

## FAMILY SOCIAL DISADVANTAGE AND EDUCATIONAL DISADVANTAGE: OPPORTUNITIES FOR INCLUSION

Mirabela MURG, Gavril FLORA,  
PhD Student University of Oradea, Prof. PhD, University of Oradea

*Abstract: Educational exclusion, meaning exclusion and inequality in access to educational services, as well as a lower chance of achieving a high level of educational achievement due to social reasons, can be both a cause and an effect of socio-economic disadvantage. At the same time, educational exclusion plays a key role in reproducing social exclusion, while also representing the key link where, with appropriate social intervention, there is a chance to disrupt the mutually reinforcing negative processes. In this regard, current studies emphasise that social disadvantages do not necessarily turn into school disadvantages: pedagogical factors can be decisive in the academic success of each student. This paper attempts to make a synthesis of the main contemporary sociological concepts relevant for this field. In the first chapter we summarize the main sociological interpretations of social exclusion and family social disadvantage, while in the second chapter we are discussing the link between social and educational disadvantage in the light of contemporary research. In the final chapter we emphasise the main theoretical positions and views concerning the potential ways and key factors for minimizing the negative effects of family social disadvantage on school achievement and promoting the mutually reinforcing positive cycle of educational and social inclusion.*

*Keywords: family social disadvantage, educational disadvantage, social inclusion, educational inclusion*

### Introducere

Începând din anii nouăzeci ai secolului trecut, conceptul de incluziune socială, care a apărut inițial în sociologie și apoi în politica socială, a devenit un concept cheie de politică publică și, în același timp, sfera incluziunii educaționale a primit „cetățenie deplină” odată cu Declarația de la Salamanca, care a proclamat că „incluziunea și participarea activă sunt esențiale pentru păstrarea demnității umane și exercitarea drepturilor omului” (Salamanca Statement 1994). Summitul Mondial al ONU din 1995 de la Copenhaga s-a angajat în acest sens să promoveze „dezvoltarea socială care se bazează pe demnitatea umană, drepturile omului, egalitate, respect, pace, democrație, responsabilitate reciprocă, cooperare și respect deplin pentru diferitele valori religioase și etice și medii culturale ale oamenilor (United Nations 1995).

Termenul de *echitate* (*equity*) utilizat în literatura de limbă engleză sugerează, în prelungirea acestei perspective de abordare, că eliminarea discriminării reprezintă o condiție necesară, dar nu și suficientă, pentru egalitatea reală de șanse. Principiul echității, pe lângă interzicerea discriminării, presupune și asigurarea condițiilor de susținere care se aplică pentru a compensa inegalitățile din societate. Doar instrumentele de susținere și acțiunea activă sunt în măsură să creeze un acces real pentru toți, să asigure șanse egale (Varga 2015:243).

Excluziunea educațională, adică excluderea și inegalitatea în accesul la serviciile educaționale, precum și o șansă mai mică de a atinge un nivel ridicat de realizare educațională, poate fi atât o cauză, cât și un efect al dezavantajului socio-economic. În același timp, excluziunea educațională joacă un rol cheie în reproducerea excluziunii sociale, reprezentând totuși veriga esențială la care, cu o intervenție socială adecvată, există șansa de a întrerupe procesele negative care se consolidează reciproc.

Această lucrare încearcă să realizeze o sinteză a principalelor concepte sociologice contemporane relevante pentru studiul excluziunii/incluziunii educaționale a copiilor proveniți din medii familiale defavorizate. În primul capitol rezumăm principalele interpretări sociologice ale excluziunii sociale și ale dezavantajului social la nivel familial, în timp ce în al doilea capitol discutăm legătura dintre dezavantajul social și cel educațional în lumina cercetărilor contemporane. În capitolul final evidențiem principalele poziții teoretice și puncte de vedere cu privire la modalitățile și factorii cheie pentru minimizarea efectelor negative ale dezavantajului social al familiei asupra rezultatelor școlare și promovarea ciclului pozitiv de consolidare reciprocă a incluziunii educaționale și sociale.

### **Excluziunea socială și dezavantajul social familial**

Conceptul de *excluziune socială* poate include multiple situații printre care se încadrează persoanele aflate în sărăcie. Analiza dimensiunilor economice, sociale și politice ale excluziunii sociale arată că excluziunea socială se suprapune cu sărăcia definită în sens larg, dar depășește acest aspect prin includerea în mod explicit a aspectelor relaționale și distribuționale ale sărăciei. Conceptul are valabilitate universală, deși nu a câștigat multă atenție în țările în curs de dezvoltare (Bhalla și Lapeyre, 2002).

Recomandarea 1355 din 1998 a Consiliului Europei subliniază în acest sens natura multidimensională a procesului de excludere, care „implică niveluri inadecvate, inegalități sau absența totală a participării la viața socială, economică, politică și culturală. Excluderea poate varia de la izolarea socială către excluderea totală din societate” (Council of Europe, 1998). Excluziunea socială se referă la acele situații care au ca și cauză excluderea persoanelor din grupuri vulnerabile și lipsa puterii de a participa la diferite acțiuni sociale și drepturi sociale moderne.

Excluziunea socială cuprinde nu doar statutul defavorizat al persoanelor care nu dețin o situație economică bună, ci semnifică de asemenea și lipsa de acces la anumite servicii necesare, precum și limitarea contactelor sociale și a participării la viața comunității. În acest sens, Vinson (2007) definește excluziunea ca o serie de dificultăți care blochează oportunitățile de viață și care împiedică oamenii să participe pe deplin în viața socială.

În ceea ce privește conceptualizarea *dezavantajului social familial*, literatura de specialitate utilizează o înțelegere complexă, cu mai multe straturi, care încorporează excluderea socială și privarea relativă. Aceasta include nu numai lipsa resurselor financiare, ci și lipsa accesului la serviciile cheie și o restricție a contactelor sociale și a participării comunității. Dezavantajul social al familiei atrage după sine excluderea

socială și este caracterizat de sărăcie, care se dezvoltă din diferite cauze: șomajul, lipsa locului de muncă, veniturile mici, limitarea accesului la bunuri și servicii, asistență medicală, educație, viață politică și socială (Saunders, 2008). Prin urmare, excluderea socială afectează atât calitatea vieții oamenilor, cât și echitatea și coeziunea societății în ansamblul ei, iar dimensiunile acesteia sînt interdependente, ceea ce, în consecință, aprofundează marginalizarea (Silver, 1994).

Famiile care sunt deosebit de dificil de implicat în ameliorarea situației lor sunt uneori definite prin termenul „familii greu de atins”. Cu toate acestea, acest termen poate fi problematic deoarece poate implica „un comportament dificil, obstructiv sau indiferent” din partea familiilor și neagă modul în care serviciile în sine pot fi „greu accesibile” (adică inaccesibile) pentru familii (Crozier și Davies, 2007, p. 296). Provocările cu care se confruntă familiile în accesarea serviciilor includ: localizarea spațială a unui serviciu care poate fi o barieră pentru familiile care nu au transport privat; un serviciu poate fi intimidant pentru o familie care nu a avut nici o experiență sau o experiență negativă a altor medii de servicii; și lipsa de cunoaștere a faptului că serviciile sunt disponibile sau că familiile în cauză sunt eligibile pentru a accesa serviciul respectiv (Carbone et al., 2004).

### **Dezavantajul social familial și dezavantajul educațional**

Famiile grav defavorizate și copiii lor se înfruntă cu situații care sunt descrise în termeni de condiții de viață pe care aceștia le duc, accesul la resursele sociale, școli, sănătatea și condițiile de creștere fizică și educație a copiilor. Dezavantajul social diminuează șansele bunei funcționalități în privința educației copiilor la nivel familial (Brooks-Gunn și Duncan, 1997) și crește impactul negativ asociat cu sărăcia, stresul cronic care pot afecta capacitatea parentală a adultului (Center for Community Child Health, 2009).

Din perspectiva de analiză enunțată, Mollenhauer (2003) consideră că principalele cauze ale excluderii educaționale nu ar trebui căutate în procesul școlar ci în mediul familial. Familia este prima și cea mai importantă instituție educațională a copilului, care are un impact important în reproducerea dezavantajelor și avantajelor sociale. Literatura de specialitate care evidențiază caracteristicile elevilor riscând să eșueze la școală a identificat o serie de factori favorizanți ținând de *mediul familial*: statutul socio-economic scăzut, apartenența la comunități minoritare defavorizate social, nivelul de educație și de cultură redus al părinților; rezidența în mediul rural; lipsa mamei în gospodărie; părinții cu nivel cultural redus; părinți tineri; părinți agricultori sau lucrători pe cont propriu; gospodărie numeroasă (Vătășescu, 2009).

Educația parentală, situația culturală a familiei influențează relația părinte-elev și sunt factori fundamentali care pot afecta rezultatele școlare (Konopnicki, 1996). Acei copii care provin din familii cu situație economică bună au parte de succes școlar, pe când în cazul celor care provin din familii cu statut social scăzut performanțele educaționale sunt și ele scăzute (Considine și Zappala, 2002).

Preocupări sociologice de dată recentă abordează situația socio-economică a familiei raportată la rezultatele școlare ale elevului, arătând că rezultatele educaționale

ale elevilor sunt influențate de poziția ocupațională și situația culturală a părinților. Familia - comparativ cu școala - are o mai mare influență în rezultatele educaționale, astfel familia reprezintă traiectoria principală în evitarea insuccesului școlar (Țoc, 2016). Familia este cea care ridică sau coboară poziția culturală a copilului, atât educațional cât și economic. Excluderea școlară este mai accentuată la elevii care provin din familii cu un nivel de trai scăzut, și astfel sunt nevoiți să facă față unei situații de sărăcie și marginalizare. Prezența variabilelor de venit, ocupație, nivelul de educație, posesiunile familiale, structura familiei, mediul de rezidență, toate acestea pot conduce în anumite situații la abandon școlar (Margaritoiu și Eftimieș, 2011).

Situația economică precară favorizează absenteismul crescut și îngreunează performanța educațională, atrăgând astfel după sine o motivație scăzută a copilului față de succesul școlar. În România de după anul 2000 s-a înregistrat în sistemul educațional o creștere a numărului cazurilor de elevi care au parte de insucces școlar pentru că întâmpină anumite lipsuri cum ar fi: condițiile de învățare minime la domiciliu, familii monoparentale, veniturile familiale foarte mici, lipsa statutului cultural al părinților, toți acești factori determinând elevul să ajungă la abandon școlar. Frecvența absenteismului școlar a înregistrat o creștere, chiar dacă începând cu anul 1990 s-au aplicat, politic, diferite măsuri de susținere în beneficiul social-economic a familiilor cu copii, deoarece multe familii au o situație precară, nivel de sărăcie, copii cu un singur părinte în urma divorțurilor, mulți părinți plecați în străinătate, copiii rămânând în grija bunicilor (Stanciu, 2008).

În studiul lor, Gasquet și Roux (2006) vorbesc despre caracteristicile elevilor afectați de eșecul școlar și trăsăturile generale ale eșecului, prin renunțarea timpurie la procesul educațional. În urma analizei s-a constatat că dezavantajul economic și social este prezent în viața celor care au abandonat școala, o treime dintre ei neavând nici un singur loc de muncă în decurs de șapte ani de la părăsirea școlii. O altă cercetare efectuată tot în Franța a obținut un rezultat asemănător: tinerii care abandonează studiile fără a obține un certificat de calificare au șanse reduse în găsirea unui echilibru economic, astfel având riscuri mari să fie expuși sărăciei (Bernard & Michaut, 2013).

Un studiu australian ne prezintă situația cu care se confruntă adolescenții care provin din familii dezavantajate social. Cauzele țin mai ales de venitul scăzut al familiei și modul în care acesta este redistribuit pentru educația copilului. Politicile școlare exclusive contribuie la excluderea socială, cresc posibilitatea abandonului școlar, reducând astfel facilitățile educaționale și de angajare ulterioare, ceea ce are impact negativ asupra bunăstării elevilor. Adesea, copiii excluși provin din zone defavorizate socio-economic (Hemphill et al., 2010).

O cercetare efectuată în Belgia a evidențiat și ea strânsa legătură dintre statutul cultural și cel economic al familiilor. Familiile care au un nivel cultural ridicat au o stabilitate economică crescută, în timp ce familiile care nu au finalizat cursurile educaționale și au nivelul cultural scăzut, au totodată și o situație economică și socială precară. Există așadar o strânsă legătură între palierele sociale, culturale și economice, școlaritatea scăzută favorizând excluziunea socială (Elchardus, 2012.)

## Oportunități de incluziune educațională

Cerința privind egalitatea de șanse în documentele UE este intrinsec legată de principiul combaterii excluziunii sociale și a realizării celui mai înalt nivel posibil de incluziune. Un pas important în procesul de instituționalizare a incluziunii sociale a fost modificarea Tratatului privind Uniunea Europeană, care a ridicat politica socială și de ocupare a forței de muncă la rangul politicii comunitare europene. Din punct de vedere al politicilor publice, această îmbogățire se datorează în primul rând procesului de la Lisabona, care a permis coordonarea politicilor sectoriale, în special a politicilor de ocupare a forței de muncă, sociale și educaționale, prin metoda coordonării deschise.

Educația incluzivă se caracterizează printr-o abordare de bază care creează un mediu incluziv bazat pe diferențele individuale ale elevilor (indiferent dacă este socială, culturală sau biologică). Esența pedagogiei incluzive este că elevii au identități multiple și complexe ”(Potts, 2003). Incluziunea educațională creează un spațiu de interacțiune socio-educațională în care toți participanții (profesori, elevi, părinți) se cunosc într-un spirit de cooperare reciprocă, își acceptă valorile și se bazează pe diferențele individuale.

Świdarska (2015) precizează în acest sens că factorul fundamental în evitarea eșecului școlar este familia, mediul familial determinând succesul elevului la școală. Deoarece buna cooperare între școală și familie este necesară pentru creșterea progresivă a elevului, parteneriatul educațional cu familia și comunitatea se poate desfășura optim după realizarea unor planificări, decizii și evaluări care sunt puse în aplicare de cei implicați în proiectul educației. Într-un parteneriat eficient, familia respectă cerințele școlii, în timp ce școala este atentă la neîncălcarea cerințelor care provin de la familie. Rolul parteneriatului familie-școală este cel de comunicare eficientă și eficace, iar cel care se bucură de beneficiul acestui parteneriat este elevul (Brachiș, 2010). Studiile realizate evidențiază în această sens beneficiile relațiilor sănătoase, funcționale dintre familie și școală în susținerea școlarizării (Semke și Sheridan, 2012).

Concepțiile teoretice privind educația incluzivă subliniază importanța școlilor care formulează răspunsuri echitabile la diferențele (socio-economice, culturale, identitar-valorice etc.) dintre elevi și la diferențierea în sine (Clark et al., 1995; Booth et al., 2000; Black-Hawkins, 2002; Florian, 2005; Humphrey et al., 2006). Învățarea se poate întâmpla în multe feluri, modalitățile de învățare ale altora pot fi diferite de ale noastre. După cum subliniază Topping și Maloney (2005, p. 4), „fiecare copil are dreptul să învețe diferit de ceilalți, iar educația trebuie să țină seama de aceste diferențe”. Strategiile de predare utilizate în școli nu ar trebui să împiedice participarea elevilor cu nevoi diferite prin izolarea și stigmatizarea acestora (Sapon-Shevin et al., 1994).

Elevii au dreptul să fie tratați corect, echitabil, dar au și dreptul la tratament diferențiat. Este important ca educatorii să devină conștienți de faptul că toți elevii au „caracteristici umane de bază”, dar sunt, de asemenea, diferiți: au „propriul stil de învățare, nevoi și domenii de interes” (Dyson 2001, p. 25). Vârsta, genul, etnia, apartenența culturală, experiența familială și personalitatea elevilor pot fi toți factori de susținere sau dăunători ai performanței lor școlare. Acesta este motivul pentru care educatorii trebuie să se îndepărteze de noțiunea de sală de clasă care este la fel de

potrivită pentru toată lumea spre crearea unui mediu de clasă și a unei metode de predare care să reflecte și să răspundă în mod eficient diferențelor elevilor. În acest fel, este posibil să se realizeze ca toți elevii devin participanți activi la procesul educațional (Black-Hawkins, 2002).

În cadrul problematicii educației incluzive un aspect foarte important se referă așadar la posibilitatea păstrării, exprimării și reproducerii *identității culturale*. Conceptul de identitate poate fi interpretat pe mai multe niveluri: identitatea națională, religioasă, rasială, de gen, culturală, lingvistică, regională sunt numeroasele moduri în care și prin care indivizii și grupurile își definesc identitatea și diferența față de ceilalți. Padden și Humphries (1988) definesc cultura ca un set de comportamente învățate care caracterizează un grup de oameni cu propriul limbaj, valori, reguli de conduită și tradiții. Identitatea se formează și se dezvoltă într-un spațiu dinamic în care diferiți actori se relaționează între ei în situații de negociere în continuă schimbare.

Problema identității este o problemă cheie pentru incluziunea socială, deoarece acceptarea reciprocă înseamnă, mai presus de toate, recunoașterea și instituționalizarea egalității diferențelor. În acest proces, imaginea de sine și conștiința de sine a individului sunt influențate de factori structurali și personali, precum și de relațiile sociale istorice și actuale (Giddens, 1991). În ultimele două secole, excluderea a fost foarte des justificată de trăsături corporale care generează o diferență, cum ar fi rasa, culoarea pielii sau prezența unei dizabilități. În schimb, viziunea modernă a societății funcționează cu un concept de identitate mai diversificat, deschis, incluziv, care nu consideră trăsăturile distinctive externe ca factori necesari și exclusivi de formare a identității.

Educatorii trebuie deci să își asume responsabilitatea pentru evaluarea pozitivă a diversității în clasele lor și să își încurajeze propriii elevi să facă același lucru. Recunoașterea și aprecierea diferenței înseamnă, de asemenea, că diversitatea este privită ca o resursă educațională (Booth et al., 2000). Soncini, psiholog-educator la grădinițele de renume mondial din Regio Emilia, Italia, mărturisește: „Un copil își spune uneori cine este. Dar, ca răspuns, și alți copii spun despre ei înșiși cine sunt. Acest lucru este discutat între ei. Când educatorii sunt caracterizați de un efort de adaptare la specificul elevilor minoritari, această orientare educațională duce adesea la recunoașterea și luarea în considerare a diferențelor și nevoilor individuale ale elevilor. La rândul său, aceasta oferă o experiență și o experiență de extra-învățare pentru toți elevii (Andersson, 1996).

După cum subliniază Allan (1999, pp 117-118), este nevoie de un spațiu de interacțiune în care să echilibrăm împreună diferențele, descoperind la cealaltă persoană urme ale unei sensibilități specifice care este caracteristică și pentru noi înșine. Dacă vrem să-i învățăm pe copii, care sunt toți diferiți, trebuie să forjăm capital educațional, resurse de învățare din această diversitate, nu să o neglijăm, deoarece în acest din urmă caz am ignora nu numai diferența, ci și elevii înșiși, personalitățile lor unice (Abrahams și Troike, 1972).

## Concluzii

În urma sintezei succinte a literaturii internaționale de specialitate pe care am încercat să o realizăm în lucrarea de față, rezultă clar câteva idei fundamentale. Educația incluzivă reprezintă cheia reformei educaționale care oferă șansa tuturor elevilor la o educație de calitate. Incluziunea educațională are în vedere eliminarea tuturor barierelor din calea educației, susținerea copiilor indiferent de caracteristicile sociale, fizice, intelectuale, emoționale. Atât dascălii cât și societatea trebuie așadar să susțină incluziunea educațională și să realizeze o bună colaborare cu părinții elevilor prin diferite programe și parteneriate în vederea obținerii succesului tuturor copiilor în mediul educațional.

Incluziunea educațională se realizează mai ușor dacă participă cu interes și părinții copiilor care provin din familii dezavantajate, fapt pentru care percepția părinților despre educație s-a dovedit a fi cel mai important ingredient pentru practicarea incluziunii. Preocuparea specială a instituțiilor educaționale față de copiii care provin din medii dezavantajate (în funcție de mediul socio-economic, etnia, cultura, zona de locuire etc.) este de natură să influențeze pozitiv colaborarea bună cu școala prin parteneriate școală-familie realizate în medii incluzive.

Metoda diferențierii în predare-învățare poate asigura performanța școlară a tuturor elevilor, deoarece recunoaște diferențele de învățare și exprimare a elevilor. Integrarea diversității în clasă poate fi, de asemenea, privită ca o bună practică educațională, fiind în conformitate cu obiectivul fundamental al oricărei societăți autentic democratice de a face educația accesibilă tuturor. Credem că o asemenea abordare îl apropie pe copil de esența diferenței, îl ajută să dobândească cunoștințe realiste și, astfel, să își poată modela propria personalitate și identitate prin cunoașterea de sine și a celorlalți.

## Bibliography

- Abrahams, R.D. and Troike, R.C. eds. (1972): *Language and cultural diversity in American education*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall
- Allan, J. (1999): *Actively seeking inclusion: Pupils with special needs in mainstream schools*. London: Falmer Press
- Amsterdam Treaty (1997)  
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:12006E013>
- Andersson, Y. (1996): *Merging teaching effectiveness, learning outcomes, and curricular changes with the diverse student needs of the 21st century*. Keynote address presented at the Professional and Organizational Development Network in Higher Education (POD), Salt Lake City, Utah.
- Bernard, P., Y., Michaut, C., (2013). The effects of the fight against early school-leaving: Back to education or school-to-work transition? In: S. De Groof. & M. Elchardus, eds. *Early school-leaving and youth unemployment*. Leuven: Lannoo Campus Press
- Bhalla, A., Lapeyre F., (2002), *Excluderea socială: către un cadru analitic și operațional*  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-7660.00049>
- Black-Hawkins, K. (2002): *Understanding school cultures: developing participation*. PhD thesis, The Open University.

- Booth, T., - Ainscow, M.- Black-Hawkins, K. - Vaughn, M. és Shaw L. (2000): *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Brachiș, M. (2011) Familia în calitate de partener educațional - factor al inovării educației. *Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării. Institutul de Științe ale Educației*, pp. 62-65. [https://ibn.idsi.md/vizualizare\\_articol/89247](https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/89247)
- Brooks-Gunn, & Duncan. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 7(2), 55–71
- Carbone, S., Fraser, A., Ramburuth, R., & Nelms, L. (2004). *Breaking Cycles, Building Futures: Promoting inclusion of vulnerable families in antenatal and universal early childhood services. A report on the first three stages of the project*. Melbourne: Brotherhood of St Laurence
- Clark, C., Dyson, A. and Millward, A. (eds.) *Towards Inclusive Schools*. London: David Fulton, 79–95.
- Center for Community Child Health. (2009). *The Impact of poverty on early childhood development (Policy Brief No. 14)*. Melbourne: Centre for Community Child Health
- Council of Europe (1998) Recommendation 1355 Fighting social exclusion and strengthening social cohesion in Europe. Reply from the Committee of Ministers adopted at the 652<sup>nd</sup> meeting of the Ministers' Deputies (15 December 1998)  
<http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=16581&lang=en>
- Considine, G., Zappalà, G. (2002) The influence of social and economic disadvantage in the academic performance of school students in Australia  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/144078302128756543>
- Crozier, G., & Davies, J. (2007). Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home–school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Educational Research Journal*, 33(3), 295–313.
- Dyson, A. (2001): Special needs in the twenty-first century: Where we've been and where we're going. *British Journal of Special Education* 28, no. 1: 24–30.
- Elchardus, M., (2012). *The new educational estates: benefits and costs of education*. Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel
- Florian, L. (2005): *Inclusive practice*. In: Topping K.és Maloney S. (szerk.) *The Routledge Falmer reader in inclusive education* London, Routledge Falmer, 2005,
- Gasquet, C., Roux, V., (2006) Les sept premières années de vie active des jeunes non diplômés: la place des mesures publiques pour l'emploi. *Economie et Statistiques*
- Giddens, A. (1991): *Modernity and Self-Identity*, London, Routledge, 1991.
- Hemphill, S., A., Toumbourou, J., W., Smith, R., Kendall, G., E., Rowland, B., Freiberg, K., și Williams, J.W.,(2010) , *Health Promotion Journal of Australia* 21 (1) 12 – 18-2010) Are school dropout rates higher in socially disadvantaged neighborhoods  
<https://www.publish.csiro.au/he/HE10012>
- Humphrey, N. - Bartolo, P. – Alle, P. - Calleja, C. - Hofsaess, T. - Janikova, V. - Mol Lous A.-Vilkiene, V.és Wetso, G. (2006): Understanding and responding to diversity in the primary classroom: An international study. *European Journal of Teacher Education* 29, no. 3: 305–318
- Konopnicki J. (1966), *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*, Wydawnictwo PZWS, Warszawa.
- Margaritoiu, A., Eftimieb, S. (2011), Some issues concerning school-families partnership *Procedia Social and Behavioral Sciences* 11 (2011) 42–46
- Mollenhauer, K. (2003). Szocializáció és iskolai eredmény. In: Meleg, Cs. (editor) (2003). *Iskola és Társadalom, szöveggyűjtemény*. Budapest-Pécs, Dialóg Campus Kiadó, 129-146.

- Padden, C. and Humphries, T. (1988): *Deaf in America: Voices from a culture*. Cambridge: Harvard University Press.
- Phillips, C., J., (1979) Children from socially disadvantaged families and special education, First Published May 1, 1979 Research Article <https://doi.org/10.1177/003452377902100102>
- Potts, P., ed. (2003) *Inclusion in the City: A Study of Inclusive Education in an Urban Setting*. London; New York: Routledge Falmer.
- Salamanca Statement (1994) The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Sapon-Shevin, M., Ayres, B.J. és Duncan, J. (1994): Cooperative learning and inclusion. In: J. Thousand, R.A. Villa és A.T. Nevin. Baltimore, Paul H. Brookes (szerk.) *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers*, Publishing, 1994, 45-58
- Saunders, P. (2008). Measuring wellbeing using non-monetary indicators: Deprivation and social exclusion. *Family Matters*, 78, 8-17.
- Silver, H., Social exclusion and social solidarity: three paradigms, *International Labour Review*, vol. 133, no. 5-6, ss. 531-578, 1994.
- Stanciu, M. (2008) Condiții de viață ale familiilor cu copii în România. București: Academia Română.
- Świdarska M (2015) "Family as a Source of School Failures". *Pedagogika Rodziny 2/2015*.
- Topping, K. - Maloney, S., eds. (2005): Introduction. In: *The Routledge Falmer reader in inclusive education* London, Routledge Falmer, 2005, 1-14.
- Țoc, S. (2016), Familie, școală și succes școlar în învățământul liceal Românesc, *Calitatea vieții, XXVII, nr. 3, 2016, p. 189-215*
- United Nations (1995) UN World Summit in Copenhagen CDOSD Part B <https://www.un.org/development/desa/dspd/world-summit-for-social-development-1995/wssd-1995-agreements/cdosd-part-b.html>
- Vătășescu, A. (2009) Accesul la învățământul liceal al copiilor din satele izolate, *Educația și excluziunea socială a adolescenților din România / Adrian Hatos, Sorana Săveanu. - Oradea : Editura Universității din Oradea, 2009 pp.148*
- Varga A. (2015) Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában In: Varga A. (szerk.) *A nevelésszociológia alapjai* Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 241-271.
- Vinson, T. (2007). Dropping off the edge: The distribution of disadvantage in Australia. Melbourne: Jesuit Social Services