

Wenselijke preventie van kansarmoede bij jonge kinderen: De Katrol

C. Barbez & M. Deroo

Correspondentieadres: catherine.barbez@howest.be

Personalialia

Dr. Catherine Barbez is klinisch psycholoog en sinds 2006 werkzaam als lector/onderzoeker in de Hogeschool West-Vlaanderen, Bachelor Toegepaste Psychologie.

M. Deroo is sociaal agoog en sinds 2004 werkzaam als lector/onderzoeker in de Hogeschool West-Vlaanderen, Bachelor Sociaal Werk.

Abstract

Het voorkomen van kansarmoede en marginalisering van kinderen is een fenomeen dat ons allemaal aanbelangt. De vraag stelt zich of preventie van een dergelijke complexe problematiek wenselijk en haalbaar is en zo ja hoe deze gerealiseerd kan worden? In deze bijdrage gaan we in op deze vragen en stellen we een Vlaams 'good practice' preventie project voor dat leerachterstand en marginalisering wil voorkomen door het gezin (ouders en kinderen) te ondersteunen en te empoweren.

Summary

Poverty and marginalisation of children is an overwhelming phenomenon that concerns us all. Therefore, it can be questioned if prevention of this problem is appropriate and realistic? And if so, how can it be achieved? In this contribution we present a "good practice" project that aims at preventing school dropout and ongoing marginalisation by supporting and empowering poor families (children and their parents).

Kansarmoede bij jonge kinderen

2010 was het Europees jaar van de Armoede! In diverse fora werd uitvoerig gediscussieerd over het thema en terecht. Armoede is meer dan een tekort aan inkomen en middelen, maar ook *"een netwerk van sociale uitsluitingen dat zich uitstrekt over meerdere gebieden van het individuele en collectieve bestaan. Het scheidt de armen van de algemeen aanvaarde leefpatronen van de samenleving. Deze kloof kunnen ze niet op eigen kracht overbruggen"* (Vranken, Campaert, Dierckx, & van Haarlem, 2009).

Aan de onderkant van de samenleving leven, uitgesloten zijn of niet meekunnen, leven in arme wijken zonder werk, tekent mensen en vooral kinderen. Kinderarmoede is een pijnlijk gegeven zowel voor de armen zelf als voor de maatschappij waarin ze leven: 18% van de kinderen tussen 0 en 6 jaar leven onder de armoedegrens¹ tegenover 15% van de totale bevolkingsgroep. Dit betekent dat er meer arme kinderen zijn dan arme volwassenen. Deze situatie is des te schrijnender omdat onderzoek aantoont dat geboren worden en opgroeien in armoede een cumulatief negatief effect heeft op de ontwikkeling van het kind en het vervolg van de levensloop (Meurs, 2007, Nicaise & Desmedt, 2008; Vettenburg, Van den Bogaerde & Vyverman, 2008).

Peuters uit kansarme gezinnen hebben bij de start in de kleuterschool al een ontwikkelings- en taalachterstand opgelopen (Meurs, 2007) die ze zelf nog moeilijk

kunnen inhalen (Vandenbroucke, 2007). In de lagere school hebben ze meer dan andere kinderen moeite met leren² moeten ze vaker overzitten en komen ze vaker terecht in het Bijzonder Onderwijs. In het middelbaar onderwijs zet deze tendens zich verder.

Ongeveer 29 % van deze jongeren behaalt geen diploma wat de kans vergroot dat ze zelf ook in armoede belanden (Klasse voor leerkrachten, 2010).

Onderzoekers en beleidsmakers zoeken naar oorzaken en verklaringen voor deze marginaliseringspiraal. Ze onderscheiden daarbij 3 factoren nl. gezins- en ouderkenmerken, kindkenmerken en kenmerken van het onderwijs als instelling.

Ouder en Gezinskenmerken: Het meest onderzocht is de relatie tussen de scholing van de moeder en de schoolse prestaties van de kinderen. Zo hebben kinderen waarvan de moeder enkel een getuigschrift lager onderwijs heeft, vijfmaal meer kans op vertraging in het eerste leerjaar en 8 à 10 keer meer kans om in het buitengewoon onderwijs terecht te komen dan kinderen van hoogopgeleide moeders. In het secundair onderwijs zet deze trend zich door. Van de jongeren waarvan de ouders enkel getuigschrift lager onderwijs behaalden, volgt 40% beroeps en 21% algemeen vormend secundair onderwijs. Bij hoogopgeleiden, daarentegen, zit maar 8% in beroepsonderwijs en 72 % in het algemeen vormend onderwijs (Nicaise, et al., 2008; Vettenburg, Elchardus & Walgrave, 2007).

Een 2e kenmerk dat het leerresultaat beïnvloedt, is de kennis van de taal die op school gesproken en onderwezen wordt. Kinderen die thuis een andere taal spreken dan het Nederlands, hebben een duidelijke leerachterstand. Meestal gaat het om allochtone gezinnen, asielzoekers of 'trekkende volkeren' zoals de Roma. Het probleem is hier dat taal nauw samenhangt met het bewaren van de eigen cultuur. Integratie betekent dan een aantasting van de eigen culturele identiteit (De Rynck, 2007).

Recent onderzoek (Van Aerden & Cantillon, 2010) toonde aan dat een kind een groter risico op schoolse achterstand heeft als zijn ouders niet werken, dan dat ze laag opgeleid of arm zijn of van allochtone origine. Daarmee wordt de vooronderstelling dat allochtone kinderen (met grootouders van allochtone afkomst) het grootste risico lopen, onderuit gehaald.

Als laatste kenmerk wordt er gewezen op de chronisch stresserend invloed die uitgaat van een leven in armoede. De combinatie van materieel en financieel te kort met

psychische, emotionele en gezinsproblemen remt de ontwikkeling van kinderen af. Het is een onmogelijke opdracht voor ouders om hun kind te stimuleren en voor een kind om zich te kunnen concentreren op het leren in een instabiele gezinsituatie, gekenmerkt door wisselende partners, geweld en conflict, verlies en ziekte, psychische problemen bij een ouder, trauma...(Koning Boudewijnstichting, 2010).

Kindkenmerken: Over kindkenmerken is minder onderzoek gedaan. We weten dat kinderen verschillen in de mogelijkheden en motivatie om te leren en dat sommigen meer behoefte hebben aan stimulering en structuur dan anderen. Het plezier om te leren wordt beïnvloed door de aanwezigheid van succesvolle modellen zoals oudere kinderen of volwassenen waarmee men zich identificeert (Derynck, 2007). Kinderen beïnvloeden ook elkaar. Zo werd in eigen onderzoek aangetoond dat de tevredenheid en het welbevinden van kinderen afnam naarmate ze met meer kansarme kinderen in de klas zaten (De Laender, Barbez & Buysse, 2007). De schoolse achterstand blijkt ook toe te nemen als men heel wat van die leerlingen samenzet in concentratiescholen (Van Aerden & Cantillon, 2010). Kinderen hebben steeds vaker een andere etnisch-culturele achtergrond. Uit Nederlands onderzoek blijkt dat een sterke etnische identiteit één van de meest robuuste factoren is om te slagen. Zo zijn goed presterende leerlingen van Turkse en Marokkaanse afkomst zich meer bewust van hun eigen etnische identiteit en achtergrond dan zwak presterende Turkse en Marokkaanse leerlingen (Phalet & Andriessen, 2003, in Severiens, 2010).

Onderwijs als instelling: De achterstand in middelen, kennis en taal van kansarme en allochtone kinderen beïnvloedt niet alleen de schoolprestaties, maar ook hun integratie op school. Ondanks het doorgevoerd democratiseringsproces blijken ook de scholen zelf sociale uitsluiting te bevestigen. Een mogelijke verklaring is de grote culturele afstand tussen de school en kansarme gezinnen. De taal in de klas sluit vaak niet aan bij de taal die in de thuissituatie wordt gesproken en de klasgewoonten staan soms haaks op de gezinscultuur van het kind (Koning Boudewijnstichting, 1995). Door niet erkend te worden in zijn 'anders' zijn, mist het kind de aansluiting met belangrijke spelers op school zoals medeleerlingen en leraars (De Laender, et al. 2007). Bovendien kunnen negatieve voorstellingen of te lage verwachtingen van leerkrachten over kansarme leerlingen op hun beurt de evaluatie van het kind negatief beïnvloeden, met als gevolg

een grotere kans op doorverwijzing naar het Bijzonder Onderwijs. Ook culturele afstand speelt in de relatie tussen de school en de ouders van deze kinderen. Ondanks het feit dat veel kansarme ouders belang hechten aan een succesvolle schoolloopbaan voor hun kind (Markey, 2009), is de betrokkenheid bij de opleiding van hun kind en de school lager dan bij andere ouders. Als het kind slechter presteert hebben ze eerder de neiging zich terug te trekken, terwijl andere ouders dan juist wel contact nemen met de leerkracht (Fan & Chen, 2001; Ho & Willms, 1996; Finn, 1997). Het feit dat kansarme ouders anders reageren dan men zou verwachten, kan bij leerkrachten de idee bevestigen dat de ouders een gebrek aan interesse hebben en niet betrokken zijn bij het kind.

Het besef dat verschillen in startpositie in het onderwijs de basis vormen van een cumulatief marginaliseringproces (Vettenburg, et al., 2008), hebben er toe geleid dat er in Vlaanderen heel wat initiatieven zijn ontstaan met als doel kansarme kinderen te helpen om een succesvolle leerloopbaan te realiseren (voor een overzicht zie: Van Keer & De Backer, 2008).

Wenselijke Preventie

De ernst van de achterstelling en marginalisering van kansarme kinderen mag dan al duidelijk zijn maar kan dit ook voorkomen worden? En zo ja, hoe? Concreet betekent dit dat men onderzoekt wat preventief wenselijk is voor deze doelgroep. Vragen als: Wie ervaart wat als een probleem, hoe kunnen we dit probleem voorkomen en wie beslist dit, staan hierbij centraal. Preventie is immers niet neutraal, maar norm- en waardegeladen. Bovendien grijpt elke preventieve actie in in de interactie tussen mens en omgeving. Ze kan dus ook 'aanpassend' werken en de ontwikkelingskansen van mensen eerder beperken dan bevorderen (Goris, Burssens, Melis & Vettenburg, 2007).

Wat vaak naar voor komt als men preventieve acties wil opzetten, zijn efficiëntie en effectiviteit. Het beoogde effect behalen en het prijskaartje in rekening nemen, zijn belangrijke aspecten van een kwaliteitsvolle preventie maar niet de enige. Het risico bestaat dat het streven naar resultaatgerichte preventie de legitimiteit van bepaalde interventies voor bepaalde kwetsbare groepen gaat verdringen omdat ze te weinig opleveren. Preventie dreigt dan meer en meer ingevuld te worden als een vorm van risicoreductie en symptoombestrijding waardoor bepaalde groepen binnen de

samenleving (jongeren, maatschappelijk kwetsbaren,...) benoemd worden als marginaal of bedreigend. Dit leidt veelal tot strategieën die uitsluitend of isolerend werken (Goris, et al., 2007).

De Cauter en Walgrave (1999) houden rekening met deze risico's als ze het concept "wenselijke preventie" introduceren. Wenselijke preventie is preventie die wenselijk is voor de doelgroep en vertrekt vanuit een emancipatorische benadering. Vijf dimensies worden als concrete toetsstenen gebruikt om de wenselijkheid van de algemene preventie in te schatten, nl. radicaliteit, offensiviteit, integraliteit, participatie en het democratisch karakter ervan.

In wat volgt willen we willen aantonen hoe er preventief wenselijk gewerkt kan worden met kansarme gezinnen met als doel het voorkomen van leerachterstand bij kinderen en verdere marginalisering. Daarvoor leggen we het integraal, preventief ontwikkelproject De Katrol langs de meetlat van wenselijke preventie.

Wenselijke Preventie in de praktijk: De Katrol

DeKatrol (Markey, 2009) werd in 2002 in Oostende opgericht op de dringende vraag van kansarme ouders zelf om hun kind te helpen een beter leven op te bouwen met behulp van een diploma. Van bij aanvang streeft het project drie doelstellingen na: (1) kansarme kinderen kansrijker maken; (2) stimuleren van de betrokkenheid van ouders bij het leerproces; (3) toekomstige leerkrachten en hulpverleners laten kennis maken met de complexe realiteit van armoede. Het project neemt als ingang het leren en het onderwijsgebeuren in het gezin, maar automatisch raakt men ook aan de interacties binnen het gezin en het opvoedingsgebeuren. Via studie- en opvoedingsondersteuning aan huis van een jong kind (derde kleuterklas of in eerste graad lager onderwijs), wil men het schoolgebeuren een plaats geven binnen kwetsbare gezinnen. De ondersteuning gebeurt door studenten Hoger onderwijs: Sociaal Werk, (Toegepaste) Psychologie, Orthopedagogie en Lerarenopleiding. De contacten met de gezinnen en de opvolging gebeurt door een professionele kracht met ervaring met de doelgroep (ankerfiguur). Zij introduceert de student in het gezin en volgt deze ook op tijdens terugkommomenten (Markey, 2009). Zij is ook vertrouwenspersoon voor de gezinnen.

In wat volgt toetsen we de werking van De Katrol af aan de vijf dimensies van wenselijke preventie (De Cauter, et al, 1999; Goris, et al., 2007):

Radicaliteit staat voor het zo vroeg als mogelijk interveniëren om problemen te voorkomen. In De Katrolwerking start men met studie- en opvoedingsondersteuning liefst in de derde kleuterklas of het eerste leerjaar. De Katrol wil daarmee zo vroeg mogelijk inspelen op problemen van leerachterstand en zo slechte schoolresultaten of een doorverwijzing naar het buitengewoon onderwijs voorkomen. De individuele ondersteuning heeft op korte termijn een gunstige invloed op de schoolresultaten, vooral omdat het kind meer gemotiveerd is en meer succeservaringen kent (Lesage, 2010).

Offensief ageren: Het doel van de ondersteuning is het verruimen van de actiemogelijkheden van de ouders en de kinderen. Bij deze ondersteuning vertrekt men steeds van de vraag van de ouders of het kind. Men gaat na wat ze zelf wensen en geeft op zo een manier informatie of advies dat alle opties open blijven en zij zelf kunnen beslissen. Positieve uitkomsten kunnen ze dan ook volledig aan zichzelf toe schrijven, wat empowerend werkt.

In de Katrolwerking staat het installeren van een 'onderwijscultuur' in het gezin centraal. Naast de ondersteuning van het kind door de student, wordt er via modeling gewerkt aan het verhogen van de betrokkenheid van ouders bij het leren, zodat ze op termijn zelf hun kinderen kunnen helpen en stimuleren. Er worden immers betere schoolprestaties geleverd wanneer de ouders een positieve houding aannemen t.a.v. het leren en een positieve betrokkenheid tonen naar de school toe (Opdenakker, 2004). Als de contacten tussen ouders en school moeizaam verlopen, kunnen student en ankerfiguur verbindend werken.

Door aanwezig te zijn in het gezin wordt snel duidelijk welke storende elementen het ontstaan van een studiecultuur in de weg staan zoals: geen plaats aan tafel voor het kind om zijn huiswerk te maken omdat men met 6 in een kleine ruimte leeft. Ouders beginnen na een tijdje ook te praten over andere moeilijkheden en zorgen: opvoedingsvragen, rouw en verlies, scheiding, integratieproblemen. De ankerfiguren gaan in op wat de ouders zelf aanbrengen. Zo ontstaat 'de betere babbel' die heel wat kan losmaken en ruimte maakt voor andere inzichten.

De Katrol biedt geen thuisbegeleiding, de dienstverlening beperkt zich tot ondersteuning. Ondersteunend werken impliceert echter geen vrijblijvendheid. Als het

gaat om ernstige problemen zoals geweld wordt er aanklampend gewerkt met als voornaamste doel dit geweld te doen stoppen. Door de vertrouwensband en de gezamenlijke zorg om het welzijn van het kind lukt dit ook.

Integraal werken: De dimensie integraliteit geeft aan dat het wenselijk is een evenwicht na te streven tussen persoonsgerichte en structuurgerichte acties. Persoonsgerichte acties streven naar een interne verandering in een persoon. Structuurgerichte acties proberen structuren in de brede zin van het woord te veranderen: familie, school, politici, instituties, wetgeving.

Persoonsgerichte acties: De Katrol tracht preventief te werken ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag. Tijdens de ondersteuning van ouders en kinderen wordt er ook gewerkt aan het waarden en normenpatroon van het gezin, bv. er worden alternatieven gemodeld voor belonen en straffen. In sommige gezinnen kan op deze manier grensoverschrijdend gedrag voorkomen worden. Tijdens de studieondersteuning focust men zich niet alleen op het 'betrokken' kind maar ook op de andere kinderen in het gezin en hun noden. Het gebeurt meer dan eens dat de ondersteuner met alle kinderen en een ouder rond tafel zit en lerend bezig is.

Structuurgerichte acties: Men tracht ook familieleden en buurtbewoners bij het gezin te betrekken. Het samenwerken met belangrijke anderen in de buurt van het gezin versterkt immers het sociaal netwerk en laat toe deze steunbronnen aan te boren op die momenten dat er geen hulpverlening of ondersteuning aanwezig is. De Katrol wil dat elk kind op zijn plaats zit waar het zijn talenten maximaal kan ontplooiën. Daarom zal de ankerfiguur samen met de ouders en de school zoeken naar een oplossing op maat voor het kind zonder daarom mogelijkheden of kansen te beperken of niet te benutten. Op die manier kan het 'watervalstelsel' tegengegaan worden, waarbij jongeren die achterstand oplopen door omgevingsfactoren in een lagere studierichting terecht komen die niet aansluit bij zijn reële mogelijkheden.

Participatie: Emancipatie is alleen maar denkbaar als de gezinnen en de kinderen mogelijkheden krijgen om hun stem te laten horen, hun inbreng te doen en hun ideeën te laten meetellen in onze samenleving. Ze verdienen een kans om actief mee te doen, maar moeten ook de mogelijkheid hebben om voor non-participatie te kiezen. In de Katrolwerking hebben de ouders het voor het zeggen. Elke stap wordt "samen met hen"

en niet over hen heen gezet. Zij zijn de opdrachtgevers, bepalen of de studieondersteuning opstart en ook de voorwaarden waaronder. Het stopzetten van de ondersteuning gebeurt in overleg en aan de hand van een aantal criteria: veiligheid van het kind in het gezin, gezonde sociale context van het gezin, gave gebieden bij kinderen en ouders, studiecultuur binnen het gezin en medewerkzaamheid om het gezinsdisfunctioneren aan te pakken. Deze criteria zijn opgenomen in een checklist en worden door studenten en ankerfiguren continu afgetoetst.

Democratisch karakter: Deze dimensie verwijst naar het feit dat niemand mag worden uitgesloten van het voordeel dat de preventieve acties met zich meebrengen. De Katrol biedt studieondersteuning aan alle kansarme kinderen en dit over de onderwijsnetten heen. Gezien de ouders zelf vragende partij zijn wordt uitsluiting tegengegaan. De meeste aanmeldingen gebeuren via scholen, maar ook via mond-aan-mond reclame binnen de doelgroep. Voor de selectie van de doelgroep baseert men zich op de Gokindicatoren, nl. de opleiding van de moeder (geen diploma hoger secundair onderwijs), leven van een vervangingsinkomen, andere thuistaal dan het Nederlands, rondtrekkend en als kind tijdelijk of permanent niet thuis verblijven.³

Tot slot

Het voorkomen van kansarmoede en marginalisering van kinderen is een fenomeen dat ons allemaal aanbelangt. Het was de bedoeling van dit artikel om een Vlaams 'goodpractice' project voor te stellen dat leerachterstand wil voorkomen door het gezin (ouders en kinderen) te empoweren. We hebben aangetoond dat wat het opzet betreft, de Katrol beantwoordt aan de criteria van wenselijke preventie.

De vraag stelt zich niet naar het belang van dit project want de expansie van de laatste jaren spreekt voor zich. Sinds de opstart in 2002 zijn er inmiddels in 11 steden en gemeenten in België 'Katrollen' actief. Ook in Rotterdam (Nederland) werd een Katrol opgestart en kreeg het van de Nederlandse onderwijsraad in 2009 de L-factor toegekend voor beste initiatief waarbij leerlingen en studenten bijdragen aan het leren van andere leerlingen en studenten.

Een punt van discussie ligt in de vraag of een dergelijk project ook voldoende effect resorteert om de nodige tijd en middelen te verantwoorden die nodig zijn om dit werk op een kwalitatieve manier te doen. Verschillende studies tonen aan dat het project

positieve veranderingen teweeg brengt in studieresultaten, motivatie en zelfbeeld (Lesage, 2010), welbevinden op school, ouderbetrokkenheid (Cohen, et al., 2007) en contacten met de school (Cohen et al. 2007, Lesage, 2010). Of deze resultaten ook blijvend zijn, kan alleen beantwoord worden via een longitudinaal onderzoek naar de schoolloopbaan van de kinderen die ondersteuning kregen. Zijn zij beter in staat om zich te handhaven binnen het schoolsysteem dan lotgenoten die niet ondersteund werden? Er zijn zeer veel kinderen die moeilijkheden ondervinden, maar ze kunnen aanpakken en oplossen met steun van je ouders en de school, kan een wereld van verschil maken.

Problematisch voor het meten van effectiviteit zijn ook de zeer grote verschillen in deze groep. Sommige gezinnen zijn meer veranderbaar dan andere. Bij zeer zwakke kwetsbare gezinnen of moeilijke gezinnen is er soms meer of langer ondersteuning nodig of moet men in overleg met de ouders ingrijpen indien de veiligheid van het kind in gevaar komt.

Belangrijk maar nog niet besproken is het effect dat het geven van leer en opvoedingsondersteuning heeft op de competenties van de studenten –ondersteuners. We verwachten dat deelname aan het project zal leiden tot meer openheid en minder vooroordelen naar deze groep toe. De eerste resultaten wijzen in deze richting. Als dit bevestigd wordt, vergroot dit het preventieve belang van het project. Als toekomstige leerkrachten en hulpverleners door deze ervaring gemakkelijker aansluiting kunnen vinden bij kansarme kinderen en hun ouders, kan dit helpen om de culturele kloof te dichten en uitsluiting te temperen.

Het is vanzelfsprekend dat het project ‘De Katrol’ an sich niet in staat is om de leerachterstand en uitsluiting van kansarme kinderen te voorkomen. Als onderdeel van een globale aanpak van deze problematiek kan een dergelijk project wel een bijdrage leveren, omdat ze aansluit bij wat kansarmen zelf willen en voortbouwt op hun competenties. We willen dan ook beleidsmakers aanmoedigen om te investeren in dergelijke kleinschalige projecten.

Noten

¹Voor een alleenstaande is dit een inkomen lager dan 966 € per maand en voor een gezin met 2 kinderen ligt de drempel op 2029 € per maand. (FOD Economie, EU-SILC 2009; persbericht 6 december 2010)

²Leren wordt hier ruim opgevat en omvat ook de condities nodig om inhouden en vaardigheden te verwerven.

³Voor een overzicht van de GOK-indicatoren zie: <http://www.ond.vlaanderen.be> Er zijn ook andere Europese criteria om kansarmoede bij kinderen te definiëren, zoals: beschikbaar inkomen, huisvesting en omgeving, onderwijs, gezondheid en veiligheid, risicogedrag en kwaliteit van het schoolleven (OECD, 2009, in Raeymaeckers & Dierckx, 2010).

Literatuur

Barbez, C., Deroo, M. & Desnerck, G. (2007). *Het kansarmoede project De Katrol: Een evaluatie van de effecten van studieondersteuning aan kansarme kinderen op de professionele competenties van leerkrachten en hulpverleners*. (PWO project 852). Brugge: Hogeschool West-Vlaanderen

De Cauter, F., & Walgrave, L., (1999). *Methodiek van de preventieve projectwerking*. Leuven/Amersfoort: Acco.

Delaender, J., Barbez, C., Buysse, A. (2007). *Empirische studie naar het welbevinden op school bij kansarme en niet-kansarme kinderen*. Onuitgegeven masterscriptie, Ugent, Gent.

De Rynck, P. (2007). *Slaagkansen van allochtone jongeren in het Vlaamse onderwijs: Betrokkenen aan het woord*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

Fan, X. T., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.

Finn, J.D. (1998). *Parental engagement that makes a difference*. *Educational leadership*, 55, 20-44.

Goris, P., Burssens, D., Melis, B., & Vettenburg, N. (2007). *Wenselijke preventie stap voor stap*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Ho, E., & Willms, J.D. (1996). Effects of parental involvement on eight grade achievement. *Sociology of education*, 23, 39-68.

Klasse voor leraren (2010, februari). De eerste lijn: Aanval op de uitval (Themanummer). *Klasse*, (2)

Koning Boudewijnstichting. (2010). Participatie van kinderen en jongeren in armoede. Lessen uit de praktijk. Brussel : Koning Boudewijnstichting. Retrieved Oktober 14, 2010 from <http://www.koningboudewijnstichting.be/>

Koning Boudewijnstichting (1995). Onderwijs: Investeren in de noodzakelijke middelen voor een pedagogie van de solidariteit. In *Algemeen verslag over de armoede* (pp. 331-360). Brussel: auteur.

Lesage, L. (2010). *Kwaliteitsonderzoek: De Katrol*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam – Instituut voor Sociale Opleidingen.

Markey, J.P., (2009). *Van Kansarm naar kansrijk?* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Meurs, P. (2007). Vroege ontwikkeling van allochtone en/of kansarme kinderen en de effecten van preventieve ontwikkelingsbegeleiding. *Caleidoscoop*, 19, 2-10.

Nicaise I., Desmedt E. (red.). 2008. *Gelijke kansen op school: het kan! Zestien sporen voor praktijk en beleid*. Mechelen: Plantyn,

Opdenakker, M.C. (2004). *Leerling in wonderland*. Leuven: Acco

Raeymaeckers, P.&, .Dierckx, D. (2010, juni). Kinderarmoede in Europees perspectief: Beleidsgerichte probleemanalyse. Retrieved September 10 from the Vleva Web site: <http://www.vleva.eu/content/6739>

Severiens, S. (2010). *Divers talent in de klas*. Rotterdam: Risbo, Erasmus Universiteit.

Van Aerden, L., & Cantillon, B. (2010). De sociale gelaagdheid van schoolse achterstand in GOK en niet-GOK scholen. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, 6, 559-556.

Vandenbroucke Frank. (2007) . *Krijtlijnen voor de nieuwe financiering van het leerplichtonderwijs, Discussienota*. Brussel: Ministerie van Onderwijs,

Van Keer , H., De Backer L. (2008). *Tutors maken het verschil: Tutoring- en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

Vettenburg, N, Elchardus, M., Walgrave, L.,(2007). *Jong zijn in Vlaanderen. De belangrijkste bevindingen uit de JOP-monitor 1*. Tielt: Lannoo

Vettenburg, N., VandenBogaerde, L., Vyverman, V., (2008).*Het onderwijsopbouwwerk, een stimulans tot samenwerking tussen school, ouders en buurt*. In A. Desmet, H. Baert & M. Bouverne – Debie (Red.). *Handboek Samenlevingsopbouw in Vlaanderen*.(pp 235-256). Brugge: die Keure.

Vranken, J., Campaert, G., Dierckx, D., van Haarlem, A. (2009). *Armoede en sociale uitsluiting: jaarboek 2009*. Leuven: Acco.
