

Jeugdzorg  
Bonaire



Ministerie van Volksgezondheid,  
Welzijn en Sport



Universiteit Utrecht

# Laat ze niet (uit)vallen!

**De rol van gezin en opvoeding  
bij voortijdig schoolverlaten op Bonaire**

Saskia Spruit (3215938)

Masterthesis Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken  
Universiteit Utrecht: Faculteit Sociale Wetenschappen  
Departement Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen

Thesisbegeleider: Monique van Londen-Barentsen  
8 juli 2011

## Voorwoord

### **‘Verandering is alleen mogelijk als we het onmogelijke durven te denken’ - Mabel van Oranje**

Een bijdrage leveren aan een betere toekomst voor de Bonairiaanse jeugd. Dat was en is het doel van het onderzoeksverslag dat voor u ligt. In het kader van de thesis voor het voltooien van mijn opleiding Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken heb ik gezocht naar de rol van opvoeding in het ontstaan van voortijdig schoolverlaten op Bonaire. Een grote uitdaging; ik heb mijzelf op onbekend gebied moeten begeven in vrijwel alle opzichten, maar ook het onderzoeksonderwerp was nog braakliggend terrein waar ik een weg in moest vinden. Het uitvoeren van het onderzoek heeft op bepaalde momenten onmogelijk geleken, maar ik hoop van harte dat de bevindingen die in dit onderzoek worden gepresenteerd, leiden tot een verandering ten goede voor de jeugd en de hulpverlening op Bonaire.

Mijn dank gaat uit naar een groot aantal mensen die hebben bijgedragen aan dit onderzoek en/of mij persoonlijk hebben gesteund. Allereerst wil ik alle betrokken organisaties op Bonaire en in Europees Nederland bedanken voor hun input, tijd en waardevolle bijdragen, in het bijzonder de Scholengemeenschap Bonaire, Stichting Forma, Stichting Project en Stichting Rosa di Sharon.

Daarnaast ben ik enorm dankbaar voor de flexibele en waardevolle begeleiding van Monique van Londen en Daniëlle Volmuller. De directe bereidheid van Monique om mij bij te staan toen het onderzoek een stuk uitgebreider bleek te worden dan van tevoren verwacht, was van onschatbare waarde. Ook haar geruststelling, begrip en feedback zijn een grote steun geweest, zowel op afstand tijdens de periode op Bonaire als hier in Nederland.

Ik dank Daniëlle voor de positieve begeleiding ter plekke op Bonaire. Ze nam altijd de tijd voor me en heeft me terzijde gestaan met haar belangstelling, adviezen en praktische ondersteuning. Bovendien heeft het voorbeeld dat zij stelt door haar onvermoeibare inzet voor de Bonairiaanse bevolking mijn gedrevenheid om met dit onderzoek daadwerkelijk een verschil te maken, alleen maar versterkt. Ik wil daarbij ook het team van Jeugdzorg Bonaire en de mensen van Jeugd & Gezin bedanken voor hun openheid, hulp en belangstelling, met name Ellen Cornelissen en Marga Drewes. In Nederland heeft Dienne van Dijk mij op het Ministerie van VWS geïntroduceerd en bijgestaan in de voorbereiding en uitvoering van het onderzoek. Masha danki!

Last but not least een uiting van dank aan mijn vriend, mijn moeder en verdere familie en vrienden, die met mij meegeleefd, -gedacht en -gelezen hebben tijdens mijn tijd op Bonaire en het hele afstudeerproces.

Saskia Spruit  
Veenendaal, 8 juli 2011

## Inhoud

Samenvatting.....	5
Inleiding .....	6
1. Achtergronden.....	7
1.1 Bonaire als eiland in een groter geheel.....	7
1.2 De arbeidsmarkt .....	7
1.3 Structuur van het onderwijs.....	8
1.4 Jeugdhulpverlening. ....	9
2. Voortijdig schoolverlaten op Bonaire.....	11
2.1 Omvang van het probleem.....	11
2.2 Definities van voortijdig schoolverlaten.....	11
2.3 Het belang van het terugdringen van voortijdig schoolverlaten. ....	12
2.4 Wat wordt er al gedaan aan voortijdig schoolverlaten? .....	13
3. Literatuuroverzicht: de risicofactoren voor voortijdig schoolverlaten .....	14
3.1 Het ontstaan van voortijdig schoolverlaten. ....	14
3.2 Omgevingsfactoren. ....	15
3.3 Gezins- en opvoedingsfactoren.....	21
3.4 Factoren op het niveau van de jongeren. ....	24
3.5 Het huidige onderzoek. ....	25
Methode.....	27
4. Methodische beschrijving van studie 1 en 2 .....	27
4.1 Studie 1.....	27
4.2 Studie 2.....	30
Resultaten .....	35
5. Problematiek van de Bonairiaanse jeugd.....	35
5.1 Kenmerken van de jongeren. ....	35
5.2 Problematiek van de jongeren. ....	37

5.3 Schooltevredenheid .....	41
6. Gezin & opvoeding .....	45
6.1 Gezinssamenstelling .....	45
6.2 Houding van ouders ten opzichte van opvoeding en onderwijs – studie 1. ....	47
6.3 Opvoeding – studie 1.....	51
6.4 Opvoeding – studie 2.....	60
7. Wat zijn de behoeften? De stand van zaken.....	64
7.1 De behoefte van jongeren.....	64
7.2 Behoefte van ouders volgens professionals.....	66
8. De maatschappelijke context .....	67
8.1 Culturele kenmerken – studie 1. ....	67
8.2 Bonaire: een samenleving bepaald door armoede. ....	68
8.3 Armoede, cultuur en opvoeding – studie 1.....	71
Conclusie & Discussie .....	73
9. Interpretatie van de onderzoeksresultaten .....	73
9.2 De problemen en hulpbehoeften.....	74
9.3 Gevonden verbanden met voortijdig schoolverlaten. ....	75
9.4 Onverwachte uitkomsten.....	77
9.5 Beperkingen van het onderzoek.....	79
10. Aanbevelingen.....	81
10.1 Aanbevelingen voor toekomstig onderzoek. ....	81
10.2 Aanbevelingen voor de praktijk. ....	82
10.3 Tot slot: (school)verlaten is verliezen, (samen)werken is winnen .....	84
Referenties .....	85
Bijlagen .....	89
Bijlage 1: topiclijst interviews professionals .....	89
Bijlage 2: topiclijst focusgroepen jongeren.....	91
Bijlage 3: citaten .....	93

## Samenvatting

The prevalence of drop-outs on Bonaire is raising questions about the role of parenting in stimulating school attendance. The current research with mixed-methods design presents empirical evidence concerning the factors that increase the risk of dropping out of school, in particular those related to family and parenting. Study 1 emphasized the views of dropouts and professionals on parenting by taking interviews and organizing focus groups. In study 2, a questionnaire was administered to gain insight in the problems, reasons for dropping out and the need for help of students attending the only secondary school on Bonaire. As the results show, school attendance and dropping out seem to be related to responsiveness of parents, monitoring by parents and positive communication with parents. A substantial influence of friends is also present, as truants have fewer friends with a positive attitude regarding school. Furthermore, the daily life of youth and parenting practices are largely impacted by the prevalence of poverty on Bonaire. The current results support findings of previous research on the extensive influence of negative parenting. Recommendations for future research and practice are presented, mostly aimed at creating awareness on the importance of schooling and positive parenting.

**Keywords:** drop-outs, Bonaire, parenting, school satisfaction, importance of education.

Door de omvang van het aantal drop-outs op Bonaire rijzen er vragen over de rol van opvoeding in het stimuleren van schoolgang. In dit mixed-methods onderzoek is empirisch bewijs geleverd voor de factoren die het risico op schooluitval beïnvloeden. Hierbij is in het bijzonder gelet op het gezin en de opvoeding. In studie 1 werd de visie van drop-outs en professionals op opvoeden onderzocht door middel van interviews en focus groepen. Studie 2 is erop gericht door middel van een vragenlijst inzicht te krijgen in de problemen, redenen voor voortijdig schoolverlaten en hulpbehoeften van leerlingen van het voortgezet onderwijs op Bonaire. De resultaten suggereren dat er een relatie is tussen voortijdig schoolverlaten en responsiviteit, monitoring en positieve communicatie van ouders. Vrienden blijken een belangrijke invloed te hebben; spijbelaars hebben minder vrienden met een positieve houding ten aanzien van school. Verder blijkt het dagelijks leven van jongeren en de opvoeding voor een groot deel bepaald te worden door de heersende armoede op Bonaire. Deze resultaten zijn in lijn met eerder onderzoek naar de vergaande invloed van een negatieve opvoeding. De beschreven aanbevelingen voor vervolgonderzoek en voor de praktijk zijn voornamelijk gericht op bewustwording van het belang van scholing en positief opvoeden.

**Trefwoorden:** drop-outs, Bonaire, opvoeding, schooltevredenheid, belang van onderwijs.

## Inleiding

‘Daling aantal voortijdig schoolverlaters zet door’, kopte Rijksoverheid op de website op 26 januari 2011. Het voortijdig schoolverlaten in Nederland is de laatste jaren fors afgenomen. Dit wordt toegeschreven aan toenemend ingrijpen op de problematiek. Ergens anders op de aardbol, op een ‘nieuw’ stukje Nederland is het nog niet zo ver. Op de voormalige Nederlandse Antillen is het ontwikkelingsniveau van de hulpverlening en het onderwijs zodanig dat ingrijpen op voortijdig schoolverlaten nog niet eerder de prioriteit heeft gekregen. Sinds een aantal jaren zijn er echter zorgen om het aantal drop-outs op Bonaire, zoals voortijdige schoolverlaters daar worden genoemd, en de jongeren die een groot risico lopen om uit te vallen. De kans op schoolverzuim is op Bonaire velen malen groter dan in Nederland, gezien de verschillen in economische en maatschappelijke situatie, in onderwijs en in gezinsstructuren. Daarnaast verloopt de vooruitgang van het eiland moeizaam, zowel op economisch gebied als op het gebied van jeugdzorg en jeugdbescherming. Dit onderzoek richt zich op de problematiek en gerelateerde oorzaken van voortijdig schoolverlaten op Bonaire en de rol van gezin en opvoeding daarbinnen. Het gezin en het handelen van ouders hebben immers grote invloed op hoe jongeren zich gedragen en internationaal onderzoek wijst uit dat gezinskenmerken en opvoedingspraktijken een evidente rol spelen bij voortijdig schoolverlaten (Astone & McLanahan, 1991; Blondal & Adalbjarnardottir, 2009; Martínez-González et al., 2007).

### *Opbouw van dit verslag.*

Het verslag van dit onderzoek is als volgt opgebouwd. Hoofdstuk 1 beschrijft de context van politiek, arbeidsmarkt, onderwijs en jeugdhulpverlening waarin jongeren op Bonaire zich bevinden. Hoofdstuk 2 gaat in op voortijdig schoolverlaten als probleem op Bonaire. In hoofdstuk 3 wordt een overzicht gegeven van wat relevante internationale en nationale literatuur zegt over de factoren die van invloed zijn op voortijdig schoolverlaten. Vervolgens beschrijft hoofdstuk 4 de manier waarop de data voor het huidige onderzoek verzameld, geanalyseerd en geïnterpreteerd is. In hoofdstuk 5, 6, 7 en 8 worden de resultaten van het onderzoek met betrekking tot respectievelijk de problematiek van de jeugd, de gezins- en opvoedingskenmerken, de behoefte aan hulp en de maatschappelijke context beschreven. Hoofdstuk 9 geeft vervolgens de belangrijkste conclusies weer en laat zien in hoeverre deze overeen komen met de onderzoeksliteratuur. Ook worden de beperkingen van het onderzoek besproken. Op basis van de conclusies worden er in hoofdstuk 10 aanbevelingen gegeven voor vervolgonderzoek en voor de (hulpverlenings)praktijk. Voor de in dit onderzoeksverslag gebruikte termen ‘drop-outs’ en ‘voortijdig schoolverlaten’ kunnen ook de termen ‘voortijdige/vroegtijdige schoolverlaters’ en ‘vroegtijdig schoolverlaten’ of ‘schooluitval’ gelezen worden.

## **1. Achtergronden**

**In dit hoofdstuk wordt de context van politiek, arbeidsmarkt, onderwijs en jeugdhulpverlening waarin jongeren op Bonaire zich bevinden, beschreven.**

### **1.1 Bonaire als eiland in een groter geheel.**

Bonaire maakte tot 10 oktober 2010 deel uit van het land Nederlandse Antillen binnen het Koninkrijk der Nederlanden, samen met Aruba (in 1986 onafhankelijk geworden), Curaçao, Sint Maarten, Saba en Sint Eustatius. Op 10-10-'10 zijn ook Curaçao en Sint Maarten onafhankelijk geworden. Bonaire, Sint Eustatius en Saba (de BES-eilanden, Caribisch Nederland) zijn deel geworden van Nederland als bijzondere gemeenten. Momenteel bevinden deze eilanden zich nog in een transitiefase, waarin er beslissingen genomen moeten worden op het gebied van wetgeving en beleid. Dit heeft ook invloed op de handhaving van de leerplicht; er is (nog) geen duidelijkheid over het handhaven van de Antilliaanse wetgeving of al overgaan op de Nederlandse wetgeving. Daarnaast is er onzekerheid bij bewoners en bestuurders over de rol van Nederland in het geheel. Men is bang voor een mogelijke (nieuwe) overheersing door Nederland en daarmee ook voor verlies van identiteit. Ook in Europees Nederland heeft er een verandering plaatsgevonden. De taken omtrent jeugdbeleid van het voormalig Ministerie voor Jeugd en Gezin zijn nu ondergebracht bij het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (Drewes, 2010).

### **1.2 De arbeidsmarkt.**

Zoals er op vele andere gebieden verschillen zijn tussen de BES-eilanden, zo bestaan er tussen elk van de BES-eilanden grote verschillen binnen de arbeidsmarkt. Deze verschillen liggen vast in de aard van de economische omstandigheden en de vraag naar arbeid. In de jaren zeventig was er weinig economische ontwikkeling op Bonaire, waardoor er veel arbeidsmigratie naar de andere eilanden, voornamelijk Curaçao en Aruba, ontstond. Toen het voor straalvliegtuigen mogelijk werd om te landen op Bonaire, is het toerisme enorm gestegen, waardoor er ook inkomende arbeidsmigratie ontstond. Andere redenen voor inkomende arbeidsmigratie waren de oprichting van de Antillean International Salt Company en de vestiging van de BOPEC, een groot olieverslagstation (Boom et al., 2009).

De welvaart van Bonaire is sinds 2002 stijgende en wordt momenteel gekenmerkt door het toerisme. Bonaire onderscheidt zich tevens van de andere BES-eilanden door sterk

conjunctuurgevoelig te zijn, dat wil zeggen, sterk te reageren op de meerjarige op- en neergaande beweging van economische activiteit. De kredietcrisis van 2009 had bijvoorbeeld veel invloed op de economie. De arbeidsverdeling op het eiland wordt gekenmerkt door de vele toeristen die het eiland bezoeken. Het grootste gedeelte van alle Bonairianen werken in de handel en horeca: 32 procent. De publieke sector (inclusief onderwijs, zorg en welzijn) volgt met 23 procent. Verder wordt er voornamelijk gewerkt voor de overheid (13 procent) en in de bouw (11 procent) (Boom et al., 2009).

### **1.3 Structuur van het onderwijs.**

Het onderwijs op Bonaire bestaat uit een aantal vormen van onderwijs. De eerste vorm van onderwijs bestaat uit twee cycli en wordt funderend onderwijs genoemd. De eerste cyclus bestrijkt de eerste vier jaren van het funderend onderwijs (leeftijd van vier tot acht jaar) en de tweede cyclus de tweede vier jaren (leeftijd van acht tot twaalf jaar). De taal die gesproken wordt, is veelal het Papiaments, de moedertaal van de meeste leerlingen (Onderwijsinspectie, 2009). Er is een school voor speciaal onderwijs, die functioneert op basis van de uitgangspunten voor funderend onderwijs. Voor deze school komen vooral leerlingen met een cognitieve beperking in aanmerking; verder is er één groep voor zeer moeilijk lerende kinderen (zmlk).

Het voortgezet onderwijs op Bonaire bestaat net als het funderend onderwijs uit twee delen. Voor zowel het voorbereidend secundair beroepsonderwijs (vsbo) als de havo en het vwo geldt dat de eerste twee jaar basisvorming zijn, waarna er gekozen kan worden voor een bepaalde richting (vergelijkbaar met het Nederlandse systeem). De havo en het vwo bevatten aansluitend op de basisvorming een jaar profielvoorbereiding, waarna er respectievelijk twee of drie leerjaren volgen binnen de profielen Cultuur en maatschappij, Economie en maatschappij en Natuurwetenschappen. Het vsbo biedt de richtingen techniek, zorg en welzijn en economie, waarbinnen drie leerwegen mogelijk zijn: de theoretisch kadergerichte leerweg (tkl), de praktisch kadergerichte leerweg (pkl) en de praktisch basisgerichte leerweg (pbl). Kenmerken van deze vorm van onderwijs zijn de gerichtheid op algemene maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke vorming. Een specifieke opleiding binnen het vsbo is het arbeidsgericht onderwijs (ago) dat zich richt op leerlingen met gedrags- en leerstoornissen die geen regulier vsbo-diploma kunnen halen. Deze vorm van onderwijs kenmerkt zich door de nadruk op persoonlijkheidsvorming en het aanleren van sociale vaardigheden, alsmede voorbereiding op eenvoudige functies binnen de arbeidsmarkt (Boom et al., 2009; Onderwijsinspectie, 2009).

Het onderwijsprogramma van het vsbo bereidt voor op verwante opleidingen binnen het secundair beroepsonderwijs (sbo), dat inmiddels bijna zes jaar functioneert. Binnen deze vorm zijn echter ook opleidingen waarvoor een diploma voortgezet onderwijs niet vereist is. Er zijn twee



leerwegen: werkend leren (wl), waar veelal leerlingen terecht komen die uit de praktische leerwegen van het vsbo uitstromen (pkl en pbl), en lerend werken (lw), waar veelal leerlingen terecht komen die uit de theoretische leerweg (tkl) uitstromen. De kwalificatieniveaus die uiteindelijk behaald kunnen worden, zijn assistent (niveau 1), beroepsbeoefenaar (niveau 2), vakfunctionaris (niveau 3) en middenkaderfunctionaris (niveau 4). Hoe hoger het niveau, hoe langer de opleidingsduur (van één tot vier jaar) en hoe meer verantwoordelijkheid de gekwalificeerde leerling kan dragen. Verder bieden twee particuliere instellingen een opleiding tot verzorgende/verplegende (Mariadal) en een opleiding tot onderhoudsmonteur vliegtuigen (Aviation Maintenance Technician School) (Onderwijsinspectie, 2009).

Havo en vwo leerlingen moeten van het eiland af om verder te studeren. Op Curaçao is het in drie instellingen mogelijk een diploma op hoger beroepsonderwijs (hbo) niveau te behalen. Momenteel is het op Curaçao alleen nog mogelijk de universitaire studie Rechten te volgen aan de Universiteit van de Nederlandse Antillen (UNA). Daarom gaan veel jongeren, vrijwillig of door hun ouders gestuurd, naar Nederland om verder te studeren (Beekhoven & Dekkers, 2007).

#### **1.4 Jeugdhulpverlening.**

Na de transitie van 10 oktober 2010 is de jeugdhulpverlening onder verantwoordelijkheid van het Rijk gekomen. De jeugdbescherming bestaat al langer, maar begin 2009 is er geconstateerd dat er te weinig capaciteit, kwaliteit en specialisme aanwezig was. Er waren vrijwel geen voorzieningen voor jeugdzorg, afgezien van een gezinsvervangend tehuis, dat niet naar behoren functioneerde. Wel waren er drie organisaties voor opvoedingsondersteuning aanwezig, namelijk Porta Habri (letterlijk vertaald 'open deur', toegangsfunctie naar opvoedingsadvies), Sebiki (opvoedingsondersteuning voor kinderen van nul tot zes jaar) en Stichting Bonairiaanse jeugdzorg (opvoedingsondersteuning zes tot twaalf jaar). De jeugdgezondheidszorg was onderdeel van Fundashon Mariadal, het ziekenhuis. In 2010 is de jeugdzorg opgericht, met als doel de gezinsfunctie te verstevigen, met preventie als prioriteit. Daarbij is het uitgangspunt niet alleen om specialistische hulp te bieden aan probleemgezinnen, maar om vanuit het idee van universele preventie elk gezin te ondersteunen in de opvoeding. Op curatief vlak zijn er vijf ambulante hulpverleners aangesteld en ook de gezinsvoogdij is versterkt. Op preventief vlak wordt er een Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG) opgezet, om zo de krachten van de opvoedingsondersteuning en jeugdgezondheidszorg te bundelen. De speerpunten van dit CJG zijn dat ouders op één plek terecht kunnen voor informatie, advies en hulp omtrent de opvoeding en dat de samenwerking tussen de jeugd- en gezinsorganisaties wordt bevorderd. Inmiddels is er een casusoverleg opgezet voor overleg tussen onderwijs, justitie en jeugdzorg, waarin bepaald wordt welke maatregelen geschikt zijn voor een jongere of gezin en wie dit gaat uitvoeren.

Om vanuit één visie te werken, is er binnen de gehele jeugdzorgketen gestart met de implementatie van een registratie/kindvolgsysteem (JeugdlinQ) en de methodiek Triple P (Positive Parenting Program). Triple P helpt ouders om positief op te voeden en gaat uit van wat goed gaat in het gezin in plaats van de problemen die er zijn (Drewes, 2010).

## **2. Voortijdig schoolverlaten op Bonaire**

**Dit hoofdstuk geeft weer wat de omvang van voortijdig schoolverlaten op Bonaire is en hoe voortijdig schoolverlaten gedefinieerd kan worden in de context van Bonaire. Ook wordt beschreven wat de gevolgen van voortijdig schoolverlaten kunnen zijn en wat er momenteel op het eiland aan gedaan wordt.**

### **2.1 Omvang van het probleem.**

Er zijn weinig recente cijfers bekend van het aantal jongeren op Bonaire die voortijdig het onderwijs verlaten. De Europese Unie (EU) heeft echter als richtlijn gesteld dat er in het jaar 2010 geen enkel land een schooluitvalpercentage van meer dan tien procent mag hebben. Op basis van een onderzoek naar de kwaliteit van het onderwijs op Bonaire schat de Onderwijsinspectie (2009) dat er ongeveer 200 leerlingen thuis zitten die eigenlijk het voortgezet onderwijs zouden moeten volgen. Dit is twintig procent van de bijna 1000 leerlingen die de school in 2008 telde; er zijn geen aanwijzingen dat dit hoge percentage de afgelopen jaren gedaald is. Door de gebrekkige registratie van drop-outs, is er tevens geen zicht op wat de achtergrond is van deze jongeren, welke hulp zij in het verleden hebben ontvangen en wat de redenen van voortijdig schoolverlaten zijn.

### **2.2 Definities van voortijdig schoolverlaten.**

Artikel 29 van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK) stelt dat ieder kind het recht heeft om via onderwijs zijn of haar talenten te ontwikkelen (Unicef, 2009). Een jongere komt echter vaak obstakels tegen die het opeisen van dit recht moeilijker maken. Soms zijn dit kleine obstakels die gemakkelijk opgelost kunnen worden, maar soms zijn dit ook grotere obstakels. Als een jongere niet voldoende hulp krijgt om deze obstakels te overwinnen, kan dit leiden tot uitval. Deze uitval kan ervoor zorgen dat een jongere zich niet optimaal ontwikkelt tot een zelfstandig persoon die een bijdrage kan leveren aan de samenleving waarin hij zich bevindt. Bij uitval wordt vaak gedacht aan voortijdig schoolverlaten, maar uitval kan plaatsvinden op verschillende gebieden in het leven van een jongere. Zo kunnen sociale uitval (vereenzaming, radicalisering), fysieke uitval (arbeidsongeschiktheid) en morele uitval (criminaliteit) onderscheiden worden. Voortijdig schoolverlaten is daarbinnen een specifieke vorm; het kan zowel als oorzaak en als gevolg voor verschillende andere vormen van uitval voorkomen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006).

Een eenduidig kader voor het analyseren van voortijdig schoolverlaten bestaat niet. Of een jongere ‘tijdig’ of ‘voortijdig’ het onderwijs verlaat, is afhankelijk van een groot aantal factoren binnen de brede maatschappelijke context waarin de jongere zich bevindt. Het is echter wel van belang om op bepaalde momenten een definitie op te stellen, zodat voortijdig schoolverlaten als maatschappelijk fenomeen ook daadwerkelijk meetbaar wordt. De operationalisatie van voortijdig schoolverlaten als begrip hangt samen met veranderende maatschappelijke situaties, zoals een probleem dat op een bepaald moment hoog op de beleidsagenda staat, bijvoorbeeld het verhogen van het onderwijsniveau. Op deze manier bepaalt de politiek bijvoorbeeld dat het al dan niet behalen van een startkwalificatie de grens is tussen ‘tijdig’ en ‘voortijdig’ schoolverlaten. Ook heeft de inrichting van het onderwijs binnen een maatschappij invloed op het bepalen van de definitie, aard, ernst en omvang van voortijdig schoolverlaten (Cairns, Cairns & Neckerman, 1989; Eimers, 2006).

De verschillende definities die in internationaal onderzoek worden gehanteerd, kunnen volgens Blondal en Adalbjarnardottir (2009) ingedeeld worden in twee categorieën: de inclusieve definitie, die afhangt van de onderwijsnorm van een bepaalde maatschappij, en de exclusieve definitie, die drop-outs definieert als jongeren die de opleiding die ze zijn gestart, niet hebben afgemaakt. Voor de inclusieve definitie moet er gekeken worden naar het onderwijsbeleid van een land, in dit geval van Bonaire. Op Bonaire is de Leerplichtwet BES 2011 van toepassing, dat wil zeggen dat een kind leerplichtig is tussen vier en 18 jaar, of tot het kind zijn/haar diploma vsbo, havo of vwo heeft behaald. Tot het twaalfde jaar zijn de ouders/verzorgers verantwoordelijk voor het inschrijven en schoolgaan van het kind, vanaf het twaalfde jaar is de jongere zelf verantwoordelijk. Heeft de jongere op 16-jarige leeftijd nog geen startkwalificatie behaald (dat wil zeggen een diploma op sbo-, havo- of vwo-niveau of vergelijkbaar), dan blijft deze kwalificatieplichtig tot het 23<sup>e</sup> jaar. Een drop-out wordt hier gedefinieerd als zijnde een jongere tot 23 jaar die ingeschreven staat op school en die niet meer op school komt (Leerplichtwet BES, 2011). Wat het vasthouden aan deze definitie bemoeilijkt, is dat onderzoek uitwijst dat in 2009 het grootste gedeelte (46 procent) van de reguliere schoolverlaters met een baan van het vsbo komt. Het vsbo geldt echter, net als het vmbo in Nederland, niet als startkwalificatie (Boom, Donker van Heel, Vlasakker, & Verdon, 2009). Jongeren nemen dus ook zonder een sbo-diploma deel aan de arbeidsmarkt van Bonaire. Het hanteren van de startkwalificatie als criterium voor voortijdig schoolverlaten is op Bonaire daarmee wellicht niet de meest geschikte. In dit onderzoek wordt een drop-out daarom gedefinieerd als elke jongere tot 23 jaar die geen diploma heeft behaald voor het voortgezet onderwijs (vsbo, havo of vwo).

### **2.3 Het belang van het terugdringen van voortijdig schoolverlaten.**

Naarmate de moderne maatschappijen steeds meer kennisgericht worden, zijn jonge mensen zonder

diploma op voortgezet onderwijsniveau kwetsbaar voor de psychosociale gevolgen van voortijdig schoolverlaten. Deze jongeren hebben minder kans op een goede baan en op (bij)scholing op latere leeftijd. Daarnaast lopen ze een groter risico om werkloos te worden, gezondheidsproblemen te krijgen, in armoede te leven en in antisociaal gedrag te vervallen (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009).

Volgens In 't Veld, Korving, Hamdan en Van der Steen (2005) kunnen er ook gevolgen voor de maatschappij zijn vanuit de gedachte dat er talent onbenut blijft. Dit is niet alleen nadelig voor het welzijn en de welvaart van de jongere zelf, maar ook voor de groei en draagkracht van de economie. Daarnaast wordt voortijdig schoolverlaten gezien als voorbode van maatschappelijk verval, zoals werkloosheid, criminaliteit en sociale uitsluiting. Dit is echter volgens In 't Veld en collega's (2005) wel afhankelijk van de oorzaken van de uitval en van hoe voortijdig schoolverlaten gedefinieerd wordt.

#### **2.4 Wat wordt er al gedaan aan voortijdig schoolverlaten?**

Zoals eerder beschreven, geldt op Bonaire de Leerplichtwet BES 2011. Een jongere tussen vier en 18 jaar mag niet ongeoorloofd verzuimen en een jongere blijft kwalificatieplichtig tot zijn 23e jaar. Het handhaven van de leerplicht wordt gedaan door de leerplichtambtenaar. Deze wordt door de school ingelicht als een leerling langer dan drie dagen achter elkaar of 1/8 deel van de les of praktijktijd gemeten over vier werken ongeoorloofd verzuimd heeft (SEK, 2010).

Om drop-outs een tweede kans te bieden, is in 2006 de Landsverordening Sociale Vormingsplicht (SVP) van kracht geworden op de Nederlandse Antillen. Deelname aan een SVP-traject biedt jongeren tussen 16 en 23 jaar een tweede kans om een startkwalificatie te behalen. Het aantal kwalificatieplichtigen op Bonaire wordt geschat op ruim 300. De SVP, momenteel Sociale Kanstraject Jongeren genoemd, wordt uitgevoerd door Forma, het opleidingscentrum voor beroepsopleidingen en volwasseneneducatie. In 2007 was ongeveer de helft van de vormingsplichtigen op Bonaire bezig met een kanstraject (Onderwijsinspectie, 2009; Overheid Bonaire, n.d.).

Op preventief vlak wordt er getracht meer zicht te krijgen op jongeren met problemen in het onderwijs, door middel van het casusoverleg en het recent opgerichte Expertisecentrum Onderwijs Zorg (EOZ). Het EOZ is een samenwerkingsverband tussen de schoolbesturen van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs en Forma. Op particulier initiatief is Stichting Project opgericht. Stichting Project biedt leerwerktrajecten voor jongeren die binnen het reguliere onderwijs niet meer te handhaven zijn vanwege hun (gedrags- of sociaal-emotionele) problematiek dan wel vanwege handelingsverlegenheid bij de school. Doel hiervan is om jongeren weer in te laten stromen in het onderwijs of naar een plek binnen de arbeidsmarkt te leiden (Onderwijsinspectie, 2009).

### **3. Literatuuroverzicht: de risicofactoren voor voortijdig schoolverlaten**

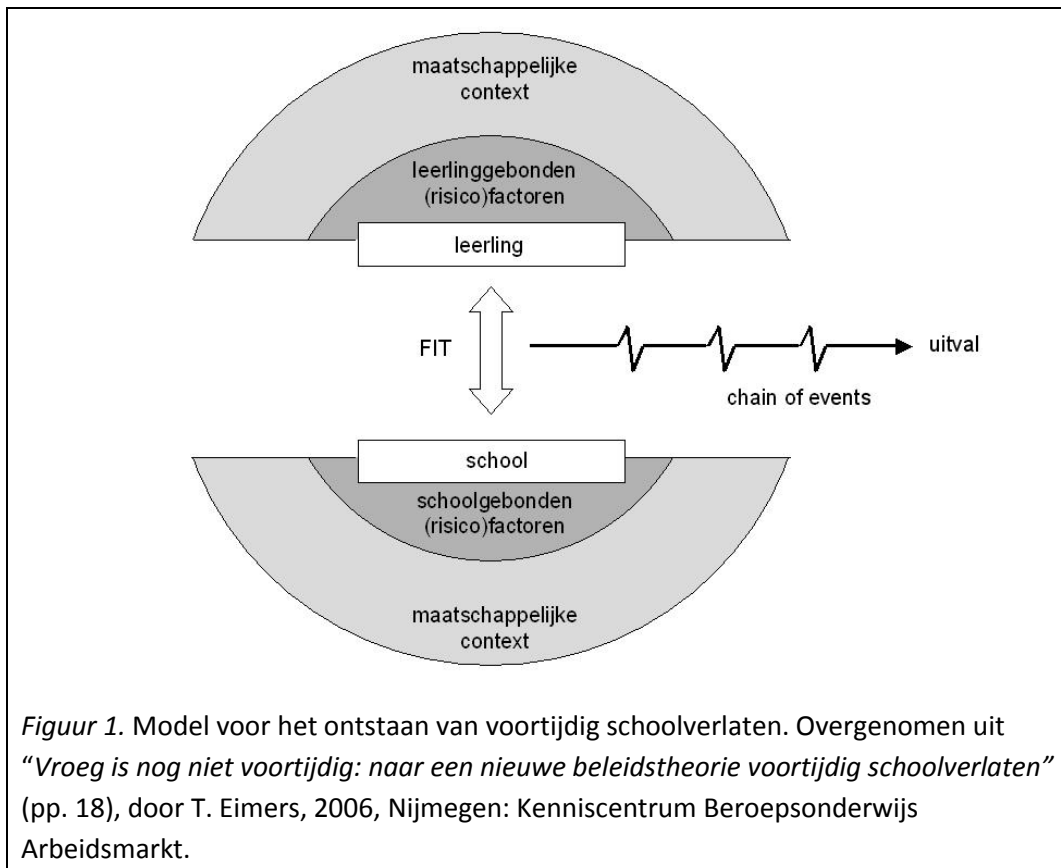
**Dit hoofdstuk geeft weer wat de theoretische achtergrond van voortijdig schoolverlaten is en welke risicofactoren er op basis van eerder onderzoek onderscheiden kunnen worden in de omgeving van de jongere, in het gezin en op persoonlijk vlak.**

#### **3.1 Het ontstaan van voortijdig schoolverlaten.**

Onderzoek naar voortijdig schoolverlaten in de afgelopen jaren wijst op een proces van falen op school dat vooraf gaat aan de daadwerkelijke uitval. Sommige jongeren beginnen met spijbelen op een relatief jonge leeftijd en wanneer er een bepaald niveau van spijbelen is bereikt tijdens het voortgezet onderwijs, verlaat de jongere de school. Astone & McLanahan (1991) geven aan dat dit proces op zich interessanter is dan het moment dat de jongere besluit helemaal niet meer naar school te gaan. Het is immers belangrijk om te weten of de factoren die geassocieerd worden met uitval, zoals opgroeien in een gebroken gezin, ook verband hebben met de vroege signalen van verzuim op school.

Een duidelijk model voor het verklaren van het proces dat leidt tot voortijdig schoolverlaten is opgesteld door Eimers (2006). Hierin wordt gesteld dat de wisselwerking tussen leerling en school, beïnvloed door verschillende factoren zoals thuisklimaat en schoolklimaat, het proces van uitval bepalen. Er kunnen in dit proces risicofactoren maar ook beschermende factoren optreden, waarbij ook kenmerken van de maatschappelijke context een rol spelen, zoals de arbeidsmarkt. Figuur 1 maakt het model visueel.

Het model van Eimers (2006) sluit aan bij het ecologisch ontwikkelingsmodel van Bronfenbrenner (1979), die stelt dat de ontwikkeling van een kind bepaald wordt door een wederzijdse aanpassing tussen het opgroeiende kind en de omgeving. Die omgeving wordt voorgesteld als een systemisch geheel, met het gezin als dichtstbijzijnde systeem (het microsysteem). Het gezin functioneert nooit geïsoleerd van de omliggende samenleving; ook formele en informele sociale structuren (meso- en exosysteem) zijn van invloed. Daarnaast spelen culturele, politieke en ideologische factoren mee: de maatschappelijke context (het macrosysteem).



In andere literatuur wordt voortijdig schoolverlaten verklaard door een combinatie van *push*- en *pull*-factoren. Bepaalde mechanismen leiden tot onttrekking aan de onderwijssituatie, zoals een negatief schoolklimaat, tegenvallende prestaties en het afwijzen van de school uit verveling. Andere factoren kunnen jongeren van buitenaf motiveren om de onderwijssituatie te verlaten, bijvoorbeeld een aantrekkelijke manier om geld te verdienen. Veelal is het echter een combinatie van aantrekking en afstoting. Een jongere die zich bijvoorbeeld niet prettig voelt op school en wel de kans heeft om zijn bijbaantje om te zetten in een voltijd baan, is extra kwetsbaar om daadwerkelijk de school voortijdig te verlaten (Beekhoven & Dekkers, 2007).

### 3.2 Omgevingsfactoren.

#### 3.2.1 Sociaal-economische situatie.

De financiële situatie van een gezin kan een voorspeller van voortijdig schoolverlaten zijn. Armoede heeft een duidelijke relatie met het op een goede manier afronden van onderwijs. Kinderen zijn op latere leeftijd vaak net zo arm als hun ouders; schoolsucces is een belangrijke mogelijkheid om dit te doorbreken. Onderzoek laat zien dat het succes op school van arme kinderen uit allerlei gezinstypes

afhankelijk van de vrijwillige inzet van ouders om hun kinderen discipline en goede studiegewoonten aan te leren (Astone & McLanahan, 1991). Hale (1998) stelt dat de kans dat drop-outs in armoede leven bijna drie keer zo groot is dan voor degenen die het middelbaar onderwijs hebben afgerond. Deze relatie lijkt volgens Hale (1998) echter veelal indirect; veel andere risicofactoren voor uitval, zoals het gebrek aan onderwijs van ouders, eenouderschap en gedragsproblemen, komen voort uit de hoogte van het inkomen van het gezin.

Een maat waarmee voortijdig schoolverlaten veelal geassocieerd wordt, is de sociaal-economische status (SES) van een gezin. De SES wordt gebaseerd op het opleidings- en beroepsniveau van de ouders. Volgens Vitaro, Larocque, Janosz en Tremblay (2001) correleert een laag opleidingsniveau van de ouders sterk met een grote kans op voortijdig schoolverlaten van het kind. Hierbij kunnen de culturele activiteiten van een gezin en de geletterdheid van de ouders als intermediaire factor dienen; een lagere SES betekent vaak minder culturele activiteiten en lage geletterdheid, wat op een grotere kans op voortijdig schoolverlaten wijst (Eimers, 2006; Rooij, Pass & Broek, 2010; Vitaro et al., 2001).

### **3.2.2 De school.**

Er zijn duidelijke aanwijzingen binnen de literatuur dat de kwaliteit van het onderwijs een belangrijke factor is die van invloed is op vroegtijdig schoolverlaten. Hoe lager het kwaliteitsniveau, hoe groter het percentage drop-outs is (Rooij et al., 2010). Tevens wordt minder uitval gemeten op scholen die jongeren extra begeleiden, individueel of in aparte groepen (Beekhoven & Dekkers, 2007).

Naast organisatorische en curriculaire problemen kan een belangrijke reden van uitval binnen het klimaat van de school liggen. Als een jongere zich niet prettig voelt binnen de schoolsfeer, is de kans op uitval vergroot. Dit kan komen doordat de jongere gepest wordt, of doordat de jongere problemen heeft met leerkrachten of andere leerlingen (Beekhoven & Dekkers, 2007; Eimers, 2006; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2008). Lee en Breen (2007) voegen hieraan toe dat het belangrijk is dat de jongere het gevoel heeft tot de school te behoren, ook wel *sense of belonging* genoemd. Dit houdt in dat jongeren niet alleen de basisvaardigheden leren, maar ook alternatieve mogelijkheden, gedeelde macht en controle binnen de schoolcontext ervaren. Als dit ontbreekt, ontwikkelen jongeren een gevoel van inferioriteit en afwijzing, waardoor ze alternatieven voor school gaan zoeken. Binnen antisociale groepen wordt vaak wel deze behoefte aan eigen inbreng vervuld (Lee & Breen, 2007). In een onderzoek naar de belevingswereld van drop-outs wordt deze bevinding bevestigd: deze jongeren missen vaak persoonlijke aandacht, structuur en een gevoel van hechting binnen het schoolklimaat (Ministerie van OCW, 2008).



### **3.2.3 Het risico op voortijdig schoolverlaten op Bonaire: gesignaleerde problemen.**

#### *Kwaliteitsproblemen binnen het onderwijs.*

In 2008 is er door de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs een onderzoek uitgevoerd naar de kwaliteit van het onderwijs op de BES-eilanden (Onderwijsinspectie, 2009). Hierbij is gekeken naar de kwaliteitseisen die door de Inspectie worden gesteld aan het leerstofaanbod, de onderwijstijd, het pedagogisch-didactisch handelen van leraren, het schoolklimaat en de leerprestaties. De knelpunten die in dit onderzoek worden aangegeven welke invloed zouden kunnen hebben op voortijdig schoolverlaten, kunnen als volgt worden samengevat. Het funderend onderwijs blijkt onder de aanvaardbare grens van basiskwaliteit te zitten. Op alle scholen blijkt vooral het onderwijsleerproces op essentiële punten tekort te schieten. De leervorderingen van leerlingen blijken onder de maat: grote groepen leerlingen lijken door gebrekkig leerstofaanbod een leerachterstand te hebben van meerdere jaren. Ook de school voor speciaal onderwijs presteert ver onder de maat. Interessant feit is dat de twee particuliere scholen wel in voldoende mate bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs.

De kwaliteit van het voortgezet onderwijs (vsbo, havo en vwo) blijkt tevens zorgelijk. Er worden dezelfde inhoudelijke problemen als in het funderend onderwijs onderscheiden: lage leerresultaten, onvoldoende kwaliteit van leerstofaanbod, weinig differentiatie in de lessen en onvoldoende aansluiting van zorg en begeleiding op de behoeften van de leerlingen. Daarbij komen een aantal problemen binnen het schoolklimaat naar voren, zoals niet-transparant leiderschap, gebrekkig onderwijskundig leiderschap en veel conflicten binnen de school. Dit zorgt voor een onveilig en ongezond schoolklimaat, waarbij de aandacht van de professionals niet meer voldoende uitgaat naar de primaire onderwijstaak van de school. Wat wel positief blijkt, is het pedagogisch handelen van de leraren. In tegenstelling tot de particuliere scholen voor funderend onderwijs, is de kwaliteit van de particuliere school voor voortgezet onderwijs vergelijkbaar aan de kwaliteit van het SGB.

Het sbo blijkt wél voldoende kwaliteit te hebben. Dit is opvallend, omdat de sbo zich ook binnen het SGB bevindt. Ondanks dat het sbo nog niet als volgroeid wordt beschouwd, blijken de onderwijskundige aansturing, het pedagogisch-didactisch handelen en de wijze waarop de vorderingen van de deelnemers worden gevolgd van voldoende kwaliteit. Volgens de Onderwijsinspectie (2009) is dit voornamelijk te danken aan de passie en het harde werk van het management en de leraren om goed onderwijs aan te bieden. De conclusies over de kwaliteit van onderwijs van Mariadal zijn vergelijkbaar met voorgaande conclusies. Over de AMTS kan nog weinig worden gezegd, omdat deze nog volop in ontwikkeling is. Het curriculum lijkt veelbelovend, maar er zijn vragen rond de levensvatbaarheid van de opleiding.

### *Zorgleerlingen.*

De inspectie signaleert dat er een gebrek aan deskundig inzicht is wat betreft de inhoud van het onderwijs en de aanpak van gedragsproblemen. De verwijzingscriteria voor het speciaal onderwijs zijn niet duidelijk en zorgleerlingen ontvangen daardoor geen passend onderwijs en staan vaak lang op de wachtlijst. Het grootste risico op voortijdig schoolverlaten ontstaat volgens de inspectie tijdens of na de overgang van funderend onderwijs naar voortgezet onderwijs. Een relatief grote groep zorgleerlingen die op dat moment niet doorverwezen zijn of waarvan men niet weet wat men ermee aan moet, gaan op het voortgezet onderwijs onterecht door naar een opleiding op ago-niveau. De inspectie spreekt hierbij van 'push-outs', omdat het huidige onderwijssysteem ervoor zou zorgen dat leerlingen voortijdig de school verlaten.

Concluderend kan gesteld worden dat het onderwijs op Bonaire, en in het bijzonder het voortgezet onderwijs, van laag niveau is. Door de vertraging die veel leerlingen hierdoor oplopen en de taalachterstand van veel leerlingen wordt verwacht dat het risico op voortijdig schoolverlaten vergroot is. Daarbij komen ook de slechte omgevingsomstandigheden van de school, zoals te weinig lokalen, onverzorgde, oude materialen en een gevoel van onveiligheid bij zowel leerlingen als leerkrachten. De inspectie signaleert bovendien dat er geen sluitende keten is tussen de partijen die de leerplicht moeten handhaven. De registratie van thuiszittende leerlingen is nog maar net op gang; de in-, door- en uitstroomgegevens worden niet adequaat bijgehouden en er ontbreekt informatie zoals de aanleiding en duur van het thuiszitten en de interventies die zijn gepleegd (Onderwijsinspectie, 2009).

### *Problemen binnen de arbeidsmarkt.*

Een belangrijke oorzaak van voortijdig schoolverlaten lijkt te liggen in het aanbod van de arbeidsmarkt. Jongeren zijn immers meer gemotiveerd om hun diploma te halen als de arbeidsmarkt hen kan bieden wat ze uiteindelijk willen bereiken in de toekomst. Montmarquette, Viennot-Briot en Dagenais (2007) laten in hun onderzoek over voortijdig schoolverlaten en werken tijdens school zien dat de keuze om school te verlaten afhangt van de leeftijd waarop jongeren toegang hebben tot de arbeidsmarkt, de hoogte van de minimumlonen en de mate van werkloosheid. Daarnaast zijn factoren als het aantal beschikbare banen, de houding van werkgevers ten opzichte van jongeren en de aansluiting van opleidingen bij het banenaanbod hierbij van belang. Het voortijdig schoolverlaten van de Bonairiaanse jeugd zou deels verklaard kunnen worden door problemen op deze gebieden.

### *Werkgelegenheid voor schoolverlaters.*

Voor de toekomst van de arbeidsmarkt werd in 2009 verwacht dat de economische groei licht stagneert door de kredietcrisis en dat daardoor de werkgelegenheid licht daalt. Vanaf 2011 wordt

echter verwacht dat deze weer stijgt naar het niveau van 2008. Er is echter gebleken dat de stijging van werkgelegenheid tot 2008 niet zozeer ten goede is gekomen van de Bonairianen zelf. Er blijkt een groter aantal buitenlandse werknemers en werknemers uit de omliggende eilanden op Bonaire te zijn gaan werken. In 2009 zijn er op Bonaire twee keer zoveel schoolverlaters afkomstig van het sbo dan dat er banen voor hen zijn. Van de overige schoolverlaters met een startkwalificatie (havo, vwo of sbo-niveau) komt 89 procent niet in aanmerking voor een baan. Er wordt voor de jaren 2010 en verder verwacht dat het totale aantal schoolverlaters dat op Bonaire een baan zal vinden, rond de 70 ligt (Boom et al., 2009).

Een bijkomend probleem is de arbeidsvooruitzichten die jongeren hebben. Jongeren op Bonaire geven aan meer interesse te hebben in een kantoorbaan dan een praktische baan, terwijl het onderwijs over het algemeen opleidt tot uitvoerende functies in plaats van managementbanen en er vanuit de arbeidsmarkt behoefte is aan middenkaderpersoneel. De uitvoerende functies hebben bij de bevolking een slecht imago, terwijl er wel de meeste vraag naar uitvoerend personeel is; men verwacht met een kantoorbaan in de publieke sector betere arbeidsvoorwaarden te hebben (Boom et al., 2009).

Uit onderzoek van Boom en collega's (2009) blijkt tevens dat de werkgeverscultuur die heerst op Bonaire een negatieve invloed kan hebben op jongeren die een startkwalificatie proberen te behalen. Bij selectie en werving van werknemers zijn voor veel werkgevers de flexibiliteit en de looneisen van werknemers belangrijker dan of deze gediplomeerd zijn. Ongeschoolden en mensen van buiten Bonaire hebben de voorkeur. Cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS Bonaire, 2008) geven weer dat verhoudingsgewijs het grootste gedeelte van de gediplomeerde schoolverlaters die worden aangenomen van het vsbo komen. Dit is een teken dat werkgevers weinig waarde hechten aan startkwalificaties. Ook laat dit zien dat deze jongeren niet doorstromen naar het SBO, zoals eigenlijk de bedoeling is, maar direct bezig gaan binnen de arbeidsmarkt (Boom et al., 2009).

Een ander probleem heeft te maken met de werkhouding van de Bonairiaanse jeugd. Werkgevers geven aan veel jongeren tegen te komen die hun afspraken niet nakomen, hun verantwoordelijkheden ontlopen, brutaal en onverschillig gedrag vertonen en de taal slecht beheersen (Rood, 2009). Er is ook sprake van verdringing van Bonairiaanse stagiairs door Nederlandse stagiairs; deze kunnen relatief goedkoop de reguliere functies vervullen en werken volgens werkgevers meer zelfstandig (Boom et al., 2009).

#### *Aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt.*

Onderwijs en arbeidsmarkt sluiten niet altijd even goed op elkaar aan. Jongeren kiezen een bepaalde opleidingsrichting die hen voor zou moeten bereiden op het beroep wat ze na de opleiding willen

gaan uitoefenen. Het sbo bestaat echter maar uit een klein aantal opleidingen, waardoor leerlingen van het vsbo vaak kiezen voor een richting die aansluit bij een sbo-opleiding. Hierdoor wordt de richting houtbewerking/timmeren bijvoorbeeld weinig gekozen, omdat er geen doorstroommogelijkheid naar het sbo is. Er is echter wel veel vraag naar timmerlieden binnen de arbeidsmarkt (Onderwijsinspectie, 2009). Ook kiezen veel jongeren vaak voor een opleiding binnen de sector welzijn, terwijl er binnen de horeca de meeste werkgelegenheid is. De jongeren hebben echter niet veel keus: er worden maar weinig toerismeopleidingen aangeboden. Ook het taalprobleem komt hier naar voren. Leerlingen van het voortgezet onderwijs hebben vaak al een achterstand in het leren van Nederlands omdat Papiaments de instructietaal van het funderend onderwijs is. Het SGB streeft ernaar om alle leerlingen de beginselen van het Nederlands, Engels en Spaans te leren, maar vaak is het niveau voor functies waarbij taalkennis essentieel is (de horeca en administratie) niet voldoende (Boom et al., 2009).

Zoals eerder gezegd liggen de banen op hogere niveaus niet voor het oprapen. Veel van de (voornamelijk) havoërs en vwo'ers schatten daarom hun kansen hoger in als ze naar Nederland vertrekken. Ongeveer twintig havoïsten en 15 vwo'ers vertrekken jaarlijks van het eiland om ergens anders (met een beurs) door te leren. In 2008/2009 zijn er tevens 11 sbo-leerlingen verhuisd, waarvan er zes terecht kwamen bij een opleiding in Nederland en vijf op Curaçao. Ook bij deze jongeren komt het taalprobleem naar voren: vaak beheersen ze het Nederlands niet voldoende, waardoor de aansluiting met het Nederlandse onderwijs moeizaam verloopt. Als de jongeren toch succesvol blijken in Nederland, kiezen ze er vaak voor om in Nederland te blijven. Het toekomstperspectief is immers beter door de hogere inkomens in Nederland. Een andere reden waarom in Nederland opgeleide jongeren vaak niet terugkeren, is het welbekende probleem dat diploma's op hoog niveau niet als zodanig worden gewaardeerd door werkgevers op Bonaire (Boom et al., 2009).

Er zijn overigens ook successen te melden met betrekking tot de aansluiting tussen het Bonairiaanse onderwijs en de arbeidsmarkt. Ago'ers blijken over het algemeen een goede aansluiting met de arbeidsmarkt te hebben. Wat hierbij wel opgemerkt moet worden, is het lage aantal leerlingen, dat hun ago-opleiding daadwerkelijk afrondt. Andere successen zijn te zien bij de specifieke sbo-opleidingen Mariadal en AMTS. Studenten van Mariadal beginnen de opleiding met een baangarantie en zijn vaak al direct in dienst van het ziekenhuis of verpleegtehuis. Ondanks dat er nog geen jongeren klaar met de AMTS opleiding zijn en er momenteel nog geen werkgelegenheid in de vliegsector is, is de opleiding toch ontwikkeld op verzoek van de regionale arbeidsmarkt. Redenen hiervoor kunnen zijn dat er een toenemende vergrijzing onder het Caribisch luchtvaartpersoneel is en een mogelijke vestiging van KLM op Bonaire (Boom et al., 2009).

### **3.3 Gezins- en opvoedingsfactoren.**

De in onderzoek genoemde gezinsfactoren die voortijdig schoolverlaten zouden beïnvloeden, zijn vaak gericht op de feitelijke kenmerken van het gezin (SES, opleidingsniveau ouders, etniciteit, gezinsstructuur) en maar zelden op het opvoedingshandelen van de ouders (Rooij et al., 2010). Toch wijst onderzoek uit dat zowel gezinskenmerken als opvoedingshandelen het risico op voortijdig schoolverlaten kunnen beïnvloeden.

#### **3.3.1 Gezinsamenstelling.**

Een belangrijke factor rondom gezinsstructuur die invloed heeft op voortijdig schoolverlaten, is het feit of het kind opgroeit in een tweeouder- of een eenoudergezin. Alleenstaande ouders hebben vaak lagere aspiraties voor hun kinderen omdat de economische situatie van het gezin vaak onzeker is. Als ouders wel hoge aspiraties hebben, dan moet er tijd en ruimte zijn om deze over te brengen op de kinderen. Alleenstaande ouders hebben vaak niet de tijd om kinderen te helpen of toezicht te houden op hun kinderen omdat ze moeten werken. Verder is er in eenoudergezinnen vaak sprake van minder autoriteit en structuur, deels omdat er meer verwacht wordt van het kind en het kind vaak ook als vertrouwenspersoon van alleenstaande moeders fungeert. Het opvoedingshandelen van eenoudergezinnen vergeleken met tweeoudergezinnen verschilt dus voornamelijk op de hoeveelheid tijd en energie die er in het kind wordt gestoken. Deze verschillen blijken significant gerelateerd te zijn aan verschillen in toewijding aan school. Ook is het voor gezinnen met alleen een moeder waarschijnlijker dat er armoede heerst in het gezin dan in andere gezinnen. Daarnaast is er vaker sprake van extreme armoede dan in tweeoudergezinnen (Astone & McLanahan, 1991).

Gezinsgrootte blijkt ook invloed te hebben op voortijdig schoolverlaten. Hoe groter gezinnen zijn, des te meer kans op voortijdig schoolverlaten. De zorg voor meerdere kinderen of gezinsleden vergt immers extra stress en aandacht (Eimers, 2006; Van der Steeg & Webbink, 2006). Overigens is gezinsgrootte niet de enige factor die stress verhogend kan zijn en daardoor kan leiden tot voortijdig schoolverlaten. Een ongewone gezinsamenstelling, zoals aanwezigheid van personen van meer dan twee generaties, zorgt volgens Rosenthal (1998) voor minder stabiliteit in het gezin en dat kan voortijdig schoolverlaten veroorzaken. Ook andere stressvolle gebeurtenissen zijn van invloed, zoals scheiding, ziekte en/of sterfte binnen het gezin, tienerzwangerschap, volwassenen die bij het gezin inwonen of juist vertrekken, verhuizingen en wisselingen van school. Op jonge leeftijd zijn kinderen daarvoor extra kwetsbaar; verhuizen als een kind vier tot zeven jaar oud is blijkt bijvoorbeeld een grotere invloed op voortijdig schoolverlaten te hebben dan een verhuizing tijdens de tienertijd (Alexander, Entwisle & Horsey, 1997). Ook in buurten met veel geweld, criminaliteit en drugsgebruik

komt voortijdig schoolverlaten vaker voor (Rosenthal, 1998).

### **3.3.2 Ouders en school.**

Onderzoek naar voortijdig schoolverlaten suggereert een grote invloed van de onderwijsachtergrond van ouders op de schoolgang van hun kind. Kinderen van ouders met een hoog opleidingsniveau blijken minder risico te lopen om uit te vallen (Eimers, 2006; Vitaro et al., 2001). Daarnaast hebben ouders van drop-outs vaak zelf ook geen diploma behaald (Gleason & Dynarski, 2002). Dit kan leiden tot banen met weinig inkomen, waardoor de financiële situatie van het gezin niet stabiel is. Ook is er minder cognitieve en talige stimulatie vanuit de ouders, waardoor kinderen minder voorbereid zijn voor school en meer kans hebben om uit te vallen. Dit proces begint weer van voren af aan als de drop-out zelf een gezin krijgt; er is dus vaak sprake van een intergenerationeel proces (Oakland, 1992).

Het culturele kapitaal van een gezin blijkt ook van invloed op voortijdig schoolverlaten. Als de culturele leefstijl van een gezin aansluit bij die van docenten van school, hebben de kinderen ook meer binding met school. De geletterdheid en het leesgedrag van ouders is hierin bepalend; jongeren van wie de ouders veel boeken en kranten lezen, hebben minder kans om de school voortijdig te verlaten (Beekhoven & Dekkers, 2007).

Ondanks dat er wisselende resultaten worden gevonden met betrekking tot invloed op voortijdig schoolverlaten, lijken de houding en waarden van ouders ten opzichte van het schoolgaan en de prestaties van hun kinderen van belang. In gezinnen van drop-outs is er een lagere gerichtheid op onderwijs; kinderen worden meer gestimuleerd om zo snel mogelijk geld te gaan verdienen dan om naar school te gaan (Beekhoven & Dekkers, 2007). Jongeren die wel naar school blijven gaan, hebben ouders die hoge verwachtingen hebben van hun kinderen, vooral waar het gaat om verder studeren. Hoge aspiraties van ouders voor kinderen blijken tot hoge aspiraties van kinderen zelf te leiden (Alexander et al., 1997). Toch kunnen volgens Christle, Jolivette en Nelson (2007) te hoge of juist te lage verwachtingen ook demotiverend werken, waardoor de kans op voortijdig schoolverlaten vergroot wordt.

Het onderzoek van Beekhoven en Dekkers (2007) toont geen verband tussen de hoogte van schoolcijfers en voortijdig schoolverlaten. Succes op school blijkt eerder gerelateerd aan de moeite die ouders doen om hun kinderen discipline en een goede studiehouding aan te leren (Alexander et al., 1997). Een goede communicatie tussen ouder en kind over school blijkt een positief effect te hebben op cijfers, maar blijkt het risico op voortijdig schoolverlaten niet te reduceren (McNeal, 1999). Wel wordt in recent onderzoek een verband gevonden tussen lage ouderbetrokkenheid en voortijdig schoolverlaten (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009). Ouders van drop-outs blijken minder betrokken bij schoolactiviteiten en bij het huiswerk van het kind (Rosental, 1998; Rooij et al., 2010).

Het thuis ondersteunen van het kind bij schoolwerk en een aanmoedigende, affectieve toon dragen bij aan de academische socialisatie van kinderen. Ineffectieve of inadequate ondersteuning door ouders kan ervoor zorgen dat het kind zich overvraagd voelt en als gevolg gaat verzuimen. Voortijdig schoolverlaten blijkt daarnaast minder vaak voor te komen bij kinderen van ouders die zich persoonlijk verantwoordelijk voelen voor de prestaties en het gedrag van het kind en die hun vertrouwen in de vaardigheden van het kind daadwerkelijk uiten (Alexander et al., 1997). Daarnaast blijkt consistentie in de visie op opvoeding en onderwijs tussen de thuiswereld en de schoolwereld belangrijk te zijn voor het op school blijven van de jongere (Christle et al., 2007). Wanneer ouders, school personeel en gemeenschapswerkers samenwerken ten behoeve van het leerproces van kinderen, blijken kinderen beter te presteren op school en minder kans te hebben om uit te vallen (Martínez-González et al., 2007).

### **3.3.3 Opvoedingshandelen.**

Volgens Blondal & Adalbjarnardottir (2009) is er nog weinig onderzoek gedaan naar de rol die opvoeding speelt bij voortijdig schoolverlaten. Veenstra, Dijkstra en Peschar (2004) suggereren dat gezinscohesie, dat wil zeggen, de mate waarin leden van het gezin zich met elkaar verbonden voelen, invloed heeft op voortijdig schoolverlaten. Bij een hogere gezinscohesie lijkt voortijdig schoolverlaten minder vaak voor te komen. Ook hebben drop-outs volgens Rosenthal (1998) een minder goede relatie met hun ouders. Daarnaast vindt er minder monitoring plaats door ouders van drop-outs en wordt er minder gecommuniceerd over persoonlijke ervaringen.

In een vergelijking tussen gezinnen met drop-outs en gezinnen zonder drop-outs blijken de laatstgenoemde gezinnen meer gebruik te maken van twee vormen strategieën: promotie strategieën en preventie strategieën. Promotie strategieën dragen bij aan de ontwikkeling van gewenste vaardigheden en interesses (zoals helpen met huiswerk) en preventie strategieën beschermen kinderen tegen negatieve invloeden. Preventie strategieën wordt toegepast door toezicht te houden op wat het kind doet, door responsief te handelen en tijd te besteden aan het kind, en door te praten met het kind. De afwezigheid van deze strategieën of opvoedingskenmerken vergroot de kans op voortijdig schoolverlaten (Alexander et al., 1997).

Rumberger (1995) ontdekte dat kinderen van ouders met een permissieve opvoedingsstijl een grotere kans hebben om uit te vallen dan kinderen van ouders met een autoritatieve of autoritaire opvoedingsstijl (op basis van de opvoedingsstijlen van Baumrind, 1967). Een 'vrije' opvoeding met veel beslissingsruimte voor het kind en weinig supervisie over het kind kan dus eerder leiden tot voortijdig schoolverlaten dan een opvoeding met (veel) regels en grenzen. Het gebrek aan de emotionele context van opvoeden (zoals wel aanwezig bij autoritatief opvoeden) verkleint bovendien de positieve invloed van ouderbetrokkenheid op de prestaties van een jongere

op school (Rumberger, 1995). Daarnaast lijken ouders van drop-outs meer gebruik te maken van concrete straffen (zoals slaan) en reageren deze ouders meer vanuit negatieve emoties (Rosenthal, 1998). Academische prestaties lijken te verschillen per opvoedingsstijl, en zijn daarom wellicht een mediator tussen opvoedingsstijl en voortijdig schoolverlaten (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009). Spera (2005) wijst op het feit dat de genoemde opvoedingsstijlen Westers georiënteerd zijn en niet in elke cultuur dezelfde invloed hebben. Mogelijk is de invloed op de schoolgang van jongeren ook verschillend per cultuur.

### **3.4 Factoren op het niveau van de jongeren.**

#### **3.4.1 Sekse en etniciteit.**

De relatie tussen sekse, etniciteit en voortijdig schoolverlaten is complex. Uit een onderzoek van Pirog en Magee (1997) blijkt dat jongeren uit minderheden, en dan vooral mannen, meer kans hebben om een diploma te halen dan blanken. Christle en collega's (2007) en Beekhoven en Dekkers (2007) vonden daarentegen dat het percentage blanken dat uitviel van school beduidend lager was dan het percentage jongeren uit etnische minderheden. Een verklaring voor deze tegenstelling kan zijn dat jongeren uit etnische minderheden zich ook vaker in een lager sociaal-economisch milieu bewegen dan blanke jongeren. Er spelen dan dus meer factoren mee die het verschil in aantal drop-outs kunnen beïnvloeden (Pirog & Magee, 1997; Randolph, Fraser & Orthner, 2006). In sommige onderzoeken wordt een verschil gevonden in sekse; jongens zouden een groter risico op voortijdig schoolverlaten lopen (Alexander et al., 1997; Beekhoven & Dekkers, 2007). In andere onderzoeken wordt echter geen verschil in voortijdig schoolverlaten tussen jongens en meisjes gevonden (Randolph et al., 2006).

#### **3.4.2 Persoonlijkheidskenmerken.**

Verschillende persoonlijkheidskenmerken blijken samen te hangen met voortijdig schoolverlaten. Feltzer en Rickli (2009) hebben in hun onderzoek de Big Five-persoonlijkheidskenmerken onderzocht in relatie tot voortijdig schoolverlaten. Daaruit blijkt dat drop-outs weinig consciëntieus zijn, dat wil zeggen, minder ordelijk, plichtsgetrouw en gedisciplineerd. Ook neuroticisme hangt samen met voortijdig schoolverlaten; negatieve zelfconcepten hebben een grote invloed op drop-outs. Uit andere onderzoeken blijkt dat drop-outs hun prestaties veelal aan factoren buiten zichzelf toeschrijven. Dit wijst op een zwakke *locus of control*; deze jongeren hebben minder het gevoel controle te hebben over hun eigen leven (Gleason & Dynarski, 2002; Ministerie van OCW, 2008).



Naast persoonlijkheidskenmerken als een lager zelfvertrouwen en minder gevoel van controle over het eigen leven kan een lagere intelligentie leiden tot voortijdig schoolverlaten (Beekhoven & Dekkers, 2007). Gedrags- en psychosociale problemen, een strafrechtelijke achtergrond en drugs- of alcoholmisbruik komen tevens vaak voor (Rooij et al., 2010). Ook hebben jongeren die dreigen uit te vallen lagere aspiraties en een negatieve houding ten opzichte van school. Daarbij erkennen deze jongeren het belang van onderwijs in mindere mate en is de kans groter dat zij probleemgedrag op school ontwikkelen. Deze factoren hangen veelal samen en versterken elkaar. Een jongere die moeilijk mee kan komen, vindt het ook vervelender om naar school te gaan (Beekhoven & Dekkers, 2007; Rosenthal, 1998).

Drop-outs nemen eerder een volwassen rol aan dan jongeren die onderwijs blijven volgen. Dit gebeurt zowel door een zorgverplichting voor broertjes of zusjes en oudere of zieke familieleden als door op jonge leeftijd zelf zwanger te raken (Rooij et al., 2010; Rosenthal, 1998). Ook gaan deze jongeren op jonge leeftijd aan het werk, ofwel omdat ze zich mede verantwoordelijk voelen voor de financiële situatie van het gezin danwel dat ze zelf liever geld willen verdienen (Oakland, 1992).

### **3.5 Het huidige onderzoek.**

Er is nog niet eerder empirisch onderzoek gedaan naar de factoren die voortijdig schoolverlaten op Bonaire beïnvloeden of veroorzaken. Dit verkennende onderzoek heeft als doel om de problematiek rondom en oorzaken van voortijdig schoolverlaten op Bonaire in beeld te brengen. Daarbij wordt de nadruk gelegd op de rol van gezin en opvoeding, om op basis daarvan te bepalen hoe Jeugdzorg Bonaire op zowel preventieve als curatieve wijze ingezet kan worden in de strijd tegen voortijdig schoolverlaten. De doelstelling van dit onderzoek is dan ook tweeledig. Allereerst is het voor de wetenschap van belang om meer inzicht te krijgen in problematiek rond voortijdig schoolverlaten, de samenhang daarvan met gezinskenmerken en opvoedingskenmerken, en de behoeften aan hulpverlening van de betreffende jongeren. Ten tweede is het maatschappelijke belang dat de hulpverlening aan de jongeren en ouders op Bonaire verbeterd wordt en dat voortijdig schoolverlaten door middel van preventie wordt voorkomen.

Het onderzoek is verdeeld in twee studies, die voortijdig schoolverlaten vanuit een ander perspectief belichten. Studie 1 is een kwalitatieve studie naar de beleving van het gezin en de opvoeding van drop-outs, uit monden van zowel de drop-outs zelf als professionals die te maken hebben met deze jongeren. Studie 2 is een kwantitatieve studie, waarin gekeken wordt naar de problematiek van jongeren die naar school gaan en jongeren die spijbelen. In beide studies wordt getracht antwoorden te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

- (1) Wat is de gezins- en opvoedingssituatie van jongeren op Bonaire die drop-outs zijn (geweest) of tot de risicogroep behoren, en welke problemen en hulpbehoeften hebben zij?
- (2) Welke samenhang is er tussen de problematiek, de gezins- en opvoedingskenmerken en voortijdig schoolverlaten?

Een aantal deelvragen vormen de leidraad voor het duiden van de uitkomsten van het onderzoek en worden als volgt per paragraaf behandeld:

1. Welke problemen en redenen voor voortijdig schoolverlaten kunnen op het niveau van de jongere worden gesignaleerd? Welke factoren liggen ten grondslag aan deze redenen?
2. Welke invloed heeft de gezinssituatie op voortijdig schoolverlaten? Wat is de rol van opvoeding bij voortijdig schoolverlaten?
3. Welke hulpbehoeften leven er onder de jongeren? Welke hulpbehoeften signaleren de professionals bij de ouders?
4. Welke macro-factoren spelen een rol bij voortijdig schoolverlaten?

Verwacht wordt dat de problemen en redenen voor voortijdig schoolverlaten overeen zullen komen met de problematiek en oorzaken van voortijdig schoolverlaten zoals beschreven in het literatuuroverzicht. Ook is de verwachting dat de in het literatuuroverzicht genoemde gezins- en opvoedingskenmerken terug te vinden zijn bij de Bonairiaanse jeugd, met variaties op basis van de specifieke cultuur en maatschappelijke problematiek van Bonaire. Gezien de problemen rondom school en arbeidsmarkt wordt verwacht dat er een grote hulpbehoefte leeft onder de jongeren en, weliswaar in mindere mate, ook bij ouders. Op basis van Bronfenbrenner's (1979) theorie en het model van Eimers (2006) wordt een zekere invloed verwacht van macro-factoren, zoals cultuur, arbeidsmarkt en maatschappelijke veranderingen.

## Methode

De dataverzameling van dit mixed methods-onderzoek is in twee samenhangende studies uitgevoerd. De eerste kwalitatieve studie is gericht op de verschillende visies die bestaan op de opvoedingskenmerken van drop-outs. In de tweede kwantitatieve studie is onderzocht welke problematiek schoolgaande jongeren ervaren, hoe zij school beleven en welke rol vrienden en opvoeding spelen in schoolbeleving, spijbelen, ervaren psychosociale problemen en behoefte aan jeugdzorg.

### 4. Methodische beschrijving van studie 1 en 2

#### 4.1 Studie 1.

Professionals en jongeren vanuit verschillende organisaties participeerden in het onderzoek, waarbij kwalitatieve data werd verzameld door middel van semi-gestructureerde interviews en focusgroepen aan de hand van topics.

##### 4.1.1 Deelnemers en procedure.

###### *De professionals.*

De professionalsgroep bestond uit 15 personen (P1 t/m P15) van verschillende organisaties en instanties die te maken hebben met drop-outs. Vanuit de Scholen Gemeenschap Bonaire en op onderwijskundig gebied zijn er vijf professionals geïnterviewd, zowel een aantal die betrokken zijn bij het schoolgaan en welzijn van leerlingen als een aantal die op onderwijskundig of beleidsmatig gebied deskundig zijn. Drie andere belangrijke betrokken instanties zijn Stichting Forma, Stichting Project en Stichting Rosa di Sharon. Deze drie instanties vangen jongeren op die om verschillende redenen niet meer binnen het regulier onderwijs functioneren. Stichting Forma is een stichting die onder andere de sociale vormingsplicht uitvoert; hier kunnen jongeren tussen de 16 en de 24 jaar die geen startkwalificatie hebben behaald in twee jaar alsnog een diploma behalen. Stichting Project is een rebound centrum voor jongeren van negen tot zestien jaar die door hun gedrag niet meer in het regulier onderwijs passen. Stichting Rosa di Sharon verzorgt opvang en begeleiding voor tienermoeders, die een groot risico lopen door hun zwangerschap niet terug te keren naar het onderwijs en dus geen diploma te halen. Binnen deze organisaties werd met een maatschappelijk werkster, een afdelingscoördinator, een gezinsbegeleidster en twee directieleden gesproken. Naast deze instanties is er ook gesproken met de ambulante hulpverlening van Jeugdzorg Bonaire.

De onderzoeker heeft de professionals gesproken via een semigestructureerd interview. De meeste interviews zijn individueel afgenomen, een enkele met twee personen tegelijk. De interviews zijn gehouden aan de hand van een topiclijst. De topics richtten zich op de opvoedingskenmerken die volgens het literatuuronderzoek van belang zijn met betrekking tot voortijdig schoolverlaten, te weten responsiviteit, ouderbetrokkenheid, communicatie, monitoring (toezicht houden) en disciplineringsstechnieken. Ook zijn onderwerpen zoals de kenmerken van de jongeren, de redenen van uitval, de gezinskenmerken, de houding ten opzichte van onderwijs en de behoefte aan ondersteuning besproken. Al deze onderwerpen waren de leidraad voor de gesprekken; verder was er vooral veel ruimte voor de respondent om te vertellen wat volgens de respondent van belang was rondom het onderwerp. De gehele topiclijst is te vinden in bijlage 1. Met de vijf ambulante hulpverleners van Jeugdzorg Bonaire is een focusgroep gehouden. Het doel van een focusgroep is om informatie te verzamelen door middel van een gezamenlijk gesprek en een discussie over de onderwerpen die naar voren worden gebracht (Freeman, 2006). De onderwerpen voor de focusgroep met de ambulante hulpverleners zijn hetzelfde als bij de interviews.

De respondenten zijn geselecteerd op basis van hun deskundigheid en functie binnen de instantie waar zij werkzaam zijn. Ook is gekeken naar de mate waarin men zicht heeft op de gezinssituatie van drop-outs. De respondenten zijn telefonisch, via e-mail of face-to-face benaderd voor medewerking aan het onderzoek. De interviews zelf zijn face-to-face afgenomen.

### *De jongeren.*

Op basis van een eerste inventarisatie zijn de jongeren die uitvallen van school voor dit onderzoek in verschillende groepen ingedeeld. Allereerst zijn er de jongeren waarvan het regulier onderwijs van mening is dat deze jongeren niet meer normaal de lessen kunnen volgen. De reden hiervoor is vaak dat jongeren onhandelbaar en brutaal zijn, veel conflicten hebben met leerkrachten en leerlingen en de lessen verstoren. Leerkrachten hebben vaak niet de vaardigheden om met deze jongeren om te gaan, en vervolgens wordt er met de ouders besproken dat de jongere gedragsproblemen heeft en niet op school kan blijven. Een tweede groep die onderscheiden kan worden, is de groep jongeren die er zelf voor kiest het onderwijs te verlaten, om wat voor reden dan ook, meestal om geld te gaan verdienen. Ten derde is er een groep jongeren die om specifieke redenen uitvallen, zoals verslaving of zwangerschap. Tevens is er een groep jongeren die om een of meer van bovenstaande redenen uitgevallen is, maar toch weer opnieuw probeert een diploma te halen.

De groep jongeren die zelf gekozen heeft het onderwijs te verlaten is moeilijk te bereiken. Recente contactgegevens zijn niet voorhanden; de jongeren zorgen ervoor dat ze onbereikbaar blijven voor leerplicht en andere instanties. Van deze groep zijn geen jongeren geïnterviewd. Jongeren uit de andere drie groepen zijn voor dit onderzoek wel benaderd. Via Stichting Project heeft

de onderzoeker via een focusgroep gesproken met zes jongeren (drie jongens en drie meisjes) die door school doorgestuurd zijn. Via Stichting Forma zijn twee focusgroepen gehouden met de jongeren uit de groep terugkerende drop-outs. In de eerste focusgroep participeerden vijf jongeren (twee jongens en drie meisjes) die zich in het basisjaar bevonden en in de tweede focusgroep negen jongeren (twee jongens en zeven meisjes) in de gevorderde fase van hun opleiding. Bij Rosa di Sharon heeft de onderzoeker een focusgroep te houden met vier tienermoeders. In totaal zijn er vier focusgroepen met 24 jongeren geweest in de leeftijd van negen tot 27 jaar (gemiddelde leeftijd 17 jaar). Er namen 17 meisjes en zeven jongens deel aan de vier focusgroepen (FG 1-4, J1 t/m J9).

Eerst is er een oriënterend gesprek geweest met medewerkers van alle drie de instanties, om informatie te krijgen over de werkwijze van elke instantie en om te polsen of men bereid was tot medewerking aan het onderzoek. Daarna is er telefonisch of face-to-face contact geweest om de inhoud van de focusgroepen te bepalen en afspraken te maken. De uitvoering van de focusgroepen werd in verband met het verschil in taal veelal gedaan door medewerkers van de organisatie, op basis van instructies van de onderzoeker. De onderzoeker was daarbij wel aanwezig om te observeren, te interrumperen en aantekeningen te maken.

Voor de vier focusgroepen is ook een topiclijst opgesteld. De focusgroepen begonnen met een aantal afbeeldingen van beroepen, waarbij de jongeren aan konden geven welk beroep ze zouden kiezen en waarom. Vervolgens kwamen onderwerpen aan bod zoals toekomstverwachting, houding ten opzichte van onderwijs, reden van uitval, de relatie met ouders en behoefte aan ondersteuning. De topiclijst is te vinden in bijlage 2.

#### *De ouders.*

Op advies van de ambulante begeleiders die ouders begeleiden van kinderen die niet naar het voortgezet onderwijs gaan, zijn deze ouders niet geïnterviewd. Vanwege de taalbarrière en het ontbreken van de benodigde vertrouwensrelatie met de onderzoeker was dit niet haalbaar. De onderzoeker heeft wel gesproken met twee buurtmoeders (O1 en O2) bij een instantie voor opvoedingsondersteuning rondom kinderen tot zes jaar. Deze moeders hebben niet te maken met voortijdig schoolverlaten, maar hebben wel kinderen in de leeftijdscategorie twaalf tot 18 jaar en hebben hun visie gedeeld over de opvoeding van hun kinderen en gaven eveneens een algemeen beeld van de opvoeding op Bonaire. Tevens heeft er een niet-participerende beschrijvende observatie (Observatie SP) plaatsgevonden bij een ouderavond van Stichting Project. Het doel van deze observatie was om aan de hand van rollenspellen te zien wat de opvoedingsmethoden zijn van ouders van drop-outs die bij Stichting Project terecht gekomen zijn.

#### **4.1.2 Data-analyse.**

Waar mogelijk zijn de interviews en focusgroepen opgenomen met digitale opnameapparatuur en volledig uitgeschreven; dit was niet altijd mogelijk doordat er vanuit professionals bezwaar werd gemaakt in verband met hun privacy of in verband met de openheid van de jongeren waarmee gesproken zou worden. Alle kwalitatieve data is geanalyseerd door middel van het programma MAXQDA, waarmee er codes zijn verbonden aan fragmenten tekst. Fase 1 bestond uit het open coderen van tekstgedeeltes, door deze in te delen in groepen kenmerken, bijvoorbeeld de groep opvoedingskenmerken. Daarop volgde fase 2: het toekennen van specifieke codes aan kleine fragmenten tekst, bijvoorbeeld de code responsiviteit. Fase 3 omvatte het nalopen van de codes, het samenvoegen of verwijderen van codes en het toekennen van nieuwe codes. Het hele proces begon al tijdens de dataverzameling en fase 3 liep door tot in het beschrijven van de resultaten.

#### **4.2 Studie 2.**

De kwantitatieve data voor een vergelijking tussen schoolgaande jongeren en jongeren die spijbelen is via een vragenlijst verzameld.

##### **4.2.1 Deelnemers.**

De participanten zijn geworven via de enige school voor voortgezet onderwijs op Bonaire: de Scholen Gemeenschap Bonaire (SGB). 115 jongeren hebben geparticipeerd in het onderzoek; 85 meisjes (53.8%) en 70 jongens (45.2%). De gemiddelde leeftijd van deze leerlingen bedroeg 15.6 jaar ( $sd = 1.7$ ; *range* 12 – 20 jaar). De leeftijden zijn gelijkmatig verdeeld: 28.4% ( $n = 44$ ) is 14 jaar of jonger, 38.1% ( $n = 59$ ) is 15 of 16 jaar en 33.5% ( $n = 52$ ) is 17 jaar of ouder. De meeste leerlingen ( $n = 63$ , 40.6%) zitten in de eerste of tweede klas (ook wel Junior College of basisvorming (bavo) genoemd), 30.3% ( $n = 47$ ) volgt voorbereidend secundair beroepsonderwijs (vsbo) en 45 jongeren (29%) volgen een hogere vorm van voortgezet onderwijs (havo/vwo).

##### **4.2.2 Procedure.**

De 155 deelnemers hebben een schriftelijke vragenlijst ingevuld, die ongeveer 45 minuten in beslag nam. Om de leerlingen en leerkrachten zo min mogelijk te belasten werd met de school afgesproken dat de vragenlijst tijdens het wekelijkse mentoruur door de leerkrachten zelf werd afgenomen, op basis van een instructie van de onderzoeker. In de week voor de afname werd er een brief uitgedeeld waarin aan de ouders van de betreffende leerlingen om toestemming voor deelname werd gevraagd. Bij de afname werd door de leerkrachten gelet op de aanwezigheid van jongeren die veel spijbelen;

waar mogelijk werd bij deze jongeren de vragenlijst op een later tijdstip afgenomen.

#### **4.2.3 Gemeten begrippen.**

Omdat het grootste gedeelte van de schoolpopulatie de Nederlandse taal niet (voldoende) beheerste, is de vragenlijst vertaald naar het Papiaments. De vragenlijst is samengesteld door de onderzoeker op basis van bestaande vragenlijsten en aangevuld met enkele achtergrondvragen. De achtergrondvragen omvatten vragen rondom sekse, leeftijd, geboorteplaats, gezinssamenstelling, burgerlijke staat van de ouders, verhuizingen, schoolwisselingen en wie er verantwoordelijk is voor het inkomen van het gezin. Door middel van een aantal schalen zijn de volgende begrippen gemeten.

##### *Schooltevredenheid.*

Voor het meten van schoolbeleving werd de visie van de leerlingen op hun schoolprestaties, hun welzijn op school en de relatie met leerkrachten gemeten. Hiervoor zijn zes items uit de Family, Friends, and Self assessment scale (FSS; Simpson & McBride, 1992) gebruikt. Het laatste item, 'hoe goed heb je het naar je zin op school?', is op aanwijzing van hulpverleners veranderd in 'hoe gelukkig jij je voelt op school'. Ook de waardering is aangepast door de leerlingen te vragen elke uitspraak een cijfer tussen 1 en 10 te geven. Vanwege de lage betrouwbaarheid van een verdeling in twee subschalen zijn de zes items gecombineerd tot een schaal: tevredenheid over school, met  $\alpha = .58$ .

##### *(Stressvolle) gebeurtenissen en schoolverzuim.*

Om inzicht te krijgen in de problematiek van jongeren en in de reden(en) waarom jongeren verzuimen, is op basis van het onderzoek van Allen en Meng (2010) naar voortijdig schoolverlaten in Nederland een vraag met 21 items opgesteld. Deze items geven mogelijke gebeurtenissen weer die zich mogelijk hebben afgespeeld in het leven van de jongere het afgelopen jaar. De oorspronkelijke vragenlijst van Allen en Meng (2010) bestaat uit 17 items; deze zijn aan de situatie op Bonaire aangepast en er zijn een aantal gebeurtenissen toegevoegd. Bij elk van deze 21 items kon de jongere aangeven of deze gebeurtenis van toepassing was het afgelopen jaar én of het voor deze jongere een reden was om van school weg te blijven. Als laatste werd gevraagd welke van de 21 gebeurtenissen voor de jongere de belangrijkste reden was om niet naar school te gaan.

##### *Schoolproblemen.*

De schaal 'schoolproblemen' omvat de vragen of de jongere wel eens gespijeld heeft, is blijven zitten en/of is geschorst; deze drie vragen konden met ja of nee beantwoord worden. Ook is er een samengestelde schaal gemaakt; hoe hoger de score van een jongere op deze schaal, des te meer schoolproblemen de jongere ervaart.

### *Behoeftte aan praten over problemen.*

Om een inschatting te maken van de behoeften van de jongeren, is er gevraagd of de jongeren over problemen rondom bepaalde onderwerpen zouden willen praten, en zo ja, met wie. De onderwerpen die ondervraagd zijn in de vragenlijst, zijn problemen rondom thuis, school, alcohol, drugs en seksualiteit. De antwoordmogelijkheden zijn onder te verdelen in personen dichtbij de jongere (ouders, familielid, vrienden), personen rondom school (mentor, iemand van school die de jongere niet kent, leerplichtambtenaar) en personen vanuit de hulpverlening (maatschappelijk werker, psycholoog).

### *Middelengebruik en seksualiteit.*

Vier vragen in de vragenlijst zijn opgesteld om inzicht te krijgen in het middelengebruik (alcohol en drugs) van de jongeren. Deze vragen zijn aangepaste versies van een selectie vragen uit het peilstationsonderzoek van het Trimbos Instituut (Monshouwer, Dorsselaer, Gorter, Verdurmen & Vollebergh, 2004). Gevraagd is hoeveel alcohol jongeren door de weeks en in het weekend gebruiken en hoeveel soft- en harddrugs ze de afgelopen twee weken hebben gebruikt. Voor de vier items rond alcohol en drugsgebruik (zespuntsschaal) is een schaal geconstrueerd op basis van de gemiddelde score over de vier items ( $\alpha = .61$ ). Op basis van gestandaardiseerde scores is de alpha .68; de schaal is daarom gestandaardiseerd voor verdere analyses. Ook is er een vraag gesteld om inzicht te krijgen in de seksuele activiteit en eventuele problematiek daaromtrent.

### *Responsiviteit.*

Het begrip responsiviteit kan omschreven worden als de mate waarin de ouder in de opvoeding responsief is voor behoeften, signalen en de gesteldheid van het kind. De schaal om responsief opvoedgedrag te meten, is gebaseerd op een subschaal van de Nijmeegse Opvoedingsvragenlijst (NOV; Gerris et al., 1993; Deković, Janssens & As, 2003) en bestaat uit acht items met een hoge betrouwbaarheid ( $\alpha = .86$ ,  $n = 144$ ). De jongeren konden invullen in welke mate de uitspraken op hun ouders van toepassing zijn. De antwoordmogelijkheden zijn teruggebracht van zes naar vier (1=helemaal mee oneens tot 4=helemaal mee eens). Er is meer sprake van responsiviteit naar mate de score hoger is.

### *Communicatie.*

De mate van openheid en de mate van problemen die de communicatie tussen gezinsleden belemmeren, werd gemeten door middel van een subschaal van de Parent-Adolescent Communication Scale (PACS; Barnes & Olson, 1982). De schaal bevat negen items met een goede betrouwbaarheid ( $\alpha = .63$ ). De antwoordmogelijkheden van de schaal zijn aangepast; elk item heeft een antwoordmogelijkheid van 1 (helemaal mee oneens) tot 4 (helemaal mee eens). Hoe hoger de



score, hoe beter de communicatie tussen ouder en jongere. Voor de analyses zijn er twee subschalen gemaakt. De eerste, problemen in de communicatie, heeft een matige betrouwbaarheid ( $\alpha = .51$ ) en de tweede, openheid in de communicatie, heeft een goede betrouwbaarheid ( $\alpha = .74$ ).

#### *Monitoring en ouderbetrokkenheid.*

Voor het meten van de mate waarin ouders toezicht houden op het doen en laten van hun kind is gebruik gemaakt van de Vragenlijst Toezicht Houden (VTH; Brown, Mounts, Lamborn & Steinberg, 1993). Van deze vragenlijst zijn zes items gebruikt; daarnaast zijn er vier items toegevoegd die gericht zijn op de betrokkenheid van ouders bij school. De totale schaal bestaat uit tien items en heeft een hoge betrouwbaarheid ( $\alpha = .81$ ). Aan de jongeren is gevraagd hoeveel hun ouders weten over hun vrienden, vrije tijd en school. Antwoorden konden worden gegeven op basis van een vierpuntsschaal, waarbij 1 = niets, 2 = weinig, 3 = veel en 4 = alles. Hoe hoger de score, hoe meer toezicht ouders hebben op de jongere en hoe meer betrokken ze zijn bij het schoolgaan van de jongere.

#### *Disciplineringsstechnieken.*

Om te meten welke disciplineringsstechnieken ouders gebruiken, is de Parental Dimension Inventory (PDI; Slater & Power, 1987) gebruikt. De jongeren krijgen drie situaties voorgelegd waarin zij ongewenst gedrag vertonen en moeten aangeven hoe waarschijnlijk het is dat hun ouders de zeven genoemde disciplineringsstechnieken zullen gebruiken. De schaal bestaat uit drie keer zeven items, die onderverdeeld kunnen worden in drie subschalen/disciplineringsstechnieken. 'Hardhandig straffen' bevat zes items gericht op verbale of fysieke reacties op ongewenst gedrag, bijvoorbeeld slaan. De betrouwbaarheid van deze subschaal kan worden beoordeeld als goed ( $\alpha = .75$ ). 'Inductieve begrenzing' bevat ook zes items, gericht op het wijzen op gevolgen en praten met de jongere. Deze subschaal heeft een hoge betrouwbaarheid ( $\alpha = .82$ ). De derde subschaal is 'straffen', gericht op verschillende manieren om de jongere te straffen, zoals onthouden van privileges. De negen items van deze subschaal hebben een hoge betrouwbaarheid ( $\alpha = .82$ ). De antwoordcategorieën (zespuntsschaal) van de oorspronkelijke vragenlijst zijn aangepast tot een vierpuntsschaal, met 1 (heel onwaarschijnlijk) tot 4 (heel waarschijnlijk). Hoe hoger de score op elke subschaal, hoe meer deze disciplineringsstechniek van toepassing is.

#### *Omgang leeftijdsgenoten.*

Om inzicht te krijgen in de mogelijke invloed van (deviante en prosociale) leeftijdsgenoten zijn twee subschalen van de Family, Friends, and Self assessment scale (FSS; Simpson & McBride, 1992) (gedeeltelijk) verwerkt in de vragenlijst. Vijf items meten de intensiteit van de omgang met leeftijdsgenoten; de samengestelde schaal hiervan heeft een hoge betrouwbaarheid ( $\alpha = .88$ ). De antwoordmogelijkheden bij deze items zijn teruggebracht van vijf naar vier mogelijkheden (nooit,

soms, vaak, bijna altijd). Een hogere score betekent een hogere intensiteit van de omgang met leeftijdgenoten. Uit de tweede subschaal zijn zes items gekozen om de omgang met deviante of prosociale leeftijdgenoten te meten, waarbij de antwoordmogelijkheden eveneens zijn teruggebracht van vijf naar vier mogelijkheden (geen, sommigen, de meeste, bijna allemaal). Vier van deze items meten de omgang met vrienden met een positieve attitude ten aanzien van school; de geconstrueerde schaal heeft een lage betrouwbaarheid ( $\alpha = .57$ ) Twee items meten in hoeverre een jongere contact heeft met vrienden die problemen hebben met school; deze schaal heeft een goede betrouwbaarheid ( $\alpha = .64$ ).

#### **4.2.4 Data-analyse.**

De registraties die de SGB heeft vastgelegd voor de maand maart 2011 zijn gebruikt als uitgangspunt voor het onderscheiden van de leerlingen die gewoon naar school gaan en de verzuimende leerlingen. Het criterium voor een structureel verzuimende leerling dat door de SGB wordt gehanteerd, is vastgesteld op basis van de Nederlandse leerplichtwet, die stelt dat een jongere niet (meer dan) 16 klokuren per maand ongeoorloofd mag verzuimen. Daarnaast is er een onderscheid gemaakt aan de hand van de zelfrapportages van leerlingen (vraag 11 van de vragenlijst: Heb je wel eens gespijbeld?). Van 22 (14.2%) jongeren is door de SGB aangegeven dat ze gespijbeld hebben, van 115 (74.2%) heeft de school aangegeven dat ze niet gespijbeld hebben en van 18 (11.6%) van de jongeren is het onbekend. Voor de berekeningen is de laatste groep toegevoegd aan de groep die niet gespijbeld heeft (totaal 85.8%).

De beschrijvende data zijn geanalyseerd aan de hand van frequentie- en kruistabellen volgend uit chi-kwadraattoetsen. Verschillen en verbanden tussen schoolgaande leerlingen en verzuimende leerlingen zijn getest met onafhankelijke *t*-toetsen, *one way ANOVA's* en correlatietoetsen.

## Resultaten

In deze resultatensectie worden, op basis van het eerder genoemde ecologisch ontwikkelingsmodel van Bronfenbrenner (1979), op micro-, meso- en macroniveau de uitkomsten van het onderzoek beschreven. Allereerst worden in hoofdstuk 5 de kenmerken en problematiek van de drop-outs beschreven, gevolgd door de rol die hun gezinsomgeving en opvoeding speelt in hoofdstuk 6. In hoofdstuk 7 wordt de daadwerkelijke behoefte die jongeren en ouders ervaren, beschreven en vervolgens de invloed van de maatschappelijke context van Bonaire in hoofdstuk 8. De resultaten van studie 1 worden weergegeven aan de hand van uitspraken van professionals (P1-15) en jongeren uit de focusgroepen (FG 1-4, J1-9). Meer relevante citaten zijn, per paragraaf geordend, te lezen in bijlage 3. Als er met betrekking tot de uitkomsten van studie 2 gesproken wordt over spijbelaars, worden de spijbelaars volgens schoolgegevens bedoeld, tenzij anders vermeld.

### 5. Problematiek van de Bonairiaanse jeugd

**In dit hoofdstuk worden de uitkomsten beschreven die bijdragen aan beantwoording van de deelvragen ‘Welke problemen en redenen voor voortijdig schoolverlaten op het niveau van de jongere kunnen worden gesignaleerd? Welke factoren liggen ten grondslag aan deze redenen?’**

Verschillende demografische kenmerken, persoonlijke problemen en visies op school kunnen een risico vormen voor het ontstaan van of direct leiden tot voortijdig schoolverlaten. Om hier een beeld van te krijgen, worden in dit hoofdstuk de (demografische) kenmerken, de problematiek en de redenen voor voortijdig schoolverlaten van zowel de drop-outs (studie 1) als de jongeren die onderwijs volgen op de Scholen Gemeenschap Bonaire (studie 2) besproken.

#### 5.1 Kenmerken van de jongeren.

##### *5.1.1 Demografische kenmerken van alle onderzochte jongeren.*

De meeste drop-outs zijn volgens P9 tussen de 14 en 16 jaar. P4 geeft aan dat ze meestal komen uit de wijken Nord di Saliña en Tera Kora, de wijken met een lagere sociaal-economische status. Het schoolniveau dat ze volgen is meestal ago; een kleiner aantal valt uit terwijl ze vsbo-pkl of vsbo-tkl doen. Ook zijn er een aantal jongeren die niet kunnen lezen of schrijven en de basisschool niet hebben afgemaakt, zo vertelt P1.

In tabel 1 worden de demografische gegevens van de onderzochte leerlingen van de SGB weergegeven. Er worden na uitvoering van enkele Chi-kwadraattoetsen geen significante verschillen gevonden tussen niet-spijbelaars en spijbelaars. In de groep niet-spijbelaars zijn er meer meisjes, terwijl het mannelijk geslacht bij de spijbelaars beter vertegenwoordigd is. Opvallend is dat ruim de helft van alle jongeren op een ander (ei)land zijn geboren ( $n = 79$ , 51%); ook binnen de groep spijbelaars is dit het geval ( $n = 14$ , 64%).

Tabel 1

*Demografische kenmerken van niet-spijbelaars ( $n = 133$ ) en spijbelaars ( $n = 22$ ) op de SGB*

		Niet-spijbelaars	Spijbelaars	Totaal
Leeftijd	<i>m</i>	15.59	15.46	15.57
	<i>sd</i>	1.75	1.50	1.71
Geslacht	Jongens	54	16	70
	Meisjes	79	6	85
Schoolniveau	bavo	51	12	63
	vsbo	43	4	47
	havo/vwo	39	6	45
Geboorteplaats	Bonaire	57	7	64
	Nederland Ander (ei)land	11 65	1 14	12 79
Burgerlijke staat ouders	Bij elkaar	92	12	104
	Uit elkaar	37	10	47
	Anders	4	-	4
Aantal brusjes	Geen	47	9	56
	1 – 3	79	13	92
	4 – 6	7	-	7
Schoolproblemen	Blijven zitten	70	13	83
	Gespijbeld	91	21	112
	Geschorst	12	7	19

### **5.1.2 Persoonlijkheid en motivatie – studie 1.**

P2 stelt dat de meeste drop-outs psychische, sociale of ontwikkelingsproblemen hebben. Ook zijn er jongeren met een zodanig laag cognitief niveau dat ze een enorme achterstand hebben. Andere factoren die door de jongeren zelf worden genoemd, zijn gedragsproblemen, geen interesse in school, snel opgeven/een gebrek aan discipline, en een luie houding.

Zowel P1 en P3 als P9 stellen dat veel drop-outs een hele lage zelfwaardering hebben. P3 denkt dat dit komt door affectieve verwaarlozing thuis. Door deze lage zelfwaardering ontwikkelen de jongeren volgens P1 overlevingsmechanismen waardoor ze zich erop instellen dat ze het toch niet gaan redden op school en dat iedereen kritiek op ze heeft. De combinatie van lage zelfwaardering en weinig ervaren respect vanuit leerkrachten zorgt er volgens P9 voor dat jongeren naar waardering gaan zoeken op andere plekken, zoals op straat.

## **5.2 Problematiek van de jongeren.**

### **5.2.1 Diverse problematiek als reden voor verzuim – studie 2.**

Bij vraag 10 van de vragenlijst worden 21 problematische gebeurtenissen genoemd en er wordt aan de leerlingen gevraagd in hoeverre deze problemen van toepassing waren én in hoeverre het redenen waren voor schoolverzuim. Terwijl een derde van de kinderen ( $n = 53$ , 34.2%) helemaal geen problemen ervaart, noemt ongeveer de helft een tot drie problemen ( $n = 80$ , 51.6%) en 14.2 procent ervaart meer dan vier problemen (maximaal 11;  $n = 22$ ). Als reden voor schoolverzuim blijkt dat de meerderheid ( $n = 91$ , 58.7%) geen enkel probleem opgeeft, terwijl een kwart ( $n = 40$ , 25.8%) één gebeurtenis als reden opgeeft en de overige kinderen ( $n = 24$ , 15.5%) tenminste twee en maximaal tien problemen heeft ervaren als reden voor afwezigheid. Er blijkt geen directe correlatie ( $r = -.05$ , ns) te bestaan tussen aantal ervaren problemen en aantal redenen voor schoolverzuim. Dit verband is er ook niet ( $r = -.13$ , ns;  $n = 102$ ) als de groep kinderen zonder problemen buiten beschouwing worden gelaten.

Er blijkt wel een significant statistisch verschil ( $t(21.50) = 2.85$ ,  $p = .009$ , Equal variances not assumed) te bestaan tussen het aantal redenen voor schoolverzuim van de spijbelaars en de niet-spijbelaars; de 22 leerlingen (14.2%) die door de school benoemd zijn als spijbelaars geven een stuk meer redenen aan ( $m = 2.0$ ,  $sd = 2.6$ ) dan de overige 115 leerlingen (74.2%;  $m = .41$ ,  $sd = .67$ ), terwijl van 18 leerlingen (11.6%) geen gegevens over spijbelen bekend waren. Van de 22 leerlingen die genoemd zijn als spijbelaars geven er 17 (77.1%) een of tenminste twee redenen aan om te verzuimen, terwijl vijf jongeren (22.7%) geen enkele reden aangeven om te spijbelen. In tabel 2 zijn de zes meest genoemde gebeurtenissen weergegeven.

Een analyse van de inhoud van de redenen geeft geen aanleiding om concrete redenen als hoofdoorzaak te benoemen. Geen enkele reden wordt bij deze groep vaker genoemd dan negen keer ('ziekte langer dan twee weken') of zeven keer ('problemen met andere leerlingen').

Tabel 2

Top 6 van gebeurtenissen van toepassing op spijbelaars volgens school ( $n = 22$ )

Gebeurtenis	Van toepassing	Reden voor verzuim	Totaal	
	$n$	$n$	$n$	Percentage*
1. Ziekte langer dan twee weken	2	7	9	40.9 %
2. Problemen met andere leerlingen	4	3	7	31.8%
3. Psychische problemen	1	5	6	27.3%
4. In aanraking met politie/justitie	2	4	6	27.3%
5. Ziekte en/of sterfte van familie of vrienden	1	5	6	27.3%
6. Gezinsproblemen	4	2	6	27.3%

\* van totaal aantal leerlingen

De vraag naar de belangrijkste reden van uitval is door 58 (37.4%) van de 155 jongeren ingevuld. 29.3 % van deze jongeren ( $n = 17$ ) geeft aan dat hun belangrijkste reden om niet naar school te gaan was dat ze ziek waren voor langer dan twee weken. Voor een iets minder groot deel van de jongeren was ziekte of sterfte van een familielid de belangrijkste reden voor verzuim ( $n = 6$ , 10.3%) of psychische problemen ( $n = 6$ , 10.3%). Verder worden 'ik had geen vervoer naar school toe' en 'ik had problemen met leerlingen' (beiden  $n = 4$ , 6.9%) veel genoemd als belangrijkste reden. Van de niet-spijelaars hebben 44 jongeren (33.1%) een belangrijkste reden voor verzuim aangegeven; bij de spijelaars zijn dit er 14 (63.6%). Er is geen significant verschil ( $t(56) = -.26$ ,  $p = .795$ , ns) tussen de belangrijkste reden voor verzuim die niet-spijelaars aangeven ten opzichte van spijelaars. Een tweetal redenen worden alleen door spijelaars genoemd: door een spijelende jongere (7.1%) wordt 'ik kwam in aanraking met politie/justitie' genoemd en door 21.4% van de spijelaars ( $n = 3$ ) 'ik had problemen met andere leerlingen'. Laatstgenoemde is, samen met 'ziekte langer dan twee weken' ( $n = 3$ , 21.4%) de belangrijkste reden voor spijelaars om niet naar school te gaan.

### 5.2.2 Schoolproblemen – studie 2.

De samengestelde index *schoolproblemen* bevat de vragen of jongeren zijn blijven zitten, of ze gespijeld hebben en of ze wel eens geschorst zijn. Voor elk van de drie aspecten is bij positieve beantwoording 1 gescoord en deze scores zijn opgeteld. Slechts 22 leerlingen (14.2%) geven aan dat ze helemaal geen schoolproblemen hebben gekend. Door 55.5% ( $n = 64$ ) wordt een probleem aangegeven, door 57 leerlingen (36.8%) twee problemen en door 12 leerlingen (7.7%) vier

problemen. Voor verdere analyses is het onderscheid gemaakt tussen nul of een probleem versus twee of drie problemen.

Er is een significante samenhang (*Chi-kwadraat* (1) = 5.81,  $p = .016$ ) tussen jongeren die zelf aangeven schoolproblemen te hebben en waarvan de school zegt dat ze spijbelen: 15 van de 22 door school genoemde leerlingen die spijbelen geven zelf ook aan dat ze schoolproblemen hebben; voor zeven jongeren (31.8%) geldt dit niet.

### **5.2.3 Tienerzwangerschap – studie 1.**

Jong zwanger raken is één van de meest genoemde redenen waarom jongeren uitvallen. Meisjes raken zwanger omdat ze niet voldoende kennis hebben over seksualiteit en voorbehoedsmiddelen, zo stelt P12. Ook kiezen jongeren er zelf vaak voor om zwanger te raken. P8 vertelt dat de Bonairiaanse samenleving niet afkeurend staat tegenover vroege zwangerschappen en dat meisjes van 15 of 16 jaar soms al een kinderwens hebben. Volgens P2 komt dit doordat deze jongeren vaak een lage zelfwaardering hebben en het moederschap hen een gevoel van eigenwaarde geeft. Deze lage zelfwaardering ontstaat volgens P1 in beginsel doordat veel jongeren zich vergelijken met anderen.

*“Die hebben heel veel referentiekaders om hen heen en vormen hun zelfbeeld aan de hand daarvan. Ze doen het weinig zo omdat zij dat willen”* (interview P1).

Een kind of gezin hebben geeft bovendien status in de samenleving, stelt P3. Het krijgen van een kind kan verschillende uitwerkingen hebben. P3 geeft aan dat de moederrol het zelfbeeld van meisjes verhoogt en daardoor een positieve verandering in het denken in gang zet, waardoor meisjes zichzelf meer in staat voelen zich te ontwikkelen. P10 stelt juist dat meisjes zich bij de komst van hun kind vaak berusten in de moederrol en daardoor zich er niet toe zetten om zich verder te ontplooiën.

### **5.2.4 Middelengebruik en seksualiteit – studie 2.**

Door de weeks blijkt dat 60.0% van de leerlingen ( $n = 93$ ) geen alcohol drinkt en in het weekend 39.4% ( $n = 61$ ) geen alcohol. Daarentegen drinkt 13.5% ( $n = 21$ ) door de weeks dagelijks meer dan één drankje en acht leerlingen (5.2%) meer dan zes drankjes per dag; in het weekend is dit aantal verdubbeld naar 16 leerlingen (10.3%). In de afgelopen twee weken zegt 93.5% ( $n = 145$ ) geen wiet te hebben gebruikt; twee leerlingen gebruikten een tot drie keer harddrugs (1.2%). De gemiddelde score op de alcohol/drugs schaal is 1.68 ( $sd = .78$ ). Van alle leerlingen gebruikt 37.4% ( $n = 58$ ) geen alcohol of drugs.

Er is een significant verschil in alcohol- en drugsgebruik tussen de drie schoolniveaus ( $F(2, 152) = 6.32, p = .002$ ). Het middelengebruik van vsbo-leerlingen ( $m = 2.01, sd = .77$ ) is groter dan het gebruik van zowel bavo-leerlingen ( $m = 1.52, sd = .67; p = .004$ ) als havo/vwo-leerlingen ( $m = 1.54, sd = .87; p = .013$ ).

Er is een significante samenhang van alcohol- en drugsgebruik met leeftijd ( $r = .23, p = .004$ ) en met schoolproblemen ( $r = .23, p = .005$ ). Naarmate jongeren ouder zijn gebruiken ze meer en bij meer schoolproblemen is er meer alcohol- en drugsgebruik. Ook hangt wel of niet spijbelen samen met middelengebruik ( $r = .19, p = .017$ ); spijbelaars volgens school gebruiken meer dan niet-spijelaars. Jongeren die minder tevreden zijn met school, gebruiken significant meer alcohol of drugs ( $r = -.23, p = .003$ ).

Alcohol- en drugsgebruik hangt verder samen met intensiever omgaan met vrienden ( $r = .30, p < .001$ ), problemen in de communicatie met de ouders ( $r = .26, p = .001$ ) en straffen ( $r = -.18, p = .02$ ). Jongeren die meer met vrienden omgaan, meer problemen in de communicatie hebben met ouders en minder op een redelijke manier gestraft worden, gebruiken meer alcohol en drugs.

De meeste jongeren ( $n = 91, 58.7\%$ ) geven aan nooit seks te hebben gehad, en van de overige 41.3% ( $n = 64$ ) die wel seks hebben gehad geven 11 leerlingen (7.1% van het totaal) aan, daarmee problemen te hebben gehad. Tussen spijbelaars en niet-spijelaars is een significant verschil in seksuele activiteit ( $t(153) = 2.82, p = .005$ ). Er zijn meer niet-spijelaars ( $m = 1.63, sd = .48$ ) seksueel actief dan spijelaars ( $m = 1.32, sd = .48$ ).

### **5.2.5 Invloed van vrienden op verzuim.**

*Studie 1* - Het hebben van verkeerde vrienden is volgens de professionals die zijn geïnterviewd een oorzaak van spijbelgedrag en daardoor ook van uitval. P1 stelt dat ook hier vrienden meer invloed op de jongeren hebben dan ouders. Er zijn daarnaast weinig uitgaansgelegenheden of leuke vrijetijdsbestedingsmogelijkheden op het eiland. Er is daarom vooral veel sprake van groepsdruk rondom criminele activiteiten volgens P11 en P13.

*“Er is ontzettend veel ‘peer pressure’ op het eiland. Jongeren spijbelen meestal niet alleen, maar met hun vrienden samen” (interview P5).*

Niet alleen vrienden hebben invloed op het verzuim van jongeren. Ook oudere leeftijdsgenoten zijn een grote bron van (verkeerde) invloed. Jongere kinderen krijgen te horen dat hun ouders ‘nooit geld hebben’ en zijn daarom erg beïnvloedbaar om via illegale activiteiten aan geld te komen (interview P4).



*“Oudere jongens betrekken kinderen vaak bij hun snode plannen. Er zijn veel kleine jongens die kleine opdoonders zijn, die brutaal zijn enzo, omdat ze bij de grotere zitten. Van die boodschappenjongens. En als je maar boodschappen gaat doen, bier gaat kopen, dan mag je ook een beetje meedoen met ons. En daar horen ze van alles, en dan meten ze zich ook groot aan. Die kinderen worden ook makkelijk drop-outs. Want die vinden het stoer, die zien: ik kan ook zonder veel te doen overleven, elke dag high zijn en dronken, het geld komt toch wel ergens vandaan. Dus het voorbeeld dat wordt gegeven, dat beïnvloedt” (interview P8).*

P1 geeft aan dat er vooral invloed van vrienden te zien is in drugsgebruik en in zwanger worden. Toch ziet P1 ook dat er niet alleen negatieve invloed van vrienden aanwezig is. Als een jongere iets bereikt of zijn diploma gehaald heeft, dan zijn anderen eerder gemotiveerd om dit voorbeeld te volgen en ook succesvol te worden.

*Studie 2* - Uit studie 2 blijkt dat de jongeren die een intensieve omgang met leeftijdgenoten hebben veelal omgaan met jongeren met een positieve attitude ten aanzien van school ( $r = .18, p = .032, n = 150$ ). Er is geen samenhang tussen intensieve omgang met leeftijdgenoten en de omgang met vrienden die problemen hebben met school ( $r = -.13, ns, n = 150$ ).

Schooltevredenheid hangt samen met een positieve attitude van vrienden ten aanzien van school ( $r = .34, p < .001, n = 150$ ). Als hun vrienden een positieve houding ten aanzien van school hebben, zijn de jongeren zelf ook meer tevreden over school.

Er is een statistisch significante verschil in intensiteit van omgang met vrienden tussen niet-spijbelaars en spijbelaars ( $t(41.01) = -3.15, p = .003$ ). Spijbelaars ( $m = 2.92, sd = .36$ ) blijken meer met vrienden om te gaan dan niet-spijbelaars ( $m = 2.63, sd = .57$ ). Tevens is er verschil in positieve houding ten aanzien van school ( $t(148) = 2.34, p = .020$ ); vrienden van spijbelaars ( $m = 2.43, sd = .48$ ) hebben minder vaak een positieve attitude over school dan vrienden van niet-spijbelaars ( $m = 2.72, sd = .54$ ).

### **5.3 Schooltevredenheid.**

#### **5.3.1 Mening over school – studie 1.**

Tijdens de focusgroepen worden er door de jongeren verschillende redenen voor voortijdig schoolverlaten aangegeven die te maken hebben met de school waaraan ze een opleiding volgden. Veelgenoemde redenen zijn dat de school te groot is, dat er te weinig aandacht is voor de individuele leerling en dat de schoolomgeving niet veilig is. Er wordt daarnaast volgens de jongeren veel gevochten, de lessen zijn saai, er wordt te weinig gedaan als je niet mee kunt komen en er is geen

andere school om heen te gaan. Verschillende professionals beamen dit en geven aan dat de signalering en doorverwijzing van zorgleerlingen tekort schieten (P11). Tevens geeft P6 dat er veel wisselingen van leerkrachten zijn en dat er soms maanden geen leerkracht is voor een bepaald vak waardoor de leerlingen lesuitval gewend zijn. Andere redenen die worden genoemd, zijn weinig wederzijds respect tussen leerling en leerkracht, weinig creativiteit in de lessen en weinig vaardigheden bij leerkrachten om goed met puberende jongeren om te gaan.

Zowel professionals als jongeren geven aan dat ook de taalachterstand grote gevolgen kan hebben. Volgens P7 is de discrepantie tussen het taalbeleid van de basisscholen (waar Papiaments de voertaal is) en het taalbeleid van het voortgezet onderwijs (waar de lesstof in het Nederlands is) voor veel leerlingen te groot, waardoor ze al vroeg een achterstand in zowel de beheersing van de Nederlandse taal als de lesstof opbouwen. Daarbij heeft de SGB niet de middelen om de leerlingen die al met een achterstand kampen, te helpen. Deze jongeren lopen hierdoor een groot risico om voortijdig de school te verlaten. Er zijn ook leerlingen die verder zouden willen studeren in de Verenigde staten, maar zij leren te weinig Engels om dit door te kunnen zetten (zie ook bijlage 3).

### **5.3.2 Verschil in schooltevredenheid tussen schoolniveaus – studie 2.**

Er is een significant verschil in schooltevredenheid ( $F(2, 151) = 20.28, p < .001$ ) tussen de drie schoolniveaus bavo, vsbo en havo/vwo. De bavo-leerlingen geven gemiddeld het cijfer 7.62 ( $sd = 1.17$ ) voor hun schooltevredenheid, tegenover een 6.34 ( $sd = 1.07$ ) van de vsbo-leerlingen en een 6.83 ( $sd = 1.07$ ) van de havo/vwo-leerlingen. Leerlingen van de bavo zijn over het algemeen meer tevreden over school dan zowel vsbo-leerlingen ( $p < .001$ ) als leerlingen op de havo of het vwo ( $p < .001$ ). De mate van tevredenheid met school van vsbo-leerlingen verschilt niet significant met die van havo/vwo-leerlingen.

Over de verschillende onderwerpen oordelen de leerlingen van de verschillende schooltypes verschillend (zie tabel 3). Er is een significant verschil in tevredenheid over schoolprestaties ( $F(2, 150) = 4.89, p = .009$ ). Bavo-leerlingen ( $m = 7.68, sd = 1.77$ ) zijn hier significant meer tevreden over dan havo/vwo-leerlingen ( $m = 6.71, sd = 1.53; p = .007$ ). Het verschil in tevredenheid over het maken van huiswerk tussen bavo- en havo/vwo-leerlingen is ook significant ( $F(2, 151) = 4.61, p = .011$ ). Havo/vwo-leerlingen ( $m = 5.31, sd = 2.29$ ) vinden dat het de afgelopen week minder goed ging met het maken van huiswerk dan bavo-leerlingen ( $m = 6.56, sd = 2.39; p = .015$ ).

Tabel 3

Beschrijvende statistieken voor kenmerken van schooltevredenheid, op basis van cijfers tussen 1 en 10 gegeven door jongeren op de drie verschillende schooltypes

Kenmerk	bavo			vsbo			havo/vwo		
	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>sd</i>	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>sd</i>	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>sd</i>
Schoolprestaties	62	7.68 <sup>a</sup>	1.77	46	7.20	1.34	45	6.71 <sup>b</sup>	1.53
Huiswerk	62	6.56 <sup>a</sup>	2.39	47	5.62	2.00	45	5.31 <sup>b</sup>	2.29
Rector	62	7.76 <sup>a</sup>	2.70	47	3.68 <sup>b</sup>	2.59	44	7.14 <sup>a</sup>	1.86
Geluk	62	7.85 <sup>a</sup>	2.37	47	6.40 <sup>b</sup>	2.41	45	6.29 <sup>b</sup>	2.00

Noot. a > b > c bij  $p < .05$

Het verschil in tevredenheid over de rector van de school is tevens significant ( $F(2, 150) = 40.37, p < .001$ ). Uit de Post Hoc Bonferroni-analyse blijkt dat zowel leerlingen van havo/vwo ( $m = 7.14, sd = 1.86; p < .001$ ) als bavo-leerlingen ( $m = 7.76, sd = 2.70; p < .001$ ) in vergelijking met vsbo-leerlingen ( $m = 3.68, sd = 2.59$ ) significant meer tevreden zijn over de rector. Er is ook een significant verschil in het algemene geluksgevoel op school ( $F(2, 151) = 42.21, p < .001$ ). Uit de analyse volgt dat bavo-leerlingen ( $m = 7.85, sd = 2.37$ ) zich gelukkiger voelen op school dan zowel havo/vwo-leerlingen ( $m = 6.29, sd = 2.00; p = .002$ ) als leerlingen van de vsbo ( $m = 6.40, sd = 2.41; p = .004$ ), terwijl het verschil tussen havo/vwo en vsbo niet significant is.

### 5.3.3 Verschil in schooltevredenheid tussen spijbelaars en niet-spijelaars – studie 2.

Uit studie 2 blijkt dat jongeren die niet spijbelen gemiddeld een hoger cijfer geven voor hun schooltevredenheid ( $m = 7.05, sd = 1.28$ ) dan spijbelende jongeren ( $m = 6.83, sd = .96$ ). Dit verschil is echter niet significant ( $t(152) = .76; p = .45, ns$ ). Ook op de afzonderlijke items van schooltevredenheid worden geen significante verschillen gevonden tussen spijbelaars en niet-spijelaars.

Tussen de spijbelaars volgens zelfrapportage ( $n = 111$ ) en niet-spijelaars ( $n = 43$ ) blijkt er wel een significant verschil in schooltevredenheid te zijn ( $t(61) = 3.51, p = .001$ ). De leerlingen die aangeven te spijbelen ( $m = 6.78, sd = 1.07$ ) blijken significant minder tevreden over school te zijn dan leerlingen die zeggen nooit te spijbelen ( $m = 7.63, sd = 1.44$ ).

Ook zijn er significante verschillen tussen deze twee groepen op een aantal afzonderlijke kenmerken van schooltevredenheid. Zoals tabel 4 laat zien, zijn de gemiddelde cijfers van de niet-spijelaars hoger dan de gemiddelde cijfers van de spijbelaars volgens zelfrapportage. Spijelaars zijn significant minder tevreden met hun schoolprestaties ( $t(151) = 2.28, p = .024$ ) en met hoe ze hun huiswerk gemaakt hebben ( $t(112.38) = 5.37, p < .001, Equal variances not assumed$ ). Ook voelen

spijbelaars zich over het algemeen minder gelukkig op school ( $t(152) = 2.13, p = .035$ ) en zijn ze minder blij met de rector ( $t(151) = 2.48, p = .014$ ).

Tabel 4

*Beschrijvende statistieken voor kenmerken van schooltevredenheid, op basis van cijfers tussen 1 en 10 gegeven door al dan niet spijbelende jongeren volgens zelfrapportage*

Kenmerk	Spijbelers			Niet-spijbelers		
	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>sd</i>	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>sd</i>
schooltevredenheid						
Schoolprestaties	110	7.06 <sup>b</sup>	1.58	43	7.72 <sup>a</sup>	1.65
Huiswerk	111	5.41 <sup>b</sup>	2.35	43	7.19 <sup>a</sup>	1.59
Rector	110	5.95 <sup>b</sup>	3.05	43	7.28 <sup>a</sup>	2.74
Geluk	111	6.70 <sup>b</sup>	2.26	43	7.60 <sup>a</sup>	2.59

*Noot.* a > b bij  $p < .05$

## 6. Gezin & opvoeding

**Dit hoofdstuk tracht een antwoord te vinden op de deelvragen ‘Welke invloed heeft de gezinssituatie op voortijdig schoolverlaten? Wat is de rol van opvoeding bij voortijdig schoolverlaten?’**

De resultaten die worden gepresenteerd in dit hoofdstuk beschrijven vanuit beide studies de gezinssituatie waarin jongeren zich bevinden. Ook wordt bekeken hoe de houding van ouders ten opzichte van opvoeding en onderwijs en het daadwerkelijke opvoedingshandelen van ouders het ontstaan van voortijdig schoolverlaten kunnen beïnvloeden. In studie 2 is de jongeren gevraagd om de vragen over opvoeding in te vullen voor degene die het meest te maken heeft met de opvoeding. Voor 94.2 % van de jongeren is hun moeder de belangrijkste opvoeder. De overige jongeren hebben hun vader ( $n = 5$ , 3.2%) of iemand anders ( $n = 4$ , 2.6%) als belangrijkste opvoeder.

### 6.1 Gezinsamenstelling.

#### 6.1.1 Burgerlijke staat van de ouders.

*Studie 1* - Vrijwel alle geïnterviewde respondenten geven aan dat de gezinnen van drop-outs vaak gebroken gezinnen zijn. De achtergrondgegevens van de jongeren uit de focusgroepen laten zien dat het merendeel van de jongeren bij één ouder woont. In de meeste gevallen is de vader van het gezin afwezig en staat moeder er alleen voor. Ook zijn er gezinnen die bestaan uit moeder en stiefvader. Dat het gaat om gebroken gezinnen wil echter niet per definitie betekenen dat de ouders gescheiden zijn. Het komt ook voor dat ouders wel een relatie hebben, maar dat een ouder ergens anders woont, bijvoorbeeld op Curaçao of in Nederland.

Door een aantal respondenten wordt aangegeven dat de afwezigheid van een ouder invloed heeft op de opvoeding. Doordat de ouder alleen het gezin moet onderhouden, is er weinig tijd over om te besteden aan het gezin.

*“Dat het een eenoudergezin is, is ook niet zo erg dat het uitspringt, want dat heb je overal, maar dan lukt het de ouder niet om een gezin draaiende te houden zeg maar. Want die is er de meeste tijd niet, en dan beslissen de kinderen het zelf”*  
(Interview P1).

*Studie 2* - Uit studie 2 komt naar voren dat de meerderheid van de ouders van de participanten getrouwd is, samenwonend is of wel een relatie heeft, maar apart woont ( $n = 104$ , 68.4%). Van 47

jongeren (30.9%) zijn de ouders niet samen, waarbij de gemiddelde leeftijd van de het kind ten tijde van de scheiding 6.3 jaar was ( $sd = 4.8$  jaar; *range* 0-17 jaar). Van de spijbelaars volgens school zijn de meeste ouders getrouwd of wonen samen ( $n = 12$ , 54.5%). De resterende ouders ( $n = 10$ , 45.4%) zijn gescheiden, waarbij het kind gemiddeld 7.6 jaar was ( $sd = 5.2$  jaar; *range* 0-17 jaar).

De helft van de 155 leerlingen ( $n = 80$ , 51.6%) woont bij beide ouders. 68 jongeren (43.9%) wonen bij een van de ouders, waarvan de meesten ( $n = 62$ , 40%) alleen bij de moeder en zes (3.9%) kinderen bij de vader. Er zijn zeven jongeren (4.5%) die niet bij een van hun ouders wonen. Daarvan wonen twee oudere meisjes (17 en 18 jaar) zelfstandig bij hun vriend of partner en vier meisjes en één jongen in de leeftijd van 13 tot 16 jaar wonen bij andere familieleden. Samengevat wonen de meeste kinderen (95.9%) bij in ieder geval hun eigen moeder. Van de spijbelaars wonen negen van de 22 jongeren (40.9%) bij beide ouders, tegenover 75 jongeren (56.3%) van de niet-spijelaars. Iets meer dan de helft van de jongeren ( $n = 12$ , 54.5%) woont alleen bij moeder en één jongere (4.5%) alleen bij vader, tegenover 39.7% ( $n = 53$ ) van de niet-spijelaars die bij moeder wonen en 4.0% ( $n = 5$ ) die bij vader wonen. Er is geen significant verschil in aantal eenoudergezinnen tussen spijbelaars en niet-spijelaars ( $t(146) = -1.34$ ,  $p = .182$ , ns).

### **6.1.2 Gezinsgrootte en inwonende familieleden.**

*Studie 1* - De grootte van het gezin wat betreft het aantal kinderen is bij de drop-outs verschillend. De meeste gezinnen bestaan uit gemiddeld drie kinderen. Het maximum dat wordt genoemd is zes kinderen. Wel geven de respondenten aan dat de gezinsgrootte vooral wordt bepaald door de aanwezigheid van inwonende familieleden.

In veel gezinnen wonen grootouders bij het gezin in. De aanwezigheid van oma in het gezin wordt het meest genoemd. Ook volwassen kinderen blijven vaak nog lange tijd thuis wonen. De aanwezigheid van andere familieleden lijkt echter niet alleen het geval te zijn bij gezinnen die te maken hebben met schoolverzuim of –uitval, maar binnen de hele Bonairiaanse cultuur wordt familie zeer hoog gewaardeerd en woont het liefst zo dichtbij mogelijk. Volgens P5 en P6 wordt er vaak gedacht dat ook ooms en tantes bij het gezin wonen, maar dit is inmiddels veel minder het geval; wel wonen ooms en/of tantes vaak naast het gezin.

Respondenten van studie 1 geven aan dat de aanwezigheid van familieleden ook te maken kan hebben met de financiële situatie waarin het gezin zich bevindt. Vanwege het belang dat wordt gehecht aan de familieband, worden familieleden die in financiële problemen zitten gemakkelijk in een gezin opgenomen. Veel gezinnen hebben schulden, waardoor het financieel aantrekkelijker is om met veel mensen in één huis te wonen en samen voor inkomen te zorgen. P11 geeft dit ook als reden waarom volwassen kinderen nog thuis blijven wonen:

*“Als je puur het gezin even belicht, dan heb je moeder, moeder die werkt. Veel schulden, dus ze moet blijven werken. Haar oudste dochter woont in een getimmerd huisje in de tuin met haar kinderen, zonder partner. Haar zoon die werkt wel, maar die blijft thuis om moeder financieel te helpen. En er woont nog een andere dochter in huis. En de jongere waar ik het over heb is de jongste en slaapt bij moeder op de kamer. Hij is 17.” (P11)*

Studie 2 - Studie 2 laat zien dat de gemiddelde gezinsgrootte van de totale steekproef relatief klein is. Een groot aantal kinderen is enig kind ( $n = 56$ , 36.1%) of woont met één ( $n = 55$ , 35.5%) of twee ( $n = 26$ , 16.8%) broers of zussen thuis. Slechts 11.6% van de gezinnen kent drie of meer (maximaal zeven) kinderen. Bij 17 kinderen (11%) woont ook een stiefouder in huis en één jongere heeft een eigen kind.

Bij de spijbelaars volgens school zijn er geen gezinnen met meer dan drie kinderen. De meeste kinderen zijn enig kind ( $n = 9$ , 40.9%), of hebben één ( $n = 7$ , 31.8%), twee ( $n = 3$ , 13.6%) of drie ( $n = 3$ , 13.6%) broers of zussen die bij hen in huis wonen. Er is geen significant verschil in aantal broertjes of zusjes tussen spijbelaars en niet-spijbelaars ( $t(153) = .52$ ,  $p = .602$ , ns).

In 28 gezinnen (18.1%) van de participanten zijn er familieleden zoals ooms, tantes, opa's of oma's inwonend bij het gezin. Het gaat hierbij meestal om één ( $n = 23$ , 82.1%) of twee ( $n = 5$ , 17.9%) inwonende familieleden. Dat er familie aanwezig is, is niet vaker het geval bij spijbelende jongeren ( $t(26) = -.39$ ,  $p = .700$ , ns): maar vier spijbelende jongeren rapporteren inwonende familieleden.

## **6.2 Houding van ouders ten opzichte van opvoeding en onderwijs – studie 1.**

### **6.2.1 Achtergrond van ouders.**

Bepalend voor de houding van ouders ten aanzien van opvoeding en onderwijs is hoe ouders zelf zijn opgegroeid. De opvoedings- en onderwijsachtergrond van ouders is volgens de professionals tevens van grote invloed op het gedrag en schoolgaan van het kind, zo stelt P15:

*“Meestal heb je ouders die zelf drop-out zijn. Die hebben het niet ver geschopt, of die hebben de school niet afgemaakt omdat ze al heel jong zwanger zijn geraakt, dus dan gaat het probleem gewoon door, en dan krijgen ze zelf kinderen en vormen een gezin, maar ondertussen heb je een heleboel knelpunten binnen het gezinsverband” (P15).*

Ook P8 en P9 geven aan dat het cognitieve niveau en het al dan niet gehaald hebben van een diploma een verband hebben met het verzuim en de uitval van een jongere. Doordat ouders analfabeet zijn of laag opgeleid kunnen ouders hun kind niet goed stimuleren om naar school te

gaan, volgens P10. P6 stelt dat de beste manier om kinderen te stimuleren naar school te gaan en hun best te doen is om je eigen goede ervaringen over te brengen. Vaak hebben ouders die ervaringen echter niet, omdat ze zelf weinig onderwijs of onderwijs van lage kwaliteit hebben genoten. Het opleidingsniveau van ouders is volgens P1 verschillend; een aantal hebben de huishoudschool gedaan, een paar hebben ago gevolgd en ook een paar hebben de vsbo gedaan. Maar het is de vraag of ze het hebben afgerond.

Met betrekking tot de opvoeding stelt P1 dat er een patroon te zien is in het ontbreken van de eigen opvoeding en het opvoeden van het eigen kind.

*“Het enige referentiekader is wat ze zelf hebben meegemaakt. Je kunt iets moeilijk bijbrengen als je het zelf niet hebt gekend en meegemaakt” (interview P1).*

Ouders wijzen verder veel terug naar hoe het vroeger ging. P4 geeft als voorbeeld dat vroeger nooit aan een kind werd uitgelegd waarom iets niet mocht, en dat ouders nu denken: ‘vroeger was het antwoord hierop nee, dus dat is nog steeds zo. Ik hoef dat niet uit te leggen aan mijn kind; dat werd mij immers ook nooit uitgelegd’.

Volgens P15 hebben ouders veel meegemaakt en zijn ze bang dat hun kinderen hetzelfde te wachten staat. Hierdoor zijn ze angstig om op te voeden. Toch willen ouders heel graag een ander leven voor hun kinderen dan dat ze zelf hadden, maar ze weten niet hoe ze dat moeten bewerkstelligen, stelt P11.

### **6.2.2 Het belang van en de mening over het onderwijs.**

De kwalitatieve data laten een belangrijke invloed zien van de houding van ouders ten opzichte van opvoeding en onderwijs op het opvoedingshandelen van ouders en het schoolgaan van kinderen. Wat vooral naar voren komt, is dat ouders het belang van onderwijs voor hun kinderen maar matig inzien. De oorzaak hiervoor wordt door P2 gevonden in het gegeven dat de eerste zorg van ouders is om te overleven, niet om het belang van onderwijs over te brengen. Dat dit gegeven een belangrijke weerslag heeft op het schoolgaan van de jeugd, verwoordt een hulpverlener treffend:

*“Als ik hier met moeders praat...soms missen kinderen dagen van school, en dat vinden ze eigenlijk niet zo heel erg. Dat idee geef je dus over aan je kind, dat als je een paar dagen school mist, is dat niet zo heel erg” (P12).*

Ook de mening van ouders over de school waar het onderwijs gegeven wordt, speelt een rol. Een groot aantal respondenten geeft aan dat er een negatieve houding is van ouders ten aanzien van de SGB als school. Ondanks dat er op dit moment veel verbeterd wordt, blijft men hangen in het



negatieve imago dat de SGB in het verleden had. Deze negatieve gedachten worden volgens P8 gevoed door negatieve geluiden vanuit de samenleving, zoals de media. Daarnaast wordt door de professionals de noodzaak van bewustwording bij ouders en de invloed daarvan op het schoolgaan van het kind benadrukt (zie ook bijlage 3).

### **6.2.3 Aspiraties en ondersteuning.**

Ouders stellen over het algemeen hoge eisen aan hun kinderen. Ouders willen graag dat hun kind een hoger niveau dan ago-niveau bereikt, vaak met het oog op een goede baan en veel geld verdienen, stelt P4. De verwachtingen van ouders wat betreft het toekomstig beroep van hun kind zijn dan ook hoog gespannen, zoals blijkt uit een uitspraak van een meisje uit focusgroep 3 op de vraag wat haar ouders willen dat ze later wordt:

*“Mijn ouders willen dat ik een goede baan krijg; het maakt niet uit wat, als het maar een goede baan is” (J3, Focusgroep 3).*

De beroepen die ouders zouden willen zien bij hun kinderen zijn niet de minste; in focusgroep 3 worden beroepen genoemd zoals verpleegkundige, maar ook piloot en advocaat. Om deze beroepen te bereiken, moet je in bezit zijn van een diploma. Een diploma kan voordelen opleveren voor de ouders, en wordt daardoor eerder gezien als het toegangsbewijs tot een goede baan en veel geld verdienen, dan als een bewijs van vergaarde kennis (zie ook bijlage 3). De waarde of het belang van een diploma behalen wordt dus vaak wel ingezien door ouders, maar hoe je ervoor zorgt dat je kind het diploma ook daadwerkelijk haalt en hoe je je kind daarin ondersteunt, dat weet men niet. Vrijwel alle jongeren geven aan dat ze het erg belangrijk vinden om ondersteund te worden door hun ouders of andere familieleden. Dit is echter lang niet altijd het geval, volgens de professionals (zie ook bijlage 3). Dat ouders in praktische zin weinig ondersteuning bieden, zoals hulp bij huiswerk, komt volgens de meeste respondenten door het gebrek aan tijd en ook door analfabetisme en laag opleidingsniveau van de ouders zelf. De jongeren geven in meerdere mate positieve ervaringen met ondersteuning van ouders aan.

*“Bij mijn tweede kind dacht ik: alles is voorbij nu, ik kan het toch niet meer halen, ik kom niet meer. Toen zei mijn moeder: ga bij Forma kijken. En daar zit ik nu dus. Mijn nichten denken dat ik het niet ga halen, zij zeggen: het heeft geen zin om nog naar school te gaan, je komt toch niet waar je uiteindelijk wil komen. Dat demotiveert me” (J2, Focusgroep 2).*

#### **6.2.4 Verantwoordelijkheid voor gedrag en prestaties.**

Het is van belang dat ouders en de school dezelfde waarden hanteren en op dezelfde manier denken over opvoeding en onderwijs. Uit de verzamelde data komt naar voren dat er voornamelijk geen consistentie bij ouders en de school is over bij wie de belangrijkste opvoedingstaak ligt. Alles wat op school met hun kind gebeurt, zien ouders als de verantwoordelijkheid van school en niet als opvoedingstaak voor henzelf. De school geeft daarentegen aan er te zijn om leerlingen iets te leren, niet om ze op te voeden. Dit geeft problemen in de communicatie tussen ouders en de school en bij het oplossen van problemen binnen school.

*“Je hebt ook ouders die zien de school als een aparte wereld. De school is verantwoordelijk voor mijn kind, dus wat er op school gebeurt, dat moeten ze daar maar oplossen. Terwijl ze de rode draad niet zien, dat het verbonden is met de thuissituatie, dat je als ouders zijnde altijd verantwoordelijk bent voor je kind” (interview P11).*

Dat ouders zich niet verantwoordelijk (genoeg) voelen voor de prestaties en het gedrag van hun kind op school, is volgens P1 een reden waarom ook spijbelgedrag niet adequaat wordt aangepakt. Ouders erkennen wel dat het kind niet op school geweest is, maar verder dan een preek komt het niet volgens P6, omdat ouders het aan de school overlaten om maatregelen te nemen.

Naast de verantwoordelijkheid die afgeschoven wordt op de school, worden de jongeren zelf al op jonge leeftijd verantwoordelijk gesteld voor zichzelf. P1 en ook P7 geven aan dat dit ook voor het gedrag van jongeren op school geldt. Daarnaast zijn ouders erg bereidwillig om iets voor hun kind te doen en om voor hun kind in te springen. P8 geeft aan dat ouders kinderen snel hun zin geven en bijvoorbeeld altijd klaar staan om hun kind van school te halen. Ook een aantal jongeren vinden dat ze verwend worden door hun ouders. Een jongere in focusgroep 3 vertelt dat haar moeder haar problemen altijd oplost en dat ze verwend wordt (Focusgroep 3, J3). Naast de verantwoordelijkheid die kinderen krijgen en de bereidheid van ouders om er voor het kind te zijn, beschrijven verschillende respondenten een overmatig vertrouwen van ouders in hun kinderen. Vaak wordt er blindelings geloofd wat kinderen vertellen. Dit gaat zelfs zo ver dat ouders kinderen indekken met betrekking tot ongeoorloofde zaken.

*“Iets wat ik heel vaak tegenkom is dat ouders samenspannen met kinderen. (...) Er zijn zo een aantal kinderen waarvan docenten boos worden omdat de jongere spijbelt. We krijgen een ziekbrief, hij is ziek, maar de jongen komt na school met de fiets hier, rijdt even binnen en gaat weer weg. De jongen is helemaal niet ziek! Dus dat ouders inspringen voor hun kinderen, dat komt heel vaak voor. Waaraan ligt het? Ik weet het niet, misschien dat het ouderschap anders wordt ervaren. Ik vind dat je bij*

*ouderschap inderdaad een goede relatie moet hebben met je kind, je kan zelfs een vriendschapsrelatie hebben, maar bepaalde waarden moeten wel overeind blijven”* (interview P8).

### **6.3 Opvoeding – studie 1.**

Uit de interviews met professionals blijkt dat ‘opvoeding’ op Bonaire geen gangbaar begrip is. Er bestaat in het Papiaments geen woord voor. Uit interviews met twee moeders van ‘probleemloze’ kinderen blijkt dat zij verschillende kenmerken associëren met de term ‘opvoeding’. Genoemd worden het belang van een sterke familieband, de aanwezigheid van vader in een gezin, toezicht houden, grenzen stellen, en vooral een goede communicatie met de kinderen (O1 en O2). De geïnterviewde professionals geven aan dat er binnen de gezinnen van drop-outs weinig sprake is van opvoeding in geestelijke zin. Ouders zijn vooral gericht op de lichamelijke basisbehoeften van hun kinderen, zoals ook P13 en P11 (zie bijlage 3) treffend verwoorden:

*“Het lijkt alsof er meer sprake is van zorg dan van opvoeding. Want ze hebben ook niet altijd het idee dat ze invloed kunnen hebben op het gedrag van het kind.”* (P13)

#### **6.3.1 Invloeden op opvoedgedrag.**

Er zijn een aantal factoren die het (gebrek aan) opvoedgedrag lijken te beïnvloeden. Ten eerste geven veel respondenten aan dat ouders niet lijken te merken dat zij veel invloed kunnen uitoefenen op het gedrag van hun kinderen. Hierbij wordt ook het belang van de voorbeeldfunctie die ouders hebben, genoemd. P1 geeft aan dat als kinderen zien wat ouders bereikt hebben, ze tegen hun ouders op gaan kijken en zelf ook het voorbeeld van hun ouders zullen gaan volgen. Ook P10 stelt dat veel ouders geen rolmodel zijn en hun kinderen niet de weg wijzen.

Een tweede aanleiding voor (het gebrek aan) opvoedgedrag is dat ouders een gebrek aan kennis en vaardigheden lijken te hebben omtrent de opvoeding. Doordat ouders bijvoorbeeld kennis missen over hoe met kinderen om te gaan die in de puberteit komen, ervaren ouders de kinderen alleen maar als lastig, stelt P11.

Een oorzaak voor het gebrek aan kennis wordt vooral gevonden binnen de eigen opvoeding van de ouders; ouders hebben zelf nooit een opvoeding gehad dus weten ook niet hoe ze dit zelf moeten doen. P8 vertelt echter dat er bij ouders zelf wel keurig gedrag waargenomen wordt, maar dat men dit niet lijkt te kunnen overbrengen op de kinderen.

Deze oorzaken voor het gebrek aan opvoedgedrag bij deze ouders en de eerder aangegeven invloed van familieleden lijken te leiden tot een algemeen gebrek aan structuur en consequent

gedrag binnen het gezin. Doordat ouders veelal niet weten hoe te handelen wordt elke situatie op een willekeurige manier benaderd en wordt er niet consequent op het kind gereageerd. Volgens P11 ligt ook dit in het gedrag van de ouders zelf, die in hun leven ook niet gewend zijn consequent te handelen.

*“En dan zeggen ze mijn kind is dit, mijn kind doet dit en dat, en het luistert niet. Maar ondertussen als je met ze aan de slag gaat: moeder is ook niet consequent. Ze is niet consequent in de afspraken, er wordt soms niet afgebeld, dus dat is al een basis die je legt.” (P11).*

### **6.3.2 Belangrijkste opvoeder.**

Vrijwel alle respondenten geven aan dat de aanwezigheid van andere familieleden in of rondom het gezin een negatieve invloed heeft op de opvoeding van het kind. Moeder is vaak druk met werken, waardoor het ook niet meer dan logisch is dat de opvoeding neerkomt op andere aanwezige personen, zoals oma. Als het kind zelf een tienermoeder wordt, blijft deze vaak bij haar moeder wonen die een groot deel van de opvoeding van het kind overneemt, omdat de tienermoeder zelf vaak nog naar school moet. Naarmate de jaren vorderen, blijft deze taakverdeling veelal bestaan. De moeder of vader van het kind heeft dus niet per definitie de meeste invloed op het kind. Elk familielid heeft echter iets anders te zeggen over de opvoeding, waardoor de consistentie ver te zoeken is. Het is voor het kind erg makkelijk om verschillende personen tegen elkaar uit te spelen, want mag het van de ene persoon niet, dan geeft de andere wel toe.

*“(…) dat is ook iets van de samenleving van Caribisch, Antilliaans, Bonairiaans. Dat er vaak meerdere mensen binnen het gezin zijn, vaak de grootmoeder, moeder, dochter, kind, waar moeder een grote rol heeft, en het kind wordt rotverwend, weet niet waar precies de grenzen liggen. Dochter zegt ‘nee’, moeder zegt ‘ach, geef toch...’ En dan krijg je zo’n hele scheve opvoeding” (interview P8).*

Een van de belangrijkste conclusies uit de observatie van de ouders (Observatie SP) is dat de vaderrol binnen de gezinnen beperkt is. De communicatie en vooral het bestraffen van het kind komt op de moeder neer; de vader houdt zich afzijdig en wordt door moeder vaak ook niet betrokken bij opvoedingssituaties. Volgens P10 wordt de vaderrol al vanaf jongs af aan verwaarloosd; de vader heeft meer de taak het gezin financieel te onderhouden, terwijl de moeder de emotionele rol op zich neemt. Dit leidt in het geval van een tienerzwangerschap vaak tot het buitensluiten van de vader van het kind. Het kind is van de moeder, maar de vader moet wel financieel bijdragen. Het komt ook voor dat vader en moeder wel een relatie hebben, maar niet samen in één huis wonen, waardoor de

invloed van vader op de kinderen minimaal is. P8 schetst een situatie van een jongere die in de problemen kwam op school:

*“...en ja vader is op Curaçao, en moeder woont alleen hier met de kinderen. Vader is wel langs gekomen, was heel boos. Hij blijkt een strenge vader te zijn geweest, maar ja, hij heeft geen greep op die kinderen als die hier zitten.” (interview P8).*

Wat verder wordt genoemd, is het feit dat veel kinderen al op jonge leeftijd voor zichzelf moeten zorgen omdat de ouders er niet zijn of aan het werk zijn. Hierdoor dragen kinderen een grotere verantwoordelijkheid voor zichzelf, welke vaak is opgelegd door de ouders. Veel kinderen zijn op hun twaalfde al aan het werk of zorgen voor het huishouden of voor broertjes en zusjes. Dit zou ervoor kunnen zorgen dat veel kinderen op latere leeftijd minder van hun ouders aannemen dan normaal is voor hun ontwikkelingsfase en dat ouders het idee hebben in veel mindere mate invloed te hebben op hun puberende kind. Enerzijds geven jongeren zelf aan dat ze op school teveel als kinderen worden behandeld, terwijl ze, door de moeilijke omstandigheden waarin ze zijn opgegroeid, zich al op jonge leeftijd als volwassene hebben moeten gedragen (Focusgroep 1). Anderzijds werd er bij een retrospectieve vraag (‘toen jullie nog kinderen waren’) meteen gezegd: *“we zijn nog kinderen”* (J3, Focusgroep 4).

### **6.3.3 Responsiviteit.**

De respondenten verschillen in hun uitspraken over de mate waarin ouders inspelen op de behoeften van hun kind. De professionals spreken van een gebrek aan responsiviteit bij ouders doordat ouders voornamelijk met hun eigen problemen bezig zijn. P6 geeft aan dat ouders voornamelijk bezig zijn met overleven en dus grotendeels gericht zijn op hun werk. Ook P10 stelt dat ouders met hele andere dingen bezig zijn dan met het kind; er wordt weinig gepraat met het kind, weinig affectie getoond, weinig tijd doorgebracht met het kind en verplaatsing in de leefwereld van het kind komt weinig tot zelden voor.

P1 denkt dat ouders heel graag willen zien wat hun kind bezig houdt, maar vaak niet weten hoe ze in kunnen spelen op de moeilijkheden die het kind ervaart. Als het kind niet reageert op herhalend vragen wat er is, geven ouders het al snel op.

De jongeren zelf geven over het algemeen wisselende signalen af. Ze vertellen dat ze met hun problemen naar hun ouders of andere aanwezige familieleden toe kunnen gaan en dat deze bezorgd reageren. Als jongeren niet met hun ouders praten over problemen, wijten ze dat eerder aan zichzelf dan aan hun ouders. Een jongere uit Focusgroep 3 geeft aan dat ze met niemand wilde praten, omdat ze zelf erg gesloten was (Focusgroep 3, J1). Enerzijds zien jongeren niet hoe hun

ouders hen kunnen helpen, anderzijds geven ze aan dat hun ouders vaak ten overvloede hun problemen proberen op te lossen.

*O: "Stel, je komt huilend thuis omdat er iets is gebeurd op school. Wat doen je ouders dan?"*

*R: "Mijn moeder helpt me, ze brengt me naar het ziekenhuis en anders kan ze er niks aan doen" (Focusgroep 3, J5).*

Volgens P9 is een van de grootste oorzaken dat jongeren drop-outs worden dat ze thuis niet voldoende aandacht krijgen. Een groot aantal respondenten geeft aan dat dit het geval is. Als kinderen klein zijn, wordt er veel geknuffeld en affectie getoond. Op latere leeftijd verdwijnt dit echter en is er weinig sprake van het tonen van affectie, waardoor jongeren niet gestimuleerd worden om bijvoorbeeld goed te presteren op school. P10 spreekt zelfs van emotionele en mentale verwaarlozing. Ouders zeggen tegen anderen wel dat ze trots zijn op hun kinderen, maar het geven van complimenten is een zeldzaam verschijnsel.

*"Complimenten kennen ze niet, als je hier een kind complimenteert raakt ie in shock. Ik heb het een paar keer gehad, dat ze je aankijken van: 'wat zegt ze daar?', als je iets positiefs zegt" (P13)*

Daarnaast wordt het gebrek aan aandachtig vragen stellen aan en luisteren naar de jongere door P4 en P11 in verband gebracht met spijbelgedrag en met uiteindelijk voortijdig schoolverlaten. De professionals geven verder aan dat het gebrek aan tijd en aandacht voor hun kind vaak opgevuld wordt door het geven van (dure) cadeaus. Volgens P10 is het voor ouders gemakkelijker om een kind een cadeau te geven dan om het kind aandacht te geven, ondanks dat ouders er vaak geen geld voor hebben, wat bevestigd wordt door P4.

In tegenstelling tot de gedachte van ouders dat kinderen tevreden kunnen worden gehouden met cadeaus, geven de kinderen volgens de professionals aan dat ze meer behoefte hebben aan een uiting van fysieke affectie:

*"Sommige jongeren zeggen: ja van mijn familie krijg ik niks, als ik een kusje en een knuffel krijg, vind ik het goed" (interview P4).*

#### **6.3.4 Disciplinerings technieken.**

##### *Consequentie in disciplineren.*

Zoals eerder beschreven, geven zowel de professionals als de jongeren in studie 1 aan dat kinderen heel makkelijk hun zin krijgen. Dit geldt ook voor zaken die een ouder verbiedt om te doen. Als er meerdere mensen zijn die invloed hebben op de opvoeding, weten kinderen heel goed bij wie ze welke actie kunnen bereiken. De jongeren vertellen dat ze daadwerkelijk op deze manier de personen in hun gezin tegen elkaar uit spelen, ook als vader en moeder de enige gezinsleden zijn.

*“Ik werd verwend door mijn oma, ik kreeg altijd wat ik wilde. Als een oom nee zei, dan verdedigde oma me” (Focusgroep 3, J3).*

Ook als het gaat om een alleenstaande ouder, blijkt ook dat er weinig consequentie aanwezig is in de manier van disciplineren. Volgens P4 zeggen ouders wel nee, maar als het kind toch door gaat met ongewenst gedrag, laten ze het uit wanhoop en gebrek aan energie gewoon toe. Soms wordt er wel straf gegeven, maar als het kind het gedrag herhaalt, geven ouders het op. Ook P1 stelt dat als kinderen maar lang genoeg zeuren, ouders het opgeven (zie ook bijlage 3). Dit heeft als gevolg dat het kind bepaalt hoe het er thuis aan toe gaat.

##### *Manieren van disciplineren.*

De jongeren geven ook aan dat zij soms helemaal geen straf krijgen. Sommige ouders letten niet op wat hun kinderen doen of beginnen er niet eens aan hun kind iets te verbieden. Jongeren geven aan dat straffen iets van de kindertijd is, terwijl P11 vertelt dat kinderen vanaf een jaar of vijf pas straf krijgt.

*“Toen ik klein was kreeg ik nog wel eens straf, nu niet meer”  
(Focusgroep 1, J4).*

*“En alles aan het kind is leuk, het groeit, het wordt een jaar, twee, het begint te lopen en haalt rottigheid uit, en het hele gezin lacht zich kapot, ja dat is leuk. Op die leeftijd worden er geen grenzen aangegeven. Totdat het op de leeftijd komt van 5,6, en dan doet het hetzelfde als in het verleden, en dan is het ineens lastig, dan mag het niet. En dan krijgt het een klap. En er wordt geschreeuwd: niet doen! Dat gebeurt dan, en het kind is compleet in de war, want toen mocht ik het wel en nu weer niet, dus er wordt niet mee gesproken” (P11).*

De meeste jongeren krijgen echter wel straf. Veel voorkomende manieren waarop ouders hun kind straffen volgens de jongeren zelf zijn schreeuwen/dreigen, niet het huis uit mogen, schelden, dingen afpakken (zoals telefoon) en slaan/een tik geven. De verbale en fysieke kant van het straffen overheerst bij deze jongeren. Slechts een enkeling vertelt dat er gepraat wordt als gevolg van

verkeerd gedrag.

*“Ik kreeg een tik met een stuk hout” (Focusgroep 4, J2).*

*O: “Stel, je scheldt je ouder uit als die je iets probeert te verbieden, wat doet ze dan?”*

*J5: “Die zegt: hou je mond dicht!”*

*J1: “Die scheldt terug en zegt: hou je mond”*

*J6: “Mijn moeder zegt: ga weg!”*

(Focusgroep 3; J5, J1 en J6).

Tijdens de observatie wordt ook duidelijk dat ouders hardhandige manieren gebruiken om een kind uit bed en naar school te krijgen: schreeuwen en dreigen tegen de jongere, en een ouder gooit tot grote hilariteit van de andere ouders een glas water over het kind heen. Ook de professionals leggen de nadruk op de verbaal-agressieve en fysieke manier van straffen door ouders. Slaan is de meest voor de hand liggende manier om te straffen voor veel ouders. Volgens P12 wordt er weinig gebruik gemaakt van beloningen. Als er beloond wordt, dan gebeurt dat zoals bij veel dingen door middel van grote, dure cadeaus, stelt P13 (zie ook bijlage 3).

*“Soms zegt de moeder: nou ik kan het niet, dus ik sla gewoon, ik kan niet voor twee, drie kinderen gaan uitleggen” (interview P4).*

#### *De werking van straffen.*

Eerder is al beschreven dat veel jongeren straffen zien als iets wat alleen bij kleine kinderen hoort. Jongeren zijn verder verdeeld over de werking van straffen. Maar weinig jongeren geven aan dat straffen goed is, zodat iets niet weer gebeurt. De meeste jongeren vinden straffen onnodig, omdat het toch niet werkt.

Ook de professionals stellen dat straffen vaak niet werkt. Dit komt volgens P1 door inconsequent én inconsistent gedrag van ouders. Daarbij komt ook dat jongeren al vroeg volwassen zijn en daarom minder snel iets van hun ouders aannemen. Als ouders veel afwezig zijn door hun baan is er bovendien geen controle op de uitvoering van de straf en hebben ouders weinig energie om consistent vol te houden aan bepaalde regels.

*“(…) dan de volgende dag gebeurt het weer en de dag erop weer en dan blijft de moeder in het kind zijn ogen zeuren, maar er verandert in de tussentijd niks want ‘ik doe het toch, wat kan ze doen’ “ (interview P1).*

P5 stelt dat de straffen van ouders vaak wel werken, maar alleen op korte termijn. Een paar weken later herhaalt het kind het gedrag weer en geven ouders het op. P1 geeft verder aan dat slaan dan de makkelijkste oplossing lijkt, maar dat dit niet helpt.



### *Disciplineren en school.*

De professionals zien een duidelijke relatie van de manier waarop ouders hun kinderen disciplineren en het gedrag van het kind rondom school. De inconsequentie van ouders zorgt er ook voor dat kinderen niet naar school gaan, volgens P14. Als het kind niet naar school wil, geeft de ouder vaak toe en gaat het van kwaad tot erger. P5 stelt dat kinderen thuis vaak problemen hebben met autoriteit en daarom ook op school niet weten hoe ze met autoriteit om moeten gaan. Ook komt het verantwoordelijkheidsprobleem hier naar voren; ouders vinden dat de school de problemen aan moet pakken die met school te maken hebben, en onttrekken zich daarmee aan de verantwoordelijkheid om regels te stellen voor hun kind. Ouders hebben daarnaast ook weinig weet van de regels op school, geeft P1 aan. Ze vinden het ook niet nodig om er kennis van te hebben; ze vinden dat de jongere het zelf moet weten, dat is voldoende. Ouders komen er vaak pas achter als het kind zich er niet aan heeft gehouden.

### **6.3.5 Communicatie.**

Uit de manier van disciplineren blijkt al dat er door ouders weinig echt gecommuniceerd wordt met de jongere. Schreeuwen en commanderen zijn veelgebruikte methoden om iets duidelijk te maken. Het uitleggen waarom blijft meestal achterwege volgens P11.

*“En wat mij opvalt is dat ouders die niet praten, de communicatie is er bijna niet, er wordt heel veel geschreeuwd, en er wordt veel herhaald. Want het is van ‘Kom hier! Kom hier! Kom hier!’ maar het kind blijft zitten.(...) ‘Doe dit, doe dat, doe dit niet, doe dat wel.’ Dat ik op een gegeven moment tegen ouders zeg: joh, gebruik gewoon het woordje alsjeblieft. Het is je eigen kind, maar gebruik het want dat geef je het voorbeeld en het opent deuren. Wordt niet gedaan. Dus wat krijg je? Op een gegeven moment praten de kinderen op een dezelfde manier tegen jou.” (P11).*

P8 stelt dat ouders deze manier van communiceren heel makkelijk overbrengen op hun kinderen omdat ze zelf ook niet weten hoe ze netjes met elkaar kunnen praten. Tijdens een avond op school vinden ouders het bijvoorbeeld heel gewoon om door de uitleg heen te praten. Het gevolg is dat kinderen zelf ook brutaal en commanderend met elkaar en met volwassenen communiceren, en ouders zeggen daar niets van.

P1 beschrijft dat de manier van communiceren grotendeels vast ligt in de cultuur. Er wordt over het algemeen weinig echt gecommuniceerd; ruzies worden ‘opgelost’ door twee dagen niet met elkaar te praten en de derde dag gewoon door te gaan alsof er niets is gebeurd. Het laten zien van gevoelens past wel weer heel goed in de cultuur; er wordt heel emotioneel gesproken, met hoge toon en veel gebaren. Ook het Papiaments leent zich goed voor het praten vanuit emoties. Het

beschrijven van wat je echt voelt is volgens P1 echter wel weer een probleem; oppervlakkige gevoelens zoals boos of blij worden wel benoemd, maar alles wat daar tussenin ligt niet. P5 en P6 signaleren dezelfde manier van communiceren bij ouders. Ook geven zij aan dat er over veel onderwerpen niet gepraat wordt met kinderen. Volgens P11 en P12 zijn seksualiteit, anticonceptie, drugs en homoseksualiteit taboes waar niet over gesproken wordt en waar kinderen alleen op straat weet van krijgen. Als een meisje van 14 een vriendje krijgt, wordt er alleen gezegd dat dat niet mag, zonder uitleg waarom en zonder onderhandelingsmogelijkheid, terwijl dat bij jongeren juist zo belangrijk is.

*“Ouders zeggen wel dat ze praten, maar ze praten in ieder geval niet op de goede manier: veelal verwijtend, veroordelend. Er wordt wel gepraat, maar niet gecommuniceerd. Er heersen ook veel schaamte en taboes. Ouders moeten meer open zijn over hun eigen ervaringen. Ze moeten uitleggen waarom ze ergens voor waarschuwen, wat hebben ze daar zelf van meegemaakt. Ze geven geen oorzaak-gevolg relaties aan. Ook zeggen ze gewoon ‘nee’ en leggen ze niet uit waarom iets niet mag. En hoe je problemen kan voorkomen leggen ze ook niet uit” (interview P5 en P6).*

Door P4 wordt gesignaleerd dat een slechte communicatie tussen ouders en jongere kan leiden tot een slechte communicatie op school en daardoor tot het ontstaan van problemen waardoor de jongere een grotere kans heeft om uit te vallen (zie bijlage 3).

De jongeren vertellen dat er veel tegen hen wordt geschreeuwd. Er wordt wel gesproken over de bezigheden en ambities van de jongeren. Vooral in Focusgroep 1 zijn de jongeren positief over de gesprekken die ze met hun ouders hebben over hun opleiding. De jongeren geven echter aan dat ze thuis weinig praten over diepgaande onderwerpen en dat ze weinig in te brengen hebben.

*“Als ik het ergens niet mee eens ben, dan zeg ik het wel tegen mijn ouder. Maar als ik iets zeg, luisteren ze vaak niet” (Focusgroep 1, J5).*

### **6.3.6 Monitoring.**

Het opvoedingskenmerk ‘monitoring’ laat in studie 1 verschil in resultaten zien tussen de professionals en de jongeren zelf. De professionals stellen zonder uitzondering dat ouders niet genoeg weten wat jongeren doen voor, tijdens en na school. De reden hiervoor wordt gevonden in het feit dat ouders vaak veel en onregelmatig werken. De twee ouders die zijn geïnterviewd (O1 en O2) geven in dit kader ook de relevantie van de vaderrol aan, aangezien een moeder door haar werkzaamheden niet altijd haar kinderen in de gaten kan houden.

P11, P13 en P14 geven aan dat ouders eerder blij zijn dat ze een baan hebben en kunnen houden en dat ze daarom geen toezicht kunnen houden op hun kinderen. Soms willen ze zelfs niet weten wat hun kinderen doen en zijn ze verbaasd als hun kind in een criminele sector belanden.

*“En dan heb je het kringetje weer rond want moeder heeft haar eigen problemen en haar hoofd zit vol. Dus hoe minder ze weet... Ze gaat zich daar ook niet op concentreren. En dan zijn we volgens mij weer bij het begin” (P11).*

Ook P7 stelt dat ouders onvoldoende controle hebben op hun kinderen en dat dit probleem in de jaren alleen maar groter wordt. Ouders laten hun kinderen vanaf een jaar of 14 teveel vrij.

Een van de professionals legt de nadruk op sociale controle als hulp voor ouders om toezicht te houden. Het eiland is klein en heeft een klein centrum, waardoor ouders via familieleden en kennissen toch veel te weten komen over de bezigheden van de jongeren. Het probleem is volgens P5 echter dat ouders niet genoeg grip hebben op de jongeren om hun activiteiten te structureren. De jongeren zelf geven aan dat ze denken dat hun ouders wel weten wat ze doen.

### **6.3.7 Betrokkenheid van ouders.**

De betrokkenheid van ouders bij (het schoolgaan van) het kind is niet erg hoog. Zowel P1 als P8 en P13 geven aan dat ouderavonden van de school over het algemeen slecht worden bezocht.

Aankondigingen van ouderavonden worden vaak zonder te lezen weggegooid. Volgens P8 moeten ouderavonden ook aantrekkelijker gemaakt worden door de school zelf, maar het is lastig dat ouders niet uit zichzelf komen. Als een ouder belt met de vraag hoe het gaat, is dat een uitzondering.

P1 en P14 stellen dat ouders er niets aan doen als ze horen dat het minder goed gaat met de prestaties van het kind op school. P11 denkt dat dit komt doordat ouders de school verantwoordelijk stellen voor het bevorderen van de prestaties van het kind. Volgens P6 komen ouders alleen naar ouderavonden omdat dat de enige mogelijkheid is om het rapport in ontvangst te nemen en laten ouders verder alles over aan de school. De oudercommissie op school is opgeheven wegens de lage opkomst.

*“Ik heb nog nooit een ouder gezien die actief met zijn kind het huiswerk ging doen, of een spreekbeurt ging voorbereiden, dat soort dingen kom je bijna niet tegen” (P13).*

Ouders hebben weinig kennis van de gang van zaken op school; veel ouders vinden dat ook niet nodig, omdat er toch maar één school op het eiland is en ze dus geen keuze hoeven te maken voor hun kind. Het enige moment waarop ouders betrokken raken bij de schoolgang van het kind is als het kind in de problemen zit; dan komen ouders naar school om voor het kind te pleiten, zegt P5.

Pas als ouders over het algemeen meer geïnformeerd raken over het onderwijs, zullen ze zich meer betrokken voelen bij de schoolgang van het kind en daar ook vragen over gaan stellen, denkt P6. P5 voegt daaraan toe dat een ouderavond een laagdrempelige manier is om aan informatie te komen en om in contact te komen met de mentor, maar dan moeten ouders wel komen. De oorzaak van de lage betrokkenheid van ouders wordt door P6 en P8 naast desinteresse vooral gevonden in tijdgebrek. Doordat veel ouders hard werken hebben ze geen tijd om echt betrokken te raken bij het schoolwerk van hun kinderen.

*“Er zijn een aantal die echt wel begaan zijn, maar misschien druk met hun werk zijn. Dat gebeurt ook heel veel. Ik denk dat ouders vaak ook heel druk zijn, niet de tijd hebben. Want ik weet zelf, mijn vrouw werkt ook, ik weet hoeveel tijd we hebben. Dus als je een drukke baan hebt heb je weinig tijd over voor de kinderen. (...) Dus er zijn ouders die gewoon te druk zijn, er zijn ouders die interesseert het gewoon niet en er zijn ouders die het wel doen. Maar een klein deel doet het echt” (interview P8).*

Daarnaast zijn er ouders die analfabeet zijn of cognitief laag functioneren, waardoor er weinig betrokkenheid is bij het schoolgaan van het kind, schetst P1. P5 bevestigt dit, door te stellen dat er veel onwetendheid is bij ouders hoe ze aan kennis moeten komen en hoe ze betrokken kunnen zijn bij hun kind (zie hierbij ook bijlage 3).

De jongeren geven aan dat ouders wel betrokken zijn bij hun pogingen om een diploma te halen. De meeste ouders weten waar de jongeren mee bezig zijn. Een aantal jongeren voelen zich echt gesteund door hun ouders. Niet alle jongeren praten met hun ouders over waar ze mee bezig zijn en hebben het gevoel dat ouders betrokken zijn. De jongeren vinden het wel belangrijk dat ouders op de hoogte zijn van wat ze leren op school (zie bijlage 3).

#### **6.4 Opvoeding – studie 2.**

In tabel 5 zijn de gemiddelden en standaardafwijkingen voor elke opvoedingskenmerk te zien. Een aantal opvallende zaken kunnen worden opgemerkt. De gemiddelde score van de hele steekproef op responsiviteit is hoog. Jongeren vinden hun ouders erg responsief. Ook het gemiddelde op openheid in de communicatie is vrij hoog. Jongeren rapporteren verder gemiddeld genomen veel dat hun ouders hardhandig opvoeden.

Tabel 5

*Beschrijvende statistiek van de opvoedingskenmerken*

	<i>n</i>	Gemiddelde	<i>sd</i>	Range
Responsiviteit	153	3.34	.61	1 – 4
Communicatie problemen	155	2.42	.66	1 – 4
Openheid communicatie	153	3.29	.68	1 – 4
Monitoring	150	3.06	.54	1.50 – 4
Hardhandig opvoeden	153	1.99	.67	1 – 4
Inductief begrenzen	152	2.79	.80	1 – 4
Straffen	151	1.80	.64	1 – 3.78

#### **6.4.1 Onderlinge verbanden tussen opvoedingskenmerken.**

Om te zien of de opvoedingskenmerken en de kenmerken van jongeren onderling samenhangen, zijn er verscheidene correlatietoetsen uitgevoerd (zie tabel 6). Uit de correlatietoetsen blijkt dat responsiviteit significant samenhangt met monitoring, problemen in de communicatie en openheid in de communicatie.

Ouders die meer responsief handelen, houden ook meer toezicht op hun kind ( $r = .32, p < .001, n = 148$ ), hebben meer openheid in de communicatie met hun kind ( $r = .69, p < .001, n = 152$ ) en hebben minder problemen in de communicatie ( $r = -.22, p = .006, n = 153$ ). Verder blijkt dat responsieve ouders minder op een hardhandige manier opvoeden ( $r = -.21, p = .010, n = 151$ ).

In welke mate ouders toezicht hebben op wat hun kind doet, blijkt samen te hangen met de communicatie tussen ouders en kind. Bij ouders die veel toezicht hebben op hun kind, is er meer openheid in de communicatie ( $r = .20, p = .017, n = 149$ ); deze ouders hebben tevens minder problemen in de communicatie ( $r = -.39, p < .001, n = 150$ ).

Er blijken verbanden te zijn tussen de manier waarop ouders hun kinderen discipline bijbrengen. Als ouders hardhandig opvoeden, blijken ze hun kind meer concreet te straffen ( $r = .62, p < .001, n = 151$ ), maar ook te praten over grensoverschrijdend gedrag ( $r = .37, p < .001, n = 152$ ). Concreet straffen en inductief begrenzen blijken ook gelijktijdig voor te komen ( $r = .32, p < .001, n = 151$ ).

Als er meer openheid in de communicatie is, verloopt deze minder problematisch ( $r = -.18, p = .026, n = 153$ ). Bij een meer open communicatie worden jongeren minder hardhandig opgevoed ( $r = -.24, p = .004, n = 151$ ) en is straffen een minder voorkomende aanpak van ongewenst gedrag ( $r = -.18, p = .026, n = 150$ ). Een problematische communicatie hangt samen met een hardhandige opvoeding ( $r = .22, p = .006, n = 153$ ) en veel straffen ( $r = .17, p = .040, n = 151$ ).

Tabel 6

*Correlaties tussen opvoedingskenmerken, schooltevredenheid, vriendschap en problematiek*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Opvoeding</b>												
1. Responsiviteit	1											
2. Monitoring	.32***	1										
3. Problematische communicatie	-.22**	-.30***	1									
4. Open communicatie	.69***	.20**	-.18*	1								
5. Hardhandig opvoeden	-.21*	-.07	.22**	-.24**	1							
6. Inductief begrenzen	.04	.15	.02	.05	.37***	1						
7. Straffen	-.16	.05	.17*	-.18*	.62***	.32***	1					
<b>Jongere</b>												
8. Schooltevredenheid	.26**	.19*	-.04	.30***	-.13	.07	.06	1				
9. Omgang vrienden	.09	.13	.07	.05	-.07	.08	-.10	.13	1			
10. Prosociale vrienden	.10	.32***	-.07	-.06	.15	.31***	.19*	.34***	.18*	1		
11. Deviante vrienden	-.16*	-.12	.10	-.09	.03	-.02	.13	-.08	-.13	-.12	1	
12. Zelf problemen	.09	-.11	-.06	.04	.01	-.18*	-.01	-.28**	-.09	-.20	.12	1

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

#### **6.4.2 Vergelijking spijbelaars en niet-spijelaars.**

Het verschil in responsiviteit tussen ouders van niet-spijelaars en van spijelaars blijkt niet significant. Wel is er een significant verschil in de mate waarin er met kinderen geredeneerd wordt over grensoverschrijdend gedrag (inductief begrenzen) tussen niet-spijelaars en spijelaars ( $t(132) = 2.43, p = .02$ ). Ouders van kinderen die spijelen bespreken minder vaak het grensoverschrijdend gedrag van hun kinderen ( $n = 22, m = 2.48, sd = .81$ ) dan ouders van kinderen die niet spijelen ( $n = 112, m = 2.91, sd = .75$ ). Er wordt geen significant verschil gevonden voor beide subschalen van communicatie tussen spijelaars volgens school en niet-spijelaars. Ondanks dat er ook bij monitoring geen significant verschil tussen spijelaars en niet-spijelaars wordt geconstateerd, is er wel een trend waar te nemen ( $t(133) = 1.87, p = .06, ns$ ) dat ouders van spijelaars minder vaak weten wat hun kinderen doen ( $n = 22, m = 2.89, sd = .56$ ) dan ouders van jongeren die niet spijelen ( $n = 113, m = 3.12, sd = .52$ ).

#### **6.4.3 Samenhang opvoeding, schooltevredenheid en invloed van vrienden.**

Verschillende opvoedingskenmerken blijken samen te hangen met hoe tevreden de jongeren zijn met school. Er is een positieve samenhang tussen responsiviteit en schooltevredenheid ( $r = .26, p = .001$ ). Jongeren met responsieve ouders zijn meer tevreden over school. Daarnaast zijn jongeren meer tevreden met school als ouder en kind open naar elkaar zijn in de communicatie ( $r = .30, p < .001, n = 152$ ) en als ouders veel weten over het doen en laten van de jongere ( $r = .19, p = .022, n = 150$ ). Er zijn geen significante correlaties tussen de drie manieren van disciplineren en schooltevredenheid (zie ook tabel 6).

Er blijken tevens significante verbanden te bestaan tussen verschillende opvoedingskenmerken en het wel of niet omgaan met vrienden met een positieve houding ten aanzien van school. Responsieve ouders hebben kinderen die in mindere mate omgaan met vrienden die problemen hebben op school ( $r = -.16, p = .048, n = 149$ ). Daarnaast zorgt meer toezicht op het doen en laten van het kind voor omgang met vrienden die een positieve visie op school hebben ( $r = .32, p < .001, n = 146$ ). Tevens beïnvloedt de manier van disciplineren van ouders met welke vrienden hun kinderen omgaan. Jongeren gaan meer met vrienden met een positieve houding ten aanzien van school om als er thuis gepraat wordt over grensoverschrijdend gedrag ( $r = .31, p < .001, n = 149$ ) of als ze concrete straffen krijgen ( $r = .19, p = .019, n = 149$ ). Hardhandig opvoeden is niet significant gecorreleerd met het hebben van deviante of prosociale vrienden.

## 7. Wat zijn de behoeften? De stand van zaken

In dit hoofdstuk worden de resultaten met betrekking tot de deelvragen ‘Welke hulpbehoeften leven er onder de jongeren?’ en ‘Welke hulpbehoeften signaleren de professionals bij de ouders?’ beschreven.

### 7.1 De behoefte van jongeren.

#### 7.1.1 Behoefte van drop-outs – studie 1.

Aan de jongeren is gevraagd of ze hulp hebben gekregen toen ze van school gingen of problemen hadden waardoor ze dreigden van school te gaan. Een aantal jongeren geven aan dat ze hulp hebben gehad van school via leerkrachten en dat ze blij waren met deze hulp. Andere jongeren zeggen dat ze geen hulp hebben gehad of dat niet nodig vonden. Bij de vraag van wie de jongeren hulp zouden willen krijgen, valt op dat weinig jongeren hun ouders noemen als eerste aanspreekpunt. Er worden mensen genoemd van de instanties waar ze mee te maken hebben (zoals Forma en Stichting Project) en familieleden zoals tantes. In Focusgroep 3 wordt veel genoemd dat jongeren naar familie op Curaçao zouden willen gaan met problemen. De jongeren geven aan dat ze ambulante hulp en meer informatie over seksualiteit zouden willen.

*R: “Er moet veel gepraat worden met de jeugd.”*

*O: “Over welke onderwerpen?”*

*R: “Er moet seksuele voorlichting worden gegeven en er moet geleerd worden dat je eerst moet denken voordat je doet” (Focusgroep 4, J1).*

Ook P15 vertelt dat er veel jongeren, vooral pubers tussen de 13 en 16 jaar, komen met een hulpvraag of omdat ze willen praten over seksualiteit, omdat ze dat thuis niet kwijt kunnen. Meestal komen de jongeren echter niet uit zichzelf, stelt ook P13. Volgens P8 is er ook op school veel behoefte aan praten over problemen. Deze jongeren worden dan doorverwezen naar het zorgteam.

*O: “Heb je het idee dat jongeren ook echt behoefte hebben aan ondersteuning bij problemen?”*

*R: “Dat denk ik, maar ik denk ook dat ze niet weten waar ze moeten beginnen” (interview P1).*

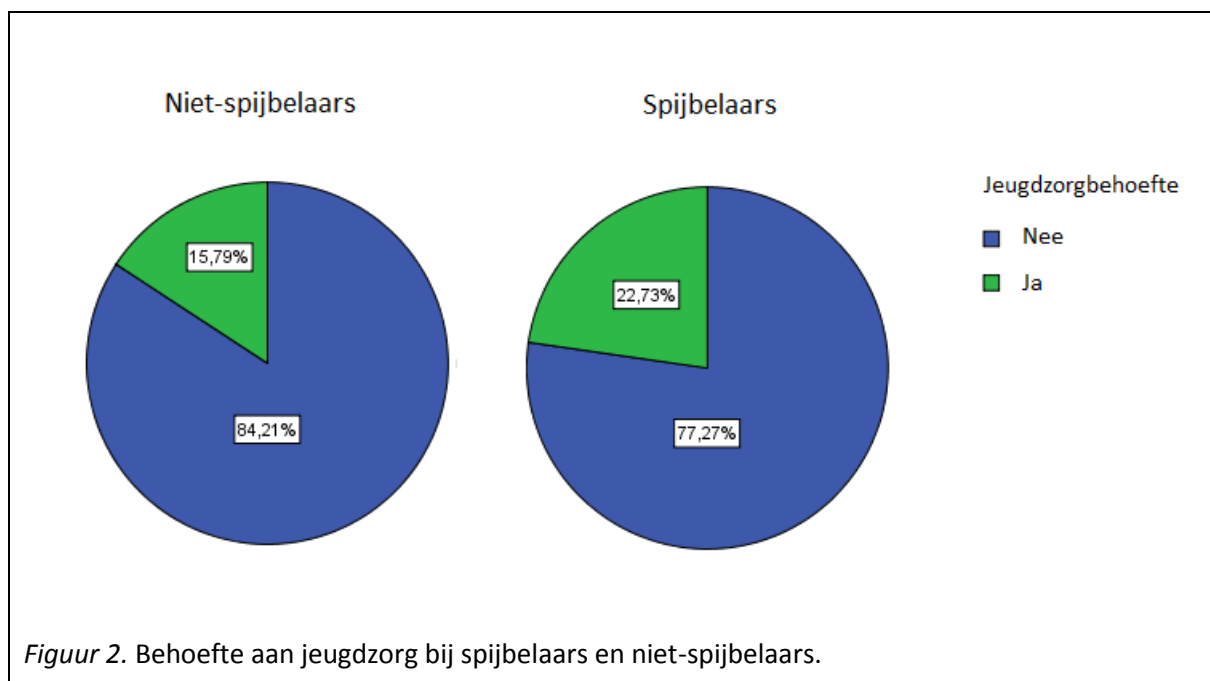
De jongeren vertellen verder dat ze veel vragen hebben, maar dat ze niet weten waar ze heen kunnen; ze horen alles op straat. De meeste jongeren zouden financiële hulp willen. In focusgroep 2



wordt geschetst dat als jongeren hulp vragen, ze vaak heel lang moeten wachten op de hulp of pas na een lange tijd wachten te horen krijgen dat ze niet in aanmerking komen voor hulp. De jongeren zijn dus niet onverdeeld tevreden met de hulp die ze momenteel kunnen ontvangen. Ook de professionals zijn kritisch; er wordt positief gesproken over de leerplichtambtenaar, waar veel jongeren ook terecht kunnen, maar er is teveel werk voor één leerplichtambtenaar, waardoor het werk uiteindelijk niet effectief is, stelt P13. Wel is P13 positief over het tweedekansonderwijs op maat wat bij Forma aangeboden wordt.

### 7.1.2 Jeugdzorgbehoefte leerlingen SGB – studie 2.

Van de 26 jongeren (16.8 %) die aangeven behoefte te hebben aan een gesprek met Jeugdzorg zijn de meesten afkomstig uit bavo ( $n = 14$ ), vervolgens uit vsbo ( $n = 9$ ) en de minste vanuit havo/vwo ( $n = 3$ ). De verdeling over de schooltypen is niet significant verschillend. Wel zijn de 26 jongeren die aangeven jeugdzorgbehoefte te hebben gemiddeld een half jaar jonger ( $m = 14.96$ ,  $sd = 1.64$ ) dan de 129 leerlingen die geen jeugdzorgbehoefte aangeven ( $m = 15.69$ ,  $sd = 1.72$ ;  $t(153) = 2.00$ ,  $p < .05$ ). In figuur 2 is de verdeling in jeugdzorgbehoefte tussen spijbelaars volgens school en niet-spijbelers te zien. Van de niet-spijbelende jongeren geeft 15.8 procent aan behoefte te hebben aan jeugdzorg, tegenover 22.7 procent van de spijbelaars. Er is echter geen significante samenhang tussen behoefte aan jeugdzorg en de spijbelaars volgens school en ook geen verband met de schoolproblemen die jongeren zelf aangeven. Overigens blijkt na de uitvoering van de gesprekken met de 26 hulpbehoefte leerlingen dat de meeste jongeren geen concrete hulpvraag hebben, maar ook niet precies weten wat Jeugdzorg Bonaire voor hen kan betekenen.



### **7.1.3 Verband jeugdzorgbehoefte, opvoedingskenmerken en schooltevredenheid – studie 2.**

Jongeren met een jeugdzorgbehoefte ( $m = 2.39$ ,  $sd = .68$ ) worden op een meer hardhandige manier opgevoed dan jongeren zonder jeugdzorgbehoefte ( $m = 1.92$ ,  $sd = .64$ ;  $t(151) = 3.38$ ,  $p < .001$ ). Ook de mate waarin jongeren worden gestraft, verschilt ( $t(149) = 2.29$ ,  $p = .024$ ); jongeren met jeugdzorgbehoefte ( $m = 2.07$ ,  $sd = .77$ ) worden meer gestraft dan jongeren zonder jeugdzorgbehoefte ( $m = 1.75$ ,  $sd = .60$ ). Er zijn significant meer problemen in de communicatie bij jongeren met behoefte aan jeugdzorg ( $m = 2.65$ ,  $sd = .78$ ) dan bij jongeren die die behoefte niet hebben ( $m = 2.37$ ,  $sd = .63$ ;  $t(153) = 1.95$ ,  $p = .053$ ). Tevens is er een verschil in schooltevredenheid ( $t(152) = 2.18$ ,  $p = .032$ ). Hierbij blijken jongeren met een jeugdzorgbehoefte juist meer tevreden over school ( $m = 7.49$ ,  $sd = 1.19$ ) dan jongeren zonder jeugdzorgbehoefte ( $m = 6.92$ ,  $sd = 1.23$ ).

### **7.2 Behoefte van ouders volgens professionals.**

De professionals signaleren bij ouders een grote behoefte aan hulp en ondersteuning. Het gaat dan vooral om luisteren naar de problemen en het ondersteunen in kleine dingen, zoals een schema maken om moeder wat meer overzicht te geven. P13 voegt daaraan toe dat ouders vaak trauma's uit hun verleden hebben en dat een luisterend oor dan nog belangrijker is dan allerlei adviezen. P8 en ook P1 geven aan dat ouders de hulp en ondersteuning wel nodig hebben, maar dat ze het vaak niet als een behoefte zien. Ouders erkennen hun problemen vaak niet en willen niet dat anderen er vanaf weten.

*“Ik weet niet of ze het als behoefte ervaren. Want om het als een behoefte ervaren moet je het belangrijk vinden en dat is dus waar ik aan twijfel. Hoe belangrijk ze het vinden of dat ze het eigenlijk al hebben opgegeven” (interview P1).*

Zowel P4 als P6 stellen dat ouders zelf niet om hulp zullen vragen; ze zullen dat pas doen als het echt fout gaat. Ook hier is te zien dat ouders vaak niet ver vooruit zien of misschien niet vooruit willen zien. P4 vertelt dat ouders hulp zullen afslaan als je het aanbiedt, maar dat ze als het probleem er echt is naar je toe komen om toch hulp te vragen. P6 voegt daaraan toe dat men preventieve ondersteuning zeker niet zal begrijpen, want als er nog geen probleem is, heb je toch ook geen ondersteuning nodig? Dat ouders open staan voor ondersteuning is echter wel een belangrijke voorwaarde voor effectieve ondersteuning volgens P1.

## 8. De maatschappelijke context

**‘Welke macro-factoren spelen een rol bij voortijdig schoolverlaten?’ is de deelvraag die middels dit hoofdstuk wordt beantwoord.**

### 8.1 Culturele kenmerken – studie 1.

#### 8.1.1 Cultuur en schoolgaan.

Wat genoemd wordt als reden voor uitval vanuit de cultuur, is het gebrek aan lange-termijn denken. P1 geeft aan dat de waarde van een diploma wel wordt erkend, maar dat men het proces er naar toe niet vol houdt. Twee jaar duurt erg lang voor het behalen van een diploma waarmee ze aan het werk kunnen. Ook ziet P1 een relatie met het cognitieve niveau van het kind: in de meeste gevallen denken ago-leerlingen niet vooruit, terwijl vsbo-pkl- en vsbo-tkl-leerlingen dit in meerdere mate doen. Dit korte termijn denken geldt niet alleen voor de kinderen zelf maar ook voor de ouders, die graag willen dat hun kind zo snel mogelijk gaat bijdragen aan het inkomen van het gezin.

*“Ze zien wel dat de waarde van een diploma groot is binnen de arbeidsmarkt. Maar het proces er naar toe is erg op de lange termijn gericht, en die spanningsboog is vaak te groot, want twee jaar duurt erg lang voor hen. Want hoe kom ik rond dan als mijn kind niet helpt met geld verdienen? Als een kind dan afhaakt dat de moeder dat dan, ik zal niet zeggen ondersteunt, maar het is voordeliger voor de ouders omdat het kind dan gaat werken om thuis geld te brengen.” (interview P1).*

Niet alleen vanuit de hulpverlening wordt dit gesignaleerd, ook vanuit het onderwijs zelf. P8 stelt dat het nog een stap verder terug gaat. Hij spreekt van een enorme desinteresse bij de Bonairiaanse jeugd omdat jongeren het onderwijs niet zien als de weg naar kennisvermeerdering en succes in de maatschappij. De prikkel om goed te willen presteren ontbreekt. Men wil zo snel en zo makkelijk mogelijk een diploma, niet om de kennis die je dan hebt vergaard in de jaren, maar om aan het werk te kunnen. Bonaire is eerder een ‘kenniseconomie’ dan een ‘kenniseconomie’ volgens P8:

*“Kenniseconomie nee...ik denk dat het in het Caribisch gebied heel sterk het geval is, en op Bonaire misschien nog wel sterker, dat je wel ergens een kennis hebt die in staat is voor jou een positie te regelen zonder dat je eigenlijk de kennis hebt. Dus een ‘Kenniseconomie’ “ (interview P8).*

### **8.1.2 Bonaire als bijzondere gemeente van Nederland.**

Het bewaren van de identiteit is een onzekere factor binnen de Bonairiaanse cultuur. Sinds de staatkundige veranderingen van 10 oktober 2010 is er een groeiende angst onder de bevolking voor de toenemende invloed van de Nederlanders. Naast het geleidelijk invoeren van de Nederlandse wet, wat verwarring brengt, is er volgens P6 veel onzekerheid binnen gezinnen over wat er met het eiland gaat gebeuren, over hoe hun toekomst eruit zal gaan zien en over het behouden van de eigen cultuur en taal. Deze onzekerheden slaan ook over op de jeugd, die zich afvraagt of het wel zin heeft om in zichzelf te investeren door een opleiding te doen. Het risico op voortijdig schoolverlaten door voor het snelle geld te gaan, ligt op de loer, ook door de invoering van de dollar op 1 januari 2010; het eiland is een stuk duurder geworden volgens P6, P11 en P15.

### **8.2 Bonaire: een samenleving bepaald door armoede.**

Het beeld dat bestaat van Bonaire is niet direct dat van een eiland vol armoede. Toch is er volgens een groot aantal respondenten meer armoede dan op het oog lijkt. De armoede vertaalt zich in het dagelijks leven van de bevolking in slechte huisvesting, slechte hygiëne, geen schoon drinkwater, geen voorzieningen zoals elektriciteit en weinig te eten. P8 stelt dat de mate van armoede afhangt van de sociale klasse van het gezin, en dat het wellicht zelfs wijkgebonden is; ook P4 noemt dat de drop-outs vaak uit wijken komen waar mensen wonen met een lagere sociaal-economische status.

Op school is er een broodjesproject dat ervoor zorgt dat kinderen die niet ontbeten hebben, 's ochtends toch een broodje kunnen krijgen. P8 geeft aan dat hier kinderen op af komen waarvan je het in eerste instantie niet verwacht. Ook geeft P8 een oorzaak voor de armoede aan: lage inkomens. Een aspect dat de armoede deels in stand houdt, is het gebrek aan kennis over omgaan met geld. Als er wél geld is, weet men volgens P1, P5 en P11 niet hoe dit geld goed te besteden. Er worden verkeerde prioriteiten gesteld, het geld wordt vaak direct uitgegeven en er is geen kennis over budgetteren.

*“Alles komt altijd terug op geld. Dat lost in hun idee heel veel op, en in dat geval klopt het ook. Maar het vraagt ook iets van hun houding om daarmee om te kunnen gaan. Want als je geld hebt, wat is het eerste wat je gaat kopen. Bijvoorbeeld budgetteren, hoe ga je eigenlijk met je geld om is ook echt een issue” (interview P1).*

### **8.2.1 De invloed van armoede op schoolgaan – studie 1.**

De invloed van armoede op het schoolgaan van het kind is goed te merken. Door de meeste respondenten wordt aangegeven dat er verschillende praktische obstakels zijn die kinderen ervan weerhouden om naar school te gaan, zoals überhaupt geen schoolgeld kunnen betalen, geen geld voor vervoer naar school toe, geen geld voor materialen (schriften, pennen, uniform), geen geld voor goede kleding (schoenen) en geen geld om het eigen kind naar de crèche te brengen. Daarnaast heeft bijvoorbeeld het gebrek aan voldoende eten een grote invloed op de prestaties van het kind. Als een kind 's ochtends niet heeft ontbeten, is het niet fit genoeg en heeft het te weinig concentratie om de leerstof tot zich te nemen. Als het kind hierdoor achterop raakt, kan dit een reden zijn voor uitval, stellen P1, P6 en P8.

De respondenten geven aan dat kinderen naast de fysieke en mentale afwezigheid van een opvoeder ook de druk voelen om hun steentje bij te dragen aan het gezin. Voor de huishoudelijke taken heeft moeder weinig tijd over, dus komen deze vaak op de schouders van de kinderen terecht. Ook het zorgen voor kleinere broertjes of zusjes hoort daarbij. De verantwoordelijkheid breidt zich nog meer uit door de verwachtingen van ouders dat de kinderen ook bij gaan dragen aan het gezinsinkomen. Uit verschillende interviews blijkt dat ouders financieel op hun kinderen leunen. Dat ook de jongeren zelf de druk voelen om te gaan werken, en dat dit grote gevolgen kan hebben voor het verzuimgedrag van de jongeren, blijkt uit Focusgroep 2:

*“Op Bonaire zijn er veel dezelfde problemen. Iedereen zegt: kom naar school, maar we moeten werken om te overleven. En de school stopt pas om 3 uur 's middags, en er zijn bijna geen banen voor na 3 uur 's middags. Het is heel moeilijk om een baan te hebben naast school” (J4, Focusgroep 2).*

In het verlengde met het feit dat ouders graag willen dat kinderen snel inkomen gaan genereren, ligt het punt dat sommige gezinnen het onderwijs van het kind überhaupt niet kunnen betalen. Ouders tolereren het volgens P1 dan echter ook niet dat het kind thuis gaat zitten; het moet dan wel geld in het laatje brengen. Kinderen voelen dan ook de druk om geld binnen te halen en begeven zich gemakkelijk op het verkeerde pad.

*“(…) als er geen geld is, (…) dan voelen de kinderen zich ook geroepen om met het een of het ander te helpen. En het vinden van een baan is dan ook niet het makkelijkst, want zijn ze hier aan het zoeken naar mensen met diploma's, dan gaat het snel uit op en of stelen, en of drugs, en of prostitueren. Dus dan wordt het illegaal werk zeg maar. Het is een soort van cirkel, want ze komen er niet, ze hebben het papier niet, ze kunnen er niet voor betalen om het papier te krijgen, dus een school of whatever, en dan blijft het zo rond gaan.” (interview P1).*

Niet alleen de drang om te gaan werken zorgt voor uitval en illegale activiteiten, ook het gebrek aan vrijetijdsbestedingsmogelijkheden. Door het warme klimaat en de familiale cultuur speelt de vrije tijd van veel mensen zich niet binnen maar op straat af. Er zijn volgens P4 en P11 echter weinig mogelijkheden voor jongeren om hun vrije tijd op een goede manier te besteden, zoals door sport. Hierdoor hangen jongeren vaak samen rond, op zoek naar spanning. Dit zorgt voor een groot risico om illegale activiteiten te gaan ontplooiën. Daarnaast is de criminaliteit op Bonaire erg toegankelijk: de drugshandel vindt plaats op de hoek van de straat ('onder de boom') en drugshandelaren en pooiers staan bij scholen op wacht om koeriers en prostituees te werven. Onder invloed van oudere leerlingen worden de jonge jongens 'boodschappenjongens' die stelen en drugs dealen, geeft P8 aan. De hoeveelheid geld dat een jongere verdient met deze activiteiten is veel meer dan dat ze zouden verdienen met een gewoon baantje, en naar school gaan levert al helemaal niets op.

*"Onder de boom is een hele stevige goede handel, dus je komt altijd aan geld. (...) als je onder de boom zit dan heb je geld, dus dan hoef je in principe niet een vaste baan met een contract en een stiptheidsklok" (P11).*

Deze situatie kan dus leiden tot ofwel voortijdig schoolverlaten doordat de jongere ervoor kiest om te gaan werken, ofwel tot de ontplooiing van illegale activiteiten waar men veel geld in korte tijd mee kan verdienen. Wat daaraan bijdraagt, is het feit dat ouders het geld niet hebben om vrijetijdsactiviteiten te structureren. Sport wordt bijvoorbeeld wel gedaan, maar dan niet in officieel teamverband maar ergens op een verlaten veldje met wat vrienden. P1 stelt dat zodra er iets van geld vast zit aan een activiteit, de kans klein is dat jongeren deelnemen. Doordat ouders vaak werken, is er ook geen toezicht op wat jongeren dan wél doen in hun vrije tijd. Er is hierdoor grote kans op het participeren in criminele activiteiten, en ook neemt de kans op voortijdig schoolverlaten toe als een jongere eenmaal diep in het criminele circuit zit.

### **8.2.2 Arbeidsparticipatie van ouders en jongeren – studie 2.**

Studie 2 geeft informatie over de arbeidsparticipatie van de ouders van de leerlingen van de SGB. Van de moeders heeft 83.2% ( $n = 129$ ) een betaalde baan en van de vaders 74.8% ( $n = 116$ ). Gecombineerd hebben in slechts zes gezinnen (3.9%) geen van beide ouders een baan, waarvan slechts twee jongeren bij beide ouders wonen. Twee andere jongeren zijn twee oudere meisjes die zelfstandig met partner wonen, en twee meisjes wonen bij andere familie. Feitelijk wonen dus slechts twee kinderen bij hun eigen ouders die beide werkloos zijn. In eenoudergezinnen ( $m = .98$ ,  $sd = .15$ ) heeft de ouder vaker een baan dan in tweoudergezinnen ( $m = .95$ ,  $sd = .21$ ); dit verschil is echter niet significant ( $t(150) = -.77$ ,  $p = .444$ , ns). Ook het verschil in arbeidsparticipatie tussen

spijbelaars ( $m = 1.59$ ,  $sd = .50$ ) en niet-spijelaars is niet significant ( $m = 1.58$ ,  $sd = .58$ ;  $t(153) = -.09$ ,  $p = .927$ , ns).

De jongeren zelf of hun broers en/of zussen dragen ook bij aan het inkomen van het gezin. Van de 99 jongeren met broer(s) of zus(sen) zijn er in totaal 42 jongeren (42.4%) met werkende broers of zussen. Van alle spijelaars met broers en/of zussen hebben zeven jongeren een werkende broer of zus (53.8%), tegenover 35 niet-spijelaars (40.7% van alle schoolgaande jongeren met broers en/of zussen).

Dertig jongeren (19.4%) geven aan zelf een baan te hebben om hun gezin te kunnen onderhouden, waarvan zeven spijelaars. De spijelaars lijken dus relatief vaker naast school te werken ( $n = 7$ , 31.8%) dan de niet-spijelaars ( $n = 23$ , 17.3%); dit verschil is echter niet significant.

### **8.3 Armoede, cultuur en opvoeding – studie 1.**

Op veel vlakken van de opvoeding lijkt armoede een grote invloed te hebben. Sterker nog, de combinatie armoede-opvoeding wordt genoemd als het belangrijkste oorzaak-gevolg verband dat invloed heeft op uitval.

Een van de grootste veroorzakers van een gebrekkige opvoeding is het feit dat veel moeders alleen voor het gezin moeten zorgen. Zij moeten zowel het gezin onderhouden als de kinderen opvoeden. Het komt volgens P8 vaak voor dat een alleenstaande moeder er twee banen op na moet houden om het gezin te kunnen onderhouden. Dit zorgt zowel voor grote afwezigheid van de moeder thuis, als een gebrek aan energie en tijd om aandacht te besteden aan de kinderen. Daarnaast wonen veel familieleden bij het gezin, ieder met een andere visie op de opvoeding. Hierdoor is er een groot gebrek aan consistentie naar het kind toe.

Een aantal culturele kenmerken zorgen ervoor dat de mogelijke behoefte aan ondersteuning binnen het gezin onderdrukt wordt. Trots en schaamte spelen een grote rol. Men wil aan de buitenkant niet laten merken dat er iets niet goed gaat of dat men minder vermogend is. P8 geeft aan dat men nog liever honger lijdt dan dat een ander het merkt; er is veel meer armoede dan de buitenkant doet vermoeden. Er speelt veel binnen families, maar de vuile was wordt niet buiten gehangen, en dus wordt er ook niet snel om hulp gevraagd, stelt P10. Naast trots en schaamte speelt ook de kleinschaligheid van het eiland een rol. In de gemeenschap wordt veel gepraat en iedereen kent wel iemand van je familie, waardoor het nieuws over je problemen snel verspreid is. Incest is een probleem dat volgens zowel P1 als P10 veel voorkomt, maar nooit naar buiten komt als het kind er niet zelf mee komt. Als het uit komt, dan is het vaak jaren later nadat het is gebeurd, waardoor

(preventief) ingrijpen niet meer mogelijk is. Deze oorzaken leiden tot weinig openingen voor de hulpverlening. De trots van de mensen leidt tot een houding van wantrouwen en 'ik los het zelf wel op'. P8 vermoedt dat de oorzaak van de trots en geslotenheid ligt in het slavenverleden van de bevolking.

*“Sommige ouders die komen je vertellen van dit gaat goed en dat gaat goed, en dan weet je toch dat het niet goed gaat. En ze willen ook niet dat je bij hen komt en zegt dit is niet goed, dat willen ze ook niet. (...) Sommigen zeggen: wie ben jij om mij te komen zeggen wat ik moet doen?” (interview P4).*



## Conclusie & Discussie

In dit onderzoek is getracht een beeld te krijgen van de rol van gezin en opvoeding binnen de oorzaken van voortijdig schoolverlaten op Bonaire en de problematiek die daarmee samenhangt. De onderzoeksvragen die hierin centraal stonden, zijn: Wat is de gezins- en opvoedingssituatie van jongeren op Bonaire die drop-outs zijn (geweest) of tot de risicogroep behoren, en welke problemen en hulpbehoeften hebben zij? Welke samenhang is er tussen de problematiek, de gezins- en opvoedingskenmerken en voortijdig schoolverlaten?

### 9. Interpretatie van de onderzoeksresultaten

**Dit hoofdstuk geeft een interpretatie van, en een kritische reflectie op, de onderzoeksresultaten. Vervolgens worden de beperkingen van het onderzoek beschreven.**

#### 9.1 De gezins- en opvoedingssituatie.

De gezinssamenstelling van spijbelaars en niet-spijbelaars blijkt niet significant van elkaar te verschillen. In overeenstemming met de uitspraken uit studie 1 ligt het aantal eenoudergezinnen in de steekproef van studie 2 vrij hoog (bijna 44 procent van alle gezinnen). Eenoudergezinnen komen echter niet vaker voor bij spijbelaars dan bij niet-spijbelaars. De aanwezigheid van verdere familie, of deze nu inwonend zijn of niet, kan wel consequenties met zich meebrengen voor spijbelgedrag en de kans op voortijdig schoolverlaten. Niet alleen ouders, maar ook oma's en ooms of tantes blijken veel zeggenschap te hebben over hoe het kind zich wel of niet mag gedragen. Het resultaat hiervan is dat er veel inconsistentie en inconsequentie binnen de opvoeding bestaat, vooral op het gebied van disciplineren omtrent grensoverschrijdend gedrag.

Wat hiermee lijkt samen te hangen, is dat ouders een ander, of zelfs geen, idee hebben over opvoeding en onderwijs. Ouders laten de opvoeding van hun kinderen over aan anderen binnen de context van het kind, zoals familieleden of de school, terwijl de school het opvoeden aan ouders overlaat. Er lijkt dus sprake te zijn van een gebrek aan consistent gedachtegoed tussen ouders en school, wat volgens Christle en collega's (2007) de kans op voortijdig schoolverlaten vergroot. Daarnaast hebben ouders weinig besef dat zij invloed kunnen uitoefenen op hun kind. Hun gedrag is in de jonge jaren van het kind dan ook niet consequent, waardoor het kind weinig stabiliteit ervaart. Dit kan weer leiden tot gedragsproblemen of grensoverschrijdend gedrag. Tijdens de puberteit merken ouders dit gedrag op en proberen het dan te corrigeren, maar dan is het vaak al te laat.

Zoals op basis van het literatuuroverzicht verwacht werd, wijst studie 1 op een duidelijk gebrek aan betrokkenheid van ouders bij het schoolgaan van het kind. De visie van ouders op onderwijs is niet erg positief en ouders hebben een gebrekkig zicht op het belang van onderwijs voor de toekomst van hun kind. Het cultureel bepaalde korte termijn-denken en ook de financiële situatie van ouders speelt hierin mee; ouders hebben liever dat kinderen meteen gaan bijdragen aan het inkomen van het gezin en kunnen vaak niet overzien dat kinderen hen veel meer te bieden hebben na een aantal jaren onderwijs en een diploma. Naast dat kinderen de druk voelen om te gaan werken in plaats van naar school te gaan, heeft dit ook zijn weerslag op de opvoeding. Het gedrag van kinderen is niet leeftijdsadequaat, doordat het kind op jonge leeftijd al veel verantwoordelijkheid en ruimte krijgt. Aan de andere kant willen ouders graag dat het kind hen gehoorzaamt na wangedrag. De jongere accepteert het echter niet meer om als kind behandeld te worden, niet binnen de thuissituatie noch op school. Hierdoor is de kans groot dat er conflicten ontstaan waardoor de jongere zich afzet tegen ouders en school.

Verklaringen voor het handelen en de visie op opvoeding en onderwijs van ouders kunnen worden gevonden, zo blijkt uit studie 1, in de achtergrond van ouders zelf. Zij hebben zelf geen rolmodel gehad in hun eigen opvoeding, en weten daarom niet hoe zij dat kunnen zijn voor hun eigen kinderen. Er heerst veel onzekerheid vanuit het weinige wat ze zelf hebben meegekregen in de opvoeding en vanuit een lage zelfwaardering, waardoor ze hun eigen kracht niet inzien. Aan de andere kant is er, zo blijkt uit studie 1, wel de wil om de kinderen iets bij te brengen en op het juiste spoor te houden. Een verklaring hiervoor is dat ouders het beter willen doen dan hun eigen ouders en willen voorkomen dat hun kinderen dezelfde tekorten in de opvoeding ervaren als zij. De kennis en vaardigheden om dit daadwerkelijk toe te passen, zijn echter niet aanwezig. Juist deze discrepantie tussen 'willen' en 'kunnen' levert gevoelens van falen en machteloosheid op, wat de lage zelfwaardering van ouders in stand houdt.

## **9.2 De problemen en hulpbehoeften.**

De machteloosheidsgevoelens van de ouders op Bonaire zijn duidelijk aanwezig. Ouders zijn geneigd hun verantwoordelijkheid af te schuiven op het onderwijs en hebben weinig grip op de jongeren zelf. Tevens leidt het lage zelfbeeld van ouders tot wantrouwen naar de hulpverlening. Ook dit wordt gesignaleerd bij de Bonairiaanse ouders. Hulp vragen wordt gezien als een bewijs van falen, wat men liever niet toegeeft. Daarnaast bestaat de angst bij ouders dat Jeugdzorg hun kinderen uit huis kan plaatsen. Tot slot zijn er de culturele aspecten die invloed hebben, zoals de trotse houding van de mensen, de taboes die leven in de samenleving en het opkroppen en binnenshuis houden van problemen.

Bij de jongeren lijkt een grote behoefte aan professionele hulpverlening te leven. Jongeren praten volgens studie 1 liever met professionals dan met hun ouders of familie. Ook blijkt uit beide studies dat jongeren vaak niet weten waar ze met hun vragen terecht kunnen. In tegenstelling tot studie 1 blijkt dat er maar weinig jongeren een concrete hulpvraag naar voren brengen op basis van de oproep in studie 2. Dit kan verklaard worden door dezelfde culturele aspecten die bij ouders worden gezien, zoals trots en schaamte. Daadwerkelijk contact krijgen met hulpverlening is immers nog een stap verder dan alleen een hulpbehoefte erkennen.

Een opvallende bevinding is dat de jongeren die in studie 2 een hulpbehoefte aangeven meer negatief opgevoed worden, maar ook meer tevreden met school zijn. Bij jongeren met een hulpbehoefte kan de school dus juist als protectieve factor optreden tegen een minder prettige thuissituatie. Deze bevinding sluit aan bij de bevindingen van (een follow-up van) de bekende *Isl of Wight* studie. Onderzocht werd of kindermisbruik altijd leidt tot psychopathologie op latere leeftijd en welke factoren dit gevolg teniet kunnen doen. Er wordt hierbij gesproken van *resilience*, dat wil zeggen dat een persoon zich positief ontwikkelt ondanks aanwezige risicofactoren (Collishaw et al., 2007). Tevredenheid met school zou in het huidige onderzoek dus als *resilience*-factor op kunnen treden; jongeren met een hulpbehoefte zijn weerbaarder tegen de effecten van hun negatieve opvoeding (in dit geval: voortijdig schoolverlaten) doordat zij school als positieve tegenhanger ervaren.

De veelheid aan redenen voor voortijdig schoolverlaten die in beide studies worden onderscheiden, onderschrijven de ideeën van Bronfenbrenner (1979) die stelt dat er op zowel micro, meso-, exo- als macro-niveau risicofactoren een rol spelen in de ontwikkeling van kinderen. Op basis van dit onderzoek kunnen geen specifieke of meest voorkomende redenen worden vastgesteld. De diversiteit aan problematiek en oorzaken van voortijdig schoolverlaten kunnen wellicht worden toegeschreven aan de complexe maatschappelijke en culturele context waarin gezinnen, het onderwijs en de hulpverlening op Bonaire functioneren.

### **9.3 Gevonden verbanden met voortijdig schoolverlaten.**

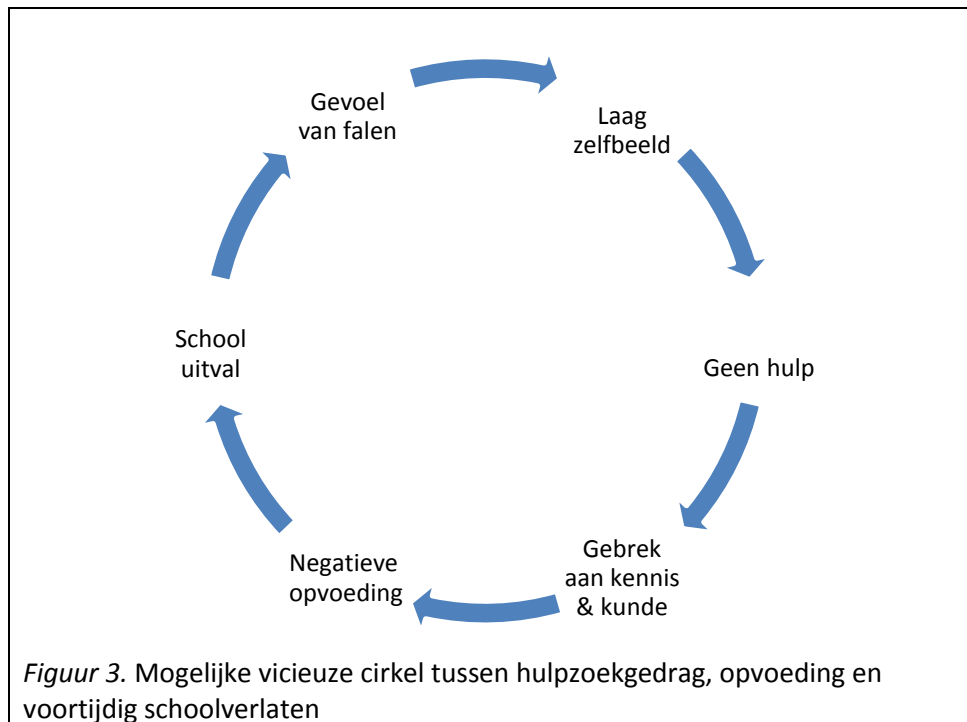
Spijbelaars zijn minder tevreden met school in vergelijking met niet-spijbelaars. Het is daarbij opvallend dat dit verschil alleen bestaat bij de (veel grotere) groep leerlingen die zichzelf als spijbelaar nomineert, en niet bij de groep van 22 leerlingen die door de school als structurele spijbelaars wordt gezien. Ook vertoont het verschil in schooltevredenheid zich vooral op het gebied van prestaties en een algemeen tevredenheidsgevoel over school en de schoolleiding. In de intermenselijke relaties (relatie met leerkrachten en medeleerlingen) worden geen verschillen gemeten, terwijl deze in beide studies juist aangegeven worden als bepalend voor

schooltevredenheid en als belangrijkste reden van de spijbelaars voor voortijdig schoolverlaten.

Een opmerkelijke uitkomst is het gevonden verschil in schooltevredenheid tussen schoolniveaus. Leerlingen van de bavo-afdeling, de jongste leerlingen, blijken over het algemeen het meest tevreden met school en ook op de afzonderlijke kenmerken van schooltevredenheid scoren zij het hoogst. Ten opzichte van de andere schoolniveaus zijn bavo'ers dus meer tevreden met school, maar aan de andere kant blijken zij ook het meest te spijbelen. En zoals zojuist geconcludeerd, zijn spijbelaars significant minder tevreden met school. Een verklaring voor deze tegenstelling kan zijn dat er bij de bavo-leerlingen andere factoren dan schooltevredenheid, zoals sociale processen, meespelen die het aantal spijbelaars bepalen.

Beide studies suggereren een samenhang tussen opvoedingshandelen en voortijdig schoolverlaten. Studie 2 toont aan dat jongeren meer tevreden zijn met school als hun ouders responsief handelen, meer toezicht hebben op wat de jongere doet en er een meer open communicatie tussen ouder en kind bestaat. Een positieve opvoeding leidt dus tot meer tevredenheid met school, wat kan resulteren in minder kans op voortijdig schoolverlaten. De gegevens over de opvoeding van de jongeren, zowel de drop-outs zelf als de spijbelaars en niet-spijbelaars, lijken echter juist te wijzen op een negatieve opvoeding. Ouders communiceren weinig of op een negatieve manier en treden hardhandig op bij wangedrag, in plaats van erover te praten. Ook zien ze niet in hoe belangrijk ondersteuning en stimulering (bijvoorbeeld door middel van complimenten) van jongeren is voor de schoolgang en prestaties van de jongere op korte termijn en de ontwikkeling van het zelfbeeld van de jongere op lange termijn. Ouders van spijbelaars praten daadwerkelijk minder over grensoverschrijdend gedrag met hun kinderen dan ouders van niet-spijbelaars. Binnen de Bonairiaanse gezinnen zijn de risicofactoren voor een negatieve oorzaak-gevolg relatie tussen opvoeding en voortijdig schoolverlaten dus ruimschoots aanwezig.

Bovenstaande samenvattend, worden er juist bij de structurele, onveranderbare gezinskenmerken geen duidelijke indicaties gevonden voor verschillen tussen jongeren die naar school gaan en jongeren die uitvallen. De samenhang tussen de (veranderbare) opvoeding en schooltevredenheid is wel evident aanwezig, wat een belangrijk aanknopingspunt is voor de hulpverlening. Ook het hulpzoekgedrag lijkt een rol te spelen. In figuur 3 is te zien hoe deze factoren samen tot een vicieuze cirkel zouden kunnen leiden.



Een gebrek aan kennis en kunde vanuit de onderwijs- en opvoedingsachtergrond van ouders leidt tot problemen in de opvoeding, die uiteindelijk kunnen leiden tot voortijdig schoolverlaten. Het voortijdig schoolverlaten van de jongere geeft de ouder het gevoel de grip op het kind nog meer kwijt te raken en het gevoel als ouder gefaald te hebben. Dit draagt bij aan het toch al lage zelfbeeld van ouders. Ouders schamen zich voor hun onmacht en problemen, waardoor ze de stap naar de hulpverlening niet durven te zetten. Op deze manier blijft het gebrek aan kennis en kunde in stand en begint het proces weer van voor af aan. Bij dit proces spelen nog veel meer factoren mee, maar het maakt in ieder geval duidelijk dat er een taak is voor Jeugdzorg Bonaire om deze cirkel te doorbreken. Dit kan op verschillende manieren, zoals het gebrek aan kennis en kunde van ouders verminderen, maar ook door het zelfbeeld van ouders te verhogen of meer openheid voor hulpverlening te creëren.

## **9.4 Onverwachte uitkomsten.**

### **9.4.1 De invloed van vrienden.**

Op twee gebieden heeft dit onderzoek geleid tot onverwachte inzichten. Ten eerste blijken vrienden een grote rol te spelen bij opvoeding en voortijdig schoolverlaten. Zowel een hoge mate van responsiviteit, als een hoge mate van toezicht op de jongere, als praten over grensoverschrijdend

gedrag (in plaats van hardhandig optreden) kan invloed hebben op de mate waarin jongeren omgaan met prosociale vrienden. Deze prosociale vrienden blijken weer een positief effect te hebben op de schooltevredenheid van jongeren. Een positieve opvoeding leidt dus tot omgang met vrienden met positief gedrag omtrent schoolgaan én meer tevredenheid met school, wat kan leiden tot een kleiner risico op voortijdig schoolverlaten. De bevinding dat spijbelaars een intensievere omgang met vrienden hebben dan niet-spijelaars en dat ze minder omgaan met vrienden met een positieve houding ten aanzien van school, sluit hierbij aan.

Er is weinig onderzoek gedaan naar de invloed van vriendschappen op voortijdig schoolverlaten. Eerder onderzoek van bijvoorbeeld Hymel, Comfort, Schonert-Reichl en McDougall (1996) laat zien dat het gebrek aan vrienden het risico op voortijdig schoolverlaten kan vergroten, doordat er geen buffer (in de vorm van vriendschappen) tegen negatieve sociale ervaringen in de klas en tegen slechte cijfers aanwezig is. Opvallend is dat in het huidige onderzoek juist het tegenovergestelde het geval lijkt te zijn: spijbelaars hebben juist méér vrienden en volgens studie 1 is de invloed van vrienden een van de grootste redenen waarom jongeren het onderwijs verlaten, hun vrienden achterna gaand. Toch is dit in lijn met recenter onderzoek van Vitaro en collega's (2001), die stellen dat geen vrienden hebben niet gerelateerd is aan voortijdig schoolverlaten, maar eerder met onderliggende persoonlijke problemen en problemen op school. Tevens vinden Vitaro en collega's (2001) dat omgang met deviante leeftijdsgenoten gerelateerd is met de keuze om niet meer naar school te gaan, wat ook overeen komt met de uitkomsten van dit onderzoek.

#### ***9.4.2 De invloed van armoede.***

Wat verder een opvallende uitkomst van het onderzoek is, is dat de financiële situatie van de meeste gezinnen bepalend is voor de problematiek en gezins- en opvoedingssituatie. De onderliggende armoede is groter dan aan de buitenkant te zien is. Armoede heeft invloed op de oorzaken van voortijdig schoolverlaten door bijvoorbeeld gebrek aan vervoer naar school of gebrek aan voedsel voor voldoende concentratie op school. Daarnaast gaan jongeren eerder aan het werk om bij te dragen aan het inkomen van het gezin.

Ook werkt de financiële situatie heel duidelijk door via de opvoeding, vooral bij eenoudergezinnen. Een alleenstaande moeder met twee banen om het gezin te onderhouden, heeft geen tijd en energie meer over om aandacht te besteden aan de kinderen, om betrokken te zijn bij schoolactiviteiten, om toezicht te houden op de kinderen et cetera. Ook wat betreft behoefte aan hulp of extra kennis en vaardigheden is tijdgebrek het grootste obstakel: wanneer heeft een ouder tijd voor een oudercursus als deze overdag en 's avonds werkt en tussendoor voor het eten moet zorgen? Deze resultaten komen overeen met eerder onderzoek waarin duidelijk werd dat jongeren meer risico lopen om uit te vallen naarmate hun moeder meer werkt. Daarnaast staan jongeren van

werkende ouders onder minder supervisie, besteden ze minder tijd aan hun opleiding en zijn ze kwetsbaarder voor negatieve invloeden van leeftijdgenoten (Randolph et al., 2006).

### **9.5 Beperkingen van het onderzoek.**

Bij het interpreteren van de uitkomsten van dit onderzoek moeten een aantal beperkingen opgemerkt worden. Allereerst zijn er beperkingen met betrekking tot de participanten. Aan studie 1 hebben jongeren deelgenomen die het risico lopen drop-out te worden of die uitgevallen zijn maar weer teruggekeerd in een vorm van onderwijs; het was niet mogelijk om de echte drop-outs die thuis zitten of zich op een andere wijze in de samenleving bewegen, te betrekken bij het onderzoek. Dit heeft implicaties voor de generaliseerbaarheid van het onderzoek; de problematiek, opvoedingssituatie en hulpbehoefte van de laatstgenoemde groep kan immers anders zijn dan die van jongeren die nog in contact staan met onderwijs of hulpverlening. De uitkomsten van studie 1 zijn tevens alleen gebaseerd op de uitspraken van jongeren en van professionals en niet op die van ouders zelf; dit kleurt de resultaten naar de beleving van jongeren en de visie van professionals.

Het onderscheid naar spijbelgedrag dat in studie 2 door zowel school als jongeren zelf werd gemaakt, komt niet geheel overeen. Hier is in de interpretatie van de resultaten zoveel mogelijk rekening mee gehouden. Ook zijn er een aantal spijbelende jongeren niet bereikt met de vragenlijst, omdat zij op de momenten van afname niet aanwezig waren op school. Dit heeft een negatieve invloed op de validiteit van het onderzoek, omdat alleen de spijbelaars die op het moment van afname op school aanwezig waren, meegenomen zijn.

Een belangrijke beperking in beide studies is daarnaast de taal. De vragenlijst is vertaald in het Papiaments, aangezien de meeste jongeren de Nederlandse taal niet voldoende begrijpen. Een aantal concepten moesten daarvoor met andere woorden of omschrijvingen beschreven worden, gezien de andere opbouw en woordenschat van het Papiaments, de culturele interpretaties van de jongeren en het lagere taal- en begripsniveau van de Bonairiaanse leerlingen. Dit kan de betrouwbaarheid van de resultaten hebben beïnvloed. Een aantal leerlingen waarvan werd aangenomen dat ze de Nederlandse taal voldoende beheersen, hebben de vragenlijst wel in het Nederlands gedaan, maar ook hier is verschil in culturele interpretatie mogelijk. Daarnaast moesten sommige vragenlijsten mondeling worden afgenomen, omdat de betreffende leerlingen niet goed genoeg konden lezen. Het is dus ook mogelijk dat leerlingen met een lager (lees)niveau bepaalde vragen niet begrepen hebben.

Ook in studie 1 kan de taalbarrière invloed hebben gehad op de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek. De groepsgesprekken met de jongeren werden in drie van de vier

gevallen geleid door groepsworkers of andere professionals die dagelijks met de jongeren werken, zodat de gesprekken in het Papiaments konden plaats vinden. Ondanks dat de gesprekken na uitgebreide instructie aan de hand van een vaste lijst onderwerpen verliepen, is het mogelijk dat de vertaalde informatie niet volledig of niet geheel identiek aan de gesprekken is overgebracht op de onderzoeker. Daarnaast is onbewuste beïnvloeding van de gesprekken en de interpretatie daarvan door zowel de gespreksleiders als de onderzoeker mogelijk.

In beide studies, voornamelijk bij het invullen van de vragenlijst van studie 2, is het mogelijk dat er sociaal wenselijke antwoorden zijn gegeven. In studie 1 is dit naar beoordeling van de onderzoeker in minimale mate geconstateerd.



## 10. Aanbevelingen

**In dit hoofdstuk worden aanbevelingen voor vervolgonderzoek omtrent dit onderwerp gegeven en worden er op drie gebieden adviezen gegeven voor de aanpak van voortijdig schoolverlaten in de praktijk.**

### 10.1 Aanbevelingen voor toekomstig onderzoek.

Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op het categoriseren van de vele risicofactoren die op Bonaire worden gesignaleerd. Egger, Costello & Angold (2003) stellen dat aan elke vorm van problematisch schoolverzuim specifieke risicofactoren ten grondslag liggen en dat vormspecifieke interventies noodzakelijk zijn. Om zowel op curatief als preventief gebied schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten tegen te gaan, zou het goed zijn als er specifieke interventies worden ontwikkeld die passen bij de categorieën risicofactoren die op Bonaire gesignaleerd worden. Hierdoor kan er zowel preventief als curatief gewerkt worden aan het voorkomen van verzuim en uitval.

De focus van dit onderzoek lag bewust op oorzaken van voortijdig schoolverlaten op het niveau van de jongere zelf, op gezinsniveau en op maatschappelijk niveau. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op oorzaken in de persoonlijkheidskenmerken van de jongeren en oorzaken binnen de schoolomgeving. Meer inzicht in de rol die deze spelen in het ontstaan van voortijdig schoolverlaten en in hoeverre deze factoren cultureel bepaald zijn, kunnen tot belangrijke implicaties voor preventieve maatregelen leiden. Daarnaast zou het interessant zijn om de duidelijke rol van armoede die in dit onderzoek zichtbaar wordt, meer in detail uit te werken. Een beter beeld van bijvoorbeeld de daadwerkelijk sociaal-economische status van een gezin, het inkomen en de wijk of buurt waar het gezin woont, zou helpen bij het onderscheiden van risicogezinnen.

Verder zou het huidige onderzoek uitgebreid kunnen worden door ook de beleving van ouders in kaart te brengen. Hoe ervaren zij de opvoeding, welke knelpunten ervaren ze en wat zijn hun behoeften? Wat zien zij als oorzaken voor voortijdig schoolverlaten en welke rol hebben zij als ouders daarbij? Een antwoord op deze vragen zou meer inzicht kunnen geven in de visie van ouders op opvoeding en onderwijs en kan tevens meer handvatten bieden voor preventieve interventies.

Ook zou het interessant zijn om te kijken naar de risicofactoren van voortijdig schoolverlaten die al tijdens de basisschool zichtbaar zijn. Schoolervaringen tijdens eerdere schooljaren, bijvoorbeeld problematisch gedrag of blijven zitten, blijken voortijdig schoolverlaten op langere termijn te voorspellen (Gleason & Dynarski, 2002; Randolph et al., 2006). Een vroege signalering van

deze factoren kan bijdragen aan het begrip over ontstaan van voortijdig schoolverlaten en aanknopingspunten bieden voor vroege preventie.

## **10.2 Aanbevelingen voor de praktijk.**

Op basis van de bevindingen van dit onderzoek is er zeker een rol weggelegd voor Jeugdzorg Bonaire in de strijd tegen voortijdig schoolverlaten. Een breed scala aan aanbevelingen kan worden gedaan op basis van het onderzoek en op basis van discussies en gesprekken met professionals uit het veld.

### ***10.2.1 Duidelijkheid, zichtbaarheid en openheid.***

Vanuit een breed perspectief moet er meer geïnvesteerd worden in het tegengaan van armoede op Bonaire. Hulpverleners spreken in het kader van werken aan de opvoeding van ‘water naar de zee dragen’ als er niets gedaan wordt aan de heersende armoede. Er moet meer duidelijkheid komen over de regelingen die er al zijn voor gezinnen in een moeilijke financiële situatie en er moeten nieuwe regelingen worden getroffen, zoals de invoering van de kinderbijslag. Daarnaast heeft de overheid de taak om duidelijkheid te verschaffen over de toekomst van het eiland, aangezien er grote onzekerheid heerst bij de jeugd en verdere bevolking over bijvoorbeeld de gevolgen van de toenemende invloed van Nederland voor de arbeidsmarkt.

Duidelijkheid en openheid moeten er ook komen op het gebied van taalbeleid op school en het signaleren van problemen. Ondanks dat dit niet concreet onderzocht is middels dit onderzoek, komt in alles toch naar voren dat de taalachterstand van leerlingen een groot aandachtspunt is in de strijd tegen voortijdig schoolverlaten. Veel leerlingen komen op het voortgezet onderwijs pas in aanraking met de Nederlandse taal en lopen al snel een achterstand op, in zowel de taal als de lesstof. Een kritische reflectie op het taalbeleid van de basisscholen is daarom uiterst gewenst. Voor de toekomst van de jongeren is het wellicht zelfs noodzakelijk om leerlingen al vanaf de basisschool te onderwijzen in het Engels en dit als voertaal op het voortgezet onderwijs te gebruiken. Leerlingen zijn dan voor verdere studie niet alleen aangewezen op Nederland, waar het hen vaak niet lukt om te aarden, maar kunnen hun studieloopbaan ook in de Verenigde Staten voortzetten. Naast het taalbeleid moeten ook de signalering, registratie en doorverwijzing van zorgleerlingen, en de samenwerking met Jeugdzorg daarin, verbeterd worden. Ook is samenwerking tussen arbeidsmarkt en school van belang om de aansluiting tussen opleidingen en banen te verbeteren en jongeren zo meer toekomstperspectief te bieden.

De toegankelijkheid van de hulpverlening en duidelijkheid over wat de Jeugdzorg doet, zijn van belang om tegemoet te komen aan de behoeften van ouders en jongeren. De verwachting is dat het nog op te zetten Centrum van Jeugd en Gezin (CJG) deze functie gaat vervullen. Een recente

ontwikkeling in delen van Nederland is dat de CJG's bijna niet bezocht worden. Het is zeer waarschijnlijk dat dit ook het geval zal zijn op Bonaire. Daarom is het van belang dat er duidelijkheid is over de functie van het CJG en dat er bij ouders openheid voor de hulpverlening wordt gecreëerd door het doorbreken van taboes en het wegnemen van schaamte en wantrouwen. Een mogelijk obstakel wat ook zal blijven bestaan met de komst van een CJG is het bestaande actieve roddelcircuit. Het eiland is klein en hulp zoeken zonder herkend te worden, is voor veel mensen bijna onmogelijk. Een mogelijkheid om op een laagdrempelige en anonieme manier hulp te bieden, is het oprichten van een kindertelefoon en een chatbox (al dan niet als onderdeel van het CJG). Jongeren kunnen daar terecht met hun vragen over de problemen die ze ervaren, gewoon via hun Blackberry. Maar ook ouders kunnen op die manier advies inwinnen over alledaagse opvoedingssituaties en zo meer vertrouwen krijgen in zichzelf en in de hulpverlening. Wellicht zijn ook oudercursussen via internet (*e-learning*) in de toekomst ook een middel voor kennisvermeerdering bij ouders.

### **10.2.2 Begin met bewustwording.**

Voor het vergroten van de ouderbetrokkenheid en de kennis en kunde omtrent de opvoeding is het essentieel dat men inziet dat het volgen van onderwijs belangrijk is voor de toekomst van jongeren en dat ook het bijbrengen van waarden en vaardigheden door de opvoeding daar een rol in speelt. Vanuit het onderwijs wordt vooral gewerkt aan het stimuleren van ouders om betrokken te worden bij het schoolgaan van het kind, maar dit heeft geen nut als ouders zich niet bewust zijn van hun invloed. Zonder bewustwording geen betrokkenheid! Het is van belang dat het onderwijs en de hulpverlening hun samenwerking versterken en de kloof tussen de ideeën over opvoeding van ouders en van school proberen te overbruggen. Concreet kan dit bewustwordingsproces in gang gezet worden door het gebruik van media. Veel ouders missen naast het inzicht ook de tijd om betrokken te raken. Een wekelijks artikeltje in de krant of een dagelijks praatje op de radio of televisie over opvoeding kan ouders op een informele manier en met minimale tijdsbesteding wijzen op hun prioriteiten en verantwoordelijkheden als opvoeder. Naast het gebruik van media kan gebruik gemaakt worden van de bestaande sociale netwerken van gezinnen. De vrijetijdsbesteding van veel Bonairianen vindt immers buiten op straat plaats. Aansluiten bij bestaande buurtactiviteiten kan een manier zijn om het belang van opvoeding en onderwijs onder de aandacht te brengen.

### **10.2.3 Creëer protectieve factoren.**

Zoals dit onderzoek uitwijst, zijn er vaak veel risicofactoren in het gezin aanwezig; deze zijn niet direct weg te nemen, maar het is wel mogelijk om protectieve factoren te stimuleren en te optimaliseren. Het bevorderen van responsief gedrag, monitoring en een open communicatie, wat volgens dit onderzoek duidelijk leidt tot een vermindering van voortijdig schoolverlaten, begint bij

het versterken van het zelfbeeld van de ouders. Ouders moeten inzien wat hun eigen krachten zijn en welke invloed zij op hun kinderen kunnen uitoefenen. Daarom is bevordering van de draagkracht en het probleemoplossend vermogen van ouders van belang. Bij het opzetten van opvoedingsondersteuning moet wel rekening worden gehouden met de invloed van andere familieleden op de opvoeding. Deze sociale netwerken kunnen juist gebruikt worden om de draaglast van ouders met betrekking tot opvoeding te verminderen. Met de implementatie van de methodiek Triple P worden er in ieder geval belangrijke stappen gezet in zowel het bevorderen van de zelfwaardering als het werken naar een positieve opvoeding.

Ook op de jongeren zelf kan ingespeeld worden. De preventie van voortijdig schoolverlaten moet volgens professionals beginnen waar de jongeren te bereiken zijn. Jongeren willen zich verbonden voelen met hun ouders, hun school en de samenleving. Bij een grotere binding met school, ouders en samenleving zullen jongeren eerder de verkeerde invloed van vrienden erkennen en er meer tegen bestand zijn (Hartnett, 2008). Ouders, hulpverleners en schoolpersoneel zullen dus moeten samenwerken om deze binding te bevorderen. Het bieden van een gestructureerde dagbesteding (door bijvoorbeeld meer gestructureerde, educatieve vrijetijdsbestedingsmogelijkheden) is daarvoor een middel: er is dan zowel meer controle op het gedrag van de jongeren als meer mogelijkheden om een binding te bewerkstelligen. De grote invloed van vrienden op het gedrag van jongeren kan hierin gebruikt worden door bijvoorbeeld een zogenaamd *buddy*-project: jongeren met een groot risico op voortijdig schoolverlaten of andere problematiek worden in activiteiten gekoppeld aan prosociale jongeren die een positieve invloed op hun gedrag hebben.

### **10.3 Tot slot: (school)verlaten is verliezen, (samen)werken is winnen**

Het gepresenteerde onderzoek levert zowel empirisch bewijs voor eerder aangetoonde relaties tussen opvoeding en voortijdig schoolverlaten, als belangrijke implicaties voor de hulpverleningspraktijk. De belangrijkste boodschap is dat de strijd tegen voortijdig schoolverlaten niet individueel gestreden kan worden. Als een jongere uitvalt, is dit immers niet alleen een verlies voor de school. Het is een verlies voor de hulpverlening, de gezinnen, de arbeidsmarkt, de maatschappij, en niet te vergeten de jongere zelf. Samenwerking is van essentieel belang om de jongeren niet te laten (uit)vallen. Er kan door samenwerking veel winst behaald worden, juist op het gebied van gezin, opvoeding en hulpverlening, met als uiteindelijk doel winst voor de toekomst van de jongeren.

## Referenties

- Alexander, K. L., Entwisle, D. L., & Horsey, C. S. (1997). From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout. *Sociology of Education*, 70, 87-107.
- Allen, J., & Meng, C. (2010). *Voortijdige schoolverlaters: aanleiding en gevolgen*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).
- Astone, N. M., & McLanahan, S. S. (1991). Family structures, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56, 309-320.
- Barnes, H., & Olson, D. H. (1982). Parent-adolescent communication. In D. H. Olson, H. I. McCubbin, H. Barnes, A. Larsen, M. Muxen, & M. Wilson (Eds.), *Family inventories* (pp. 33-48). St. Paul: University of Minnesota, Family Social Science.
- Beekhoven, S., & Dekkers, H. (2007). *De focus op voortijdig schoolverlaten. Stand van zaken en beleid in de Stedendriehoek*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Blondal, K. S., & Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting practices and school dropout: a longitudinal study. *Adolescence*, 44, 729-749.
- Boom, E. van der, Donker van Heel, P., Vlasakker, S. van de, & Verdonk, P. (2009). *Aansluiting Onderwijs - Arbeidsmarkt BES-eilanden: Handreikingen voor de toekomst*. Rotterdam: ECORYS Nederland BV.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D., & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development*, 64, 467-482.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989). Early School Dropout: Configurations and Determinants. *Child Development*, 60, 1437-1452.
- Centraal Bureau voor de Statistiek Bonaire (2008). *Arbeidskrachtenonderzoek Bonaire 2008*. Kralendijk: CBS.
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2007). School characteristics related to High School dropout rates. *Remedial and Special Education*, 28, 325-339.
- Collishaw, S., Pickles, A., Messer, J., Rutter, M., Shearer, C., & Maughan, B. (2007). Resilience to adult psychopathology following childhood maltreatment: Evidence from a community sample. *Child Abuse & Neglect*, 31, 211-229.
- Deković, M., Janssens, J. M. A. M., & As, N. M. C. van (2003). Family predictors of antisocial behavior in adolescence. *Family Process*, 42, 223-235.

- Drewes, M. (2010). *Gezond en veilig opgroeien in Caribisch Nederland (Bonaire, St. Eustatius en Saba). Een schets van de stand van zaken op het gebied van de jeugd: opgroeien en opvoeden in Caribisch Nederland d.d. 1 januari 2011*. Kralendijk: Jeugd & Gezin.
- Egger, H. L., Costello, E. J., & Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: A community study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 42, 797-807.
- Eimers, T. (2006). *Vroeg is nog niet voortijdig: naar een nieuwe beleidstheorie voortijdig schoolverlaten*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
- Feltzer, M. J. A. & Rickli, S. G. (2009). *De invloed van persoonlijkheidskenmerken en andere factoren op studie-uitval in het hoger onderwijs*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Freeman, T. (2006). 'Best practice' in focus group research: making sense of different views. *Journal of Advanced Nursing*, 56, 491-497.
- Gerris, J. R. M., Vermulst, A. A., Boxtel, D. A. A. M. van, Janssens, J. M. A. M., Zutphen, R. A. H. van, & Felling, A. J. A. (1993). *Parenting in Dutch families: A representative description of Dutch family life in terms of validated concepts representing characteristics of parents, children, the family as a system and parental socio-cultural value orientations*. Nijmegen: University of Nijmegen, Institute of Family Studies.
- Gleason, P., & Dynarski, M. (2002). *Do we know whom to serve? Issues in using risk factors to identify dropouts. A research report from the School Dropout Demonstration Assistance Program Evaluation*. Washington: U.S. Department of Education.
- Hale, L. F. (1998). *School Dropout Prevention. Information and Strategies for Parents*. Bartlesville, OK: National Association of School Psychologists.
- Hartnett, S. (2007). Does peer group identity influence absenteeism in High School students? *The High School Journal*, 91 (2), 35-44.
- Hymel, S., Comfort, C., Schonert-Reichl, K., & McDougall, P. (1996) Academic failure and school dropout: The influence of peers. In: J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Social Motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 313–345). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, T., & Breen, L. (2007). Young people's perceptions and experiences of leaving high school early: An exploration. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 329–346.
- Martínez-González, R., Symeou, L., Álvarez-Blanco, L., Roussounidou, E., Iglesias-Muñiz, J., & Cao-Fernández, M. (2008). Family involvement in the education of potential drop-out children: a comparative study between Spain and Cyprus. *Educational Psychology*, 28, 505-520.
- McNeal, R. B. (1999). Parental involvement as social capital: differential effectiveness on science achievement, truancy and dropping out. *Social Forces*, 71 (1), 117-144.

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Aanval op de uitval. Perspectief en actie*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *De belevingswereld van Voortijdig Schoolverlaters. Een onderzoeksrapportage*. Utrecht: Oberon.
- Monshouwer, K., Dorsselaer, S van, Gorter, A., Verdurmen, J., & Vollebergh, W. (2004). *Jeugd en riskant gedrag: kerngegevens uit het peilstationsonderzoek 2003*. Utrecht: Trimbos Instituut.
- Montmarquette, C., Viennot-Briot, N., & Dagenais, M. (2007). Dropout, school performance, and working while in school. *The Review of Economics and Statistics*, 89, 752-760.
- Oakland, T. (1992). School dropouts: Characteristics and prevention. *Applied & Preventive Psychology*, 1, 201-208.
- Onderwijsinspectie (2009). *Het onderwijs op Bonaire, Sint Eustatius en Saba*. Utrecht: Afdeling Communicatie, Inspectie van het Onderwijs.
- Overheid Bonaire (n.d.). *Samenwerkingsprogramma Onderwijs 2009-2012. Eilandgebied Bonaire*. Gevonden op 6 november, 2010, op [www.bonairegov.an](http://www.bonairegov.an): [http://www.bonairegov.an/index.php?option=com\\_content&view=article&id=258:onderwijs-samenwerking-programma-2009-2012&catid=66:onderwijsprogramma&Itemid=131&lang=nl](http://www.bonairegov.an/index.php?option=com_content&view=article&id=258:onderwijs-samenwerking-programma-2009-2012&catid=66:onderwijsprogramma&Itemid=131&lang=nl)
- Pirog, M. A., & Magee, C. (1997). High School completion: The influence of schools, families and adolescent parenting. *Social Science Quarterly*, 78, 710-724.
- Randolph, K. A., Fraser, M. W., & Orthner, D. K. (2006). A strategy for assessing the impact of time-varying family risk factors on high school dropout. *Journal of Family Issues*, 27, 933-950.
- Rood, R. A. van 't (2009). *Final Evaluation Support to the Netherlands Antilles Youth Development Programme (SNAYDP)*.
- Rooij, E. van, Pass, J., & Broek, A. van den (2010). *Geruisloos uit het onderwijs. Het verschil tussen klassieke en geruisloze risicofactoren van voortijdig schoolverlaten*. Nijmegen: ResearchNed.
- Rosenthal, B. S. (1998). Non-School Correlates of Dropout: An Integrative Review of the Literature. *Children and Youth Services Review*, 20, 413-433.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32, 583-625.
- SEK (2010). *Instructie voor de leerplichtambtenaar (2010)*. Bonaire: SEK.
- Simpson, D. D., & McBride, A. A. (1992). Family, Friends, and Self (FSS) assessment scales for Mexican American youth. *Hispanic Journal of Behavioral Science*, 14, 327-340.
- Slater, M. A., & Power, T. G. (1987). Multidimensional assessment of parenting in single-parent families. In J. P. Vincent (Ed.), *Advances in family intervention, assessment, & theory* (pp. 197-228). Greenwich, CN: Jai Press.

- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 125-146.
- Steeg, M. v., & Webbink, D. (2006). *Voortijdig schoolverlaten in Nederland: omvang, beleid en resultaten*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- UNICEF (2009). *Internationale Verdrag inzake de Rechten van het Kind*. Voorburg: UNICEF Nederland.
- Veenstra, R., Dijkstra, A. B., & Peschar, J. (2004). Sociaal kapitaal van middelbare scholieren. Effecten van netwerkbindingen en intergenerationele relaties van leerlingen op scholen voor voortgezet onderwijs. *Mens & Maatschappij*, 79, p. 72-90.
- Veld, R. in 't, Korving, W., Hamdan, Y., & Steen, M. van der (2005). *Eindrapport "Kosten en baten van voortijdig schoolverlaten"*. Rotterdam: RebelGroup.
- Vitaro, F., LaRoque, D., Janosz, M., & Tremblay, R. E. (2001). Negative social experiences and dropping out of school. *Educational Psychology*, 21, 401-415.



## Bijlagen

### Bijlage 1: topiclijst interviews professionals

**Start:** gespreksintroductie, bedoeling en feitelijke vragen (leeftijd, vooropleiding, functie, et cetera) stellen.

#### TOPICS

##### Topic 1: de drop-outs zelf

Subtopics:

- Persoonlijkheidskenmerken van de jongere
- Culturele aspecten in het leven van de jongere
- Sociaal-economische achtergrond van de jongere/het gezin
- (school)niveau van de jongere
- Gezinsamenstelling (grootte, aanwezigheid ouders en andere familie)
- veel voorkomende problemen binnen het gezin

##### Topic 2: Redenen voor uitval

Subtopics:

- redenen op gebied van de school
- redenen op economisch gebied
- redenen op sociaal gebied
- redenen specifiek voor de cultuur
- redenen binnen het gezin

##### Topic 3: De opvoeding van een drop-out

Subtopics:

- algemene indruk van invloed opvoeding op schoolgaan
- factoren in de opvoeding die kunnen leiden tot uitval

##### Topic 4: visie van ouders op de school

Subtopics:

- algemene mening over school (werkwijze, inhoud, waarde diploma)
- eigen genoten onderwijs
- visie op kennis en kunde leerkrachten
- verwachtingen van onderwijs voor toekomst
- verwachtingen van prestaties eigen kind

##### Topic 5: betrokkenheid ouders bij schoolprestaties

Subtopics:

- betrokkenheid bij jongere algemeen
- kennis van wat er van de jongere wordt verwacht op school

- contact met de school (mentor, ouderavond)

#### **Topic 6: toezicht houden door ouders**

Subtopics:

- bezigheden jongeren na school
- controle op gedrag op school (cijfers, spijbelen, vechten e.d.)
- kennis van regels op school
- invloed van vrienden

#### **Topic 7: relatie ouder-jongere**

Subtopics:

- Praten over problemen op school
- affectie tonen aan jongeren
- praten over wat goed en fout is
- wederzijds laten merken van gevoelens
- wijze van disciplineren
- motiveren en stimuleren

#### **Topic 8: behoefte**

Subtopics:

- wat missen ouders om problemen te voorkomen
- behoefte aan hulp van jongeren
- behoefte aan hulp van ouders
- aanpak jeugdzorg/opvoedingsondersteuning

**Afronding:** zijn er nog dingen die de respondent aan de orde wil stellen? Zijn er nog bepaalde vragen die de respondent bijvoorbeeld nog verwacht had welke niet in het interview aan de orde zijn gekomen?

## **Bijlage 2: topiclijst focusgroepen jongeren**

**Start:** bedoeling van het gesprek, geen goede of foute antwoorden, mening is belangrijk voor verbetering hulpverlening.

**Topic 1:** introductie rondom de onderwerpen, aan de hand van foto's van beroepen.

Welk beroep lijkt je leuk en waarom? Wat moet je ervoor doen om dat te worden? Hoe komt het dat dat bij sommige mensen wel lukt en bij sommige niet? Wat zouden je ouders graag willen dat je als beroep gaat doen?

### **Topic 2: waarom niet meer op school**

- Moeilijkheden tijdens schoolloopbaan
- Factoren die hadden bijgedragen aan wél een diploma halen
- Spijt? Hoe anders aanpakken?

### **Topic 3: behoefte aan hulp op school**

Subtopics:

- Steun vanuit school bij problemen
- Aanwezige hulp: voldoende en geschikt?
- Behoeftte aan andere hulp

### **Topic 4: steun/betrokkenheid ouders**

Subtopics:

- Steun/motivatie vanuit thuis bij school
- Kennis ouder van wat jongere leert, cijfers, problemen
- Contact met leerkrachten/mentor

Ook concretiseren door stellingen:

Stel, je komt huilend thuis omdat er iets op school gebeurd is. Wat doen je ouders dan?

Stel, je vindt het moeilijk om het vol te houden op school/bij Rosa di Sharon, is er dan iemand die jou motiveert om toch door te gaan?

### **Topic 5: relatie ouder-jongere**

Subtopics:

- Praten over problemen op school
- affectie tonen
- praten over wat goed en fout is
- wederzijds laten merken van gevoelens
- straffen
- motiveren en stimuleren

Stel, het gaat niet goed op school. Vertel(de) je dat dan thuis? En hoe reageren je ouders dan?

Stel, je komt om 1 uur thuis terwijl je ouders hadden gezegd dat je om 11 uur thuis moest zijn. Hoe reageren je ouders dan?

Stel, je scheldt je ouder/verzorger uit als die probeert je iets te verbieden. Hoe reageert je ouder dan?

Stel, je ouder/verzorger betrapt je op liegen over iets wat je toch gedaan hebt, terwijl je weet dat je ouder/verzorger het niet goed vond.

### **Topic 6: toezicht houden door ouders**

Subtopics:

- bezigheden jongeren na school
- controle op gedrag op school (cijfers, spijbelen, vechten e.d.)
- kennis van regels op school
- invloed van vrienden

**Afronding:** zijn er nog dingen die de jongeren willen vertellen? Wat vinden de jongeren belangrijk om te delen over deze onderwerpen?

## **Bijlage 3: citaten**

### **5.3 Schooltevredenheid**

#### 5.3.1 Mening over school

*“Ik kreeg voor het eerst Engels in de derde klas, dat had ik nog niet eerder gehad, dat vind ik niet goed. Ik zou naar Amerika willen om te studeren, maar er zijn te weinig docenten om goed Engels te leren.” (FG 4, J1).*

### **6.1 Gezinsamenstelling**

#### 6.1.2 Gezinsgrootte en inwonende familieleden

*“Dus oma vangt het op, oma praat een compleet andere taal dan moeder, dus het kind snapt het helemaal niet. Want van oma mag dit wel, maar van moeder mag dit niet. En van oom die in een hutje achter woont mag het misschien, en tante die er ook bij inwoont die zegt van ‘helemaal niet’.” (interview P11).*

### **6.2 Houding ouders t.a.v. opvoeding en onderwijs**

#### 6.2.2 Belang van en mening over onderwijs

*“Want als je op een gegeven moment een kind opvoedt met regelmaat, dat men zich ook bewust is van dat educatie belangrijk is, dat je dan vooruit komt in de maatschappij, dat je iets kan bereiken, dan is het kind daar ook veel bewuster van” (interview P11).*

*“Onder ouders is er ook veel negativisme; ouders hebben het idee dat de SGB niet deugt en wat je ook zegt, ze blijven vasthouden aan dat idee” (interview P6).*

*“Als je kijkt naar de krant, die heeft het dan over de plattere zaken die gebeuren bij de SGB, die zitten te kwijlen om iets over de school te schrijven, van waarom een docent een kind heeft uitgescholden, of dat de school niet deugt, en ze gaan het hele zaakje over één kam scheren. En dat is heel sterk hier op Bonaire, ondanks dat men voor het instituut school heel veel respect toont, ziet men in werkelijkheid de school als...’ja jullie verdienen toch zoveel, dus doe het werk maar en jullie deugen toch voor geen meter etcetera.’ Dus die heb je op de achtergrond toch wel, dat weet ik. Een negatieve kijk op school.” (interview P8)*

#### 6.2.3 Aspiraties en ondersteuning

*“Dat is er wel, want het helpt je aan een goede baan. En ouders hebben het idee dat het kind hen dan kan onderhouden, dat is dus een reden om het wel zo snel mogelijk te halen. Dus ze zien wel dat de waarde van een diploma groot is binnen de arbeidsmarkt” (interview P1).*

*“Ze eisen veel van niveau. Dus de kinderen moeten hoger gaan, ze willen niet dat hun kinderen naar de ago gaan, ze eisen iets hogers. Terwijl wat het kind kan, moet je stimuleren om verder te kunnen. Dus je ziet dat de ouders meer eisen dan het kind kan” (interview P4).*

*“Ouders hebben wel hoge verwachtingen van hun kind; ze willen dat het kind het beter doet dan hen, maar hoe, dat weten ze niet. Ze willen graag dat hun kind een diploma haalt en een goede baan*

krijgt. Daarom willen ze hun kind ook wel stimuleren in het schoolgaan, maar ze weten niet hoe ze dat moeten doen” (interview P5 en P6).

“Wat ik mis is dat ouders niet de ambitie hebben om hun eigen leven te veranderen, laat staan die ambitie door te geven aan hun kinderen, van haal in ieder geval iets van een papiertje. Wees er trots op, wees trots op jezelf dat je het gehaald hebt. Dus dan krijg je dat die drive bij de kinderen helemaal niet aanwezig is. Zo van ja het is makkelijk als je geen papiertje hebt, ik kan toch werken. Ik ga de tuin schoonmaken of ik ga vissen. Niks mis mee, maar het is jammer ...je had er veel meer uit kunnen halen. En die drive is er niet” (interview P11).

O: “Merk je ook dat ouders trots zijn dat hun kind hier zijn best doet om een diploma te halen?”

R: “Ja dat verwoorden ze zo, maar verder ondersteunen om het zo te houden dat is er dan niet. Een preek is dan het meeste wat ze geven. Je ziet niet vaak dat een ouder hier binnen stapt en zegt: ik heb geen grip meer op mijn kind. Dat zie je weinig. Of ik weet dat hij niet naar school komt, wat kunnen we doen. Nee.” (interview P1).

“Mijn moeder weet van mijn ambities, en zegt: als je het maar leuk vindt, en je best doet, dan help ik je ook. Het is veel werk om een eigen bedrijf te starten, maar met doorzettingsvermogen en hulp van mijn moeder bereik ik mijn doelen wel” (J1, Focusgroep 1).

#### 6.2.4 Verantwoordelijkheid voor gedrag en prestaties

“Ik denk dat ouders de kinderen vooral in de bovenbouw iets teveel verantwoordelijkheid geven in plaats van een dialoog van ‘waar ben je mee bezig’ en ook direct contact met de mentor opnemen.” (interview P7).

“Wat zeker door vele mensen gestaafd kan worden is dat heel veel mensen de school zien als: ‘zo, ik heb een probleem met mijn kind, jij gaat het oplossen. Niet ik.’ Dat zie je heel vaak, of ze het nou door onwetendheid of wat dan ook doen, maar ze zien in de school een stukje van: ‘jij bent school, los het op dat mijn kind onhandelbaar is of ongepaste termen gebruikt! Ondanks dat we het thuis ook gebruiken. Jij moet het oplossen, jij bent school, jij gaat het doen.’” (interview P8).

“Kinderen worden over het algemeen heel veel verwend. Kinderen worden gehaald en gebracht naar school, als het enigszins kan. Ik heb een Nederlandse jongen hier gehad, die vroeg: ‘Meneer, mag ik even bellen naar mijn opa?’ ‘Opa, kun je me komen afhalen?’ en hij kijkt teleurgesteld. Ik zeg: ‘wat is er?’ Opa zegt ‘Nee ik kan niet. Ga lopen jongen! Je hebt toch benen om te lopen?’ Maar echt hier op de Antillen is het: je hoeft maar te bellen en de ouders zijn er al. (...) Ik vertaal het naar: je hoeft weinig te doen om te krijgen wat je wilt. Maar je bent niet doodziek dat je op een brancard weg moet. Dus loop je even naar huis, Bonaire is niet zo groot” (interview P8).

“Moeder twijfelde eigenlijk een beetje of hij het wel had gedaan, of hij daar überhaupt aanwezig was, want hij zei steeds van niet. Dus om die twijfel te doorbreken en moeder zekerheid te geven hebben we een afspraak gemaakt met de onderzoeker en die kon haarfijn vertellen dat hij hem heeft herkend dus hij was erbij. Dus om dat kwartje te laten vallen bij moeder, van mijn zoon heeft wel een heerlijke toet en is onschuldig en zegt dat ie het niet was, maar hij heeft ook een ander gezicht. Dus daar kun je ook je bijdrage leveren door zekerheid te geven, zo van probeer te kijken of het wel klopt, want het is

wel je kind en je vertrouwt hem maar hij kan toch niet zomaar strafuren krijgen terwijl hij niks gedaan heeft” (P11).

### 6.3 Opvoeding

“Als je het heel grof zegt dan is het meer ‘voeding’ dan ‘opvoeding’.” (P11)

“En als ik zo kijk, ik observeer heel goed, dan zie ik mensen die het kind zien als een pop als het ware, zonder dat ze emotioneel en met verstand in staat zijn het kind echt te begeleiden en opvoeden. Dan is het happy met het kind lopen, aankleden, mooie naam zoeken etc, maar dan gaat het op een gegeven moment mis, want het kind wordt groter.” (interview P8).

#### 6.3.1 Invloeden op opvoedgedrag

“Dus het is een patroon waarvan je denkt: het mist heel veel consequentie en überhaupt het weten wat opvoeding is. Daar hebben ze hier weinig idee van, van wat het is. Het is echt niet zoals in Nederland, totaal niet.” (interview P1).

“Als ik hier met moeders praat...soms missen kinderen dagen van school, en dat vinden ze eigenlijk niet zo heel erg. Dat idee geef je dus over aan je kind, dat als je een paar dagen school mist, is dat niet zo heel erg” (P12).

#### 6.3.3 Responsiviteit

“Als de ouders stabiel zijn kan het kind niet uit school wegvallen. Ik vind het belangrijk als het kind thuis komt dat de moeder zegt: hoe was het op school, wat heb je gedaan, hoe was je gedrag” (interview P4).

“En als er dan in de omgeving totaal niet naar het kind geluisterd wordt, dan is de kans op ontsporing helemaal aanwezig. En dan krijg je op een gegeven moment dat het niet meer naar school gaat” (P11).

#### 6.3.4 Disciplineringsstechnieken

“Als mijn tante nee zei, ging ik naar mijn oma, die zei altijd wel ja” (Focusgroep 3, J2).

“Als het kind weet dat de moeder nee zegt, gaat hij naar de vader want de vader zegt toch ja. En op dat moment krijgen de moeder en de vader ruzie, en het kind kiest altijd voor de ja, nooit voor de nee” (interview P4).

“Straffen, nou ze zijn daar niet of kunnen daar niet consequent in zijn, want als ik mijn kind dat niet laat doen, dan gaat hij dat doen. Meestal bepaalt het kind het wel hoe het thuis gaat, en dan wordt de moeder daar weer boos om want het kind is onhandelbaar, niet eens denkend dat het aan haar ligt hoe het thuis gaat” (P1).

“Mijn moeder maakte zich niet druk om mij, ik mocht alles” (Focusgroep 4, J1).

“Mijn oma zegt niks, die kan er toch niks aan doen” (Focusgroep 3, J4).

“Mijn moeder merkt het niet eens, die slaapt dan al” (Focusgroep 3, J6).

“We zijn nu te oud voor straf, straffen is kinderachtig” (Focusgroep 1, J2).

*“Ik moest dan gaan zitten en dan werd er gepraat, waarom ik niet gehoorzaam aan de afspraak ben geweest” (Focusgroep 3, J2).*

*“Er zijn ouders die niet praten, maar beginnen te rammen en te schelden, niet eens luisteren wat er echt is gebeurd. Ik vraag soms aan de ouders: meneer, gaat u uw zoon niet gelijk slaan ofzo... luister naar hem, praat met hem. Slaan gaan niet helpen. Er zijn ouders die hier gelijk een klap verkopen aan hun kind, dat vind ik ook niet passen” (interview P8).*

*“Als straf mag ik wel eens geen tv kijken, maar daar ben ik het niet mee eens, dat werkt ook niet, ik doe toch wat ik wil” (Focusgroep 1, J5).*

*“Hebben we het over belonen, dan denken ouders automatisch aan een heel groot cadeau, van oh, als hij zich 5 dagen gedraagt krijgt ie een fiets, ofzo. Dus echt dat je denkt: ‘huh?’ Dus ze zien niet een knuffel of iets kleins, een verhaaltje lezen, ze hebben er geen idee van dat dat ook een beloning kan zijn voor een kind, extra aandacht” (P13).*

#### 6.3.5 Communicatie

*“Ze mogen hier bellen, en dan zeggen ze: ‘Ma, ik ben klaar, je moet me halen! Kom me halen!’ Ik zeg tegen hem: ‘Hé, zo praat je niet tegen je moeder’, ik heb op het punt gestaan van ‘nee je gaat eerst je moeder groeten’. Maar het is gewoon: ‘kom me halen’. En moeder is er” (interview P8).*

*“Ik denk het wel, want weetje, als ik hoor hoe kinderen met een leraar praten, dan zeg ik: dit begint thuis. Ik weet niet of ik goed ben, maar ik denk dat het thuis begint. Want als je beter met je kind communiceert kan die ook beter met anderen communiceren” (interview P4).*

*O: “Stel, het gaat niet goed op school. Vertel je dat dan thuis? En hoe reageren je ouders dan?”*

*R: “Ik moet het wel vertellen, maar dan blijven ze me aanstaren. En na een hele poos gaan ze een beetje doorvragen” (Focusgroep 3, J3).*

#### 6.3.6 Monitoring

*“Structuur daarin, dat hebben ze weinig omdat ze vaak onregelmatige werktijden hebben, en het kind moet alleen thuis blijven. En je mag bijvoorbeeld niet in het potje snoep, maar wie kijkt als ik het toch doe? En dan weet moeder het toch niet” (interview P1).*

#### 6.3.7 Betrokkenheid van ouders

*“Er is volgens mij niet zoveel binding met de school. Er zijn maar weinig ouders die echt consequent naar ouderavonden gaan en die weten oh mijn kind spijbelt zoveel en mijn kind haalt die cijfers. Ik denk dat als je vraagt aan een ouder van hoe gaat het op school, dan is het zeer afhankelijk. Sommige ouders zijn heel betrokken, die hebben ook echt het telefoonnummer van de mentor, en die bellen wel heel regelmatig, maar sommige ouders hebben ook geen idee wat zich afspeelt op school en of het kind wel gaat of niet” (P13).*

*“De meeste kinderen zeggen: ‘mijn moeder vraagt me nooit ergens over.’ Ik geef de kinderen een brief naar huis, de kinderen geven het aan de ouders, de ouders zetten de brief gewoon aan de kant.*



*Dus ze lezen niet eens en komen ook niet. Sommige jongeren komen naar hier om te zeggen: ‘het spijt me dat mijn moeder gisteren niet was gekomen.’ Nou, dan trek ik wel bij de ouders aan de bel” (interview P4).*

*“Maar je ziet ook dat ouders die niet betrokken kunnen zijn doordat ze onregelmatig werken of het cognitief gewoon niet snappen, die kunnen heel oppervlakkig zijn naar hun kinderen toe. Zo van ‘hoe is het gegaan?’ ‘Goed.’ ‘En wat heb je gedaan? Ow oké.’ Maar verder inzicht op wat er op school wordt gedaan is er dan niet. Dus dan kunnen ze er zich ook weinig een mening over vormen” (interview P1).*

*‘Het is belangrijk dat ze dat weten want dan krijgen ze inzicht in wat wij hier leren’ (Focusgroep 4, J2).*

*O: ‘Weten jullie ouders wat jullie hier leren en wat jullie hiermee bereiken?’*

*R: ‘jij <tegen docente> praat toch met mijn moeder, dus ze weet het’ (Focusgroep 1, J4).*

## **7.1 Behoeftte bij jongeren**

*“Ik kreeg geen hulp toen ik van school moest. Ik had een leraar geslagen. Ik heb het niet expres gedaan, ik wilde helemaal niet weg” (Focusgroep 3, J4).*

## **8.1 Culturele kenmerken**

### **8.1.2 Bonaire als bijzondere gemeente van Nederland**

Aan het eind van het gesprek krijgen alle deelnemers als dank voor hun deelname een Caribisch kwartet uitgereikt, ontworpen door de Rijksdienst Caribisch Nederland ter gelegenheid van 10-10-’10. Ze kennen het spel niet, maar zijn wel nieuwsgierig. Een jongen maakt echter direct stampij omdat de spelregels op de achterkant van het kwartetspel eerst in het Nederlands staan uitgelegd en daarna pas in het Papiaments. Uit zijn houding komt naar voren dat hij het niet zo heeft op de aanwezigheid van Nederland op Bonaire, ook niet binnen de Jeugdzorg (een observatie tijdens Focusgroep 1).

### **8.2.1 de invloed van armoede op schoolgaan**

*O: “maar er zijn dus ook jongeren die niet uitvallen? Wat is dan het verschil qua gezinssituatie?”*

*R: “het financiële deel. Als ouders wel goed geschoold zijn en een goede baan hebben kunnen die er wel zijn voor hun kind. Een structurele baan, een vast inkomen en dan kunnen ze hun leven verder structureren met het kind erbij. Ouders hebben dan een voorbeeldfunctie thuis, en kinderen hebben iemand om naar op te kijken. Dat is bij pkl en tk1 voornamelijk, ago’ ers hebben een ander voorbeeld, die weten gewoon niet beter. Een structurele baan zorgt voor een stabielere thuissituatie en ook voor kennis, algemene ontwikkeling zodat ze weten hoe ze ermee om moeten gaan” (interview P1).*

*“Als een jongere iets doet wat niet conform de regels is, en die krijgt een extra opdracht waardoor ie niet kan werken, dan komt moeder om te zeggen: ‘ja maar hij moet ook werken.’ En dan zeggen we: ‘ja, maar dat zijn de regels.’ En dan zegt ze: ‘ja maar hoe moet ik aan geld komen, aan het einde van de maand helpen jullie me dan?” (interview P1).*