2015).

Het is belangrijk op te merken dat het onderscheiden van een afwezigheid naar de mate waarin ze geoorloofd is, een operationele indeling is. Een fundamentele beperking van dergelijke begripsafbakening houdt in dat er geen rekening gehouden wordt met de mate waarin de jongere zelf zich *bewust* is of hij al dan niet spijbelt. Dergelijk onderscheid vormt in de academische literatuur het belangrijkste onderwerp van discussie. Sommige auteurs kenmerken spijbelen als een ongeoorloofde afwezigheid waarbij de beslissing om van school weg te blijven volledig bij de spijbelaar ligt (Galloway, 1985). Dergelijke afwezigheid wordt dan onderscheiden van oudergemotiveerd schoolverzuim, waarbij de intentie voor de afwezigheid bij de ouders ligt (Dalziel & Henthorne, 2005; Reid, 1999, 2002). Andere auteurs stellen beide kenmerken van schoolverzuim wel gelijk aan spijbelen, omdat de grens tussen intentioneel schoolverzuim en oudergemotiveerd schoolverzuim vaak niet scherp te trekken is (Hersov, 1990; Stoll, 1990). Naast de intentie, wordt spijbelen ook afgebakend op basis van de *perceptie* van de leerlingen. Malcolm en collega's (2003, p. 4) definiëren een ongeldige schoolafwezigheid enkel als spijbelen indien de leerlingen zelf vinden dat hun afwezigheid onverantwoord is. Andere kenmerken van ongeldig schoolverzuim hebben dan betrekking op afwezigheden die enkel door leerkrachten, de schooldirectie of de ouders als onverantwoord worden beschouwd. Reid (1985), ten slotte, stelt de afbakening ter discussie van spijbelen als een eendimensionaal concept. Spijbelers vormen geen

homogene groep volgens hem en daarom dient gezocht te worden naar verschillende types van spijbelen.

Het onderzoek van Reid (1985) heeft de verdienste dat er op een gedetailleerde wijze een opsomming gemaakt wordt van verschillende kenmerken van spijbelgedrag. Zo onderscheidt hij (1) de frequentie van het spijbelen, (2) de mate waarin de ouders op de hoogte zijn, en (3) de wijze waarop de spijbeltijd wordt doorgebracht. De beperking van deze typologie is dat de analytisch onderscheiden kenmerken nooit met grootschalig onderzoek onderbouwd werden. Daardoor blijft de vraag onbeantwoord in welke mate de onderscheiden kenmerken effectief voorkomen en hoe zij zich structureel tot elkaar verhouden. Recenter onderzoek van Maynard en collega's (2012) bevestigt het bestaan van heterogeniteit binnen de groep spijbelaars, maar een beperking van dat onderzoek is dat een spijbeltypologie slechts op basis van één kenmerk van spijbelgedrag wordt geconstrueerd, de spijbelfrequentie.

De voorgaande paragraaf schetst de complexiteit van spijbelen. Als we beter vat willen krijgen op het spijbelconcept, dienen we die complexiteit in rekening te brengen. De beschreven spijbeldefinities hebben allen als basis dat spijbelen gezien kan worden als elke afwezigheid van school op het ogenblik dat men er eigenlijk had moeten zijn. Alle factoren die aan die definitie worden toegevoegd, kunnen in principe gezien worden als verschillende spijbelkenmerken. De logische vraag die daaruit volgt is of spijbelaars daadwerkelijk variëren op de analytisch onderscheiden kenmerken. In de volgende sectie bespreken we de verschillende wijzen waarop spijbelen in de literatuur wordt geoperationaliseerd.

2.2 Kenmerken van spijbelgedrag

We bespreken de geïdentificeerde kenmerken van spijbelen uit de literatuur aan de hand van drie elementen: (1) de intensiteit van het spijbelen, (2) de mate waarin de ouders op de hoogte zijn en (3) de wijze waarop de spijbeltijd wordt doorgebracht.

Spijbelen wordt traditioneel opgedeeld naar de mate van intensiteit (Maynard e.a., 2012). Als het gaat over de spijbelfrequentie zijn twee elementen van belang: *het aantal dagen dat men spijbelt binnen een afgebakende periode* (bv. een maand, een jaar), en *de duur per keer dat er onafgebroken gespijbeld wordt* (bv. een lesuur, een dag) (Atkinson, Halsey, Wilkin, & Kinder, 2000).

De mate waarin ouders op de hoogte zijn van het spijbelgedrag is een tweede belangrijk kenmerk. In de literatuur wordt een onderscheid gemaakt tussen spijbelen dat plaatsvindt *met medeweten van de ouders* en

spijbelen dat plaatsvindt *met toestemming van de ouders* (Dalziel & Henthorne, 2005; Reid, 1999, 2002). Spijbelen dat plaatsvindt met medeweten én toestemming van de ouders wijst op oudergemotiveerd spijbelen. Het initiatief voor het spijbelen ligt in die gevallen bij de ouders. Onderzoek van Reid (2002) toont dat oudergemotiveerd spijbelen vooral voorkomt bij jongeren met een migratie-achtergrond, komende uit een achtergestelde gezinssituatie, vaak in combinatie met eenoudergezinnen of grote gezinnen. In die gevallen staat oudergemotiveerd spijbelen vaak gelijk aan het ondersteunen van de kinderen aan het gezinshuishouden. Auteurs wijzen in die context vaak op een gebrek aan culturele hulpbronnen. Kinderen met een migratiegeschiedenis leven in gezinnen die gemiddeld genomen lager opgeleid zijn, een lagere sociaaleconomische status hebben, over minder cultureel kapitaal beschikken en over een beperkter sociaal netwerk beschikken (Duquet, Glorieux, Laurijssen, & Van Dorsseleer, 2006; Jacobs & Rea, 2011). Wanneer jongeren spijbelen met medeweten maar zonder toestemming van de ouders, zijn de ouders vaak niet bij machte om hun kinderen op school te houden (Reid, 2002). Deze vorm van afwezigheid wijst vaak op problematische opvoedingssituaties (Reid, 1999; Tyerman, 1968). In die context wordt ook wel gesproken van opvoedingsonmacht en onwil bij de ouders. Opvoedingsonmacht verwijst naar ouders die hun gedemotiveerde pubers niet meer op school krijgen. Spijbelen met medeweten maar zonder toestemming van de ouders kan daarnaast in verband gebracht worden met een *laissez-faire* opvoedingsstijl. Een *laissez-faire* opvoedingsstijl wordt door Baumrind (1978) omschreven als een opvoedingsstijl waarbij de ouder zijn opvoeding beperkt tot het beschikbaar zijn als een hulpbron zonder daarbij op actieve wijze verantwoordelijk te zijn voor het vormingsproces van het kind. Het gaat om ouders die hun kinderen hun gang laten gaan en weinig expliciete verwachtingen stellen. Wanneer het spijbelen plaatsvindt in de context van problematische opvoedingssituaties gaat men er vaak van uit dat het spijbelen gezien kan worden als een reactie op de onstabiele thuissituatie (Boekhoorn & Speller, 2004). Zowel oudergemotiveerd spijbelen als spijbelen dat plaatsvindt met medeweten maar zonder toestemming van de ouders kan in verband gebracht worden met een gebrek aan culturele hulpbronnen in het gezin. Lareau (1989) stelt dat de ouderlijke betrokkenheid in deze gezinnen vaak zeer inefficiënt is. Ouders met een gebrek aan culturele hulpbronnen investeren niet alleen minder in de ouder-kind relatie maar hun investeringen leiden ook minder naar positieve uitkomsten op school. Onderzoek van McNeal (1999) bevestigt dat de effectiviteit van de ouderlijke betrokkenheid een belangrijke factor is om het spijbelen bij jongeren uit

gedepriiveerde gezinnen te interpreteren. We verwachten daarom dat de groep jongeren waarvan de ouders op de hoogte is van het spijbelgedrag, onderscheiden kunnen worden van de andere spijbelaars op basis van indicatoren voor sociaaleconomische en culturele achterstelling.

Een spijbeltypologie dient ook aandacht te besteden aan verschillen in de wijze waarop de spijbeltijd wordt doorgebracht. Zo spijbelen berekende spijbelaars vaak op school, gedurende specifieke lessen of bij specifieke leerkrachten, omdat de kans groter is dat hun afwezigheid dan ongemerkt blijft (O’Keefe, 1993). In de literatuur wijst men verder op het belang van het maken van een onderscheid tussen *specifiek lesverzuim*, *postregistratie spijbelen*, *de personen waarmee men spijbelt*, *het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen*, *de spijbelintentie* en *de spijbellocatie* (Gentle-Genitty, 2015; O’Keefe, 1993; Reid, 1999). ‘Specifiek lesverzuim’ omschrijft Reid (1999, p. 26) als *‘the chronic skipping of a specific subject area due to content or the instructor’*. Specifiek lesverzuim kan zowel betrekking hebben op herhaalde afwezigheden gedurende een specifieke les als op herhaalde afwezigheid bij lessen van eenzelfde leerkracht. Specifiek lesverzuim vindt doorgaans zijn oorsprong in één van twee zaken: ten eerste, het vermijden van (verwachte) negatieve triggers omwille van de relatie met de leerkracht of de lesinhoud (Attwood & Croll, 2006). Ten tweede, een lage inschatte pakkans voor de afwezigheid. In dat laatste geval gaat het dus om een vorm van berekenend spijbelen. In de literatuur wordt specifiek lesverzuim vaak beschreven als een van de meest voorkomende kenmerken van spijbelgedrag (O’Keefe, 1993; Reid, 2002; Sheppard, 2005). ‘Post registratie spijbelen’ verwijst naar spijbelen dat plaatsvindt na het registratiemoment op de school (O’Keefe, 1993; Reid, 1999). Het gaat om spijbelaars die systematisch sancties omzeilen door het klaslokaal of schoolgebouw pas te verlaten nadat ze als aanwezig werden geregistreerd. In dat opzicht kan postregistratie spijbelen gezien worden als een specifieke manifestatie van berekenend specifiek lesverzuim. De mate waarin men van berekenend spijbelen kan spreken, kan ook uitgedrukt worden in ‘het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen’. Spijbelen waarbij de beslissing afwezig te blijven of de school te vroeg te verlaten op voorhand plaatsvond, geldt altijd als berekenend spijbelen. Ten slotte wordt in de literatuur gewezen op het belang van het maken van een onderscheid naar gelang de ‘eventuele aanwezigheid van andere personen’ en ‘de plaats waar men de spijbeltijd doorbrengt’. Spijbelaars kunnen zowel alleen, in gezelschap met vrienden, als in gezelschap met de ouders of voogd spijbelen. Daarnaast kan men thuis spijbelen, in het openbaar spijbelen en op een verdoken plaats spijbelen. Alleen spijbelen, thuis spijbelen en spijbelen met mede-

weten van de ouders worden in de literatuur vaak gerelateerd aan psychosociale problemen en een problematische opvoedingssituatie (Kearny, 2008; Reid, 2005). Reid (1999) benadrukt daarnaast het belang van het spijbelen dat in groep plaatsvindt met vrienden op een verdoken locatie. Veel van het in een groep spijbelen met vrienden is op voorhand afgesproken en wordt geassocieerd met groepsdruk, antisociaal gedrag en criminaliteit. Dergelijke combinatie van kenmerken van spijbelgedrag komt volgens Reid (1999) het best overeen met wat in de literatuur vaak verstaan wordt als de 'traditionele' spijbelaar waarbij er een sterke link is tussen het spijbelen en stoerdoenerij en de problematiek van hangjongeren. In de literatuur wordt de invloed van negatieve peers vaak gezien als een drang naar het opwaarderen van de sociale status binnen de vriendengroep (Sutherland, 1947). Wanneer jongeren zich in groep afwijkend gedragen, dan hebben ze de neiging dat afwijkend gedrag over te nemen en te rechtvaardigen. Onderzoek van Warr (2002) bevestigt dat de kenmerken van de peergroep ook bij de ontwikkeling van zeer laagdrempelig afwijkend gedrag een belangrijke rol spelen. Bovendien stelt Warr (2002) vast dat de invloed van negatieve peers zich vooral laat gelden wanneer het contact tussen peers plaatsvindt op verdoken locaties, waar het aan een volwassen autoriteitsfiguur ontbreekt.

De mogelijke variaties in spijbelgedrag leiden naar drie empirisch te beantwoorden onderzoeksvragen: (1) In welke mate varieert spijbelen, naast de frequentie, in termen van de duur van de afwezigheid, de mate waarin de ouders op de hoogte waren van de afwezigheid, de mate waarin de ouders toestemming gaven voor de afwezigheid, alleen of in gezelschap, specifiek gedurende een bepaalde les, na de registratie in het aanwezigheidsregister, het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen, de spijbelintentie en de spijbellocatie? (2) Verhouden deze kenmerken van spijbelen zich via verschillende combinaties op systematische wijze tot elkaar? Zijn er met andere woorden duidelijke spijbeltypes te onderscheiden? (3) Kunnen we jongeren met specifieke kenmerken van occasioneel spijbelgedrag af bakenen van andere occasionele spijbelers op basis van sociale karakteristieken?

2.3 Gevolgen van de verschillende types van occasioneel spijbelen

De voorgaande sectie suggereert mogelijke variaties in spijbelgedrag. Een onderzoek van Henry en Huizinga (2007) toont dat occasioneel spijbelen gepaard gaat met een breder patroon van probleemgedrag met negatieve implicaties op de korte en lange termijn. In het verlengde daarvan toont

onderzoek van Attwood en Croll (2006) dat ook zeer laagdrempelig spijbelen nefast kan zijn voor de schoolresultaten van de leerling. Een logische vraag die daaruit volgt is of variaties in de kenmerken van occasioneel spijbelgedrag ook gepaard gaan met verschillende gevolgen voor de jongere.

Spijbelen wordt in de literatuur geïnterpreteerd op basis van het ingebedde karakter in een breder patroon van probleemgedrag: *'truancy and school drop-out reflect underlying disaffection and other factors. Truancy must be seen as a potential signal of longer-term difficulties'* (Darmody e.a., 2008, p. 367). Dergelijke omschrijvingen benadrukken dat spijbelen meer is dan een jongere die niet naar school gaat. Spijbelen vervult in vele gevallen een signaalfunctie voor problemen binnen en buiten de school. Tegen die achtergrond wordt spijbelen vaak beschouwd als het gevolg van een verlies aan schoolbinding (Battistich & Hom, 1997; Jenkins, 1997). De redenering luidt dan dat de kans op spijbelen afneemt naarmate jongeren zich meer verbonden voelen met hun klas- en schoolgenoten, hun leerkrachten en hun school. Niettegenstaande de redenen voor spijbelen zeer divers zijn, gaat de schoolbindingstheorie er van uit dat elke manifestatie van spijbelgedrag verband houdt met een verlies van binding tussen de spijbelaar en zijn school. Het onderzoeken van de mate waarin de verschillende types van occasioneel spijbelen een gebrek aan binding met de school rapporteren, zal ons met andere woorden inzicht verschaffen over de mogelijke negatieve gevolgen van dat spijbelgedrag. Onderzoek toont dat die negatieve gevolgen van spijbelen zich vooral laten gelden wegens de sterke vermenging van spijbelen met antisociaal gedrag en psychosociale problemen. Zo wordt spijbelen sterk geïnterpreteerd vanwege de sterke associatie met antisociaal gedrag (Vaughn e.a., 2013) en laag psychisch welbevinden (Attwood & Croll, 2015). De sterke verbondenheid tussen spijbelen en antisociaal gedrag enerzijds, en psychosociale problemen anderzijds, leiden er zeer vaak toe dat de problemen ten gevolge van het spijbelen voor de jongere vaak verder reiken dan de afwezigheid van de school. Willen we het problematisch karakter van de mogelijke variaties in spijbelgedrag onderzoeken, dan moeten we het verband nagaan tussen de verschillende types spijbelen en (a) schoolbinding, (b) psychisch welbevinden en (c) antisociaal gedrag (onderzoeksvraag vier).

3 Data en methodologie

Voor het beantwoorden van onze vragen maken we gebruik van data verzameld op basis van een surveyonderzoek in het schooljaar 2013-2014 bij leerlingen uit de tweede en derde graad van het voltijds secundair onderwijs in Vlaanderen (leeftijd 14 tot 21 jaar). De data werden verzameld op basis van scholenonderzoek. Dat betekent dat leerlingen klassikaal een schriftelijke enquête hebben ingevuld. Aangezien de meerderheid van de leerlingen in het secundair onderwijs in Vlaanderen niet spijbelt (65 tot 70 procent van de leerlingen spijbelt nooit), werd gebruik gemaakt van een tweetrapsteekproef. De selectie van de scholen betreft een representatieve staal van secundaire scholen (N=699) die Nederlandstalig onderwijs aanbieden in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Hierbij werd het buitengewoon secundair onderwijs buiten beschouwing gelaten. Om voldoende variatie met betrekking tot de spijbelproblematiek te garanderen werd de steekproef gestratificeerd op basis van twee kenmerken: (1) het aantal geregistreerde problematische spijbelaars en (2) de concentratie van leerlingen met achterstellingskenmerken.^{2, 3} Uit elke steekproefgroep werden vervolgens 15 scholen getrokken om deel te nemen aan het onderzoek waardoor een minimum aan scholen met spijbelaars geselecteerd werden. Uiteindelijk vulden 4189 leerlingen in 62 scholen de enquête in (respons rate op schoolniveau = 67,4 procent ; respons rate op leerling niveau = 88,8 procent). Non-respons analyses tonen dat leerlingen in deelnemende scholen representatief zijn voor uitspraken over leerlingen uit scholen die deelname weigerden.

Vervolgens bespreken we kort de operationalisatie van de kenmerken van spijbelen. Aan leerlingen die aangaven minstens één keer gespijbeld te hebben (n: 739), werd gevraagd welke kenmerken hun spijbelen vertoont. Spijbelaars werden op basis van de volgende vraag afgebakend: 'Hoeveel keer heb je dit schooljaar gespijbeld? (=weggebleven van school zonder geldige reden?)'. Om een eenduidig antwoord te krijgen werd voor leerlingen die meermaals spijbelden gevraagd welke kenmerken hun spijbelen meestal had (tabel 1).

De spijbelintensiteit wordt gemeten aan de hand van twee indicatoren. Ten eerste aan de hand van het aantal keer dat er in eenzelfde schooljaar gespijbeld werd (1 keer, 2 tot 5 keer, 5 tot 10 keer, 10 tot 30 keer). Ten tweede aan de hand van de duur van de afwezigheid (niet langer dan een les, langer dan een les maar niet langer dan een halve dag, langer dan een halve dag maar niet langer dan een hele dag, langer dan een dag maar niet langer dan drie opeenvolgende dagen, langer dan drie opeenvolgende

dagen). Het medeweten van de ouders geeft het aantal spijbelaars weer waarvan de ouders op de hoogte zijn van het spijbelgedrag. Daarbij werd er gepeild naar twee elementen. Ten eerste de mate waarin de ouders op de hoogte waren van de afwezigheid. Ten tweede de mate waarin de ouders toestemming gaven voor de afwezigheid (nee en mijn ouders zouden kwaad zijn als ik spijbelde, nee en mijn ouders zouden het niet zo erg vinden als ik spijbelde, ja maar mijn ouders gaven hiervoor geen toestemming, ja en mijn ouders gaven hiervoor toestemming). Zes indicatoren peilden naar de wijze waarop de spijbeltijd werd ingevuld: de spijbellocatie, de personen waarmee men spijbelt, het tijdstip van de beslissing om te spijbelen, de spijbelintentie, specifiek lesverzuim en post registratie spijbelen. De spijbellocatie verwijst naar de plaats waar men meestal spijbelde (thuis, op school, in het openbaar waar volwassenen mij konden zien bijvoorbeeld op café, op een verdoken plaats waar volwassenen mij niet konden zien bijvoorbeeld bij andere vrienden thuis, op een andere plaats). Daarnaast werd gepeild naar de personen waarmee men eventueel spijbelde (alleen, met mijn lief of vrienden die ook op mijn school zitten, met mijn lief of vrienden die op een andere school zitten, met mijn lief of vrienden die niet meer naar school gaan, met een ouder, grootouder of voogd, met een broer of zus), het tijdstip van de beslissing om te spijbelen (meer dan een dag van tevoren, de dag voordien, de dag zelf op weg naar school, de dag zelf op school, op het ogenblik zelf), de spijbelintentie (niemand spoorde mij aan, andere schoolgaande vrienden stelden het voor, vrienden die niet meer naar school gaan stelden het voor, mijn ouders, grootouders of voogd stelden het voor), specifiek lesverzuim (nooit, een keer, meerdere keren, vaak) en postregistratie spijbelen (nooit, een keer, meerdere keren, vaak).

De derde onderzoeksvraag peilt naar de aanwezigheid van leerlingen met specifieke sociale karakteristieken binnen de verschillende types spijbelen. De literatuurstudie suggereert, ten eerste, dat we jongeren die spijbelen met medeweten of toestemming van de ouders kunnen afbakenen van andere kenmerken van spijbelgedrag op basis van de migratieachtergrond, de sociaaleconomische achtergrond, cultureel kapitaal en de gezinssituatie. We gebruiken twee proxy's om te peilen naar de migratieachtergrond: etniciteit (Belg, Turk/Marokkaans, overige) en thuistaal (Nederlands, vreemde thuistaal). Naar de sociaaleconomische achtergrond wordt gepeild aan de hand van twee indicatoren: de arbeidssituatie van de ouders (beide ouders zijn werkloos, minstens 1 ouder heeft betaald werk) en de mate waarin de ouders de woning huren of de woning bezitten (ouders huren de gezinswoning, ouders bezitten de gezinswoning).

Het opleidingsniveau van de moeder (geen of lager onderwijs, secundair onderwijs, hogeschool of universiteit) geeft een indicatie van de aanwezigheid van culturele hulpbronnen. Of de ouders samenwonen (ouders wonen niet meer samen, ouders wonen samen) peilt naar de gezinssituatie. Ten slotte onderzoeken we verschillen in factoren die rechtstreeks verband houden met de school. We onderzoeken verschillen naar leerjaar (derde tot zevende leerjaar), onderwijsvorm (ASO/KSO, TSO, BSO), en de schoolloopbaan (nooit blijven zitten, minstens 1 keer blijven zitten).

De vierde onderzoeksvraag peilt naar het verband tussen de verschillende spijbeltypes en schoolbinding, antisociaal gedrag en psychisch welbevinden. De schoolbinding meten we aan de hand van het schoolwelbevinden. De schaal 'schoolwelbevinden' is gebaseerd op de '*psychological sense of school membership*' van Goodenow (1993) (4 items, cronbach α : 0,709) (e.g. ik zou graag van school veranderen, ik voel me ongelukkig op deze school). De schaal 'negatief zelfbeeld' (4 items, cronbach α : 0,817) is gebaseerd op de '*self esteem*' schaal van Rosenberg (1979) (e.g. algemeen genomen voel ik mezelf eigenlijk een mislukkeling, Ik vind mezelf best ok). Ten slotte nemen we een indicator mee die peilt naar problematisch gedrag. Er werd daarbij gepeild naar zowel fysiek, indirect en school gerelateerd probleemgedrag (e.g. drugs gebruikt, leerkrachten uitgescholden of uitgedaagd) (9 items, cronbach α : 0,738).

De onderzoeksstrategie in dit artikel bestaat uit vier fases waarbij elke fase een antwoord biedt op een concrete onderzoeksvraag. In de eerste, tweede en derde fase onderzoeken we verschillen *binnen* de groep spijbelers. De eerste onderzoeksfase biedt een antwoord op de vraag of spijbelgedrag bovenop een verschil in de frequentie ook gekenmerkt kan worden door een verschil op de negen andere kenmerken. Daarvoor vergelijken we de frequentieverdeling tussen de spijbelfrequentie met de overige kenmerken van spijbelen. De tweede onderzoeksfase beantwoordt de vraag hoe de verschillende kenmerken door occasionele spijbelaars onderling gecombineerd worden in een aantal spijbeltypes. Om een antwoord te bieden op deze vraag wordt gebruik gemaakt van latente-klasse analyse (LCA) (Vermunt, 2002). LCA is een person-centered test waarbij gezocht wordt naar structurele verschillen en gelijkenissen in de wijze waarop individuen zich verhouden tot bepaalde variabelen. LCA laat ons met andere woorden toe de groep van spijbelaars te herverdelen in een beperkter aantal categorieën op basis van de mate waarin spijbelaars zich in gelijke mate verhouden tot de kenmerken van spijbelgedrag. In de derde onderzoeksfase onderzoeken we verschillen tussen de spijbeltypes in de aanwezigheid van leerlingen met specifieke sociale karakteristieken. We maken gebruik van bivariate

variantieanalyses om de waarschijnlijkheidsscores van het lidmaatschap om tot een bepaalde cluster te behoren, te berekenen. Op die manier beschrijven we de verdeling van de gemiddelde waarschijnlijkheidsscores voor elke sociale karakteristiek afzonderlijk. Om de gevolgen van de verschillende spijbeltypes correct in te schatten, vergelijken we ten slotte in de vierde fase de spijbelaars met de niet-spijbelende leerlingen. Multivariate variantieanalyse laat toe de mate van schoolbinding, antisociaal gedrag en psychisch welbevinden tussen de spijbeltypes en de niet-spijbelende leerlingen te vergelijken.

4 Resultaten

4.1 Kenmerken van spijbelgedrag

In het licht van onze eerste onderzoeksvraag gaan we de variatie na in de tien kenmerken van spijbelgedrag die we afleidden uit de literatuur (tabel 1). De resultaten tonen inderdaad een aanzienlijke variatie in de kenmerken van het spijbelen. Zo stellen we grote verschillen vast in de verdeling van de mate waarin de ouders op de hoogte zijn van de afwezigheid, de duur van de afwezigheid, de plaats waar er gespijbeld wordt, de personen waarmee gespijbeld wordt, het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen en de spijbelintentie. Drie conclusies dringen zich op.

We zien, *ten eerste*, dat de variatie in de spijbelfrequentie gering is. Bijna 90 procent van de spijbelaars spijbelde hoogstens vijf keer. De spijbelfrequentie is slechts één indicator voor de spijbelintensiteit. Een andere is de continuïteit van de ongeoorloofde afwezigheid. We zien dat er zich grote verschillen aftekenen in de spijbelduur tussen de bevroegde spijbelaars. Het aantal spijbelaars dat zijn spijbelbeurt beperkt tot een les, een halve of een volledige dag bedraagt telkens ongeveer 20 procent. Het aantal leerlingen dat langer dan drie opeenvolgende dagen afwezig blijft, is net als leerlingen die meer dan 10 keer spijbelden beperkt. We vinden, *ten tweede*, dat veel spijbelen plaatsvindt mét medeweten van de ouders. Ongeveer de helft van de spijbelaars spijbelde wanneer hun ouders daarvan op de hoogte waren. Bovendien hadden veel van de spijbelaars waarvan de ouders op de hoogte waren, ook de toestemming van hun ouders. 35 procent van alle spijbelaars geeft aan dat hun ouders toestemming gaven voor te spijbelen. Dat is opvallend veel. Daarnaast spijbelt meer dan de helft van de spijbelaars thuis en spijbelt ongeveer 40 procent van de spijbelaars alleen. In de literatuur wordt spijbelen vaak geïnterpreteerd vanuit het beeld van de ‘traditionele’ spijbelaar (Reid,

2002), spijbelaars die hoofdzakelijk buitenshuis spijbelen zonder medeweten van de ouders. Onze resultaten tonen dat dergelijke vorm van spijbelen minder voorkomt dan men op het eerste zicht zou denken. Zo zien we dat slechts 9 procent van de spijbelaars spijbelt op een verdoken plaats en dat 45 procent spijbelt met een lief of vrienden. We zien, *ten derde*, dat een groot deel van de occasionele spijbelaars berekenende spijbelaars zijn. Ongeveer 40 procent van de bevroegde spijbelaars besliste reeds de dag voordien te zullen spijbelen. Ongeveer 45 procent van de spijbelaars spijbelde bewust gedurende een bepaalde les. Ongeveer 25 procent van het spijbelen, wordt beslist op het ogenblik zelf, zonder het vooraf te plannen. Postregistratie spijbelen komt daarentegen minder vaak voor. 17 procent van de spijbelaars spijbelt pas nadat zijn of haar aanwezigheid op school wordt geregistreerd.

Tabel 1 Procentuele verdeling van de kenmerken van occasioneel spijbelgedrag in de tweede en derde graad van het secundair onderwijs in Vlaanderen.

Hoeveel keer heb je dit schooljaar gespijbeld? (N:739)	
1 keer	54,8
2 tot 5 keer	33,3
5 tot 10 keer	7,8
10 tot 30 keer	2,7
Meer dan 30 keer	1,4
Ik spijbelde meestal... (N: 726)	
...niet langer dan 1 les	23,4
...langer dan 1 les, maar niet langer dan een halve dag	20,9
...langer dan een halve dag, maar niet langer dan een hele dag	21,9
...langer dan 1 dag, maar niet langer dan 3 opeenvolgende dagen	30,0
...langer dan 3 opeenvolgende dagen	3,7
Ben je dit schooljaar wel eens van school weggebleven zonder geldige reden (=spijbelen) terwijl je ouders of voogd hiervan wisten? (N: 731)	
Nee, en mijn ouders zouden kwaad zijn als ik spijbelde	41,7
Nee, en mijn ouders zouden het niet zo erg vinden als ik spijbelde	5,7
Ja, maar mijn ouders gaven hiervoor geen toestemming	18,1
Ja, en mijn ouders gaven hiervoor toestemming	34,5

Ik verbleef tijdens het spijbelen meestal... (N: 719)	
...thuis	55,8
...op school	4,3
...in het openbaar waar volwassenen mij konden zien bv. op café	17,8
...op een verdoken plaats waar volwassenen mij niet konden zien bv. bij andere vrienden thuis	9,0
...op een andere plaats	13,1
Ik was tijdens het spijbelen meestal... (N: 689)	
...alleen	39,3
...met mijn lief of vrienden die ook op mijn school zitten	28,9
...met mijn lief of vrienden die op een andere school zitten	11,3
...met mijn lief of vrienden die niet meer naar school gaan	4,4
...met een ouder, grootouder of voogd	13,1
...met een broer of zus	3,0
Ik besliste meestal... (N:708)	
...méér dan één dag van tevoren om te gaan spijbelen	14,0
...de dag voordien om te gaan spijbelen	25,0
...de dag zelf – op weg naar school – om te gaan spijbelen	21,9
...de dag zelf – op school – om te gaan spijbelen	12,4
...op het ogenblik zelf – zonder het op voorhand te plannen – om te gaan spijbelen	26,7
Ik spijbelde meestal... (N: 722)	
...zonder dat iemand mij aanspoorde	79,5
...omdat andere schoolgaande vrienden het voorstelden	13,7
...omdat vrienden die niet meer naar school gaan het voorstelden	1,4
...omdat mijn ouders, grootouders of voogd het wilden	5,4
Spijbelde je ooit om een bepaalde les te missen? (N:746)	
Nooit	55,4
Een keer	24,9
Meerdere keren	15,8
Vaak	3,9
Hoe vaak heb je gespijbeld nadat de leerkracht je als aanwezig heeft geregistreerd? (N: 722)	
Nooit	83,0
Een keer	8,9
Meerdere keren	6,4
Vaak	1,8

4.2 Spijbeltypologie

In deze sectie beantwoorden we de tweede onderzoeksvraag, namelijk 'Hoe worden de verschillende kenmerken van spijbelen door spijbelaars onderling gecombineerd?'. Reeds uit de vorige sectie blijkt dat er voor sommige kenmerken van het spijbelen duidelijk meer variatie is dan voor andere. Een LCA zoekt op strikt empirische wijze naar de meest zuinige combinatie van kenmerken. Daarvoor wordt de optimale modelselectie van de latente clusters afgewogen tegenover het optimaal aantal gehanteerde kenmerken (Ver-munt, 2002). Kenmerken die te weinig aan de clusteroplossing bijdragen, kunnen beter weggelaten worden. Dat bleek het geval voor de spijbelfrequentie, specifiek lesverzuim en postregistratie spijbelen. Dat betekent dus niet dat de overige kenmerken van spijbelgedrag niet relevant zijn, maar wel dat de variatie tussen de occasionele spijbelaars op die kenmerken te gering is. Een oplossing met drie clusters bleek de beste oplossing (zie appendix). Deze drie clusters werden geconstrueerd op basis van zes kenmerken: de spijbelduur, het medeweten van de ouders, de spijbellocatie, alleen spijbelen versus in groep spijbelen, het tijdstip van de beslissing om te spijbelen, en de spijbelintentie. Tabel 2 geeft de kans weer dat een bepaald kenmerk van spijbelen voorkomt gegeven dat men tot een bepaalde cluster hoort.

Tabel 2 Conditionele kansverdeling van het 3-cluster model naar spijbelkenmerk

	R ²	Thuis- blijvers	Traditionele spijbelaars	Gedoogde socia- le spijbelaars
		(N:235)	(N:198)	(N:160)
<i>Spijbelduur</i>	0,05			
1 les tot 1 dag		0,61	0,85	0,61
Langer dan 1 dag		0,38	0,14	0,38
<i>Medeweten van de ouders</i>	0,37			
nee		0,38	0,92	0,17
ja		0,61	0,07	0,82
<i>Spijbelplaats</i>	0,48			
thuis		0,91	0,10	0,42
niet thuis		0,08	0,89	0,57
<i>Alleen vs. in groep spijbelen</i>	0,67			
Alleen		0,88	0,10	0,01
Niet alleen		0,11	0,89	0,98
<i>Tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen</i>	0,07			
De dag voordien		0,43	0,18	0,49
De dag zelf		0,56	0,82	0,50
<i>Spijbelintentie</i>	0,11			
Spijbelaar zelf		0,95	0,67	0,68
Andere		0,04	0,32	0,31

Spijbelaars uit de eerste cluster spijbelen voornamelijk alleen en thuis. Een meerderheid van hen spijbelt bovendien met medeweten van de ouders. Het gaat om echte occasionele spijbelaars die meestal niet langer dan 1 dag spijbelen. Vrijwel elke spijbelaar uit de eerste cluster geeft aan uit eigen initiatief gespijbeld te hebben. Deze categorie stemt het sterkst overeen met wat Reid (1999) 'door de ouders gedoogd spijbelen' noemt. We duiden deze spijbelcluster aan als de 'thuisblijvers'. Ongeveer 40 procent van de spijbelaars behoort tot deze categorie. De tweede spijbelcluster vat spijbelaars die spijbelen zonder dat de ouders daarvan op de hoogte zijn. Het zijn spijbelaars die niet thuis spijbelen, in groep spijbelen en vaak op de dag zelf pas beslissen te spijbelen. Deze spijbelaars spijbelen meestal voor maximaal 1 dag en beslissen dat vaak de dag zelf. Deze spijbelcategorie beantwoordt aan het beeld van de traditionele spijbelaar (Reid, 2002). We benoemen deze cluster daarom de 'traditionele spijbelgroep'. Iets meer dan 33 procent van de spijbelaars kan tot dit spijbeltype gerekend worden. De derde spijbelcluster is de meest bijzondere. Spijbelaars van deze groep vertonen op verschillende punten grote overeenkomsten met de eerste cluster. Ook dit zijn spijbelaars die spijbelen met medeweten van de ouders, uit eigen overweging spijbelen en hun spijbelbeurt beperken tot 1 dag. Ook deze spijbelaars beslissen zowel op de dag zelf als de dag voordien te spijbelen. Deze derde cluster onderscheidt zich van de eerste cluster in de plaats waar er gespijbeld wordt en of dat alleen of in groep gebeurt. Zo spijbelen spijbelaars uit de derde cluster praktisch nooit alleen. Hun spijbelen vindt zowel thuis plaats als op een andere locatie. Dit is een type spijbelen dat weinig overeenkomsten vertoont met de verwachtingen uit de literatuur. Dat is opvallend aangezien het toch gaat om 27 procent van de spijbelaars. Aangezien het in groep spijbelen typisch is voor deze cluster, bestempelen we ze als de gedoogde sociale spijbelaars.

4.3 Profielschets van de spijbelclusters op basis van sociale karakteristieken

De LCA leverde drie spijbeltypes op: de 'thuisblijvers', de 'traditionele spijbelgroep', en de 'gedoogde sociale spijbelgroep'. In deze sectie beantwoorden we de derde onderzoeksvraag: kunnen we jongeren met specifieke kenmerken van occasioneel spijbelgedrag onderscheiden van andere occasionele spijbelaars in termen van sociale kenmerken? Daartoe toetsen we of binnen een bepaald type spijbelen jongeren met een specifieke sociale karakteristiek oververtegenwoordigd zijn tegenover de overige types (tabel 3). We zien onmiddellijk dat de kans om tot een bepaalde spijbelcluster te behoren, varieert naar een aantal karakteristieken. Drie variabelen spelen

een belangrijke rol: de migratie-achtergrond, de gezinssituatie en de schoolloopbaan. Daarnaast zien we dat spijbelaars tussen de drie spijbeltypes ook verschillen naar de indicatoren voor de sociaaleconomische achtergrond. De grootste verschillen bevinden zich tussen de thuisblijvers en de gedoogde sociale spijbelgroep.

Onder de groep van ‘thuisblijvers’ is er een oververtegenwoordiging van jongeren met een migratie-achtergrond. Dit type spijbelen komt ook vaker voor bij leerlingen die thuis niet de onderwijstaal spreken, met een zwakke sociaaleconomische achtergrond en waarvan de ouders gescheiden zijn. Ook jongeren uit het vijfde en zesde leerjaar en jongeren met een onregelmatige schoolloopbaan hebben een grotere kans tot deze groep te behoren. ‘Traditioneel spijbelen’ vindt vaak plaats bij jongeren uit gezinnen waarvan beide ouders werkloos zijn en bij jongeren uit gezinnen waarvan beide ouders nog samenwonen. ‘Gedoogd sociaal spijbelen’ komt vooral voor bij jongeren zonder migratie-achtergrond, komende uit de middenklasse. Zo vindt gedoogd sociaal spijbelen vaak plaats bij autochtone jongeren, in gezinnen waar thuis Nederlands wordt gesproken, waarvan de ouders de woning bezitten, en waarvan de moeder over een diploma secundair onderwijs beschikt. Tot slot is dit spijbeltype vaker terug te vinden bij leerlingen met een regelmatige schoolloopbaan.

4.4 Gevolgen van de verschillende types van occasioneel spijbelen

Ten slotte beantwoorden we de vierde onderzoeksvraag waarbij we onderzoeken in welke mate de drie onderscheiden types spijbelen verband houden met factoren die wijzen op een breder patroon van probleemgedrag. Daarvoor vergelijken we de band met antisociaal gedrag, de verbondenheid met de school en het psychisch welbevinden tussen de drie spijbeltypes en niet-spijbelende leerlingen. We controleren telkens voor geslacht, leerjaar, de gezinssituatie en het opleidingsniveau van de moeder (tabel 4). We stellen twee zaken vast. *Ten eerste*, zijn er grote verschillen in antisociaal gedrag en schoolbinding tussen de drie spijbeltypes en de niet-spijbelende leerlingen. In de literatuur wordt spijbelen vaak beschouwd als een teken van een gebrek aan binding met de school (Jenkins, 1997). Onze resultaten steunen die redenering. Elk van de drie types spijbelen gaat gepaard met een lagere mate van schoolbinding in vergelijking tot de niet-spijbelende leerlingen. Daarnaast wordt het problematische karakter van spijbelen beschreven op basis van de sterke associatie met normoverschrijdend en antisociaal gedrag (Vaughn e.a., 2013). Elk van de drie types spijbelen stelt vaker antisociaal gedrag in vergelijking met de groep van

Tabel 3 Verdeling van het gemiddelde van de waarschijnlijkheidsscores van de spijbel-clusters ten opzichte van relevante factoren op basis van ANOVA (bivariaat)

	Thuisblijvers	Traditionele spijbelgroep	Gedoopte sociale spijbelgroep
<i>Geslacht</i>	n.s.	n.s.	n.s.
Meisje	0,415	0,304	0,281
Jongen	0,412	0,338	0,250
<i>Leerjaar</i>	*	n.s.	n.s.
3 ^{de} leerjaar	0,408	0,371	0,221
4 ^{de} leerjaar	0,346	0,346	0,309
5 ^{de} leerjaar	0,487	0,298	0,215
6 ^{de} leerjaar	0,493	0,252	0,255
7 ^{de} leerjaar	0,368	0,310	0,322
<i>Blijven zitten</i>	**	n.s.	*
Nooit blijven zitten	0,359	0,346	0,295
Minstens 1 keer blijven zitten	0,455	0,309	0,236
<i>Migratie-achtergrond</i>	*	n.s.	***
Autochtoon	0,372	0,319	0,309
Turk / Marokkans	0,471	0,306	0,234
Overige	0,472	0,353	0,175
<i>Thuis taal</i>	*	n.s.	***
Nederlands	0,367	0,325	0,308
Vreemde taal	0,458	0,329	0,213
<i>Arbeidsituatie ouders</i>	n.s.	*	n.s.
Beide ouders werkloos	0,328	0,478	0,194
Minstens 1 ouder werkt	0,412	0,318	0,269
<i>Eigenaar gezinswoning</i>	**	n.s.	*
Huur woning	0,500	0,284	0,216
Bezit woning	0,385	0,337	0,277
<i>Gezinsituatie</i>	***	**	n.s.
Ouders wonen niet meer samen	0,484	0,270	0,246
Ouders wonen samen	0,361	0,365	0,274
<i>Opleidingsniveau moeder</i>	n.s.	n.s.	*
Geen of lager onderwijs	0,448	0,333	0,219
Secundair onderwijs	0,387	0,301	0,311
Hogeschool of universiteit	0,420	0,342	0,238
<i>Onderwijsvorm</i>	n.s.	n.s.	n.s.
aso	0,414	0,310	0,276
tso	0,423	0,312	0,265
bso	0,403	0,343	0,254

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$ *** $p \leq 0,001$

niet-spijbelende leerlingen. In die zin is occasioneel spijbelen minder onschuldig is dan het aanvankelijk lijkt. Tussen psychisch welbevinden en de drie types occasioneel spijbelen stellen we geen verband vast. Het verband tussen spijbelen en psychisch welbevinden voltrekt zich mogelijk pas wanneer het spijbelen problematische proporties aanneemt. *Ten tweede*, manifesteren er zich binnen de drie spijbeltypes verschillen in antisociaal gedrag. Traditionele spijbelaars vertonen daarbij het meest antisociaal gedrag. Traditionele spijbelaars spijbelen bijna altijd in groep en zelden thuis. Vermoedelijk versterkt de aanwezigheid van peers en de afwezigheid van ouderlijk toezicht de ontwikkeling van normoverschrijdend gedrag bij deze spijbelaars (cf. Warr, 2002). Mogelijk verlenen traditionele spijbelaars, meer dan de andere spijbeltypes, een bepaalde status aan hun spijbelgedrag.

Tabel 4 Verdeling van het gemiddelde van de waarschijnlijkheidsscores van de spijbelclusters ten opzichte van antisociaal gedrag, schoolbinding en negatief zelfbeeld op basis van ANOVA (multivariaat)

	Thuisblijvers		Traditionele spijbelgroep		Gedoogde sociale spijbelgroep		Niet-spijbelaars		F-waarde	N
	Gemiddelde	Standaardfout	Gemiddelde	Standaardfout	Gemiddelde	Standaardfout	Gemiddelde	Standaardfout		
Antisociaal gedrag	16,21 ^A	0,93	20,72 ^A	1,09	19,52 ^A	1,34	9,09 ^A	0,18	128,97 (***)	3409
Schoolbinding	62,86	1,31	64,15	1,39	62,65	1,68	70,72 ^B	0,31	26,99 (***)	3983
Negatief zelfbeeld	27,68	1,19	31,08	1,39	29,37	1,36	29,36	0,31	1,28 (n.s.)	3961

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$ *** $p \leq 0,001$; Gemiddelden in dezelfde rij die een superscript delen verschillen significant ($p \leq 0,05$) op post-hoc Bonferroni-toetsen; Resultaten zijn gecontroleerd voor geslacht, leerjaar, gezinssituatie en het opleidingsniveau van de moeder.

5 Discussie

Gedurende de afgelopen decennia nam de aandacht voor spijbelen zowel in de literatuur als in beleidskringen sterk toe. Bezorgdheid rond de nefaste gevolgen van spijbelen vertaalde zich in een beleid waar er korter op de bal wordt gespeeld en meer aandacht wordt besteed aan een effectieve en efficiënte registratie van afwezigheden (Maynard, McCrea, Pigott, & Kelly, 2013). Ook het Vlaamse onderwijsbeleid investeerde de laatste jaren in

maatregelen die spijbelen tegengaan. Zowel het belang van preventie en registratie van afwezigheden als het belang van sanctionering worden daarbij benadrukt (Vandenbroucke, 2006). Dergelijke aanpak heeft tot op de dag van vandaag wisselend succes. Zo wordt er in Vlaanderen gedurende de laatste jaren nog steeds een toename van het aantal geregistreerde problematische afwezigheden vastgesteld (Van Damme, Van der Eycken, Vandeveld, Van Proeyen, & Van Bever, 2014). Daar tegenover tonen zelfrapportagegegevens dat het meeste spijbelen in Vlaanderen occasioneel is en occasioneel blijft. Die laatste bevinding wordt ook in andere landen gemaakt (Attwood & Croll, 2006; Malcolm e.a., 2003; Maynard e.a., 2012). Die vaststelling op zich suggereert dat men spijbelaars niet zomaar als een homogene groep kan beschouwen. Ook in de literatuur wordt gewezen op een vermeende heterogeniteit binnen de groep spijbelaars (Gottfried, 2009; Jonasson, 2011; Maynard e.a., 2012; Reid, 2014). Het is in die zin opmerkelijk dat in onderzoek spijbelaars bijna altijd (impliciet) als een vrij homogene groep worden benaderd via de zeer sterke klemtoon op de frequentie van het spijbelen.

Tegen die achtergrond onderzochten we in deze bijdrage de mate waarin occasioneel spijbelen bij leerlingen van de tweede en derde graad voltijds secundair onderwijs in Vlaanderen, bovenop een verschil in frequentie, varieert langs andere kenmerken van het spijbelen. Concreet onderzochten we variaties op tien verschillende kenmerken: de spijbelfrequentie, de spijbelintensiteit, de mate waarin de ouders op de hoogte waren van de afwezigheid, de mate waarin de ouders toestemming gaven voor de afwezigheid, de spijbellocatie, de personen waarmee men spijbelt, het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen, de spijbelintentie, specifiek lesverzuim, en postregistratie spijbelen. Spijbelaars variëren in sterke mate op een aantal van die kenmerken. Het meest in het oog springend is de variatie in de mate waarin de ouders op de hoogte zijn en/of toestemming gaven voor de afwezigheid. Ongeveer de helft van de spijbelaars geeft aan nog nooit gespijbeld te hebben terwijl de ouders daarvan wisten. De andere helft spijbelde wanneer hun ouders daarvan op de hoogte waren en veel van deze jongeren kregen ook de toestemming om te spijbelen. Spijbelaars variëren daarnaast ook sterk in de locatie waar er gespijbeld wordt. 56 procent van de spijbelaars spijbelt thuis, anderen spijbelen op school, in de publieke ruimte of bij vrienden thuis. Occasionele spijbelaars vullen op verschillende wijze hun spijbelgedrag in. Deze bevindingen illustreren de complexiteit van spijbelen.

Een logische volgende stap bestaat uit te onderzoeken hoe de door ons geobserveerde kenmerken door spijbelaars gecombineerd worden in een

bepaald type van spijbelgedrag. Verschillen tussen deze spijbeltypes werden niet vooraf theoretisch geformuleerd, maar geconstrueerd op basis van de empirische data. Een spijbeltypologie werd geconstrueerd op basis van zes kenmerken: de spijbelduur, het medeweten van de ouders, de spijbelplaats, de personen waarmee men spijbelt, het tijdstip van de beslissing om te gaan spijbelen en de spijbelintentie. De bevinding dat deze zes indicatoren meer variatie tussen de spijbeltypes verklaren in vergelijking met de spijbelfrequentie, ondersteunt ons uitgangspunt om spijbelclusters van elkaar te onderscheiden op basis van meerdere kenmerken van spijbelen. Uiteindelijk werden drie spijbelclusters van elkaar onderscheiden: 'de thuisblijvers', 'de traditionele spijbelaars' en 'de gedoogde sociale spijbelaars'.

'Thuisblijvers' zijn jongeren die spijbelen met medeweten van de ouders, alleen, en vaak gedurende zeer korte periodes. Alle signalen wijzen er op dat dit spijbelaars zijn die van school afwezig blijven om een bijdrage te leveren aan het huishouden. Het zijn, in vergelijking met de overige occasionele spijbelaars, oudere jongeren afkomstig uit migratiegezinnen en gezinnen met een gebrek aan culturele hulpbronnen, in combinatie met een onstabiele gezinssituatie. Reid (2002) associeert oudergemotiveerd spijbelen met jongeren afkomstig uit eenoudergezinnen of grote gezinnen. Thuisblijvers spijbelen vermoedelijk om op jongere siblings te letten wanneer de moeder of vader geen opvang kan voorzien. 'Traditionele spijbelaars' zijn spijbelaars die niet thuis spijbelen, in groep spijbelen, en spijbelen zonder dat de ouders daarvan op de hoogte zijn. Dat verklaart waarschijnlijk waarom dit type spijbelaar in vergelijk met andere occasionele spijbelaars vaker normovertredend gedrag pleegt. In de literatuur wordt de invloed van negatieve peers op de ontwikkeling van normovertredend gedrag bij adolescenten vaak gezien in het kader van stoerdoenerij (Warr, 2002). De 'gedoogde sociale spijbelaars' vormen de meest opmerkelijke groep. In tegenstelling tot de twee andere spijbeltypes zijn in deze groep jongeren uit de autochtone middenklasse oververtegenwoordigd. Het zijn spijbelaars die spijbelen met medeweten van de ouders, zowel thuis als op een andere locatie en praktisch nooit alleen spijbelen. Vermoedelijk kunnen we het spijbelen bij gedoogde sociale spijbelaars interpreteren als een vrijetijdsbesteding. Daarvoor baseren we ons op een spijbelonderzoek uit het Verenigd Koninkrijk (Sandwell LEA, 2000). In Sandwell werd gedurende vier maanden intensief gespeurd naar spijbelaars in shoppingcenters en winkelstraten. Van de 715 betrapte spijbelaars, waren 627 spijbelaars (88 procent) in gezelschap van een ouder of een oudere broer of zus.

Onze bevindingen dragen bij aan recente discussies in de literatuur over

de afbakening van spijbelen. Spijbelen is een complex fenomeen, waardoor het moeilijk is te komen tot een gestandaardiseerde spijbeldefinitie die alle aspecten van het spijbelen omvat. Gentle-Genitty (2015) trachtte via focus-groepgesprekken met relevante actoren uit het werkveld en een grondige literatuurstudie toch tot een algemene definitie van spijbelen te komen: *'Truancy is a student's act of non-attendance evidenced by missing part or all of the school day without it being legitimately excused by school or per state law'* (Gentle-Genitty, 2015, p. 17). Spijbelen wordt daarbij specifiek afgebakend als een ongeoorloofde afwezigheid waarbij de intentie van de afwezigheid volledig bij de leerling lag. Dat betekent dat de voorgestelde definitie geen rekening houdt met ouder gedoogd schoolverzuim. Wil men komen tot een algemene definitie van spijbelen, dan is dergelijk onderscheid niet vol te houden. Onze resultaten tonen dat occasionele spijbelaars in sterke mate variëren in de mate waarin hun ouders al dan niet toestemming gaven voor de afwezigheid. Bovendien wordt oudergemotiveerd spijbelen door occasionele spijbelaars op structurele wijze gecombineerd met andere kenmerken van het spijbelgedrag. Het hanteren van een algemeen afgesproken praktische invulling van wat onder spijbelen wordt verstaan, zonder daar belangrijke kenmerken bij te vergeten, lijkt een basisvoorwaarde om effectief en efficiënt over spijbelen te kunnen communiceren. Belangrijk is daarom dat toekomstig onderzoek de prevalentie van verschillende kenmerken van spijbelen en de daaruit geconstrueerde spijbelclusters repliceert in andere contexten. Daarbij kan dezelfde oefening ook uitgevoerd worden op hardnekkig spijbelgedrag. Het is niet ondenkbaar dat daar andere categorieën aan de oppervlakte zullen komen aangezien problematische spijbelaars, in vergelijking met occasionele spijbelaars, waarschijnlijk minder op berekenende wijze hun spijbelgedrag invullen.

Onze bevindingen leveren enkele concrete aandachtspunten op voor het spijbelbeleid. *Ten eerste* blijkt uit de sterke vertegenwoordiging van berekenende spijbelaars dat de registratie en controle van spijbelaars nog voor verbetering vatbaar is. Dat is verrassend, omdat Vlaanderen in vergelijking met andere West-Europese landen reeds in zeer veel initiatieven investeert om spijbelen tegen te gaan (Noorani, 2014). Reid (2014) benadrukt dat registratie van spijbelaars op zich onvoldoende is. Een spijbelbeleid kan pas doeltreffend zijn als die geregistreerde gegevens ook geanalyseerd worden. Het detecteren van systematische verschillen in spijbelkenmerken kan zo informatie opleveren over welke gaten in het systeem door berekenende spijbelaars gebruikt worden. *Ten tweede*, zal een beleid pas succesvol zijn indien men met de heterogeniteit binnen de groep spijbelaars rekening houdt (cf. Maynard, Salas-Wright, e.a., 2012). Een traditionele spijbelaar

vraagt waarschijnlijk een andere aanpak dan een spijbelaar waarvan de ouders op de hoogte zijn van de afwezigheid. Bij de traditionele spijbelaar zijn de ouders vaak niet op de hoogte van de afwezigheid. In dergelijke gevallen is het detecteren van de afwezigheid cruciaal. Wanneer het spijbelen plaatsvindt met medeweten van de ouders zal het detecteren van de afwezigheid mogelijk ontoereikend zijn. Zeker bij oudergemotiveerd spijbelen zal sensibilisering en mogelijk begeleiding van de ouders vereist zijn. We stellen, *ten derde*, betrekkelijk weinig verschillen vast naar gelang de sociale achtergrond, persoonlijk welbevinden en schoolverbondenheid tussen de drie occasionele spijbeltypes. Zo is er geen verschil in de mate van verbondenheid tot de school. Vanuit de schoolbindingstheorie wordt dikwijls gewezen op het belang van het optimaliseren van het schoolklimaat en het genereren van schoolbinding ter preventie van spijbelen (Claes, Hooghe, & Reeskens, 2009; Epstein & Sheldon, 2002). Spijbelers rapporteren een lagere mate van binding met de school in vergelijking met niet-spijbelers (Henry e.a., 2012). Als scholen via een beleid ergens een verschil kunnen maken is het op dat punt. Daarbij blijkt het genereren van binding op het niveau van de leerling succesvoller dan het genereren van binding op schoolniveau (Demanet & Van Houtte, 2012). *Ten slotte* blijkt een groot deel van het occasioneel spijbelen plaats te vinden met medeweten van de ouders. Iets meer dan de helft van de occasionele spijbelaars geeft aan dat hun ouders op de hoogte waren van hun ongeoorloofde afwezigheid. Hoewel het medeweten van de ouders niet betekent dat de ouders de afwezigheid altijd gedogen, zoals bijvoorbeeld bij opvoedingsonmacht, is de uitdaging voor de school in deze gevallen dubbel zo zwaar. Het ontwikkelen van een sterke samenwerking tussen de school, het gezin en de gemeenschap rond de school wordt in de literatuur vaak aangeduid als een succesvolle aanpak ter bestrijding van spijbelen (Epstein & Sheldon, 2002). Dergelijke strategie heeft pas kans op slagen indien de ouders daarin een belangrijke partner vormen. Toekomstig onderzoek dient meer informatie over oudergedoogd schoolverzuim te verzamelen ten einde op gerichte wijze deze ouders te sensibiliseren en te begeleiden.

Noten

1. Het onderzoek gerapporteerd in dit artikel werd gefinancierd door het Departement Onderwijs en Vorming Vlaanderen (No. OBPWO 11.03).
2. Een spijbelaar wordt door het Departement van Onderwijs en Vorming Vlaanderen als problematisch gedefinieerd indien hij/zij in een schooljaar minstens 30 halve dagen ongeoorloofd afwezig is.

3. Een leerling in het algemeen secundair onderwijs in Vlaanderen valt onder het Gelijke Onderwijs Kansen-statuuat (GOK) wanneer aan één van vijf criteria wordt voldaan: een vreemde thuistaal, het ontvangen van een schooltoelage, de moeder is niet in het bezit van een diploma of getuigschrift van het hoger secundair onderwijs, de leerling wordt tijdelijk of permanent buiten het eigen gezinsverband opgenomen, en de leerling behoort tot de trekkende bevolking (Departement Onderwijs en Vorming Vlaanderen).

Literatuur

- Atkinson, M., Halsey, K., Wilkin, A., & Kinder, K. (2000). *Raising attendance* (Vol. Bk. 1: Working practices and current initiatives within the educational welfare services). Slough: National Foundation for Educational Research.
- Attwood, G., & Croll, P. (2006). Truancy in secondary school pupils: prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467–484.
- Attwood, G., & Croll, P. (2015). Truancy and well being among secondary school pupils in England. *Educational Studies*, 41(1-2), 14–28.
- Battistich, V., & Hom, A. (1997). The relationship between students' sense of their school as a community and their involvement in problem behaviors. *American Journal of Public Health*, 87(12), 1997–2001.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth & Society*, 9(3), 239–276.
- Bimler, D., & Kirkland, J. (2001). School truants and truancy motivation sorted out with multi-dimensional scaling. *Journal of Adolescent Research*, 16(1), 75–102.
- Boekhoorn, P., & Speller, T. (2004). *Interventies bij schoolverzuim: inventarisatie van justitiële maatregelen bij spijbelgedrag*. Nijmegen: Bureau Boekhoorn Sociaal-Wetenschappelijk Onderzoek.
- Cabus, S., & Witte, K. de (2014). The effectiveness of active school attendance interventions to tackle dropout in secondary schools: a Dutch pilot case. *Empirical Economics*, vol. accepted.
- Claes, E., Hooghe, M., & Reeskens, T. (2009). Truancy as a contextual and school-related problem: a comparative multilevel analysis of a country and school characteristics on civic knowledge among 14 year olds. *Educational Studies*, 35(2), 123–142.
- Dalziel, D., & Henthorne, K. (2005). *Parents' / carers' attitudes towards school attendance*. (No. RR618). Nottingham: TNS Social Research.
- Damme, K. van, Eycken, M. van der, Vandeveld, K., Proeyen, L. van, & Bever, F. van (2014). *Wie is er niet als de schoolbel rinkelt? Evaluatie 2012-2013*. Brussel: Vlaams Ministerie van onderwijs en vorming.
- Darmody, M., Smyth, E., & McCoy, S. (2008). Acting up or opting out? Truancy in Irish secondary schools. *Educational Review*, 60(4), 359–373.
- Demanet, J., & Houtte, M. van (2012). School belonging and school misconduct: the differing role of teacher and peer attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(4), 499–514.
- Duquet, N., Glorieux, I., Laurijssen, I., & Dorsselaer, Y. van (2006). *Wit krijgt schrijft beter. Schoolloopbanen van allochtone jongeren in beeld*. Antwerpen: Garant.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95(5), 308–318.
- Finn, J., & Zimmer, K. (2012). Student Engagement: what is it? why does it matter? In S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of Research on Student Engagement*.
- Galloway, D. (1985). *Schools and persistent absentees*. London: Pergamon Press.

- Gentle-Genitty, C. (2015). Truancy: a look at definitions in the USA and other territories. *Educational Studies*, 41(1-2), 62-90.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents – scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79-90.
- Gottfried, M. (2009). Excused versus unexcused: how student absences in elementary school affect academic achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 392-415.
- Henry, K., & Huizinga, D. (2007). School-related risk and protective factors associated with truancy among urban youth placed at risk. *The Journal of Primary Prevention*, 28(6), 505-519.
- Henry, K., Knight, K., & Thornberry, T. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(2), 156-166.
- Hersov, L. (1990). School refusal: an overview. In C. Chiland & J. G. Young (Eds.), *Out of school: modern perspectives, in truancy, and school refusal*. New York: Wiley & Sons.
- Jacobs, D., & Rea, A. (2011). *Verspild talent. De prestatiekloof in het secundair onderwijs tussen alloctone en andere leerlingen volgens het PISA-onderzoek 2009*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Jenkins, P. (1997). School delinquency and the school social bond. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 34(3), 337-367.
- Jonasson, C. (2011). The dynamics of absence behaviour: interrelations between absence from class and absence in class. *Educational Research*, 53(1), 17-32.
- Kearny, C. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451-471.
- Lareau, A. (1989). *Home advantage: social class and parental intervention in elementary education* (second edition). Lanham: Rowan and Littlefield.
- Malcolm, H., Thorpe, G., & Lowden, K. (1996). *Understanding truancy. Links between attendance, truancy and performance*. Scotland: The Scottish Council for Research in Education.
- Malcolm, H., Wilson, V., Davidson, J., & Kirk, S. (2003). *Absence from school: a study of its causes and effects in seven LEAs*. Nottingham: DfES.
- Maynard, B., McCrea, K., Pigott, T., & Kelly, M. (2013). Indicated truancy interventions for chronic truant students: a Campbell systematic review. *Research on Social Work Practice*, 23(1), 5-21.
- Maynard, B., Salas-Wright, C., Vaughn, M., & Peters, K. (2012). Who are truant youth? Examining distinctive profiles of truant youth using latent profile analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(12), 1671-1684.
- McNeal, R. (1999). Parental involvement as social capital: differential effectiveness on science achievement, truancy and dropping out. *Social Forces*, 78(1), 117-144.
- Noorani, S. (2014). *De strijd tegen vroegtijdig schoolverlaten in onderwijs en vorming in Europa: inzichten uit het aankomende rapport van Eurydice / Cedefop*. Presented at the Early School Leaving in Belgium and Europe, European Commission, Brussels.
- O'Keefe, D. (1993). *Truancy in English secondary schools*. London: DfES.
- Reid, K. (1985). *Truancy and school absenteeism*. London: Trinity Press International.
- Reid, K. (1999). *Truancy and schools*. London & New York: Routledge.
- Reid, K. (2002). *Truancy. Short and long-term solutions*. London: Routledge.
- Reid, K. (2005). The causes, views and traits of school absenteeism and truancy. An analytical review. *Research in Education*, 74(1), 59-82.
- Reid, K. (2014). *Managing School Attendance. Successful intervention strategies for reducing truancy*. New York: Routledge.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. NY: Basic Books.
- Sandwell LEA. (2000). *Report of a project on school attendance*. Sandwell.
- Sheppard, A. (2005). Development of school attendance difficulties: an exploratory study. *Pastoral Care in Education*, 23(3), 19-25.

- Stoll, P. (1990). Absent pupils who are officially present. *Education Today*, 40(3), 22–25.
- Sutherland, E. H. (1947). *Principles of criminology*. Philadelphia: J.B. Lippincott.
- Tyerman, M. (1968). *Truancy*. London: University of London.
- Vandenbroucke, K. (2006). *Een sluitende aanpak voor spijbelen en schoolverzuim*. Brussel: Kabinet Vandenbroucke Vlaams minister van Onderwijs en Vorming.
- Vaughn, M., Maynard, B., Salas-Wright, C., Perron, B., & Abdon, A. (2013). Prevalence and correlates of truancy in the US: results from a national sample. *Journal of Adolescence*, 36(4), 767–776.
- Vermunt, J. K. (2002). Latent class cluster analysis. In J. L. Hagenars & A. L. McCutcheon (Eds.), *Applied latent class analysis* (pp. 89–106). Cambridge: Cambridge University Press.
- Warr, M. (2002). *Companions in crime: the social aspects of criminal conduct*. Cambridge: Cambridge University Press.

Over de auteurs

Gil Keppens is als doctoraatsstudent verbonden aan onderzoeksgroep TOR (www.vub.ac.be/TOR) van de Vrije Universiteit Brussel.

E-mail: Gil.Keppens@vub.ac.be.

Bram Spruyt is docent bij de onderzoeksgroep TOR van de Vrije Universiteit Brussel. Correspondentieadres: Gil Keppens, Vrije Universiteit Brussel, Pleinlaan 2, 1050, Brussel.

Bijlage

Tabel 5 Indicatoren ter bepaling van de optimale model-fit

	BIC	AIC	CAIC	Npar	P-waarde
1 cluster model	4596,99	4570,68	4602,99	6	0,00
2 cluster model	4354,90	4297,89	4367,90	13	0,08
3 cluster model	4351,80	4264,09	4371,80	20	0,13
4 cluster model	4385,26	4266,86	4412,26	27	0,15
5 cluster model	4418,99	4269,89	4452,99	34	0,16
6 cluster model	4457,57	4277,77	4498,57	41	0,22

Voor de selectie van de optimale model-fit wordt gebruik gemaakt van de BIC en AIC. Hoe lager de score, hoe beter de model-fit. Een 3 cluster model levert het meest zuinige model op (BIC=4351,8031 ; AIC=4297,8967).



978 90 8964 765 8
November 2014
€29,50
Online bestellen op www.aup.nl

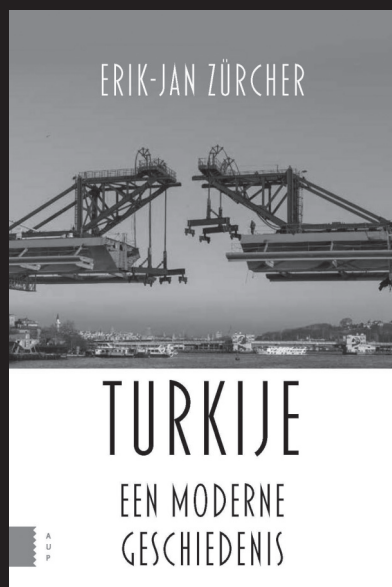
Joost Beuving and Geert de Vries
**Doing Qualitative
Research**

The Craft of Naturalistic Inquiry

Combining thoughtful reflection with practical tips, this book offers guidance on naturalistic inquiry for students in social science; for practitioners in social work, health care, policy advice, and organisational consultancy; and all who have a genuine interest in society and its members.



Amsterdam
University
Press



Erik-Jan Zürcher

**Turkije, een moderne
geschiedenis**

Overzicht van de geschiedenis van Turkije: van Kemal Atatürk, de integratie in de wereld-economie, de opkomst van de politieke islam tot de moeizame relatie met de Europese Unie. Aan deze nieuwe, geactualiseerde editie is een volledig nieuw hoofdstuk toegevoegd over de laatste 12 jaar, het tijdperk van de AKP in Turkije, waarin de transformatie onder het bewind van de AK Parti wordt behandeld.

978 90 8964 742 9
Mei 2015
€39,95
Online bestellen op www.aup.nl



Amsterdam
University
Press