

Kader en updates

Emotie-gerelateerde uitdagingen rond schoolaanwezigheid



De Berkenschutse

Centrum voor Onderwijsexpertise



Wat is het?

ER-SAC gaat om emotionele spanning,
niet om dwars gedrag



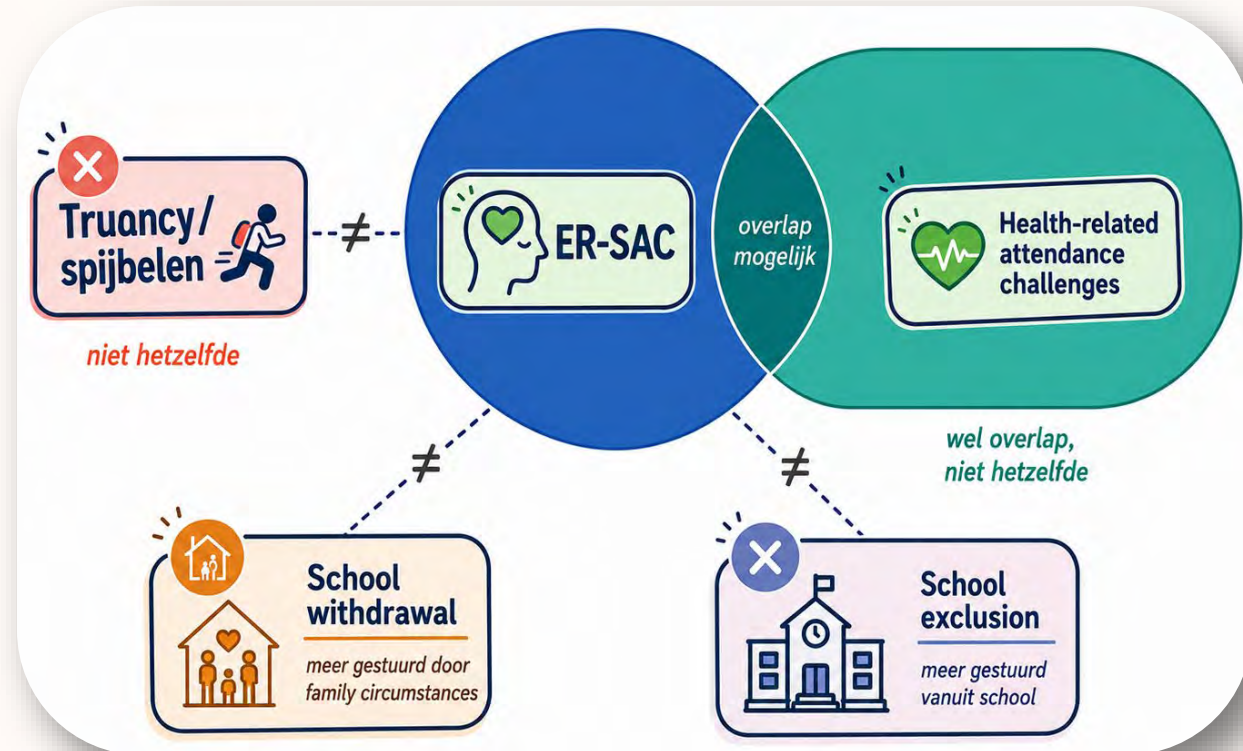
Terminologie is versnipperd en vaak gebaseerd
op aannames (Maelan, 2026)

Wat is het niet?



We zoeken nog
naar de minst
beoordelende
termen

(Heyne e.a., in
voorbereiding)

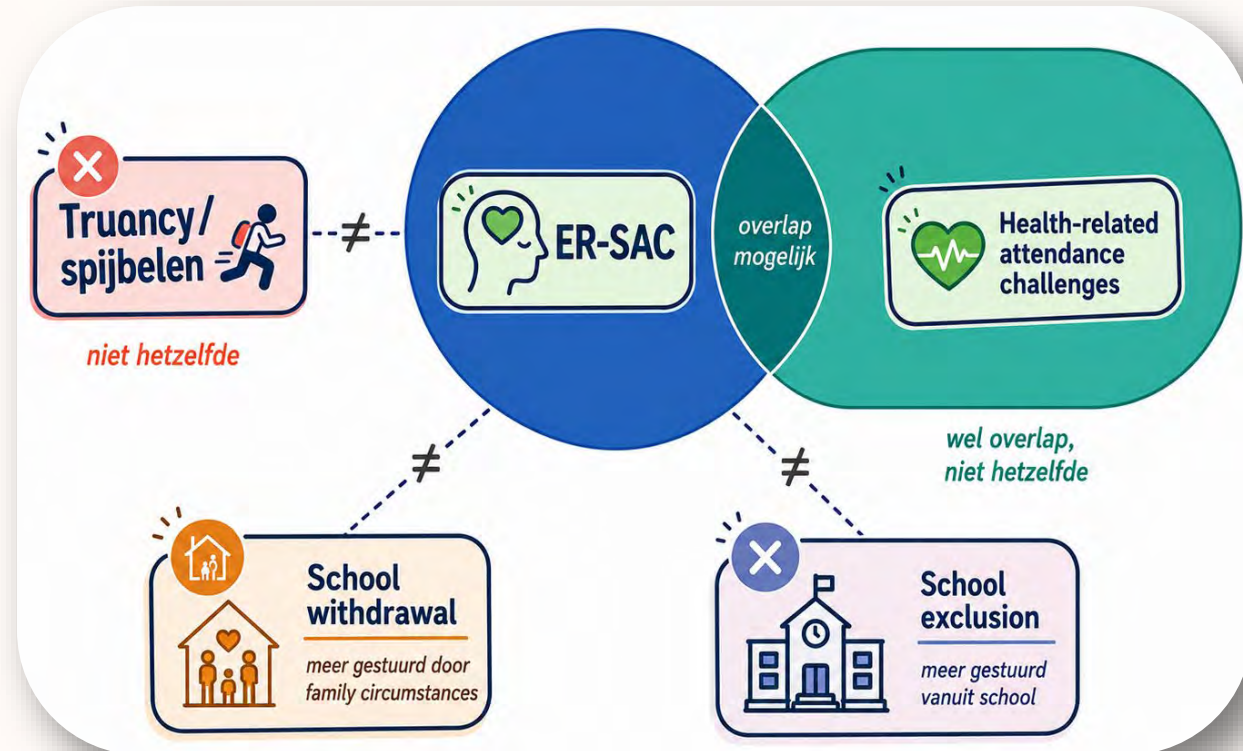


Dit is geen taxonomische haarkloverij



Het is de basis
voor passende,
effectieve
ondersteuning

(Gentle-Genitty
e.a., 2026)



Komt ER-SAC vaker voor dan vroeger?



Komt ER-SAC vaker voor dan vroeger?



Schoolpopulatie (Ferrandon-Vépière e.a., 2025)

1,9%: sterke aanwijzingen voor ER-SAC

5,2%: matige aanwijzingen voor ER-SAC



Klinische populaties (De Veen e.a., 2025)

ER-SAC presentaties goed voor 22% van een hulpzoekende steekproef

Waarom ER-SAC óók volksgezondheid is



Grote impact
Ongelijke verdeling
Er is iets aan te doen

(Clarke, 2026;
Kearney, 2025)



Waarom ER-SAC óók volksgezondheid is



Grote impact
Ongelijke verdeling
Er is iets aan te doen

(Clarke, 2026;
Kearney, 2025)



(Middelton e.a., 2026)



(Totsika e.a., 2020)



ER-SAC staat zelden op zichzelf

Ouderrapportage – 88% met ≥ 1 andere uitdaging (Benoit e.a., 2024)

Depressie 33%

Sociale angst 28%

Specifieke leerstoornis 20%

ADHD 11%



Klinische rapportage – 61% met ≥ 1 andere uitdaging (De Groot e.a., 2024)

Sociale angststoornis 29%

Psychosomatische stoornis 22%

Angststoornis NAO 15%

Gegeneraliseerde angst 7%



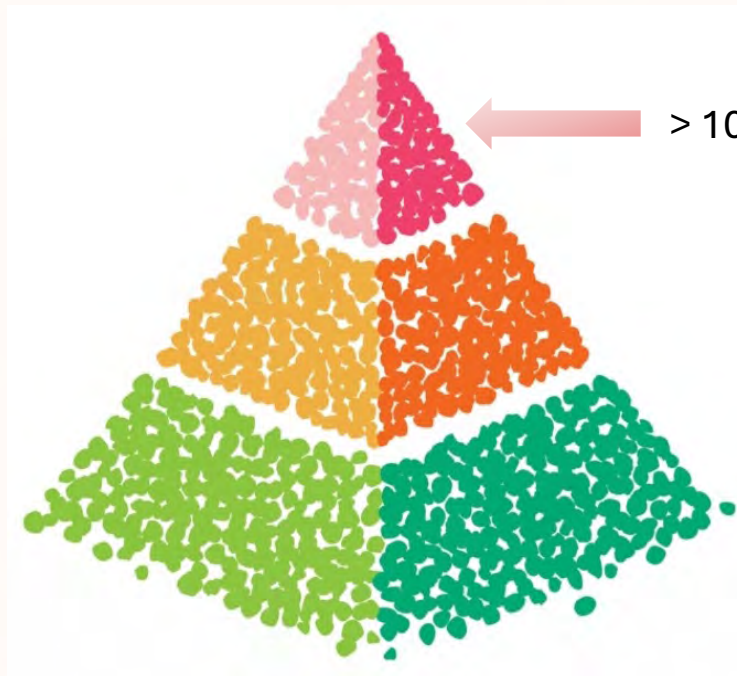
Hoe complexer,
hoe belangrijker
gezamenlijke
beeldvorming.

Anders grijpen we
sneller naar steun
die niet aansluit.

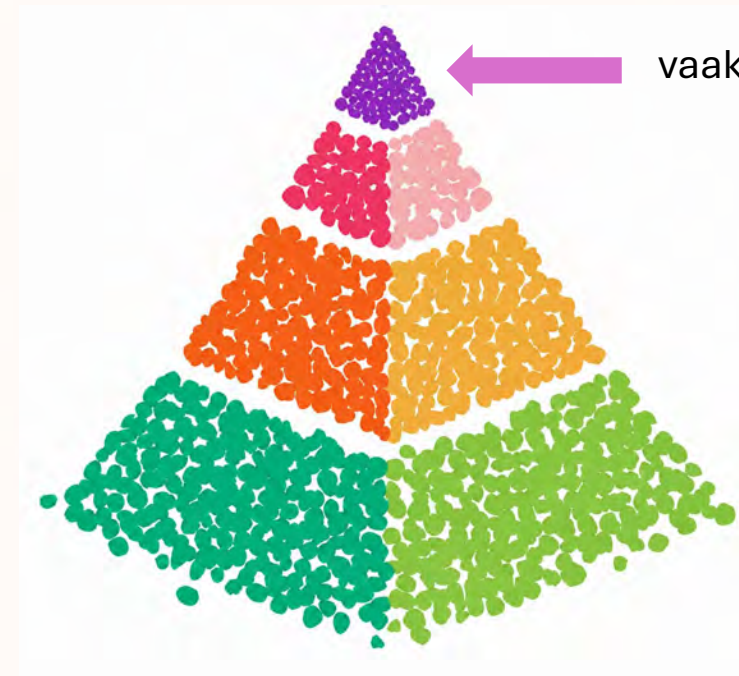




ER-SAC staat zelden op zichzelf en is vaak langdurig



©design Sophie Phoelich



(Ratnamohan e.a., ingediend)

Langdurig betekent
vaak: er begon iets,
en er bleef iets
doorwerken.

“Hoe is dit voor jullie
geweest. En wat
speelt er nu?”



Adolescentie vraagt een bredere blik op ER-SAC



Piek in verwijzing en ernst

Meer prikkels en druk op school

Meer autonomie, meer spanning thuis

Minder goede uitkomsten

(Heyne, 2022; Karel e.a., 2025)

Hoe meer er speelt—
ontwikkeling, thuis,
school, omgeving—
hoe belangrijker
gezamenlijke
beeldvorming.



Snel in beeld – kwantitatieve tools



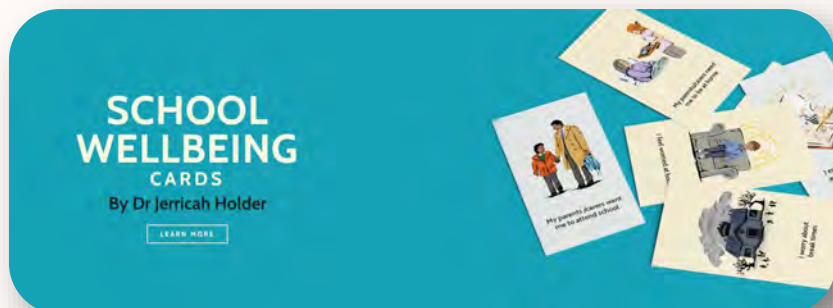
2019 – Inventory of School Attendance Problems ([ISAP](#))

2019 – School Refusal Evaluation Scale ([SCREEN](#))

2017 – Adapted School Refusal Assessment Scale ([A-SRAS](#))

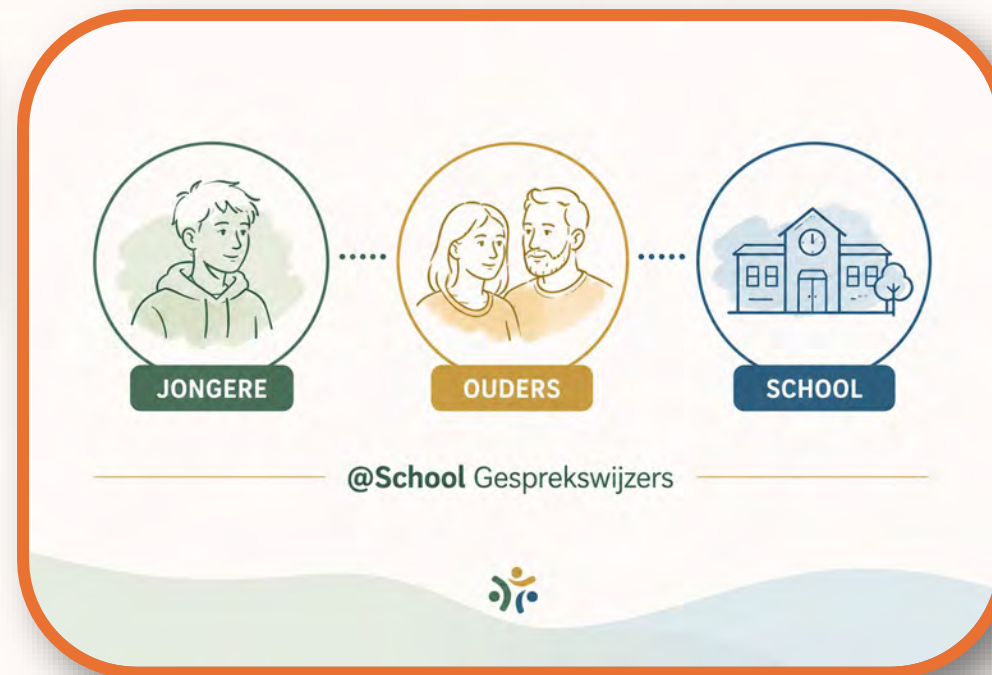
2002 – School Refusal Assessment Scale – Revised ([SRAS-R](#))

Breed in beeld – verhaal en context



Woorden geven aan
gedachten en ervaringen

[link](#)



Perspectieven verbinden tot
één gedeeld beeld

Wat we horen als we echt luisteren

Wetenschappelijke lessen uit beleid en stemmen van professionals, ouders & jongeren



De Berkenschutse

Centrum voor Onderwijsexpertise



Wat beleid tussen de regels zegt



Wat beleid tussen de regels zegt



(Maelan, 2026)

De school is de ‘doener’ – jongeren/ouders geven info/akkoord

Het woord “dialogoog” – kwam maar in 2/15 documenten terug

Effect – de schoolblik krijgt veel ruimte,

de stem van jongeren en ouders minder

Nodig – verander de dynamiek naar open dialoog

Stemmen uit onderwijs en GGZ



Stemmen uit onderwijs en GGZ



(Heyne e.a., 2021; Brouwer-Borghuis e.a., in voorbereiding)

Groot & breed – 76 professionals, 21 interventies, 9 provincies

Tier 3 / complex – ernstige, langdurige ER-SAC

Uit de praktijk – “wat echt werkt” in de dagelijkse werkelijkheid

Diepgang – lange groepsinterviews (ruim 2,5 uur)

Stemmen uit onderwijs en GGZ



(Heyne e.a., 2021; Brouwer-Borghuis e.a., in voorbereiding)

‘Accepteren’ – een niet-oordelende houding

‘Verbinden’ – hun wensen meenemen

‘Verhelderen’ – scherp krijgen wat ze nodig hebben

‘Respecteren’ – werken aan gelijkwaardigheid en vertrouwen

‘Waarderen’ – zien wat al goed gaat

Stem van ouders



(Mullally & Connolly, 2025)



Met wie – 947 ouders, 2 controlegroepen, 19 professionals

Hoe – Uitgebreide online vragenlijst, kwantitatief én kwalitatief

Bijvoorbeeld

98 oorzaken: ouders kozen voor hun kind; professionals algemeen

Stem van ouders



(Mullally & Connolly, 2025)



Met wie – 947 ouders, 2 controlegroepen, 19 professionals

Hoe – Uitgebreide online vragenlijst, kwantitatief én kwalitatief

Bijvoorbeeld

“Welke woorden beschrijven de toon van de communicatie van professionals met jou?”

Stem van ouders



(Mullally & Connolly, 2025)



Kloof in verklaringen

Ouders: angst, uitputting, sensorische gevoeligheid

Professionals: “gebrekkige opvoeding”

Gevolg voor samenwerking

Veel ouders ervaren “niet geloofd worden”

Gesprekken worden sneller “dismissive/critical”

Stem van jongeren



(Hamadi e.a., 2025)

Met wie – 10 jongeren (12–22 jaar) met ER-SAC-kenmerken

Hoe – Kwalitatieve; terugblik op afwezigheid en ontvangen steun

Focus – Wat hielp, wat hielp niet, wanneer kwam steun te laat?

Stem van jongeren



(Hamadi e.a., 2025)

Wat ging mis – jongeren voelden zich niet altijd begrepen

Wat maakte verschil – steun die aansloot bij hun behoeften

Gevolg voor aanwezigheid – zich gezien en begrepen voelen
hing samen met meer motivatie, aanwezigheid, participatie

Stem van jongeren



(Enderle, 2025)

Met wie – 8 jongeren (15–16 jaar) met SAP + sociale, emotionele en gedragsmoeilijkheden

Hoe – diepgaande interviews over wat schoolaanwezigheid hielp

Focus – problemen + krachten en beschermende factoren

Stem van jongeren



(Enderle, 2025)



Wat hielp – jongeren benadrukten vertrouwensrelaties: volwassenen die luisteren en hen echt zien en horen

Wat maakte verschil – niet alleen problemen in beeld brengen, maar ook krachten en beschermende factoren

De school is vaak de 'doener'

Jongeren/ ouders geven vaak info of akkoord

Dialogo kwam weinig terug

Schoolblik krijgt veel ruimte

Stem van jongeren en ouders krijgt minder ruimte

Nodig: open dialoog

Ouders: angst, uitputting, sensorische gevoeligheid

Accepteren

Verbinden

Verhelderen

Respecteren

Waarderen

Steun die aansluit bij behoeften maakt verschil

Professionals: 'gebroke opvoeding'?

Veel ouders voelen zich niet gehoord

Jongeren voelden zich niet altijd begrepen

Gezien en begrepen worden hangt samen met motivatie, aanwezigheid en participatie

Vertrouwensrelaties helpen

Niet alleen problemen, ook krachten en beschermende factoren



Een SDT-lens op het Gesprekskader

Autonomie, competentie en verbondenheid in het gesprek met de jongere

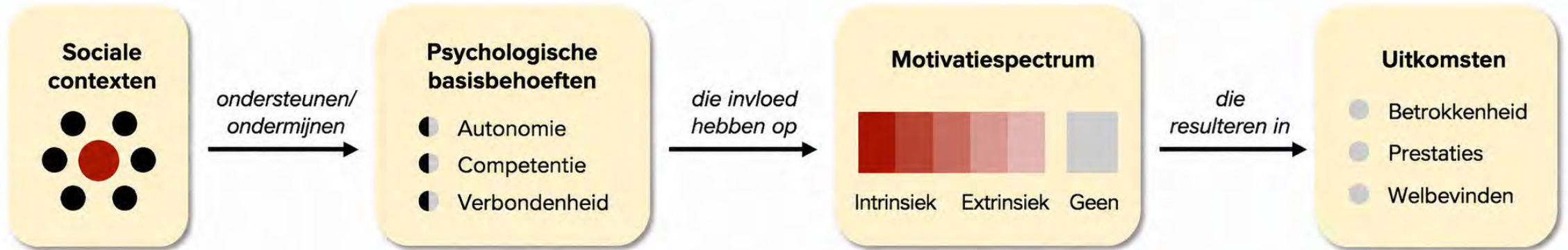


De Berkenschutse

Centrum voor Onderwijsexpertise

Zelfdeterminatietheorie

(Ryan & Deci, 2000; Ryan & Vansteenkiste, 2023;
Figuur aangepast naar Wee, 2020)



Koppeling met @School



WERK AAN EEN
ACTIEPLAN DAT
PAST BIJ JOUW
SCHOOL!

Jouw docenten:



Dr. David Heyne

is internationaal expert in schoolaanwezigheid en oprichter van Excellence in Attendance Support. Hij vertaalt onderzoek naar praktische strategieën voor scholen en is medeoprichter van INSA en KNSA.

Cynthia Defourny

is GZ-psycholoog en expert in schoolaanwezigheid bij De Berkenschutse, gespecialiseerd in jongeren met emotionele stress.



Evelyne Karel

is GZ-psycholoog, PhD kandidaat en specialist in complexe aanwezigheidsvraagstukken bij De Berkenschutse, met focus op neurodiversiteit en chronische aandoeningen.



3-DAAGSE OPLEIDING

Grip op Schoolaanwezigheid VO & MBO

Beste meneer Heyne,

Veel scholen registreren verzuim nauwkeurig en volgen protocollen stap voor stap. Toch daalt de aanwezigheid. Hoe kan dat?

Omdat registreren en handhaven niet ingaat op de vraag waarom leerlingen wegblijven. Mentale klachten, een onveilig gevoel in de klas of een gebrek aan verbinding. De oorzaken liggen dieper dan een absentiemelding laat zien.

De [opleiding Grip op Schoolaanwezigheid VO & MBO](#) helpt je die verschuiving te maken: van controleren naar écht begrijpen en ondersteunen.

Resultaat na de opleiding:

- Je signaleert vroegtijdig wanneer schoolaanwezigheid onder druk staat en zet direct passende interventies in.
- Je gebruikt aanwezigheidsdata praktisch om jullie aanpak te onderbouwen en gericht bij te sturen.
- Je past het 3-tiermodel en de AIM-tool toe om sterktes, knelpunten en ontwikkelkansen binnen de school inzichtelijk te maken.



[Programma, klik hier](#)



Bronnen



Benoit, L., Chan Sock Peng, E., Flouriot, J., DiGiovanni, M., Bonifas, N., Rouquette, A., Martin, A., & Falissard, B. (2024). Trajectories of school refusal: Sequence analysis using retrospective parent reports. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 33(11), 3849-3859.

<https://doi.org/10.1007/s00787-024-02419-5>

Brouwer-Borghuis, M., Heyne, D., Halberstadt, R., & Scholte, R. (in preparation). *Intervention for Tier 3 emotion-related attendance challenges: Key considerations according to professionals in education and mental health* [Manuscript in preparation]. Department of Developmental Psychopathology, Radboud University.

Clarke, A. S., Fitzgerald, K. D., & Mufson, L. (2026). Commentary: Framing chronic absenteeism and emotionally based school absenteeism as public health problems. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 5:1771056. <https://doi.org/10.3389/frcha.2026.1771056>

De Groot, C. M. C. E., Heyne, D., Boon, A. E. (2024). School refusal in adolescence: Personality traits and their influence on treatment outcome. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 32, 127-140. <https://doi.org/10.1177/10634266231151903>

De Veen, B. T. H., Knollmann, M., van Dongen-Boomsma, M., Herpers, P. C. M., Spitzcok von Brisinski, I., Hebebrand, J., Scholte, R. H. J., Staal, W. G., & Reissner, V. (2025). School absence and mental health in a help-seeking sample from child and adolescent psychiatry. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 13591045251400395. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/13591045251400395>

Enderle, C. (2025). “So that you can feel well”: Perspectives of students with social, emotional and behavioral difficulties on factors that support school attendance. *School Mental Health*, 17(4), 935–956.

<https://doi.org/10.1007/s12310-025-09764-z>

Ferrandon-Vépière, A., Pépin, G., Verchier, Y., Di Loreto, I., & Esquerre, S. (2025). Étude des relations entre le refus scolaire anxieux et les caractéristiques des établissements scolaires [Study of the relationships between anxious school refusal and the characteristics of educational establishments]. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 54(1). <https://doi.org/10.4000/13j68>

Gallé-Tessonneau, M., & Gana, K. (2019). Development and validation of the School Refusal Evaluation Scale for Adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 44(2), 153–163. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsy061>

Gentle-Genitty, C., Kearney, C. A., Heyne, D., & O’Toole, C. (in press). Education not cancelled: Pathways from absence to post-secondary education. An editorial introduction to the research topic. *Frontiers in Education*.

Hamadi, S. E., Havik, T., & Holen, S. (2025). “Too little, too late”: Youth retrospectives on school attendance problems and professional support received. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 4, Article 1595289.

<https://doi.org/10.3389/frcha.2025.1595289>

Heyne, D. (2022). Developmental issues associated with adolescent school refusal and cognitive-behavioral therapy manuals: A practitioner review. *Zeitschrift für Kinder-Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 50, 471-494.

<https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1024/1422-4917/a000881>





Heyne, D., Bellamy, J., Bond, C., Day, A.-M., Enderle, C., Karel, E., & Versuri, P. (in preparation). *The weight of words: An invitation to shared reflection on how we talk about school absence*. [Manuscript in preparation].

Heyne, D., Brouwer-Borghuis, M., Vermue, J., van Helvoirt, C., & Aerts, G.J.W. (2021). *Knowing what works: A roadmap for school refusal interventions based on the views of stakeholders* [Unpublished manuscript]. Faculty of Social and Behavioural Sciences, Leiden University. <https://osf.io/5h6m2/>

Heyne, D., Vreeke, L. J., Maric, M., Boelens, D., & van Widenfelt, B. M. (2017). Functional assessment of school attendance problems: An adapted version of the School Refusal Assessment Scale – Revised. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 25, 178-192.

<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2943789/view>

Holder, J. (2024). *School Wellbeing Cards*. Retrieved March 23, 2024, from <https://www.schoolwellbeingcards.co.uk/>

Karel, E., Defourny, C., Keppens, G., Graczyk, P. A., Sauter, F., & Heyne, D. (2025). School-based support for emotion-related attendance challenges: Effectiveness of @School when implemented with neurodiverse adolescents, their parents, and school staff. *Frontiers in Psychology*, 16:1613712.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1613712>

Kearney, C. A. (2002). Identifying the function of school refusal behavior: A revision of the School Refusal Assessment Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(4), 235–245.

<https://doi.org/10.1023/A:1020786314194>

Kearney, C. A. (2025). Framing chronic absenteeism and emotionally-based school absenteeism as public health problems. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 4, Article 1662093. <https://doi.org/10.3389/frcha.2025.1662093>

Knollmann, M., Reissner, V., & Hebebrand, J. (2019). Towards a comprehensive assessment of school absenteeism: Development and initial validation of the inventory of school attendance problems. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(3), 399–414. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1204-2>

Mælan, E. N. (2026). Elevfravær som bekymrer skoler: En diskursanalyse av kommunale veiledningsdokumenter for håndtering av grunnskoleelevers fravær [Student absenteeism of concern to schools: A discourse analysis of municipal guidance documents for addressing school absenteeism]. *Barn*, 44, 57–72. <https://doi.org/10.23865/barn.v44.6669>

Middleton, A., Watson, M., & Anderson, J. K. (2026). What school-based interventions work to improve attendance in secondary school students with persistent absence? A systematic review. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 4, Article 1603680. <https://doi.org/10.3389/frcha.2025.1603680>

Mullally, S. L., & Connolly, S. E. (2025). “I felt shamed and blamed”: An exploration of the parental lived experience of school distress. *Frontiers in Psychiatry*, 16, Article 1489316. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2025.1489316>

Ratnamohan, L., Smith, E., McInnis, P., Somerville, R., Cooney, H., Champion, S., & Heyne, D. (2026). *Intensive interventions for emotionally based school avoidance: A scoping review characterising Tier 4 program structures and mechanisms of change* [Manuscript submitted for publication]. Department of Medicine, The University of Sydney.





Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American psychologist*, 55, 68–78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>

Ryan, R. M., & Vansteenkiste, M. (2023). Self-determination theory: Metatheory, methods, and meaning. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 3–30). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.2>

Totsika, V., Hastings, R. P., Dutton, Y., Worsley, A., Melvin, G., Gray, K., Tonge, B., & Heyne, D. (2020). Types and correlates of school non-attendance in students with autism spectrum disorders. *Autism*, 24, 1639-1649. <https://doi.org/10.1177/1362361320916967>

Wee, K. (2020, October 3). *Concept visualization: Self-determination theory*. Kevin Wee's Blog of Visualization. <https://kevinwee.com/2020/10/self-determination-theory/>