

**HET ONDERWIJS OP BONAIRE,  
SINT EUSTATIUS EN SABA**

Utrecht, december 2008





# **INHOUDSOPGAVE**

## **1 INLEIDING 7**

## **2 THEORETISCH KADER 9**

2.1 Funderend en voorgezet onderwijs 9

2.2 Secundair beroepsonderwijs en sociale vormingsplicht 15

## **3 HET ONDERWIJSSYSTEEM OP DE NEDERLANDSE ANTILLEN 17**

3.1 Funderend onderwijs 18

3.2 Het voortgezet en beroepsonderwijs 23

3.3 Sociale vormingsplicht 24

## **4 METHODE 27**

4.1 Onderzoeksvragen 27

4.2 Onderzoekspopulatie 27

4.3 Werkwijze 29

4.4 Onderzoeksteam 30

## **5 RESULTATEN EILANDGEBIED BONAIRE 31**

5.1 Funderend onderwijs 31

5.2 Particulier onderwijs 41

5.3 Speciaal onderwijs 42

5.4 Ago op de SGB 47

5.5 Vsbo, havo en vwo 49

5.6 Particulier voortgezet onderwijs 60

5.7 Secundair beroepsonderwijs 60

5.8 Sociale vormingsplicht 71

5.9 Andere onderwijsvoorzieningen 74

5.10 Conclusies 77

5.11 Aanbevelingen 84

## **6 RESULTATEN EILANDGEBIED SINT EUSTATIUS 91**

6.1 Funderend onderwijs 91

6.2 Vsbo en havo 99

6.3 Arbeidsgericht onderwijs 108

6.4 Sociale vormingsplicht 108

6.5 Kinderopvang 112

6.6 Conclusies 112

6.7 Aanbevelingen 115

## **7 RESULTATEN EILANDGEBIED SABA 119**

7.1 Funderend onderwijs 119

7.2 Voorgezet onderwijs 125

7.3 Sociale vormingsplicht 134

7.4 Kinderopvang 138

7.5 Conclusies 138

7.6 Aanbevelingen 141

## **8 SLOTBESCHOUWING 145**

8.1 Inleiding 145

8.2 Het funderend onderwijs 146

8.3 Het voortgezet onderwijs 147

8.4 Schoolbestuur en onderwijskundig leiderschap 149

8.5 Leraren 150

8.6 Instructietaal en Nederlands 151

8.7 Leerplicht en thuiszitters 152

8.8 Tot slot 153

## **LITERATUUR 155**

### **Bijlage(n)**

I VOORBEELDEN VAN OPSTELLEN VAN LEERLINGEN UIT HET FO TE  
BONAIRE 157

## VOORWOORD

In de periode 22 september tot en met 5 oktober 2008 bezocht een onderzoeksteam van inspecteurs van de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs alle scholen en onderwijsvoorzieningen op de drie BES-eilanden: Bonaire, Sint Eustatius en Saba. Het onderzoek had tot doel om het Nederlandse Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap te informeren over de kwaliteit van het onderwijs op deze eilanden, met het oog op de opstelling van een investeringsplan voor de periode 2008 tot en met 2010. In dit rapport doet het onderzoeksteam verslag van het onderzoek dat is verricht naar de basiskwaliteit en naar de aanwezigheid van voorwaarden om deze te behouden of te verbeteren. Tevens worden aanbevelingen geformuleerd om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.

Het onderzoek is uitgevoerd in samenwerking met de Antilliaanse Inspectie van het Onderwijs, vanwege haar kennis van de ontwikkeling van de verschillende scholen. Daardoor kon beter rekening gehouden worden met de context waarbinnen deze ontwikkelingen hebben plaatsgevonden.

Het onderzoek richtte zich op de scholen en instellingen die momenteel door de Antilliaanse overheid worden bekostigd en op het niet-bekostigde onderwijs, voor zover het leerlingen in de leerplichtige leeftijd betreft. Het gaat hierbij om scholen voor funderend onderwijs, speciaal onderwijs, voorbereidend secundair beroepsonderwijs, havo, vwo, secundair beroepsonderwijs, arbeidsgericht onderwijs en de sociale vormingsplicht.

Het onderzoek zou niet mogelijk geweest zijn zonder hulp van het eilandsbestuur, de Diensten Onderwijs van de BES-eilanden, de schoolbesturen en de scholen. Ik ben hen daarvoor bijzonder erkentelijk. De scholen en andere onderwijsvoorzieningen die in dit onderzoek betrokken zijn, hun besturen en de besturen van de eilandgebieden, zijn in de gelegenheid gesteld te reageren op de conceptteksten over hun scholen en onderwijsvoorzieningen. Met genoegen heb ik geconstateerd dat alle betrokkenen ook daadwerkelijk van deze gelegenheid gebruik hebben gemaakt. Iedereen heeft van het onderzoeksteam een reactie op hun commentaar ontvangen en zijn geïnformeerd over de wijze waarop hun commentaar in de definitieve tekst is verwerkt.

De goede samenwerking met de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs onderstreept ons gezamenlijke belang: goed onderwijs en goede onderwijsvoorzieningen. Ik hoop dan ook dat de uitkomsten van dit rapport een bijdrage leveren aan het behoud en de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs op de BES-eilanden.

De inspecteur-generaal van het Onderwijs,

Mevrouw drs A.S. Roeters  
Utrecht, december 2008



## 1 INLEIDING

Bonaire, Sint Eustatius en Saba (hierna te noemen: BES-eilanden) krijgen in 2010 de status van Openbaar Lichaam volgens artikel 134 van de Nederlandse grondwet. Deze status houdt in dat deze drie eilanden bijzondere gemeenten van Nederland worden. Gelet op deze transitie heeft de Taskforce Antillen van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Inspectie van het Onderwijs gevraagd een onderzoek te doen naar het onderwijs op deze drie eilandgebieden, met het oog op de opstelling van een investeringsplan. Via dit plan beoogt OCW middelen – in de ruimste zin van het woord – ter beschikking te stellen die in de aanloop naar de transitiedatum kunnen worden aangewend om het onderwijs op de BES-eilanden te verbeteren.

Het doel van het onderzoek is te beoordelen in welke mate scholen en instellingen op de BES-eilanden voldoende basiskwaliteit leveren en in welke mate de voorwaarden aanwezig zijn om deze te behouden dan wel te verbeteren. Het onderzoek is uitgevoerd door de Inspectie van het Onderwijs, maar was niet gericht op toezicht en handhaving, maar op kwaliteitsbepaling van de scholen. De expertise van de inspectie is gebruikt om de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen, met het oog op een analyse van onderwerpen die een hoge investeringsprioriteit hebben of dienen te krijgen.

Het onderzoek is uitgevoerd in samenwerking met de Antilliaanse Onderwijsinspectie, vanwege hun kennis van de ontwikkeling van de verschillende scholen. Daardoor kon beter rekening gehouden worden met de context waarbinnen deze ontwikkelingen hebben plaatsgevonden.

Het onderzoek richtte zich op de scholen en instellingen die momenteel door de Antilliaanse overheid worden bekostigd en op het niet-bekostigd onderwijs, voor zover het leerlingen in de leerplichtige leeftijd betreft. Het gaat hierbij om scholen voor:

- funderend onderwijs (fo);
- voorbereidend secundair beroepsonderwijs (vsbo), havo en vwo;
- secundair beroepsonderwijs (sbo);
- arbeidsgericht onderwijs (ago);
- de sociale vormingsplicht (svp).

Ook is – voor zover aanwezig – het speciaal onderwijs beoordeeld (Bonaire). Op de twee andere eilanden is nagegaan op welke wijze het ontbreken van speciaal onderwijs wordt gecompenseerd.

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode van 20 september tot en met 5 oktober 2008.





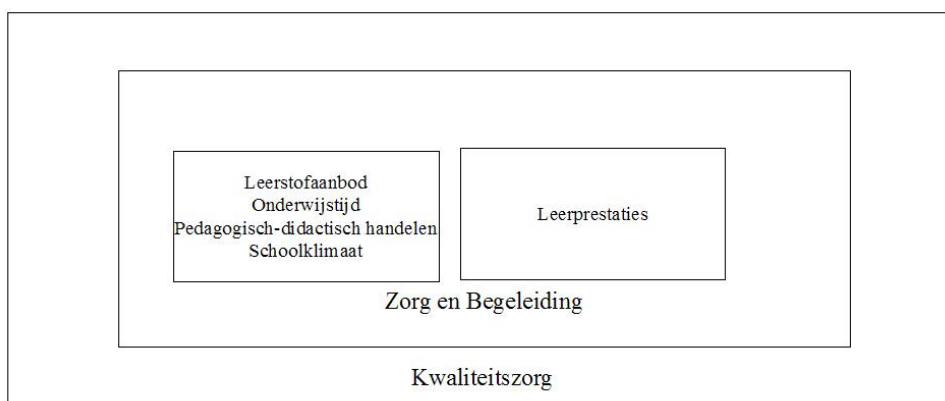
## 2 THEORETISCH KADER

Het doel van dit onderzoek is in kaart brengen of scholen en instellingen voldoende basiskwaliteit leveren en of de voorwaarden aanwezig zijn om deze te behouden of te verbeteren.

Onder basiskwaliteit wordt in dit verband verstaan: de mate waarin de scholen voldoen aan de kernindicatoren van de kwaliteitseisen die gesteld worden aan het leerstofaanbod, de onderwijstijd, het pedagogisch-didactisch handelen van leraren, het schoolklimaat en de leerprestaties (zie Janssens, Vosse & Reezigt, 2006; Janssens, 2006; Scheerens et al., 2006; Creemers & Kyriakides, 2008 en Barber & Mourshed, 2007). Onder de belangrijkste voorwaarden om deze basiskwaliteit te realiseren worden verstaan:

- het bieden van zorg en begeleiding aan leerlingen met leer- en ontwikkelingsproblemen;
- het bewaken, borgen en verbeteren van het onderwijs op basis van een kwaliteitszorgsysteem.

Figuur 2.1 Overzicht kernindicatoren



Deze kwaliteitseisen zijn ontleend aan de waarderingskaders van de Inspectie van het Onderwijs zoals deze worden toegepast op scholen voor basis- en voortgezet onderwijs en op bve-instellingen. Deze kwaliteitseisen zullen achtereenvolgens per onderwijssector worden toegelicht.

### 2.1 Funderend en voorgezet onderwijs

Voor het funderend en voorgezet onderwijs bestaat de basiskwaliteit (en de daarbij behorende voorwaarden) uit de kernindicatoren van de volgende kwaliteitskenmerken (Inspectie van het Onderwijs, 2003a en b).

#### *Leerstofaanbod*

Bij het leerstofaanbod in het primair onderwijs gaat het om de vraag of de onderwijs- en leermiddelen zijn gebaseerd op onderwijskundige en vakdidactische principes met betrekking tot de inhoud en de structurering van

het leer- en vormingsgebied. Tevens wordt nagegaan of er door de leerjaren heen sprake is van een doorgaande lijn en of er voldoende aandacht is voor leerlingen met leerproblemen en voor hoogbegaafden. De aandacht gaat vooral uit naar de kernvakken uit het curriculum, zoals rekenen/wiskunde en taal (Scheerens et al., 2006).

Bij het leerstofaanbod in het voortgezet onderwijs gaat het daarnaast om de vraag of leerlingen worden voorbereid op het vervolgonderwijs en/of de arbeidsmarkt. Daarbij is het van belang dat de school voorziet in een breed aanbod, gericht op de verwerving van kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen en dat het leerstofaanbod samenhang vertoont.

Het leerstofaanbod bepaalt de kennis, het inzicht, de vaardigheden en houdingen die leerlingen zich door het onderwijs eigen kunnen maken. Het is belangrijk dat leerlingen goed worden voorbereid op het vervolgonderwijs. Daarbij gaat het niet alleen om de vakken die de school moet geven, maar ook om aspecten als algemene maatschappelijke voorbereiding en voorbereiding op vervolgonderwijs.

Voor bepaalde groepen leerlingen zijn stages een belangrijk onderdeel van het aanbod. Nagegaan wordt of de school zorgt voor een zorgvuldige voorbereiding en uitvoering van deze stages.

Bij het aanbod spelen niet alleen de leerinhouden een rol, maar ook de algemene vaardigheden en houdingen waaraan een school aandacht geeft. Juist deze vaardigheden kunnen van groot belang zijn bij de keuze voor een school die past bij de wensen van ouders/verzorgers en leerlingen. Verder besteden scholen aandacht aan de sociale en emotionele ontwikkeling, creatieve en culturele ontwikkeling, ontwikkeling van waarden en normen en inzicht in culturen. Van scholen mag worden verwacht dat zij in deze een breed aanbod verzorgen (Walberg & Haertel, 1997). Scholen bepalen zelf welke accenten zij daarbij leggen.

Naast de inhoud en de breedte van het aanbod wordt ook gekeken naar de samenhang van het leerstofaanbod. Het gaat hierbij om de samenhang tussen algemene vaardigheden en de vakken, om de samenhang binnen en tussen vakken, om de aansluiting van het aanbod van de onderbouw (eerste cyclus respectievelijk basisvorming) op de bovenbouw en om de samenhang tussen theorie en praktijk.

Ook is de afstemming van het aanbod op de onderwijsbehoeften van de leerlingen van belang. Speelt het leerstofaanbod voldoende in op de mogelijkheden en belemmeringen van de leerlingen? Dit geldt voor de gehele leerlingenpopulatie, voor specifieke (sub)groepen en voor individuele leerlingen (Leuven, Lindahl, Oosterbeek & Webbink, 2006) .

#### *Onderwijstijd*

Bij onderwijstijd gaat het om de verhouding tussen de geplande en de gerealiseerde onderwijstijd, de verhouding tussen de kernvakken en de andere leer- en vormingsgebieden uit het curriculum en om de vraag of de onderwijstijd voldoende is afgestemd op de onderwijsbehoeften van leerlingen (Anderson & Walberg, 1994; Scheerens et al., 2006).

Leerlingen hebben tijd nodig om zich het leerstofaanbod eigen te maken en er ervaring mee op te doen. Leertijd vormt een belangrijke schakel tussen het leerstofaanbod en de resultaten die leerlingen behalen. Bij de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs wordt aandacht besteed aan drie elementen van tijd.

Als eerste wordt de onderwijstijd bekeken die de school in haar programma opneemt. Is die voor leerlingen voldoende om zich het leerstofaanbod eigen te maken?

Als tweede wordt bij de leertijd gekeken of de leerlingen die ook echt krijgen. Wat blijft in de praktijk van de geprogrammeerde tijd over en wat gaat daarvan af door bijvoorbeeld lesuitval of gebrekkig klasmanagement? Zet de school de beschikbare tijd efficiënt in? Welke maatregelen neemt de school om lesuitval te voorkomen en welk verzuimbeleid voert zij?

En als derde wordt gekeken naar de mate waarin de school rekening houdt met het verschil in de manier waarop en het tempo waarin leerlingen zich het leerstofaanbod eigen maken. Bepaalde groepen leerlingen zijn door hun mogelijkheden of belemmeringen gebaat bij gerichte afstemming van de tijd voor onderwijs en leren op hun onderwijsbehoeften.

#### *Het schoolklimaat*

Het schoolklimaat richt zich op het uitdagende karakter van het onderwijs, de veiligheid op school en op de respectvolle omgang tussen leraren en leerlingen (Scheerens et al., 2006). Ook wordt gekeken naar de betrokkenheid van ouders en de mate waarin de school een functionele rol speelt binnen de lokale gemeenschap.

Ouders/verzorgers laten de sfeer op school, de veiligheid en het hanteren van duidelijke regels vaak zwaar meewegen bij de schoolkeuze. Belangrijk is daarbij hoe personeelsleden en leerlingen met elkaar omgaan en de manier waarop personeelsleden betrokken zijn bij het wel en wee van leerlingen.

Ouders/verzorgers en leerlingen moeten er van op aan kunnen dat leerlingen gelijk en rechtvaardig worden behandeld. Daarom wordt ook naar het beleid gekeken dat de school heeft om pestgedrag en discriminatie tegen te gaan, welke omgangsregels er zijn gesteld en hoe deze worden gehandhaafd.

Ook de inrichting van het gebouw en de ruimten waarin de lessen en andere activiteiten plaatsvinden, speelt een rol. In hoeverre is de omgeving aangenaam en motiverend voor het leren? In hoeverre worden leerlingen actief betrokken bij de schoolorganisatie en voelen zij zich ook daadwerkelijk betrokken?

Een aangename en stimulerende omgeving is evenzeer voor de personeelsleden van belang. Naast een prettige fysieke werkomgeving gaat het daarbij om het ervaren van collegialiteit, ruimte voor individuele aspiraties en het ervaren van steun en stimulans. De school heeft op dit vlak een taak in het coachen en scholen van personeelsleden, stagiairs en leraren in opleiding.

Een ander element binnen het schoolklimaat is de manier waarop de ouders/verzorgers bij schoolactiviteiten worden betrokken en de manier waarop de school met ouders/verzorgers communiceert (Walberg & Paik, 1997). Ook mag van een school worden verwacht dat zij contacten onderhoudt met haar

omgeving. Neemt de school deel aan activiteiten in de wijk of het eiland of organiseert zij zelf activiteiten?

Nagegaan wordt of de school relaties heeft met andere instellingen en voorzieningen, zoals voorafgaand onderwijs en vervolgonderwijs, jeugdhulpverlening en buurthuiswerk. Hoe is het gesteld met contacten met de lokale overheid?

#### *Het pedagogisch-didactisch handelen*

Het pedagogisch-didactisch handelen heeft betrekking op de kwaliteit van de lessen, met name op het terrein van de kernvakken. Daarbij wordt gelet op de structuur van de lessen, de aandacht voor de zelfstandigheid van de leerlingen, de instructietaal en de mate waarin de leraar de leerlingen bij de les betreft (Scheerens et al., 2006).

Een goede leeromgeving is een belangrijke voorwaarde voor leren. Daarom let de inspectie op de kwaliteit van de les- en werkruimtes en op de doelmatigheid van de leer- en hulpmiddelen. Ook de variatie aan leer- en hulpmiddelen, waaronder uitnodigende en eigentijdse middelen als computers en de toegang tot internet, worden beoordeeld genomen.

Onderwijs staat of valt met de man of vrouw voor de klas (Barber & Mershoud, 2007). Goede leraren weten hun leerlingen met aantrekkelijk onderwijs bij de les te houden. Aantrekkelijk onderwijs biedt duidelijkheid en structuur en is tegelijkertijd afwisselend en uitdagend. Dergelijk onderwijs heeft positieve effecten op de leerprestaties van leerlingen.

Een goede relatie tussen leraar en leerlingen is ook van belang. Een omgeving waarin leerlingen zich veilig voelen en zelfvertrouwen krijgen, bevordert dat een leerling zich uiteindelijk zelfstandig en onder eigen verantwoordelijkheid verder kan ontwikkelen.

Leraren geven niet alleen les. Zij vervullen steeds meer de rol van begeleider. Ook zullen, naast leraren, andere personeelsleden in toenemende mate een rol gaan spelen bij de instructie en de begeleiding van de leerlingen. Daarbij komt het leren van de leerlingen steeds meer centraal te staan. Leerlingen behoren in hun schoolloopbaan een steeds grotere verantwoordelijkheid te krijgen voor het eigen leerproces.

Essentieel is dat leraren de verschillen in onderwijsbehoeften van hun leerlingen onderkennen en daar in hun onderwijs aantoonbaar rekening mee houden. Op basis daarvan kunnen zij de consequenties voor hun manier van werken bepalen, zowel voor de gehele groep als voor individuele leerlingen. Voor een goede afstemming is het nodig dat leraren de vorderingen en ontwikkeling van de leerlingen systematisch volgen en nagaan wat die al kennen en kunnen, met welke onderdelen ze (nog) moeite hebben en hoe dat komt (Creemers & Kyriakides, 2008).

De school heeft de opdracht te streven naar een ononderbroken ontwikkeling van leerlingen. Dat vraagt van leraren dat zij hun manier van werken op de onderwijsbehoeften van de leerlingen afstemmen. Daarbij gaat het om twee soorten afstemming: op specifieke (sub)groepen en op individuele leerlingen binnen die groepen (Reezigt, Houtveen & Van de Grift, 2002).

### *Leerprestaties*

Om na te gaan wat het niveau van de prestaties van de leerlingen is, wordt kennis genomen van de instrumenten waarmee scholen dat niveau vaststellen, hun toets- en examenresultaten, de in-, door- en uitstroomgegevens van leerlingen, het 'zittenblijven' en de verwijzing naar het vervolgonderwijs. Voor het voorgezet onderwijs geldt dat met name de examenresultaten van belang zijn voor de beoordeling van het niveau van de leerprestaties, terwijl voor het funderend onderwijs geldt dat ook naar tussentijdse resultaten wordt gekeken, zoals het technisch leesniveau aan het einde van de eerste cyclus en het rekenen in de tweede cyclus.

### *Zorg en begeleiding*

Onder zorg en begeleiding wordt verstaan de planmatigheid van de zorg voor leerlingen die bijzondere aandacht nodig hebben, de signalering van leer- en ontwikkelingsproblemen en de evaluatie ervan.

De school begeleidt leerlingen systematisch tijdens hun schoolloopbaan en bij de keuze voor vervolgonderwijs en zorgt voor een systematische begeleiding van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Individuele aandacht voor leerlingen wordt steeds belangrijker. Van de school wordt gevraagd het onderwijs af te stemmen op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen en op hun mogelijkheden. Daar is een goed werkend geheel van activiteiten en voorzieningen voor nodig: een samenhangend systeem voor zorg en begeleiding. Voor goede zorg en begeleiding van de schoolloopbaan is het systematisch volgen van de vorderingen en de ontwikkeling van leerlingen een vereiste. Nagegaan wordt of de school beschikt over een samenhangend systeem van instrumenten en procedures om de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen te volgen (Reezigt, Houtveen & Van de Grift, 2002). Ook kijkt de inspectie of de school de inzet van interne en externe deskundigen en de coördinatie van de begeleiding goed heeft geregeld.

Van scholen wordt verwacht dat zij hun leerlingen tijdens hun schoolloopbaan goed begeleiden. Daar zijn verschillende activiteiten voor nodig. De inspectie gaat na in hoeverre de school de beginsituatie van de nieuwe leerlingen in kaart brengt en welke procedures zij hanteert bij de plaatsing van leerlingen. Ook wordt bekeken op welke manier de school de procedures voor doorstroming en begeleiding van leerlingen duidelijk maakt aan betrokkenen en of zij haar plaatsingsbeslissingen onderbouwt met argumenten.

Bij deze indicator spelen ook vragen een rol als: hoe zorgvuldig hanteert de school procedures voor verwijzing of uitplaatsing? Stelt de school onderwijskundige rapporten op? Hoe adviseert en begeleidt de school de leerlingen en hun ouders/verzorgers bij de keuze voor vervolgonderwijs? Welke contacten onderhoudt de school met scholen en instellingen waar de leerlingen vandaan komen en met het vervolgonderwijs?

Naast deze algemene begeleiding van alle leerlingen vragen leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften extra aandacht. Onderzocht wordt of de school procedures heeft om deze leerlingen goed te kunnen begeleiden. Via de gegevens van het leerlingvolgsysteem kan zij eventuele (leer)problemen vroegtijdig opmerken en erop inspelen. De school baseert de begeleiding van

deze leerlingen op de hulpvragen die zij hebben en zorgt voor een effectieve vorm van extra begeleiding.

Het laatste element binnen dit kwaliteitsaspect is de manier waarop de school de ouders/verzorgers betreft bij de begeleiding van hun kinderen. Het gaat hier niet alleen om de rapportage over de vorderingen van de leerlingen, maar ook om het betrekken van ouders/verzorgers bij belangrijke beslistmomenten in de schoolloopbaan van hun kinderen. Dit betekent voor ouders/verzorgers van zorgleerlingen dat zij bij de analyse van hulpvragen worden betrokken en dat het begeleidingstraject in overeenstemming met hen wordt opgesteld.

#### *Kwaliteitszorg*

Een goede school bewaakt systematisch de kwaliteit van het onderwijs en neemt maatregelen om de kwaliteit te behouden en zo nodig te verbeteren (Hofman, Dijkstra, Boom & Hofman, 2005).

Centraal binnen de kwaliteitszorg staan de opvattingen van de school over wat zij zelf kwalitatief goed onderwijs vindt. Ook houdt zij rekening met de kenmerken van de leerlingen en met wensen en verwachtingen die bijvoorbeeld ouders/verzorgers hebben over de kwaliteit van het onderwijs. De school vertaalt haar opvattingen over goed onderwijs in concreet geformuleerde doelen. Zij stelt deze doelen met name voor de leerprestaties en voor het pedagogisch-didactisch handelen. De school gebruikt haar doelen om daarmee haar eigen accenten in de opvatting van goed onderwijs duidelijk te maken. De school gaat systematisch na of zij deze doelen ook bereikt. Systematisch wil zeggen dat de school regelmatig met procedures, instrumenten en criteria de kwaliteit van haar onderwijs evalueert. Op basis van systematische evaluatie formuleert de school doelen om haar onderwijs verder te verbeteren. Daarbij is van belang dat de school ook nagaat in hoeverre de personele en materiële middelen de onderwijsverbetering mogelijk maken. Een en ander levert een verbetertraject voor de langere termijn op, met concrete activiteiten en maatregelen voor de korte termijn. Bewaken van de kwaliteit houdt in dat de school nagaat of de verbeteractiviteiten effect hebben. De school communiceert daar open over.

Samengevat: goede kwaliteitszorg is geen nattevingerwerk, maar wordt systematisch aangepakt. Dat moet blijken uit regelmaat in de evaluatie en in de verbeteractiviteiten, uit een duidelijke aansturing door het management en uit maatregelen om de kwaliteit te waarborgen. Kortom: een klimaat waarin het voortdurend bezig zijn met kwaliteitsverbetering als een noodzakelijk en vanzelfsprekend onderdeel van het werk wordt gezien (Scheerens et al., 2006)

Tenslotte is er ook aandacht voor de kwaliteit van de gebouwen, de inventaris en de veiligheid in praktijklokalen. In dit verband is samengewerkt met een bouwspecialist van het ministerie van VROM.

## 2.2 Secundair beroepsonderwijs en sociale vormingsplicht

Voor het secundaire beroepsonderwijs en de sociale vormingsplicht is het waarderingskader van de Inspectie van het Onderwijs voor bve-instellingen gebruikt. Uit dit kader zijn de kernindicatoren van de volgende kwaliteitsaspecten beoordeeld.

### *Governance*

Governance beoogt de eigen verantwoordelijkheid van onderwijsinstellingen voor de kwaliteit van hun onderwijs verder te versterken. Governance combineert het toezicht door het bestuur van de instelling op de mate waarin de afgesproken prestaties geleverd worden met de verantwoording en vervolgens dialoog daarover met belanghebbenden binnen en rond de instelling (Hooge, Nusink & Van der Sluis, 2006). De inspectie beoordeelt of er sprake is van stelselmatige beoordeling, verantwoording en verbetering van de kwaliteit van geleverde prestaties.

### *Programma*

Beoordeeld wordt of en in welke mate de inrichting en de uitvoering van de onderwijsprogramma's doelmatig en zorgvuldig zijn. Het gaat hierbij om de samenhang in het programma, zowel binnen de instelling als tussen het leren op school en in de beroepspraktijkvorming. De doorstroom binnen de beroepskolom moet voldoende aansluiting bieden op voorafgaand en vervolgonderwijs.

Tegemoetkomen aan de verschillen in onderwijsbehoeften van de deelnemers, een doelmatige studiebelasting en adequate voorzieningen zijn eveneens criteria voor de beoordeling.

### *Leerproces*

Het is belangrijk dat het leerproces doelmatig en stimulerend is. Het gaat hierbij om de noodzakelijke aanwezigheid van deelnemers, de inhoud van de leermomenten, de activiteit van deelnemers en de gekozen werkvormen. Ook wordt gekeken naar de mate waarin bij elke individuele deelnemer zowel binnen de instelling als in de beroepspraktijk het leerproces voldoende effectief en stimulerend wordt begeleid.

### *Trajectbegeleiding*

Bij dit aspect gaat het om de zorgvuldige begeleiding van deelnemers in hun schoolloopbaan. Hieronder vallen de kwaliteit van de voorlichting, de intake, de plaatsing, de begeleiding bij studie- en/of persoonlijke problemen, de samenwerking met ketenpartners voor risicoleerlingen en de registratie van begeleidingsgegevens.

### *Omgang en veiligheid*

Bij dit aspect staat de respectvolle en veilige omgeving centraal. De beoordeling richt zich aan de ene kant op de aanwezigheid van gedrags- en omgangsregels, op maatregelen ter bevordering van de sociale en fysieke veiligheid en sociale cohesie en anderzijds op de feitelijk ervaren veiligheid. Dit is het enige onderwerp waarbij ook beleid en maatregelen worden beoordeeld, hetgeen voortkomt uit de prioriteit van dit onderwerp in het overheidsbeleid.

*Rendement beroepsonderwijs en educatie*

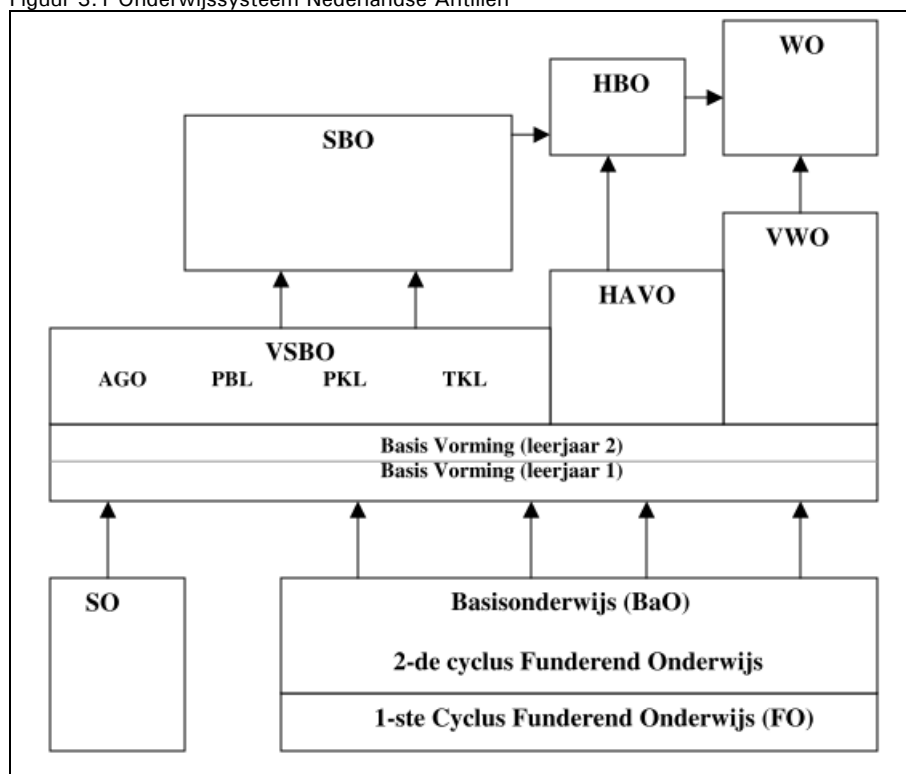
Belangrijk zijn uiteindelijk de opbrengsten van de opleiding, waarbij deelnemers in een voor hen zo kort mogelijke tijd gekwalificeerd de opleiding verlaten (ROA, 2008). De instelling heeft hiervoor eigen doelstellingen geformuleerd, die voldoende ambitieus zijn en waarbij de omgeving betrokken is. In de criteria voor opbrengsten zijn de vier opleidingsniveaus onderscheiden om recht te doen aan verschillen in samenstelling tussen instellingen. Ook wordt beoordeeld in hoeverre informatie over de positie van uitgestroomde deelnemers op de arbeidsmarkt beschikbaar is.



### 3 HET ONDERWIJSSYSTEEM OP DE NEDERLANDSE ANTILLEN

Het onderwijssysteem van de Nederlandse Antillen heeft de afgelopen jaren flinke wijzigingen ondergaan. Om de bevindingen van het onderzoeksteam goed te kunnen begrijpen, worden deze onderwijsvernieuwingen in dit hoofdstuk kort beschreven. Figuur 3.1 geeft een overzicht van het huidige onderwijssysteem van en de verschillende schoolsoorten op de Nederlandse Antillen.

Figuur 3.1 Onderwijssysteem Nederlandse Antillen



WO	wetenschappelijk onderwijs
HBO	hoger beroepsonderwijs
SBO	secundair beroepsonderwijs
VWO	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs
Havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
VSBO	voorbereidend secundair beroepsonderwijs
VSBO-tkl	theoretisch kadergerichte leerweg
VSBO-pkl	praktisch kadergerichte leerweg
VSBO-pbl	praktisch basisgerichte leerweg
VSBO-AGO	arbeidsgericht onderwijs (een faciliteit in het VSBO)
Basisvorming	De eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs
SO	speciaal onderwijs
FO	funderend onderwijs <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1<sup>o</sup> cyclus → de eerste vier jaren van FO (4-8)</li> <li>• 2<sup>o</sup> cyclus → de tweede vier jaren van FO (8-12)</li> </ul>

### 3.1 Funderend onderwijs

#### Aanleiding en doelstelling

Het Antilliaans basisonderwijs bestond uit kleuteronderwijs voor vier- en vijfjarigen en zesjarig lager onderwijs. Het ontbreken van vroegkinderlijke zorg en ontwikkeling en de lage kwaliteit en de opzet van dat onderwijssysteem droegen bij aan het hoge percentage zittenblijvers in het basisonderwijs, de overvraging van het speciaal onderwijs en veel uitvallers in het voortgezet onderwijs. De maatschappelijke en financiële consequenties van de inefficiëntie van het onderwijs en een hoog percentage jeugdwerkloosheid, maakten een herstructurering van het onderwijs noodzakelijk (Poyck & Van 't Rood, 2006). Aan het einde van de jaren '90 werd een proces van selectieve ontkoppeling van het Nederlandse onderwijssysteem ingezet, dat uiteindelijk moest leiden tot een eigen Antilliaans onderwijssysteem.

In 1995 verscheen 'Stappen naar een betere toekomst', waarin het voornemen om funderend onderwijs (fo) in te voeren, is uitgewerkt. Het nieuwe onderwijsbeleid wilde alle kinderen op gelijke en efficiënte wijze toegang bieden tot kwalitatief goed onderwijs, zodat iedere Antilliaan gelijke mogelijkheden zou hebben om zich ten volle te ontwikkelen en deel te kunnen nemen aan de economische en algemeen maatschappelijke ontwikkeling. Het fo beoogde hiervoor het fundament te leggen, door toegang te bieden tot kwalitatief goed onderwijs aan alle leerlingen van vier tot en met vijftien jaar in één ononderbroken leerweg. Deze leerweg zou bestaan uit drie cycli:

- eerste cyclus (leeftijd vier tot acht jaar);
- tweede cyclus (leeftijd acht tot twaalf jaar);
- derde cyclus (leeftijd twaalf tot vijftien jaar), die zou worden ingevoerd onder de naam 'basisvorming'.

In de eerste cyclus werden het kleuteronderwijs en de twee eerste leerjaren van het lager onderwijs geïntegreerd. Hierdoor zou de overgang van spel naar onderwijs soepeler kunnen verlopen. In de tweede cyclus zouden algemeen vormende leerdoelen centraal staan en zou aandacht worden geschonken aan zelfstandig leren, zelfwerkzaamheid en samenwerking. Morele vorming zou aandacht krijgen, waaronder het stimuleren van verantwoordelijkheidsbesef en een positieve houding ten aanzien van arbeid.

In de derde cyclus zouden de onderbouw van het beroeps- en het algemeen vormend voortgezet onderwijs worden geïntegreerd. De combinatie van theoretische en praktische vakken betekent een verbreding van het onderwijsaanbod voor alle leerlingen. Op deze manier wilde het fo gelijke ontplooiingskansen bieden aan alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, zodat ze optimaal maatschappelijk kunnen participeren en een minimumniveau aan kennis en vaardigheden garanderen, zodat alle leerlingen kunnen doorstromen naar een van de mogelijkheden voor vervolgonderwijs of naar de arbeidsmarkt.

De Antilliaanse Minister van Onderwijs heeft in 2006 besloten deze derde cyclus niet in te voeren.

Door een combinatie van differentiatie naar leertempo, leerinhoud en leerlingenzorg (remedial teaching, et cetera) zouden de meeste leerlingen, die

vroeger naar het speciaal onderwijs verwezen werden, in het funderend onderwijs kunnen blijven functioneren. Vormen van speciaal onderwijs zouden uiteraard noodzakelijk blijven voor, onder andere, zwaar auditief en visueel gehandicapten, leerlingen met ernstige leer- en/of gedragsproblemen. De verwachting was dat de invoering van funderend onderwijs de knelpunten in het onderwijs zou verminderen, waardoor de effectiviteit en efficiëntie van het onderwijs verbeteren.

Een school voor funderend onderwijs kenmerkt zich door (zie [http://www.minoc.an/BPO\\_fo.htm](http://www.minoc.an/BPO_fo.htm)):

- aanbieden van ontwikkelingsgericht, selectievrij onderwijs in één ononderbroken leerweg in drie opeenvolgende cycli, gericht op de leeftijdsgroepen van 4-8 jaar, 8-12 jaar en 12-15 jaar;
- aansluiten op de individuele behoeften van de leerling, door leerlingen de kans te bieden te differentiëren naar leertempo en leerinhoud;
- een geïntegreerde zorg voor leerlingen, inclusief leerlingen die speciale aandacht nodig hebben, continue toetsing van leervorderingen, diagnosticeren van leer- en gedragsproblemen;
- aansluiting bieden op het vervolgonderwijs door diverse doorstroommogelijkheden;
- zelf (ook) de kwaliteit van de school en van het onderwijsleerproces te bewaken door middel van een intern monitoring systeem, het jaarlijks bijstellen van schoolontwikkelingsplannen en een leerlingvolgsysteem ter controle van kwaliteit en rendement van het onderwijs;
- onderwijs in de moedertaal. Nederlands wordt als vak (tweede taal) gegeven;
- een grotendeels gemeenschappelijk curriculum en gemeenschappelijke kerndoelen voor alle leerlingen, aansluitend op de context van de Nederlandse Antillen;
- een zo heterogeen mogelijke groepering van leerlingen naar leeftijd en niveau, vormen van zelfstandig, samenwerkend en onderzoekend leren;
- variatie in de instructie- en leertijd, zodat een maximaal aantal leerlingen de minimum standaard c.q. kerndoelen van het funderend onderwijs bereiken. Leerlingen die meer aan kunnen, krijgen door bijvoorbeeld het aanbieden van verrijkingsstof voldoende ontplooiingsmogelijkheden;
- een grotere betrokkenheid van de ouders bij de school.

### **Voorwaarden**

Om het fo te kunnen invoeren, dient aan een aantal voorwaarden te zijn voldaan (Poyck & Van 't Rood, 2006). Op dat punt zijn ook door de minister dertien doelstellingen geformuleerd (zie document 'Kernverbeteringen fo' te vinden via [http://www.minoc.an/BPO\\_fo.htm](http://www.minoc.an/BPO_fo.htm)).

### *Schoolontwikkelingsplan*

Funderend onderwijs streeft naar een veelzijdige, brede persoonlijkheidsontwikkeling van de leerlingen. Gestreefd wordt naar een integratie van zowel cognitieve, emotionele, sociale en psychomotorische doelen. Naast kennisoverdracht zijn problemen oplossen, samenwerken en zelfstandig leren belangrijk. Daarom wordt er niet langer enkel klassikaal lesgegeven, maar werken leerlingen ook in groepjes, tweetallen of zelfstandig.

Leerlingen die speciale aandacht nodig hebben, worden zoveel mogelijk binnen het fo gehouden. Hiervoor worden speciale leerkrachten (remedial teachers) en interne begeleiders aangesteld.

Daarom dient elke school in een schoolontwikkelingsplan een beschrijving uit te werken van de belangrijkste organisatorische veranderingen van de school en de didactische en pedagogische veranderingen van het onderwijs. Het plan geeft aan op welke manier de school de veranderingen denkt te realiseren en welke (na)scholing en ondersteuning daarbij nodig is. Het plan geeft in de missie van de school aan voor welke waarden de school staat (doelstelling 1).

#### *Basiscurriculum en kerndoelen*

In een school voor fo wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen. Er moet passend onderwijs gegeven worden aan iedere individuele leerling binnen een heterogeen samengestelde klas. Dit stelt specifieke eisen aan onder andere de leerstof. Daarom is voorgesteld de beoogde kennis en vaardigheden die de leerlingen in het fo (minimaal) dienen te bereiken vast te leggen in centraal beschreven kerndoelen en een basiscurriculum. (Vak)leerplannen, lesmethoden en leermateriaal worden op basis hiervan ontwikkeld en zijn afgestemd op de beginsituatie van de leerlingen en de lokale context. Lesstof is geschikt voor differentiatie naar leertempo, leerinhoud en belangstelling. Kern- en tussendoelen zijn in de leerplannen (curriculum handleiding) verder uitgewerkt in de vorm van leerdoelen (doelstelling 2).

Om vakoverstijgend te kunnen werken, is de inhoud van het onderwijs niet georganiseerd in vakken, maar in acht educatiegebieden, te weten:

- taal, geletterdheid en communicatie;
- wiskunde;
- mens en maatschappij;
- mens en natuur en technologie;
- cultuur en artistieke vorming;
- gezonde levensstijl en bewegingsonderwijs;
- sociaal emotionele vorming;
- algemene mensvorming.

Richtlijnen voor een algemeen taalbeleid zijn uitgewerkt op landsniveau en er is een wettelijk kader voor het gebruik van moedertaal als instructietaal en andere talen in de eerste cyclus fo.

#### *Competentieontwikkeling*

Funderend onderwijs vereist een nieuwe leerkracht, die moet kunnen werken met nieuwe (vak)leerplannen en volgens nieuwe didactische en pedagogische principes. Daarom dienen de leerkrachten en schoolleiders in 2005 te beschikken over de organisatorische, inhoudelijke, didactische en pedagogische kennis en vaardigheden die nodig zijn voor een succesvolle invoering van fo, inclusief ICT-vaardigheden (doelstelling 3). Bovendien zou in 2005 de toepassingen van ICT binnen het fo gerealiseerd zijn, zowel op school- en klassenniveau als voor het Onderwijsmanagement Informatiesysteem (OMIS) (doelstelling 4).

### *Leermiddelenontwikkeling*

Leermiddelen sluiten niet of onvoldoende aan bij de Antilliaanse context en de belevingswereld van de leerling en zijn niet geworteld in de Antilliaanse/Caribische cultuur. Uit financiële overwegingen en vanwege het feit dat het Nederlands de dominante instructietaal is, worden vaak in Nederland ontwikkelde leermiddelen gebruikt, zonder deze aan te passen. Daarnaast is er een chronisch gebrek aan moderne leermiddelen, waardoor sterk verouderde methodes gebruikt worden (Poyck & Van 't Rood, 2006). Daarom zouden alle fo-scholen in 2005 voor de eerste cyclus de beschikking moeten hebben over leer- en spelmaterialen die nodig zijn om het nieuwe curriculum volgens de nieuwe didactische en pedagogische principes te kunnen realiseren (doelstelling 5).

### *Leerlingvolgsysteem*

Scholen moeten over kennis en vaardigheden beschikken op het gebied van vroegtijdig signaleren en remediëren van leerproblemen, om leerlingen die speciale aandacht nodig hebben te kunnen opvangen (remedial teachers, leerkrachten speciaal onderwijs, interne begeleiders) of te kunnen doorverwijzen. Leerkrachten moeten leervorderingen toetsen en registreren (Poyck & Van 't Rood, 2006). In het document Kernverbeteringen fo wordt gemeld dat in 2005 iedere school voor de eerste cyclus beschikt over een intern (remedial teachers, interne begeleiders) en extern (onderwijsbegeleidingsdienst, orthopedagogen) leerlingvolgsysteem. Iedere school toetst en registreert leervorderingen op een continue en systematische manier. Leerproblemen worden vroegtijdig gesignaleerd en geremedieerd. Leerlingen die speciale opvang nodig hebben, worden met extra zorg opgevangen en begeleid (doelstelling 6).

### *Schoolorganisatie*

De zeer uiteenlopende onderwijssituatie op de eilanden bemoeilijkt de uitvoering van een nationaal onderwijsbeleid. Er is onvoldoende communicatie, coördinatie en samenwerking tussen eilandelijke onderwijsorganisaties onderling. Er is onvoldoende follow-up in de communicatie tussen land en eilanden. De (organisatie)structuur is te complex. In 2005 is de verantwoordelijkheidsverdeling binnen de eilandelijke onderwijsorganisaties bepaald. De taak- en verantwoordelijkheidsverdeling voor de invoering van het fo is duidelijk. Onderwijsorganisaties op eilandelijk, schoolbestuurlijk en schoolniveau zijn gemoderniseerd en geprofessionaliseerd. Clustering van scholen heeft organisatorische gevolgen die niet alleen betrekking hebben op het onderwijs. Er zal niet-onderwijzend personeel aangetrokken worden voor verschillende taken zoals financieel-administratieve taken, ICT-taken en schoolonderhoud (doelstelling 7).

### *Schoolinfrastructuur*

Het samenvoegen van het huidige kleuter- en lager onderwijs tot fo-scholen heeft consequenties voor de schoolinfrastructuur. Daarnaast loopt de kwaliteit van de schoolgebouwen sterk uiteen en is de inrichting van scholen over het algemeen sober en niet berekend op de introductie van het fo. In 2005 zouden de benodigde infrastructurele verbeteringen (met name de fysieke integratie van kleuter- en lagere scholen) zijn gerealiseerd (doelstelling 8).

### *Lerarenopleiding*

De Nederlandse Antillen beschikt over drie eigen lerarenopleidingen: Akademia Pedagógiko Korsou (Curaçao), Akademia Pedagógiko Bonaire en de Universiteit van Sint Maarten. Op Curaçao leidt de initiële opleiding voor leerkrachten minder leerkrachten op dan nodig. Wat betreft de kwaliteit van de opleidingen zijn het curriculum en de materiële voorzieningen ontoereikend voor de eisen die een eigentijdse lerarenopleiding stelt. Bij- en nascholing wordt niet verzorgd door bestaande instituten. Een duidelijke visie op opleiden en een curriculum ontbreken.

In 2005 zouden leerkrachten kleuter- en basisonderwijs (eerste twee jaar) middels een applicatiecursus bevoegd zijn voor het fo. In 2005 zou een plan uitgewerkt zijn voor een landelijk systeem voor opleiding en bijscholing van leerkrachten fo met opleidingsmogelijkheden voor de Boven- en Benedenwindse eilanden (doelstelling 9).

#### *Kwaliteitszorg*

Een van de grootste problemen van het onderwijssysteem is het gebrek aan betrouwbare onderwijsgegevens en statistische informatie. Omdat het fo de toegang tot en kwaliteit van het onderwijs wil verbeteren, zijn schoolleiders, schoolbesturen en beleidsmakers uiteraard geïnteresseerd in de mate waarin doelstellingen van het programma gerealiseerd zijn. Echter, zonder data en een systeem voor monitoring en evaluatie is dit onmogelijk.

In het kader van het leerlingvolgsysteem zal landelijk een uniform toetsinstrumentarium ontwikkeld worden. Door middel van continue en regelmatig toetsen worden leervorderingen bijgehouden. De gegevens van dit leerlingvolgsysteem zullen onderdeel uitmaken van het systeem van kwaliteitszorg op schoolniveau (doelstelling 10).

Naast zelfevaluaties zullen scholen ook extern op kwaliteit worden gecontroleerd. Dit gebeurt door visitatiecommissies (inspectie) die structureel deel gaan uitmaken van dit externe kwaliteitszorgsysteem. In 2003 zou een toetsinstrumentarium ontwikkeld zijn, waarmee scholen leervorderingen kunnen meten en registreren ten behoeve van (eventuele) bijstelling van het gevoerde schoolbeleid. Daarnaast is op school-, eiland- en landsniveau een OMIS opgezet. Dit systeem geeft informatie over de onderwijssituatie. Gebruikers van het systeem zijn bijgeschoold (doelstelling 11).

#### *Voorschoolse educatie*

De toegang tot voorschoolse educatie is ongelijk en de kwaliteit ervan laat te wensen over. Hierdoor zijn er onvoldoende mogelijkheden om leerachterstanden van kinderen uit economisch zwakkere milieus bij instroming in het funderend onderwijs te voorkomen of te remediëren. Het implementatie- en stimulatieplan voor het beleid Vroegkinderlijke Zorg en Ontwikkeling (VKZO) beoogt de verhoging van de toegankelijkheid tot VKZO-voorzieningen en programma's voor alle kinderen (nul- tot driejarigen) in sociale achterstands- of risicosituaties, inclusief illegale kinderen.

In 2005 zou het aanbod aan voorschoolse educatie zijn toegenomen, met name voor driejarigen uit sociaal zwakkere milieus en de kwaliteit ervan zal zijn verbeterd (doelstelling 12).

#### *Onderwijsfinanciën*

Vanwege, onder andere, de slechte financiële situatie van het eilandgebied Curaçao is een nieuw bekostigingssysteem ingevoerd: het V&V-stelsel (stelsel van vergoeding en verantwoording). Bij dit stelsel wordt uitgegaan van twee

kostenposten voor scholen, te weten personele en materiële kosten. Voor de personele kosten wordt per school aan het schoolbestuur een budget in formatiepunten toegekend. Op basis hiervan stelt de school zijn totale formatie voor het komende schooljaar vast en vindt vergoeding plaats op grond van de bestaande rechtspositieregeling voor het onderwijsgevend en ondersteunend personeel.

Het V&V-stelsel is bedoeld als instrument ter beheersing van kosten van het onderwijs en dient uiteindelijk te resulteren in een efficiënt en effectief gebruik van de overheidsmiddelen ten behoeve van goed en betaalbaar onderwijs. Of het huidige stelsel van vergoeding en verantwoording geschikt is als financieringsmodaliteit voor het nieuwe samenwerkingsprogramma moet bekeken worden.

In 2002 is de bekostigingssystematiek van scholen aangepast ten behoeve van de invoering van fo. De financiële implicaties van de invoering van het fo (exploitatiekosten) zijn bepaald op eilandelijk niveau (doelstelling 13).

### **3.2 Het voortgezet en beroepsonderwijs**

Het *voorbereidend secundair beroepsonderwijs* (vsbo) is de samenvoeging van het vroegere beroepsvoorbereidend onderwijs en de mavo. Het onderwijs op vsbo-scholen omvat een tweejarige periode van basisvorming en een tweejarige periode met verschillende leerwegen. De structuur van het voortgezet onderwijs op de Antillen sluit in grote lijnen aan bij het Nederlandse vo-systeem.

In het vsbo wordt, na twee jaar basisvorming, onderwijs aangeboden in de sectoren techniek, zorg en welzijn en economie. Daarbinnen zijn drie leerwegen mogelijk: de theoretisch kadergerichte leerweg (tkl), de praktisch kadergerichte leerweg (pkl) en de praktisch basisgerichte leerweg (pbl). Deze leerwegen omvatten een samenhangend onderwijsprogramma dat ten eerste gericht is op een algemene maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke vorming en ten tweede een voorbereiding is op de naar inhoud verwante opleidingen in het secundair beroepsonderwijs (sbo).

Het *arbeidsgericht onderwijs* (ago) is weliswaar een opleiding van het vsbo, maar is bedoeld voor leerlingen met leer- en gedragsstoornissen die geen vsbo-diploma kunnen halen. Het onderwijs bestaat uit twee lijnen. De eerste is gericht op aangepast theoretisch onderwijs, persoonlijkheidsvorming en het aanleren van sociale vaardigheden. De tweede op voorbereiding op het uitoefenen van eenvoudige functies op de arbeidsmarkt.

Het *havo* en *vwo* heeft ook een tweejarige basisvorming, gevolgd door een derde profielvoorbereidend jaar waarin het onderwijs gericht is op een brede vorming en begeleiding van de leerling bij de oriëntatie op de profielkeuze. Voor het havo volgen daarna twee leerjaren, voor het vwo drie. De profielen waaruit gekozen kan worden, zijn:

- Cultuur en maatschappij: bedoeld voor leerlingen die willen doorstuderen in kunst, cultuur, maatschappelijke vakken, onderwijs, talen en juridische studies.

- Economie en maatschappij: bedoeld voor leerlingen die willen doorstuderen in studierichtingen waarin economie, arbeid, recht en veiligheid, centraal staan.
- Natuurwetenschappen met twee richtingen: Een richting die voorbereidt op opleidingen die te maken hebben met gezondheidszorg en milieu en een met een meer 'exact' profiel.

Het *secundair beroepsonderwijs* (sbo) is ruimer opgezet dan het vroegere middelbaar beroepsonderwijs en middelbaar technisch onderwijs; het strekt zich ook uit naar opleidingen waarvoor in principe geen diploma voortgezet onderwijs (vsbo) vereist is. Er zijn verschillende leerwegen met verschillende kwalificatieniveaus:

- *werkend leren* (wl), voornamelijk bedoeld voor leerlingen die uitstromen uit de praktische leerwegen van het vsbo (pkl en pbl). In deze leerweg omvat het praktijkdeel ten minste 60 procent en ten hoogste 80 procent van de studieduur.
- *lerend werken* (lw), vooral bedoeld voor leerlingen die uitstromen uit de theoretische leerweg van het vsbo (tkl). In deze leerweg omvat het praktijkdeel ten minste 15 procent en ten hoogste 40 procent van de studieduur. Het praktijkdeel moet plaatsvinden op de werkplek.

De volgende kwalificatieniveaus kunnen worden behaald:

- *assistent niveau 1* (opleidingsduur maximaal één jaar), gericht op eenvoudige, veelal routinematige, semi-geschoolde arbeid, die functiegebonden kennis en vaardigheden veronderstelt.
- *beroepsbeoefenaar niveau 2* (opleidingsduur twee jaar), gericht op geschoolde arbeid die beroepsgebonden kennis en vaardigheden veronderstelt bij het veelal toepassen van geautomatiseerde routines en standaard procedures en die plaatsvindt in nauwe samenwerking met collega's.
- *vakfunctionaris niveau 3* (opleidingsduur drie à vier jaar), gericht op een volledige gekwalificeerde en zelfstandig functionerende beroepsbeoefenaar.
- *middenkaderfunctionaris niveau 4* (opleidingsduur vier jaar) gericht op arbeid waarbij de beroepsbeoefenaar medeverantwoordelijkheid draagt voor het werk van anderen en het gehele arbeidsproces.

### 3.3 Sociale vormingsplicht

In 2005 is de Antilliaanse overheid gestart met een pilot ten behoeve van de sociale vorming van kansarme jongeren. Deze pilot heeft inmiddels een vervolg gekregen in een nieuw onderdeel van het jeugdbeleid op de Nederlandse Antillen. Het nieuwe beleid is gepresenteerd als de 'sociale vormingsplicht'. Kern van dit beleid vormt het bieden van een tweede kans aan de groep van kwetsbare jongeren in de leeftijd van 16 tot en met 24 jaar.

In maart 2006 is de Landsverordening Sociale Vormingsplicht (svp) ingevoerd op de Nederlandse Antillen. Deze is bedoeld voor jongeren in de leeftijd van 16 tot en met 24 jaar, die het onderwijs hebben verlaten zonder dat zij ten minste



beroepsniveau 1 hebben gehaald. Deelname aan de svp biedt jongeren een kans alsnog dit beroepsniveau te behalen of via een schakelklas naar school terug te keren. Tijdens deze vormingsperiode wordt in het bijzonder aandacht besteed aan uiteenlopende problemen en beperkingen die een evenwichtige ontwikkeling van de jongeren in de weg staan. Daarnaast wordt ook de directe omgeving (ouders, verzorgers) betrokken bij het vormingstraject. Niet in de laatste plaats wordt tijdens de svp contact gezocht met onderwijsinstellingen of werkgevers, zodat er een perspectiefrijk vervolg is.

Eilandelijke projectbureaus zijn namens het Bestuurscollege belast met de uitvoering van het programma. De trajecten worden uitgevoerd door zowel particuliere instellingen als door de overheid bekostigde scholen. Projecten die in dit kader worden aangeboden kunnen worden onderverdeeld in de volgende groepen:

- tweedekansvoorzieningen van de svp;
- stage- en banencreatie;
- preventie van drop-outs;
- opvoedingsondersteuning en -educatie aan jonge ouders en jongeren (Klaver & Odé, 2008).



## 4 METHODE

### 4.1 Onderzoeksvragen

Omdat het onderzoek een overzicht dient te geven van de sterke en zwakke kanten van de afzonderlijke scholen, maar ook de positie die de school, afhankelijk van het onderwijstype, inneemt ten opzichte van het vervolgonderwijs of de arbeidsmarkt, zij de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

- Leveren de scholen op de drie eilandgebieden basiskwaliteit?
- Zijn op de scholen de voorwaarden aanwezig om basiskwaliteit te leveren?
- Welke aspecten van het onderwijs, per school of sector, komen per eilandgebied in aanmerking voor investering door de Nederlandse overheid?

De eerste twee onderzoeksvragen worden beantwoord door de betrokken scholen te onderzoeken aan de hand van de eerder genoemde kwaliteitsaspecten. Deze kwaliteitsaspecten zijn op de, voor Nederland, gebruikelijke wijze beoordeeld door inspecteurs die expertise hebben in respectievelijk het basisonderwijs, het speciaal onderwijs (inclusief expertisecentra, het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie. Bij de beoordeling zijn ook de opvattingen van verschillende stakeholders betrokken, zoals ouders, scholen voor vervolgonderwijs, het eilandbestuur en het bedrijfsleven.

De derde onderzoeksvraag is per eilandgebied beantwoord aan de hand van een analyse van sterke en zwakke punten van het onderwijs op de individuele scholen, zoals vastgesteld via beantwoording van de eerste twee onderzoeksvragen.

### 4.2 Onderzoekspopulatie

Object van onderzoek zijn alle door de Antilliaanse overheid bekostigde en particuliere scholen op de BES-eilanden voor (zie tabel 4.2a):

- funderend onderwijs;
- speciaal onderwijs (alleen aanwezig op Bonaire);
- voorgezet onderwijs (vsbo/havo/vwo);
- secundair beroepsonderwijs (sbo);
- arbeidsgericht onderwijs (ago);
- sociale vormingsplicht (svp).

Daarnaast zijn op de eilanden nog andere instellingen in het onderzoek betrokken:

- de centra voor kinderopvang, voor zover deze vroeg- en voorschools onderwijs aanbieden;
- de leerplichtambtenaar;
- de Diensten Onderwijs en de daaraan gekoppelde Innovatiebureaus;
- de opleidingen funderend onderwijs en Papiaments aan de dependance van de lerarenopleiding van de UNA te Bonaire.

Tabel 4.2a geeft een overzicht van de verschillende onderwijstypen en de bijbehorende aantallen scholen op de BES-eilanden.

Tabel 4.2a Onderwijstypen, aantallen scholen en leerlingen op de BES-eilanden (\* = inclusief particuliere scholen)

Eiland	fo		vo		sbo		so		svp	
	scholen	lln.	scholen	lln.	scholen	lln.	scholen	lln.	scholen	lln.
Sint Eustatius	4	384	1	236					2	25
Saba	1	169	1	98					1	16
<b>Totaal</b>	<b>12</b>	<b>2.378</b>	<b>4</b>	<b>1.326</b>	<b>3</b>	<b>256</b>	<b>1</b>	<b>69</b>	<b>4</b>	<b>168</b>

Per eiland zijn de volgende scholen en instellingen in het onderzoek betrokken:

Bonaire:

- vijf door de overheid bekostigde scholen voor funderend onderwijs;
- twee particuliere scholen voor funderend onderwijs;
- een school voor speciaal onderwijs (lom/mlk);
- een scholengemeenschap met de volgende afdelingen: havo, vwo (tot en met het vijfde leerjaar), vsbo-tkl, vsbo-pkl, vsbo-pbl, vsbo-ago en sbo;
- een particuliere school voor vwo/havo;
- twee particuliere sbo-opleidingen voor verzorging en verpleging respectievelijk vliegtuigonderhoudsmonteur;
- Stichting Project: een ervaringsleercentrum voor jongeren met gedragsproblemen en/of een licht verstandelijke handicap;
- Stichting Fundashon pa Kuido di Personanan Desabilita (FKPD): een stichting die onder andere opvang aanbiedt aan gehandicapte kinderen;
- Lerarenopleiding Papiaments en funderend onderwijs van de Universiteit van de Nederlandse Antillen;
- een particuliere school voor svp (Forma);
- Stichting Sebiki: een koepelorganisatie voor kinderopvang.

Sint Eustatius:

- een centrum voor kinderopvang;
- vier door de overheid bekostigde scholen voor funderend onderwijs;
- een scholengemeenschap met de volgende afdelingen: havo, vsbo-tkl, vsbo-pkl, vsbo-pbl, vsbo-ago en svp;
- een particuliere opleiding svp.

Saba:

- een centrum voor kinderopvang;
- een door de overheid bekostigde scholen voor funderend onderwijs;
- een scholengemeenschap met een CXC-programma;
- een projectbureau svp.

### 4.3 Werkwijze

#### *Desk research*

Van tevoren heeft het onderzoeksteam alle relevante informatie over het onderwijs en over de scholen op de BES-eilanden opgevraagd bij het eilandsbestuur, de innovatiebureaus, de betrokken Nederlandse en Antilliaanse ministeries en bij de Antilliaanse Inspectie van het Onderwijs. Op basis van deze informatie is geanalyseerd welke gegevens bruikbaar zijn om de onderzoeksvragen te beantwoorden en welke aanvullende informatie van en over scholen nog nodig is.

#### *Schoolbezoek*

De vereiste aanvullende informatie over scholen en instellingen is verzameld via schoolbezoek. Er zijn interviews gehouden met het schoolbestuur, de schoolleiding (waaronder adjunct-directeuren, leden van het schoolmanagementteam, conrectoren, bouwcoördinatoren en voorzitters van vaksecties), de leraren, de ouders, de leerlingen en met het personeel dat het primaire proces ondersteunt, zoals remedial teachers, leerlingbegeleiders en decanen. Tabel 4.3 geeft een overzicht van de databronnen die zijn geraadpleegd om een beeld te krijgen van de mate waarin de kwaliteitskenmerken op de scholen zijn gerealiseerd.

Daarnaast zijn op alle scholen lessen geobserveerd om tot een oordeel te kunnen komen over het leerstofaanbod en het pedagogisch-didactisch handelen van leraren.

Op alle scholen zijn de leerprestaties van leerlingen geanalyseerd. Voor zover er op scholen resultaten beschikbaar waren die gemeten zijn met examens, schoolonderzoeken, objectieve toetsen of observatie-instrumenten zijn deze beoordeeld aan de hand van de daarvoor geldende normen. Als er geen objectieve gegevens over leerprestaties beschikbaar waren, is via de schoolleiding gevraagd de leraren te laten schatten hoeveel zorgleerlingen ze in hun groep hebben. Onder een zorgleerling is in dit verband verstaan 'iedere leerling die niet op het geëigende niveau presteert en die extra hulp nodig heeft van de leraar, dan wel voor het speciaal onderwijs in aanmerking komt'. Tot slot heeft tijdens het onderzoek ook nog documentenonderzoek plaatsgevonden, zoals financiële verslagen en dossiers van leerlingen.

Bij de voorbereiding en de uitvoering van het onderzoek is de inspectie van de Nederlandse Antillen betrokken. Op Bonaire is de inspecteur van het eilandgebied bij het onderzoek betrokken geweest en op Saba en Sint Eustatius de inspecteur-generaal van de Nederlandse Antillen.

Tabel 4.3 Gegevensbronnen kwaliteitsaspecten

<b>Kwaliteitsaspecten</b>	<b>Gegevensbronnen</b>
Kwaliteitszorg	Documentanalyse Interviews met schoolleiding en leraren
Leerstofaanbod	Documentanalyse Interviews met schoolleiding, leraren, leerlingen en ouders Lesobservaties
Onderwijstijd	Interviews met schoolleiding, Lesobservaties
Pedagogisch-didactisch handelen	Interviews met leraren, leerlingen en ouders Lesobservaties
Differentiatie	Interviews leraren en leerlingen Lesobservaties

Schoonklimaat	Interviews met schoolleiding, leraren, leerlingen en ouders Lesobservaties
Zorg en begeleiding	Documentanalyse Interviews met schoolleiding, leraren, leerlingen en ouders Lesobservaties
Leerresultaten	Documentanalyse Interviews met leraren en leerlingen Lesobservaties

### *Terugkoppeling*

Na het schoolbezoek heeft het onderzoeksteam een eerste indruk gegeven van de bevindingen aan vertegenwoordigers van het bestuur, de schoolleiding en aan (vertegenwoordigers van) het team.

Nadat per eilandgebied alle scholen waren bezocht, is ook aan vertegenwoordigers van het eilandbestuur een eerste indruk gegeven van de op de scholen aangetroffen situatie.

### *Gesprekken met andere instanties*

Ook zijn op alle eilanden interviews gehouden met verschillende instanties op bestuursniveau (schoolbestuur, eilandbestuur) en met stakeholders, zoals ouders, het georganiseerd onderwijsveld en instanties op het gebied van kinderopvang, gehandicaptenzorg, onderwijs en arbeidsmarkt en nascholing. Deze gesprekken zijn verwerkt in dit eindrapport.

## **4.4 Onderzoeksteam**

Het onderzoek is uitgevoerd door inspecteurs van de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs, bijgestaan door een vakspecialist Bouw van de VROM-Inspectie om de staat van de gebouwen te beoordelen. Het onderzoeksteam bestond uit de volgende personen:

- Prof. Dr. F.J.G. Janssens, Universiteit Twente/Inspectie van het Onderwijs (onderzoeksleider);
- Mw. Drs. H. ten Brinke, coördinerend inspecteur vo;
- Drs. V. Holslag, inspecteur vo/bve;
- U.W. Keijser, inspecteur po;
- P. van de Pol, coördinerend inspecteur expertisecentra;
- Ir E.J. Kool, vakspecialist Bouw van de VROM-Inspectie.

Bij de technische opname van de schoolgebouwen is ondersteuning verleend door ir. D. Abbad en ir. D.Y.L Suen van het Architectenbureau PlanD2 te Curaçao.

De Antilliaanse Inspectie van het Onderwijs is bij het onderzoek op de BES-eilanden betrokken:

- S. Marten, inspecteur van het eilandgebied Bonaire;
- P. de Rooy, inspecteur-generaal Nederlandse Antillen.

## 5 RESULTATEN EILANDGEBIED BONAIRE



### 5.1 Funderend onderwijs

In de week van 22 t/m 26 september 2008 bezocht het onderzoeksteam op het eilandgebied Bonaire alle vijf door de overheid bekostigde scholen voor funderend onderwijs en de school voor speciaal onderwijs. Ook de beide particuliere basisscholen zijn door het onderzoeksteam bezocht. Hierover wordt op deze plaats niet uitgebreid gerapporteerd.

Een van deze scholen is een week na het bezoek van het onderzoeksteam door hun Nederlandse inspecteur beoordeeld. Deze school valt onder de stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland (NOB) en met deze stichting waren al eerder afspraken gemaakt over het uitvoeren van een kwaliteitsonderzoek. Het leek het onderzoeksteam daarom niet zinvol deze school twee keer met een vergelijkbaar onderzoek te belasten.

Voor alle bezochte fo-scholen is een samengevat kwaliteitsprofiel opgesteld, voorzien van een beschouwing over de geconstateerde kwaliteit. Dit profiel (zie tabel 5.1) geeft een overzicht van de waarderingen die zijn toegekend aan de basiskennmerken van goed onderwijs. Per basiskennmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld. Het speciaal onderwijs wordt in een volgende paragraaf behandeld.

Voor ieder basiskennmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via een van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij; 4 = draagt in hoge mate bij.

De waarderingen 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden bovenstaande kwalificaties niet. Gebleken is dat de fo-scholen op Bonaire onvoldoende objectieve gegevens ter beschikking kunnen stellen om een betrouwbaar oordeel over de leerprestaties te kunnen geven. In feite betekent dat dus dat het onderzoeksteam niet in staat was de leerprestaties op de – voor Nederland – gebruikelijke wijze te beoordelen. Voor zover mogelijk is wel een analyse van de prestaties gemaakt welke in de toelichting op de kwaliteitskenmerken van een interpretatie wordt voorzien.

Omdat de resultaten van alle scholen in het profiel zijn samengevat (zie tabel 5.1) is per basiskenmerk in de cellen van de tabel aangegeven hoeveel van de vijf scholen de score 1, 2, 3 of 4 is toegekend. De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 3 had.

Het onderzoeksteam heeft een groot aantal documenten van de scholen bestudeerd, waaronder de rapporten van de Nederlands Antilliaanse Inspectie van het Onderwijs. Op de dag van het onderzoek zijn zoveel mogelijk lessen van verschillende leraren bezocht. Op kleine scholen met minder dan tweehonderd leerlingen betrof dit alle leraren die op de schoolbezoekdag aanwezig waren. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (schoolmanagementteam), ouders, leerlingen en leraren.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 5.1).

In de volgende paragrafen worden de onderzoeksresultaten toegelicht.

### **5.1.1 Conclusies**

Alle onderzochte scholen voor fo leveren niet de basiskwaliteit die verwacht mag worden. Deze scholen zijn, bijna ongemerkt, onder een aanvaardbare grens van basiskwaliteit aanbeland. Dit wordt vooral veroorzaakt door een onderwijsleerproces dat op essentiële punten tekort schiet. Het onderzoeksteam maakt zich ook zeer grote zorgen over de leerprestaties van de leerlingen in het fo. Omdat er geen voldoende objectieve toetsresultaten beschikbaar zijn, heeft het onderzoeksteam onderzocht of de leerlingen leerstof aangeboden krijgen die past bij hun leeftijd en of de leervorderingen op niveau zijn. Mede op basis van de oordelen die de scholen daar zelf over hebben, komt het onderzoeksteam tot de conclusie dat het zeer aannemelijk is dat grote groepen leerlingen in het fo een leerachterstand hebben van meerdere leerjaren. Ze blijven ook ver achter bij het niveau van de leerlingen die nu nog in de zesde klas van het oude basisonderwijs zitten. Naar Nederlandse



begrippen zouden de scholen voor fo op Bonaire als 'zeer zwak' worden getypeerd.

De Nederlandse inspectie spreekt van een 'onaanvaardbaar niveau van basiskwaliteit' als de onderwijsresultaten onvoldoende zijn en tenminste twee van de kwaliteitsaspecten 'leerstofaanbod', 'onderwijsleerproces' (vooral het didactisch handelen en de betrokkenheid van leerlingen) en 'zorg en begeleiding' onvoldoende zijn. Als ook op een Nederlandse school de onderwijsresultaten niet te beoordelen zijn, omdat er geen voldoende objectieve gegevens beschikbaar zijn, dan neemt de beoordeling van het aspect 'kwaliteitszorg' de plaats in van onderwijsresultaten. Belangrijk is dan dat de school zich in het kader van de kwaliteitszorg verantwoordt over de manier waarop resultaten en de ontwikkeling van de leerlingen gevolgd worden. Als dan ook blijkt dat de kwaliteitszorg 'onvoldoende' is, wordt ook de school waarvan de leerprestaties niet te beoordelen zijn, door de Nederlandse inspectie als 'zeer zwak' beoordeeld.

**Intermezzo**  
 Als baby of peuter op Bonaire ga je naar de kinderopvang. Dat kost je ouders helemaal niets. Voor peuters wordt het vve-stimuleringsprogramma 'High/Scope' gebruikt. Dat is speciaal voor de Bonairiaanse situatie in het Papiaments vertaald. Helaas is er nog geen geld voor de invoering van dit programma in de verschillende kinderopvangcentra. Er wordt nog nagedacht over de integratie van dit programma in de eerste cyclus van de onderbouw. Zolang het programma nog niet is geïmplementeerd in de kinderopvang of geïntegreerd in het funderend onderwijs, bestaat het risico dat signalering van leer- en ontwikkelingsachterstanden niet vroegtijdig plaatsvindt.

Tabel 5.1 Kwaliteitsprofiel fo Bonaire (N = 5)

<b>Kwaliteitsprofiel funderend Onderwijs Bonaire</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>% NL</b>
<b>Kwaliteitszorg</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>33</b>
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>	<b>5</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>81</b>
<i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i> <i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i> De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan. De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. <i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i>					
<b>Tijd</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>5</b>	<b>-</b>	<b>85</b>
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.					
<b>Pedagogisch handelen</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>5</b>	<b>-</b>	<b>99</b>
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen					
<b>Didactisch handelen</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>-</b>	<b>93</b>

<i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i> <i>De leraren leggen duidelijk uit.</i> De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren. De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed <i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i>						
<b>Differentiatie</b>	5	-	-	-		48
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.						
<b>Schoolklimaat</b>	-	-	5	-		97
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.						
<b>Zorg en begeleiding</b>	4	1	-	-		66
<i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i> De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen. <i>De school voert de zorg planmatig uit.</i> De school gaat de effecten van de zorg na.						
<b>Leerprestaties</b>						88
<i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i> De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht. De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed <i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i>						
1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger (voldoende). De cursief gedrukte indicatoren spelen een beslissende rol bij de beoordeling of de basiskwaliteit aanvaardbaar is of niet.						

Typerend voor de fo-scholen is dat het leerstofaanbod gebrekkig is. Leerlijnen ontbreken veelal. Dit leidt ertoe dat leerlingen onvoldoende gelegenheid krijgen om zich de gewenste leerstof op het gewenste niveau eigen te maken. Daardoor ontstaan er grote hiaten in het leerstofaanbod voor de kernvakken (lezen, taal en rekenen) voor de groep als geheel. Omdat dit ook bij de grondbeginselen van het lezen het geval is, hebben veel te veel leerlingen een te lange aanlooptijd nodig om zich het technisch lezen eigen te maken. Ze lopen forse leerachterstanden op die niet (meer) ingelopen kunnen worden. Als kinderen niet tijdig leren lezen, lopen ze ook achterstanden op bij andere vakken die van 'kunnen lezen' afhankelijk zijn, waardoor een succesvolle verdere schoolloopbaan ernstig bedreigd wordt. Op sommige scholen zijn de achterstanden zo opgelopen dat, als er verder geen actie wordt ondernomen, niet moet worden uitgesloten dat relatief veel leerlingen het fo verlaten zonder dat ze kunnen lezen en schrijven.



Afbeelding 3 Colegio Reina Beatrix te Bonaire © PlanD2

Op de fo-scholen ontbreken ook toereikende procedures voor de opvang van zwakke leerlingen en, gezien de problemen met het leerstofaanbod, zijn zwakke leerlingen in het fo oververtegenwoordigd. Zij worden niet tijdig opgespoord, omdat er geen of een ontoereikend functionerend leerlingvolgsysteem is. Door het ontbreken van toetsen of andere objectieve instrumenten hebben veel leraren niet in de gaten dat zich bij grote groepen leerlingen achterstanden voordoen. Bovendien wordt, mede door het ontbreken van objectieve gegevens, niet tijdig onderzocht waar bij zwakke leerlingen de knelpunten zitten en hoe de achterstanden weggewerkt kunnen worden. Leerlingen blijven daardoor op voorhand op een te laag niveau werken, waardoor de achterstanden steeds verder toenemen.

Hierdoor verloopt het leren van te veel leerlingen te stroef. Bovendien zorgt het werken in heterogene groepen ervoor dat de leraren op voorhand geconfronteerd worden met veel te grote niveaoverschillen tussen leerlingen die zij niet kunnen hanteren. Door het gebrekkige leerstofaanbod zijn zij bovendien niet in staat om op een zodanige manier te differentiëren dat verdere uitval wordt voorkomen. De (jaar)groep blijft niet zoveel mogelijk bij elkaar binnen een vastgesteld leerstofaanbod. Er wordt daarentegen binnen de heterogene groep, zonder dat de instructiebehoeften van de leerlingen goed zijn vastgesteld, meestal op een reeks van niveaus gewerkt. Hierbij nemen de niveaoverschillen tussen de leerlingen nog verder toe en worden leerachterstanden wederom op voorhand vergroot.

Bovendien wordt aan een belangrijke voorwaarde voor het leveren van basiskwaliteit meestal niet voldaan: de scholen hebben geen grip op hun eigen kwaliteit. Die brengen ze namelijk nog niet systematisch in kaart. Zwakke plekken in het onderwijs en in de schoolvorderingen worden daardoor onvoldoende en vaak veel te laat opgemerkt.

Het bovenstaande laat onverlet dat het onderzoeksteam ook enkele goed georganiseerde scholen in het fo heeft aangetroffen. Het gaat dan om scholen waar het zakelijk management en de bedrijfsvoering duidelijk op orde zijn en

waar, meer dan eens, gewerkt wordt vanuit een uitgesproken visie en missie op onderwijs en leren. Het onderzoeksteam heeft vanzelfsprekend met waardering daarvan kennisgenomen. Toch lukt het ook deze scholen niet om voldoende basiskwaliteit te leveren. Dat maakt nog eens de ernst en weerbarstigheid duidelijk van de problemen waarmee het fo op Bonaire thans te kampen heeft.

De scholen zijn van mening dat de toestand waarin het onderwijs verkeert voor een deel toe te schrijven is aan het feit dat een aantal voorwaarden, die wel zijn toegezegd (bijvoorbeeld de doelstellingen 2, 4, 5, 10 en 11 in paragraaf 3.1) niet zijn vervuld. In dat verband worden veelvuldig genoemd de toezeggingen op het gebied van de leerlingenzorg, de toetsing van de leervorderingen, het onderwijsondersteunend personeel en de uitwerking van het basiscurriculum.

### **5.1.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken**

#### *Leerstofaanbod*

Bij alle scholen vertoont het leerstofaanbod voor lezen, taal en rekenen grote manco's. Het leerstofaanbod zorgt er eenvoudigweg niet voor dat de leerlingen die leerstof aangeboden krijgen die zij nodig hebben. Dit komt doordat de scholen langere tijd niet gewerkt hebben met goede methoden voor de basisvaardigheden of met adequate leerlijnen. Leraren moeten – conform het concept 'ontwikkelingsgericht onderwijs' – zelf, op basis van gesignaleerde interesses en behoeften bij leerlingen, hun leerstofaanbod samenstellen. Een goede samenhang en opbouw in het aanbod is als gevolg daarvan verloren gegaan. Door deze tekortkoming krijgen leerlingen onvoldoende gelegenheid om zich de gewenste leerinhouden en het gewenste niveau van het leerstofaanbod bij de basisvaardigheden eigen te maken. Ook zijn er door deze werkwijze grote hiaten voor grote groepen leerlingen in het leerstofaanbod voor de basisvaardigheden ontstaan, waardoor te veel leerlingen niet de leerstof krijgen aangeboden die bij hun leeftijd hoort. Ook bij een cruciale vaardigheid als technisch lezen blijkt dit het geval te zijn. Veel leerlingen slagen er niet op tijd in het technisch lezen onder de knie te krijgen. Een aanmerkelijk deel van de leerlingen heeft zelfs tegen het einde van de schoolperiode ernstige problemen met de beheersing van deze basisvaardigheid. Dit wijst een genormeerde toetsing, die op enkele scholen voor technisch lezen heeft plaatsgevonden, uit. Op een andere school is een zogenaamde prestatieklas ingesteld, speciaal bedoeld om achterstanden weg te werken. Ook hier blijkt dat de achterstanden bij de leerlingen fors zijn.

De bedoelde lacune in het aanbod heeft ook effect op andere vak- en vormingsgebieden, zoals de overige onderdelen van taal en het rekenonderwijs. Hier ontstaat een forse stilstand in het leren. Dit levert bij veel leerlingen grote problemen op als zij in latere groepen komen en, op termijn, bij de overgang naar het vervolgonderwijs.

Ook veel leraren en schoolleiders melden dat zij zich grote zorgen maken over de aansluiting op het voortgezet onderwijs. Zij spreken de wens uit meer grip te krijgen op het niveau van het onderwijs. Leraren geven in dat verband expliciet aan dat de methoden voor de basisvaardigheden weer een stevige plek in de school zouden moeten innemen.

Een van de scholen heeft inmiddels besloten tot een gedeeltelijke herinvoering van methodische materialen. In een deel van de tweede cyclus heeft dat geleid tot het hergebruik van de methode Rekenen en Wiskunde.

#### *Didactisch handelen*

Leraren op de school kunnen aanmerkelijk verschillen op de basale aspecten van het didactisch handelen. Waar de één een goede didactische aanpak met een duidelijke uitleg van de leerstof laat zien, kan dat bij de ander achterwege blijven. De lesopbouw heeft dan geen heldere structuur, de instructie is dan veel minder duidelijk en ook minder goed georganiseerd. Dit leidt tot aanmerkelijke verschillen in betrokkenheid van de leerlingen bij de lessen.

Het onderzoeksteam is van mening dat het didactisch handelen overwegend voldoende is, maar dat er grote verschillen tussen en binnen scholen zijn. Op een enkele school heeft het onderzoeksteam het didactisch handelen als onvoldoende beoordeeld. Op andere scholen zijn er bijvoorbeeld verschillen tussen de eerste en tweede cyclus geconstateerd. Soms komt het didactisch handelen in de eerste cyclus duidelijk beter uit de verf dan in de tweede. Gemiddeld genomen is het oordeel positief. Dat laat echter onverlet dat op die scholen het didactisch handelen in met name de bovenbouw op enkele basale aspecten toch de nodige aandacht behoeft. Dit is vooral het geval bij met name de taakgerichtheid van de werksfeer, de kwaliteit van de uitleg en de betrokkenheid van de leerlingen bij de onderwijsactiviteiten. Om systematisch leerachterstanden te kunnen wegwerken is het van belang deze verschillen in het didactisch handelen eerst te overbruggen en in de bovenbouw van sommige scholen op een hoger plan te tillen.

#### *Leerlingenzorg en differentiatie*

Door het ontoereikende leerstofaanbod zijn zwakke leerlingen oververtegenwoordigd binnen de scholen. Procedures om deze zwakke leerlingen op te vangen ontbreken echter. De scholen gebruiken geen goed functionerend leerlingvolgsysteem waarmee deze leerlingen tijdig opgespoord worden. Ook hebben de leraren door het bijna geheel ontbreken van genormeerde toetsen niet tijdig in de gaten dat er leerachterstanden zijn voor grote groepen leerlingen. Omdat niet onderzocht wordt waar de knelpunten zitten bij de zwakke leerlingen en hoe achterstanden weggewerkt kunnen worden, blijven leerlingen op dit te lage niveau werken.



Afbeelding 4 Colegio Kristu Bon Wardador te Bonaire © PlanD2

Een complicatie hierbij is dat de leerlingen gegroepeerd zijn in heterogene leeftijdsgroepen, zogenaamde stamgroepen, waarin meestal drie leeftijden bij elkaar zijn geplaatst. Dit zorgt ervoor dat de leraren op voorhand geconfronteerd worden met grote niveauverschillen: binnen elke leeftijdsgroep op zich en ook nog tussen de drie leeftijdsgroepen van de stamgroep. Aan deze niveauverschillen komen zij niet goed tegemoet. Allereerst is het, door de tekorten in het leerstofaanbod, niet mogelijk zo te differentiëren dat verdere uitval wordt voorkomen. De jaargroep blijft niet zoveel als mogelijk bij elkaar binnen een vastgesteld leerstofaanbod. In plaats daarvan moet binnen de heterogene groep gedifferentieerd worden. Dit gaat de mogelijkheden van de meeste leraren te boven. Het klasmanagement schiet op dat punt tekort. De leraar wordt overvraagd, omdat hij moet differentiëren zonder dat de instructiebehoefte van de leerlingen goed zijn vastgesteld. Leraren besluiten dan op (een reeks van) niveau(s) te gaan werken. Hierbij nemen echter de niveauverschillen tussen leerlingen – zoals bekend is uit onderzoek naar effectieve differentiatievormen - verder toe en worden al aanwezige leerachterstanden verder vergroot. Een van de leraren verwoordde deze verkeerde vorm van differentiatie treffend: 'Als je de zwakke bij de zwakke leerlingen plaatst, worden de zwakkeren daar niet beter van'.

#### **Intermezzo**

Als je vier jaar bent, dan mag je op Bonaire naar het funderend onderwijs. Je ouders kunnen dan kiezen uit zes verschillende scholen. Er zijn ook twee particuliere scholen, maar dat kost je ouders ongeveer Naf 5000,- per jaar.

Het kan zijn dat je op een heel mooie school komt, met prachtig ingerichte lokalen. Maar je kunt het ook minder goed treffen. Je komt dan in een oud en slecht ingerichte school, met een leeromgeving die er saai uitziet.

Je krijgt helaas geen mooie schoolboeken met gekleurde plaatjes. De leraren maken zelf de werkjes en boekjes. Omdat er geen mooie schoolboeken zijn, gaat het leren ook niet altijd goed. Vooral kinderen die niet zo gemakkelijk leren, hebben daar heel veel last van.

Om klokslag 7.30 uur gaat de bel en moet je in een rij naar binnen. De scholen zijn heel punctueel; ook in de pauzes. De schoolpleinen zijn mooi ingedeeld en op verschillende plekken kun je fijn buitenspelen. De juffen en de meesters zijn dan ook buiten en letten goed op.

De kans is groot dat je een hele lieve, toegewijde en aardige juf of meester tegenkomt, die je in het Papiaments en meestal ook in het Nederlands goed verstaat. Als je goed luistert en oplet, leer je veel. Maar omdat de leerstapjes onduidelijk zijn, mis je ook nog wel eens wat. Ook is het lastig dat bij rekenen en taal vaak kinderen van drie verschillende leeftijden bij elkaar in de klas zitten. Op zich is dat gezellig, maar leraren moeten veel moeite doen om de uitleg goed te organiseren. Met de grote niveauverschillen, die er tussen de kinderen in zulke gemengde groepen bestaan, kunnen ze meestal niet zo goed omgaan.

Je doet natuurlijk je best op school en jij en je ouders willen graag weten hoe goed je bent en of je het goed gedaan hebt. Maar op veel scholen worden geen toetsjes en testjes gebruikt en dat is jammer. Ook de juffen en de meesters weten niet of het wel goed zit met jou. Als je niet zo goed kunt leren, is er ook geen goede hulp en dat is heel spijtig.

Je loopt de kans dat je niet goed leert lezen en rekenen. Veel kinderen hebben een leerachterstand van een jaar, een deel zelfs twee jaar. Soms is dat zelfs drie jaar.

De kinderen die nu in de oude zesde klas zitten, hebben wel met schoolboekjes leren lezen en rekenen. Zij zitten ook niet met kinderen van andere leeftijden in de klas. Zij hebben in het oude systeem les gehad en hebben meestal geen leerachterstand.

Ook aan enkele voorwaarden om een passende zorgstructuur in het leven te roepen, wordt nog niet voldaan. Er is geen infrastructuur voor de zorg met een intern begeleider, remedial teaching en/of meer handen in de klas, bijvoorbeeld door de aanstelling van voldoende onderwijsassistenten.

De opbrengsten van de meeste scholen zijn niet goed vast te stellen. De scholen gebruiken geen (genormeerde) toetsen. Wel is het onderzoeksteam op een van de scholen bij de eerste fase van de tweede cyclus een praktijk van plaatsing op niveau bij het technisch lezen tegengekomen die een indruk geeft van mogelijke leerachterstanden op de school. Het gaat dan om negen- à tienjarigen die voor technisch lezen op een AVI-niveau geplaatst zijn. Deze plaatsing is overigens gebeurd zonder dat de relevante toetsen, die daarvoor gelden, zijn afgenomen. In deze groep bleek 67 procent van de leerlingen onder het niveau van AVI 2 te zijn geplaatst. Het onderzoeksteam neemt aan dat deze plaatsing 'op gevoel' is gebeurd door het reeds verworven niveau van technisch lezen in te schatten. In dat geval is er sprake van een zeer verontrustend laag niveau van technisch lezen, dat niet aanvaardbaar is.



Afbeelding 5 Colegio San Bernardo te Bonaire © E. Kool

Op een andere school constateerde het onderzoeksteam dat in de eerste fase van de tweede cyclus (negenjarigen) iets meer dan een kwart (26 procent) van de leerlingen bij technisch lezen nog niet kan decoderen. De helft van de leerlingen is in deze fase nog niet in staat teksten te lezen op het niveau van AVI 4. Dit blijkt uit een genormeerde toetsing onder alle negenjarigen in de klassen 10, 11, 12, 13, en 14.

In de laatste fase van het funderend onderwijs (elfjarigen) kan 26 procent van de leerlingen bij technisch lezen nog (steeds) niet decoderen. Zij zullen, zoals het er nu naar uitziet, de school zonder enige lees- en schrijfvaardigheid gaan verlaten. 43 procent van alle getoetste elfjarigen kan geen teksten lezen op het niveau van AVI 4. Bovendien heeft geen enkele leerling uit deze groep niveau AVI 8 of 9 en leest nog maar 21 procent op de niveaus AVI 6-7. Dit blijkt uit de genormeerde toetsing die de school heeft uitgevoerd in twee klassen met elfjarigen.

Het onderzoeksteam maakt zich grote zorgen over dit niveau van technisch lezen. Het lage niveau leidt namelijk tot de veronderstelling dat ook andere opbrengsten van het funderend onderwijs op deze school waarschijnlijk ver onder een aanvaardbaar niveau zullen zijn. De eerste aanwijzingen daarvoor zijn geconstateerd bij 'rekenen en wiskunde' in de groep elfjarigen. Het niveau daarvan liep sterk uiteen en laat voor een fors deel van de leerlingen een achterstand zien in het verwerken van de leerstof. Zo krijgt maar 21 procent van deze leerlingen leerstof aangeboden die past bij het gemiddelde niveau van hun leeftijdsgenoten. 79 procent van de leerlingen krijgt leerstof aangeboden van een lager niveau. Geen enkele leerling krijgt leerstof aangeboden van een hoger niveau.



Als het niveau van het leerstofaanbod bij rekenen en wiskunde als referentiepunt wordt genomen voor een voorzichtige schatting van de mate van leerachterstand, ontstaat het volgende beeld:

- ruim 43 procent van de leerlingen heeft minstens een leerachterstand van een jaar.
- ruim 17 procent van de leerlingen heeft minstens een leerachterstand van twee jaar.
- ruim 8 procent van de leerlingen heeft minstens een leerachterstand van 2,5 jaar.
- ruim 8 procent van de leerlingen heeft minstens een leerachterstand van drie jaar.

Sommige scholen hebben zelf ook in de gaten dat er forse achterstanden zijn. Zo meldde een schoolleider dat de helft van de leerlingen niet de elementaire leeshandeling beheersen als zij overgaan van de eerste (vier- tot achtjarigen) naar de tweede cyclus (acht- tot twaalfjarigen). In de bovenbouw kunnen, naar het oordeel van deze schoolleider, zestig leerlingen (30 procent) niet technisch lezen. Exacte cijfers, gebaseerd op een systeem van genormeerde toetsing, waren op de bezochtdag niet aanwezig.

Bovenstaande achterstandsproblemen gelden zeer waarschijnlijk niet (in dezelfde mate) voor de 'oude' zesde klas van het voormalige basisonderwijs. Er zijn aanwijzingen dat het prestatieniveau van deze groepen naar alle waarschijnlijkheid wel op een aanvaardbaar niveau ligt.

Op een van de scholen ligt het prestatieniveau van deze groep bij technisch lezen voor alle leerlingen op AVI 9 (72 procent) of AVI 8 (28 procent) en daarmee op een goed niveau. In deze groep is er geen enkele uitvaller bij technisch lezen. Op de andere scholen geeft het aangetroffen niveau van het leerstofaanbod ook de indruk dat het niveau naar behoren is.

De leerlingen uit de zesde klas hebben hun hele schoolloopbaan steeds met methodische materialen gewerkt. Bovendien is op basis van 'face value' vastgesteld dat de beheersing van de Nederlandse taal in deze groepen beter is dan in de hoogste groepen van het fo. Leraren en ouders bevestigen dit beeld.

## **5.2 Particulier onderwijs**

De bovenstaande bevindingen zijn niet van toepassing op de twee particuliere scholen voor primair onderwijs (met respectievelijk 128 en 34 leerlingen). Een school volgt weliswaar het concept dat ten grondslag ligt aan het fo, maar de Nederlandse inspectie vindt dat alle kwaliteitskenmerken op deze school tenminste in voldoende mate bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs. Het team heeft gekozen voor ontwikkelingsgericht onderwijs, waarbij leerlingen van meerdere leeftijden in een lokaal zitten.

Voor beide scholen geldt verder dat de leraren doorgaans op een gedegen wijze les geven en dat de leerresultaten voldoende zijn. Er is veel aandacht en zorg voor de leerlingen, die zichtbaar plezier beleven aan de lessen. De ouders waarmee het onderzoeksteam sprak, zijn tevreden over het onderwijs dat hun kinderen krijgen.



Afbeelding 6 Aquamarin - particuliere basisschool te Bonaire © PlanD2

#### **Intermezzo**

Als je op Bonaire naar school gaat, maar het lukt niet in het funderend onderwijs, dan moet je naar een school voor speciaal onderwijs. Er is geen goede voorschoolse opvang gericht op vroegtijdige signalering van problemen. Door het ontbreken van een leerlingvolgsysteem weet de leerkracht op de gewone school niet of je mee kunt komen. Het risico dat je 'onopvallend' door het funderend onderwijs gaat, is groot. Aan het einde blijkt dan dat je niet kunt lezen of rekenen. Als wel ontdekt wordt dat je niet goed mee kunt komen, dan word je onderzocht door een orthopedagoog. Daar moet je vaak heel lang op wachten (soms wel twee jaar) en in die tijd krijg je geen hulp.

Alleen als je moeilijk kunt leren en geen gedragsproblemen hebt, kun je naar de (enige) school voor speciaal onderwijs. Die ligt wel aan de andere kant van het eiland en de busrit kost veel tijd.

De naschoolse opvang is gebrekkig en niet gericht op ondersteuning van je onderwijs. Als je naar het voortgezet onderwijs gaat, kom je wellicht in het arbeidsgericht onderwijs terecht (ook als je daar misschien te slim voor bent). Je loopt dan het groot risico een 'push-out' te worden.

Stel dat je 'speciaal' bent omdat er ook thuis van alles aan de hand is, dan is er geen goede zorg voor jou en je familie. Dat geldt ook als je in de war bent, in plaats van (alleen maar) lastig. Mocht je voortijdig het onderwijs verlaten, dan is de kans groot dat je bij de groep thuiszitters gaat horen. Die is erg groot: ongeveer tweehonderd leerlingen.

Maar als je geluk hebt, kun je terecht bij een van de particuliere projecten. Die proberen je weer naar school te krijgen of aan een baan te helpen.

### **5.3 Speciaal onderwijs**

Op Bonaire is één school voor speciaal onderwijs. Die is op dezelfde wijze onderzocht als de eerder beschreven fo-scholen. De leerlingenpopulatie van deze school bestaat voornamelijk uit leerlingen met cognitieve beperkingen (mlk) en één groep met een zmlk-niveau. Omdat het fo ervan uitgaat dat

leerlingen niet in de eerste cyclus een verwijzing naar het speciaal onderwijs kunnen krijgen, komen er leerlingen in de tweede cyclus (vanaf zeven jaar) naar deze school. Voor toelating is, naast toestemming van de ouders, een orthopedagogisch onderzoek noodzakelijk waarbij de intelligentie (IQ) van de leerling een belangrijke rol speelt. Zowel de school als de aanvragen voor een onderzoek hebben te kampen met lange wachttijden (soms twee tot drie jaar). Voor deze school zijn ook de uitgangspunten van het fo sturend.

In het kwaliteitsprofiel zijn aanvullend indicatoren opgenomen die voor het speciaal onderwijs van belang zijn. Het accent ligt hierbij op de aspecten zorg en begeleiding en de afstemming van het onderwijs op verschillen tussen leerlingen (differentiatie). Voor ieder basiskenmerk uit het kwaliteitsprofiel (zie tabel 5.3), met uitzondering van de leerprestaties, is beschreven in welke mate deze bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De waarderingen 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden bovenstaande kwalificaties niet. Gebleken is dat de school voor speciaal onderwijs onvoldoende objectieve gegevens ter beschikking heeft om een betrouwbaar oordeel over de leerprestaties te geven. In feite betekent dit dus dat het onderzoeksteam niet in staat was de leerprestaties op de – voor Nederland – gebruikelijke wijze te beoordelen. Voor zover mogelijk is wel een analyse van de prestaties gemaakt. Die worden geïnterpreteerd in de toelichting bij tabel 5.3. Voor het speciaal onderwijs betekent dit dat de school op basis van individuele ontwikkelingsperspectieven van leerlingen kan aantonen dat er voldoende leerprestaties worden behaald.



Afbeelding 7 Watapanaschool voor speciaal onderwijs te Bonaire © F.J.G. Janssens

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 5.3).

De school voor speciaal onderwijs levert geen basiskwaliteit en functioneert onder een aanvaardbare grens van kwaliteit. Vooral de opbrengstgerichtheid van de school laat veel te wensen over. Daarnaast is de kwaliteit van het leerstofaanbod en het systeem van zorg en begeleiding onder de maat. Het negatieve oordeel over de school wordt nog versterkt door de zeer wisselende kwaliteit van het didactisch handelen en de ontoereikende afstemming van het onderwijsleerproces op de onderwijsbehoeften van de leerlingen (differentiatie). Juist voor een school voor speciaal onderwijs is dit laatste een heikel punt.

Tabel 5.3 Kwaliteitsprofiel speciaal onderwijs Bonaire

<b>Kwaliteitsprofiel Speciaal Onderwijs Bonaire</b>	1	2	3	4	% NL
<b>Kwaliteitszorg</b>	•				33
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>	•	81			
<i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i> <i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i> De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan. De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. <i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i>					
<b>Tijd</b>			•		85
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.					
<b>Pedagogisch handelen</b>			•		99
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen					
<b>Didactisch handelen</b>		•			93
<i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i> <i>De leraren leggen duidelijk uit.</i> De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren. De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed <i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i>					
<b>Differentiatie</b>	•				48
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.					
<b>Schoolklimaat</b>		•			97
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.					
<b>Zorg en begeleiding</b>	•				66

<p><i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i> De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen. <i>De school voert de zorg planmatig uit.</i> De school gaat de effecten van de zorg na.</p>		
<b>Leerprestaties</b>		<b>88</b>
<p><i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i> De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht. De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed <i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p>		

<p><b>Intermezzo</b></p> <p>Als je twaalf jaar bent en je woont op Bonaire, ga je naar de Scholengemeenschap Bonaire (SGB). Het zal best lastig zijn je diploma te halen, want ziet de school er niet leuk uit. Sommige lokalen zijn door docenten zelf opgeknapt en aangekleed. Andere lokalen zien er rommelig en vuil uit. Als je naar praktijklokalen gaat, zul je zien dat ze niet de goede spullen hebben.</p> <p>Er zijn weinig ruimten op school waar je alvast aan je huiswerk kunt beginnen als de lessen uitvallen. En dat gebeurt nogal eens, omdat er leraren ziek zijn en er geen vervanger is. Ook is er geen mediatheek of een lokaal met computers.</p> <p>Je krijgt een rooster waar je lessen op staan. Maar helaas kunnen niet alle lessen gegeven worden, omdat er geen docenten voor zijn. Zelfs niet in de examenklassen. Dat zijn bijvoorbeeld vakken als Engels, Nederlands en scheikunde.</p> <p>Als je aan het begin van het schooljaar op school komt, zul je zien dat lang niet alle schoolboeken er zijn. Voor sommige vakken krijg je een gekopieerd boek, voor andere vakken niet. Je moet dan goed opletten en alles in je schrift schrijven.</p> <p>De leraren zijn best aardig, ze luisteren goed naar je en willen je graag helpen. Toch zul je je niet altijd veilig voelen op school. Docenten lopen in de pauzes liever niet op het schoolplein, de bewakers houden een oogje in het zeil.</p> <p>Uiteraard zijn er verschillen tussen leraren. Je zult merken dat je goed moet opletten en dat zal niet altijd even makkelijk zijn. De lessen zijn een beetje saai en weinig afwisselend. Het is vaak erg warm in het lokaal, slechts enkele lokalen hebben airconditioning en er is altijd veel lawaai. Niet alle leraren letten erop of je de stof wel begrepen hebt of dat je ergens problemen mee hebt.</p> <p>Natuurlijk kun je altijd vragen stellen als je iets niet begrepen hebt. Er zijn leraren die je graag helpen, maar dat moet je dan soms buiten schooltijd doen, omdat de leraren geen steun- of huiswerkuren hebben.</p> <p>Alle boeken zijn in het Nederlands en dat zal best moeilijk voor je worden, zeker als je naar het voorbereidend secundair beroepsonderwijs (vsbo) gaat. Omdat je beter Papiaments dan Nederlands spreekt, kom je leerstof tegen waar je niets van begrijpt. Je krijgt in het vsbo boeken in het Nederlands, maar gelukkig geven de leraren les in het Papiaments. Maar desondanks begrijp je vaak nog steeds niet goed wat er in de boeken staat. Er is ook geen extra aandacht voor Nederlandse taal. Overigens zijn er leraren die de leerstof in het Papiaments voor je hebben vertaald.</p>
---

Bovendien wordt aan een belangrijke voorwaarde voor het leveren van basiskwaliteit niet voldaan. De school brengt niet systematisch de eigen onderwijskwaliteit in kaart. Een goed systeem van kwaliteitszorg, dat als een belangrijke randvoorwaarde zou moeten functioneren voor een goed ingericht onderwijsleerproces, ontbreekt. Door het ontbreken van een functionerend leerlingvolgsysteem is het onmogelijk om betrouwbare gegevens op schoolniveau te genereren, die bruikbaar zijn voor kwaliteitsanalyses en

daaraan gekoppelde onderwijskundige keuzes. Daarnaast verantwoordt de school zich maar zijdelings over de wijze waarop de ontwikkeling van de leerlingen op een inzichtelijke wijze wordt vastgelegd en gevolgd. Zwakke plekken in het onderwijs en in de resultaten worden daardoor onvoldoende opgemerkt.

Wel is de besteding van de onderwijstijd in orde. De meeste leraren maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd. Ook is het pedagogisch handelen van de leraren van een voldoende niveau. Hoewel de leraren ervoor zorgen dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan, zijn er ook signalen dat er soms sprake is van onveilige situaties. De vragenlijst over het schoolklimaat die het onderzoeksteam afname, wijst dit uit. Samen met de ouders wordt naar een oplossing gezocht.

#### *Orthopedagogisch-didactisch handelen*

Uit de lesobservaties komt een wisselend beeld van de klassepraktijk naar voren. Leraren zijn over het algemeen in staat te zorgen voor een positief pedagogisch klimaat, waarin ook voldoende voorwaarden aanwezig zijn voor een veilig klimaat. Maar het beeld bij het didactisch handelen varieert, omdat er grote verschillen zijn tussen leraren in vakbekwaamheid. Zo trof het onderzoeksteam lessen aan die weinig gestructureerd waren qua planning en waarbij ook geen sprake was van een duidelijke en heldere opbouw van de les. Maar er zijn ook lessen geobserveerd waar dit wel degelijk het geval was. Voor alle bijgewoonde lessen gold dat er geen sprake was van afstemming van het onderwijs op de verschillen tussen leerlingen, terwijl dit juist een sterk ontwikkeld punt zou moeten zijn op een school voor speciaal onderwijs. De lessen zijn klassikaal en de interactie verloopt tussen leerkracht en leerling en bijna nooit tussen de leerlingen onderling. Ook de betrokkenheid van leerlingen bij het onderwijs was soms gering.

Door het ontbreken van een leerlingvolgsysteem zijn de leraren niet in staat om het onderwijs goed in te richten op de verschillen in onderwijsbehoeften. Door het ontbreken van lesmethoden is ook een goed ingericht onderwijsleerproces een schier onmogelijke opdracht voor de leraren.

Naast de sterk wisselende kwaliteit van het didactisch proces, vallen ook de verschillen op in de inrichting van de leeromgeving. In een aantal klassen gaat een weinig stimulerende werking uit van de leeromgeving, waardoor leerprocessen van leerlingen onvoldoende worden ondersteund.

#### *Opbrengsten, begeleiding en leerstofaanbod*

Allereerst is het noodzakelijk dat een school voor speciaal onderwijs op basis van dossieranalyse en eigen aanvullend onderzoek de mogelijkheden en beperkingen van iedere leerling vaststelt. Dat gebeurt niet consequent op deze school. De dossiers die het onderzoeksteam heeft bestudeerd, tonen dit aan. Aansluitend is het nodig dat zo spoedig mogelijk na plaatsing een ontwikkelingsperspectief voor iedere leerling wordt bepaald. Het gaat er dan om dat het instroomniveau en het verwachte uitstroomniveau van de leerlingen met elkaar worden verbonden, waardoor een prognose c.q. ontwikkelingslijn ontstaat waarlangs de vorderingen van de leerlingen gevolgd worden. Voor elk onderdeel van de basisvaardigheden dient dit plaats te vinden. Ook behoort op grond van de verwachte ontwikkeling het onderwijs in deze basisvaardigheden ingericht te worden, bijvoorbeeld door middel van groepsplannen en/of handelingsplannen. De planning en uitvoering van het onderwijs op een school

als deze dient immers nadrukkelijk gericht te zijn op de te verwachten resultaten bij de leerlingen. Het gaat dan om een concept van onderwijzen en leren waarbinnen de ontwikkeling van de leerlingen afgezet wordt tegen de te verwachten resultaten. Aan al deze essentiële vereisten voldoet het onderwijs op de school niet. De school hanteert vooralsnog een sterk volgend concept van onderwijzen en leren, waarbij de school niet kan aantonen dat zij uit de leerlingen haalt wat erin zit. Daarmee is de school niet opbrengstgericht en voldoet zij niet aan een elementaire vereiste voor goed speciaal onderwijs.

Een belangrijke voorwaarde voor goed speciaal onderwijs is een leerlingvolgsysteem waarmee de ontwikkeling van leerlingen wordt gevolgd en waar nodig bijgesteld. In een dergelijk systeem mogen objectieve genormeerde toetsen niet ontbreken. Op deze school ontbreekt zo'n systeem en, indien er toetsen worden gebruikt, zijn ze ten dele sterk verouderd en/of ontbreekt een valide normering.

Tot slot, voor leraren op een school voor speciaal onderwijs is het van belang dat ze kunnen beschikken over goede materialen (leermiddelen, praktijkvoorzieningen en een rijke leeromgeving). Op veel punten ontbreekt het hieraan. Met name het gebrek aan methodisch materiaal met duidelijke leerlijnen maakt het werk voor leraren buitengewoon moeilijk.

#### **5.4 Ago op de SGB**

Op de SGB volgen ongeveer vijftig leerlingen arbeidsgericht onderwijs (ago). Veel leerlingen komen van de school voor speciaal onderwijs of zijn leerlingen die vanwege gedragsproblemen het onderwijs van de andere opleidingen van de SGB niet kunnen volgen. De belangrijkste kenmerken van de ago-leerlingen zijn:

- leeftijd van instroom 15/16 jaar;
- leerlingen zijn op leeftijd overgegaan na een aantal keren zittenblijven;
- spreken en/of beheersen van het Nederlands is zeer gebrekkig.

Er is geen toelating tot het ago op grond van duidelijke criteria of onderzoek. Daardoor is de populatie zeer divers en het onderwijsaanbod moeilijk te bepalen. Door onvoldoende inzicht in de onderwijsbehoeften van deze leerlingen, is er ook geen zicht op de te verwachten leerresultaten van deze groep.

Hoewel de leraren zeer betrokken zijn bij deze doelgroep, is het materiaal uiterst beperkt. Remediërend materiaal is nauwelijks beschikbaar. Tijdens de lessen wordt de zelfstandigheid van de leerling niet systematisch gestimuleerd. Zo ontbreken stappenkaarten, waarmee een leerling zelfstandig aan een opdracht zou kunnen werken. Meestal is de instructie mondeling en moet voor elke handeling goedkeuring van de docent komen.

Er is sprake van structureel lesuitval omdat er voor bepaalde vakken geen leraar beschikbaar is. Ook heeft de afdeling te kampen met verloop van personeel; leraren worden weggehaald om in andere afdelingen te gaan werken.

Op een enkele uitzondering na is de leeromgeving niet geschikt voor deze doelgroep. Goed ingerichte praktijklokalen ontbreken of voorzieningen zijn stuk. De lokalen waarin de lessen moeten worden gegeven, zijn slecht. Zowel de inventaris als de inrichting schieten op belangrijke punten tekort: veel lokalen zijn rommelig en geven een ongeorganiseerde indruk. Dit past niet bij leerlingen die veel structuur nodig hebben en behoefte hebben aan een rijk ingerichte leeromgeving.

Voor het werken met deze leerlingen is er geen sociaal netwerk in de vorm van een zorgadviesteam (orthopedagoog en sociaal werkster). Tevens ontbreekt deskundigheid in het begeleiden van jongeren met gedragsproblemen. Dit komt vaak neer op de betrokkenheid van de leraren die aan deze afdeling werken. Zowel leraren als jongeren geven aan dat ze gestigmatiseerd worden op deze school.

Tot slot moet worden opgemerkt dat toelating niet gebeurt op basis van eenduidige criteria of deugdelijk onderzoek. Daardoor wordt de populatie te divers en is het leerstofaanbod moeilijk te bepalen. Een functionerende verwijzingscommissie ontbreekt. Ook hieruit blijkt dat de zorg en begeleiding op zowel de SGB als op eilandniveau nog een flinke verbeter slag moet maken.

#### **Intermezzo**

Als je op Bonaire van het voorbereidend secundair beroepsonderwijs (vsbo) naar het secundair beroepsonderwijs gaat (sbo), kun je bijvoorbeeld voor ziekenverzorger of verpleger leren. Dat is een goede opleiding, waarbij je in het ziekenhuis werkt en tijdens het werken het vak leert. Als je vliegtuigmonteur wilt worden is er ook een school, maar die opleiding kost heel veel geld.

Voor veel andere opleidingen kun je naar het sbo van de Scholengemeenschap Bonaire. Er wordt daar in de klassen beter gewerkt dan je gewend was op het vsbo. De leerlingen stellen vaker vragen en de leraren helpen je actief. Er slagen dan ook meer leerlingen dan op je vorige school. De sfeer onder de leraren is ook beter, zij willen er echt iets van maken. Bovendien heb je gewoon lesboeken, zoals het hoort.

Toch heeft deze school een aantal nadelen: het kan gebeuren dat de leraar en de boeken moeilijk te volgen zijn, omdat je niet goed Nederlands spreekt. Vaak wordt er in de les Papiaments gesproken, maar dan blijven de boeken en de examens moeilijk.

De begeleiding bij de keuzes die je moet maken tijdens de opleiding is niet zo goed. En iedereen op de school doet tegelijkertijd hetzelfde werk, of je het nu al kunt of het juist heel moeilijk vindt. Als je een vak een tijdje erg moeilijk vindt, kun je geen extra lessen krijgen. Als het een keer niet zo goed met je gaat, is er niemand die er voor 'geleerd' heeft om je te helpen. Er vallen net, als op het vsbo, erg veel lessen uit en voor sommige vakken is er geen leraar aangesteld.

De lokalen ken je wel, want je zat eerder in hetzelfde gebouw: die zijn oud en slecht ingericht. In de praktijklokalen kun je je vak leren, maar de apparatuur is vaak verouderd en het is niet altijd veilig. Je moet op je spullen passen en er wordt erg veel gestolen en soms gevochten.

En als je na de sgb of het sbo in het buitenland verder wilt studeren, dan kun je studiefinanciering krijgen. Maar dat betekent helaas niet dat je overal kunt gaan studeren. Je kunt naar het sbo of de universiteit op Curaçao of Aruba. Ook kun je in Nederland gaan studeren. Maar als je naar de Verenigde Staten wilt of naar een ander land in het Caribisch gebied, dan moeten je ouders dat zelf te betalen of moet je een baantje zoeken.



## 5.5 Vsbo, havo en vwo

In september 2008 onderzocht het onderzoeksteam de kwaliteit van de opleidingen van de Scholengemeenschap Bonaire (SGB). Het onderzoek resulteerde in een kwaliteitsprofiel van de school, voorzien van een beschouwing over de geconstateerde kwaliteit in relatie tot de context of uitgangssituatie van de school. Dit kwaliteitsprofiel (zie tabel 5.5a) geeft een overzicht van de waarderingen die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs. Per basiskenmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld.

Voor ieder basiskenmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via een van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De kwalificaties 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden de volgende kwalificaties:

- 1 = voldoende (de leerprestaties liggen tenminste op het niveau van hetgeen van de schoolpopulatie mag worden verwacht);
- 2 = onvoldoende (onderpresteren, schoolverbetering vereist);

De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 1 (= voldoende) had.

Het onderzoeksteam heeft een groot aantal documenten en jaarverslagen (examens) van de school bestudeerd. Zij heeft 26 lessen in de verschillende units (vsbo/havo/vwo en ago) bezocht. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (directeur en unitleiders), ouders, leerlingen, vakgroepcoördinatoren, het zorgteam, de docenten en een aantal leerjaarcoördinatoren. Zij heeft tot slot, volstrekt willekeurig, onder zeven leraren en acht leerlingen een enquête uitgezet. De SGB had ten tijde van het onderzoek 970 leerlingen (vsbo/havo/vwo en ago), 107 leraren (inclusief sbo), veertien onderwijsondersteunende personeelsleden en tien administratieve krachten.



Afbeelding 8 Entree van de Scholengemeenschap Bonaire ©E. Kool

Ook de particuliere vo-school is bezocht, maar daarover wordt in dit rapport niet uitgebreid gerapporteerd. Deze school is namelijk een week na het bezoek van het onderzoeksteam door hun Nederlandse inspecteur beoordeeld. Deze school ressorteert onder de stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland (NOB). Met deze stichting waren al eerder afspraken gemaakt over het uitvoeren van een kwaliteitsonderzoek. Het leek het onderzoeksteam daarom niet nuttig en ook niet nodig deze school twee maal met een vergelijkbaar onderzoek te belasten.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 5.5a).

Tabel 5.5a Kwaliteitsprofiel Scholengemeenschap Bonaire

Kwaliteitsprofiel vsbo/havo/vwo Scholengemeenschap Bonaire	1	2	3	4	NL (%)
<b>Kwaliteitszorg</b>	•				28
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>		•			95



### 5.5.1 Conclusies

Het onderzoeksteam stelt vast dat de kwaliteit van het onderwijs op de SGB al geruime tijd uiterst zorgelijk is. De schoolloopbaan van een grote groep leerlingen loopt ernstige risico's: de leerresultaten zijn al geruime tijd te laag, het leerstofaanbod is onvoldoende, er wordt in de lessen te weinig gedifferentieerd en de zorg en begeleiding voldoet niet aan de behoeften van de leerlingen. Gecombineerd met een niet-transparante aansturing, gebrekkig onderwijskundig leiderschap, de vele conflicten binnen de school tussen de verschillende afdelingen, de docenten, het management en het bestuur, stelt het onderzoeksteam vast dat er sprake is van een ernstig verziekt en onveilig schoolklimaat, waarin te veel leerlingen niet het opleidingsniveau behalen dat mag worden verwacht. Aan de voorwaarden om goed onderwijs te bieden wordt op belangrijke onderdelen niet voldaan. Dit wordt in hoge mate veroorzaakt doordat de aandacht van het bestuur, het management en de docenten meer uitgaat naar deze conflicten, dan naar de primaire onderwijstaak van de school.

Aangezien het bestuur en de schoolleiding al langer op de hoogte is van de zeer zorgelijke situatie waarin de school verkeert, twijfelt het onderzoeksteam ernstig aan het vermogen van het bestuur en de school om op eigen kracht het onderwijs, de schoolorganisatie en het schoolklimaat te verbeteren.

Het eerste belangrijke gegeven voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs zijn de opbrengsten. Daarbij moet worden opgemerkt dat de directie niet in staat bleek het onderzoeksteam adequate gegevens te verstrekken over het rendement van alle opleidingen: de in- door- en uitstroomgegevens. Op basis van het beschikbaar gestelde materiaal van de school en dat van de inspectie van de Nederlandse Antillen, zijn de volgende conclusies over de opbrengsten te trekken.

Over de afgelopen drie jaar is het percentage geslaagde leerlingen voor bijna alle opleidingen, in vergelijking met Nederland, laag. Leerlingen behalen niet het opleidingsniveau dat van hen mag worden verwacht. De gemiddelde cijfers van de centrale examens, behaald voor alle vakken in de vier onderscheiden opleidingen, liggen voor alle opleidingen (ver) beneden de ondergrens die in Nederland gehanteerd wordt. Verder kan geconcludeerd worden dat de SGB niet kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen. Tot slot kan worden opgemerkt dat, in vergelijking met de Nederlandse benchmarkgegevens, veel leerlingen op de SGB te veel vertraging ophopen in hun opleiding.

Het tweede belangrijke gegeven voor de beoordeling van het onderwijskwaliteit ligt in de kwaliteit van de lessen. Immers, onderwijskwaliteit wordt in de klas 'gemaakt'. Het onderzoeksteam is positief over het pedagogisch handelen van de leraren. Dit is een belangrijke voorwaarde voor de kwaliteit. Gezien de leerlingenpopulatie van deze school is het niet eenvoudig een goed pedagogisch klimaat te realiseren. Dat dit wel lukt, geeft aan dat er zeker potentie zit in het lerarenteam. Verder is een aantal 'pareltjes' geobserveerd, zoals een les sollicitatietraining en een les over ongewenste tienerzwangerschap. Verder zijn er docenten die op eigen initiatief voor de zwakkere leerlingen teksten in het Papiaments vertalen en zijn er gepensioneerde docenten die er bewust voor kiezen nog les te blijven geven. Deze 'pareltjes' zijn eerder het gevolg van het initiatief van de docenten zelf dan van een stimulerend schoolbeleid.

Kritisch is het onderzoeksteam over het didactisch handelen van de leraren, de mate waarin tijdens de lessen wordt ingespeeld op de verschillen tussen de leerlingen, de kwaliteit van het leerstofaanbod, de leertijd en de mate waarin de schoolorganisatie leerlingen zorg en begeleiding biedt.

Bij de vele gesprekken die het onderzoeksteam heeft gevoerd is door de betrokkenen veel nadruk gelegd op de externe feiten (de context) waarmee de schoolorganisatie en het bestuur te maken heeft. Factoren zoals het gebrek aan financiën, de rol en de positie van het bestuur en vertraging in benoemingen door de tussenkomst van het College Financieel Toezicht (CFT). Uiteraard spelen deze contextfactoren een belangrijke rol, bijvoorbeeld bij het maken van een adequaat plan van aanpak om de gesignaleerde tekortkomingen in het onderwijs aan het SGB aan te pakken. Voorliggende rapportage maakt echter de balans op van de feitelijk geleverde kwaliteit van het onderwijs van de SGB en daarbij mogen de contextfactoren de beoordeling niet camoufleren of beïnvloeden.

Het onderzoeksteam heeft het bestuur een mondelinge terugkoppeling van haar bevindingen gegeven. Tijdens dit gesprek heeft het bestuur aangegeven dat zij de constatering van het onderzoeksteam volledig onderschrijft. Het bestuur is van mening dat de problemen op de school het beste door een verandering in de managementstructuur aangepakt kunnen worden. Het onderzoeksteam deelt deze opvatting niet. Omdat een goede analyse van de kwaliteit van het onderwijs, de sterke en zwakke punten van de organisatie en van de conflicten op de school ontbreekt, is alleen de verandering van de managementstructuur geen afdoende oplossing. Onderwijskundig leiderschap is weliswaar van groot belang, maar de kwaliteitsverbetering van het onderwijs dient vooral ook op de werkvloer en in de onderwijscondities gerealiseerd te worden.

Tot slot stelt het onderzoeksteam vast dat het, ondanks drie verzoeken, niet gelukt is de financiële jaarverslagen, die volgens het bestuur in concept gereed zijn, te ontvangen.

De bovengenoemde sterke en zwakke punten van de school zijn niet nieuw. De Inspectie van het Onderwijs van de Nederlandse Antillen heeft in de afgelopen jaren twee keer over de SGB gerapporteerd. Het eerste rapport (schooljaar 2003/2004) bevat een groot aantal aanbevelingen om het onderwijs op de SGB te verbeteren. Het tweede inspectierapport uit 2007 is op te vatten als een kwaliteitsonderzoek naar dezelfde typen kwaliteitskenmerken als die door het onderzoeksteam zijn beoordeeld. Met de aanbevelingen uit beide inspectierapporten is weinig gedaan.

De bevindingen van de Antilliaanse inspectie uit het rapport van 2007 stemmen in hoge mate overeen met de bevindingen van het onderzoeksteam over de huidige kwaliteit van de school, zij het dat nu ook het leerstofaanbod en onderwijsleerproces als onvoldoende worden gekwalificeerd.

Het onderzoeksteam kan, op basis van de kennis die het schoolbestuur en het management heeft en had over de zorgelijke kwaliteit van het onderwijs en de ontwikkeling ervan, niet anders concluderen dan dat er op de SGB al jarenlang te weinig actie is ondernomen om deze manco's in de onderwijskwaliteit en het schoolklimaat te verbeteren en om de sterke kanten van de school vast te houden.

## 5.5.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken

### *Kwaliteitszorg*

Het onderzoeksteam is zeer kritisch over de kwaliteit van de kwaliteitszorg. Deze bevindt zich nog in een bijzonder pril stadium. Een heldere visie, onderwijskundige aansturing en een controle op het primaire proces zijn belangrijke voorwaarden voor kwaliteitsverbetering. Deze zijn niet aanwezig. Er zijn geen afspraken over de inhoud en kwaliteit van de toetsen en de schoolexamens. Er gelden bijvoorbeeld geen afspraken over controle van de examens op inhoud, niveau, normering en betrouwbaarheid. Ook de leerresultaten worden niet regelmatig geanalyseerd. Er moet een gedegen waarborg zijn voor de kwaliteit van het onderwijs en de controle op de gemaakte afspraken, omdat deze anders in hoog tempo verwateren.

Op de SGB is geen duidelijke onderwijskundige koers en geen duidelijke onderwijskundige aansturing. Deze is nu te afhankelijk van de kwaliteit en het initiatief van de unitcoördinatoren. Het gebrek aan samenwerking tussen de afzonderlijke units leidt er verder toe dat er geen sprake is van een breed gedragen zorg voor kwaliteit. Goede initiatieven of werkwijzen van een unit worden niet overgedragen aan of gedeeld met andere units. Deze constatering wordt onderschreven door de uitkomsten van een enquête onder een aantal leraren. Daaruit blijkt dat binnen een aantal units wel eensgezindheid heerst over de te bereiken onderwijsdoelen en de wijze waarop het lerarenteam met de leerlingen om wil gaan. De volgende stap is echter nog niet gezet, namelijk dat leraren werken vanuit een gemeenschappelijke onderwijskundige visie en dat de schoolleiding daarop toeziet. Dat geldt ook voor de mate waarin de schoolleiding nagaat of leraren zich aan afgesproken gedragslijnen houden. Uit de enquête mag de conclusie getrokken worden dat ook de leraren vinden dat de onderwijskundige aansturing vanuit een gemeenschappelijk visie op school ontbreekt en dat er geen sprake is van een professionele cultuur, waarin voldoende aandacht is voor samenwerking tussen leraren, en voldoende ondersteuning en feedback vanuit de schoolleiding om uit docenten en leerlingen het beste naar boven te halen.

### *Leerstofaanbod*

Ook het leerstofaanbod is als onvoldoende beoordeeld. Belangrijke vakken, zoals Engels en scheikunde in het examenjaar, worden niet gegeven. Voor veel vakken zijn geen boeken aanwezig. Voor sommige vakken wordt daarom met kopieën gewerkt. Uit de lerarenenquête blijkt dat er geen structurele samenwerking is tussen de leraren uit de onderbouw en bovenbouw, dat er geen werkgroepen zijn waarin leraren samenwerken, dat de schoolleiding de leraren niet stimuleert tot overleg en samenwerking en dat er nauwelijks (interne) scholing is. Dit beeld wordt bevestigd door de gesprekken die het onderzoeksteam met de docenten heeft gevoerd.

Er is geen taalbeleid en dat is een gemis, gezien de taalbehoeften van de leerlingenpopulatie. Veel leerlingen spreken slecht of zeer gebrekkig Nederlands, terwijl zij wel geacht worden in de Nederlandse taal examen te doen. De matige beheersing van de Nederlandse taal zet veel leerlingen direct in een achterstandspositie. Leerlingen die in Nederland willen gaan studeren hebben een extra probleem: de taalvaardigheid in het Nederlands is zo beperkt dat zonder aanvullende maatregelen geen goede start in het Nederlandse hoger onderwijs mogelijk is. Het onderzoeksteam heeft de school er verder op geattendeerd dat over twee jaar een grote groep leerlingen uit het fo naar de

SGB komt, die een nog grotere achterstand in de Nederlandse taal heeft dan de huidige leerlingen van de SGB. De schoolleiding geeft aan dat zij daarop anticipeert door dit najaar een taalconferentie te organiseren.

Het leerstofaanbod voorziet er niet in dat alle leerlingen passend onderwijs krijgen. Er worden geen goede analyses gemaakt van de prestaties van leerlingen om vast te stellen welke leerstof of welke didactische aanpak nodig is voor individuele of voor een groep leerlingen. Dat geldt niet alleen voor de zwakke, maar ook voor meer begaafde leerlingen. Ook de leerlingen in de agofdeling krijgen geen leerstof op maat, terwijl dit type onderwijs per definitie op maat van deze leerlingen gesneden zou moeten zijn. Echter, aanvullende of remediërende leerstof is op school ook nauwelijks beschikbaar.

Ook een onderwijsaanbod voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden ontbreekt. Deze constatering wordt onderschreven door de uitkomsten van een enquête onder een aantal leerlingen. Daaruit blijkt dat er niet tot nauwelijks geoefend wordt in hoe leerlingen op een goede wijze met elkaar moeten omgaan. Kortom: er wordt niet gestuurd op een aanbod passend bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

#### *Tijd*

Ook de hoeveelheid en de benutting van de onderwijstijd is als onvoldoende beoordeeld. Dat komt vooral door het hoge verzuim en door lesuitval. Er vallen veel lessen uit, door ziekte of vacatures. Een onderzoekje onder leerlingen leverde voor deze leerlingen al een gemiddelde lesuitval van acht uur per week op. Zorgelijk zijn het hoge ziekteverzuim en het hoge verloop onder de docenten. De school is niet goed in staat docenten aan zich te binden.

Onder leerlingen is ook een behoorlijk verzuim. De school registreert dit verzuim weliswaar goed, maar docenten horen vaak niet terug wat de reden was van het verzuim.

Verder is er op Bonaire geen sluitende keten van alle partijen die met de leerplicht te maken hebben: ongeveer tweehonderd leerplichtige leerlingen volgen geen voortgezet onderwijs.

Het onderzoeksteam heeft verder vastgesteld dat niet alle onderwijstijd efficiënt wordt gebruikt. Er gaat soms veel tijd verloren door slecht klasmanagement, een traag verloop van lessen of door inefficiënte lesmethoden.

#### *Pedagogisch-didactisch handelen*

Een sterk punt van de SGB is het pedagogisch handelen van de leraren, zeker gezien de aard van de leerlingenpopulatie. De leraren bevorderen het zelfvertrouwen van leerlingen, zorgen ervoor dat er een klimaat van respect in de klas is en realiseren over het algemeen een taakgerichte werksfeer. Hierbij moet wel worden aangetekend dat in een gemiddelde les het tempo te traag is. Maar dat laat onverlet dat er veel potentieel in de leraren zit.

Leraren leggen over het algemeen goed uit, maar er zijn wel grote verschillen tussen leraren. Het onderzoeksteam vindt dat de lessen in didactisch opzicht moeten verbeteren, om de kwaliteit van het leerproces op een hoger plan te brengen. Er is onvoldoende interactie tussen leraren en leerlingen en er is te weinig variatie in didactische werkvormen. De didactische werkvormen kunnen

ook een effectiever en actiever karakter krijgen. Dit alles leidt ertoe dat er vraagtekens gezet kunnen worden bij de effectiviteit van veel van deze lessen.

Leerlingen meldden vaak zelfstandig te moeten werken, meestal met opdrachten voor een week. Wat opvalt is echter dat ze bij deze opdrachten niet zelf mogen kiezen hoe ze de opdracht uitvoeren en ook niet gestimuleerd worden daarbij andere bronnen (computer of boeken) te raadplegen. Leerlingen geven ook aan dat hun leraren lang niet altijd hulp en ondersteuning bieden als zij daarom vragen. Ook het onderzoeksteam heeft waargenomen dat leraren hun leerlingen te weinig inhoudelijke feedback en inzicht in hun leerproces geven. De bevordering van leerstrategieën en zelfstandig leren zijn echter van groot belang voor de verdere schoolloopbaan.

#### *Differentiatie*

In de gevolgde lessen heeft het onderzoeksteam niet tot nauwelijks waargenomen dat leraren het didactisch handelen, de instructie of het leerstofaanbod afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Alle leerlingen ontvangen hetzelfde aanbod. Er zijn geen inhoudelijke afspraken over de toetsing van leerlingen en de leerresultaten van leerlingen worden niet voldoende geanalyseerd.

Op zijn best is sprake van enige tempodifferentiatie. Het feit dat voor een aantal vakken lesmethodes ontbreken maakt het leraren evenwel niet gemakkelijker om gedifferentieerd onderwijs aan te bieden.

#### *Schoolklimaat*

Het onderzoeksteam stelt helaas vast dat er geen sprake is van een veilige school. De SGB heeft geen beleid op dit gebied en dat is, gezien de veiligheidssituatie op de school, onacceptabel. De onveiligheid komt op verschillende niveaus tot uitdrukking. In de eerste plaats blijken leerlingen van de ago-afdeling een gestigmatiseerde groep te zijn. Zij voelen zich op school niet geaccepteerd en dat is een onaanvaardbare situatie.

In de tweede plaats voelen andere leerlingen zich ook niet altijd veilig. Er is veel animositeit tussen groepen. Uit de leerlingenenquête blijkt dat de meeste leerlingen zich wel veilig voelen in de klas, maar dat bijna de helft van de ondervraagde leerlingen zich niet veilig voelt als ze door de school lopen of op het schoolplein zijn. Een derde van de ondervraagde leerlingen zegt bang te zijn voor sommige leraren of ander personeel. Vanuit het perspectief van de leerlingen gezien, vindt het onderzoeksteam dit verontrustende signalen.

Er zijn geen voorzieningen voor leerlingen, zoals een media- of bibliotheek, waar zij kunnen werken als lessen uitvallen of als zij op de schoolbus moeten wachten. Dit betekent dat leerlingen in tussenuren uitwaaiëren over het (onoverzichtelijke) terrein waar weinig of geen schaduwrijke (studie)voorzieningen zijn.

De lokalen maken over het algemeen een onverzorgde indruk en zijn vuil. Zij geven docenten en leerlingen al snel de indruk dat de maatschappij niet veel voor hen over heeft.

Tot eind vorig schooljaar beschikte de school over een schoonmaker van de overheid. De andere schoonmakers vielen onder het schoolbestuur, maar vanaf het nieuwe schooljaar heeft het bestuur deze taak uitbesteed aan een schoonmaakbedrijf.



Ook leraren meldden dat zij zich niet altijd veilig op school voelen. Men voelt zich onveilig ten opzichte van leerlingen, maar ook ten opzichte van de schoolleiding en bestuur. Een aantal leraren weigert zelfs tijdens pauzes te surveilleren op het schoolplein, omdat ze zich onvoldoende beschermd voelen om deze taak naar behoren uit te voeren.

Uit de lerarenenquête blijkt dat het gevoel van onveiligheid zich niet direct uit in het niet prettig voelen op school: ongeveer de helft van de geënquêteerde leraren voelt zich in voldoende mate op zijn gemak. Wel zijn zij, bijna unaniem, van mening dat de schoolleiding nauwelijks een gewillig oor heeft als het gaat om bijvoorbeeld persoonlijke problemen die invloed hebben op hun werk, dat de schoolleiding nauwelijks waardering toont voor het werk, dat leraren onvoldoende gesteund worden bij conflicten met leerlingen en/of ouders en dat suggesties en ideeën van leraren om het werkklimaat en de sfeer te verbeteren niet serieus worden genomen.

Tot slot nog iets over de werkdruk bij leraren. Het is het onderzoeksteam opgevallen dat veel leraren meerdere banen hebben: bijvoorbeeld 's morgens bij de SGB, 's middags bij het sbo en 's avonds bij Forma of een andere particuliere opleiding. Vanwege de hoge taakbelasting van docenten en het effect hiervan op de kwaliteit van hun taakuitoefening op zowel klas- als schoolniveau acht het onderzoeksteam dit een zorgelijke situatie. Het lerarentekort heeft ook te maken met de kleinschaligheid van het eiland, waardoor het moeilijk is om aan leraren te komen.

#### *Zorg en begeleiding*

De structuur van de leerlingenbegeleiding is op orde, maar de inhoud en de uitvoering ervan nog niet. Het leerlingvolgsysteem is al redelijk ontwikkeld, maar nog niet voor alle units. De begeleiding van individuele leerlingen dient echter te worden versterkt. De leerlingen meldden niet altijd een mentor te hebben en dat het erg afhankelijk is van je mentor of leraar of je steun en/of begeleiding ontvangt als je die nodig hebt. Dit blijkt ook uit de leerlingenenquête. Ook daarin wordt gemeld dat leerlingen lang niet altijd de gevraagde hulp of steun ontvangen. Er zijn ook geen structurele hulp- of steunuren voor leerlingen die extra hulp nodig hebben. Sommige leraren geven die overigens wel.

De SGB heeft een zorgteam bestaande uit een decaan, een orthopedagoog, een schoolmaatschappelijk werkster en een counselor. De doelstelling van het zorgteam is hulpverlening en/of ondersteuning bieden aan de leerlingen van de SGB die in hun ontwikkeling en/of leerproces zijn vastgelopen of dreigen vast te lopen, onder andere op het gebied van gedrag, sociaal-emotioneel functioneren, leerprestaties, motivatie en psychosociale problematiek. Het zorgteam stelt zelf vast dat er geen sprake is van een goed functionerende zorgketen binnen de school. Het werk van het zorgteam bestaat vooral uit het geven van adviezen en tips en uit acute hulpverlening, maar de planmatigheid in de zorg ontbreekt. Er zijn geen handelingsplannen voor zwakke of probleemleerlingen waarin – op basis van een analyse van de gegevens – de aard van de zorg, de doelen en de wijze van evaluatie is vastgelegd. Ook de continuïteit van de zorg loopt risico's: als de huidige leden van het zorgteam om de een of andere reden hun taken op dit gebied niet meer uitvoeren, is de zorg voor leerlingen niet geborgd, omdat deze niet is gedocumenteerd. Er zijn op Bonaire ook geen ketenpartners in de zorg: er is

bijvoorbeeld geen derdelijns hulpverlening mogelijk. Het zorgteam fungeert als trekker van een multidisciplinair team dat om de zes weken vergadert. De volgende instanties maken daarvan deel uit: de voogdijraad, Jong Bonaire, Bario-regisseurs van de politie, de leerplichtambtenaar en de dienst Sociale Zaken.

Voor specialistische hulp worden de leerlingen naar Curaçao verwezen. Dit type zorg moet dan via de huisarts worden geregeld.

Het zorgteam heeft de ambitie ouders meer te betrekken bij de zorg die aan hun kinderen gegeven wordt, zeker ook als dit geldt voor de meer preventieve kant. Leraren en zorgteam vinden verder dat er meer aandacht noodzakelijk is, in de vorm van trainingen, om het handelingsrepertoire en expertise van leraren rond zorgleerlingen te vergroten. Uit de lerarenenquête blijkt dat de communicatie tussen het zorgteam en de leraren kan verbeteren.

Bij de studie- en beroepskeuzebegeleiding valt op dat de organisatie van de studie- en beroepenmarkt, inclusief de oriëntatiebezoeken aan Nederland, worden uitgevoerd door de stichting Ban Boneiru Bèk. De decaan van de SGB is wel inhoudelijk betrokken bij deze markt, maar feitelijk gaat het hier om een buitenschoolse activiteit, terwijl dit aspect van de leerlingbegeleiding wel onder de verantwoordelijkheid van de school valt.

#### *Opbrengsten*

De opbrengsten van alle opleidingen zijn laag. Deze conclusie is gebaseerd op het percentage geslaagden voor de verschillende opleidingen, de cijfers voor de afzonderlijke vakken en het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen. Naast deze gegevens kon het onderzoeksteam maar voor twee opleidingen (havo en tkl) beschikken over de doorstroompercentages over de afgelopen vier jaren.

Bij de berekening van de opbrengsten heeft het onderzoeksteam ook het aantal leerlingen betrokken dat zich voor het examen heeft teruggetrokken.

Vergelijking met de cijfers die door de school aan het onderzoeksteam zijn verstrekt heeft tot een beperkte negatieve correctie van de opbrengsten geleid. Deze correctie maakt een betere vergelijking mogelijk met Nederlandse benchmarkgegevens.

Tabel 5.5b Percentage geslaagden per opleiding van de SGB

Opleiding	2008	2007	2006	Percentage geslaagden Nederland in 2007
pbl	62	59	85	95
pkl	76	63	81	95
tkl	86	64	76	94
havo	81 <sup>1</sup>	94	90	89

Uit tabel 5.5b blijkt dat, gezien over de afgelopen drie jaren, het percentage geslaagden voor drie van de vier opleidingen van de SGB, in vergelijking met Nederland, laag is. Voor de havo-opleiding moet worden opgemerkt dat de resultaten van de voorgaande schooljaren zeker veel hoger lagen. Maar omdat er op Bonaire in die periode nog geen vwo-alternatief voor goede leerlingen

<sup>1</sup> In dit cohort havoleerlingen zitten geen 'verborgen' vwo-leerlingen meer. Inmiddels is de vwo-opleiding gevorderd tot het vijfde leerjaar. Deze groep doet in schooljaar 2008/2009 examen.

beschikbaar was, is het zeer aannemelijk dat zij de opbrengsten van de havo positief hebben beïnvloed. Nu er wel een vwo-afdeling is, zijn de havo-resultaten in 2006/2007 zichtbaar gedaald.

Al met al mag worden geconcludeerd dat leerlingen van de SGB niet het opleidingsniveau behalen dat mag worden verwacht.

Het verschil tussen het schoolexamen en het centrale examen mag in Nederland niet groter zijn dan een half punt. Uit tabel 5.5c blijkt dat dit verschil bij drie van de vier opleidingen gemiddeld over alle vakken een halve punt of hoger is. Voor de twee opleidingen met het grootste aantal leerlingen (tkl en pkl) is het verschil zelfs (ruim) boven een half punt. De gemiddelde cijfers behaald voor alle vakken in de vier te onderscheiden opleidingen liggen voor alle opleidingen (ver) beneden de eerder genoemde ondergrens in Nederland. Deze opleidingen zouden in Nederland gerekend worden tot de 25 procent scholen die beneden de ondergrens scoren. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de SGB niet kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen. Tevens behalen leerlingen voor hun centraal examen niet de cijfers die mogen worden verwacht.

Tabel 5.5c Verschil SE-CE en gemiddeld behaalde cijfers voor alle vakken in 2008

Opleiding	Aantal kandidaten	Gemiddeld SE-cijfer	Gemiddeld CE-cijfer	Vershil SE-CE	Gemiddeld CE-cijfer in Nederland (onder- en bovengrens) <sup>2</sup>
pbl	26	6,2	5,8	0,4	6,4-6,8
pkl	72	6,5	5,7	0,9	6,1-6,5
tkl	77	6,1	5,5	0,6	6,1-6,5
havo	26	6,2	5,7	0,5	6,1-6,4

Tot slot is voor twee opleidingen het percentage leerlingen berekend dat vanaf het derde leerjaar havo en tkl zonder zittenblijven in één keer een diploma heeft gehaald (zie tabel 5.5d).

Tabel 5.5d Percentage leerlingen dat zonder zittenblijven een diploma heeft gehaald

Opleiding	Percentage bevorderden derde leerjaar	Percentage bevorderden vierde leerjaar	Percentage geslaagden	Percentage doorstroom van derde leerjaar naar diploma	Benchmark Nederland
tkl	80	-	86	69	82-93
havo	71	64	81	37	58-71

De tabel laat zien dat, in vergelijking met de Nederlandse benchmarkgegevens, leerlingen op de SGB veel vertraging oplopen in hun opleiding. Uit de gegevens kan tevens worden afgeleid dat het percentage geslaagde SGB-leerlingen (zie tabel 5.5b) enigszins geflatteerd is als ook in beschouwing wordt genomen dat er leerlingen in de voor-examenjaren blijven zitten (zie tabel 5.5d): de leerroute naar het eindexamen verloopt niet voor alle gediplomeerden even efficiënt.

<sup>2</sup> De landelijke resultaten zijn uitgedrukt in de vorm van twee grenswaarden. In Nederland scoort 25 procent van de scholen onder de ondergrens en 25 procent van de scholen boven de bovengrens.

## 5.6 Particulier voortgezet onderwijs

Uit het onderzoek van de Nederlandse inspectie blijkt dat de particuliere voorschool (22 leerlingen) als 'zwak' wordt beoordeeld. De volgende kwaliteitskenmerken kregen een onvoldoende beoordeling: de kwaliteitszorg, de differentiatie en de zorg en begeleiding. De leerresultaten zijn niet te beoordelen omdat de school nog geen eindexamenkandidaten heeft afgeleverd. De inspectie concludeert dat er op deze school, ondanks de inspanningen van betrokkenen, sprake is van een buitengewoon risicovolle situatie. Er bestaan bijvoorbeeld onvoldoende garanties voor een gezonde financiële situatie, een geschikte huisvesting op afzienbare termijn en de bekostiging van meer eerstegraads bevoegde docenten.

## 5.7 Secundair beroepsonderwijs

Het secundair beroepsonderwijs op Bonaire wordt verzorgd door de SGB en twee particuliere instellingen: Mariadal (verzorging en verpleging) en AMTS (opleiding tot onderhoudsmonteur vliegtuigen).

Het onderzoek resulteerde in een kwaliteitsprofiel van de drie sbo-opleidingen, voorzien van een beschouwing per opleiding over de geconstateerde kwaliteit in relatie tot de context of uitgangssituatie van de school. Dit kwaliteitsprofiel (zie tabel 5.7b) geeft een overzicht van de waarderingen die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs, zoals dat geldt voor de Nederlandse bve-sector. In het profiel wordt de betekenis van de kenmerken toegelicht.

Voor ieder basiskenmerk is via één van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs:

- + = draagt in voldoende bij;
- - = draagt onvoldoende bij.

Een '-' betekent dat dit kenmerk voor schoolverbetering in aanmerking komt en moet worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken een '+' heeft.



Afbeelding 9 Enkele lokalen en de parkeerplaats van de SGB © F.J.G. Janssens

Het onderzoeksteam heeft een groot aantal documenten en jaarverslagen van de school bestudeerd. Zij heeft lessen in de verschillende opleidingen bezocht. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (unitmanager), ouders, leerlingen, en docenten. De sbo-unit had ten tijde van het onderzoek 194 leerlingen en 24 leraren. De volgende opleidingen worden verzorgd (tabel 5.7a):

Tabel 5.7a Opleidingen aan de sbo van de SGB

Sector Administratie	Sector Welzijn	Sector Horeca	Sector Techniek
Administratief medewerker niveau 2	Sociaal pedagogisch werk niveau 2	Kok niveau 2	Tèknico di mantenshon avansá (algemeen onderhoudsmedewerker) niveau 2
Boekhoudkundig medewerker niveau 3	Sociaal pedagogische werk niveau 3	Gastheer / gastvrouw niveau 2	Tèknico di mantenshon avansá (all round onderhoudsman) niveau 3
Administrateur niveau 4	Onderwijsassistent niveau 4		EMSI (eerste monteur, installatiemonteur niveau 3

Het sbo functioneert sinds schooljaar 2004/2005 volgens de Antilliaanse wetgeving. Sommige sectoren zijn later gestart. De instelling werkt met deeltkwalificaties. Zij biedt (nog) geen competentiegericht onderwijs aan, maar is wel bezig met de voorbereiding hiervan. De schoolleiding heeft gekozen voor brede opleidingen, omdat het aantal opleidingen dat het kleine sbo kan aanbieden noodgedwongen beperkt is. Dit beïnvloedt ook de keuzes van leerlingen in het vsbo voor bepaalde opleidingen. Zij kiezen bijvoorbeeld weinig voor houtbewerking/timmeren, omdat zij in deze richting toch niet kunnen doorstromen naar het sbo. Dit terwijl er, naar verluidt, op Bonaire wel degelijk behoefte is aan timmerlieden.

Tabel 5.7b Kwaliteitsprofiel sbo Bonaire

Kwaliteitsaspecten sbo Bonaire	SBO	Mariadal	AMTS	% NL
<b>Governance</b>				
<b>Beoordeling</b> De kwaliteit van de prestaties wordt regelmatig en aan de hand van toetsbare doelen beoordeeld met betrokkenheid van onafhankelijke deskundigen en belanghebbenden	+	-	-	33
<b>Verantwoording</b> Over de uitkomsten van de beoordeling en over het voorgenomen beleid in het licht van die uitkomsten wordt jaarlijks tegenover belanghebbenden verantwoording afgelegd, in elk geval in een openbaar verslag.	-	-	-	
<b>Verbetering</b> De uitkomsten van de beoordeling en reacties van belanghebbenden naar aanleiding van de verantwoording worden betrokken bij maatregelen ter verbetering van de kwaliteit	+	+	+	
<b>Programma</b>				
<b>Samenhang</b> Het programma zowel in de instelling als in de praktijk biedt voldoende kader, is inhoudelijk en didactisch samenhangend en is afgestemd op de eindtermen / kwalificatiedossiers.	-	+	+	65
<b>Maatwerk</b> Het programma komt tegemoet aan verschillen in onderwijsbehoeften, onder andere als gevolg van voorafgaand en vervolgonderwijs en biedt ruimte voor keuzes van deelnemers.	-	-	-	
<b>Programmatijd</b> Het gerealiseerde programma brengt voor de deelnemers een doelmatige studiebelasting met zich mee.	+	+	+	
<b>Voorzieningen</b> De uitvoering van het programma wordt ondersteund door adequate materiële en informatievoorzieningen.	-	+	-	
<b>Leerproces</b>				
<b>Leertijd</b> De deelnemers zijn op de leermomenten in de instelling en in de praktijk in voldoende mate aan het leren.	-	+	+	91
<b>Werkvormen</b> De werkvormen zijn samenhangend, stimulerend, afgestemd op de eindtermen / competenties en het didactisch concept, en bieden ruimte voor het ontwikkelen van zelfstandigheid.	+	+	-	
<b>Begeleiding</b> De deelnemers worden in hun individuele leerproces tijdens onderwijsactiviteiten zowel in de instelling als in de praktijk effectief en stimulerend begeleid, waarbij de begeleiding is afgestemd op de mate van zelfstandigheid	-	-	+	
<b>Trajectbegeleiding</b>				
<b>Intake</b> Deelnemers ontvangen een zorgvuldige voorlichting, intake en plaatsing met een actieve uitwisseling met relevante scholen of instanties.	-	+	+	95
<b>Loopbaanbegeleiding</b> Deelnemers krijgen een zorgvuldige individuele begeleiding bij het vormgeven van de eigen loopbaan, voortgang van de studie, keuzeprocessen, doorstroom, persoonlijke problemen en bij dreigend schoolverlaten	-	-	+	
<b>Samenwerking</b> Voor risicodeelnemers wordt ten behoeve van preventie en interventies structureel samengewerkt met ketenpartners.	-	-	-	
<b>Registratie</b> Gegevens over de schoolloopbaan en mogelijke risico's worden systematisch geregistreerd en leiden tot tijdige signalering van problemen	+	-	+	
<b>Omgang en veiligheid</b>				

<b>Bejegening</b> Deelnemers en personeel gaan zowel in de instelling als in de praktijk zorgvuldig en respectvol met elkaar om.	+	+	+	94
<b>Veiligheidsbeleid</b> Deelnemers ervaren zowel in de instelling als in de praktijk voldoende sociale en fysieke veiligheid.	-	+	+	
<b>Leerresultaten</b>				
Er is een gediplomeerde uitstroom die voldoet aan de eigen doelstellingen waarin verwachtingen van de omgeving betrokken zijn. Er is informatie over de vraag waar deelnemers op de arbeidsmarkt of in het vervolgonderwijs terechtkomen.	-	+	n.v.t. <sup>3</sup>	64

De instelling is gevestigd in de lokalen van het voortgezet onderwijs van de SGB. Hierdoor ontbeert het sbo niet alleen een eigen identiteit van een school voor beroepsonderwijs, het levert ook ongunstige lestijden op, omdat de lessen in de middag gegeven moeten worden, van 13.30 uur tot 18.30 uur. De deelnemers hebben al gewerkt als ze aan hun schooldag beginnen en dat komt e concentratie niet ten goede. Het personeel bestaat voor 75 procent uit parttimers die overdag in het voortgezet onderwijs werken. Enkele docenten zijn ook nog aan andere opleidingen verbonden. Als gevolg hiervan zijn de mogelijkheden om bijvoorbeeld in teamverband te vergaderen en het onderwijs gezamenlijk te ontwikkelen, beperkt.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 5.7b).

### 5.7.1 Conclusies

De unit sbo van de SGB functioneert opvallend beter dan de units voor voortgezet onderwijs van deze school. Het management van de unit en het team van leraren moeten opereren onder moeilijke bestuurlijke verhoudingen, maar tonen desondanks onmiskenbaar elan en werken hard om goed onderwijs aan te bieden. De unitmanager heeft een duidelijke onderwijskundige koers uitgezet. Voor zover er gegevens bekend zijn, zijn de opbrengsten volgens de Nederlandse normen niet aan de maat. Het sbo, dat nu vier jaar functioneert, kan op dit moment nog niet als volgroeid worden beschouwd. Het onderzoeksteam is positief over de onderwijskundige aansturing, het pedagogisch-didactisch handelen van de docenten en de wijze waarop de vorderingen van de deelnemers worden gevolgd. Kritisch is het onderzoeksteam over de realisering van het onderwijsprogramma, de trajectbegeleiding, de onderwijsvoorzieningen en de veiligheid op de school.

### 5.7.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken

#### *Opbrengsten*

De opbrengsten in de sectoren Administratie en Welzijn liggen onder het niveau dat naar Nederlandse maatstaven verwacht mag worden. Alleen het rendement van de opleidingen Onderwijsassistent en die van de sectoren Horeca en Techniek is voldoende. Het onvoldoende rendement in de genoemde sectoren komt vooral doordat in het eerste leerjaar een aantal deelnemers

<sup>3</sup> Op deze sbo-opleiding zijn nog geen examens afgenomen.

vroegtijdig uitstroomt. Hierbij dient wel opgemerkt te worden dat het gaat om zeer kleine aantallen deelnemers.

#### *Governance*

Uit de interne documenten over de kwaliteitszorg blijkt dat de unitmanager goed zicht heeft op de sterke en zwakke kanten van het onderwijs. Verder zijn de verantwoordelijkheden van de verschillende functies duidelijk belegd en zijn de taken schriftelijk vastgelegd. Het unitmanagement werkt adequaat aan verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, veelal in samenwerking met het Nederlandse ROC Gooi en Vechtstreek. Inmiddels zijn voor alle opleidingen opleidingsplannen geschreven, wordt het personeel doelgericht bijgeschoold en is de organisatie van de dagelijkse gang van zaken goed verzorgd. Zo beschikken alle leerlingen over schoolboeken, in tegenstelling tot de leerlingen van de vo-afdeling van de SGB en de andere vo-scholen op Sint Eustatius en Saba.

Van een cyclisch systeem van kwaliteitszorg is echter nog geen sprake. De school evalueert de kwaliteit van haar onderwijs slechts beperkt op systematische wijze en communiceert hierover niet actief met alle belanghebbenden.

#### *Programma*

Het leerstofaanbod is onvoldoende, omdat niet alle vakken van de lessentabel ook daadwerkelijk gegeven worden. Dit is het gevolg van vacatures voor onder meer Engels, sociaalpedagogisch werk en koken. Verder wreekt zich dat de school nog geen taalbeleid heeft ontwikkeld, terwijl de deelnemers het Nederlands en ook het Engels en Papiaments onvoldoende beheersen. Aangezien de boeken en de examens in het Nederlands zijn geschreven, is dit een duidelijk risico voor de kansen van de deelnemers. Docenten geven aan dat het gebrek aan een goede taalbeheersing bij deelnemers een van de oorzaken is van het voortijdig schoolverlaten.

Een tweede oorzaak die genoemd wordt, is het gebrek aan zelfstandigheid bij deelnemers. Over de kwaliteit van de stages zijn ouders en deelnemers erg tevreden. Toch is er geen waarborg voor de kwaliteit van de beroepspraktijkvorming. De praktijkbegeleiders van de bedrijven zijn namelijk niet opgeleid tot 'leermeesters' en voeren hun taak naar eigen inzicht uit. Verder voldoen niet alle stageplaatsen aan de eisen. Soms worden stagiaires niet ingezet op taken die passen bij hun opleiding en leerbehoeften. Overigens moet opgemerkt worden dat de Antilliaanse overheid geen wettelijke kwaliteitseisen stelt aan leerbedrijven.

Van een onderwijsaanbod dat is toegesneden op de individuele behoeften van de deelnemer is nauwelijks sprake. De instelling biedt weliswaar voor sommige opleidingen een verkort traject aan, maar maatwerk binnen de opleidingen komt weinig voor. Ook biedt de instelling geen steunlessen aan deelnemers die moeite hebben met een bepaald vak.

De voorzieningen op het sbo zijn niet toereikend. Zo ontbreken een dramapraktijklokaal, een lokaal voor installatie- en elektrotechniek, zijn de computers in zeer slechte staat en is de internetverbinding slecht. Evenmin is er een werkruimte voor docenten of studenten.

Op dit moment kan de instelling het niveau van haar onderwijs en examens onvoldoende waarborgen. Dit is de school echter niet te verwijten. Op de



Nederlandse Antillen moet 51 procent van alle toetsen gecontroleerd worden door het Expertisecentrum Toetsen en Examens (ETE). In de praktijk krijgt de school echter nauwelijks respons van het ETE op de ingestuurde toetsen en examens. Momenteel hebben niet alle sectoren afspraken gemaakt om de examens door een tweede deskundige te laten controleren op inhoud, niveau, normering en betrouwbaarheid. Wel worden de leraren geschoold op het gebied van toetsconstructie.

#### *Leerproces*

Het onderzoeksteam beoordeelt het onderwijsleerproces als voldoende. De docenten weten een vruchtbaar werkklimaat te realiseren, waarin de deelnemers actief betrokken zijn bij de onderwijsactiviteiten. Zij vertonen functionele interactie, zowel onderling als met de docenten. De lessen hebben een duidelijke structuur en er is voldoende afwisseling in werkvormen. De leertijd wordt daarentegen als onvoldoende beoordeeld. Er vallen veel lessen uit vanwege een hoog ziekteverzuim onder leraren en de deelnemers hoeven maar in 80 procent van de lessen aanwezig te zijn. Verder krijgen de deelnemers tijdens de lessen en naar aanleiding van toetsen onvoldoende individuele feedback om van hun fouten te kunnen leren.

#### *Trajectbegeleiding*

De intakeprocedure wordt niet altijd volgens plan uitgevoerd. Er is geen adequate overdracht van informatie over de leerling tussen vo en sbo. Dit heeft het onderzoeksteam in hoge mate verbaasd, omdat beide scholen in hetzelfde gebouw zitten. Evenmin wordt altijd nagegaan in hoeverre het de deelnemer ontbreekt aan een aantal belangrijke basisvaardigheden. Wel is door de intakeprocedure inmiddels aan het licht gekomen dat de rekenvaardigheden van veel deelnemers onvoldoende ontwikkeld zijn. In de lessen wordt hier rekening mee gehouden.

De loopbaanbegeleiding is niet aan de maat. Op dit moment beschikt de instelling niet over een studiebegeleider en de begeleidingslessen die op het rooster staan gaan niet altijd door. Ook de zorg voor deelnemers met bijzondere onderwijsbehoeften of voor risicoleerlingen voldoet niet. De school maakt nauwelijks gebruik van het zorgteam van de SGB. Samenwerking met externe zorgspecialisten is niet mogelijk, omdat die op Bonaire onvoldoende aanwezig zijn.

#### *Omgang en veiligheid*

De docenten tonen zich betrokken bij de deelnemers en bejegenen hen prettig. Van een veilige school kan echter niet worden gesproken. Diefstal komt veel voor en ook is de animositeit, die op Bonaire voorkomt tussen groepen jongeren, merkbaar binnen de school.

### **5.7.3 Mariadal**

Het onderzoeksteam heeft een aantal documenten van de school bestudeerd. Er is gesproken met de opleidingscoördinator, de praktijkbegeleidster, enkele werkbegeleiders en twee deelnemers. Tijdens het onderzoek heeft het onderzoeksteam geen lessen kunnen volgen, omdat die op dat moment niet gegeven werden. Deze lessen worden steeds in blokken van een week ingepland tussen drie weken 'praktijk'. Wel heeft het onderzoeksteam zich een oordeel kunnen vormen over de aansluiting theorie-praktijk en de kwaliteit van

de beroepspraktijkvorming gedurende het bezoek aan het zieken- en verpleeghuis.

Mariadal had ten tijde van het onderzoek dertien leerlingen in het eerste, elf leerlingen in het tweede en twintig leerlingen in het derde leerjaar. Van deze laatste groep doet de helft van de leerlingen niveau 4.

De school biedt een beroepsbegeleidende leerweg voor ziekenverzorgende (niveau 3) en verpleegkundige (niveau 4). De opleidingen zijn direct verbonden aan het zieken- en verpleeghuis 'Mariadal' in Kralendijk. De opleiding is oorspronkelijk gestart voor de 52 ziekenverzorgenden van Mariadal die gediplomeerd moesten geraken. Allen hebben niveau 3 (ziekenverzorgende) behaald. Van deze groep hebben uiteindelijk achttien werknemers de opleiding afgesloten met een niveau 4-diploma.

De opleidingen worden verzorgd onder auspiciën van het IFE te Curaçao; deze organisatie is ook verantwoordelijk voor de examinering. Na het behalen van het diploma kunnen de verpleegkundigen in Nederland BIG-geregistreerd worden. Aan de opleiding zijn elf docenten verbonden.

### *Conclusies*

De opleiding voor ziekenverzorgende (niveau 3) en verpleegkundige (niveau 4) verbonden aan het zieken- en verpleeghuis Mariadal valt te karakteriseren als een opleiding in opbouw. Het onderzoeksteam trof een trots en betrokken team aan, met oog voor de belangen van de leerlingen. De opbrengsten van de opleiding zijn goed te noemen en het aanbod is samenhangend. Kritischer is het onderzoeksteam over de mate waarin maatwerk voor de individuele deelnemer mogelijk is, de begeleiding van de leerlingen (zowel de eerste en tweedelijns begeleiding en de loopbaanbegeleiding) en de registratie van de vorderingen van de leerlingen. Er zijn wel op onderdelen plannen om de structuur te verbeteren, maar deze verbeteringen zullen echter pas in de komende cohorten van deelnemers zichtbaar worden. Veel van de dagelijkse zorgen en begeleiding van deelnemers komt terecht op de schouders van de opleidingscoördinator en praktijkbegeleidster. Zij kunnen geen beroep doen op administratieve ondersteuning bij de roosterplanning en leerlingenadministratie. Een praktijklokaal is aanwezig, het management van de opleiding geeft aan behoefte te hebben aan uitbreiding van de inventaris. Verder hebben zij behoefte aan meer passende ICT-voorzieningen.

### *Governance*

Er is nog geen sprake van een sluitend kwaliteitszorgsysteem. De examens worden afgenomen onder auspiciën van IFE, die vanuit haar organisatie uiteraard de nodige kwaliteitscontroles ingebouwd heeft. Deze controles vinden twee keer per jaar plaats. Voor zover bekend wordt daarvan geen openbaar verslag gemaakt. Het IFE is bezig met het oprichten van een kwaliteitscommissie, die de kwaliteit van het geboden onderwijs zal gaan toetsen.

### *Programma*

Er is sprake van een samenhangend curriculum. Het theoretisch en praktisch deel lijken, zowel inhoudelijk als didactisch, goed op elkaar afgestemd. De gehanteerde leer methode draagt hier zeker toe bij. Deelnemers geven aan dat de aansluiting theorie en praktijk op onderdelen nog kan verbeteren, er moet nu nog te vaak 'droog' worden geoefend. Er is in de loop van de jaren rust in het aanbod gekomen. Inmiddels is er sprake van een doelmatige

studiebelasting, de deelnemers raken niet overbelast. Alle deelnemers worden geacht hetzelfde programma te doorlopen. Van vrijstellingen voor onderdelen is geen sprake. In voorkomende gevallen wordt geen maatwerk geboden.

#### *Leerproces*

De instelling heeft 'oog' voor de deelnemer, de opleiders stimuleren de nieuwsgierigheid en weten voor de deelnemers een omgeving te creëren waarin geleerd wordt. De aanwezigheid van deelnemers wordt goed geregistreerd en het is duidelijk waar de grenzen rond verzuim liggen. De leerling wordt begeleid in zijn leerproces, zowel op school als in de praktijk. Om de kwaliteit van de begeleiding te optimaliseren is een cursus voor werkbegeleiders gestart.

De individuele begeleiding van de deelnemers kan echter verbeteren. Het gaat dan om de inhoudelijke, onderwijskundige begeleiding en om feedback naar aanleiding van geleverde prestaties tijdens de theorielessen. Als deelnemers zelf signaleren dat ze extra hulp en/of ondersteuning nodig hebben, weten ze die wel te vinden bij bijvoorbeeld de opleidingscoördinator of de praktijkbegeleidster. Extra hulp en ondersteuning vloeit echter niet voort uit analyse van de prestaties van deelnemers. Bovendien is de mate van hulp en ondersteuning behoorlijk afhankelijk van de individuele docent.

#### *Trajectbegeleiding*

De intake voldoet aan de eisen. De afgelopen twee jaar is meer aandacht naar de intake uitgegaan. Er wordt onder meer gekeken naar de motivatie, opleiding en resultaten van de deelnemer. De opleidingscoördinator heeft vastgesteld dat het niveau van leerlingen die instromen vanuit de SGB laag is; vooral op het terrein van begrijpend lezen schieten zij tekort. Deze schoolverlaters hebben bij de start van de opleiding een aangepast programma gekregen. De overdracht vanuit de SGB naar de opleiding is nu te beperkt. De intake zou op onderdelen kunnen verbeteren, er zou meer aandacht moeten zijn voor een adequate overdracht van informatie over de deelnemer tussen het voortgezet onderwijs en Mariadal. Verder is het van belang te screenen in hoeverre de deelnemers in voldoende mate beschikken over een aantal belangrijke basisvaardigheden.

De loopbaanbegeleiding wordt als onvoldoende beoordeeld. Deze is sterk afhankelijk van de initiatieven die de afzonderlijke deelnemer zelf neemt. Deelnemers geven aan dat als ze ondersteuning willen hebben, bijvoorbeeld bij de voortgang van de studie of bij persoonlijke problemen, zij daar zelf het initiatief voor moeten nemen. Door het ontbreken van een goede tweede- en derdelijns zorg is hulp en ondersteuning bij problemen niet in voldoende mate gegarandeerd. De kwaliteit van het leerlingvolgsysteem is niet toereikend. Aan het eind van ieder studiejaar worden de resultaten van de deelnemers op afzonderlijke kaarten vermeld en naar de examenorganisatie in Curaçao verstuurd. Deelnemers weten gedurende het jaar niet hoe ze ervoor staan, welke vakken zij met voldoende resultaat hebben afgesloten en welke niet. Het systeem is er ook niet op gericht om mogelijke risico's of problemen vroegtijdig te signaleren.

#### *Omgang en veiligheid*

De opleiding is zeer veilig te noemen en de deelnemers worden bijzonder prettig bejegend door het ziekenhuispersoneel en de docenten. Inmiddels is er in de organisatie een lerende cultuur ontstaan, waarin leerervaringen kunnen worden uitgewisseld.

### *Opbrengsten*

De opbrengsten van de opleiding zijn goed te noemen. Van het eerste cohort van de opleiding hebben alle deelnemers (n = 52) een diploma voor niveau 3 of 4 (n = 18) behaald. In de afgelopen twee jaar zijn drie deelnemers gestopt (een uit het cohort dat nu in het tweede jaar zit en twee uit het cohort dat nu in het derde jaar zit).

### **5.7.4 Aviation Maintenance Technician School (AMTS)**

Het onderzoeksteam heeft een aantal documenten van de school bestudeerd. Er is gesproken met de directeur en met zeven van de tien deelnemers. Tijdens het onderzoek is een les geobserveerd en is het gebouw bezocht waar de theorie wordt gegeven. Verder is gesproken met drie docenten van de opleiding.

Deze opleiding voor vliegtuigonderhoudsmonteur is te vergelijken met een technische sbo-opleiding op een 3/4 niveau. De opleiding wordt in principe verzorgd in het Engels en wordt uitgevoerd conform de FAA /JAA regels. De schoolexamens worden afgenomen onder verantwoordelijkheid van een examencommissie. In deze commissie zit een vertegenwoordiger van het departement van de luchtvaart van de Nederlandse Antillen. De examens die worden gebruikt, zijn afkomstig van de FAA. De overige theoretische examens worden afgelegd bij het eerder genoemde departement. Aan leerlingen die nog niet het sbo 2-niveau hebben bereikt (TMA van de SGB) wordt bij aanvang van de opleiding een aanvullend pakket aangeboden, met onder andere natuurkunde, wiskunde, Engels, pneumatiek, hydraulische systemen, basis elektriciteitsleer en materialen.

De AMTS heeft nog niet de licentie om de opleiding aan te bieden, maar heeft deze wel aangevraagd. Deze licentie is afgestemd op de normen van de 'International Civil Aviation Organization'. Als de Nederlands-Antilliaanse regering de nieuwe luchtvaartverordening heeft vastgesteld, is het land erkend bij de ICU en kan zij een licentie verstrekken. De luchtvaartinspectie zal dan toezien of de opleiding aan de regels voldoet. Zolang de opleiding niet erkend c.q. gecertificeerd is, kan zij geen examens afnemen.

Aan de opleiding zijn elf docenten, inclusief een directeur, verbonden. De AMTS is onderdeel van ACM NV en ingeschreven bij de Kamer van Koophandel. Voor de specifieke scholing gericht op de vliegtuigvakken komt regelmatig een docent vanuit Curaçao om lessen te geven, de expertise van de overige docenten te vergroten en om de vakgroepvergaderingen te leiden. De AMTS is gestart in januari 2008 met twaalf dag- en acht avondstudenten. Inmiddels hebben twee deelnemers de opleiding verlaten.

Het schoolgeld voor de deelnemer bedraagt Naf 30.000 voor de totale opleiding van 25 maanden. De deelnemers proberen zelf door middel van 'fund raising' gelden binnen te halen om delen van de opleiding te bekostigen. De deelnemers en de docenten dragen, met trots, een schooluniform.

De directie heeft een onderzoek ingesteld naar de regionale behoefte aan vliegtuigonderhoudsmonteurs nu en in de toekomst. Men schat in dat de vraag

naar dit type werknemer in het totale Caribische gebied in de komende jaren hoog zal zijn.

De luchthaven van Bonaire beschikt niet over faciliteiten voor groot onderhoud aan vliegtuigen. Dat betekent dat de studenten hun vak vooralsnog elders in de regio moeten uitoefenen. Wel heeft de opleiding contact gezocht met enkele regionale en lokale vliegtuigmaatschappijen. Die hebben hun interesse getoond, maar er zijn nog geen afspraken gemaakt over samenwerking.

### *Conclusies*

De opleiding voor vliegtuigonderhoudsmonteur (niveau 3 en 4) is een niet-bekostigde opleiding die nog aan het begin staat van haar opbouw. Over de opbrengsten van de opleiding is daarom nog weinig te zeggen. Wel heeft het onderzoeksteam een betrokken lerarenteam én dito groep deelnemers aangetroffen, overtuigd van het belang en de noodzaak van deze opleiding. Het aangeboden curriculum is een directe vertaling van de eisen die de FAA/JAA stelt. Inclusief een systeem voor kwaliteitszorg en een systeem voor de borging van de kwaliteit van de examens. Het curriculum mag als samenhangend en compleet worden gekarakteriseerd. Het onderzoeksteam heeft wel ernstige zorgen over de levensvatbaarheid van de opleiding. In de eerste plaats heeft de opleiding nog geen licentie en kunnen er dus nog geen schoolexamens worden afgenomen. De overige theoretische examens kunnen worden afgelegd bij het departement van de luchtvaart.

In de tweede plaats beschikt de opleiding niet over een lokaal waarin praktische technische vaardigheden getraind kunnen worden. ‘

In de derde en laatste plaats is het onduidelijk of voor de leerlingen straks in voldoende mate tweejarige werkervaringsplaatsen met gecertificeerde begeleiders beschikbaar zijn.

### *Governance*

Er is pas sprake van een sluitend kwaliteitszorgsysteem als de opleiding wordt erkend, het volledige programma wordt geïmplementeerd en uitgevoerd. Dat geldt ook voor de examens: in de examencommissie zit iemand van het departement van de luchtvaart, die vanuit haar organisatie de nodige kwaliteitscontroles heeft ingebouwd. Maar op dit moment staat de kwaliteitszorg nog in de kinderschoenen.

### *Programma*

Omdat de opleiding volledig in overeenstemming moet zijn met de zogenaamde richtlijn FAR 147 en daarop gecertificeerd moet zijn, kan gesteld worden dat het aanbod in voldoende mate samenhang vertoont. Alle deelnemers worden geacht hetzelfde programma te doorlopen. Van vrijstellingen voor onderdelen is, op dit moment, geen sprake. Wel is momenteel nog onvoldoende samenhang tussen theorie en praktijk; de praktijk kan nog niet gegeven worden, omdat er geen adequaat ingericht praktijklokaal is. De opleiding onderzoekt nu de mogelijkheid om de studenten voor praktijk naar een FAA-gecertificeerde school in Puerto Rico te sturen, voor dat deel van de opleiding dat niet op Bonaire kan worden aangeboden.

De programmatijd is gestoeld op de richtlijnen van de FAR en door de wijze waarop invulling is gegeven aan de totale duur van de opleiding, lijkt dit voor de deelnemers een doelmatige studiebelasting op te leveren.

### *Leerproces*

De deelnemers zijn op de voorgeschreven momenten op de school aanwezig. Ze zijn zeer betrokken bij de opleiding en erg gemotiveerd om de opleiding af te ronden. Uiteraard uiten ze wel hun ongerustheid over de problemen die ze verwachten bij het meer praktijkgerichte onderdeel van hun opleiding. De aanwezigheid van deelnemers wordt goed geregistreerd en het is duidelijk waar afwezige deelnemers zijn. De begeleiding is goed. De deelnemers krijgen adequate feedback op hun prestaties. Als deelnemers zelf signaleren dat ze extra hulp en/of ondersteuning nodig hebben, weten ze die bij de docenten te vinden. De gehanteerde werkvormen zijn, op dit moment, nog traditioneel en op de theoretische kennisoverdracht gericht.

### *Trajectbegeleiding*

In eerste instantie hebben zich voor de opleiding veertig deelnemers aangemeld. Bij het intakegesprek is onder meer gekeken naar de motivatie, de vooropleiding en leerresultaten van de deelnemer. Uiteindelijk zijn achttien deelnemers aan de opleiding begonnen. Alhoewel de loopbaanbegeleiding op zich in orde lijkt, is het de vraag of straks voor alle deelnemers voldoende plaatsen gevonden kunnen worden om werkervaring op te doen. Na de opleiding van 25 maanden en na het behalen van hun diploma moeten de deelnemers twee jaar werken onder de hoede van een gecertificeerde/gediplomeerde vliegtuigonderhoudsmonteur. Op Bonaire zelf is nauwelijks sprake van onderhoudswerkzaamheden waartoe de opleiding opleidt. Daarom is het de vraag of die er ook op de korte termijn op het eiland zullen komen. De directie van de opleiding overweegt 'in geval van nood' de deelnemers uit te zenden naar Puerto Rico, waar deze werkervaring mogelijk wel kan worden opgebouwd.

De gegevens over de leervorderingen worden goed geregistreerd. Het management grijpt in wanneer een deelnemer dreigt uit te vallen door tegenvallende resultaten. De eisen die aan de resultaten gesteld worden, zijn hoog. De deelnemers moeten tenminste 70 procent van de vragen goed hebben om een module positief te kunnen afsluiten. De trajectbegeleiding voldoet aan de eisen. Belangrijk hierbij zijn de zogeheten 'functioneringsgesprekken', waarin de deelnemers begeleid en gestimuleerd worden. Alhoewel de eerstelijns zorg voor leerlingen lijkt te worden gegarandeerd, kunnen deelnemers geen beroep doen op tweedelijns (zoals mentoren, decanen of een zorgteam) of derdelijns hulpverleners.

### *Omgang en veiligheid*

De deelnemers worden opgeleid in een omgeving waarin er sprake is van wederzijds respect. Daarnaast wordt een beroep gedaan op het functioneren in groepsverband: regelmatig worden activiteiten georganiseerd om extra geld voor de opleiding in te zamelen. Er is binnen de opleiding zeker sprake van sociale en fysieke veiligheid voor de deelnemers.

### *Opbrengsten*

De opbrengsten van de opleiding zijn nog niet te duiden. Van de twaalf deelnemers die in januari 2008 begonnen zijn, zijn er nu tien over. De overige twee zijn vertrokken vanwege het hoge niveau en het veeleisende aanbod. Op dit moment is een deelnemer, wegens gedrag, tijdelijk buiten de opleiding geplaatst in een 'time-out'-constructie.

## 5.8 Sociale vormingsplicht

Het projectbureau van de sociale vormingsplicht (svp) is op Bonaire ondergebracht bij de dienst Onderwijs en Cultuur (SEK). De enige uitvoerder van de svp is het opleidingscentrum voor beroepsopleidingen en volwasseneneducatie Forma. Forma is georganiseerd in vier afdelingen: alfabetisering, svp, sbo (niveau 1) en commerciële cursussen. Het onderzoeksteam heeft vooral onderzoek gedaan naar de afdeling svp en in het verlengde daarvan, het sbo niveau 1 van Forma.

Jongeren tussen 16 en 24 jaar kunnen via het project svp verschillende kanstrajecten volgen. De kanstrajecten hebben de vorm van vormings-, leer- en werktrajecten en leiden naar maatschappelijke participatie, toetreden tot de arbeidsmarkt of herintrede in het regulier onderwijs. Elk kanstraject bestaat uit vier onderdelen: een basistraject, een schakeltraject, een hoofdtraject en nazorg en wordt op maat gegeven.

De trajecten zijn als volgt verdeeld over de verschillende trajectrichtingen: basisvorming (persoonlijke vorming), oriëntatie en voorbereiding beroepskeuze. De hoofdrichtingen zijn: AKA, Bouw, Horeca en werkleertrajecten. Een aantal jongeren volgt in het hoofdtraject een sbo-opleiding (assistent Horeca (niveau 1) en assistent bouw (niveau 1)).

Inmiddels heeft Forma een officiële onderwijserkenning voor de opleiding Horeca assistent niveau 1 ontvangen. Forma kan dan dus de deelnemers aan deze opleiding een officieel diploma uitreiken.

Voor Bonaire geldt dat er ruim driehonderd vormingsplichtigen zijn, een aantal dat de komende zes jaren stabiel zal blijven.

Forma heeft het traject van de sociale vormingsplicht op een goede wijze vorm en inhoud gegeven. Het onderzoeksteam heeft een sterk betrokken en enthousiast team aangetroffen met veel oog voor de belangen van de deelnemers. Forma heeft haar kwaliteitszorg goed op orde, heeft zicht op haar sterke en zwakkere kanten en stelt haar aanbod bij op basis van evaluaties. De opbrengsten van de trajecten zijn, wegens het ontbreken van benchmarkgegevens, moeilijk te duiden. Dat is ook de reden waarom in de voorliggende rapportage is afgezien van het opstellen van een kwaliteitsprofiel voor Forma. Wel worden de kwaliteitskenmerken besproken.

Er is wel een indicatie te geven van de opbrengsten op basis van een onderzoek uitgevoerd door Regioplan (Klaver & Odé, 2008). In dit rapport wordt op basis van gegevens uit 2007 de volgende conclusie getrokken: 'een en ander heeft geresulteerd in goede resultaten: driekwart van de deelnemers uit de pilotgroep heeft het hoofdtraject succesvol afgerond en is ingestroomd bij een werkgever en in een aantal gevallen ingestroomd in het regulier onderwijs. Inmiddels is ongeveer de helft van de doelgroep op Bonaire in een kanstraject ingestroomd' (pagina 68).

Het onderzoeksteam is positief over de (onderwijskundige) aansturing, de wijze waarop de vorderingen van de deelnemers worden gevolgd en de wijze waarop de deelnemers en het personeel zorgvuldig en respectvol met elkaar omgaan. Kritischer is zij over de samenhang en het maatwerk dat binnen het traject wordt aangeboden, de loopbaanbegeleiding en de mate waarin er met ketenpartners samengewerkt kan worden om interventies te plegen bij risicodeelnemers. Forma kan helaas niet beschikken over voldoende passende

lokalen om de trajecten voor de svp uit te voeren. Zij hoopt dat in 2009 passende huisvesting gereed komt.

Het onderzoeksteam heeft gesproken met de directeur, de svp-coördinator, een docent, de maatschappelijk werkster en met drie deelnemers. Tijdens het bezoek is een deel van een les gevolgd. Verder zijn er documenten en jaarverslagen bestudeerd.

#### *Governance*

Uit de bestudeerde documenten (jaarverslagen en het ontwikkelingsplan) blijkt dat de kwaliteitszorg goed gestructureerd is. Forma heeft in haar organisatieontwikkelingsplan heldere doelen op de verschillende niveaus geformuleerd. Er is sprake van een regelmatige beoordeling van de geleverde prestaties. Over de uitkomsten van deze beoordeling en het voorgenomen beleid wordt verantwoording afgelegd. De uitkomsten van deze zelfbeoordeling leiden aantoonbaar tot maatregelen om de kwaliteit te verbeteren.

Op basis van een grondige evaluatie van de eerste drie jaar van de svp is de structuur van het onderwijsprogramma behoorlijk bijgesteld. Met name is de inhoud van het voortraject aangepast. Verder is een traject gestart om het niveau van de docenten te verhogen. Kortom, de directeur heeft een duidelijke (onderwijskundige) koers uitgezet, heeft zicht en grip op de uitvoering van de svp-trajecten en levert tijdig inzichtelijke rapportages. Voor de evaluatie van de trajecten is het van belang een goed registratie- en een deelnemersvolgsysteem op te zetten. Inmiddels is er een systeem beschikbaar waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers worden geregistreerd.

#### *Programma*

Het programma dat tijdens het onderzoek werd aangeboden, oogt gedegen. Toch stelt het onderzoeksteam vast dat het programma nog onvoldoende inhoudelijke en didactische samenhang biedt. Het programma geeft deelnemers te weinig structuur en het aanbod is niet altijd passend bij de capaciteiten en verwachtingen van deelnemers. Het programma komt nog weinig tegemoet aan verschillen in de onderwijsbehoeften van deelnemers en biedt ook nog weinig ruimte voor keuzes. Forma heeft het (pilot)traject grondig geëvalueerd en is tot de conclusie gekomen dat het vormingstraject (het voortraject) zich meer intensief en meer uitgebreid moet richten op de karaktervorming en de ontwikkeling van een arbeidshouding bij de deelnemers. Op basis van deze evaluatie heeft Forma een nieuw basistraject 'Kans op perspectief' ontwikkeld, dat vanaf begin januari 2009 wordt aangeboden. In dit nieuwe traject moet de deelnemer een volledig zicht krijgen op zijn eigen kunnen en de nog te verwerven competenties. Uiteindelijk krijgt dan iedere deelnemer een eigen uitstroomprofiel mee, in de vorm van een portfolio.

#### *Leerproces*

Vanuit een gemeenschappelijk gedragen opvatting over het belang van goed onderwijs voor deze doelgroep weten de docenten een omgeving te creëren waarin deelnemers zich gekend en erkend voelen. De kwaliteit van het pedagogisch handelen en de betrokkenheid van de opleiders dragen zeker bij tot een omgeving waarin deelnemers bereid zijn te leren en waarin leren gestimuleerd wordt. De nieuwe invulling van het basistraject is wel noodzakelijk om de kwaliteit van het leerproces verder te verbeteren.



De aanwezigheid van deelnemers wordt goed geregistreerd en duidelijk is waar de grenzen rond verzuim liggen. Financiële prikkels worden ingezet om deelnemers te stimuleren de lessen te volgen. De individuele begeleiding richt zich zowel op de inhoud van het programma als op de voorwaarden die voor deelnemers noodzakelijk zijn om het traject succesvol te kunnen afronden. Bij dit laatste moet gedacht worden aan bijvoorbeeld financiële ondersteuning voor deelnemers of aan het regelen van kinderopvang voor de kinderen van jonge moeders. Als deelnemers zelf signaleren dat ze extra hulp en/of ondersteuning nodig hebben, weten ze die te vinden bij bijvoorbeeld de svp-coördinator, de docenten of de maatschappelijk werkster.

Tot slot dient opgemerkt te worden dat het voor Forma moeilijk is om voldoende bevoegde en bekwame docenten te vinden. Samen met de andere opleidingen voor vo en sbo maken ze gebruik van hetzelfde beschikbare docententeam op Bonaire. Een aantal docenten is ook bij andere opleidingen betrokken en als gevolg hiervan zijn de mogelijkheden beperkt om te vergaderen en het onderwijs verder te ontwikkelen. Verder is het van belang, gezien de kenmerken van de deelnemers, docenten zorgvuldig te screenen op ervaring en affiniteit met de doelgroep. Meer samenwerking en afstemming tussen de verschillende belanghebbende partijen (vo, sbo, svp en volwasseneducatie) zou het gemeenschappelijk belang om bekwaam, bevoegd en betrokken onderwijspersoneel te werven, te scholen en voor het eiland te behouden, kunnen ondersteunen.

#### *Trajectbegeleiding*

Bij de start van het traject ontvangen de deelnemers een zorgvuldige voorlichting. Verder wordt met behulp van een aantal testen nagegaan of de deelnemer over voldoende taalvaardigheid beschikt om succesvol aan het traject deel te nemen. Indien de taalvaardigheid tekort schiet, kan de deelnemer worden verwezen naar een alfabetiseringstraject binnen Forma. Bij de ontwikkeling van de modules en de lespakketten voor het nieuwe programma wordt de taalvaardigheid, en met name de spreekvaardigheid, als specifieke competentie meegenomen. Op dit moment is de intake van voldoende kwaliteit, maar er zou meer aandacht uit moeten gaan naar de vraag in hoeverre het de deelnemer ontbreekt aan een aantal belangrijke basisvaardigheden.

De loopbaanbegeleiding van deelnemers beperkt zich nu voornamelijk tot crisisbegeleiding van deelnemers en schiet feitelijk tekort. Voor de uitvoering van het nieuwe programma worden twee trajectbegeleiders (facilitators) getraind. De structurele deelnemersbegeleiding in de vorm van een zorgadviesteam wordt nu opgezet. Een probleem waar de organisatie tegenaan loopt, is de beperkte beschikbaarheid van deskundigen (psychologen en psychiaters). Die zijn absoluut noodzakelijk om te komen tot een geschikt interventie- en begeleidingsprogramma voor risicodeelnemers. Genoemde deskundigen worden nu, veelal op kosten van Forma, ingevlogen vanuit Curaçao. Behalve de kosten is ook de continuïteit van de hulpverleners een probleem. De organisatie bezint zich nu op een structuur waarbij geïnvesteerd wordt in het verbreden van het handelingsrepertoire van haar docenten en begeleiders onder supervisie van deskundigen.

Forma beschikt inmiddels over een centraal systeem waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers worden geregistreerd. Een apart probleem

vormt nog de niet sluitende keten van melding, registratie en toezicht op de leer- of svp-plichtige deelnemer. De vraag is of er tijdig zicht is op leerlingen die voortijdig al dan niet gedwongen het onderwijs op Bonaire verlaten.

Tot slot is er nog sprake van een specifiek probleem dat een succesvolle afronding van een svp-traject voor deelnemers kan belemmeren. Bij een eventuele overgang naar een sbo-traject, wat door veel deelnemers gewenst wordt omdat dit uitzicht op een diploma biedt, raakt een deelnemer haar of zijn financiële ondersteuning en mogelijkheden tot kinderopvang kwijt. Dit is voor deelnemers een belangrijke reden om niet op te stromen naar een passende opleiding, maar in plaats daarvan te kiezen voor een (lagere) sbo-opleiding binnen Forma, die met een certificaat wordt afgesloten.

#### *Omgang en veiligheid*

De deelnemers zijn over het algemeen tevreden over de bejegening en de veiligheid.

## **5.9 Andere onderwijsvoorzieningen**

### **5.9.1 Voorschoolse educatie**

Sinds 1997 heeft het eilandgebied Bonaire een werkgroep die zich bezighoudt met voorschoolse educatie, kinderopvang, opvoedingsondersteuning en stimuleringsprogramma's. Daarin speelt de stichting Sebiki, als een soort koepelorganisatie voor de kinderopvang, een belangrijke rol. Deze stichting heeft twee afdelingen: kinderopvang en opvoedingsondersteuning. De werkgroep heeft zich als eerste bezig gehouden met een concept-eilandsverordening, waarin de kwaliteitseisen voor centra voor kinderopvang zijn gedefinieerd. Tot op heden is er over deze regeling nog geen besluit genomen.

Ondertussen is Sebiki de centra blijven begeleiden en ondersteunen in de vorm van begeleiding op afroep, training, projecten voor educatief speelgoed, opvoedingsondersteuning en ontwikkelingsstimulering. Dat laatste gebeurt via het zogenaamde Opstap-programma voor ouders met jonge kinderen. Zij krijgen regelmatig bezoek van een buurtmoeder. Het is een home-based ontwikkelingsstimuleringsprogramma voor vier- tot zesjarigen. De selectie van gezinnen gaat in nauw overleg met de scholen. De buurtmoeders bezoeken wekelijks de gezinnen om instructie te geven en de materialen te verschaffen. Daarnaast worden er ouderbijeenkomsten georganiseerd. Het Opstap-programma is in 2001 geleidelijk ingevoerd in de wijken van Bonaire.

Sebiki beheert ook een inloopcentrum voor informatie over opvoeding en een uitleencentrum met educatieve materialen. Dit centrum beschikt ook over Nederlandstalige en Papiamentstalige boekjes en spelletjes en een leesbevorderingsprogramma 'Ik hou van lezen'. Er is ook een kleine collectie Spaans- en Engelstalige boekjes.

Op dit moment zijn er bij Sebiki twaalf opvangcentra geregistreerd: klein (minder dan 25 kinderen), gemiddeld (tussen de 25 en 45 kinderen) en groot (meer dan 45 –125 kinderen). In 2006 waren er zo'n 430 kinderen in de opvang en stonden er circa veertig op de wachtlijst (er waren toen vijftien

centra). Volgens Sebiki zitten er anno 2008 meer kinderen in de opvang, is een aantal crèches overvol en zijn er centra met wachtlijsten. Ook de informele opvang aan huis is groeiende, met name door de kinderen van jonge moeders die in het svp-traject zitten, waarbij de kinderopvang gesubsidieerd wordt.

Thans concentreert Sebiki zich op de invoering van een Papiamentstalige versie van High/Scope, in Nederland bekend als Kaleidoscoop. Het geld ontbreekt om dit programma breed in te voeren. Ook de integratie van Kaleidoscoop in de eerste cyclus van het funderend onderwijs verdient de nodige aandacht. Ook dat heeft een financiële impuls nodig.

### **5.9.2 Stichting Project Ervaringsleercentrum Bonaire**

Dit particuliere initiatief stelt zich tot doel een bijdrage te leveren aan het terugdringen van het aantal drop-outs op Bonaire. Ook dit is een voorbeeld van een activiteit die door particulieren wordt uitgevoerd, omdat de scholen en de lokale overheid te weinig (kunnen) doen om schooluitval te voorkomen en terug te dringen.

Het project richt zich specifiek op jongeren met een licht verstandelijke handicap, gedragsproblemen of met een sociaal-emotionele problematiek. Daartoe worden aan deze jongeren leerwerktrajecten aangeboden.

Het aanbod van deze stichting wordt iedere ochtend uitgevoerd in twee panden in Kralendijk. Het ene pand wordt gebruikt als lesrestaurant, het andere voor training en kantoorwerkzaamheden. De organisatie bestaat uit een manager, vijf groepsleiders en vrijwilligers.

Tijdens de periode van het bezoek waren er zo'n 22 jongeren die bij de Stichting één of meer trainingen volgen in het eerste of het tweede leerjaar. Deze jongeren zijn tussen de twaalf en zeventien jaar en zijn aangemeld via de gezinsvoogdij en de scholen. De jongeren zijn binnen het reguliere onderwijs moeilijk te handhaven vanwege hun problematiek, dan wel vanwege de handelingsverlegenheid van de betrokken scholen.

Het eerste leerjaar bestaat uit een intensieve, opvoedende en vormende training, gericht op onder meer leren samenwerken, sociale vaardigheden, sport en talen. De jongeren krijgen ook praktijkvakken en 'snuffelen' aan verschillende beroepssectoren. Daarna kunnen de jongeren kiezen uit een leerwerktraject Horeca & Hospitality, Techniek & Groen en Aqua Leisure. Daarmee gaan ze in het tweede leerjaar intensief aan de slag, gecombineerd met stageopdrachten in het bedrijfsleven. In het derde leerjaar worden de jongeren naar de arbeidsmarkt of naar een verdere opleiding geleid.

In schooljaar 2007/2008 had de stichting achttien jongeren, waarvan er zeven terug naar school zijn gegaan.

In schooljaar 2008/2009 kwamen er elf nieuwe jongeren bij, het totaal aantal jongeren is 22. Ook nu weer wordt geprobeerd groepen te laten doorstromen naar het volgende leerjaar van de stichting of naar het reguliere voortgezet onderwijs.

Andere memorabele resultaten zijn dat veel leerlingen uit het eerste jaar erin slagen allerlei certificaten te halen en dat vier jongeren stages lopen bij duikscholen op Bonaire en zelfs duikbrevetten halen.

Het onderzoeksteam is tot de conclusie gekomen dat de bedoelde stichting op voortreffelijke wijze voorziet in een hiaat en er ook nog in slaagt deze kansarme jongeren weer perspectief te bieden. In ieder geval worden jaarlijks een kleine twintig van deze jongeren door de stichting op een succesvolle manier begeleid in leerwerktrajecten.

De stichting heeft een zorgcontract met de overheid, maar moet regelmatig activiteiten uit andere middelen voorfinancieren en staat daardoor onder financiële druk. Er is grote behoefte aan plaatsing van meer jongeren bij stichting aan opvang tijdens vakanties. De stichting is daartoe bereid, mits een goede structurele financiering gegarandeerd wordt.



Afbeelding 10 Lesrestaurant van de Stichting Project te Bonaire © U.W. Keijser

### 5.9.3 Stichting Ban Boneiru Bèk

De stichting Ban Boneiru Bèk is een particulier initiatief. De missie van de stichting is hulp bieden aan het creëren van een welvarende samenleving op Bonaire met iedereen die het eiland een warm hart toedraagt en daaraan een duurzame bijdrage kan en wil leveren.

Een van de activiteiten van de stichting is de organisatie van de jaarlijkse studie- en beroepenmarkt. Deze activiteit wordt uitgevoerd door een commissie waarvan de decaan van de SGB voorzitter is.

Deze markt werd in 2008 voor de vijfde keer georganiseerd en dient twee doelen:

- hulp bieden aan de jongeren van Bonaire bij het kiezen van een toekomstig beroep, in samenhang met een studie;
- bedrijven, organisaties en instellingen die behoefte hebben aan personeel de kans bieden zich te presenteren.

In 2007 namen aan de studie- en beroepenmarkt 35 onderwijsinstellingen, organisaties en bedrijven uit Nederland, Curaçao en Bonaire deel. De markt werd door ongeveer vijfhonderd leerlingen bezocht. De markt is geëvalueerd en hieruit is de conclusie getrokken dat alle betrokkenen zeer positief waren. Wel deden er relatief weinig eindexamenkandidaten aan de markt mee. De organisatie heeft daarom op basis van de evaluatie een aantal aandachtspunten geformuleerd met als doel de markt verder te verbeteren: meer aandacht besteden aan de doelgroep en het verbeteren van de voorlichting en de organisatie van de markt.

Een van de andere activiteiten die de stichting ontplooit, is de uitvoering van het 'Bursalen project': een project dat erop gericht is ervoor te zorgen dat jongeren die in Nederland gaan studeren hierop goed worden voorbereid, goed worden begeleid en gevolgd worden in hun (studie) resultaten. Het project is er tevens op gericht om jongeren na hun studie te stimuleren terug te keren naar Bonaire.

Het onderzoeksteam trof een sterk betrokken stichtingsbestuur aan. Met name de studie- en beroepenmarkt voorziet duidelijk in een behoefte.

## **5.10 Conclusies**

De meest in het oog springende conclusie is dat geen enkele door de overheid bekostigde school op Bonaire basiskwaliteit levert, noch in het funderend, noch in het voortgezet onderwijs. Een relatief gunstige uitzondering hierop is het sbo dat binnen de SGB is gehuisvest, maar vanwege de inbedding van de sbo in de SGB wordt het sbo ook negatief beïnvloed door een aantal tekortkomingen van de scholengemeenschap. Voor de particuliere scholen geldt dat de po-scholen voldoende basiskwaliteit leveren, maar de vo-school nog niet.

### **5.10.1 Funderend onderwijs**

Naar Nederlandse maatstaven op het gebied van onderwijstoezicht zouden alle fo-scholen de kwalificatie 'zeer zwak' krijgen en onder intensief toezicht geplaatst worden. Ofschoon er geen gegevens beschikbaar zijn waarmee op een objectieve wijze kan worden vastgesteld wat het niveau van de prestaties in het fo is, zijn er voldoende indicaties om te veronderstellen dat een grote groep leerlingen inmiddels achterstanden heeft of zal oplopen van minstens twee leerjaren bij lezen en rekenen, zowel in de eerste als in de tweede cyclus. Vanuit het fo stevent een groep van ongeveer tweehonderd leerlingen met dergelijke achterstanden af op de SGB. Deze groep zal daar over twee jaar geplaatst zal worden.

Als de school een goed leerlingvolgsysteem heeft waarmee deze leerlingen tijdig gesignaleerd en gediagnosticeerd kunnen worden en als leraren voldoende expertise hebben om zwakke leerlingen te begeleiden én als de school de leerlingenzorg planmatig uitvoert, is er geen probleem. Maar geen van deze voorwaarden is binnen het fo op Bonaire aanwezig, met als gevolg dat zwakke leerlingen steeds zwakker dreigen te worden.

Ook voor de meer begaafde leerlingen is doorgaans geen gepast aanbod, ook zij krijgen geen onderwijs op maat. Deze leerlingen gaan zich mogelijk vervelen, soms met gevolg dat ook de prestaties achteruit gaan.

De meeste scholen hebben niet eens in de gaten dat leerlingen flinke achterstanden oplopen, omdat elke methodische structuur in het leerstofaanbod ontbreekt en er geen ankerpunten (meer) zijn, zoals objectieve toetsen waarmee kan worden vastgesteld of leerlingen zich overeenkomstig hun leeftijdgenoten ontwikkelen of, zoals voorheen, reken- en taalboeken worden gebruikt die onderverdeeld zijn naar leerjaren. Ook de kalenderleeftijd van kinderen is geen referentiepunt meer, omdat in de groepen leerlingen zitten van verschillende leeftijden. Dat een jonger kind dan beter leest dan een oudere klasgenoot, valt in een dergelijke groep niet (meer) op.

Het sluitstuk op de interne bewaking van de kwaliteit van het onderwijs is een kwaliteitszorgsysteem. Dit biedt scholen de mogelijkheid om op een hoger aggregatieniveau naar de sterke en zwakke kanten van de school te kijken. Zelfs falende leerlingenzorg kan daarmee aan het licht worden gebracht. Maar aan kwaliteitszorg wordt op de fo-scholen nog niet gedaan. Tezamen met de eerder genoemde tekortkomingen zijn daarmee praktisch alle voorwaarden voor de realisering van goed onderwijs op de fo-scholen op Bonaire afwezig.

#### *Leraren en ouders*

Een aanknopingspunt voor onderwijsverbetering vormen de leraren en de ouders die hun kinderen aan het fo hebben toevertrouwd. Ondanks de juist genoemde problemen weten de leraren uit het fo doorgaans een goed schoolklimaat te creëren, vervullen ze hun pedagogisch taken op een goede manier en tonen ze meestal ook over de juiste didactische kwaliteiten te beschikken.

De ouders tonen zich zeer betrokken bij het onderwijs, al bestaat deze bezorgdheid momenteel vooral uit zorgen over de schoolvorderingen van hun kinderen. Ook maken ze zich ernstig ongerust over de beheersing van de Nederlandse taal waaraan, naar hun oordeel, sinds de invoering van het fo en de afschaffing van de derde cyclus veel te weinig aandacht is besteed.

Het onderzoeksteam heeft overigens vastgesteld dat de reden voor de oprichting van particulier basisonderwijs vooral is gelegen in de wens van ouders om meer onderwijs in het Nederlands te krijgen. Op beide scholen is de instructietaal Nederlands met andere talen, zoals Papiaments, als tweede taal.

De leden van het onderzoeksteam hebben zelden meegemaakt dat ouders zulke scherpe analyses maakten van de problemen in het onderwijs.

Dat de meeste leraren in het fo hun vak verstaan en dat de ouders zich enorm betrokken voelen bij het onderwijs, zijn in ieder geval twee belangrijke voorwaarden voor de noodzakelijke onderwijsverbeteringen.

Dat funderend onderwijs niet per definitie hoeft te leiden tot een zorgelijke basiskwaliteit en onduidelijkheid over de opbrengsten, laat het particuliere onderwijs zien. Op beide scholen zijn de kwaliteitskenmerken van een voldoende niveau en zijn de leerprestaties navenant.

#### **5.10.2 Zorgleerlingen en speciaal onderwijs**

Door het vrijwel geheel ontbreken van een systeem om de prestaties van leerlingen te volgen is niet vast te stellen wanneer een leerling een zorgleerling is of wordt. Een referentiepunt ontbreekt immers. In de praktijk komt men er te

laat achter en ontbreekt de deskundigheid om de diagnostiek te plegen die moet leiden tot een handelingsgerichte aanpak. Op Bonaire treft de slechte kwaliteit van het onderwijs de zwakste leerlingen en produceert het systeem op deze wijze zorgleerlingen.

Hoewel de leraren over het algemeen een grote betrokkenheid laten zien in hun werk, ontbreekt veelal de specifieke deskundigheid die nodig is voor het onderwijs aan zorgleerlingen. Leraren worden daarbij niet ondersteund door interne deskundigheid en/of externe deskundigheid in de vorm van een verwijzingscommissie. Door het ontbreken van methoden en leerlijnen lopen leerlingen een groot risico op sterk leerkrachtafhankelijk onderwijs en is ook geen afstemming tussen scholen onderling, waardoor aansluiting bij een eventuele overstap niet is gewaarborgd.

Voor verwijzing en ondersteuning ontbreekt voldoende capaciteit van een orthopedagoog en/of een psycholoog. In de praktijk betekent dit dat zorgleerlingen onacceptabel lang op onderzoekswachlijsten staan en er geen sprake is van, voor hen, passend onderwijs. Naast de ontoereikendheid van het onderwijs is ook sprake van het ontbreken van deskundigheid gericht op de aanpak van gedragsproblemen en/of psychiatrische problemen. Zeker bij deze problematiek is een zorgstructuur rond school en gezin van groot belang (ketenaanpak).

Doordat de verwijzingscriteria niet helder zijn, komen, bij of na de overgang naar het vo, leerlingen in het ago terecht die daar niet behoren te zitten, met alle gevolgen van dien, zoals voortijdig schoolverlaten. Het huidige systeem bevordert dat veel leerlingen het onderwijs voortijdig verlaten, thuiszitten of onzichtbaar zijn in de samenleving. Het gaat hierbij om een relatief grote groep. Men zou kunnen spreken van 'push-outs' ten gevolge van het onderwijssysteem. Daarbij zitten relatief veel leerlingen uit het voortgezet onderwijs.

De huidige positie van het speciaal onderwijs op Bonaire is in twee opzichten geïsoleerd. Ten eerste bevindt de school zich op een half uur rijden van Kralendijk en moeten veel leerlingen dus een flinke reis maken om op school te komen. Ten tweede richt de school zich op een beperkte doelgroep (vooral leerlingen met een mlk/zmlk-profiel). Verbreding van de doelgroep is noodzakelijk, maar alleen in samenhang met de noodzakelijke kwaliteits- en deskundigheidverbetering.

Bovendien laat – vooral – de opbrengstgerichtheid van de school te wensen over. De school heeft nog een concept van onderwijzen en leren waarbij zij niet kan aantonen dat uit de leerlingen gehaald wordt wat erin zit. De planning en uitvoering van het onderwijs dient nadrukkelijk gericht te zijn op te verwachten resultaten bij deze leerlingen. Het gaat dan om een inrichting van het onderwijs op basis van ontwikkelingsperspectieven van leerlingen, waarbinnen de ontwikkeling van de leerlingen afgezet wordt tegen de te verwachten resultaten.

### **5.10.3 Voortgezet onderwijs**

Ook de enige reguliere school voor voortgezet onderwijs die Bonaire rijk is, naar Nederlandse maatstaven, een zeer zwakke school te noemen, omdat deze al langdurig in zowel bestuurlijke als onderwijskundige problemen verkeert. In

Nederland zou deze school al snel onder intensief toezicht zijn geplaatst en onder druk zijn gezet om alle zeilen bij te zetten om sluiting of andere maatregelen te voorkomen. Dat geldt ook, zij het in mindere mate, voor de particuliere vo-school.

Het onderzoeksteam stelt vast dat leerlingen die na het (voormalige) basisonderwijs het SGB zijn binnengekomen, een ernstig risico liepen (en lopen) niet het prestatieniveau te halen dat redelijkerwijs zou mogen worden verwacht. De situatie wordt in de toekomst des te zorgelijker, omdat de huidige leerlingen in het vo, die in 2010 het vo binnenkomen, behoorlijke leerachterstanden hebben. Het SGB heeft nog geen passend antwoord op deze te voorziene situatie. Verder wordt aan voorwaarden om leerlingen goed onderwijs te bieden op belangrijke onderdelen niet voldaan.

#### 5.10.4 Lage opbrengsten

Over de afgelopen drie jaren is het percentage geslaagde leerlingen, in vergelijking met Nederland, voor bijna alle opleidingen laag. De gemiddelde cijfers, behaald voor alle vakken in de vier onderscheiden opleidingen, liggen voor alle opleidingen (ver) beneden de ondergrens die in Nederland gehanteerd wordt. Verder kan geconcludeerd worden dat de SGB voor bijna alle opleidingen niet voldoende kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen.

Tot slot lopen, in vergelijking tot Nederlandse benchmarkgegevens, veel SGB-leerlingen te veel vertraging op in hun opleiding.



Afbeelding 11 Tijdens de pauze op de SGB © V. Holslag



### **5.10.5 Leraren**

Niet alleen de opbrengsten van de school geven reden tot grote zorg, maar ook de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Het onderzoeksteam is kritisch over het didactisch handelen van de leraren, de mate waarin tijdens de lessen wordt ingespeeld op de verschillen tussen de leerlingen, de kwaliteit van het leerstofaanbod, de leertijd en de mate waarin de schoolorganisatie leerlingen in voldoende mate zorg en begeleiding biedt. Daarentegen is het onderzoeksteam positief over het pedagogisch handelen, zeker gezien de leerlingenpopulatie. Dit geeft aan dat er zeker potentie zit in het lerarenteam.

### **5.10.6 Vangnet**

De constatering dat het onderwijs op belangrijke punten niet aan een basiskwaliteit voldoet, had gesignaleerd moeten worden door een sluitend kwaliteitszorgsysteem. Maar een dergelijk vangnet is er niet. De kwaliteitszorg bevindt zich in een bijzonder pril stadium. Het ontbreekt (nog) aan visie op de gewenste kwaliteit van het onderwijs en aan sturing en controle ervan. Op de SGB is al lange tijd sprake van een onduidelijke onderwijskundige koers of onduidelijke onderwijskundige aansturing. Dat wordt in hoge mate overgelaten aan de verschillende units. Het gebrek aan samenwerking tussen deze units leidt er vervolgens toe dat er geen sprake is van een breed gedragen zorg voor de kwaliteit. Gecombineerd met de vele langdurige conflicten en twistpunten binnen de school, moet het onderzoeksteam vaststellen dat het schoolklimaat ernstig verziekt en ronduit onveilig is. Dat is ook een van de redenen waarom recent een particuliere school voor havo/vwo is opgericht.

### **5.10.7 Bestuur**

Het bestuur zou het tot haar taak moeten rekenen de kwaliteit van het onderwijs stelselmatig te beoordelen, daarover verantwoording af te leggen en op basis hiervan conclusies te trekken over kwaliteitsverbetering. Het onderzoeksteam stelt echter vast dat het bestuur de constatering over de zorgelijke onderwijskwaliteit volledig onderschrijft, maar vervolgens niet de volle verantwoordelijkheid neemt de situatie ten gunste te keren. Overigens is het onderzoeksteam niet de enige partij die de zorgelijke situatie op de SGB aan de orde stelt, ook de Antilliaanse inspectie heeft de afgelopen jaren meermalen aan de bel getrokken. Maar ook deze inspectierapporten hebben niet geleid tot essentiële verbeteringen van het onderwijskundig leiderschap of van de kwaliteit van het onderwijs.

Het onderzoeksteam kan op basis van de kennis die het schoolbestuur en het management heeft en had over de zorgelijke kwaliteit van het onderwijs en de ontwikkeling ervan, niet anders concluderen dan dat er op de SGB al jarenlang te weinig actie is ondernomen om de manco's in de onderwijskwaliteit en het schoolklimaat te verbeteren en om de sterke kanten van de school vast te houden: dat is de direct verantwoordelijken ernstig te verwijten.



Afbeelding 12 Het schoolterrein van de SGB © E. Kool

#### **5.10.8 Secundair beroepsonderwijs**

De sbo-afdeling van de SGB heeft weliswaar nog te kampen met lage opbrengsten, maar omdat er sprake is van goed onderwijskundig leiderschap, de afdeling een duidelijke missie heeft en het lerarenteam over voldoende vakmanschap beschikt, is er voldoende potentieel om op eigen kracht de kwaliteit van de school verder te ontwikkelen. Er is nog wel een lange weg te gaan, omdat nog niet alle voorwaarden voor schoolverbetering zijn gerealiseerd. Hierbij moet gedacht worden aan de verbetering van kwaliteitskenmerken die deze afdeling zelf ter hand kan nemen, zoals het onderwijsprogramma en de trajectbegeleiding. Maar er zijn ook verbeteringen nodig die buiten de invloedssfeer van de afdeling liggen en daardoor beduidend lastiger te realiseren zijn, zoals de onderwijsvoorzieningen en de veiligheid. Deze hebben vooral te maken met het gegeven dat de sbo-unit een integraal onderdeel vormt van de scholengemeenschap waarin ze is gehuisvest.

Ook voor de twee andere, niet door de overheid bekostigde, sbo-scholen geldt dat er sprake is van een duidelijke missie en dat deze scholen via goed onderwijskundig leiderschap en een navenant onderwijsaanbod hun leerlingen op een goede manier voorbereiden op een beroep. Voor Mariadal geldt dat de opbrengsten op niveau liggen, maar dat er nog meer aandacht kan worden besteed aan de afstemming van het onderwijs op de individuele leerling en aan de ondersteuning door docenten.

De AMTS voorziet zeker in de behoefte aan technici in de luchtvaartindustrie en werkt met veel enthousiasme en 'know-how' aan de realisering van dit doel. De vraag is echter of op deze opleiding voldoende levensvatbaarheid heeft. Zowel de certificering van de opleiding als de plaatsingsmogelijkheden van abiturienten, zijn nog een groot vraagteken.

Voor alle sbo-opleidingen geldt dat er meer aandacht moet zijn voor leerlingen die in het onderwijs dreigen vast te lopen. Hiertoe dient de zorgcapaciteit van de school en de leraren te worden vergroot. Dit geldt ook voor de specialistische zorgexpertise op eilandniveau.

Omdat de verschillende sbo-opleidingen op Bonaire veel potentieel hebben en er zeker nog veel winst is te behalen, is het de moeite waarde na te gaan of bundeling van deze opleidingen een goede optie is om het beroepsonderwijs en de sociale vormingsplicht op dit eilandgebied verder te ontwikkelen. Samenwerking kan ertoe leiden dat het totale opleidingsaanbod aanmerkelijk versterkt, verbreed en verdiept kan worden. De versterking kan gezocht worden in de integratie van expertise en de verhoging van het voorzieningenniveau voor opleiden, bijvoorbeeld meervoudig gebruik van praktijklokalen en bredere inzet van docenten en in de verbetering van de onderwijsorganisatie. De verbreding en verdieping kan gezocht worden in het totale onderwijsaanbod dat binnen één integrale sbo-school verzorgd kan worden, rekening houdend met de behoeften van de lokale arbeidsmarkt.

#### **5.10.9 Sociale Vormingsplicht**

Over de doelstelling van de svp in het algemeen en de wijze waarop Forma daaraan uitvoering geeft, is het onderzoeksteam zeer positief. Er is een sterk betrokken en enthousiast team aangetroffen, met veel oog voor de belangen van de deelnemers. Omdat er nog weinig benchmarkgegevens zijn, zijn de opbrengsten lastig te bepalen. Het onderzoeksteam heeft echter geen aanleiding aan deze opbrengsten te twijfelen, vanwege de goede kwaliteitszorg, het sterke onderwijskundige leiderschap en de betrokkenheid van personeel en deelnemers. Dat laat onverlet dat de samenhang van en het maatwerk in de trajecten, de loopbaanbegeleiding en de mate waarin er wordt samengewerkt met ketenpartners voor verbetering vatbaar zijn. Forma kan nu niet beschikken over voldoende passende lokalen om de trajecten voor de svp uit te voeren.

Een apart probleem vormt de niet-sluitende keten van melding, registratie en toezicht op de leer- of svp-plichtige deelnemer. De vraag is of er een tijdig zicht is op leerlingen die voortijdig al dan niet gedwongen het onderwijs op Bonaire verlaten.

Voor sommige deelnemers, die wel tot een succesvolle afronding kunnen komen, speelt de continuïteit van de financiële ondersteuning een rol om af te zien van vervolgonderwijs op een hoger niveau. Bij een eventuele overgang naar een sbo-traject raken deelnemers hun financiële ondersteuning en mogelijkheden tot kinderopvang kwijt. Om die te behouden kiezen ze er veelal voor om de lagere sbo-opleiding binnen Forma te volgen. Daarmee kan de svp niet volledig voldoen aan de doelstelling om iedere deelnemer passend werk of een passende opleiding te bieden.

## 5.11 Aanbevelingen

### 5.11.1 Funderend onderwijs

Voor leerlingen die momenteel in de tweede cyclus zitten, dient op korte termijn een programma te worden ontwikkeld gericht op het in kaart brengen van zowel de lees- en rekenprestaties als de beheersing van het Nederlands. Ook moeten er maatregelen komen om de prestaties te verhogen. Dit kan worden bewerkstelligd via de principes van directe instructie, aangevuld met verlenging van de schooltijden. Verlenging van de schooltijden zal vermoedelijk gepaard gaan met extra salariseisen van de leraren in het fo.

Voor de langere termijn dienen maatregelen te worden genomen om methodes voor moedertaal, lezen en rekenen te (her)introduceren, dan wel het voorziene basiscurriculum voor het fo verder te ontwikkelen door middel van leerplannen, leerlijnen, lesmethoden en leer materiaal die zijn afgestemd op de beginsituatie van de leerlingen en de lokale context.

Ook voor Papiaments en Nederlands (als tweede taal) dient methodeontwikkeling plaats te vinden. Verder moet overwogen worden om in het voorschoolse onderwijs en het fo eerder met het (spreken van) Nederlands te beginnen. Er moet ook eerder en meer Nederlands te horen zijn in de scholen en via de Bonairiaanse media. Ook dient Kaleidoscoop te worden geïmplementeerd in de kinderopvang en vervolgens in de eerste cyclus van het fo. Dit zouden onderdelen kunnen zijn van een taalbeleidsplan voor de fo-scholen.

Overwogen kan worden ook Nederlands als instructietaal in het fo toe te staan of tweetalig onderwijs aan te bieden. De beide particuliere basisscholen waar Nederlands de instructietaal is, voorzien duidelijk in een behoefte. Voorkomen moet zien te worden dat, als Nederlands wordt toegestaan, de Papiamentstalige scholen leeglopen.

Tot slot dient de zorgcapaciteit van school en leraren te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door de ontwikkeling van evaluatie-instrumenten, zoals objectieve tussen- en eindtoetsen en observatie-instrumenten en door de verdere ontwikkeling van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het fo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking;
2. op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van (jonge) kinderen.

In de derde plaats dienen op de scholen interne begeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

### **5.11.2 Zorgleerlingen en speciaal onderwijs**

De fysieke, maar ook de in andere opzichten, geïsoleerde positie van de school voor speciaal onderwijs dient te worden opgeheven. Zie daarvoor de aanbevelingen onder het voortgezet onderwijs in de volgende paragraaf. De school dient op te gaan in een bredere voorziening voor zorgleerlingen in het algemeen.

In dat verband kan ook worden overwogen de toelaatbaarheid van de doelgroep te verbreden naar leerlingen die in Nederland in aanmerking komen voor cluster 3 en 4. Voor dergelijke leerlingen zijn er thans op Bonaire helemaal geen goede voorzieningen.

Ook, of liever gezegd, juist voor het so dient de deskundigheid op het gebied van de zorg van de leraren te worden vergroot. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door de ontwikkeling van evaluatie-instrumenten (objectieve tussen- en eindtoetsen, observatie-instrumenten, et cetera) en een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem verder te ontwikkelen.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het fo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking; op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van (jonge) kinderen.
2. op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van (jonge) kinderen.

In de derde plaats dienen er op de scholen interne begeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

Er dient een bovenschoolse commissie te komen (orthopedagoog/psycholoog arts, maatschappelijk werker, onderwijskundige), die de verantwoordelijkheid (case management) heeft voor alle zorgleerlingen in het onderwijs: kinderopvang, fo, vo, so, sbo en svp. De plaatsingsadviezen van deze commissie dienen bindend te zijn.

Vanuit het so en de zorgleerlingen gezien, moet de kwaliteit van het fo en het vo drastisch omhoog, inclusief de kwaliteit van de zorg in deze onderwijssectoren.

### **5.11.3 Voortgezet onderwijs**

Om het onderwijs op de SGB op de lange termijn succesvol te verbeteren, is het van groot belang dat er pressie op het eilandbestuur en op het schoolbestuur wordt uitgeoefend om de structurele bestuurs- en managementproblemen op school op te lossen. De lange geschiedenis van problemen rond deze school laat zien dat investeren in kwaliteitsverbetering pas zin heeft als iedere betrokken partij zijn verantwoordelijkheid neemt.

De zorgcapaciteit van de school en leraren dient te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, de constructie van evaluatie-instrumenten door leraren te

bevorderen (proefwerken, schoolexamens, observatie-instrumenten), en door een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem volledig te implementeren. In de tweede plaats dient bij alle leraren in het vo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking; op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van leerlingen.
2. op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van leerlingen.

In de derde plaats dienen er op de scholen leerlingbegeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

Het mag duidelijk zijn dat het verstrekken van materiële ondersteuning één van de kwaliteitsverbeterende maatregelen is die op de korte termijn tot enig succes zal leiden. Zo ontbreken bijvoorbeeld goed ingerichte praktijklokalen. Overwogen moet worden de SGB onmiddellijk van de ontbrekende boeken en andere leermaterialen te voorzien. Deze kunnen eventueel rechtstreeks vanuit Nederland worden verstrekt. Hierbij moet ook de ouderbijdrage betrokken worden. Ouders betalen voor het vo nu schoolgeld waarin een bedrag voor schoolboeken is opgenomen.

Ook in het voortgezet onderwijs speelt de taalproblematiek een cruciale rol. Aan de ene kant dient een taalbeleidsplan te worden opgesteld voor de huidige populatie leerlingen en aan de andere kant dient de SGB rekening te houden met een grote groep leerlingen die over twee jaar uitstroomt uit het vo, die vaardiger is geworden in het Papiaments, maar beduidend minder vaardig is in het Nederlands.

De school dient ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen aanpakt.

Daarnaast kunnen de leraren Nederlands van de scholen voor voortgezet onderwijs en de andere Nederlandstalige leraren worden ingezet bij de ontwikkeling en uitvoering van het bovenbedoelde inhaalprogramma rekenen en Nederlandse taal voor het vo.

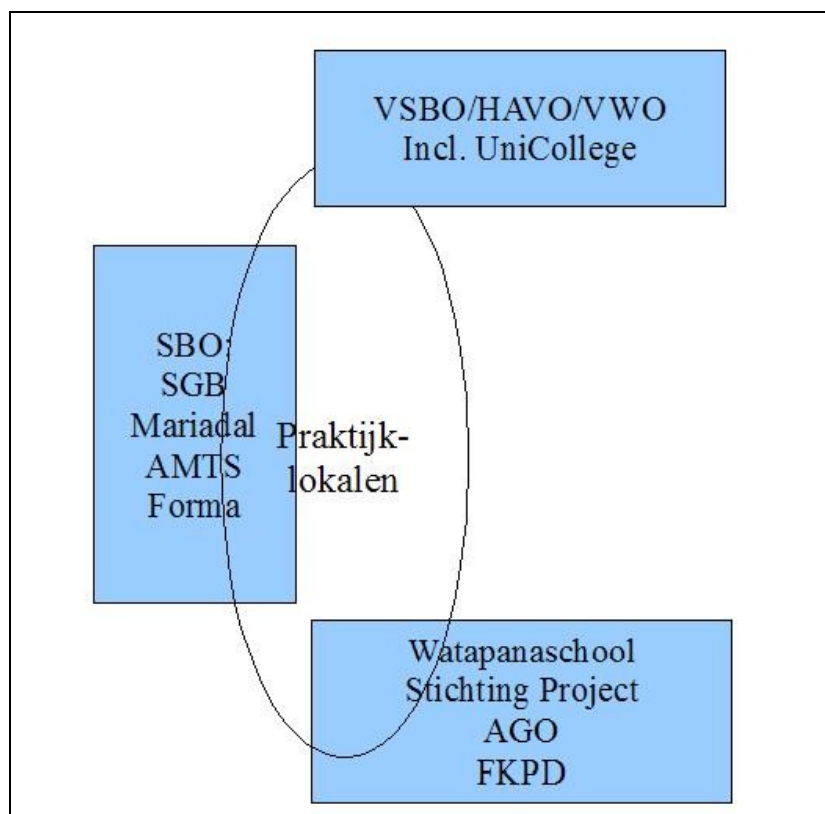
Soms moet er eerst iets worden afgebroken om iets nieuws tot stand te brengen. De kwaliteit van de gebouwen en de inventaris laat te wensen over. Verder kampt de school met ruimtegebrek om aan onderwijskundige vernieuwing te doen of de leerlingen over studieruimten te laten beschikken.

Ook is de SGB is een gebouw met vele onveilige plaatsen.

In combinatie met aanbevelingen op het terrein van een eilandbrede versterking van de leerlingenzorg kan worden overwogen over te gaan tot nieuw- en verbouw op het SGB-terrein. Door bundeling van alle voorzieningen voor voortgezet- en beroepsonderwijs op Bonaire en van de voorzieningen voor speciale zorgleerlingen kan worden overwogen een onderwijsvoorziening in campusvorm (zie figuur 1) te creëren voor respectievelijk alle op Bonaire bestaande vormen van:

- vsbo en havo/vwo (SGB en UniCollege);
- sbo (SGB, Mariadal, Forma en de AMTS);
- speciaal onderwijs (SGB/ago, Watapanaschool, de Stichting Project en FKPD).

Het voordeel van deze constructie is dat nieuwbouw mogelijk is, dat er een één-loket-benadering kan worden gerealiseerd en dat er wederzijds gebruik kan worden gemaakt van aanwezige expertise, praktijklokalen en andere (onderwijs)ruimten.



Figuur 1 Campus Onderwijs en Zorg Bonaire

#### 5.11.4 Secundair beroepsonderwijs

De zorgcapaciteit van de school en de leraren dient te worden versterkt. Bij het sbo geldt dit ook voor de trajectbegeleiding. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, de constructie van evaluatie-instrumenten door leraren te bevorderen (proefwerken, schoolexamens, observatie-instrumenten) en een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem te ontwikkelen. In dit verband is het ook noodzakelijk dat de controle op de examens en toetsen door het Expertisecentrum Toetsen en Examens (ETE) adequaat wordt uitgevoerd.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het sbo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd: het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking. En op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van deelnemers.

In de derde plaats dienen er op de scholen leerlingbegeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

Ook in het sbo speelt de taalproblematiek een cruciale rol. De scholen dienen ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen aanpakt.

Alle sbo-scholen hebben problemen met de huisvesting, inventaris en de beschikbaarheid en inrichting van praktijklokalen.

Om jonge sbo-leerlingen zo lang mogelijk op het eiland (lees: onder de hoede van hun ouders) te houden, zou het verstandig zijn als het sbo op niveau 1 en 2 zo breed mogelijk wordt aangeboden, waardoor de aansluiting op alle niveau 3- en 4-opleidingen buiten Bonaire makkelijker wordt.

Integratie van de sbo-opleidingen en de svp in één locatie verdient aanbeveling. Anders dient in ieder geval de samenwerking bevorderd te worden. Daardoor wordt het totale opleidingsaanbod op Bonaire aanmerkelijk versterkt, verbreed en verdiept. De versterking kan gezocht worden in de integratie van expertise en de verhoging van het voorzieningenniveau voor opleiden, bijvoorbeeld door meervoudig gebruik van praktijklokalen en bredere inzet van docenten, en de onderwijsorganisatie. Verbreding en verdieping kan gezocht worden in het totale onderwijsaanbod dat één integrale sbo-school kan aanbieden en afstemmen op de lokale arbeidsmarkt.

Voor Mariadal in het bijzonder geldt dat men het aanbod zou willen uitbreiden met opleidingen op niveau 5, waardoor specialismen kunnen worden aangeboden bijvoorbeeld op het terrein van de kindergeneeskunde of intensive care. Dit sluit ook goed aan bij de behoefte van het bijbehorende ziekenhuis.

#### **5.11.5 Sociale vormingsplicht**

Ook in het svp speelt de taalproblematiek een cruciale rol. De instellingen dienen ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat tegemoet komt aan zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen.

De zorgcapaciteit van de instellingen en de leraren in de svp dient te worden versterkt. Dit geldt ook voor de trajectbegeleiding. In de eerste plaats dient dit te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, bijvoorbeeld om na te gaan of deelnemers beschikken over de vereiste basisvaardigheden. Daarnaast is de constructie van evaluatie-instrumenten, die bijvoorbeeld bij de intake gebruikt kunnen worden, van belang. Tot slot kan de zorgcapaciteit worden versterkt door de ontwikkeling en het gebruik van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het svp hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van de vordering en ontwikkeling van de deelnemers en de koppeling ervan in de trajectbegeleiding; Op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van jongvolwassenen.



2. Op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van jongvolwassenen.

In de derde plaats dient er op het eiland voldoende specialistische hulp aanwezig te zijn voor deze doelgroep, zoals orthopedagogen, psychologen en verslavingsdeskundigen.

Meer samenwerking en afstemming tussen het vo, het sbo en de svp zou het gemeenschappelijk belang om bekwaam, bevoegd en betrokken onderwijspersoneel te werven, te scholen en voor het eiland te behouden, kunnen ondersteunen.

Er is behoefte aan meer specifieke materialen, waaronder computerprogramma's (bijvoorbeeld een taalsynchronizer in het Papiaments).

Van deelnemers die buiten de svp willen opstromen naar andere opleidingen, dient de continuïteit van financiële vergoedingen en ondersteuning te worden gewaarborgd

In het afgelopen halfjaar heeft Forma op Bonaire en in Nederland talloze gesprekken gevoerd met verschillende ministeries over het belang van de svp en het belang van de volwasseneneducatie in het algemeen. Bonaire heeft veel laaggeschoolde mensen en heeft daarnaast ook in het middenkader onvoldoende gekwalificeerde mensen. Forma streeft ernaar om in de komende tien jaar volwassenen de kans te geven zich te kwalificeren en zich te scholen. Dit leidt tot betere kansen op de lokale arbeidsmarkt. De groep zonder startkwalificatie voor de arbeidsmarkt is groot. Het telt niet alleen de driehonderd jongeren van 16-24 jaar, maar, daar bovenop, naar schatting, nog zeker driehonderd volwassenen in de leeftijd van 24-45 jaar, die in precies dezelfde levensomstandigheden verkeren als de jongeren die onder de svp vallen. Daarom valt er veel voor te zeggen de mogelijkheden van de svp uit te breiden naar een hogere leeftijdscategorie.



## 6 RESULTATEN EILANDGEBIED SINT EUSTATIUS



### 6.1 Funderend onderwijs

Eind september 2008 heeft het onderzoeksteam de vier scholen voor funderend onderwijs op het eilandgebied Sint Eustatius onderzocht. Voor de onderzochte scholen is een samengevat kwaliteitsprofiel opgesteld, voorzien van een beschouwing over de geconstateerde kwaliteit. Dit profiel (zie tabel 6.1) geeft een overzicht van de waarderingen die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs. Per basiskenmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld.

Voor ieder basiskenmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via één van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De waarderingen 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden bovenstaande kwalificaties niet. Gebleken is dat de fo-scholen op Sint Eustatius onvoldoende objectieve gegevens ter beschikking kunnen stellen om een betrouwbaar oordeel over de leerprestaties te kunnen geven. In feite betekent dat dus dat het onderzoeksteam niet in

staat was de leerprestaties op de – voor Nederland – gebruikelijke wijze te beoordelen. Voor zover mogelijk is wel een analyse van de prestaties gemaakt die in de toelichting op tabel 6.1 van een interpretatie wordt voorzien.

Omdat de resultaten van de vier scholen in het profiel zijn samengevat, is per basiskenmerk in de cellen van de tabel aangegeven aan hoeveel van de vier scholen de score 1, 2, 3 of 4 is toegekend. De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 3 had.

Het onderzoeksteam heeft een groot aantal documenten van de scholen bestudeerd. Zij heeft op de dag van het onderzoek de lessen van zoveel mogelijk leraren bezocht. Op kleine scholen met minder dan tweehonderd leerlingen betrof dit alle leraren die op de dag van het onderzoek aanwezig waren. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (schoolmanagementteam), ouders, leerlingen en leraren.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel.



Afbeelding 13 De Seventh Day Adventist School voor FO te St. Eustatius © Plan D2

### **6.1.1 Conclusies**

De vier fo-scholen leveren geen basiskwaliteit en zijn bijna ongemerkt onder een aanvaardbare grens van kwaliteit aanbeland. De kwaliteit van het leerstofaanbod, het systeem van zorg en begeleiding en de staat van de opbrengsten zijn daar vooral de oorzaak van. Dit wordt nog versterkt door een zeer wisselende kwaliteit van het didactisch handelen en een ontoereikende afstemming van het onderwijsleerproces op de onderwijsbehoeften van de

leerlingen (differentiatie). Ook krijgen de leerlingen niet altijd op elke school genoeg leertijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.

Bovendien wordt aan een belangrijke voorwaarde voor het leveren van basiskwaliteit niet voldaan. De scholen brengen nog niet systematisch de eigen onderwijskwaliteit in kaart. Een goed systeem van kwaliteitszorg, dat als een belangrijke randvoorwaarde zou moeten functioneren voor een goed ingericht onderwijsleerproces, ontbreekt. Zo is er geen systematische manier van evalueren van het onderwijs ingebouwd. Daarnaast verantwoorden de scholen zich maar zijdelings over de wijze waarop de ontwikkeling van de leerlingen op een inzichtelijke wijze wordt vastgelegd en gevolgd. Alleen in de eerste cyclus is er een leerlingvolgsysteem. Dit systeem is nagenoeg geheel en uitsluitend gebaseerd op oordelen van leraren over de vorderingen op het gebied van leren en ontwikkeling. Daardoor missen leraren ankerpunten over de vorderingen van hun leerlingen. In het systeem ontbreken genormeerde toetsen, waarmee de leervorderingen en de ontwikkelingsprogressie ten opzichte van leeftijdsgenoten gepeild kunnen worden. Zwakke plekken in het onderwijs en in de vorderingen worden via het huidige leerlingvolgsysteem onvoldoende opgemerkt.

Op de helft van de scholen is het didactisch handelen van een voldoende niveau. Leraren leggen gemiddeld genomen duidelijk uit en realiseren een taakgerichte werksfeer. Daardoor slagen zij erin de leerlingen in voldoende mate actief te betrekken bij de onderwijsactiviteiten. Daar staat echter tegenover dat het handelen van de leraren op de andere twee scholen niet aan de basisvereisten voldoet.

Over de besteding van de onderwijstijd kunnen vergelijkbare opmerkingen worden gemaakt. Op twee scholen kan de onderwijstijd effectiever besteed worden. Op één van die scholen maken de meeste leraren uit de eerste cyclus efficiënt gebruik van de onderwijstijd, maar vanwege de huisvesting en de onderwijsorganisatie van de tweede cyclus gaat daar veel tijd verloren aan klasmanagement. Op de andere school verschillen leraren te veel in het efficiënt gebruiken van de onderwijstijd.

Tabel 6.1 Kwaliteitsprofiel fo Sint Eustatius (N= 4)

<b>Kwaliteitsprofiel funderend Onderwijs Sint Eustatius</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>% NL</b>
<b>Kwaliteitszorg</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>33</b>
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>81</b>
<i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i> <i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i> De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan. De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. <i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i>					

<b>Tijd</b>	-	2	2	-	85
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.					
<b>Pedagogisch handelen</b>	-	-	4	-	99
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen					
<b>Didactisch handelen</b>	-	2	2	-	93
<i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i> <i>De leraren leggen duidelijk uit.</i> De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren. De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed <i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i>					
<b>Differentiatie</b>	3	1	-	-	48
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.					
<b>Schoolklimaat</b>	-	-	4	-	97
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.					
<b>Zorg en begeleiding</b>	3	1	-	-	66
<i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i> De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen. <i>De school voert de zorg planmatig uit.</i> De school gaat de effecten van de zorg na.					
<b>Leerprestaties</b>					88
<i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i> De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht. De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed <i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i>					
1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger (voldoende). De cursief gedrukte indicatoren spelen een beslissende rol bij de beoordeling of de basiskwaliteit aanvaardbaar is of niet.					

Het pedagogisch handelen van de leraren is van een voldoende niveau. De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. Dit geldt ook voor het schoolklimaat. De sfeer op school is veilig en ondersteunend voor de leerlingen.

### 6.1.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken

#### *Leerstofaanbod*

Bij het leerstofaanbod voor taal, lezen en rekenen zijn er grote manco's. Het leerstofaanbod zorgt er niet voor dat de leerlingen de leerstof aangeboden krijgen die zij nodig hebben. Dit komt doordat de scholen langere tijd niet gewerkt hebben met goede methoden voor de basisvaardigheden of adequate leerlijnen. Leraren moesten – conform het concept 'ontwikkelingsgericht onderwijs – zelf, op basis van gesignaleerde interesses en behoeften bij leerlingen, hun leerstofaanbod samenstellen. Een goede samenhang en opbouw in het aanbod is als gevolg daarvan verloren gegaan. Door deze tekortkoming

krijgen de leerlingen onvoldoende gelegenheid om zich de gewenste leerinhouden en het gewenste niveau van het leerstofaanbod bij de basisvaardigheden eigen te maken. Ook zijn er door deze werkwijze grote hiaten voor grote groepen van leerlingen in het leerstofaanbod voor de basisvaardigheden ontstaan, waardoor veel te veel leerlingen niet de leerstof krijgen aangeboden die doorgaans hoort bij de leeftijd die zij inmiddels hebben bereikt. Ook bij een cruciale vaardigheid als het technisch lezen blijkt dit het geval te zijn. Heel veel leerlingen slagen er niet op tijd in het technisch lezen onder de knie te krijgen. Deze lacune in het aanbod wreekt zich bij de andere vak en vormingsgebieden, zoals de overige onderdelen van taal en het rekenonderwijs. Hier ontstaat een forse stagnatie in het leren. Dit levert bij veel leerlingen, als zij in latere groepen komen en (op termijn) bij de overgang naar het vervolgonderwijs, grote problemen op.



Afbeelding14 De Bethel Methodist School voor FO te St. Eustatius © PlanD2

Omdat één van de scholen aanvoelde dat het aanbod essentiële tekorten laat zien, is onlangs een bestelling voor methodisch materiaal geplaatst bij een leverancier van schoolboeken. Over de wijze waarop dit materiaal in het onderwijsleerproces zal worden ingezet, heeft echter nog geen goede besluitvorming plaatsgevonden. Om leerachterstanden op een effectieve wijze te kunnen wegwerken is dat wel van belang. Een andere school maakt gebruik van methoden en materialen (Engelstalig) en heeft op deze wijze leerlijnen. Deze methoden zijn onderwijskundig verantwoord.

### *Leerlingenzorg en differentiatie*

Door het ontoereikende leerstofaanbod zijn zwakke leerlingen oververtegenwoordigd binnen de scholen. Procedures om deze leerlingen op te vangen, ontbreken echter. De scholen hebben geen goed functionerend leerlingvolgsysteem waarmee deze leerlingen tijdig opgespoord kunnen worden. Ook hebben de leraren door het ontbreken van genormeerde toetsen niet tijdig in de gaten dat er leerachterstanden zijn voor grote groepen leerlingen. Omdat niet onderzocht wordt waar de knelpunten bij de zwakke leerlingen zitten en hoe achterstanden weggewerkt kunnen worden, blijven leerlingen op dit te lage niveau werken.

Een complicatie hierbij is dat de leerlingen gegroepeerd zijn in heterogene leeftijdsgroepen; zogenaamde stamgroepen waarin twee of drie leeftijden bij elkaar zijn geplaatst. Dit zorgt ervoor dat de leraren op voorhand geconfronteerd worden met grote niveaoverschillen: binnen elke leeftijdsgroep op zich en tussen de twee of drie leeftijdsgroepen van de stamgroep. Aan deze niveaoverschillen komen zij niet goed tegemoet. Allereerst zijn zij door de tekorten in het leerstofaanbod niet in staat zo te differentiëren dat verdere uitval wordt voorkomen. De jaargroep blijft niet zoveel als mogelijk bij elkaar binnen een vastgesteld leerstofaanbod. In plaats daarvan moet er binnen de heterogene groep gedifferentieerd worden. Dit gaat de mogelijkheden van de meeste leraren te boven. Het klasmanagement schiet op dat punt tekort. De leraar wordt overvraagd, omdat hij moet differentiëren zonder dat de instructiebehoeften van de leerlingen goed zijn vastgesteld. Leraren besluiten dan op (een reeks van) niveau(s) te gaan werken. Hierbij nemen echter de niveaoverschillen tussen leerlingen – zoals bekend is uit onderzoek naar effectieve differentiatievormen - verder toe en worden al aanwezige leerachterstanden verder vergroot.

Ook aan enkele voorwaarden voor een passende zorgstructuur wordt nog niet voldaan. Er is geen structuur met een intern begeleider binnen de scholen. Dat zelfde geldt voor vormen van remedial teaching en/of 'meer handen in de klas', bijvoorbeeld door de aanstelling van voldoende onderwijsassistenten.

Op de school waar gebruik wordt gemaakt van methoden zijn leraren in staat om de vorderingen van leerlingen te volgen. Een analyse van de resultaten ontbreekt echter, waardoor een gerichte aanpak van uitvallende leerlingen niet goed mogelijk is. Het didactisch handelen van de leraren is onvoldoende afgestemd op de verschillen tussen leerlingen. Het onderwijs is overwegend klassikaal en het bieden van extra hulp is niet goed mogelijk. Hierdoor zijn er nogal wat leerlingen die geen onderwijs krijgen aangeboden dat bij hen past. Wel worden de leraren ondersteund door een – voor leerlingen – stimulerende leeromgeving en beschikt de school over meer dan voldoende materialen.





Afbeelding 15 De Golden Rock School voor FO te St. Eustatius © PlanD2

#### *Didactisch handelen*

Op twee scholen loopt de kwaliteit van het didactisch handelen op basale punten sterk uiteen. Waar de één een goede didactische aanpak met een duidelijke uitleg van de leerstof laat zien, is dat bij te veel anderen niet zichtbaar. De lesopbouw heeft geen heldere structuur, de instructie is niet duidelijk en in de klas is zoveel onrust dat een ordelijk verloop van de les niet mogelijk is. In te veel groepen is er als gevolg hiervan geen taakgerichte werksfeer. Dit alles leidt tot aanmerkelijke verschillen in betrokkenheid van de leerlingen bij de lessen op deze scholen. Om leerachterstanden systematisch te kunnen wegwerken is het noodzakelijk deze grote verschillen in het didactisch handelen eerst te overbruggen.

De huisvesting van de tweede cyclus op één van deze scholen maakt een effectief didactisch handelen echter praktisch onmogelijk. Daarvoor zijn de groepen te groot en is er te veel rumoer in het grote lokaal waarin beide groepen zijn geplaatst.

#### *Opbrengsten*

De opbrengsten van de meeste scholen zijn niet goed vast te stellen. De scholen gebruiken immers geen (genormeerde) toetsen. Daarom is, samen met de schoolleiding, een zo reëel mogelijke inschatting gemaakt van het niveau van technisch lezen bij de zeven- en achtjarige leerlingen. Bij deze leerlingen ging het erom of zij het aanvankelijk technisch lezen onder de knie hadden en dus een eenvoudige tekst konden decoderen.



Afbeelding 16 Nederlandse les voor kleuters op een school te St. Eustatius © F.J.G. Janssens

Voor één school gold als uitkomst van deze taxatie het volgende. Volgens de school beheerst 70 procent van de zevenjarigen niet de elementaire leeshandelingen. Zij kunnen niet decoderen. Bij de achtjarigen beheerst 53 procent van de leerlingen deze essentiële vaardigheid niet. Hoewel exacte cijfers, gebaseerd op een systeem van genormeerde toetsing, niet aanwezig zijn, is het aantal zwakke lezers desalniettemin zeer verontrustend. Dit niveau van technisch lezen leidt namelijk tot de veronderstelling dat, als de opbrengsten van het fo op deze school gemeten zouden zijn met daartoe geschikte instrumenten, de leerprestaties zeer waarschijnlijk ver onder een aanvaardbaar niveau zitten.

Op een andere school is de volgende werkwijze toegepast: aan de hand van een eenvoudige passage uit een leesboek voor het aanvankelijk technisch lezen (niveau AVI 1/2) is aan de leraren eerst gevraagd of de zeven- en achtjarigen in staat waren om deze passage te decoderen.

Allereerst moet opgemerkt worden dat de leerlingenadministratie van deze school niet zodanig was ingericht dat op eenvoudige wijze deze kinderen uit het totale leerlingenbestand geselecteerd konden worden. Verder is geconstateerd dat ook de leerlingenadministratie de nodige gebreken liet zien bij het selecteren van de bedoelde leerlingen. De administratie bleek niet te kloppen. Dit wijst erop dat ook elementaire aspecten van de bedrijfsvoering van deze school nog de nodige aandacht vragen.

De uitkomst van de taxatie van de aantallen zwakke lezers op deze school was als volgt: volgens de school beheerst 48 procent van de zevenjarigen en 67 procent van de achtjarigen niet de meest elementaire leeshandelingen. Ook hier geldt dat als de leesprestaties van deze school met geëigende instrumenten gemeten zou zijn, de kans zeer groot is dat dit forse achterstanden zou laten zien.

Ook op de school die van methodes gebruik maakt, is een schatting gemaakt van de eventuele achterstanden. Uit de door deze school verstrekte gegevens blijkt dat er over de afgelopen drie schooljaren sprake is van een percentage van ongeveer 10 procent leerlingen met leerachterstanden (N = 100). Dat is nog veel, maar beduidend minder dan op de andere scholen waar het

onderzoeksteam de leerprestaties onderzocht. Deze school is in staat om op verzoek van het onderzoeksteam een overzicht van leerlingresultaten te produceren, maar dit is nog geen vast onderdeel van de kwaliteitszorgcyclus van de school. Daar komt nog bij dat de gegevens uit het overzicht vooral gebaseerd zijn op waarnemingen van de leerkracht en niet gestaafd met objectieve metingen (toetsen).

Van de zeven- en achtjarige leerlingen op deze school presteren vier leerlingen onder het gewenste niveau voor lezen en vier leerlingen onder het gewenste niveau voor rekenen (N = 14). Bij de tienjarige leerlingen presteren vijf leerlingen voor rekenen en drie leerlingen voor lezen onder het gewenste niveau (N = 13).

Hoewel de school in staat is om deze gegevens te leveren, maakt dit geen deel uit van het systeem van leerlingen zorg gericht op aanpak van leerachterstanden. Tevens ontbreekt een valide onderbouwing op basis van test- en toetsgegevens. Ook op deze school is het beeld dat eenmaal achterop geraakte leerlingen hun achterstand niet meer inhalen en de school uiteindelijk verlaten, ver onder het niveau dat verwacht mag worden. Dit wordt bevestigd door de analyse van het werk van leerlingen uit de tweede cyclus.

## 6.2 Vsbo en havo

Eind september 2008 onderzocht het onderzoeksteam de kwaliteit van de opleidingen van de Gwendoline van Puttenschool (GvP). Dit is een school voor vsbo, inclusief ago en havo. Het onderzoek resulteerde in een kwaliteitsprofiel van de school, voorzien van een beschouwing over de geconstateerde kwaliteit in relatie tot de context of uitgangssituatie van de school. Dit kwaliteitsprofiel (zie tabel 6.2a) geeft een overzicht van de waarderings die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs. Per basiskenmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld.

Voor ieder basiskenmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via één van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De kwalificaties 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden de volgende kwalificaties:

- 1 = voldoende (de leerprestaties liggen tenminste op het niveau van hetgeen van de schoolpopulatie mag worden verwacht);
- 2 = onvoldoende (er sprake is van onderpresteren).

De kwalificatie 2 geeft in dit geval aan dat schoolverbetering vereist is. De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 3 had.

Het onderzoeksteam heeft een aantal documenten en examenresultaten van de school bestudeerd. Zij heeft dertien lessen in de verschillende afdelingen (vsbo, havo en ago) bezocht. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (directeur en adjunct-directeur), ouders, leerlingen, afdelings-/teamcoördinatoren, de decaan en twee groepen leraren. Tot slot is onder zeven volstrekt willekeurige leraren een enquête uitgezet. De GvP had ten tijde van het onderzoek 236 leerlingen, 28 leraren en 2 onderwijsondersteunende/administratieve krachten.



Afbeelding 17 De Gwendoline van Putten School voor VSBO en HAVO © PlanD2

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel.

Tabel 6.2a Kwaliteitsprofiel vo Sint Eustatius

Kwaliteitsprofiel vsbo/havo Sint Eustatius	1	2	3	4	% NL
<b>Kwaliteitszorg</b>	•				28
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>		•			95

<p><i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i></p> <p><i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i></p> <p>De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.</p> <p>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen.</p> <p><i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i></p>									
<b>Tijd</b>		•							91
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.									
<b>Pedagogisch handelen</b>			•						97
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen									
<b>Didactisch handelen</b>		•							93
<p><i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i></p> <p><i>De leraren leggen duidelijk uit.</i></p> <p>De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren.</p> <p>De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed</p> <p><i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i></p>									
<b>Differentiatie</b>		•							-
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.									
<b>Schoolklimaat</b>			•						85
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.									
<b>Zorg en begeleiding</b>		•							75
<p><i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i></p> <p>De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.</p> <p>Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.</p> <p><i>De school voert de zorg planmatig uit.</i></p> <p>De school gaat de effecten van de zorg na.</p>									
<b>Leerprestaties</b>		•							71
<p><i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p> <p>De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.</p> <p>De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed</p> <p><i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p>									

### 6.2.1 Conclusies

Het onderzoeksteam stelt vast dat de kwaliteit van het onderwijs op de GvP zorgelijk is. De schoolloopbaan van een grote groep leerlingen lopen ernstige risico's: de leerresultaten zijn al geruime tijd te laag, het leerstofaanbod is onvoldoende, er wordt in de lessen te weinig gedifferentieerd en de zorg en begeleiding voldoet niet aan de behoeften van de leerlingen. Gecombineerd met het ontbreken van heldere communicatielijnen, het gebrek aan onderwijskundig leiderschap, interne strubbelingen en een onduidelijke scheiding tussen verantwoordelijkheden van bestuur en schoolleiding draagt dit bij aan het beeld dat de school op belangrijke punten niet de controle heeft. De

schoolorganisatie (schoolleiding en bestuur) is niet in staat gebleken om tijdig een adequaat antwoord te vinden op de gerezen problemen.

Het eerste belangrijke gegeven voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs wordt gevormd door de opbrengsten. Daarbij moet worden opgemerkt dat de directie niet in staat bleek het onderzoeksteam adequate gegevens te verstrekken over het rendement van alle opleidingen: de in- door en uitstroomgegevens. Op basis van het beschikbaar gestelde materiaal van de school, zijn de volgende conclusies over de opbrengsten te trekken. Over het afgelopen jaar is het percentage geslaagde leerlingen voor alle opleidingen, in vergelijking met Nederland, laag. Leerlingen behalen niet het opleidingsniveau dat mag worden verwacht. De gemiddelde cijfers behaald voor een aantal onderzochte vakken in de tkl-richting liggen (ver) beneden de ondergrens die in Nederland gehanteerd wordt. Verder kan geconcludeerd worden dat de GvP niet kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen. Tot slot kan worden opgemerkt dat in vergelijking met de Nederlandse benchmarkgegevens veel leerlingen op de GvP te veel vertraging op lopen in hun opleiding.

Het tweede belangrijke gegeven voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs ligt in de kwaliteit van de lessen. Immers, onderwijskwaliteit wordt in de klas 'gemaakt'. Positief is het onderzoeksteam over het pedagogisch handelen van de leraren. Dit is een belangrijke voorwaarde voor de kwaliteit. Gezien de leerlingenpopulatie van deze school is het niet eenvoudig een goed pedagogisch klimaat te realiseren. Dat dit goed lukt, geeft aan dat er zeker potentie zit in het lerarenteam. Over het didactisch handelen is het onderzoeksteam kritisch: naast een aantal goede lessen, met voldoende structuur en aandacht voor voldoende variatie in werkvormen waardoor leerlingen actief bij het onderwijs werden betrokken, heeft zij ook een aantal lessen gezien waarin er onvoldoende interactie is tussen leraren en leerlingen en er te weinig variatie in didactische werkvormen wordt toegepast. In sommige lessen wordt eenvoudigweg te weinig 'geleerd'. Het onderzoeksteam is eveneens kritisch over de mate waarin tijdens de lessen wordt ingespeeld op de verschillen tussen de leerlingen, de kwaliteit van het leerstofaanbod, de leertijd en de mate waarin de schoolorganisatie leerlingen zorg en begeleiding biedt.

Het onderzoeksteam heeft met het bestuur gesproken. Dit erkent en herkent de gesignaleerde problemen en heeft op 18 september 2008 een actieplan vastgesteld. Dit plan bevat het voornemen van het bestuur de organisatie- en communicatiestructuur van de GvP op onderdelen te herstructureren. Of dit plan een afdoende antwoord is op de gerezen problemen zal nog moeten blijken. Het onderzoeksteam denkt dat een inhoudelijke en organisatorische versterking van de kwaliteiten van het management noodzakelijk is, inclusief een duidelijke afbakening van taken van het bestuur en het managementteam.

Tot slot stelt het onderzoeksteam vast dat het ondanks een verzoek niet gelukt is de financiële jaarverslagen boven water te krijgen.

## 6.2.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken

### *Kwaliteitszorg*

Er is nog geen sprake van een systeem van kwaliteitszorg. Op de GvP is geen duidelijke onderwijskundige koers en duidelijke onderwijskundige aansturing. Een visie op, een aansturing van en een controle op het primaire proces zijn belangrijke voorwaarden, maar deze zijn niet aanwezig. De controle op gemaakte afspraken blijkt niet voldoende effectief. Deze constatering wordt onderschreven door de uitkomsten van een enquête onder een aantal leraren. Daaruit blijkt dat de leraren vinden dat er geen eensgezindheid heerst over de doelen van het onderwijs of over de wijze waarop leerlingen leren. De leraren zijn bijna unaniem van mening dat er slechts in geringe mate gewerkt wordt vanuit eenzelfde visie. De schoolleiding speelt hierbij nauwelijks een rol, volgens leraren ziet ze er niet of slechts beperkt op toe dat leraren werken vanuit een gedeelde opvatting over goed onderwijs en ziet ze er evenmin op toe dat leraren de afgesproken gedragslijn volgen.

Er zijn geen afspraken over de inhoud en kwaliteit van de examens en toetsen op inhoud, niveau, normering en betrouwbaarheid. Ook de leerresultaten worden niet regelmatig geanalyseerd. Er is geen leerlingvolgsysteem.

Het onderzoeksteam heeft geconstateerd dat er organisatorisch en communicatief veel mis gaat op de school. De schoolleiding die tot anderhalf jaar geleden belast was om – in samenwerking met het bestuur – de werving van nieuwe leraren voor haar rekening te nemen, is van deze taak ontheven. Het bestuur heeft deze taak op zich genomen. De schoolleiding heeft nu geen zicht meer op de voortgang in de werving van nieuwe leraren en weet niet op welke kwaliteiten de nieuwe leraren worden geselecteerd. Verder heeft een aantal leraren, om de schoolleiding heen, een directe communicatielijn met het bestuur. Dit veroorzaakt onrust op de school. Uit de enquête blijkt dat leraren vinden dat verschillen van inzicht niet of in geringe mate in alle openheid besproken worden. Verder vinden bijna alle leraren dat zij niet of in zeer geringe mate tijdig geïnformeerd worden door de schoolleiding. Onheldere communicatielijnen, gebrek aan onderwijskundig leiderschap en een onduidelijke scheiding tussen verantwoordelijkheden van bestuur en schoolleiding, dragen bij aan het beeld dat de school op belangrijke punten niet de controle heeft. Een belangrijk punt van zorg voor de directie en het bestuur zou moeten zijn dat uit de lerarenenquête bijna unaniem blijkt dat leraren zich niet of slechts in geringe mate verantwoordelijk voelen voor het goede reilen en zeilen van de scholengemeenschap.

Tot slot, wat betreft de kwaliteitszorg: het bestuur kon het onderzoeksteam geen financieel jaarverslag overleggen.

### *Leerstofaanbod*

Ook het leerstofaanbod is als 'onvoldoende' beoordeeld. Een aantal vakken wordt, door openstaande vacatures, niet gegeven. Belangrijke vakken als Nederlands en scheikunde vallen in een aantal leerjaren uit. Erg zorgelijk is dat voor bepaalde vakken boeken en lesmethodes voor leerlingen ontbreken. Soms worden kopieën verstrekt uit lesmethodes. Voor leerlingen en leraren is dit een zeer ongewenste situatie. Uit de lerarenenquête blijkt dat er geen werkgroepen zijn waarin leraren samenwerken, dat de leraren elkaar niet helpen en ondersteunen bij problemen die zij in de klas ervaren en dat er nauwelijks (interne) scholing is. Dit zijn geen goede voorwaarden om te komen tot een

kwalitatief goed leerstofaanbod in de verschillende klassen. Dit beeld wordt bevestigd door de gesprekken die het onderzoeksteam met de leraren heeft gevoerd.

Er is geen taalbeleid en dat is onverantwoord gezien de taalbehoeften van de leerlingenpopulatie. Veel leerlingen spreken slecht of erg gebrekkig Nederlands, terwijl zij wel geacht worden in de Nederlandse taal examen te doen. De matige beheersing van de Nederlandse taal zet veel leerlingen direct in een ongunstige achterstandspositie. Leerlingen die in Nederland willen gaan studeren, hebben een extra probleem: de taalvaardigheid in het Nederlands is zo beperkt dat zonder aanvullende maatregelen geen goede start in het Nederlandse hoger onderwijs geborgd is. Leraren worden geacht de lessen in het Nederlands te geven, maar enkele leraren houden zich niet aan deze afspraak. Verder valt het op dat niet alle leraren goed Nederlands spreken. Een aanbod op de ontwikkeling van sociale vaardigheden ontbreekt. Kortom: er wordt niet gestuurd op een aanbod passend bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen.



Afbeelding 18 Praktijklokaal op de GvP School © PlanD2

### *Tijd*

Ook het aspect tijd is als onvoldoende beoordeeld. De school heeft een aantal vacatures en kan niet op korte termijn in alle vacatures voorzien. Voor de schoolleiding is het onduidelijk op welke termijn de vacatures worden vervuld. De school kon het onderzoeksteam geen goede verzuimadministratie overleggen, waardoor er geen inzicht was in de mate waarin leerlingen verzuimen. Uit het gesprek met ouders blijkt dat de schoolleiding wel actief handelt in het geval leerlingen niet op school verschijnen. Ondanks de korte lijnen en de redelijk directe controle op de aanwezigheid van leerlingen is er geen sluitende keten van alle partijen die met de leerplicht te



maken hebben. Voor het onderzoeksteam is het onduidelijk gebleven hoeveel leerplichtige leerlingen thuis zitten.

Het onderzoeksteam heeft verder vastgesteld dat de onderwijstijd redelijk efficiënt wordt gebruikt. Er gaat niet veel tijd verloren door bijvoorbeeld een gebrekkig klasmanagement, een traag verloop van lessen of door inefficiënte lesmethoden.

#### *Pedagogisch-didactisch handelen*

Het pedagogisch handelen is een sterk punt van de leraren van de GvP, zeker gezien de aard van de leerlingenpopulatie. De leraren bevorderen het zelfvertrouwen van leerlingen, zorgen ervoor dat er een respectvol klimaat in de klas is en realiseren over het algemeen een taakgerichte werksfeer. Over het didactisch handelen is het onderzoeksteam kritisch. Leraren leggen over het algemeen goed uit. Het team heeft een aantal goede lessen gezien met voldoende structuur en met voldoende variatie in werkvormen, waardoor leerlingen actief bij het onderwijs werden betrokken. Daarentegen zijn er ook lessen bezocht waarin er sprake is van onvoldoende interactie tussen leraren en leerlingen en waar weinig variatie in didactische werkvormen te bespeuren was. Doordat leraren in deze lessen hun leerlingen te weinig inhoudelijke feedback en inzicht in hun leerproces geven, wordt er eenvoudigweg te weinig geleerd. Een meer activerende didactiek zou minder gemotiveerde leerlingen meer bij de les kunnen betrekken. Sommige leraren stralen een gebrek aan motivatie uit, waardoor leerlingen te weinig worden gestimuleerd. Uit de lerarenenquête blijkt dat de meeste leraren vinden dat in de vergaderingen van het team te weinig aandacht is voor de onderwijskundige visie.

#### *Differentiatie*

In de gevolgde lessen heeft het onderzoeksteam niet of nauwelijks waargenomen dat leraren het didactisch handelen, de instructie of het leerstofaanbod afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Alle leerlingen ontvangen tegelijkertijd hetzelfde aanbod. Het feit dat voor een aantal vakken lesmethodes ontbreekt, maakt het er voor leraren niet gemakkelijker op een gedifferentieerd aanbod te doen. Het gebrek aan passende leermethoden is voor begaafde én zwakkere leerlingen een extra handicap. Met name voor de zwakkere leerlingen betekent dit dat leraren het didactisch handelen moeizaam kunnen afstemmen op de verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen.

#### *Schoolklimaat*

De sfeer op school is in beginsel goed en veilig. Het terrein is overzichtelijk en er is voldoende ruimte voor leerlingen in de pauzes. Voor leerlingen is er echter geen media- of bibliotheek aanwezig waar ze ongestoord kunnen werken. Ondanks het feit dat de sfeer op dit moment goed te noemen is, vindt het onderzoeksteam het noodzakelijk dat de school het onderwerp 'veiligheid' op de agenda zet. Ook de Stataanse jeugd en de omstandigheden op het eiland zijn aan veranderingen onderhevig. Daar zou het veiligheidsbeleid van de GvP meer op kunnen inspelen.

Uit de lerarenenquête blijkt dat de onrust die onder de leraren heerst, zich niet direct uit in het niet prettig voelen op school: ongeveer driekwart van de geënquêteerde leraren voelt zich in voldoende mate op hun gemak op de school. Ook vindt ongeveer de helft van de leraren dat de schoolleiding in

voldoende mate een gewillig oor heeft als het gaat om bijvoorbeeld persoonlijke problemen die invloed hebben op het werk en dat de schoolleiding hen voldoende steunt bij conflicten met leerlingen en/of ouders. Een serieus punt van aandacht voor de schoolleiding en het bestuur is dat uit de lerarenenquête blijkt dat er niet serieus wordt omgesprongen met de suggesties en ideeën van leraren om het werkklimaat en de sfeer te verbeteren.

Tot slot blijkt uit de lerarenenquête dat geen van de leraren vindt dat beginnende leraren goed worden begeleid. Dit zou een onderdeel van het HRM-beleid van de school moeten zijn om leraren langer aan de school te binden.

### *Zorg en begeleiding*

De structuur van de leerlingenbegeleiding is in principe in orde, maar de inhoud en de uitvoering ervan nog niet. Er is geen leerlingvolgsysteem. Dat betekent dat de schoolorganisatie niet kan borgen dat problemen in de ontwikkeling van leerlingen tijdig gesignaleerd worden. De schoolleiding is voor ouders erg makkelijk bereikbaar (laagdrempelig) als er problemen zijn. Zij vangt daarom veel grote én kleine problemen op. De mate waarin echter leerlingen echt hulp en steun ontvangen, is erg afhankelijk van de betrokken leraren en mentoren.

Er zijn geen handelingsplannen voor zwakke of probleemleerlingen waarin – op basis van een analyse van de gegevens – de aard van de zorg, de doelen en de wijze van evaluatie is vastgelegd. Leraren en het zorgteam vinden verder dat er meer aandacht noodzakelijk is, in de vorm van trainingen, om het handelingsrepertoire en de expertise van leraren rond zorgleerlingen te vergroten. Uit de lerarenenquête blijkt dat de communicatie over zorgleerlingen kan verbeteren.

Dit alles brengt het onderzoeksteam tot de conclusie dat de zorg voor leerlingen onvoldoende is; de tweede- en derdelijns leerlingzorg ontbreekt. Per 1 oktober wordt wel weer voorzien in een schoolmaatschappelijk werkster die fulltime aan de school verbonden zal zijn. Eventuele noodzakelijke specialistische zorg verloopt via de huisarts.

Er is aandacht voor begeleiding bij de loopbaan- en studiekeuze van de leerlingen. De decaan is echter net begonnen en moet nog in deze, voor haar nieuwe, taak groeien. Dat betekent dat zij prioriteiten moet stellen en dat zij ook taken, noodgedwongen, moet laten liggen.

### *Opbrengsten*

Eerst is het van belang op te merken dat de directie niet in staat bleek het onderzoeksteam adequate gegevens te verstrekken om het rendement van de school voor alle opleidingen vast te kunnen stellen: de in- door en uitstroomgegevens. Op basis van het door de school wel beschikbaar gestelde materiaal is een aantal conclusies over de opbrengsten te trekken. Echter, in veel aangeleverde gegevens zitten inconsistenties, zodat het onderzoeksteam deze conclusies met enig voorbehoud trekt.

De opbrengsten van alle opleidingen zijn laag. Dit is gebaseerd op het percentage geslaagden voor de verschillende opleidingen van het afgelopen jaar, de cijfers voor een aantal afzonderlijke vakken en het verschil tussen het school- en het centraal examen. Naast deze gegevens kon het onderzoeksteam beschikken over de doorstroompercentages van het afgelopen jaar.

Bij de berekening van de opbrengsten heeft het onderzoeksteam ook het aantal leerlingen betrokken dat zich voor het examen heeft teruggetrokken. Vergelijking met de cijfers die door de school aan het onderzoeksteam zijn verstrekt, leidt tot een beperkte negatieve correctie van de opbrengsten. Deze correctie maakt een betere vergelijking mogelijk met Nederlandse benchmarkgegevens.

Tabel 6.2b Percentage geslaagden per opleiding van de GvP

Opleiding	2008	2007	2006	procent geslaagden in Nederland in 2007
pbl	79	niet bekend	57	95
pkl	44	niet bekend	60	95
tkl	68	niet bekend	56	94

Uit tabel 6.2b blijkt dat in 2008 het percentage geslaagden voor alle opleidingen van de school, in vergelijking met Nederland, laag is. Al met al mag worden geconcludeerd dat leerlingen van de GvP niet het opleidingsniveau behalen dat mag worden verwacht.

Het verschil tussen het schoolexamen en het centrale examen mag in Nederland niet groter zijn dan een half punt. Het onderzoeksteam kon bij de bepaling van de opbrengsten slechts in zeer beperkte mate beschikken over adequate gegevens. Om zich toch een oordeel te vormen over de kwaliteit van de schoolexamens heeft zij voor vier vakken, waar zowel een schoolexamen als een centraal examen (uit Nederland) is afgenomen, de gemiddelde cijfers bepaald. Uit tabel 6.2c blijkt dat dit verschil bij drie van de vier vakken extreem groot is. De gemiddelde cijfers, gehaald voor drie van de vier vakken op het centraal examen, ligt bovendien ver beneden de eerder genoemde ondergrens in Nederland. Deze opleidingen zouden in Nederland gerekend worden tot de 25 procent scholen die beneden de ondergrens scoren. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de GvP niet kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen. Tevens halen leerlingen voor hun centraal examens niet de cijfers die mogen worden verwacht.

Tabel 6.2c Verschillen SE-CE voor 4 vakken in de tkl opleiding

opleiding tkl	aantal kandidaten	gemiddeld cijfer schoolexamen	gemiddeld cijfer centraal examen	verschil schoolexamen – centraal examen	gemiddeld cijfer centraal examen NL (onder- en bovengrens) <sup>4</sup>
Engels	14	6,6	6,8	-0,2	6,1 - 6,5
Biologie	8	6,9	4,5	2,4	6,0 - 6,5
Wiskunde	19	6	4,3	1,7	6,0 - 6,5
Economie	11	5,9	3,4	2,5	5,9 - 6,5

Tot slot is voor drie opleidingen het percentage leerlingen berekend dat vanaf het derde leerjaar zonder zittenblijven in één keer een diploma heeft gehaald (zie tabel 6.2d). De tabel laat zien dat, in vergelijking met de Nederlandse benchmarkgegevens, leerlingen op de GvP veel vertraging oplopen in hun opleiding. Uit de gegevens kan tevens worden afgeleid dat het percentage geslaagde GvP-leerlingen uit tabel 6.2c enigszins geflatteerd is, als ook in

<sup>4</sup> De landelijke resultaten zijn uitgedrukt in de vorm van twee grenswaarden. In Nederland scoort 25 procent van de scholen onder de ondergrens en 25 procent van de scholen boven de bovengrens.

beschouwing wordt genomen dat er leerlingen in de voor-examenjaren blijven zitten: de leerroute naar het eindexamen verloopt niet voor alle gediplomeerden even efficiënt.

Tabel 6.2d Percentage leerlingen dat zonder zittenblijven een diploma heeft gehaald

Opleiding	percentage bevorderden derde leerjaar	percentage geslaagden	percentage doorstroom van derde leerjaar naar diploma	benchmark Nederland
pbl	85	79	67	87 - 96
pkl	100	44	44	81 - 93
tkl	70	68	48	82 - 93

### 6.3 Arbeidsgericht onderwijs

De GvP heeft ook een afdeling voor arbeidsgericht onderwijs (ago). Tijdens het onderzoek waren er veertien leerlingen geplaatst. Er ontbreken objectieve criteria voor plaatsing binnen het ago. Meestal zijn leerachterstanden, al of niet in combinatie met persoonlijkheidsproblemen, de belangrijkste reden om in het ago te worden geplaatst. Ook zijn er nogal wat leerlingen met een vertraagde schoolloopbaan vanwege doubleren. Van de veertien geplaatste leerlingen bleken er drie niet te kunnen lezen en rekenen. De school heeft geen specifieke aanpak voor deze leerlingen.

De ago-leerlingen krijgen een overwegend praktisch aanbod in combinatie met aangepaste theorie. Tijdens de lessen worden de leerlingen geholpen door een extra leerkracht. Voor de praktijkvakken wordt ook gebruik gemaakt van stageplaatsen op het eiland. Een goed voorbeeld hiervan is het plaatselijke garagebedrijf. Hoewel dit project enthousiast is opgezet en wordt uitgevoerd, ontbreekt een leerlijn en een goede afstemming met het onderwijs op de school. Leerlingen krijgen bijvoorbeeld geen opdrachten mee die door de stageplaats en de school worden gecontroleerd.

### 6.4 Sociale vormingsplicht

Het projectbureau svp 'Scep Statia', heeft het traject van de sociale vormingsplicht op Sint Eustatius op een goede wijze vorm en inhoud gegeven. Er zijn op dit moment twee uitvoerende organisaties die svp-kantrajecten aanbieden: de GvP en de stichting 'Zagen en Schaven'. Het onderzoeksteam trof een sterk betrokken en enthousiaste projectmanager aan, met veel oog voor de belangen van de deelnemers. De kwaliteitszorg bij het projectbureau staat nog in de kinderschoenen. De opbrengsten van de trajecten zijn, wegens het ontbreken van benchmarkgegevens, moeilijk te duiden. Er is wel een indicatie van de opbrengsten. Deze is ontleend aan het onderzoek uitgevoerd door Regioplan (Klaver & Odé, 2008) waarin over het jaar 2007 de conclusie getrokken wordt dat de resultaten allerminst bescheiden zijn te noemen. Het onderzoeksteam is van mening dat het eerste jaar zeker succesvol is geweest, maar dat de opbrengsten van het tweede jaar bij de deelnemers aan het traject bij Zagen en Schaven, tegenvallen. Daarentegen zijn de resultaten bij de deelnemers aan het traject bij de GvP goed te noemen. De tegenvallende resultaten zijn volgens de projectmanager te wijten aan belangstelling vanuit de

gemeenschap voor dit project en aan een gebrek aan onder meer specifieke expertise op het terrein van zorg, waaronder deskundigheid rond verslavingszorg.

Het onderzoeksteam is positief over de intake en het aanbod, maar is kritischer over de loopbaanbegeleiding en de mate waarin er met ketenpartners samengewerkt wordt om interventies te plegen bij risicodeelnemers. Afgezien van de vraag of de stichting Zagen en Schaven voldoende levensvatbaar is, vraagt het onderzoeksteam zich af of Sint Eustatius wel moet doorgaan met twee afzonderlijke trajecten. Bundeling van expertise in één uitvoeringsorganisatie zou dan voor de hand liggen. Dat betekent wel een investering in praktijklokalen voor de GvP.

Jongeren tussen 16 en 24 jaar kunnen via het svp verschillende kanstrajecten volgen. Deze hebben de vorm van leer- werktrajecten en leiden naar maatschappelijke participatie, de arbeidsmarkt of naar herintrede in het regulier onderwijs. Elk kanstraject bestaat uit drie onderdelen: een voortraject, een hoofdtraject en een nazorggedeelte en wordt op maat gegeven.

De svp op Sint Eustatius heeft twee uitvoerders van het hoofdtraject: de stichting 'Zagen en Schaven' (Z&S) en de GvP. Het voortraject voor de tweede fase van het svp-project (vier á vijf maanden) wordt aangeboden door zowel de stichting Z&S als de GvP. Beide aanbieders gaan samenwerken in het uitvoeren van dit voortraject. Leerlingen van de stichting Z&S gaan overdag naar de GvP om theorievakken en sociale vaardigheden te volgen. De praktische vakken (elektro, timmeren, metselen en lassen) volgen ze bij de stichting Z&S. De deelnemers aan het GvP-traject volgen eveneens de theorievakken en de sociale vaardigheden. De praktische vakken, zoals financiële administratie, secretaresse en horeca, volgen ze op de GvP.

De kanstrajecten in de eerste fase van het svp-project waren als volgt verdeeld over de verschillende trajectrichtingen: de stichting Z&S biedt een hoofdtraject aan op SV2-niveau (vergelijkbaar met sbo-niveau 1) in de richtingen timmeren en elektrotechniek. De afgegeven certificaten na beëindiging van het hoofdtraject zijn echter niet officieel erkend. Op de GvP worden trajecten aangeboden in het kader van horeca en verzorging (vergelijkbaar met sbo niveau 1). De diploma's die daar worden afgegeven zijn wel officieel erkend. Omdat echter de eindtermen nog niet gelijkgeschakeld zijn met het reguliere onderwijs, is doorstromen naar het reguliere onderwijs lastig.

Voor Sint Eustatius geldt dat er moeilijk grip te krijgen is op het aantal svp-plichtige deelnemers in de eerste fase van het svp-project. Het overzicht met potentiële deelnemers was niet compleet. Door toepassing van 'onconventionele' technieken (werving op straat, via kranten, et cetera) heeft het projectbureau uiteindelijk ruim honderd jongeren weten op te sporen. Van deze groep heeft een aantal inmiddels een baan, al dan niet tijdelijk. De verwachting is dat er jaarlijks circa dertig jongeren svp-plichtig zijn. USONA stelt middelen beschikbaar om in 2008/2009 met een groep van 25 deelnemers voor een tweede fase van het svp-project te starten. Over de groep svp-plichtigen is verder te melden dat er op dit moment vijftien weigeraars zijn in de eerste fase van het svp-project bij de stichting Z&S. Vijf van deze vijftien hebben een tijdelijke baan, vijf keren terug in het svp programma en de andere vijf weigeren nog steeds deel te nemen.

Het onderzoeksteam heeft gesproken met de projectmanager van het projectbureau. Verder heeft zij de stichting Z&S bezocht en gesproken met leden van het stichtingsbestuur. Omdat de trajecten voor 2008/2009 nog niet zijn gestart, de middelen zijn nog niet door USONA toegekend, was het niet mogelijk lessen te bezoeken of met deelnemers te spreken.

#### **6.4.1 Toelichting op de kwaliteitskenmerken**

##### *Governance*

De kwaliteitszorg staat nog in de kinderschoenen. Er is nog geen sprake van een stelselmatige beoordeling, verantwoording en verbetering van de kwaliteit van de geleverde prestaties. Het onderzoeksteam heeft ook geen documenten ontvangen die inzicht geven in de geleverde kwaliteit. De projectmanager is overigens uitstekend in staat om scherp de sterkere en zwakkere kanten van de svp-trajecten te benoemen. Voor de borging van de kwaliteit en de verantwoording naar belanghebbenden is een (beperkt) systeem van kwaliteitszorg evenwel dringend gewenst. Voor evaluatie van de trajecten is het van belang een goed registratie- en een deelnemersvolgsysteem op te zetten. Inmiddels is er een (landelijk) systeem beschikbaar waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers kunnen worden geregistreerd. Omdat het projectbureau nu wordt gerund door een projectmanager en een trajectbegeleider, die geen ondersteuning hebben, ligt er thans een grote druk op het projectbureau om al haar taken naar behoren uit te voeren.

##### *Programma*

Het programma dat wordt aangeboden in het voortraject is sterk georiënteerd op de ontwikkeling van de sociale vaardigheden. Het voortraject is, na evaluatie, inmiddels langer geworden (drie maanden in plaats van acht weken) en wordt nu aan alle deelnemers aangeboden. De idee is om uiteindelijk het voortraject nog langer te laten duren (vier á vijf maanden), met als doel deelnemers beter voor te bereiden op het hoofdtraject en daarmee vroegtijdige uitval uit de svp te beperken. De inhoud van het programma moet nog verder groeien, met meer accenten op persoonlijke ontwikkeling en zelfstandig werken. Het voortraject komt nog weinig tegemoet aan verschillen in onderwijsbehoeften van deelnemers en biedt ook nog weinig ruimte voor keuzes.

Voor de programma's voor de hoofdtrajecten zijn raamplannen ontwikkeld, met daarin een overzicht van de verschillende curricula die worden aangeboden. De docenten zijn nu bezig de verschillende curricula aan te passen aan het niveau van de deelnemers. Omdat het onderzoeksteam niet met deelnemers heeft kunnen spreken, kan zij geen uitspraken doen over de programmatijd en de studiebelasting.

De voorzieningen op de GvP voor het aanbieden van het praktijkgerichte onderwijs zijn goed te noemen. De stichting Z&S ziet zich echter voor een aantal problemen gesteld. Het bedrijf dat zorg droeg voor een adequate inrichting van de praktijklokaal (een loods) beëindigt zijn activiteiten op het eiland. Dat betekent dat de stichting voor nieuwe handgereedschappen zal moeten zorgen en dat deelnemers niet meer op professionele machines kunnen trainen. De praktijklokalen voor hout en elektro zijn erg sober ingericht. Tegelijkertijd dient zich de vraag aan of Sint Eustatius wel met twee afzonderlijke trajecten moet doorgaan. Bundeling van expertise in één

uitvoeringsorganisatie zou voor de hand liggen. Dat betekent wel een investering in praktijklokalen voor de GvP.

#### *Leerproces*

Het projectbureau Scep Statia kampt op het gebied van docenten met dezelfde problemen als de overige eilanden: het is moeilijk om docenten te vinden met voldoende kennis van en affiniteit met de doelgroep. De projectmanager schat in dat ongeveer de helft van de docenten moeite heeft de doelgroep goed te doorgronden. Een aantal docenten is ook bij andere opleidingen betrokken met als gevolg dat mogelijkheden beperkt zijn om te vergaderen en het onderwijs verder te ontwikkelen.

Omdat ten tijde van het onderzoek geen lessen werden gegeven, kan het onderzoeksteam geen uitspraken doen over de mate waarin het onderwijs doelmatig en stimulerend is.

#### *Trajectbegeleiding*

De trajecten starten met een goede intake. De GvP neemt een (educatieve) instaptoets af om na te gaan welke mogelijkheden de deelnemer heeft. In het geval dat deze erg ongunstig zijn, bijvoorbeeld vanwege de thuissituatie, worden deelnemers eerst geplaatst in een zorgtraject of in een gecombineerd zorg- en voortraject. Hierbij is eigenlijk de inzet van een maatschappelijk werker noodzakelijk, maar deze is niet beschikbaar. Het projectbureau gaat er wel vanuit dat op korte termijn een maatschappelijk werkster kan worden benoemd.

De intake zou verder kunnen verbeteren door meer aandacht te besteden aan de vraag in welke mate deelnemers beschikken over een aantal belangrijke basisvaardigheden. Voor de directe begeleiding van de deelnemers is een trajectbegeleider beschikbaar en ook de projectmanager neemt begeleidingtaken op zich, als dat nodig is.

Een groot probleem voor de organisatie is het feit dat er voor de intensievere zorg en crisistrajecten geen beroep kan worden gedaan op deskundigen, zoals counselors, psychologen, psychiaters en verslavingsdeskundigen. Deze specialistische hulp is absoluut noodzakelijk om een geschikt interventie- en begeleidingsprogramma op te stellen voor risicodeelnemers. De loopbaanbegeleiding van deelnemers schiet daardoor feitelijk tekort. De organisatie zou kunnen overwegen meer te investeren in de verbreding van het handelingsrepertoire van haar docenten en begeleiders onder supervisie van deskundigen.

Het projectbureau beschikt inmiddels over een centraal systeem waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers worden geregistreerd. Een apart probleem vormt nog de niet-sluitende keten van melding, registratie en toezicht op de leer- of svp-plichtige deelnemer.

Tot slot is er nog sprake van een specifiek probleem dat de verdere ontwikkeling belemmert van een svp-deelnemer die een traject succesvol op niveau 1 heeft afgesloten: er zijn op het eiland geen mogelijkheden voor een vervolgstudie. Bij een eventuele overgang naar een sbo-traject moet een deelnemer niet alleen naar een ander eiland, maar raakt ook nog eens haar of zijn financiële ondersteuning kwijt, plus de mogelijkheid tot gratis kinderopvang. Dit is een belangrijkste reden waarom deelnemers niet doorstromen naar een passende vervolgopleiding. Vooral jonge moeders die

graag zouden doorstuderen, bijvoorbeeld in een SPW 2-traject, worden in hun ontwikkeling belemmerd.

#### *Opbrengsten*

Over de opbrengsten zijn moeilijk eenduidige conclusies te trekken. Het eerdere genoemde onderzoek van Regioplan geeft enig inzicht in de in- en uitstroom van deelnemers. Uit de gegevens verstrekt door de projectmanager blijkt het volgende: in het eerste jaar hebben dertien van de twintig deelnemers een certificaat behaald bij Stichting Z&S, in het tweede jaar maar één van de zestien deelnemers. In het tweede jaar bij de GvP school hebben vijftien van de twintig deelnemers een diploma behaald. De geslaagde deelnemers van de stichting Z&S (één) en van de GvP school (vijftien) zitten in het nazorgtraject. Van de zestien deelnemers die in het nazorgtraject zitten, zijn er vier aan het werk volgens het SNAYDP (Support to the Netherlands Antilles Youth Development Program) programma, hebben er zeven een tijdelijke baan op contractbasis en hebben er vier een vaste baan.

## **6.5 Kinderopvang**

Sint Eustatius beschikt over een goed uitgerust centrum voor kinderopvang 'The Buzzy Bees Inn', één van de mooiste schoolgebouwen van de BES-eilanden. Het gebouw dateert uit 1983 en gaf aanvankelijk het onderdak aan twee organisaties. De ene richtte zich op de opvang van kinderen van nul tot twee jaar en de andere op kinderen van twee tot vier jaar. In 1986 werden deze samengevoegd. Momenteel is de doelgroep uitgebreid met de naschoolse opvang van kinderen uit het funderend onderwijs (vier tot twaalf jaar). De opvangcapaciteit bedraagt ongeveer honderd kinderen, maar de laatste jaren worden er meer kinderen geplaatst.

Het kinderdagverblijf herbergt op dit moment ongeveer tachtig kinderen in de leeftijdscategorie van nul tot vier jaar. Vooral in de ochtend is het druk. In de middag vangt het tevens kinderen uit het fo op (ongeveer vijftig). Er is een wachtlijst van ongeveer dertig kinderen. Vooral voor de babyafdeling is uitbreiding gewenst. Op een wat langere termijn zal er ook een lokaal voor jonge kinderen gebouwd moeten worden.

Ook dit centrum is bezig met de implementatie van High/Scope voor de vroege en vroegschoolse stimulering van de taal- en cognitieve ontwikkeling van jonge kinderen. Er zijn nog geen plannen dit vve-programma ook te implementeren in de eerste cyclus van het fo, waardoor de effectiviteit van het programma verbeterd zou kunnen worden.

## **6.6 Conclusies**

De meest in het oog springende conclusie is dat geen enkele door de overheid bekostigde school op Sint Eustatius basiskwaliteit levert: noch in het funderend, noch in het voortgezet onderwijs.

### **6.6.1 Funderend onderwijs**

Naar Nederlandse maatstaven op het gebied van onderwijstoezicht zouden alle fo-scholen de kwalificatie 'zeer zwak' krijgen en onder intensief toezicht



geplaatst worden. Hoewel er geen gegevens beschikbaar zijn waarmee op een objectieve wijze kan worden vastgesteld wat het niveau van de prestaties in het fo is, zijn er voldoende indicaties om te veronderstellen dat een grote groep leerlingen inmiddels achterstanden heeft of zal oplopen van minstens twee leerjaren bij lezen en rekenen, zowel in de eerste als in de tweede cyclus. Vanuit het fo stevent een groep leerlingen met dergelijke achterstanden af op de GvP. Die groep zal daar over twee jaar geplaatst zal worden.

Als de school een goed leerlingvolgsysteem heeft waarmee deze leerlingen tijdig gesignaleerd en gediagnosticeerd kunnen worden, en als leraren voldoende expertise hebben om zwakke leerlingen te begeleiden én als de school de leerlingenzorg planmatig uitvoert, is er geen probleem. Maar geen van deze voorwaarden binnen het fo op Sint Eustatius aanwezig is, dreigen zwakke leerlingen steeds zwakker te worden.

De scholen hebben niet in de gaten dat leerlingen flinke achterstanden oplopen, omdat elke methodische structuur in het leerstofaanbod ontbreekt:

- er geen ankerpunten (meer), zoals objectieve toetsen, waarmee kan worden vastgesteld of leerlingen zich overeenkomstig hun leeftijdgenoten ontwikkelen;
- er worden niet langer reken- en taalboeken gebruikt, die onderverdeeld zijn naar leerjaren;
- de kalenderleeftijd van kinderen is geen referentiepunt meer, omdat in de groepen leerlingen zitten van verschillende leeftijden. Dat dan een jonger kind beter leest dan een oudere klasgenoot, valt in een multi-age-groep niet (meer) op.

Het sluitstuk op de interne bewaking van de kwaliteit van het onderwijs is een kwaliteitszorgsysteem, omdat dit de scholen de mogelijkheid biedt op een hoger niveau naar de sterke en zwakke kanten van de school te kijken. Zelfs een falende leerlingenzorg kan daarmee aan het licht worden gebracht. Maar aan kwaliteitszorg wordt op de fo-scholen nog niet gedaan. Tezamen met de eerder genoemde tekortkomingen zijn daarmee praktisch alle voorwaarden voor de realisering van goed onderwijs op de Statiaanse fo-scholen afwezig.

Een gunstig aanknopingspunt voor onderwijsverbetering vormen de leraren en de ouders. Ondanks bovengenoemde problemen weten de leraren uit het fo doorgaans een goed schoolklimaat te creëren, vervullen ze hun pedagogisch taken op een goede manier en toont een deel ook over de juiste didactische kwaliteiten te beschikken.

De ouders tonen zich zeer betrokken bij het onderwijs, zij het dat deze betrokkenheid zich op dit moment vooral uit in emoties en zorgen over de schoolvorderingen van hun kinderen. Ook maken ze zich ernstig ongerust over de beheersing van de Nederlandse taal waaraan, naar hun oordeel, sinds de invoering van het fo en de afschaffing van de derde cyclus veel te weinig aandacht wordt besteed. De leden van het onderzoeksteam hebben zelden meegemaakt dat ouders zulke scherpe analyses maakten van de problemen in het onderwijs, als de Statiaanse ouders waarmee het onderzoeksteam heeft gesproken.

Dat een deel van de leraren in het fo hun vak verstaat en dat de ouders zich enorm betrokken voelen bij het onderwijs zijn in ieder geval twee belangrijke pijlers voor de noodzakelijke onderwijsverbeteringen.

### 6.6.2 Voortgezet onderwijs

Ook de ene reguliere school voor vo die Sint Eustatius rijk is, naar Nederlandse maatstaven, een zeer zwakke school te noemen, omdat deze geen basiskwaliteit levert. In Nederland zou deze school onder intensief toezicht worden geplaatst en verzocht worden om alle zeilen bij te zetten om zo snel mogelijk de kwaliteit te verbeteren.

Het onderzoeksteam stelt vast dat leerlingen die na het (voormalige) basisonderwijs de GvP zijn binnengekomen een ernstig risico lopen en liepen niet het prestatieniveau te halen dat redelijkerwijs zou mogen worden verwacht. De situatie wordt in de toekomst des te zorgelijker als in ogenschouw wordt genomen dat de huidige leerlingen in het vo, die in 2010 het vo binnenkomen, behoorlijke leerachterstanden hebben. De GvP heeft nog geen passend antwoord op deze te voorziene situatie. Verder wordt aan voorwaarden om leerlingen goed onderwijs te bieden op belangrijke onderdelen niet voldaan.

Over het afgelopen jaar is het percentage geslaagde leerlingen voor bijna alle opleidingen, in vergelijking met Nederland, laag. De gemiddelde cijfers behaald voor enkele vakken in de tkl-afdeling liggen (ver) beneden de ondergrens die in Nederland gehanteerd wordt. Verder kan geconcludeerd worden dat de GvP niet voldoende kan waarborgen dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen.

Tot slot lopen, in vergelijking tot Nederlandse benchmarkgegevens, veel GvP-leerlingen te veel vertraging op in hun opleiding.

Niet alleen de opbrengsten van de school geven reden tot grote zorg, maar ook de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Het onderzoeksteam is kritisch over het didactisch handelen van de leraren, de mate waarin tijdens de lessen wordt ingespeeld op de verschillen tussen de leerlingen, de kwaliteit van het leerstofaanbod, de leertijd en de mate waarin de schoolorganisatie leerlingen in voldoende mate zorg en begeleiding biedt. Daarentegen is het onderzoeksteam positief over het pedagogisch handelen, zeker gezien de leerlingenpopulatie die het niet eenvoudig maakt om een goed pedagogisch klimaat te realiseren. Dit geeft aan dat er zeker potentie zit in het lerarenteam.

De constatering dat het onderwijs op belangrijke punten geen basiskwaliteit vertoont, had gesignaleerd moeten worden door een sluitend kwaliteitszorgsysteem. Maar zo'n vangnet is er niet. Het ontbreekt nog aan een visie op de gewenste kwaliteit en aan sturing van en controle ervan.

Een ander punt van zorg betreft de communicatie binnen de school en tussen bestuur en school. Er zijn geen heldere communicatielijnen, het onderwijskundig leiderschap vertoont gebreken en er is een onduidelijke scheiding tussen verantwoordelijkheden van bestuur en schoolleiding. Het gevolg hiervan is dat het beeld ontstaat dat het bestuur en de school geen controle hebben en dat leraren zich daarom niet of slechts in geringe mate verantwoordelijk voelen voor het goede reilen en zeilen van de scholengemeenschap.

### **6.6.3 Sociale vormingsplicht**

Het Stataanse projectbureau svp heeft het traject van de sociale vormingsplicht op een goede wijze vorm en inhoud gegeven. Er is een sterk betrokken en enthousiaste projectmanager die veel oog heeft voor de belangen van de deelnemers. De kwaliteitszorg bij het projectbureau staat nog in de kinderschoenen en de opbrengsten van de svp-trajecten zijn moeilijk te duiden, omdat vergelijkende gegevens over alle eilanden ontbreken. Er is wel een indicatie van de opbrengsten. Het eerste jaar is zeker succesvol geweest, maar de opbrengsten van het tweede jaar bij de deelnemers aan het traject bij Zagen en Schaven, vallen tegen. De resultaten bij de deelnemers aan het traject bij de GvP zijn goed te noemen.

De intake van de deelnemers verloopt op een goede wijze en het programma-aanbod is van een goed niveau. Meer aandacht dient besteed te worden aan de loopbaanbegeleiding van de deelnemers. Dat geldt ook de samenwerking van de ketenpartners om de interventiemogelijkheden voor risicodeelnemers te verbeteren. Momenteel zijn er twee organisaties belast met de uitvoering van de svp, namelijk de vo-school en een particuliere stichting. Het voortbestaan van deze stichting staat nu ter discussie. Maar los daarvan is het de vraag of het eilandgebied niet beter alle svp-trajecten en de daarbij behorende expertise in één uitvoeringsorganisatie kan bundelen. Dat betekent echter wel een investering in praktijklokalen voor de GvP, die overigens ook nuttig is voor de vsbo-opleiding van de GvP.

## **6.7 Aanbevelingen**

### **6.7.1 Funderend onderwijs**

Voor de leerlingen die momenteel in de tweede cyclus zitten, dient op korte termijn een programma te worden ontwikkeld gericht op het in kaart brengen van respectievelijk de lees- en rekenprestaties en de beheersing van het Nederlands, gevolgd door maatregelen om hun prestaties te verhogen. Dit kan worden bewerkstelligd via de principes van directe instructie, aangevuld met verlenging van de schooltijden. Verlenging van de schooltijden zal vermoedelijk gepaard gaan met extra salariseisen van de leraren in het fo.

Voor de langere termijn dienen maatregelen te worden genomen om methodes voor lezen en rekenen te (her)introduceren, dan wel het voorziene basiscurriculum voor het fo verder te ontwikkelen door middel van leerplannen, leerlijnen, lesmethoden en leermateriaal, die zijn afgestemd op de beginsituatie van de leerlingen en de lokale context. Ook dient een belangrijk deel van de leraren geschoold te worden in het gebruik van deze materialen en op de basale aspecten van het didactisch handelen.

Ook voor het Nederlands (als tweede taal) dient methodeontwikkeling plaats te vinden. Verder moet overwogen worden in het voorschoolse onderwijs en in het fo eerder met het (spreken van) Nederlands te beginnen. Er moet ook eerder en meer Nederlands te horen zijn in de scholen of via de Stataanse media.

Overwogen kan worden ook Nederlands als instructietaal in het fo toe te staan of tweetalig onderwijs aan te bieden. Deze aspecten zouden een onderdeel moeten vormen van een taalbeleidsplan voor het fo.

Ook dient High/Scope te worden geïmplementeerd in de kinderopvang en vervolgens in de 1ste cyclus van het fo.

Tot slot dient de zorgcapaciteit van school en leraren te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te geschieden door de ontwikkeling van evaluatie-instrumenten, zoals objectieve tussen- en eindtoetsen en observatie-instrumenten, en door de verdere ontwikkeling van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het fo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd: het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking. En op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van (jonge) kinderen.

In de derde plaats dienen er op de scholen Interne begeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

#### **6.7.2 Voortgezet onderwijs**

De zorgcapaciteit van de school en de leraren dient te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, de constructie van evaluatie-instrumenten (proefwerken, schoolexamens en observatie-instrumenten) door leraren te bevorderen en door de ontwikkeling van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren de expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking;
2. op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van leerlingen.

In de derde plaats dienen er op de scholen leerlingbegeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

Het mag duidelijk zijn dat het verstrekken van materiële ondersteuning een kwaliteitsverbeterende maatregel is, die op de korte termijn tot enig succes zal leiden. Zo ontbreken bijvoorbeeld goed ingerichte praktijklokalen, Overwogen moet worden de GvP onmiddellijk van de ontbrekende boeken en andere leermaterialen te voorzien. Overwogen kan worden deze rechtstreeks vanuit Nederland te verstrekken. Hierbij moet ook de ouderbijdrage betrokken worden. Ouders betalen nu schoolgeld waarin een bedrag voor schoolboeken is opgenomen .

Ook in het voortgezet onderwijs speelt de taalproblematiek een cruciale rol. Enerzijds dient een taalbeleidsplan te worden opgesteld voor de huidige populatie leerlingen en anderzijds dient de GvP rekening te houden met een grote groep leerlingen die over twee jaar uitstromen uit het fo, die mogelijk meer vaardig is geworden in het Engels, maar beduidend minder in het Nederlands.

De school dient ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat aan zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen tegemoet komt.

Daarnaast kunnen de leraren Nederlands en de andere Nederlandstalige leraren worden ingezet bij de ontwikkeling en uitvoering van het bovenbedoelde inhaalprogramma rekenen en Nederlandse taal voor het fo.

Het voorgezet onderwijs op Sint Eustatius heeft geen vwo-afdeling en geen sbo. Dat er geen vwo is, leidt ertoe dat potentiële vwo-leerlingen veelal naar de havo gaan omdat het, vanuit de ouders gezien, geen goede optie is deze leerlingen naar een vwo-school op een naburig eiland te sturen. Dat geldt in zekere mate ook voor vsbo-leerlingen die naar het sbo zouden kunnen. Om die reden valt te overwegen om ten behoeve van de GvP en de Saba Comprehensive School te onderzoeken of een gezamenlijke vwo-afdeling en een gezamenlijke brede sbo-afdeling op niveau 1 en 2 kan worden opgezet. Daardoor wordt de aansluiting op de havo en sbo-opleidingen op niveau 3 en 4 buiten Sint Eustatius en Saba makkelijker. Het gegeven dat er op de twee eilanden in verschillende talen les wordt gegeven en dat er verschillende onderwijsconcepten gehanteerd worden, is naar de overtuiging van het onderzoeksteam geen reden om van dit onderzoek af te zien.

De samenwerking tussen beide vo-scholen zou kunnen bestaan uit de uitwisseling van leerlingen en docenten en de gezamenlijke benutting van praktijklokalen. Bovendien kan worden onderzocht of 'afstandsleren' tussen Saba en Sint Eustatius (en eventueel Sint Maarten) voldoende mogelijkheden biedt om de onderwijsvoorziening op de twee BES-eilanden uit te breiden met de bovenbedoelde mogelijkheden.

### **6.7.3 Aanbevelingen svp**

Ook in het svp speelt de taalproblematiek een cruciale rol. De instellingen dienen ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat aan zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen tegemoet komt.

De zorgcapaciteit van de instellingen en van de leraren in de svp dient te worden versterkt. Bij de svp geldt dit ook voor de trajectbegeleiding. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, bijvoorbeeld door na te gaan of deelnemers beschikken over de vereiste basisvaardigheden. Daarnaast is de constructie van evaluatie-instrumenten door leraren van belang. Die kunnen bijvoorbeeld bij de intake gebruikt worden. Tot slot kan de zorgcapaciteit worden versterkt door de ontwikkeling en het gebruik van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem. Daarvoor is het huidige deelnemersvolgsysteem een goed uitgangspunt. In de tweede plaats dient bij alle leraren in de svp hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd:

1. op het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van de vorderingen en de ontwikkeling van de deelnemers en de koppeling ervan in de trajectbegeleiding;
2. op het terrein van de leerlingenzorg, door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van jongvolwassenen.

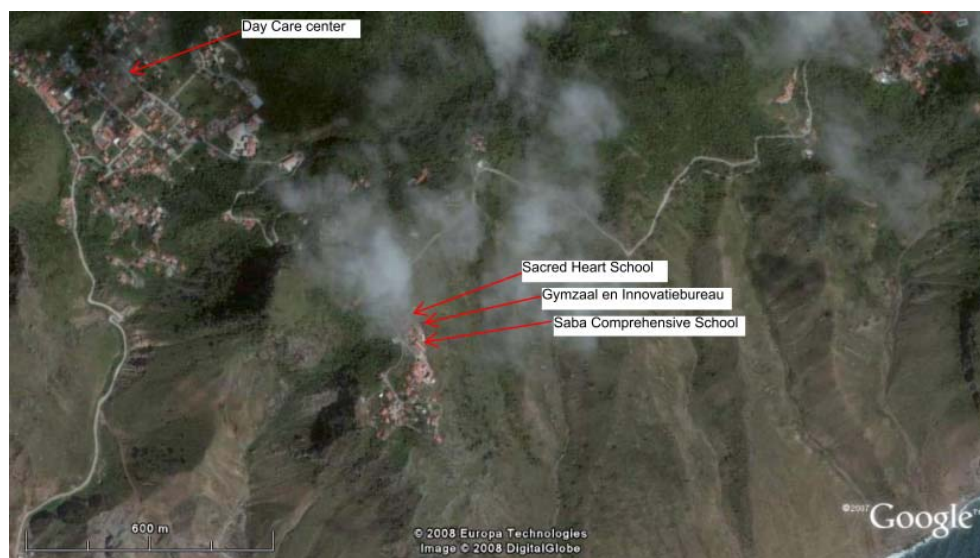
In de derde plaats dient er op het eiland voldoende specialistische hulp aanwezig te zijn voor deze doelgroep, zoals orthopedagogen, psychologen en verslavingsdeskundigen.

Aanbevolen wordt het vo en de svp meer te laten samenwerken en onderling afspraken te laten maken om het gemeenschappelijk belang te ondersteunen om bekwaam, bevoegd en betrokken onderwijspersoneel te werven, te scholen en voor het eiland te behouden.

Er zou meer continuïteit van financiële vergoedingen en ondersteuning van moeten zijn voor deelnemers die buiten de svp willen opstromen naar andere opleidingen.

Overwogen dient te worden de svp uit te breiden naar een hogere leeftijdscategorie, om ook volwassenen ouder dan 24 jaar aan een startkwalificatie te helpen.

## 7 RESULTATEN EILANDGEBIED SABA



### 7.1 Funderend onderwijs

Op 1 en 2 oktober 2008 heeft het onderzoeksteam de enige school voor funderend onderwijs op het eilandgebied Saba onderzocht. Het kwaliteitsprofiel (zie tabel 7.1) geeft een overzicht van de waarderingen die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs. Per basiskenmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld.

Voor ieder basiskenmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via één van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De waarderingen 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden de volgende kwalificaties: 1 = voldoende, dat wil zeggen dat de leerprestaties tenminste op het niveau liggen van hetgeen van de schoolpopulatie mag worden verwacht en 2 = onvoldoende, omdat er sprake is van onderpresteren. De kwalificatie 2 geeft in dit geval aan dat schoolverbetering vereist is.

De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 3 had.

Het onderzoeksteam heeft een groot aantal documenten van de school bestudeerd. Zij heeft op de dagen waarop het onderzoek plaatsvond de lessen van alle leraren bezocht die tijdens het onderzoek op school waren. Er is gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding (schoolmanagementteam), ouders, leerlingen en leraren.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 7.1).

### **7.1.1 Conclusies**

De school is een goed georganiseerde en opbrengstgerichte school met onderwijs van voldoende niveau, waar ook het zakelijk management en de bedrijfsvoering op orde zijn. Tegelijkertijd is het een school met een uitgesproken eigen visie en missie. In deze visie en missie staan de leerlingen van de school centraal en hun recht op goed onderwijs. Een verbeterpunt op deze school betreft het geven van goed onderwijs op maat. Het gaat dan niet alleen om de invulling van een belangrijke voorwaarde daarvoor, te weten de aanwezigheid van een goede leerlingenzorg, maar ook om een goede afstemming van het onderwijs op niveaoverschillen tussen leerlingen door middel van een goede differentiatie.

Elke school maakt van tijd tot tijd afwegingen voor (her)inrichting van haar onderwijs. Op deze school gebeurt dit primair vanuit de belangen die de leerlingen hebben bij effectief onderwijs. De school stelt zich daarbij op het standpunt dat de kwaliteit van het onderwijs vooral moet blijken uit het niveau van het onderwijsleerproces in relatie tot de opbrengsten die gerealiseerd worden. De opbrengstgerichtheid die de school kenmerkt valt daarbij op. Passages die het onderzoeksteam in documenten van de school heeft aangetroffen over 'data driven planning en teaching' en die in de schoolpraktijk ook worden waargemaakt, spreken in dit verband voor zich.





Afbeelding 19 Sacred Heart School te Saba © PlanD2

Daarnaast wordt over essentiële kwesties, die het hart van het primaire proces in de school raken, met wijsheid en daadkracht door zowel de school als haar bevoegd gezag beslist. De eigen keuzes die de school – tegen de Antilliaanse hoofdstroom in – heeft gemaakt binnen het concept funderend onderwijs geven daar expliciet blijk van. Op cruciale momenten tijdens de implementatiefase van dit concept is gestuurd op een eigentijdse en onderwijskundig verantwoorde vormgeving van het curriculum. Hierdoor heeft de school een leerstofaanbod met een goede methodische structuur die richting geeft aan het onderwijzen en leren in de klas. Verder is de beslissing genomen de jaargroep als instructiegroep te behouden vanaf het moment dat de leerlingen de kleuterperiode achter zich hebben gelaten. Vooral voor de leraren van de school biedt dit veel houvast. Op basis van een vastgesteld leerstofaanbod vervullen zij hun lesgevende taken binnen een jaargroep die zo veel als mogelijk bij elkaar blijft in het verwerken van de leerstof. Dit leidt tot een overzichtelijke klassenorganisatie, met kansen voor effectieve vormen van differentiatie waarmee (verdere) uitval kan worden voorkomen. Deze kansen worden echter nog niet in voldoende mate benut, zoals verderop zal worden toegelicht.

Naast de goede kwaliteit van het leerstofaanbod en de opbrengstgerichtheid die op de school is aangetroffen, is het onderzoeksteam ook positief over het didactisch handelen van de leraren. Op essentiële punten is dit van een voldoende niveau, zij het dat de onderbouw van de school beduidend beter scoort dan de bovenbouw. Leraren leggen, gemiddeld genomen, duidelijk uit en realiseren een taakgerichte werksfeer. Daardoor slagen zij erin de leerlingen in voldoende mate actief te betrekken bij de onderwijsactiviteiten. Het positieve eindoordeel over de school wordt hiermee alleen maar versterkt. Dit laatste wordt nog eens geaccentueerd door de goede kwaliteit van het pedagogisch

handelen en de goede invulling van het schoolklimaat. De leraren zorgen ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan en dat de sfeer op school veilig en ondersteunend is voor de leerlingen. Ook krijgen de leerlingen genoeg leertijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken. De leraren maken in de lessen meestal een efficiënt gebruik van de onderwijstijd.

Tabel 7.1 Kwaliteitsprofiel fo Saba

Kwaliteitsprofiel funderend Onderwijs Saba	1	2	3	4	% NL
<b>Kwaliteitszorg</b>			•		33
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>			•		81
<i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i> <i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i> De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan. De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. <i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i>					
<b>Tijd</b>			•		85
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.					
<b>Pedagogisch handelen</b>			•		99
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen					
<b>Didactisch handelen</b>			•		93
<i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i> <i>De leraren leggen duidelijk uit.</i> De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren. De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed <i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i>					
<b>Differentiatie</b>			•		48
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.					
<b>Schoolklimaat</b>			•		97
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.					
<b>Zorg en begeleiding</b>		•			66
<i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i> De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen. <i>De school voert de zorg planmatig uit.</i> De school gaat de effecten van de zorg na.					
<b>Leerprestaties</b>	•				88

<p><i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p> <p>De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.</p> <p>De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed</p> <p><i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p>	
<p>1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger (voldoende). De cursief gedrukte indicatoren spelen een beslissende rol bij de beoordeling of de basiskwaliteit aanvaardbaar is of niet.</p>	

Het gevolg van dit alles is dat de school - met uitzondering van de leerlingenzorg en een goede differentiatie - aan veel basisvereisten voldoet die in Nederland aan goed onderwijs worden gesteld. De school en haar bestuur kunnen daar trots op zijn.

In de onderstaande toelichting worden ook nog enkele aandachtspunten genoemd voor verdere ontwikkeling van de school. De verbetering van de leerlingenzorg – mede gebaseerd op een goede analyse van de opbrengsten – heeft, naar het oordeel van het onderzoeksteam, daarbij de hoogste prioriteit. Een goed systeem van zorg en begeleiding dient immers voldoende garanties te bieden voor het leveren van prestaties bij de leerlingen. Dat geldt in het bijzonder voor de zwakkere leerlingen, maar ook voor de betere leerlingen. Dat is nog in onvoldoende mate het geval.

### **7.1.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken**

#### *Opbrengsten*

De opbrengsten van de school kunnen eigenlijk nog niet goed vastgesteld worden. Dat komt omdat de school geen genormeerde toetsen gebruikt. Het systeem waarmee de leer- en ontwikkelingsprogressie bij de leerlingen wordt bepaald, is een systeem dat de school zelf ontworpen heeft aan de hand van eigen gemaakte toetsen. Desalniettemin verwacht het onderzoeksteam dat – indien wel met daartoe geëigende instrumenten getoetst zou worden – zich bij de opbrengsten van de school gemiddeld genomen geen grote problemen zullen manifesteren. Het doorgaans goede niveau van het leerstofaanbod geeft aanleiding tot deze veronderstelling. Ook heeft het onderzoeksteam bij de vijfjarigen van de school een praktijk aangetroffen die doet vermoeden dat er in ieder geval in de onderbouw van de school zelfs sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong van leerlingen vergeleken met leeftijdsgenoten elders. Het onderzoeksteam denkt dan aan het kunnen decoderen van een eenvoudige tekst. Het hoge niveau dat vijfjarigen in delen van de school hier kunnen bereiken, duidt naar zijn oordeel zelfs op excelleren.

Het onderzoeksteam plaatst een kanttekening bij de opbrengsten en de wijze waarop die door de school worden geanalyseerd. De uitkomsten van de toetsen worden – ondanks de aanwezigheid van groepsoverzichten – vooral op het niveau van individuele leerlingen geanalyseerd. Op basis daarvan worden vervolgactiviteiten voor bijvoorbeeld zorgleerlingen bepaald. Ook worden doelen geformuleerd waaraan de prestaties van leerlingen op een volgend toetsmoment zouden moeten voldoen (vergelijk de formulieren rondom 'goalsetting'). Op zich zijn dit activiteiten die zonder meer te waarderen zijn. Consequenties die uit de groepsoverzichten getrokken kunnen worden voor de

groep als geheel en op het niveau van de school, blijven echter nog buiten beeld.

Analyse door het onderzoeksteam van de groepsoverzichten laat zien dat:

- de resultaten tot en met de eerste cyclus geen aanleiding geven tot zorg;
- er na de eerste cyclus twee groepen zijn die te veel uitval vertonen bij zowel taal als rekenen;
- in de bovenbouw van de school het vak rekenen en wiskunde vergeleken met taal duidelijk achter blijft in prestatieniveau.



Afbeelding 20 Lokalen en speelplaats van de Sacred Heart School ©PlanD2

Dit patroon in de opbrengsten heeft de school zelf nog niet goed opgemerkt. Ook heeft zij daar nog geen afdoende verklaringen voor. In dat opzicht kan bij de zorg voor kwaliteit nog een verbeterslag gemaakt worden. Ook kunnen dan – nadat de achtergronden afdoende zijn onderzocht – consequenties geformuleerd worden voor de (her)inrichting van het onderwijsleerproces. Het onderzoeksteam denkt dan bijvoorbeeld aan het ophogen van de onderwijstijd voor rekenen en wiskunde in de bovenbouw van de school. Dat geldt ook voor de verschillen in kwaliteit bij het didactisch handelen die het onderzoeksteam heeft aangetroffen. Bij de beslissingen over de bezetting van de klassen zou hieraan gerefereerd moeten worden. Dat geldt in het bijzonder voor die leerjaren die zowel bij rekenen als taal vergeleken met andere groepen achterblijven in prestatieniveau. Bovendien zouden de prioriteiten binnen de leerlingenzorg zich moeten concentreren op bovenvermeld patroon in de opbrengsten.

### *Leerlingenzorg en differentiatie*

Voor leerlingen die achterblijven in hun ontwikkeling is extra hulp beschikbaar. Dit gebeurt door middel van remedial teaching en met behulp van een speciaal daartoe opgeleide lerares. Het onderzoeksteam heeft waardering voor de inspanningen van de school om zwakke leerlingen op te vangen. Ook is het onder de indruk van de deskundigheid waarmee dit plaatsvindt.

Toch is het onderzoeksteam van oordeel dat de zorg die nu geboden wordt niet toereikend is. In de eerste plaats is de leerlingenzorg niet waterdicht. Dit komt omdat het systeem waarmee de vorderingen van de leerlingen bepaald worden niet gebaseerd is op extern genormeerde toetsen. De definitie van een zorgleerling is daardoor niet gekoppeld aan harde criteria. De mate van leerachterstand bij een leerling is daarmee nog te veel afhankelijk van de 'toevallige' inschatting die de school c.q. de individuele leraar maakt. Hiermee is willekeur te weinig uitgesloten.

In de tweede plaats is geplande leerhulp in de klas niet op voorhand verzekerd. Handelingsplannen die daarin zouden moeten voorzien, zijn niet beschikbaar. Bovendien zijn leraren nog te weinig in staat om goed te differentiëren binnen de groep. Leerlingen zijn als gevolg daarvan nog te veel afhankelijk van de hulp die door de remedial teacher geboden wordt. Daarmee is de hulp te incidenteel.

Verder is de bepaling van de aard van de zorg te diffuus. Bij leerlingen met een leerachterstand wordt niet structureel nagegaan waar precies de knelpunten zitten. Dit komt omdat het leerlingvolgsysteem van de school niet op het geven van onderwijs op maat is ingericht. De toetsresultaten kunnen niet snel geanalyseerd worden op de mate waarin relevante kortere en (midden)langere termijn doelen daadwerkelijk door de leerlingen worden beheerst. Daardoor komen de belangrijkste lacunes in de kennis en de vaardigheden van de leerlingen niet systematisch genoeg in beeld. Dit geldt ook voor een vak als rekenen en wiskunde, dat, zoals eerder geschetst, in delen van de school achterblijft in prestatieniveau. Hierdoor kan niet goed bepaald worden wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces zouden moeten zijn voor de diverse leerjaren binnen de school en waar binnen de zorg in de groep en/of bij remedial teaching de prioriteiten moeten worden gelegd. De hulp is daardoor niet alleen te incidenteel, maar ook te weinig effectief. Dit leidt ertoe dat de zorg voor de zwakke leerlingen te weinig garanties biedt voor het leveren van prestaties bij deze leerlingen.

Tot slot wordt aan een belangrijke voorwaarde die ten grondslag behoort te liggen aan een passende zorgstructuur nog niet voldaan. Er is geen structuur binnen de school met een intern begeleider.

## **7.2 Voorgezet onderwijs**

Op 1 en 2 oktober 2008 onderzocht het onderzoeksteam de kwaliteit van de Saba Comprehensive School (SCS), een met Nederland te vergelijken school voor havo. Het onderzoek resulteerde in een kwaliteitsprofiel van de school voorzien van een beschouwing over de geconstateerde kwaliteit in relatie tot de context of uitgangssituatie van de school. Dit kwaliteitsprofiel (zie tabel

7.2) geeft een overzicht van de waarderings die zijn toegekend aan de basiskenmerken van goed onderwijs. Per basiskenmerk is vermeld welke indicatoren een rol bij de uiteindelijke beoordeling hebben gespeeld. Voor ieder basiskenmerk, met uitzondering van de leerprestaties, is via één van de volgende scores tot uitdrukking gebracht in welke mate deze bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs:

- 1 = draagt niet of nauwelijks bij;
- 2 = draagt onvoldoende bij;
- 3 = draagt voldoende bij;
- 4 = draagt in hoge mate bij.

De kwalificaties 1 en 2 geven aan dat deze kenmerken voor schoolverbetering in aanmerking komen en worden opgenomen bij de aanbevelingen ten behoeve van het eerder genoemde investeringsplan.

Voor de leerprestaties gelden de volgende kwalificaties: 1 = voldoende, dat wil zeggen dat de leerprestaties tenminste op het niveau liggen van hetgeen van de schoolpopulatie mag worden verwacht en 2 = onvoldoende, omdat er sprake is van onderpresteren. De kwalificatie 2 geeft in dit geval aan dat schoolverbetering vereist is.

De laatste kolom bevat het percentage Nederlandse scholen dat voor de betrokken kenmerken tenminste de score 3 had.

Het onderzoeksteam heeft een aantal documenten en examenresultaten van de school bestudeerd. Zij heeft twaalf lessen bezocht en gesproken met (vertegenwoordigers van) het schoolbestuur, de schoolleiding, ouders, leerlingen, afdelings-/teamcoördinatoren, de decaan en de leraren.

De SCS had ten tijde van het onderzoek 95 leerlingen, negentien leraren en vijf onderwijsondersteunende/administratieve krachten.

De onderzoeksresultaten worden op twee niveaus toegelicht. Het eerste niveau betreft de algemene conclusies uit de hoofdlijnen van het onderzoek. Het tweede niveau betreft een toelichting op de oordelen uit het kwaliteitsprofiel (tabel 7.2).



Afbeelding 21 Sacred Heart School en Saba Comprehensive School © PlanD2

### 7.2.1 Conclusies

Samenvattend stelt het onderzoeksteam dat de kwaliteit van het onderwijs op de SCS zwak is. De opbrengsten zijn te laag, er wordt te weinig gedifferentieerd en het leerstofaanbod legt te veel accent op de meer theoretisch aangelegde leerling. Leerlingen met een meer praktisch gerichte houding kunnen niet goed met het programma uit de voeten. Voor leerlingen die onder het niveau van het Nederlandse vmbo-t presteren, is geen adequaat leerstofaanbod. Voor een begaafde leerling kan het onderwijs wel worden versneld, maar niet verbreed. Het leerstofaanbod is niet passend voor de zwakkere, meer praktisch gerichte leerling en voor leerlingen die meer aankunnen. De opbrengsten van het onderwijs zijn dan ook te laag. Een gesignaleerd probleem is dat de schoolorganisatie leraren niet goed weet te binden: er is een groot verloop onder docenten. De school beschikt momenteel over een goed docententeam. Nogmaals een grote wisseling in het docentenbestand kan de school zich niet permitteren. Het lijkt verstandig als de school een HRM-beleid ontwikkelt, onder meer gericht op het binden van docenten aan de school en aan het eiland.

De school hanteert een goed systeem van kwaliteitszorg. Zowel de resultaten van het onderwijs als de kwaliteit van het onderwijsleerproces worden op de voet gevolgd. Het systeem is echter in belangrijke mate gericht op het verzamelen van data op het niveau van de docent en het vak, waardoor zwakke plekken op klasse- en schoolniveau zichtbaar worden. De focus moet echter meer gericht worden op de resultaten van de individuele leerlingen, zodat ook op leerlingniveau de risico's in de schoolloopbaan van individuele leerlingen eerder getraceerd worden.

Tabel 7.2 Kwaliteitsprofiel Saba Comprehensive School

<b>Kwaliteitsprofiel Saba Comprehensive School</b>	1	2	3	4	% NL
<b>Kwaliteitszorg</b>			•		28
<i>De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.</i> <i>De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.</i> <i>De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen.</i> De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten. De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen. De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs.					
<b>Leerstofaanbod</b>		•			95
<i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde zijn onderwijskundig verantwoord.</i> <i>De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en voor rekenen/wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 6.</i> De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan. De leerinhouden voor (Nederlandse) taal en rekenen/wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. <i>De school met een substantieel aantal leerlingen met een taalachterstand biedt leerinhouden aan bij taal die passen bij de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.</i>			•		91
<b>Tijd</b>			•		91
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd. De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij taal en rekenen/wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.					
<b>Pedagogisch handelen</b>			•		97
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan. De leraren tonen in gedrag en taalgebruik respect voor alle leerlingen					
<b>Didactisch handelen</b>			•		93
<i>De leraren realiseren een taakgericht werksfeer</i> <i>De leraren leggen duidelijk uit.</i> De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren. De beheersing van de Nederlandse taal van de leraren is goed <i>De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten</i>					
<b>Differentiatie</b>	•				-
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch. De leraren analyseren de vorderingen om vast te stellen wat de aanpassingen van het aanbod en/of het onderwijsleerproces moeten zijn voor de groep. De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.					
<b>Schoolklimaat</b>			•		85
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt. De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school.					
<b>Zorg en begeleiding</b>		•			75
<i>De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen</i> De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben. Op basis van analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen. <i>De school voert de zorg planmatig uit.</i>					



De school gaat de effecten van de zorg na.	
<b>Leerprestaties</b>	•       71
<p><i>De resultaten aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p> <p>De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.</p> <p>De beheersing van de Nederlandse taal van de leerlingen is goed</p> <p><i>De resultaten van de leerlingen voor taal en voor rekenen/wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.</i></p>	
<p>1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger (voldoende). De cursief gedrukte indicatoren spelen een beslissende rol bij de beoordeling of de basiskwaliteit aanvaardbaar is of niet.</p>	

Het eerste belangrijke gegeven voor de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs zijn de opbrengsten. De opbrengsten van de SCS zijn te laag, het percentage gezakten is te hoog en teveel afgegeven diploma's hebben geen of onvoldoende civiel effect. Leerlingen kunnen met zo'n diploma niet worden toegelaten tot hogere vormen van vervolgonderwijs, zoals hbo. De school heeft, zoals op de twee andere BES-eilanden wel het geval is, geen Nederlands examensysteem, maar neemt het CXC-examen af onder auspiciën van het Caribbean Examinations Council. Dit Engelstalige examensysteem met een oriëntatie op het Caribisch gebied geeft in Nederland alleen toegang tot het hbo, maar het sluit wel aan bij het Amerikaanse en Caribische universitaire systeem.

Het tweede belangrijke gegeven voor de beoordeling van het onderwijs ligt in de kwaliteit van de lessen. Immers, onderwijskwaliteit wordt in de klas 'gemaakt'. Het onderzoeksteam is positief over het pedagogisch en didactisch handelen van de leraren: een belangrijke voorwaarde voor het realiseren van goede opbrengsten. Het onderzoeksteam heeft een aantal goede lessen gezien, met voldoende structuur en aandacht voor voldoende variatie in werkvormen waardoor leerlingen actief bij het onderwijs werden betrokken. Er staat op het voortgezet onderwijs in Saba een goed team van docenten voor de leerlingen klaar. Kritisch is het onderzoeksteam over de mate waarin tijdens de lessen wordt ingespeeld op de verschillen tussen de leerlingen en de mate waarin de schoolorganisatie leerlingen zorg en begeleiding biedt. Zwakke leerlingen ondervinden een dubbel probleem op de school: voor hen is het aanbod niet passend en ook de zorg onvoldoende.

Uit het gesprek met het bestuur mag geconcludeerd worden dat het de bovengenoemde problemen herkent en haar verantwoordelijkheid neemt voor de kwaliteitsverbetering. Het schoolontwikkelingsplan 2008-2012 voor de SCS kan sterk verbeteren door de geconstateerde tekortkomingen te vertalen naar concrete doelstellingen en te bereiken doelen. Het bestuur van de SCS heeft, als een van de weinige, het onderzoeksteam ook inzage willen en kunnen verschaffen in de financiën voor de school. Desondanks blijft het voor dit eilandgebied onduidelijk waarom ook op deze school voor verschillende vakken de boeken en methodes ontbreken. Uit de conceptbegroting voor 2009 kan wel worden opgemaakt dat er voor het eerst in jaren een bedrag voor de aanschaf van leermiddelen is begroot.



Afbeelding 22 Praktijklokaal met op de achtergrond de lokalen voor wiskunde © PlanD2

## 7.2.2 Toelichting op de kwaliteitskenmerken

### *Kwaliteitszorg*

Het onderzoeksteam is onder de indruk van het systeem van kwaliteitszorg. Daarbij tekent ze aan dat het systeem in belangrijke mate is gericht op het verzamelen van data op het niveau van de docent en het vak. Het kwaliteitszorgsysteem zou meer gericht moeten worden op de resultaten van de individuele leerling, zodat risico's in de schoolloopbaan van individuele leerlingen eerder getraceerd worden.

De directie bezoekt regelmatig lessen van leraren en beoordeelt deze met behulp van een aantal van te voren vastgestelde criteria. De geobserveerde les wordt nabesproken met de betrokken docent. Voor de docenten is niet altijd duidelijk wat er met deze observaties wordt gedaan: gaat het om coaching of om een beoordeling? Het ligt voor de hand beiden doelen beter van elkaar te scheiden en daarover helder naar de leraren te communiceren.

In de derde klassen wordt een CCSLC-test afgenomen, in het vijfde leerjaar het CXC-examen, beide onder auspiciën van het Caribbean Examinations Council. Deze examenorganisatie heeft haar eigen systeem van kwaliteitsbewaking, vergelijkbaar met het 'examenbedrijf' in Nederland.

### *Leerstofaanbod*

Het leerstofaanbod is over het algemeen niet voldoende, omdat er geen goed aanbod is voor zowel zwakke, meer praktisch gerichte leerlingen als voor zeer goede leerlingen. Er is thans geen vorm van voorbereidend beroepsonderwijs mogelijk. Leerlingen die de theoretische leerweg niet aan kunnen, krijgen hierdoor momenteel geen onderwijs dat aansluit bij hun mogelijkheden. Een TVET-programma (Technical and Vocational Education and Training) staat wel

op de rol en dient ook met kracht te worden geïmplementeerd, maar de technische lokalen moeten hiervoor eerst worden aangepast.

Het onderwijs is gebaseerd op het Engelse Cambridge systeem: de voertaal op de school is Engels. Nederlands wordt als vreemde taal onderwezen en de leerlingen leggen voor dit vak een IGCSE-examen af. Voor de meer academisch georiënteerde leerlingen is er het CXC-systeem, waarbij leerlingen 25 modules op verschillende niveaus kunnen afsluiten. Verder wordt, sinds vorig jaar, in de derde klas het CCSLC (Caribbean Certificate of Secondary Level Competence) afgenomen, op basis waarvan de verdere studie (academisch of beroepsgericht) nader ingevuld wordt.

Het leerstofaanbod is erg gericht op de meer theoretisch aangelegde leerling. Leerlingen met een meer praktisch gerichte houding (vsbo) kunnen niet goed met het CXC-programma uit de voeten. Voor deze leerlingen wordt in de nabije toekomst het TVET-programma geïntroduceerd. Dat kan op twee niveaus worden aangeboden. Het hoogste niveau geeft dan toegang tot het mbo. Implementatie van dit programma moet echter nog plaatsvinden. Op dit moment is er voor de leerlingen die onder het niveau van het Nederlandse vmbo-t presteren dus geen adequaat leerstofaanbod. Voor echt zwakke leerlingen is er ook geen ago-aanbod.

Voor meer begaafde leerlingen kan het CXC-programma wel worden versneld, maar niet worden niet verbreed. Al met al vindt het onderzoeksteam het leerstofaanbod voor de zwakkere, meer praktisch gerichte leerling en de zeer goede leerlingen niet passend.

Een apart punt van zorg is het bijna volledig(!) ontbreken van boeken en lesmethodes voor leerlingen en docenten. Een aantal docenten werkt met de boeken die ze gebruikten toen ze zelf nog op school zaten. Soms worden kopieën verstrekt uit lesmethoden. Voor leerlingen en docenten is dit een zeer ongewenste situatie.

Het ontbreekt op de school aan een taalbeleidsplan. Gezien de taalachterstanden van leerlingen, zowel in het Engels als in het Nederlands, is dit niet gewenst. Leerlingen die in Nederland willen gaan studeren, hebben een extra probleem: de taalvaardigheid in het Nederlands is zo beperkt dat zonder aanvullende maatregelen geen goede start in het Nederlandse hoger onderwijs mogelijk is.

#### *Tijd*

Het aspect tijd is als voldoende beoordeeld. Er vallen weinig lessen uit. De school heeft slechts één vacature voor het vak drama. Het rooster voor de leerlingen is op deze vacature aangepast. Dit jaar zijn negen nieuwe docenten op de school gestart (van de negentien).

#### *Pedagogisch-didactisch handelen*

Het pedagogisch handelen is een sterk punt van de SCS, zeker gezien de leerlingenpopulatie. De leraren bevorderen het zelfvertrouwen van leerlingen, zorgen ervoor dat er een klimaat van respect in de klas is en realiseren over het algemeen een taakgerichte werksfeer. Hoewel de school een strikt pedagogisch klimaat nastreeft, met het effect dat zij een veilige school is, roept dit de vraag op in hoeverre de school in staat is haar pedagogische klimaat aan een veranderende leerlingenpopulatie aan te passen.

Leraren leggen over het algemeen goed uit. Het onderzoeksteam heeft een aantal goede lessen gezien, met voldoende structuur en aandacht voor voldoende variatie in werkvormen waardoor leerlingen actief bij het onderwijs werden betrokken. De lessen, met name in de groepen waarin leerlingen meer steun behoeven, zouden nog kunnen verbeteren door leerlingen meer inhoudelijke feedback en inzicht in hun leerproces te geven. Voor leerlingen is geen media- of bibliotheek aanwezig waar ze ongestoord, zelfstandig, kunnen werken.

Tot slot valt het op dat veel leraren het Nederlands niet of nauwelijks goed beheersen en dat er op school veel Creool-Engels gesproken wordt in plaats van Angelsaksisch Engels. Omdat de school Engelstalig is en haar leerlingen voorbereidt op zowel het officiële Engels als op een vervolgstudie in Nederland, tekent zich op deze school ook een taalprobleem af.

#### *Differentiatie*

In de gevolgde lessen is niet tot nauwelijks waargenomen dat leraren het didactisch handelen, de instructie of het leerstofaanbod afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Alle leerlingen ontvangen in de lessen hetzelfde aanbod. Het feit dat voor een groot aantal vakken lesmethodes ontbreekt, maakt het er voor leraren niet gemakkelijker op een gedifferentieerd aanbod te doen.

Het gebrek aan passende leermethoden voor een aantal vakken is voor begaafde én zwakkere leerlingen een extra handicap. Met name voor de zwakkere leerlingen betekent dit dat leraren het didactisch handelen niet goed kunnen afstemmen op de verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen. De school volgt de ontwikkelingen van de leerlingen wel systematisch, maar alleen op het niveau van het vak/ de leraar. Er is onvoldoende mate aandacht voor de resultaten van de individuele leerling.

#### *Schoolklimaat*

De sfeer op school is goed en veilig. Na een aantal incidenten van een paar jaar geleden, heeft de directie ingezet op een 'zero tolerance'-beleid. Dit betekent dat, naast de regelmatige aanwezigheid van de politie op school, de school zelf ook een streng en duidelijk beleid voert. De school steekt veel energie in de handhaving: voor de meest moeilijke gevallen heeft zij zelfs een zogenaamde 'disciplinary committee' in het leven geroepen. Deze commissie, bestaande uit vier docenten, spreekt overtreders en eventueel hun ouders streng toe. Dit beleid heeft effect: de school kan zich zeker een veilige school noemen. Het neveneffect van dit beleid is dat de leerlingen en hun ouders het als té streng ervaren, omdat niet alle 'vergrijpen' als even ernstig worden beschouwd. Bovendien kost de handhaving veel energie en levert het leerlingen veel stress op.

De school weet leraren niet goed aan zich te binden. Van de negentien leraren zijn er dit jaar negen nieuw. De leraren klagen over de slechte arbeidsvoorwaarden. Naast de hoogte van het salaris en het ontbreken van boeken wordt met name geklaagd over het feit dat ze steeds een tijdelijke aanstelling voor een jaar krijgen. Dat betekent dat ze, hoewel ze vaak alles hebben moeten achterlaten in hun 'oude' vaderland, op Saba weinig zekerheid hebben bij het opbouwen van een nieuw bestaan.

De school beschikt nu over een goed docententeam en moet dat zo zien te houden. Nog een grote wisseling in het docentenbestand kan de school zich niet permitteren. Er dient een deugdelijk HRM-beleid ontwikkeld te worden.

#### *Begeleiding en zorg*

De structuur van de leerlingenbegeleiding is op orde. Het kwaliteitszorgsysteem moet wel meer gericht worden op de resultaten van de individuele leerling, zodat risico's in de schoolloopbaan van individuele leerlingen eerder getraceerd worden. Er is ook voldoende aandacht voor begeleiding bij de loopbaan en studiekeuze van de leerlingen.

De zorg voor leerlingen is echter onvoldoende: de tweede en derdelijns leerlingenzorg ontbreekt. Leerlingen kunnen eventueel verwezen worden naar een klinisch psycholoog die verbonden is aan de kinderopvang, maar moeten daar dan met een schoolbus naar toe. Zwakke leerlingen ondervinden een dubbel probleem op de school: voor hen is het aanbod niet passend en de zorg onvoldoende.

Een punt van aandacht bij de zorg voor leerlingen is een adequate overdracht van gegevens bij risicovolle overstappen van de ene naar de ander school. Er is geen goede overdracht van leerlinggegevens van de basisschool naar het vo; er wordt geen onderwijskundig rapport opgemaakt en een 'warme overdracht' is er ook niet. Evenmin is er sprake van een tijdige aanmelding/signalering bij de leerplichtambtenaar of svp- coördinator van leerlingen die in het vo dreigen uit te vallen. Dit is, gezien de korte lijnen die er bestaan op Saba, opmerkelijk te noemen: de basisschool grenst bijvoorbeeld aan de SCS.

#### *Opbrengsten*

De SCS maakt gebruik van een – van de andere BES-eilanden – afwijkend systeem van examinering (CXC). De examenorganisatie heeft een duidelijk systeem van kwaliteitsborging. Het onderzoeksteam kan niet beschikken over benchmarkgegevens die een reële vergelijking met de Nederlandse situatie mogelijk maken. Zij kan wel een indruk geven van de opbrengstgegevens van de school. De resultaten stemmen niet tot tevredenheid. Vorig jaar zijn slechts zes van de negentien leerlingen geslaagd (en toelaatbaar tot het hbo) en 35 procent van de geëxamineerde vakken is onvoldoende gemaakt volgens de normen van het CXC. Voor de uitspraak 'geslaagd' heeft het onderzoeksteam de volgende norm gehanteerd: de leerling is geslaagd (vergelijkbaar met het havo-diploma) als de leerling tenminste zes vakken op het niveau van General en met de cijfers I, II of III heeft behaald. Eerder was de 'geslaagdenorm', volgens de Nuffic in 2002, tenminste vijf vakken op het niveau van General en met de cijfers I, II of III.

Verder valt op dat de resultaten voor het vak wiskunde in vergelijking tot de andere vakken, in alle leerjaren, erg laag zijn. Dat geldt ook voor de CXC- en de CCSLC-resultaten voor dat vak. Ook Nederlands scoort in het examenjaar erg laag. Informatietechnologie is een vak dat in daarentegen hoog scoort. Over de overige vakken kunnen, gezien het geringe deelnemersaantal, geen uitspraken gedaan.

### 7.3 Sociale vormingsplicht

Het projectbureau svp Saba is januari 2008 gestart met het aanbod van trajecten voor de sociale vormingsplicht. Daarmee is Saba het laatste BES-eiland dat uitvoering aan deze trajecten heeft gegeven. Om deze reden is Saba ook niet betrokken bij het eerdere aangehaalde onderzoek uitgevoerd door Regioplan. Het onderzoeksteam heeft inzage gekregen in het concept projectplan 'Sociale vormingsplicht fase 2'. Op basis van dit concept en de gesprekken met drie deelnemers, een 'werkplekbegeleidster' en de projectmanager, geeft het onderzoeksteam tentatief enkele observaties weer. Het kan nog geen uitspraken doen over de aangetroffen kwaliteit en opbrengsten van het traject.

De kwaliteitszorg bij het projectbureau staat nog in de kinderschoenen. De opbrengsten van de trajecten zijn, wegens het ontbreken van benchmarkgegevens en de fase waarin het traject zit, nog niet te duiden. Het onderzoeksteam is positief over de intake en het aanbod in het voortraject, maar kritischer over de loopbaanbegeleiding en de mate waarin er met ketenpartners samengewerkt wordt om interventies te plegen bij risicodeelnemers. Met het oog op de toekomst is het de vraag of Saba moet doorgaan met een svp-traject dat strikt gescheiden is van de school voor vo. Bundeling van vo- en de svp-expertise ligt in ieder geval voor de hand, in combinatie met een mogelijk sbo-aanbod op niveau 1 en 2 via samenwerking met Sint Eustatius. Dat betekent wel een investering in praktijklokalen van de SCS, waar deze school zelf overigens ook van kan profiteren.

Jongeren tussen de 16 en 24 jaar kunnen via het svp-project verschillende kanstrajecten volgen. De kanstrajecten hebben de vorm van leer- werktrajecten en leiden naar maatschappelijke participatie, toetreden tot de arbeidsmarkt of herintrede in het regulier onderwijs. Elk kanstraject bestaat uit drie onderdelen: een voortraject, een hoofdtraject en een nazorggedeelte en wordt op maat gegeven. De hoofdtrajecten concentreren zich rond de opleidingen assistent kinderdagverblijf (niveau 1) en elektrotechniek. De meeste deelnemers concentreren zich op een variant van volwassenenonderwijs. Zij volgen onderwijs gebaseerd op een Amerikaanse vo-systeem en -niveau. In ontwikkeling is de opleiding organoponics (een duurzame variant van hydrocultuur voor landbouwgewassen en tuinieren). De svp op Saba wordt gecoördineerd door het projectbureau en uitgevoerd door de uitvoeringsinstelling (UI). Er zijn negen medewerkers/docenten bij de trajecten betrokken.

Voor Saba geldt dat, hoewel het een klein eiland is, er toch onvoldoende grip is op het aantal svp-plichtige deelnemers. De leerplichtambtenaar beschikt niet over het exacte aantal svp-plichtigen en er wordt niet handhavend opgetreden. Uit verschillende bronnen heeft het onderzoeksteam opgemaakt dat er naar schatting op dit moment vijf jongeren in de leerplichtige- of svp-plichtige leeftijd, niet aan onderwijs deelnemen. Het projectbureau heeft de CBS-lijst met svp-plichtigen in samenhang met de censuslijst geanalyseerd. Door het projectbureau zijn vervolgens de zeventien deelnemers opgespoord, die in maart 2008 met een kanstraject zijn gestart. De verwachting is dat het aantal svp-deelnemers zo rond de zeventien per jaar schommelt.

Een apart probleem voor Saba is het volgende: de vo-school biedt geen programma aan voor de meer praktisch georiënteerde, zwakkere leerling. Het onderzoeksteam heeft van verschillende kanten vernomen dat er op school sprake is van het fenomeen 'push out': de leerling waarmee de vo-school zich geen raad meer weet, wordt uit het reguliere onderwijs verwijderd. Plaatsing in een svp-traject wordt dan als een goede oplossing gezien. Leerlingen die een risico lopen op 'push out' kunnen op Saba alleen voor het reguliere onderwijs worden behouden als:

- het aanbod van de SCS wordt verbreed, in de vorm van het TVET-programma;
- er goede voorlichting aan de betrokkenen, inclusief ouders, wordt gegeven;
- als de leerlingzorg wordt verbeterd;
- als er een goede samenwerking is tussen alle partijen (SCS, svp en leerplicht).

Het onderzoeksteam heeft het kinderdagverblijf bezocht waar svp-leerlingen stage liepen en heeft gesproken met de projectmanager van het projectbureau, met drie deelnemers en met de directeur van het kinderdagverblijf, die verantwoordelijk is voor de begeleiding van de stage, gerelateerd aan de 'assistant day care worker course', in het svp-traject.

### **7.3.1 Toelichting op de kwaliteitskenmerken**

#### *Kwaliteitszorg*

De kwaliteitszorg staat nog in de kinderschoenen. Er is in beperkte mate sprake van een stelselmatige beoordeling van de kwaliteit van de geleverde prestaties. Het onderzoeksteam heeft het concept 'Implementatieplan Sociale Vormingsplicht' (augustus 2008) ingezien. Dit plan geeft enig inzicht in de geleverde prestaties en de doelstellingen voor de tweede fase van het project. De projectmanager is overigens uitstekend in staat om de sterkere en zwakkere kanten van de svp-trajecten te benoemen. Voor de borging van de kwaliteit en de verantwoording naar belanghebbenden is een (beperkt) systeem van kwaliteitszorg overigens gewenst. Voor de evaluatie van de trajecten is het van belang een goed registratie- en een deelnemersvolgsysteem op te zetten. Inmiddels is er een (landelijk) systeem beschikbaar waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers kunnen worden geregistreerd. Dit systeem wordt gebruikt door het projectbureau en de uitvoeringsinstantie.

#### *Programma*

Het programma dat wordt aangeboden in het voortraject, is sterk georiënteerd op de ontwikkeling van de sociale vaardigheden. Het voortraject heeft, lerend van de andere eilanden, een invulling van drie maanden gekregen en wordt aan alle deelnemers aangeboden. De projectmanager concludeert dat die periode eigenlijk nog te kort is om de jongeren een goede start voor het leerwerktraject te geven. De inhoud van het programma moet nog verder groeien, door minder accent te leggen op het schoolse karakter en meer aandacht te besteden aan de persoonlijke ontwikkeling en het zelfstandig werken van de deelnemers. Het voortraject, gericht op persoonlijke ontwikkeling en sociale vorming, zou ook uitdrukkelijker in het hoofdprogramma moeten doorlopen. Dit traject komt

nog weinig tegemoet aan verschillen in onderwijsbehoefte van deelnemers en zou meer ruimte moeten bieden voor keuzes.

Het projectbureau beschikt over een eigen lokaal waarin elektrotechniek wordt gegeven. Deze locatie is niet bezocht en daarom kan geen uitspraak gedaan worden over deze voorzieningen. Het projectbureau kan geen beroep doen op het technieklokaal van de SCS, omdat dit lokaal erg sober is ingericht. Tegelijkertijd dient zich de vraag aan of Saba door moet gaan met het traject zonder de school voor vo daarbij te betrekken. Bundeling van vo- en de svp-expertise vo ligt voor de hand, in combinatie met een mogelijk sbo-aanbod op niveau 1 en 2 via samenwerking met Sint Eustatius. Dat betekent wel een investering in praktijklokalen voor de SCS school.

#### *Leerproces*

Het projectbureau kampt met haar docenten met dezelfde problemen als de overige eilanden: het is moeilijk om docenten te vinden met voldoende kennis van en affiniteit met de doelgroep. De projectmanager schat in dat docenten moeite hebben om de doelgroep goed te doorgronden. Het komt voor dat leerlingen en docenten niet goed met elkaar kunnen werken en dat docenten problemen bij jongeren te laat of niet herkennen. Het is van belang, gezien de kenmerken van de deelnemers, om docenten, zowel voor de SCS als voor het svp- traject, zorgvuldig te screenen op ervaring en affiniteit met de doelgroep. Omdat ten tijde van het bezoek geen lessen werden gegeven op een geschikt moment, kan het onderzoeksteam helaas geen uitspraken over de mate waarin het leerproces doelmatig en stimulerend is.

#### *Trajectbegeleiding*

Bij de start van het traject is er sprake van een goede intake. Er wordt een instaptoets afgenomen om na te gaan welke mogelijkheden een jongere heeft. De meeste deelnemers scoren op een SV 1- of SV 2-niveau. De intake zou verder kunnen verbeteren als meer aandacht wordt besteed aan de vraag in hoeverre het de deelnemer ontbreekt aan belangrijke basisvaardigheden. In het geval dat de Ausgangssituatie voor de deelnemer erg ongunstig is, bijvoorbeeld vanwege de thuissituatie, moet er eerst hulp geboden worden voordat aan het voortraject kan worden begonnen. Voor de directe begeleiding van de deelnemers is een parttime trajectbegeleider beschikbaar, die ook wat 'schoolmaatschappelijk werk' doet als dat nodig is. Toch is deze inzet, gezien de complexe hulpvraag, niet afdoende.

Een groot probleem voor de organisatie is het feit dat er voor de intensievere zorg en crisistrajekten geen beroep kan worden gedaan op deskundigen, zoals counselors, psychologen, psychiaters en verslavingsdeskundigen. Deze hulp is absoluut noodzakelijk om te komen tot een geschikt interventie- en begeleidingsprogramma voor risicodeelnemers. De loopbaanbegeleiding van deelnemers schiet feitelijk tekort. De organisatie zou zich kunnen bezinnen op de mogelijkheid om het handelingsrepertoire van haar docenten en begeleiders te verbreden onder supervisie van deskundigen.

De directrice van het kinderdagverblijf is tevreden over de hulp en ondersteuning die zij vanuit het projectbureau krijgt bij de begeleiding van de drie svp-deelnemers. Ook de deelnemers zijn tevreden over deze begeleiding en ondersteuning.



Het projectbureau beschikt inmiddels over een centraal systeem waarin de gegevens over de trajecten van de deelnemers worden geregistreerd. Een apart probleem vormt nog de niet sluitende keten van melding, registratie en toezicht op de leer- of svp-plichtige deelnemer.

Tot slot is er nog sprake van een specifiek probleem die de ontwikkeling van een svp-deelnemer kan belemmeren na een succesvolle afronding van een traject. Als de deelnemer straks met een certificaat of diploma op niveau 1 het traject verlaat, zijn er op Saba geen mogelijkheden voor een vervolgstudie. Omdat de deelnemer bij de overgang naar een sbo-traject niet alleen het eiland moet verlaten, maar ook nog eens haar of zijn financiële ondersteuning en mogelijkheden tot kinderopvang kwijtraakt, stromen deelnemers straks niet door naar een passende vervolgopleiding.

#### *Opbrengsten*

Over de opbrengsten zijn nog geen conclusies te trekken. De drie deelnemers zijn erg tevreden met de 'tweede kans' die ze gekregen hebben. Vooral het feit dat dit traject leidt tot een diploma met een civiele waarde (assistent kinderdagverblijf), is erg belangrijk voor ze. Daarmee maken ze kans op werk op Saba of een van de andere eilanden.

Van de zestien deelnemers die in maart 2008 gestart zijn, zitten er nog veertien in het programma. Een deelnemer zit in detentie, de andere bleek al een startkwalificatie te hebben. Twee andere deelnemers konden in verband met ernstige persoonlijke problemen niet in een leer-werktraject geplaatst worden, maar volgen wel het reguliere svp-programma.



Afbeelding 23 Laura Linzey Day Care Center te Saba © PlanD2

## 7.4 Kinderopvang

Ook Saba beschikt over een kinderdagverblijf, het Laura Linzey Day Care Center, met een enthousiast team dat eveneens High/Scope heeft geïmplementeerd. Gezien de beperkte ruimte van het dagverblijf is het echter niet mogelijk alle onderdelen van High/Scope voluit te gebruiken. Er zijn nog geen plannen dit vve-programma ook te implementeren in de eerste cyclus van het fo. Dat zou de effectiviteit van het programma wel ten goede komen. De directeur van het dagverblijf is overigens een volledig gecertificeerd High/Scope-trainer. Haar kennis van vve en het programma in het bijzonder, komt niet alleen ten goede aan de andere medewerkers van het dagverblijf, maar kan ook een goede impuls zijn om de leraren van de onderbouw van de basisschool verder te professionaliseren op het gebied van vve en de tijdige signalering van jonge zorgleerlingen.

Het dagverblijf huist in een verbouwde woning, vertoont achterstallig onderhoud en heeft een groot gebrek aan speelruimte. Het verdient aanbeveling dit centrum een nieuw onderkomen te bezorgen, bij voorkeur op het terrein waar ook de beide scholen zijn gevestigd. Dat komt niet alleen de samenwerking op het gebied van vve en zorg ten goede, maar ook ouders met schoolgaande kinderen.

## 7.5 Conclusies

De meest in het oog springende conclusie is dat Saba om verschillende redenen een bijzondere positie binnen het onderwijs op de BES-eilanden inneemt. Ten eerste, doordat men – naar eigen zeggen met toestemming – niet alle principes van het funderend onderwijs heeft ingevoerd: de school voor primair onderwijs levert, ten opzichte van het basisonderwijs in Nederland, maar zeker ten opzichte van de fo-scholen op de andere eilanden, een behoorlijk niveau van basiskwaliteit. De tweede, doordat de school voor vo heeft gekozen voor een afwijkend examensysteem en ten derde doordat de svp op Saba als laatste is ingevoerd.

### 7.5.1 Funderend onderwijs

De Sabaanse school voor fo is een goed georganiseerde en opbrengstgerichte school met onderwijs van voldoende niveau. Tegelijkertijd is het een school met een uitgesproken eigen visie en missie. Hierin staan de leerlingen en hun recht op goed onderwijs centraal. Hierdoor heeft de school een leerstofaanbod met een goede methodische structuur, die richting geeft aan het onderwijzen en leren in de klas. Verder is besloten de jaargroep als instructiegroep intact te houden vanaf het moment dat de leerlingen de kleuterperiode achter zich hebben gelaten.

Ook heeft de school zich sterk gemaakt voor het toetsen van de leerlingen. De uitkomsten daarvan gebruikt zij niet alleen om de vinger aan de pols te houden bij de ontwikkeling van de leerlingen, maar ook om het onderwijs te verbeteren. Hierdoor voldoet de school niet alleen aan veel onderdelen van voldoende basiskwaliteit, maar borgt zij ook het behoud ervan en werkt zo aan de verbetering van de kwaliteit van haar onderwijs.



Afbeelding 24 Spelende kinderen in het Sabaanse kinderdagverblijf © U.W. Keijser

Een verbeterpunt op deze school betreft het geven van passend onderwijs. Het gaat dan vooral om de verdere ontwikkeling van de leerlingenzorg en om een goede afstemming van het onderwijs op niveauverschillen tussen leerlingen door middel van een goede differentiatie. De verbetering van de leerlingenzorg heeft, naar het oordeel van het onderzoeksteam, de hoogste prioriteit. Dat biedt namelijk voldoende garanties voor het leveren van hoge prestaties bij de leerlingen. Voor de zwakkere, maar ook de betere leerlingen geldt dat in het bijzonder. Dat is nog in onvoldoende mate het geval.

### 7.5.2 Voortgezet onderwijs

De kwaliteit van de school voor vo is, jammer genoeg, niet op alle fronten een verlengstuk van de kwaliteit van de basisschool waar vrijwel alle leerlingen vandaan komen. Er zijn wel overeenkomsten. Ook op de vo-school heerst een opbrengstgerichte cultuur. Er is veel aandacht voor het analyseren van de leerprestaties en ook het pedagogisch-didactisch handelen van de docenten is van een goed niveau. Ook de aandacht voor het passend maken van het onderwijs aan de behoefte van zwakke en meer begaafde leerlingen, kan op deze school worden verbeterd.

Maar het belangrijkste verschil is dat op de school voor vo de leerprestaties en de examenresultaten te laag zijn, het percentage gezakten te hoog en veel afgegeven diploma's een laag civiel effect hebben. Leerlingen kunnen met zo'n diploma niet naar een Nederlands universiteit. De school heeft, zoals op de twee andere BES-eilanden wel het geval is, geen Nederlands examensysteem, maar een Engelstalige variant (die wel aansluit op het Noord-Amerikaanse en het Caribische universitaire systeem).

De school heeft een goed systeem van kwaliteitszorg om het niveau van het onderwijs te bewaken. Zowel de resultaten van het onderwijs als de kwaliteit van het onderwijsleerproces worden op de voet gevolgd. Het systeem is echter te sterk gericht op de docenten en de vakken die worden gegeven, in plaats van op het leerproces van individuele leerlingen. Zwakke plekken op klasse- en schoolniveau worden daardoor wel zichtbaar, maar niet de voortgang van de leerprocessen van leerlingen. Er moet dus meer aandacht zijn voor de schoolloopbaan van individuele leerlingen.

Het onderwijsprogramma is over het algemeen onvoldoende, omdat er geen goed aanbod is voor zowel zwakke, meer praktisch gerichte leerlingen als voor zeer goede leerlingen. Er is thans geen vorm van voorbereidend beroepsonderwijs mogelijk. Overigens wordt er hard gewerkt aan de invoering van een beroepsgerichte opleiding.

Het onderwijsprogramma is ook van onvoldoende kwaliteit, omdat boeken voor leerlingen en lesmethoden voor leraren nagenoeg geheel ontbreken. Hierdoor worden leerlingen ernstig belemmerd worden in hun voorbereiding op het examen.

Om bovenstaande reden stelt het onderzoeksteam vast dat de kwaliteit van het voortgezet onderwijs op Saba zwak is. De school en haar lerarenteam heeft voldoende potentie om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. De hoogste prioriteit dient daarbij te worden gegeven aan de verbetering van het onderwijsaanbod voor praktisch ingestelde leerlingen en voor de leerlingen die meer aankunnen. Verder is aandacht voor een betere zorg en begeleiding van de leerlingen noodzakelijk.

### **7.5.3 Sociale vormingsplicht**

Omdat Saba pas in maart van dit jaar uitvoering heeft gegeven aan de svp, is er over de kwaliteit van het aanbod en de opbrengsten ervan nog niet veel te zeggen. Het onderzoeksteam oordeelt positief over de intake en het aanbod in het voortraject, maar is kritisch over de loopbaanbegeleiding en de mate waarin er met ketenpartners samengewerkt kan worden om interventies te plegen bij risicodeelnemers.

De hoofdtrajecten hebben betrekking op de opleidingen assistent kinderdagverblijf (niveau 1) en elektrotechniek. Er zijn ook deelnemers die voortgezet onderwijs volgen, volgens het Amerikaanse systeem.

Niet ongebruikelijk is om bepaalde leerlingen, waarmee het vo zich geen raad weet, in een svp-traject te plaatsen. Dat de svp hiervoor niet voor bedoeld is, spreekt voor zich. Leerlingen die een risico lopen op 'push out' kunnen op Saba alleen voor het reguliere onderwijs worden behouden als het aanbod van de SCS wordt verbreed (in de vorm van het TVET-programma), als er goede voorlichting aan de betrokkenen, inclusief ouders, wordt gegeven, als de leerlingenzorg wordt verbeterd en als er een goede samenwerking is tussen alle partijen (SCS, svp en leerplicht).

Met het oog op de toekomst is het de vraag of Saba moet doorgaan met een svp-traject dat strikt gescheiden is van de school voor vo. Bundeling van vo- en de svp-expertise ligt in ieder geval voor de hand, in combinatie met een mogelijk sbo-aanbod op niveau 1 en 2 via samenwerking met Sint Eustatius.

Dat betekent wel een investering in praktijklokalen van de SCS, waar deze school zelf overigens ook van kan profiteren.

## **7.6 Aanbevelingen**

### **7.6.1 Funderend onderwijs**

Voor het Nederlands (als tweede taal) dient methodeontwikkeling plaats te vinden. Ook dient er meer audiovisueel materiaal beschikbaar te zijn. Om de beheersing van het Nederlands te stimuleren, is deskundige hulp noodzakelijk, bijvoorbeeld in de vorm van een vakleerkracht Nederlands die ook 'native speaker' is.

Verder moet overwogen worden om in het voorschoolse onderwijs en het fo eerder met het (spreken van) Nederlands te beginnen. Er moet ook eerder en meer Nederlands te horen zijn in de scholen of via de Sabaanse media. Ook dient High/Scope te worden geïmplementeerd in de kinderopvang en vervolgens in de eerste cyclus van het fo.

Overwogen kan worden ook Nederlands als instructietaal in het fo toe te staan of tweetalig onderwijs aan te bieden. Ook voor het Sabaanse fo geldt dat er een taalbeleidsplan opgesteld moet worden om de aandacht voor moedertaal en voor het Nederlands beter tot zijn recht te laten komen in het onderwijs.

Saba mist een instructiezwembad. Veel kinderen kunnen niet zwemmen.

Tot slot dient de zorgcapaciteit van school en leraren te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te geschieden door de ontwikkeling van evaluatie-instrumenten, zoals objectieve tussen- en eindtoetsen en observatie-instrumenten en door de verdere ontwikkeling van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het fo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd: het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking. En op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van (jonge) kinderen.

In de derde plaats dienen er op de scholen interne begeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

### **7.6.2 Voortgezet onderwijs**

Een belangrijke en noodzakelijke stap is de aanbieder van een volwaardig aanbod aan de leerlingen die behoefte hebben aan voorbereidend beroepsonderwijs (TVET).

De zorgcapaciteit van de school en de leraren dient te worden versterkt. Dit dient in de eerste plaats te gebeuren door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, de constructie van evaluatie-instrumenten (zoals proefwerken, schoolexamens en observatie-instrumenten) door leraren te bevorderen en door de ontwikkeling van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem.

In de tweede plaats dient bij alle leraren in het vo hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd: het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van leerprestaties en de koppeling ervan aan instructie en verwerking. En op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van leerlingen. In de derde plaats dienen er op de scholen leerlingbegeleiders en remedial teachers te worden aangesteld en moeten er op eilandniveau voldoende specialisten als orthopedagogen en psychologen aanwezig zijn.

Het mag duidelijk zijn dat het verstrekken van materiële ondersteuning een kwaliteitsverbeterende maatregelen is die op de korte termijn tot enig succes zal leiden. Zo ontbreken bijvoorbeeld goed ingerichte praktijklokalen. Overwogen moet worden de SCS onmiddellijk van de ontbrekende boeken en andere leermaterialen te voorzien. Overwogen kan worden deze rechtstreeks vanuit Nederland te verstrekken. Hierbij moet ook de ouderbijdrage betrokken worden. Ouders betalen voor het vo nu schoolgeld waarin een bedrag voor schoolboeken is opgenomen .

Ook in het voortgezet onderwijs speelt de taalproblematiek een cruciale rol. Enerzijds dient een taalbeleidsplan te worden opgesteld voor de huidige populatie leerlingen en anderzijds dient de SCS rekening te houden met een grote groep leerlingen die over twee jaar uitstromen uit het vo, die mogelijk meer vaardig is geworden in het Engels, maar beduidend minder in het Nederlands.

De school dient ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen adresseert.

Ook dient aandacht te worden besteed aan de beheersing van het Nederlands van alle leraren.

Saba volgt het CXC-systeem dat momenteel in Nederland hooguit toegang verschaft tot een hbo-opleiding. Saba dient ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een examenbeleid waarbij hetzij ook het CXC op een hoger niveau wordt afgenomen, hetzij (ook) het examensysteem wordt toegepast, zoals dat geldt op Sint Eustatius en Bonaire.

Het voortgezet onderwijs op Saba heeft geen vwo-afdeling en geen sbo. Dat er geen vwo is, leidt ertoe dat potentiële vwo-leerlingen veelal naar de havo gaan omdat het, vanuit de ouders gezien, geen goede optie is deze leerlingen naar een vwo-school op een naburig eiland te sturen. Dat geldt in zekere mate ook voor vsbo-leerlingen die naar het sbo zouden kunnen. Om die reden valt te overwegen om ten behoeve van de GvP en de SCS te onderzoeken of een gezamenlijke vwo-afdeling en een gezamenlijke brede sbo-afdeling op niveau 1 en 2 kan worden opgezet, waardoor de aansluiting op de havo en sbo-opleidingen op niveau 3 en 4 buiten Sint Eustatius en Saba makkelijker wordt. De samenwerking tussen beide scholen voor vo zou kunnen bestaan uit de uitwisseling van leerlingen en docenten en de gezamenlijke benutting van praktijklokalen. Bovendien kan worden onderzocht of 'afstandsleren' tussen Saba en Sint Eustatius (en eventueel Sint Maarten) voldoende mogelijkheden biedt om de onderwijsvoorziening op de twee BES-eilanden uit te breiden met de bovenbedoelde mogelijkheden.

### **7.6.3 Sociale vormingsplicht**

Ook in het svp speelt de taalproblematiek een cruciale rol. De instellingen dient ondersteuning te krijgen bij de ontwikkeling van een taalbeleidsplan dat aan zowel de huidige als de toekomstige taalproblemen tegemoet komt.

De zorgcapaciteit van de instellingen en van de leraren in de svp dient te worden versterkt. Bij het svp geldt dit ook voor de trajectbegeleiding. Dit dient in de eerste plaats te geschieden door het gebruik van objectieve toetsen te stimuleren, bijvoorbeeld om na te gaan of deelnemers beschikken over de vereiste basisvaardigheden. Daarnaast is de constructie van evaluatie-instrumenten door leraren van belang, die bijvoorbeeld bij de intake gebruikt kunnen worden. Tot slot kan de zorgcapaciteit worden versterkt door de ontwikkeling en het gebruik van een gestandaardiseerd leerlingvolgsysteem. In de tweede plaats dient bij alle leraren in het svp hun expertise op twee terreinen te worden bevorderd: het gebied van het 'opbrengstgericht werken', zoals leren analyseren en diagnosticeren van de vordering en ontwikkeling van de deelnemers en de koppeling ervan in de trajectbegeleiding. En op het terrein van de leerlingenzorg door scholing in ontwikkelings-, leer- en gedragsstoornissen van jongvolwassenen.

In de derde plaats dient er op het eiland voldoende specialistische hulp aanwezig te zijn voor deze doelgroep, zoals orthopedagogen, psychologen en verslavingsdeskundigen.

Aanbevolen wordt het vo en de svp meer te laten samenwerken en onderling afspraken te laten maken om het gemeenschappelijk belang te ondersteunen om bekwaam, bevoegd en betrokken onderwijspersoneel te werven, te scholen en voor het eiland te behouden.

Er zou meer continuïteit van financiële vergoedingen en ondersteuning van deelnemers moeten zijn die buiten de svp willen opstromen naar andere opleidingen.

Overwogen dient te worden de svp uit te breiden naar een hogere leeftijdscategorie, om ook volwassenen ouder dan 24 jaar aan een startkwalificatie te helpen.





## 8 SLOTBESCHOUWING

### 8.1 Inleiding

In de periode 22 september tot en met 5 oktober 2008 bezocht een onderzoeksteam bestaande uit inspecteurs van de Nederlandse Inspectie van het Onderwijs alle scholen en onderwijsvoorzieningen op de drie BES-eilanden. Het onderzoek had tot doel om het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap van informatie te voorzien over de kwaliteit van het onderwijs op deze eilanden met het oog op de opstelling van een investeringsplan voor de periode 2008 tot en met 2010.

Omdat alle twintig onderwijsvoorzieningen voor 3- tot en met 24-jarigen in onderlinge samenhang zijn onderzocht, levert het onderzoek een beeld op van alle onderwijsactiviteiten die op de drie eilanden worden uitgevoerd op het terrein van Leren en Werken. Het onderzoek richtte zich immers op de kinderopvang en de scholen voor funderend onderwijs, speciaal onderwijs, voorbereidend secundair beroepsonderwijs, havo en vwo, secundair beroepsonderwijs, arbeidsgericht onderwijs en de sociale vormingsplicht.

Het onderzoek beoogde in kaart te brengen of deze scholen en voorzieningen voldoende basiskwaliteit leveren en of de voorwaarden aanwezig zijn om deze te behouden of te verbeteren. Onder basiskwaliteit wordt in dit verband verstaan de mate waarin de scholen voldoen aan kwaliteitseisen die gesteld worden aan het leerstofaanbod, de onderwijstijd, het pedagogisch-didactisch handelen van leraren, het schoolklimaat en aan de leerprestaties (zie Janssens, Vosse & Reezigt, 2006; Janssens, 2006; Scheerens et al., 2006; Barber & Mourshed, 2007 en Creemers & Kyriakides, 2008).

Onder de belangrijkste voorwaarden om deze basiskwaliteit te realiseren, worden verstaan de zorg voor en begeleiding van leerlingen met leer- en ontwikkelingsproblemen en de zorg voor het bewaken, borgen en verbeteren van het onderwijs op basis van een kwaliteitszorgsysteem.

In deze slotbeschouwing komt het onderwijs op het niveau van de drie eilanden aan de orde. Allereerst worden het funderend- en het voortgezet onderwijs onderling met elkaar vergeleken. Vervolgens wordt aandacht besteed aan enkele overkoepelende thema's, zoals de leraar, de taalproblematiek en de handhaving van de leerplicht.

## 8.2 Het funderend onderwijs

Tabel 8.2 Kwaliteitsprofiel fo op de BES-eilanden

	Bonaire	Sint Eustatius	Saba	NL
Kwaliteitszorg	2	1	3	33
Leerstofaanbod	1	1	3	81
Tijd	3	2	3	85
Pedagogisch handelen	3	3	4	99
Didactisch handelen	3	2	3	93
Differentiatie	1	1	2	48
Schoolklimaat	3	3	4	97
Zorg en begeleiding	1	1	2	66
Leerprestaties	Onder niveau		Op niveau	88
<p>1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger.</p>				

Uit tabel 8.2 blijkt dat het fo op Bonaire en Sint Eustatius niet de basiskwaliteit levert die verwacht mag worden. Naar Nederlandse begrippen zouden de scholen op deze eilanden als 'zeer zwak' worden getypeerd (Inspectie van het Onderwijs, 2006). De fo-school op Saba en de twee particuliere fo-scholen op Bonaire vormen daarop een gunstige uitzondering. Deze scholen kunnen zich meten met de kwaliteit van de meeste Nederlandse scholen.

Het fo is 'zeer zwak' omdat op bijna alle scholen het leerstofaanbod en het onderwijsleerproces op essentiële punten tekort schieten en omdat de leerprestaties zeer zorgelijk zijn. Hoewel er geen voldoende objectieve toetsresultaten beschikbaar zijn, zijn er aanwijzingen dat grote groepen leerlingen in het fo een leerachterstand hebben van meerdere leerjaren op het gebied van technisch lezen, rekenen en de Nederlandse taal. Ze blijven ook ver achter bij het niveau van de leerlingen die op dit moment nog in de zesde klas van het oude basisonderwijs zitten. In sommige gevallen zijn de achterstanden zo opgelopen dat, als er verder geen actie wordt ondernomen, niet kan worden uitgesloten dat nogal wat leerlingen het fo als analfabeet zullen verlaten.

In bijlage 1 zijn enkele voorbeelden opgenomen van Nederlandstalige opstellen van Bonairiaanse kinderen uit het fo. . Deze voorbeelden laten niet alleen zien dat er veel fouten worden gemaakt in het Nederlands, maar ook dat er weinig aandacht is voor het schrijfonderwijs (handschriftontwikkeling). Het onderzoeksteam heeft slechts op een paar scholen geconstateerd dat er methodische aandacht is voor de ontwikkeling van het handschrift. Voor veel zwakke leerlingen draagt hun belabberde handschrift ook niet bij tot het aanbrengen van de broodnodige structuur in hun leerproces.

Belangrijke oorzaken voor deze leerachterstanden zijn het gebrek aan structuur in het leerstofaanbod en de gebrekkige signalering en remediëring van zorgleerlingen (Scheerens et al., 2006; Creemers & Kyriakides, 2008). Deze leerlingen worden niet tijdig opgespoord, omdat er geen toereikend functionerend leerlingvolgsysteem is. Door het ontbreken van toetsen of

andere objectieve instrumenten, hebben veel leraren niet in de gaten dat de vorderingen van hun leerlingen niet in overeenstemming zijn met die van leeftijdsgenoten. Leerlingen blijven daardoor op voorhand op een te laag niveau werken. Omdat ook de leerlingenzorg in het fo niet naar behoren functioneert, nemen de achterstanden van deze leerlingen steeds verder toe. Natuurlijk zijn niet alle leerlingen even begaafd of even gemotiveerd om te leren. Het kan echter niet de bedoeling van het onderwijs zijn om zwakke leerlingen 'te maken', maar dat is feitelijk wel wat er in het fo op Bonaire en Sint Eustatius gebeurt. Op Sint Eustatius wordt dit nog onderstreept door een, gemiddeld genomen, te zwak didactisch handelen en op Bonaire door een te wisselvallige kwaliteit van het didactisch handelen.

Bovendien wordt aan een belangrijke voorwaarde voor het leveren van basiskwaliteit meestal niet voldaan: vanuit de meeste scholen hebben geen greep op hun eigen kwaliteit en daarom onvoldoende zorg voor behoud en verbetering van kwaliteit. Er wordt vaak niet kritisch naar het eigen onderwijs gekeken. Veelal ontbreken op schoolniveau zelfs de gegevens over de prestaties van leerlingen waarmee de school zelf een goede kwaliteitsanalyse kan maken. Zwakke plekken in het onderwijs en in de schoolvorderingen worden daardoor onvoldoende, en vaak veel te laat, opgemerkt. Veel scholen constateerden de achterstanden pas toen ze er door het onderzoeksteam mee werden geconfronteerd.

De scholen zijn van mening dat de toestand waarin het funderend onderwijs verkeert voor een belangrijk deel toe te schrijven is aan het feit dat een aantal voorwaarden (zie bijvoorbeeld de doelstellingen 2, 4, 5, 10 en 11 in paragraaf 3.1) niet zijn vervuld, die wel zijn toegezegd door het onderwijsbeleid. In dat verband worden veelvuldig genoemd de toezeggingen op het gebied van:

- de leerlingenzorg;
- de toetsing van de leervorderingen;
- het onderwijsondersteunend personeel;
- de uitwerking van het basiscurriculum.

Niet alleen het onderzoeksteam maakt zich grote zorgen over het fo, ook vele ouders hebben laten weten dat de schoolloopbaan van hun kinderen in en door het fo ernstige risico's loopt.

### **8.3 Het voortgezet onderwijs**

Uit tabel 8.3 blijkt dat het voortgezet onderwijs op de drie BES-eilanden op verschillende onderdelen van een betere kwaliteit is dan het fo en dat ook in dit geval Saba er in positieve zin uitspringt. Maar dat laat onverlet dat ook geldt dat de kwaliteit van het vo – met name op Sint Eustatius en Bonaire – zeer zwak is. De leerprestaties blijven ver achter bij hetgeen mag worden verwacht, ook op Saba, en er zijn te veel andere kwaliteitskenmerken die onvoldoende of matig zijn ontwikkeld.

Er is een ernstig risico voor de schoolloopbaan van leerlingen die, na het basisonderwijs en dadelijk het fo, het vo binnenkomen. Ook voor het vo geldt dat – desgevraagd – de meeste scholen niet in staat zijn adequate gegevens te

verstrekken om het rendement van de school te kunnen vaststellen. Dat betekent dat deze scholen ook zelf geen goede analyse kunnen maken van de sterke en zwakke kanten van hun eigen onderwijspraktijk en –kwaliteit. Het vo op Saba vormt hierop een positieve uitzondering.

Tabel 8.3 Kwaliteitsprofiel vo op de BES-eilanden

	Bonaire	Sint Eustatius	Saba	NL
Kwaliteitszorg	1	2	3	28
Leerstofaanbod	2	2	2	95
Tijd	2	2	3	91
Pedagogisch handelen	3	3	3	97
Didactisch handelen	2	2	3	93
Differentiatie	1	1	1	-
Schoolklimaat	1	3	3	85
Zorg en begeleiding	2	2	2	75
Leerprestaties	Onder niveau			71
1 = draagt niet of nauwelijks bij; 2 = draagt onvoldoende bij; 3 = draagt in voldoende mate bij; 4 = draagt in hoge mate bij; NL = percentage scholen in NL met een score 3 of hoger.				

Op basis van de beschikbare prestatiegegevens kan geconcludeerd worden dat op de BES-eilanden het percentage geslaagde leerlingen voor de meeste opleidingen, in vergelijking met Nederland, doorgaans laag is. De vo-leerling behaalt meestal niet het opleidingsniveau dat hij zou kunnen bereiken, gezien zijn capaciteiten. Voor een aantal vakken liggen de gemiddelde cijfers (ver) beneden de ondergrens die in Nederland gehanteerd wordt. Verder kan worden geconcludeerd dat niet gewaarborgd wordt dat de schoolexamens het niveau hebben van het centrale examen. Tot slot is gebleken dat, in vergelijking met de Nederlandse benchmarkgegevens, te veel leerlingen te veel vertraging oplopen in hun opleiding (Inspectie van het Onderwijs, 2008a).

De oorzaken voor deze lage opbrengsten moeten vooral worden gezocht in de lage kwaliteit van het leerstofaanbod, de differentiatie en van de leerlingenzorg (Scheerens et al., 2006; Creemers & Kyriakides, 2008). Zwakke leerlingen of leerlingen met specifieke problemen worden te vaak niet gesignaleerd, krijgen daarom geen goede hulp, krijgen te moeilijke of te makkelijke leerstof, met als gevolg dat deze leerlingen steeds verder van huis raken.

Verder wordt er, in ieder geval op Bonaire en Sint Eustatius, onvoldoende zorg besteed aan zelfonderzoek naar de kwaliteit van het eigen onderwijs. Ook daardoor ontsnappen zwakke leerlingen en zwakke plekken in het onderwijs en de organisatie ervan, aan de aandacht van de school.

In vergelijking tot de Nederlandse situatie is het leerstofaanbod in het vo op de BES-eilanden een opvallend zwak punt (Inspectie van het Onderwijs, 2008a). Dat wordt vooral veroorzaakt doordat er niet voor alle vakken boeken beschikbaar zijn en ook doordat, zelfs in de examenjaren, niet alle vakken worden gegeven, omdat er geen docenten zijn. Je hoeft geen studiehoofd te zijn om te begrijpen dat de afwezigheid van boeken en docenten leidt tot een slechte voorbereiding van de leerling op het eindexamen.

Een sterk punt van het vo op de BES-eilanden is het pedagogisch handelen van leraren en dat is, gezien de aard van de schoolbevolking, zeker een verdienste.

Maar het didactisch handelen laat in heel veel gevallen te wensen over. Natuurlijk worden er ook goede lessen gegeven met een duidelijke structuur en met voldoende variatie in werkvormen, maar dit is eerder uitzondering dan regel.

Afgezien van enkele uitzonderingen ontstaat dus een uitermate zorgelijk beeld van de staat waarin het leerplichtige onderwijs op de BES-eilanden verkeert. In het vo worden op alle eilanden leerlingen tekort gedaan, terwijl het fo op Bonaire en Sint Eustatius ook nog eens leerlingen aflevert die grote leerachterstanden oplopen en het Nederlands steeds slechter beheersen. Het is terecht dat de ouders zich daarover ernstig zorgen maken, te meer omdat er voor hun kinderen onvoldoende alternatieven beschikbaar zijn. Het kan ook niet de bedoeling zijn dat ouders uit eigen middelen bijlessen Nederlands moeten financieren, omdat de scholen niet goed meer in staat zijn voldoende aandacht aan het Nederlands te besteden.

De kwaliteit van het sbo en de svp steekt relatief gunstig af tegen het fo en het vo. Dat betekent dat in ieder geval op Bonaire een goede beroepsopleiding kan plaatsvinden, ofschoon het aanbod breder zou kunnen en de opbrengsten omhoog moeten. Bovendien valt te overwegen om ook op Sint Eustatius en Saba sbo-mogelijkheden te creëren.

De svp functioneert op alle eilanden tenminste op acceptabel niveau en fungeert op deze manier in ieder geval als een vangnet voor leerlingen die niet in het reguliere onderwijs aan hun trekken komen.

Er zullen natuurlijk altijd leerlingen zijn die buiten het onderwijssysteem terechtkomen, maar de kans dat dit op de BES-eilanden gebeurt is veel te groot. De zorgstructuur in en rond het reguliere onderwijs is momenteel veel te zwak om deze leerlingen weer snel in het onderwijs terug te brengen, maar de capaciteit van de svp is onvoldoende om ze allemaal op te vangen. Bovendien kan dit ook niet de bedoeling van de svp zijn.

De oplossing voor verbetering van de kwaliteit van het onderwijs moet niet in eerste instantie, en ook niet uitsluitend, gezocht worden in het aanbrengen van voorzieningen voor die onderdelen van het onderwijs die manco's vertonen. De oplossing moet allereerst gezocht worden in een totale kwaliteitsverbetering van het fo en vo, waarbij verhoging van de leerprestaties voorop staat. Dit zou in het fo kunnen beginnen met een kortetermijnprogramma, gericht op de prestatieverbetering van lezen, rekenen en de Nederlandse taal, gevolgd door een meer structurele aanpak gericht op de algehele kwaliteitsverhoging van het onderwijs.

#### **8.4 Schoolbestuur en onderwijskundig leiderschap**

De schoolbesturen op de BES-eilanden bestaan hoofdzakelijk uit vrijwilligers, meestal ouders. Schoolleiders zijn, ongeacht de grootte van de school, vrijgesteld van lestaken. Maar dat neemt niet weg dat veel schoolleiders in het fo zich niet in voldoende mate bezig (kunnen) houden met de onderwijskundige aansturing van het onderwijs.

De kwaliteitszorg staat bij vrijwel alle scholen nog in de kinderschoenen. De kern van de kwaliteitszorg bestaat enerzijds uit een visie op de te bereiken

kwaliteit en de verbetering ervan en anderzijds uit onderwijskundige aansturing van en de controle op het gegeven onderwijs. Beide elementen zijn op de meeste scholen afwezig.

De meeste schoolbesturen zijn uitsluitend gericht op het beheer van de scholen. Vaak ontbreken tussen het bestuur en de schoolleiding duidelijke afspraken over de scheiding van taken en verantwoordelijkheden, met als gevolg dat de aansturing van de school van meerdere kanten komt. Dit komt de kwaliteit van het onderwijs, de organisatie ervan en het schoolklimaat, niet ten goede.

Deugdelijke verantwoordings- en sturingsdocumenten op het gebied van personeel, middelen en de inhoud van het onderwijs zijn bijna nergens aangetroffen, net als financiële jaarverslagen .

## 8.5 Leraren

De kwaliteit van het onderwijs wordt in belangrijke mate gedragen door wat er in de klassen gebeurt (Creemers & Kyriakides, 2008; Scheerens, et al., 2006). De rol van de leraar is daarbij van groot belang. Over het algemeen is het pedagogisch handelen van de leraren van een behoorlijk niveau. Dat geldt ook voor het didactisch handelen, hoewel zich tussen leraren onderling en lerarenteams flinke kwaliteitsverschillen voordoen. Dit is veelal het gevolg van onvoldoende onderwijskundig leiderschap en nascholing. Dat neemt niet weg dat de leraar over het algemeen in zowel het fo als alle andere vormen van voorgezet onderwijs voldoende vakbekwaam is. Voor zover het onderzoeksteam de leraren op de BES-eilanden aan het werk heeft gezien, geldt dat ze ook bevoegd zijn om hun vak uit te oefenen.

Wel is het zo dat de fo-leraren op de BES-eilanden hun opleiding in verschillende landen hebben ontvangen. Zo zijn op Bonaire de meeste fo-leraren opgeleid op Curaçao, Aruba of in Suriname. Slechts enkelen hebben hun opleiding in Nederland genoten. Voor het vo ligt dat beeld vaak anders, omdat daar relatief meer leraren aanwezig zijn die hun opleiding in Nederland hebben gevolgd.

Op de twee andere BES-eilanden zijn veruit de meeste fo-leraren opgeleid in Suriname en in landen als Trinidad, Guyana en zelfs Canada en Nieuw-Zeeland. Dat geldt ook voor het vo. Hiermee hangt natuurlijk ook de mate waarin leraren de Nederlandse taal beheersen samen. Zo zijn er op Sint Eustatius en zeker op Saba nogal wat leraren die geen woord Nederlands spreken en dus ook geen tweetalig onderwijs kunnen geven.

Ondanks dat de didactische kwaliteit van de leraar op elementair niveau van voldoende niveau is of kan worden gebracht, is er een aantal specifieke vaardigheden die voor verdere professionalisering in aanmerking komen (zie ook Biermans, 2007). Dat is in de eerste plaats de zorgcapaciteit van de leraren.

Omdat er op de BES-eilanden te weinig vangnetten zijn om zorgleerlingen op te vangen, verdient het aanbeveling de zorgbreedte van de school te maximaliseren (Inspectie van het Onderwijs, 2008b). Daarin spelen de kennis en vaardigheden die leraren hebben om leer- en gedragsproblemen te onderkennen en aan te pakken, een belangrijke rol. Deze dienen bij alle leraren op een hoger niveau te worden gebracht. Daarnaast zouden enkele leraren zich

verder kunnen specialiseren tot intern begeleider, remedial teacher, zorgcoördinator of counselor.

Ook dienen leraren verder geprofessionaliseerd te worden in gedifferentieerd en opbrengstgericht werken, zoals het gebruik van een leerlingvolgsysteem, de analyse van de leervorderingen en de koppeling hiervan aan instructie en verwerking (Janssens, 2008).

Beide typen maatregelen zijn erop gericht om in ieder geval die leerlingen binnen het onderwijs te houden, die niet geïndiceerd zijn voor het speciaal- of arbeidsgericht onderwijs.

In de tweede plaats dient de professionalisering zich te richten op de verbreding van het handelingsrepertoire van leraren op het gebied van onder andere ICT-toepassingen, het aanpakken van onderwijsachterstanden, de tweede taalproblematiek en de ontwikkeling van een taalbeleid voor de school. Voor een grote groep leraren geldt ook dat hun beheersing van de Nederlandse taal moet worden verhoogd.



Afbeelding 25 Ook bij onderwijsverbetering is het kiezen van de juiste aanvliegroute van groot belang © V. Holslag

## 8.6 Instructietaal en Nederlands

Nederlands wordt op de BES-eilanden pas in de tweede cyclus gegeven. Het is dus een echt schoolvak, net zoals er in het Nederlandse basisonderwijs Engels wordt gegeven. Dat vak wordt gegeven door zowel groeps- als vakleraren. Als Nederlands door de groepsleraar wordt gegeven of als een groepsleraar (ook) Nederlands spreekt, zijn er in de onderwijspraktijk voldoende mogelijkheden om bij andere vakken Nederlands te spreken. Op Bonaire, en in mindere mate op Sint Eustatius, wordt de taalontwikkeling door groepsleraren soms

gestimuleerd door de instructie in de moedertaal af te wisselen met ondersteuning in het Nederlands of andersom. Dat kon daar ook worden waargenomen in de laagste klassen van de eerste cyclus, waar sommige leraren soms afwisselend in de moedertaal en in het Nederlands met de kinderen spreken. Op Saba daarentegen wordt het Nederlands primair door een vakleerkracht gegeven, want slechts een enkele andere leraar spreekt Nederlands.

Dit onderzoeksrapport is niet de aangewezen plaats om de discussie over de instructietaal op de BES-eilanden over te doen of aan te zwengelen. Een ding staat vast: de beheersing van het Nederlands (als tweede taal) is, in zowel het fo als het vo, bij heel veel leerlingen van een laag niveau. Naar de opvatting van de ouders en leraren is het niveau van het Nederlands te laag en wordt dit steeds lager. Dat heeft er in de eerste plaats in sommige gevallen al toe geleid dat ouders hun kinderen in de middaguren, uiteraard tegen betaling, bijlessen laten volgen. Op alle eilanden wensen de ouders dat er op school meer en eerder aan Nederlands wordt gedaan.

Het heeft er in de tweede plaats op Bonaire toe geleid dat de personen die verantwoordelijk waren voor de implementatie van het fo inmiddels een voorstel hebben gedaan om de beheersing van het Nederlands drastisch aan te pakken (Dortalina & Anthony, 2008). Ondertussen heeft op Curaçao het RK Centraal Schoolbestuur besloten het Nederlands al in de eerste cyclus aan te bieden (Dortalina & Anthony, 2008).

Er is dus veel draagvlak om aan de beheersing van het Nederlands een hoge prioriteit toe te kennen en de positie en rol van deze taal binnen het onderwijs opnieuw te verkennen.

Niet alleen in het fo is het Nederlands het probleem, ook in het voortgezet en het beroepsonderwijs. Voor Bonaire en Sint Eustatius geldt dat Nederlands in het vo de officiële instructietaal is, maar dat er in de lessen toch vaak, zeker in het vsbo en sbo, Papiaments wordt gesproken, terwijl de leerstof en de examens in het Nederlands zijn. Ook op Saba speelt de beheersing van het Nederlands nog een belangrijke rol, zij het dat Saba niet het Nederlandse examensysteem volgt.

## **8.7 Leerplicht en thuiszitters**

De handhaving van de leerplicht staat op de BES-eilanden nog in de kinderschoenen. Op Bonaire is recent een leerplichtambtenaar aangesteld. Op de twee andere eilanden is deze taak nog niet aan een speciaal daarvoor aangewezen functionaris toegewezen, maar wordt deze formeel uitgeoefend door het hoofd van de Dienst Onderwijs, een functie die soms ook weer wordt waargenomen.

Wat opvalt aan de handhaving van de leerplicht is het gebrek aan gegevens. Geen enkel eilandgebied is bijvoorbeeld in staat exacte gegevens te overleggen over het aantal thuiszitters. Op Bonaire wordt geschat dat er in ieder geval ongeveer tweehonderd leerlingen thuiszitten die strikt genomen vooral in het vsbo zouden moeten zitten. Maar over aanleiding, duur, gepleegde interventies of de situatie in andere leeftijdsgroepen was geen informatie beschikbaar. Overigens is op Bonaire de pas benoemde leerplichtambtenaar van plan voortvarend te werk te gaan.



Het ziet er overigens naar uit dat, van de drie BES-eilanden, alleen op Bonaire de handhaving van de leerplicht een fors probleem is. Van de andere eilanden zijn ook geen exacte gegevens bekend, maar daar werd geschat dat er hooguit enkele leerlingen (minder dan tien) thuiszitten. Andere bronnen op deze twee eilanden bevestigen dat. De verklaring voor het relatief geringe aantal thuiszitters moet gezocht worden in de stevige sociale controle die op deze twee kleine eilanden bestaat, vooral vanuit de kerkgenootschappen. De thuiszitters op de twee kleine eilanden zijn doorgaans tienermoeders, verslaafden, gedetineerden, gehandicapte kinderen of jongvolwassenen die weigeren zich aan de svp te houden.

Naast het ontbreken van elementaire leerplichtgegevens is er nog een ander probleem in de handhaving op de BES-eilanden: er is geen sluitende keten. Dat betekent dat er nog in onvoldoende mate door alle betrokken partijen wordt samengewerkt: de leerplichtambtenaar heeft onvoldoende inzicht in de aantallen leerplichtigen en waar deze leerlingen op school zitten, scholen melden niet alle schorsing en verwijdering van leerlingen of informeren de leerplichtambtenaar niet tijdig over leerlingen die veel verzuimen.

## **8.8 Tot slot**

Het onderzoek waarover op deze plaats wordt gerapporteerd, heeft tot doel het Nederlandse ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap te informeren over de onderdelen van het onderwijs op de BES-eilanden die in aanmerking kunnen komen voor investeringen op de korte termijn. Dit heeft tot gevolg dat in deze rapportage het accent nogal sterk is komen te liggen op de zwakke plekken in het onderwijs op de drie eilanden. Daardoor is op sommige plaatsen de aandacht voor de sterke kanten van het onderwijs onderbelicht gebleven. Daarom is het goed deze aan het eind van deze rapportage nog eens te onderstrepen.

Hoewel er natuurlijk verschillen tussen scholen en tussen de eilandgebieden zijn, kan in zijn algemeenheid worden geconcludeerd dat er een solide fundament is voor een verdere kwaliteitsontwikkeling van het onderwijs op de BES-eilanden. Dat bestaat in de eerste plaats uit het niveau van het pedagogisch-didactisch handelen van de leraren en het goede schoolklimaat en in de tweede plaats uit de grote betrokkenheid van de leraren en de ouders bij het onderwijs (Smit, Driessen, Sluiter & Brus, 2007). Beide aspecten zijn goede voorwaarden om tot een algehele verbetering van het onderwijs te komen.



## LITERATUUR

- Anderson, L.W. & Walberg, H.J. (1994). *Time piece: extending and enhancing learning time*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. New York: McKinsey & Company.
- Biermans, M.L. (2007). *Literatuuronderzoek effectiviteit van onderwijsinterventies*. Amsterdam: SEO Economisch onderzoek.
- Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness; a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Dortalina, C. & Anthony, E. (2008). *Onderwijsproject ondersteuning taalonderwijs op Bonaire*. Versie 29 augustus 2008, z.p.
- Hofman, R.H., Dijkstra, N.J., De Boom, J. & Hofman, W.H.A. (2005). *Kwaliteitszorg in het primair onderwijs: eindrapport*. Groningen/Rotterdam: RU Groningen/ Erasmus Universiteit. Bopo-project (412-02-010)
- Hooge, E., Nusink, F. & Van der Sluis, M. (2006). *Zicht op intern toezicht: resultaten van een onderzoek en studie van het bve-systeem*. Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor be.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *Ontstaan en ontwikkeling van zeer zwakke scholen in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2008a). *De staat van het onderwijs: onderwijsverslag 2006/2007*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2008b). *De kwaliteit van de zorg en begeleiding in het basisonderwijs: leerlingen met een lwoo-indicatie in Amsterdam, Rotterdam en Almere*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Janssens, F.J.G., Vosse, A. & Reezigt, G. (2006). *Wetenschappelijke onderbouwing van het waarderingskader PKO: een evidence-based benadering*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Janssens, F.J.G. (2006). *De onderwijsinspectie komt op bezoek*. Alphen a/d Rijn: Kluwer.
- Janssens, F.J.G. (2008). *Een andere kijk op toetsen*. Utrecht/Enschede: Inspectie van het Onderwijs/ Universiteit Twente.
- Klaver, J.F.I. & Odé, A.W.M. (2008). *Ex-interimevaluatie Sociale Vormingsplicht*. Amsterdam: Regioplan .
- Leuven, E., Mikael, L, Oosterbeek H. & Webbink, D. (2006): *Expanding Schooling Opportunities for 4-Year-Olds*. Bonn: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit / Institute for the Study of Labor.
- Poyck, G. & Van 't Rood, R. (2006). *Mid-term evaluatie van de deelporprogramma's Funderend Onderwijs en Beroepsonderwijs in de Nederlandse Antillen*. Utrecht: Edburgh Consultants.
- Reezigt, G., Houtveen, A.A.M. & Grift, W. van de (2002). *Ontwikkelingen in en effecten van adaptief onderwijs in de klas en integrale leerlingenzorg op schoolniveau*. Groningen: GION.
- ROA (2008). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2007*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Scheerens, J., Seidel, T., Witziers, B., Hendriks, M., & Doornekamp, G. (2006). *Positioning and validating the supervision framework*. Enschede: Universiteit Twente.

Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R. & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit: Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS

Walberg, H.J.& Haertel, G.D. (1997). *Psychology and educational practice*. Berkeley, CA: McCutchan Publishing.

Walberg, H.J.& Paik, S.J. (1997). *Home environments for learning*. In: Walberg, H.J.; Haertel, G.D., eds. *Psychology and educational practice*, p. 356–68. Berkeley, CA: McCutchan Publishing.

BIJLAGE I

VOORBEELDEN VAN OPSTELLEN VAN LEERLINGEN UIT HET FO TE BONAIRE

