

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI
FACULTATEA DE SOCIOLOGIE ȘI ASISTENȚĂ SOCIALĂ
ȘCOALA DOCTORALĂ DE SOCIOLOGIE

IMPORTANȚA CENTRELOR DE ZI EDUCAȚIONALE
PENTRU PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR

TEZĂ DE DOCTORAT

Doctorand:

ALEXANDRA TEODORA IAKAB (căs. Lăcătuș-Iakab)

Coord. științific:

Prof. univ. dr. MARIA ROTH

Cluj-Napoca
2025

Introducere	8
CAPITOLUL I ABANDONUL ȘCOLAR ÎN ROMÂNIA ȘI ÎN CONTEXT EUROPEAN....	13
1. Definirea abandonului școlar	13
1.1. Abandonul școlar în sistemul de educație	14
1.2. Abandonul școlar din perspectivă europeană	18
1.3. Strategii de prevenire a abandonului școlar	19
CAPITOLUL II TEORII EXPLICATIVE.....	23
2. 1 Teoria Ecologică	23
2.2. Teoria Capitalului Social	25
2.3. Teoria Cursului Vieții.....	31
2.4. Teoriile despre atitudinea privind capacitatea de învățare (Mindset Theory).....	34
CAPITOLUL III FACTORI CARE CONTRIBUIE LA ABANDONUL ȘCOLAR.....	38
3.1 Factorii abandonului școlar din punct de vedere sistemic.....	38
3.2 Sărăcia ca factor structural major în fenomenul abandonului școlar.....	41
3.2.1 Impactul sărăciei asupra educației.....	41
3.2.2 Efectele secundare ale sărăciei asupra educației.....	43
3.3. Consecințele sărăciei asupra mediului familial.....	48
3.4. Concluzii.....	49
CAPITOLUL IV CENTRELE DE ZI.....	51
4. 1. Definirea și conceptualizarea centrelor de zi.....	51
4. 2. Aspecte legislative relevante în ceea ce privește funcționarea centrelor de zi.....	52
4.3. Funcțiile și activitățile centrelor educaționale de zi în prevenirea abandonului școlar.....	56
4.4. Exemple de bune practici în funcționarea centrelor educaționale de zi și impactul centrelor de zi pe termen lung, descrise în literatura de specialitate.....	59
4.5. Funcționarea și importanța centrelor educaționale de zi pe perioada Pandemie.....	65
CAPITOLUL V METODOLOGIA CERCETĂRII.....	69
5.1. Obiectivele principale ale demersului de cercetare.....	69
5.2. Metodologia de cercetare.....	71
5.3. Cercetarea cantitativă, metode, instrumente, eșantion.....	71
5.4. Metode calitative, întrebări de cercetare, eșantion, instrumente.....	74
5.5. Aspecte de natură deontologică.....	79
5.6. Bariere și limite întâlnite în demersul de cercetare.....	79
CAPITOLUL VI REZULTATELE CERCETĂRII.....	81
6.1 Analiza cantitativ-descriptivă a rezultatelor.....	81

6.1.1 .Date socio-demografice ale beneficiarilor.....	81
6.1.2. Date socio-demografice despre actualii beneficiari.....	85
6.1.3. Motivația școlară a beneficiarilor Centrului.....	87
6.1.4. Opinia beneficiarilor despre serviciile oferite de centru.....	88
6.1.5. Concluzii relevante cu privire la rezultatele cercetării descriptive și ale satisfacției cu privire la serviciile oferite de către centrul de zi.....	93
6.2. ANALIZA CALITATIVĂ.....	95
6.2.1 Perspectiva tuturor actorilor importanți cu privire la importanța centrelor educaționale de zi.....	5
6.3. Modalitatea de funcționare a centrelor educaționale de zi la perioada COVID-19.....	120
6.3.1 Contextul social al funcționării centrelor de zi în urma măsurilor impuse de pandemie.	120
6.3.2 Dificultățile cu care s-au confruntat asistenții sociali.....	122
6.3.3 Perspectiva copiilor în ceea ce privește adaptarea online a centrelor educaționale de zi...	124
6.4. Contribuțiile centrului de zi la nivel socio-individual.....	127
6.4.1 Importanța centrelor de zi pentru oferirea unui mediu sigur.....	128
6.4.2. Impactul centrului la nivel comunitar.....	131
6.4.3 Reducerea inegalităților de șanse datorită participării copiilor la centrele de zi.....	139
6.5 Concluzii finale asupra rezultatelor de cercetare.....	144
CAPITOLUL VII Analiza comparativă a centrelor de zi de la nivelul municipiului X și a serviciilor oferite pentru prevenirea abandonului școlar.....	147
7.1. Metodologia cercetării de analiză a prevenirii abandonului școlar la nivelul municipiului.	147
7.2. Acțiuni locale pentru combaterea și prevenirea abandonului școlar.....	148
Analiza eficienței și eficacității activităților desfășurate în cadrul celor 3 centre de zi educaționale de la nivelul municipiului X.....	152
7.3. Concluzii cu privire la măsurarea eficienței și eficacității centrelor educaționale de zi de la nivelul municipiului X.....	166
CAPITOLUL VIII Interpretarea rezultatelor și concluzii finale	170
BIBLIOGRAFIE.....	175
ANEXE	193
Anexa nr. 1 - Chestionar participare și importanța centrelor de zi - Copii.....	193
Anexa nr. 2 - Chestionar pentru identificarea nevoilor familiilor beneficiare și măsurarea satisfacției față de servicii - Părinți.....	198
Anexa nr. 3 - Ghid de interviu asistenți sociali (Perioada COVID-19).....	204
Anexa nr. 4 - Ghid de interviu – Beneficiari (Copii).....	205

Anexa nr. 5 - Ghid Interviu-Specialiști.....	206
Anexa nr. 6 - Ghid de interviu-Părinți.....	207
Anexa nr. 7 - Ghid de Interviu - Foști beneficiari.....	208
Anexa nr. 8 - Ghid de Interviu - Specialiști Centru de Zi.....	209
Anexa nr. 9 - Fișă evaluare dosare.....	210

Lista cu Abrevieri

Amnesty International

ARACIP - Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

ARACIS - Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior

CE – Comisia Europeană

CZ – Centru de zi

DASM – Direcția de Asistență Socială și Medicală

ECAs – Activități Extracuriculare/ Extracurricular activities

ERRC – European Roma Rights Center

INS - Institutul Național de Statistică

IRSE - Indicele de Risc Socio Educațional

MATE - Mecanismul de avertizare timpurie în educație

NEET - Nu sunt înscriși într-un program de educație, ocupare sau formare profesională / *Not in Employment, Education or Training*

NWREL - Northwest Regional Educational Laboratory,

OECD - Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

OMS - Organizației Mondiale a Sănătății

PPI - Plan Personalizat de Intervenție

PISA Programul pentru Evaluarea Internațională a Elevilor,

PNRR - Programul Național de Redresare și Reziliență 2021–2027

PNRAS - Programului Național pentru Reducerea Abandonului Școlar

SEE - Spațiul European al Educației

STEM - Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică,

UE - Uniunea Europeană

UNESCO - Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură

UNICEF - Fondul Internațional pentru Urgențe ale Copiilor al Națiunilor Unite

Lista cu Tabele

Tabel nr. 1 Design metodologie

Tabelul nr. 2. Motivația copiilor de a frecventa centrul în funcție de ciclul școlar, motivația de a merge la școală și a se pregăti de teste. (N=36)

Tabelul nr. 3. Opinia copiilor despre orarul centrului. (N=36)

Tabelul nr. 4. Opinia părinților despre tipul de activități, mediul și accesibilitatea centrului. (N=28)

Tabelul 5. Opinia părinților cu privire la relația lor cu centrul și serviciile oferite copiilor. N=28

Tabelul 6. Atitudinea copiilor față de centru și efectele participării acestora la activitățile desfășurate, după opinia părinților. N=28

Tabel nr. 7 Lista tuturor unităților organizate sub forma centrelor de zi, care furnizează servicii pentru elevii aflați în risc, perioada 2019-2024

Lista cu Figuri

Figura nr.1. Situația familială a copiilor (N=154)

Figura nr. 2. Studiile părinților. (N=154)

Figura nr. 3. Ocupația mamelor (N=144)

Figura nr. 4. Ocupația taților (n=106)

Figura nr. 5. Distribuția copiilor în funcție de anii petrecuți la centrul CZ1 (N=38)

Figura nr. 6. Motivația școlară a copiilor. (N=36)

Figura nr. 7. Motivele pentru care copii sunt înscriși la centru, în opinia lor. N=36

Figura nr. 8. Relația de încredere între copii și specialiștii din centru și școală (N=36)

Lucrarea își propune să identifice impactul centrelor de zi, care desfășoară activități educaționale asupra copiilor care provin din categoriile socio-economice dezavantajate. Impactul se va măsura analizând percepția copiilor asupra importanței educației, analizând contribuția pe care centrele de zi au avut-o asupra continuării studiilor pentru tinerii care au beneficiat de activitățile centrelor, și analizând importanța pe care centrele de zi o au în formarea unor actori sociali, importanți și cu abilități de integrare socială și economică, capabili să se adapteze la schimbările care apar la nivelul societății.

Prin centre de zi înțelegem aici centrele pentru elevii care, sub supravegherea unor persoane competente, beneficiază de activități educaționale sistematice și de activități de dezvoltare personală și socializare. În conformitate cu Ordinul nr. 27/2019, cu privire la standardele minime de calitate și funcționare a centrelor de zi, toate unitățile de tip centru de zi pentru copii, indiferent de scopul principal al acestora, asigură copiilor accesul necondiționat la activități educaționale formale și informale, desfășurate în cadrul centrelor, de către o echipă de specialiști, responsabili de monitorizarea școlară a acestora și prevenirea eșecului școlar.

Teza de față analizează importanța centrelor de zi prin prisma copiilor beneficiari, a specialiștilor care își desfășoară activitatea în cadrul centrelor de zi și a beneficiarilor indirecti (familia, școala), colaboratori locali, specialiști care au în evidența lor copii care sunt înscriși la centru. Se urmărește astfel integrarea tuturor perspectivelor cu privire la importanța centrelor de zi, implicând în acest demers de cercetare actori locali importanți.

În demersul de cercetare am inclus urmărirea traiectoriei personale a unor beneficiari care au fost susținuți prin programele dezvoltate în cadrul centrelor de zi, putându-se evalua impactul serviciilor asupra prevenirii comportamentelor de risc, a nivelului educațional atins în urma sprijinului primit, dar și impactul asupra motivației învățării a perseverenței beneficiarilor în atingerea unor nivele superioare de educație și asupra dezvoltării abilităților de viață independentă.

Prezenta cercetare își propune să aducă contribuții în plan științific prin informațiile care îmbogățesc realitatea socială și care contribuie la o mai bună înțelegerea asupra importanței centrelor de zi la nivel comunitar.

De asemenea, cercetarea va aduce contribuții semnificative în plan empiric prin rezultatele care se vor obține în viitor, deoarece se dorește să existe un interes mai accentuat din partea actorilor relevanți de la nivel local și național cu privire la importanța susținerii centrelor de zi, în vederea prevenirii abandonului școlar.

Motivația personală și profesională a acestui demers de cercetare, se datorează experienței profesionale în cadrul unui centru de zi, din poziția de asistent social dar și din poziția de coordonator a centrului.

Totodată, consider că această cercetare poate contribui la întărirea percepțiilor cu privire la importanța și impactul centrelor de zi asupra viitorului copiilor care provin din medii defavorizate și nevoia de colaborare și susținere a centrelor de zi la nivel local.

Conform cadrului legislativ din România centrele de zi își desfășoară activitatea pentru a preveni separarea copilului de familie, mai precis în scopul susținerii familiei în vederea unei îngrijiri adecvate a copiilor. Centrul prin organizarea și funcționarea adecvată, creează un cadru în care copiii și beneficiarii, aceștia se simt protejați, susținuți în orice problemă întâmpinată. Beneficiile sau "investiția" realizată de centrele de zi pentru beneficiarii direcți sunt pe termen lung și au un impact direct asupra lor, dezvoltându-le stima de sine, îmbunătățindu-le comportamentele sociale și prevenind comportamentele delictive. (Kirshnamurthi, Ballard & Noam, 2014)

Începând cu anul 2018, în Spațiul European al Educației (SEE) aceste principii au condus la elaborarea și implementarea unor strategii pentru îmbunătățirea calității educației și incluziunii școlare. Strategiile pentru anii 2020 și 2030 au adoptat o nouă serie de metode de susținere a procesului educațional din statele europene, precum crearea unui plan de acțiune pentru educația digitală, principalul interes al strategiilor (Comisia Europeană, 2015).

Potrivit Comisiei Europene, abandonul școlar reprezintă unul dintre principalii factori care contribuie la inegalitățile de pe piața muncii, în special în rândul tinerilor și la creșterea riscului de sărăcie în această categorie de vârstă. Obiectivele stabilite includ scăderea ratei de părăsire timpurie a școlii sub pragul de 9% și creșterea numărului de tineri cu studii superioare finalizate la cel puțin 45% până în anul 2030 (Comisia Europeană, 2024, p. 29).

Abandonul școlar este definit ca fiind renunțarea la educație din cauza factorilor externi care intervin și se suprapun peste motivația școlară și peste importanța și rolul educației. În clasele gimnaziale și pe tot parcursul liceului elevii sunt influențați de mediul de proveniență. Astfel, un rol important în viața lor îl ocupă prietenii, familia și comunitatea, sisteme la nivelul cărora acționează diferiți factori care pot susține sau ridica bariere în calea participării copilului la educație (Roth et al, 2009). Astfel, factorii extrinseci precum situația socio-economică a familiei, suport educațional deficitar din partea părinților, apartenența la un grup de prieteni care se implică cu activități infracționale, delictive, pot conduce la abandonul școlar.

Termenul de abandon școlar este adesea asimilat ca echivalent celui de părăsire timpurie a școlii, deși în termeni tehnici el este un indicator care se calculează diferit comparativ cu rata părăsirii timpurii a școlii (Iliescu et al., 2024).

În definiția Ministerului Educației, rata abandonului școlar este un indicator calculat în funcție de datele Institutul Național de Statistică și ca măsurând „*diferența dintre numărul de elevi înscriși la începutul anului școlar și numărul de elevi care rămân înscriși la finalul anului școlar*” (Ordin nr. 1252, M. E. 2021, p. 4). Pentru a aborda fenomenul abandonului școlar, Comisia Europeană a recomandat centralizarea datelor despre abandonul școlar pentru fiecare stat membru al Uniunii Europene și dezvoltarea de strategii concrete prin care se poate interveni punctual, în funcție de datele culese din fiecare stat în parte, folosindu-se de o bună colaborare între statele membre și oferind un model de bune practici în prevenirea acestui fenomen.

O altă abordare în încercarea de a înțelege motivul pentru care elevii abandonează școala este aceasta: Teoriile pull-out, sugerează că factori externi vieții școlare, cum ar fi familia sau obligațiile financiare, trag (pull) elevii în afara sistemului educațional. Pe de altă parte, teoriile push-out se concentrează pe factorii din interiorul școlii, precum suportul academic inadecvat sau politicile disciplinare neadecvate, neînțelese, împing (push) elevii către decizia de abandon. Teoriile fall-out postulează că experiența unor eșecuri pe parcursul educațional, determină elevii să rămână în urmă, ducând la un dezinteres treptat și în cele din urmă, la abandon. (Ecker-Lyster & Niileksela, 2016). De cele mai multe ori este vorba despre suprapunerea tuturor factorilor. Riscul de abandon școlar este caracterizat prin: rezultate școlare slabe, prezentate prin notele elevilor, acestea sunt asociate cu factori precum proveniența elevilor dintr-un mediu defavorizat, familie cu venituri reduse și/sau elevi care sunt de etnii diferite, număr ridicat de absențe.

În raportul *Europa 2030* realizat de Consiliul Europei, Grupul de reflecție privind viitorul Europei în 2030 dorește să atragă atenția cu privire la rata ridicată a părăsirii timpurii a școlii care are efecte asupra calificării tinerilor pe piața muncii, cauzate de lipsa competențelor necesare condițiilor de muncă în rândul tinerilor. Probabilitatea de angajare pentru tinerii care nu au reușit să finalizeze ciclul de învățământ obligatoriu scade foarte tare și doar unul dintre zece potențiali tineri fără studii liceale reușesc să ocupe o poziție pe piața muncii. (Comisia Europeană, 2015)

Există și modele de bune practici cu privire la procesul de implementare și sustenabilitate a strategiilor și a sistemelor europene de creștere a participării copiilor în învățământul timpuriu. În acest sens, țări precum Finlanda, Olanda, Danemarca și Suedia au rate scăzute de abandon școlar, reușind să devină exemple de sisteme educaționale pentru educație timpurie. Aceste țări au reușit să introducă în curricula educațională și în modalitățile de predare modele sustenabile

prin care să se adreseze în primul rând copiilor cei mai vulnerabili, aflați în risc de eșec și excluziune socială (Comisia Europeană, 2024).

Structura tezei este următoarea:

CAPITOLUL I este dedicat clarificării conceptului de abandon școlar, factorilor și consecințelor sale sociale.

Riscul de abandon școlar este caracterizat prin: rezultate școlare slabe (prezentate prin notele elevilor), acestea fiind asociate cu factori precum proveniența elevilor dintr-un mediu defavorizat, familie cu venituri reduse și/sau elevi care aparțin diferitelor etnii, precum și număr ridicat de absențe. Astfel, factorii extrinseci precum: situația socio-economică a familiei, suportul educațional deficitar din partea părinților, apartenența la un grup de prieteni care se ocupă cu activități infracționale și delictive, pot crește riscul absenteismului și al abandonului școlar.

Majoritatea cercetărilor cu privire la abandonul școlar tind să ia în considerare caracteristicile copilului ca fiind principala problemă care conduce la abandon, fără să ia în considerare suficient capacitatea școlii de a integra copiii în funcție de nevoile acestora. Aceste abordări sunt considerate greșite, deoarece prezintă abandonul școlar ca fiind incapacitatea copilului de a face față cerințelor educaționale și mediului educațional. În schimb, primii responsabili pentru integrarea școlară a elevilor, indiferent de apartenența lor, sunt școala și sistemul de învățământ (Ecker-Lyster & Christopher, 2016).

Absenteismul, primul indicator către abandonul școlar, poate fi asociat cu o serie de probleme cronice socio-familiale ale elevului, pe care profesorii sunt responsabili să le investigheze pentru a reduce aceste absențe sau pentru a preveni abandonul școlar. Lipsa unor condiții economice potrivite pentru familiile din care provin copiii poate menține un mediu nepotrivit pentru învățare. Lipsurile materiale conduc elevii către comportamente distructive precum: implicarea acestora în acte de violență, consum de droguri, comportament sexual precoc (care duce, la rândul său, la sarcini nedorite în rândul tinerelor), toate acestea contribuind la menținerea unui număr mare de absențe și la pericolul iminent al abandonului școlar (Sahin & colab., 2016, p. 196–205). Implicarea profesorilor și menținerea unei atitudini suportive de către familie sunt cheia esențială pentru ruperea acestui cerc vicios.

CAPITOLUL II: Teorii explicative. Acest capitol își propune să evidențieze fundamentarea teoretică a tezei.

Teoria Ecologică a dezvoltării copilului, introdusă de Bronfenbrenner, subliniază importanța mediului înconjurător în modelarea dezvoltării și educației copiilor, în special a celor proveniți din medii defavorizate. Conform acestei teorii, fiecare factor din mediul copilului – de la familie, școală, comunitate, până la instituțiile educaționale și resursele disponibile – joacă un

rol crucial în formarea aspirațiilor și succesului școlar al acestuia. În acest sens, centrele de zi joacă un rol fundamental în intervenția asupra mediului educațional al copiilor vulnerabili, oferind un spațiu sigur și sprijin, atât pentru dezvoltarea educațională, cât și pentru cea emoțională și socială a acestora. (Bronfenbrenner & Morris, 2007)

Modelul ecologic pune accent pe interacțiunea dintre factorii de risc și cei de sprijin, fiecare sistem în care copilul interacționează având impact asupra performanței școlare. La nivelul microsistemului, relațiile directe ale copilului cu familia, educația din școală și grupul de colegi influențează motivația și performanțele acestuia. Prin urmare, centrele de zi, prin activitățile educaționale și de susținere, contribuie la crearea unui mediu favorabil învățării, contracaraș astfel deficiențele educaționale ale copiilor din medii defavorizate. De asemenea, participarea la aceste centre poate transforma aspirațiile educaționale ale copiilor, oferindu-le modele pozitive și oportunități care ar putea lipsi în mediul lor de origine.

Teoria capitalului social este descrisă către diverși autori, precum și Coleman (1988), care consideră că, capitalul poate fi caracterizat fie printr-o structură culturală fie printr-o structură subiectivă. Pentru Newton, Whiteley și Inglehart, capitalul social este *”o trăsătură psihologică, o resursă individual evidențiată în relațiile sociale printr-o serie de valori”* (Dragoman, 2006, p. 57). Importanța acestei teorii pentru lucrarea propusă denotă din faptul că există o legătură între nivelul capitalului social al familiei (compus din: nivelul de școlarizare al familiei, condițiile economice, cultura) și educația copiilor. Este esențial ca politica educațională și instituțiile școlare să recunoască rolul crucial al capitalului social în procesul educativ, în special prin implicarea activă a familiilor și comunității în viața școlii.

Teoria cursului vieții (Life Course Perspective), este o teorie inter-disciplinară care ajută la identificarea legăturilor sociale între ceea ce individul trăiește la nivel macro și între ceea ce trăiește la nivel micro. Perspectiva cursului vieții se permite studierea individului din punct de vedere al unor succesiuni de evenimente, experiențe și tranziții din viața unei persoane de la naștere la moarte. Dar și din perspectiva familiei, în ceea ce privește modul de viață al familiei sincronizat de-a lungul timpului. În plus, perspectiva *cursului vieții* analizează dinamica vieții unor persoane ca proprietate a culturilor și instituțiilor sociale care modelează viața individuală și familială a persoanei (Glen, 1998, p.1).

Teoria mentalității flexibile (mindset) propusă de Carol Dweck (2016) joacă un rol crucial în dezvoltarea educațională a elevilor, mai ales în contextul centrelor de zi. Conform acestei teorii, capacitatea de învățare, nu este un atribut fix, ci o trăsătură flexibilă care poate fi modelată și dezvoltată pe parcursul vieții, influențată de eforturi, provocări și feedback. În mediul educațional,

aplicarea unei mentalități flexibile poate îmbunătăți semnificativ performanțele academice ale elevilor, contribuind la creșterea motivației, rezilienței și atitudinii pozitive față de învățare.

Integrarea teoriei mentalității flexibile în practica educațională din centrele de zi reprezintă o strategie eficientă pentru a sprijini elevii să depășească provocările și să își atingă potențialul maxim, contribuind la reducerea inechităților educaționale și sociale.

CAPITOLUL III: Factorii care contribuie la abandonul școlar.

Pornind de la teoria ecologică (Bronfenbrenner & Morris, 2007), capitolul evidențiază factorii abandonului școlar în funcție de nivelul la care aceștia acționează, anume individual, școlar, familial și macro-social. Sărăcia, ca factor structural major, afectează toate aceste nivele (Boudon, 1974). Interacțiunea complexă dintre aceste nivele este evidentă, performanțele academice reduse sunt rezultatul unor procese sociale mai largi, mediul familial instabil afectează dezvoltarea emoțională și comportamentală, iar disfuncționalitățile sistemului de învățământ sau politicile incluzive influențează direct experiența individuală a elevului. (Roman, Davidse și Sonn, 2022). Sărăcia acționează ca un factor de context global (macrosistem), afectând toate celelalte nivele, de la stresul individual și familial, la resursele școlare și comunitare.

Studiile menționate în acest capitol subliniază modul în care experiențele timpurii și pe termen lung influențează traseul educațional. (Dumitru, 2019; OECD, 2012). Expunerea prelungită la sărăcie în copilărie afectează funcțiile cognitive și emoționale, având consecințe pe termen lung asupra capacității de învățare. Lipsa accesului la educație de calitate perpetuează ciclul sărăciei inter-generaționale. Educația, la rândul său, este văzută ca un mecanism crucial pentru a sparge acest ciclu și a permite mobilitatea socială ascendentă. (Evans și Kim 2013)

În concluzie, analiza din acest capitol fundamentează necesitatea unor intervenții complexe care să se adreseze rețelei de factori – sociali, contextuali și psihologici, care interacționează pentru a crește riscul de abandon școlar, în special în contextul sărăciei. În acest sens intervenția centrelor de zi acționează la aceste nivele multiple, prin complexitatea serviciilor pe care le oferă și intervenția multidisciplinară ținută de care sunt responsabile.

CAPITOLUL IV: Centrele de zi

Centrele de zi joacă un rol esențial în prevenirea marginalizării copiilor proveniți din medii defavorizate, oferind acestora oportunități educaționale și de dezvoltare personală care nu sunt disponibile în mod natural în mediul lor familial sau comunitar. Participarea la programele acestor centre contribuie semnificativ la dezvoltarea abilităților educaționale și sociale ale copiilor, reducând decalajele care pot apărea la intrarea în sistemul educațional. Pentru

dezvoltarea abilităților educaționale diferite studii demonstrează faptul că: pentru copiii din familii cu venituri mici, participarea reduce diferențele de performanță între copii deoarece, diferențele la testele de matematică se estompează între elevii din clase sociale diferite. (Krishnamurthi, Ballard și Noam., 2014, p. 10).

Astfel, centrele de zi nu doar că sprijină copiii să depășească dificultăți educaționale, dar și previn implicarea acestora în comportamente de risc, precum delinquența juvenilă, consumul de droguri și alcool sau începuturile timpurii ale vieții sexuale. (Vinson, Sniegowski și Liu, 2015, Little, Wimer și Weiss, 2007, p. 7). De asemenea, aceste centre oferă un mediu sigur și structurat, care facilitează dezvoltarea emoțională și socială, contribuind la integrarea socială a copiilor vulnerabili. În acest sens, intervențiile pro active prin centrele de zi, nu doar că promovează incluziunea socială, dar și contribuie la prevenirea riscurilor asociate cu excluziunea socială, asigurând astfel un cadru favorabil dezvoltării lor ulterioare și integrării în societate. (Santos, 2024, p. 32).

CAPITOLUL V: metodologia cercetării

Capitolul își propune să prezinte metodologia cercetării impactului centrelor de zi educaționale asupra beneficiarilor și anume, asupra copiilor care provin din categoriile socio-economice dezavantajate. Impactul se va măsura analizând percepția copiilor asupra importanței educației, datele relevante pentru contribuția pe care centrele de zi au avut-o asupra continuării studiilor pentru tinerii care au beneficiat de activitățile centrelor de zi și percepția actorilor sociali implicați în centrele de zi, privind abilitățile de integrare socială și de adaptare a beneficiarilor la schimbările sociale. Designul cercetării este unul longitudinal, retrospectiv, recurgând la metode cantitative și calitative.

În partea cantitativă a studiului este descris profilul beneficiarilor centrului de zi din municipiul X și prezintă o imagine cuantificată, de ansamblu, despre atitudinea copiilor față de școală și centru, precum și gradul de satisfacție al acestora cu privire la serviciile oferite de centru. În cadrul studiului cantitativ am consultat 154 de dosare, s-au aplicat 28 de chestionare pentru părinți (cele anuale) și 36 pentru beneficiari direcți, copii. voi urmări următorii indici: *satisfacția activității din centru, frecvența și durata participării, relațiile cu personalul centrului, motivația școlară, percepția ajutorului primit pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare, a capacității centrului, inclusivitatea (mediu prietenos) și siguranța* pe care o oferă centrul. Scala de măsurare a percepției elevilor cu privire la programele centrului de zi este compusă din 20 de afirmații, iar elevii au de ales între patru variante de răspuns (niciodată, câteodată, de cele mai multe ori, de fiecare dată).

Cercetarea calitativă și-a propus să măsoare percepția importanței participării copiilor la centru de zi, calitatea și eficacitatea serviciilor oferite la nivel comunitar din perspectiva tuturor actorilor locali parteneri ai Centrului de zi de la nivelul municipiului X. Astfel au fost realizate 20 de interviuri cu părinți și copii, selectând un grup cât mai divers de participanți pentru interviu copii de clasele I-VIII și părinți beneficiari cu condiții socio-economice diverse.

De asemenea, au fost realizate 10 interviuri cu colaboratori ai centrului: inspectori de specialitate din cadrul Direcției de Asistență Socială și Medicală (DASM), Serviciul protecția copilului X, din cadrul Direcției Generale de Asistență Socială și Protecția Copilului (DGASPC) a județului X și profesori, diriginți, mediatori școlari, consilieri educaționali, din diferite școli partenere din X, și colaboratori asistenți sociali, din alte ONG-uri din X.

Tabel nr. 1 Design metodologie

Ce urmărește cercetarea?	Prin ce metode?	Instrumente
Descrierea tipologiei beneficiarilor de la deschiderea centrului până la momentul evaluării 2010-2020	Analiza documentelor Ancheta Sociologică	Fisa de analiza a documentelor (anexa 9) și Chestionar anuale pentru identificarea situației socio-economice a familiilor. (anexa 2)
Evaluarea motivației pentru învățarea școlară și implicarea în activitățile din cadrul centrului.	Ancheta sociologică	Chestionar de motivație aplicat elevilor beneficiari ai programului. (anexa 1)
Evaluarea satisfacției cu privire la serviciile oferite de către centrele de zi.	Ancheta sociologică	Chestionar de satisfacție cu programul centrului aplicat părinților.(anexa 2)
Percepția cu privire la influența centrelor asupra beneficiarilor. Impactul centrelor de zi pe termen lung. Importanța centrelor la nivelul comunității.	Interviuri semi-structurate adaptate grupului țintă	Ghid de interviu aplicat elevilor. (anexa 4) Ghid de interviu aplicat părinților (anexa 6) Ghid de interviu aplicat profesorilor (anexa 5) Ghid de interviu aplicat foștilor beneficiari (anexa 7) Ghid de interviu aplicat specialiștilor din cadrul centrului (anexa 8)

		Ghid de interviu aplicat colaboratorilor de la nivel locali.(anexa 5)
Schimbările apărute în cadrul centrelor de zi pe perioada pandemiei de Covid-19	Interviuri semi-structurate	Ghid de interviu pentru asistenți sociali care lucrează în centrele de zi și elevi beneficiari ai centrului de zi, aplicat în perioada pandemiei (anexa 3)

Grupul țintă este reprezentat de către beneficiari și foști beneficiari ai centrelor de zi educaționale cu misiunea prevenirii abandonului școlar de la nivelul unui municipiu transilvan, pe care l-am denumit în acest studiu ca orașul X, în scopul anonimizării instituțiilor și respondenților ale căror date au fost analizate..

Obiectivele :

1. *Investigarea perspectivei specialiștilor cu privire la impactul centrului de zi asupra copiilor.*
2. *Analizarea percepțiilor foștilor beneficiari ai centrelor de zi asupra importanței pe care centrele de zi au avut asupra integrării lor din punct de vedere social.*
3. *Evidențierea importanței centrelor de zi pentru prevenirea abandonului școlar din perspectiva reducerii costurilor de la nivelul societății pe care le presupune abandonul școlar.*
4. *Investigarea contribuției pe care centrele de zi o au asupra motivației școlare a beneficiarilor.*

Întrebări de cercetare

1. **Care este impactul centrelor de zi asupra performanței educaționale a copiilor din medii defavorizate?**
2. **Care este impactul centrelor de zi asupra prevenției comportamentelor de risc și a siguranței copiilor?**
 - În ce măsură centrele de zi contribuie la reducerea riscurilor de abuz, neglijență sau implicare în comportamente deviante ?
 - Ce măsuri de siguranță sunt implementate în cadrul centrelor și cum influențează acestea comportamentele copiilor?

3. Cum ajută centrele de zi la reducerea inegalităților de șanse pentru copiii din medii defavorizate?

- În ce mod centrele de zi facilitează accesul copiilor la activități educaționale, recreative sau de dezvoltare personală pe care altfel nu le-ar avea?
- Ce rol joacă centrele de zi în promovarea unei educații mai echitabile pentru copiii din medii defavorizate?

4. Cum sprijină centrele de zi familiile copiilor din medii defavorizate?

- Ce tipuri de suport oferă centrele de zi familiilor și cum este descrisă importanța acestui suport oferit familiilor?
- Cum contribuie centrele de zi la îmbunătățirea calității vieții familiilor care provin din medii defavorizate?

5. Care este percepția comunității și a autorităților locale privind eficiența centrelor de zi în sprijinul copiilor din medii defavorizate?

- Cum sunt evaluate centrele de zi de către părinți, educatori și autoritățile locale?
- Care sunt provocările și barierele identificate în implementarea și funcționarea acestora?

6. Cum descriu copiii înscriși la centru, beneficiile participării la centrele de zi?

- Care sunt elementele care contribuie la motivarea lor pentru participarea la centru?
- Cum văd copiii imposibilitatea de a fi înscriși la centru?

7. Cum descriu foștii beneficiari ai centrelor de zi, experiența și oportunitatea pe care au avut-o prin participarea la centru?

- Cum percep foștii beneficiari importanța existenței acestor centre la nivel local dar și lipsa lor?
- Care consideră că sunt beneficiile pe termen lung, care au făcut diferența pentru dezvoltarea lor pe plan personal și social?

CAPITOLUL VI: rezultatele cercetării

Acest capitol prezintă rezultatele cercetării descriptive și ale satisfacției cu privire la serviciile oferite de către centrul de zi:

Copiii beneficiari descriu participarea la centru într-o manieră predominant pozitivă, evidențiind în special **sprijinul educațional, impactul emoțional, mediul sigur și relațiile cu specialiștii.**

O mare majoritate a copiilor **declară că le place să frecventeze centrul** (94,3%, dintre care 61% aproape de fiecare dată). Aceasta se reflectă și în prezența bună la centru (72% merg de cel puțin 4 ori pe săptămână). Principalele motive invocate de copii pentru participare sunt **efectuarea temelor (75%)** și **activitățile interesante (55.6%)**. Chiar dacă sunt, în general, mulțumiți, copiii au și sugestii pentru program, dorind fie mai mult timp pentru teme/meditații, fie mai mult timp pentru socializare și dezvoltare personală, în funcție de ciclul școlar. Acest lucru arată că percep beneficii atât din partea educațională, cât și din partea activităților recreative/sociale.

Se evidențiază un parcurs educațional cu **dificultăți școlare pentru copii înscriși la centru**. Un procent considerabil dintre copiii incluși în studiu (44,7 %) s-au aflat cel puțin o dată în situație de corigență de-a lungul anilor, pentru acest aspect, centrul oferă **sprijin crucial în realizarea temelor**. Marea majoritate a copiilor (91,7%) declară că sunt ajutați cu temele de către specialiștii centrului, dintre care 61,1 % aproape de fiecare dată merg acasă cu temele făcute. Un procent important (44,4%) reușesc **să-și termine toate temele** la centru de fiecare dată. În urma acestor servicii oferite la centru, se remarcă faptul că atât copiii, cât și părinții percep o **îmbunătățire a rezultatelor școlare**. 86,1% dintre copii au sesizat progrese pe plan școlar de când frecventează centrul. Opinia părinților este similară, 89,8% considerând că rezultatele școlare ale copiilor s-au îmbunătățit. Sprijinul la teme este considerat **cel mai important serviciu** de către părinți, fiind numit ca primă opțiune de 92,4% dintre ei. Părinții sunt mulțumiți de spațiul liniștit și potrivit pentru teme și de oportunitatea ca aceștia să-și termine temele corect și la timp.

Printre rezultatele analizei calitative se desprind câteva aspecte menționate de respondenți privind impactul pozitiv al centrelor. Educațional, centrul a contribuit la finalizare unui ciclu de învățământ și motivarea către continuarea școlii, social centru prin specificul activităților i-a ajutat să își dezvolte acele abilități de care au avut nevoie după ce au finalizat frecventarea centrului, pentru integrare atât educațional, cât și în cercul de prieteni. Toți foștii beneficiari au descris o direcție către care se pot îndrepta în viitor, fie educațională fie personală. Pentru a ajuta la dezvoltarea unor servicii care să atingă și mai mult nevoile copiilor, foștii beneficiari recomandă în mare parte alegerea unei locații care să permită unui număr mai mare de copii să participe la centru.

Pe plan personal, tinerii, foști beneficiari ai centrului, consideră că centrul i-a format și a contribuit la dezvoltarea lor personală. Maturizarea este considerată importantă pentru reușitele pe plan social. La centru au găsit sprijin pentru a-și dezvolta gândirea necesară adaptării la provocările zilnice. Centrul a avut, de asemenea, un rol important în prevenirea riscurilor. Prin ocuparea timpului liber într-un mod productiv, a prevenit implicarea tinerilor în activități care le-

ar fi periclitat traiectoria de viață. Fostii beneficiari sunt conștienți de pericolele la care i-a expus mediul (strada, alcool, țigări, droguri, probleme cu poliția) și cred că fără centrul ar fi putut ajunge pe o cale negativă ("golan" așa cum descrie un fost beneficiar).

În ceea ce privește planurile de viitor, foștii beneficiari aspiră la stabilitate financiară (prin joburi, cumpărarea unei locuințe) și își doresc să aibă joburi stabile care să le aducă satisfacții nu doar materiale, ci să le placă ceea ce fac.

Asistenții sociali consultați au pus în evidență rolul centrelor în perioada pandemiei, aceștia au semnalat faptul că, beneficiarii centrelor de zi au participat la orele online organizate la centru, având diferite tipuri de motivație care au fost identificate. Beneficiarii centrelor de zi au recunoscut și ei importanța sprijinului primit, atât pe plan educațional cât și pe plan emoțional.

CAPITOLUL VII:

Analiza comparativă a centrelor de zi de la nivelul municipiului X și a serviciilor oferite pentru prevenirea abandonului școlar.

Acest capitol își propune să analizeze eficiența și eficacitatea centrelor de zi, de la nivelul unui municipiu, numit X, în vederea sublinierii importanței pe care aceste servicii le aduc în comunitate prin prevenirea abandonului școlar și dezvoltarea abilităților socio-educative ale copiilor care provin din familii socio-economic dezavantajate. Centrele de zi din Municipiul analizat, funcționează cu scopul explicit de a preveni separarea copiilor de părinți și de a combate abandonul școlar, în special pentru copiii aflați în situații de risc de sărăcie și excluziune socială. Acestea sunt acreditate conform HG 867/2015 și respectă standardele minime de calitate stabilite prin Ordinul 27/2019. Centrele de zi oferă o gamă complexă și integrată de servicii, adresându-se copiilor vulnerabili și familiilor. Evaluarea eficacității (măsura în care se ating obiectivele și se produc schimbări) se bazează preponderent pe date calitative și rezultate raportate de centre, neexistând date cantitative măsurate sistematic conform standardelor științifice. Cu toate acestea, sursele indică o eficacitate notabilă.

Sursele subliniază consistent rolul vital și importanța majoră a investiției continue și pe termen lung în serviciile acestor centre de zi. Prin prevenirea abandonului școlar și social, dezvoltarea abilităților de viață, îmbunătățirea integrării și sprijinirea familiilor vulnerabile, centrele contribuie direct la reducerea costurilor sociale pe termen lung, asociate, de exemplu, cu somajul și excluziunea. Deși se constată îmbunătățiri ale rezultatelor școlare pe care le putem cuantifica doar la CZ1, centrele 2 și 3 nu prezintă datele cu privire la performanțele școlare ale beneficiarilor, se constată îmbunătățiri în achiziționarea abilităților educaționale necesare.

CAPITOLUL VIII: Interpretarea rezultatelor și concluzii finale:

Interviurile cu asistenți sociali, profesori, inspectori și mediatori școlari arată un consens privind eficacitatea centrelor de zi. Actorii locali subliniază rolul lor în: prevenirea abandonului și a infraționalității, specialiștii își arată recunoștința cu privire la modalitatea prin care centrele de zi reușesc să combată delinquența juvenilă, infraționalitatea și comportamentele dezadaptative de la nivelul societății prin activitățile în care implică beneficiarii reușind astfel să contribuie la formarea unor deprinderi necesare adaptării în societate și prin ocuparea timpului liber al tinerilor într-un mod constructiv. Prin cercetarea cu privire la eficiența și eficacitatea centrelor de zi de la nivelul municipiului X se desprinde importanța investiției în aceste tipuri de servicii la nivel local. Centrele contribuie direct la reducerea costurilor sociale pe termen lung (asociate, de exemplu, cu șomajul și excluziunea și marginalizarea socială). După cum se poate desprinde din demersurile de cercetare realizate în această lucrare, din analiza interviurilor realizate specialiștilor implicați în viața beneficiarilor, reiese faptul că, centrele de zi, au un aport important la nivel comunitar prin prevenirea comportamentelor delictive întâlnite frecvent în comunitățile defavorizate la copiii care nu frecventează un centru de zi și nu își ocupă timpul într-un mod constructiv, aspecte conturate și în literatura de specialitate de către diferite studii relevante în domeniu. (Little, Wimer & Weiss, 2007, Reynolds et al., 2001)

Impactul asupra motivației și performanței școlare: în România, absența unor politici personalizate pentru nevoile educaționale ale elevilor poate duce la sentimentul de excludere și respingere al acestora, crescând riscul de abandon școlar. (Ionescu, 2023) Datele cantitative și calitative indică faptul că sprijinul educațional individualizat (teme, meditații, consiliere) le consolidează copiilor încrederea în propriile abilități (Mindset Theory). Peste 80 % dintre beneficiari se declară mai fericiți și implicați la școală după înscrierea la centru. Această componentă de sprijin punctual al demersurilor educaționale prin sprijinul la teme, meditații, medierea relațiilor cu școala au un puternic impact care se reflectă nu doar în performanțele școlare ale elevilor dar și în importanța pe care acești copii o acordă școlii.

Percepția beneficiarilor și a foștilor beneficiari: se remarcă în mod clar atitudinea pozitivă și apreciativă a foștilor beneficiari cu privire la modul în care participarea lor la centru a reușit să aducă un aport considerabil în dezvoltarea socio-educatională a acestora. Participarea la activitățile educaționale din cadrul centrului i-a motivat **să continue studiile**, iar toți cei cinci beneficiari intervievați, care au fost înscriși din clasa I, au finalizat studiile, ajungând la liceu sau școală de arte și meserii. Implicarea specialiștilor, cum ar fi a asistentului social care a mediat relația cu școala, a fost percepută ca un **ajutor suplimentar pentru reușitele școlare**. Pe **plan personal**, tinerii consideră că centrul i-a format și a contribuit la **dezvoltarea lor personală** prin: dezvoltarea **gândirii necesară adaptării la provocările zilnice**, dezvoltarea abilităților necesare

integrării, atât educațional, cât și social. Centrul a avut, de asemenea, un rol important în **prevenirea riscurilor**. Prin ocuparea timpului liber într-un mod productiv, a prevenit implicarea tinerilor în activități care le-ar fi periclitat traiectoria de viață. Foștii beneficiari sunt conștienți de pericolele la care i-a expus mediul (strada, alcool, țigări, droguri, probleme cu poliția) și cred că fără centrul ar fi putut ajunge pe o cale negativă ("golan" așa cum descrie un fost beneficiar). În ceea ce privește **planurile de viitor**, foștii beneficiari aspiră la **stabilitate financiară** (prin joburi, cumpărarea unei locuințe) și își doresc să aibă **joburi stabile care să le aducă satisfacții** nu doar materiale, ci să le placă ceea ce fac.

Beneficiile la nivel comunitar: *Pe termen lung, acești copii vor avea mai multe șanse de a deveni adulți independenți și activi pe piața muncii, pentru că au primit sprijin pentru a depăși obstacolele educaționale din copilărie.*"(psiholog centru de zi), Acest impact major la nivelul societății este realizat de către toți specialiștii de la nivel local dar și de către specialiștii centrului de zi. „*Participarea la centrul de zi ajută copiii să dobândească o disciplină de învățare și să își formeze obiceiuri de muncă care îi vor ajuta pe termen lung în carierele lor.*” (inspector de specialitate). Prin eficiența serviciilor centrelor de zi în prevenirea abandonului școlar se reduce probabilitate de 100% de a ajunge în situația de a beneficia de asistență socială, conform datelor susținute de (Iliescu & colab., 2024) care au luat în considerare faptul că beneficiarii de asistență socială, constituie 23% din populația României și trăiesc în instabilitate economică, șomaj și au un nivel scăzut de venit.

Rolul centrelor de zi, pe perioada COVID-19, s-a evidențiat atât din rezultatele care măsoară schimbările apărute la centre în timpul pandemiei, prin interviurile realizate cu asistenții sociali, cât și prin analiza eficienței și eficacității centrelor de zi. Prin intervenția promptă și felul în care au reușit să răspundă nevoilor complexe ale familie, rolul asistentului social din cadrul centrului de zi, a devenit primordial în condițiile în care fiecare schimbare la nivelul familie, mediului, presupune intervenția în criză, asistentul social, a fost rezilient în fața schimbărilor și provocărilor noi apărute, pentru a sprijini atât copilul cât și familiile să se adapteze, să facă față noilor condiții de viață.

Eficiență și sustenabilitate: indicatorii de eficacitate arată o menținere consistentă a elevilor pe traseul educațional și pregătirea pentru integrarea pe piața muncii. Investiția în centrele de zi se confirmă drept o intervenție rentabilă, cu potențial de îmbunătățire a scorurilor României în evaluările PISA.

Recomandări pentru politici publice și cercetări viitoare includ: extinderea și finanțarea centrelor de zi, monitorizarea impactului, cercetări longitudinale și implicarea comunității.

Prin aceste concluzii, lucrarea argumentează că este nevoie de multiplicarea studiilor longitudinale privind absenteismul școlar și abandonul și de monitorizarea efectelor centrelor de zi. Având în vedere efectele sociale ale abandonului școlar, finanțarea activității centrelor de zi ar trebui preluată de autoritățile locale sau centrale și ar fi nevoie eforturi sporite și voluntariat din partea comunității locale.

BIBLIOGRAFIE:

1. Amnesty International & European Roma Rights Centre, (2025). *Separate and unequal: School segregation persists for Roma in Slovakia*. https://www.errc.org/uploads/upload_en/file/5681_file1_separate-and-unequal-slovakia-roma-education-briefing.pdf, descărcat la data de 16.04.2025
2. Giddens, A., (2011). *Sociologie*. București: Editura All p.607.
3. ARACIP, (2023). *Raport anual privind calitatea învățământului preuniversitar*. https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2024/div/Rapoarte_sistem/Raport_Stare_invatamant_preuniv-2023-2024.pdf,
4. Babbie, E., (2021). *The practice of social research* (15th ed.). Cengage Learning. <https://thuvienso.hoasen.edu.vn/bitstream/handle/123456789/13352/Contents.pdf>

5. Balfanz, R., Herzog, L. & Mac Iver, D. J., (2007). *Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions*. Educational Psychology V 42, pp.223-235.
6. Banca Mondială (2023). *Global Economic Prospects*.
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/2106db86-a217-4f8f-81f2-7397feb83c1f/content>
7. Banks, S., Cai, T., de Jonge, E., Shears, J. et. al., (2020). *Ethical challenges for social workers during Covid-19: A global perspective*. International Federation of Social Workers, Banks, Rheinfelden, Switzerland, pp.1-28. <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2020/07/2020-06-30-Ethical-Challenges-Covid19-FINAL.pdf>, descărcat la data de 17.01.2021
8. Bîrle D. I., Ille, R., (2019). *Credințele elevilor cu privire la inteligență*. Psihologie Revista Științifico-Practică, Vol.35 nr 3-4 p. 21-27. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/21-27_5.pdf, descărcat la data de 20.04.2022
9. Boller, K. et al., (2010). *Impacts of a child care quality rating and improvement system on child care quality*. Early Childhood Research Quarterly, 25(3), 392-404. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.01.003>, descărcat la data de 20.05.2024
10. Boudon, R., (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality*. University of Michigan: Wiley Medical Publication.
11. Bouffard, S.M., Wimer, C., Caronongan, P., Little P., (2006). *Demographic Differences in Patterns of Youth Out-Of-School Time Activity Participation*. Harvard Family Research Project, Jurnal of Youth Development, Vol 1(1), p.6. DOI: [10.5195/JYD.2006.396](https://doi.org/10.5195/JYD.2006.396)
12. Bronfenbrenner, U., Morris P. A., (2007). *The Bioecological Model of Human Development*. Handbook of Child Psychology. I, 14. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114>,
13. Burchinal, M., Lee, M., Ramey, C., (1989). *Type of Day-Care and Preschool Intellectual Development in Disadvantaged Children*. Child Development Center, University of North Carolina, Vol. 60(1), pp.128-13. <https://doi.org/10.2307/1131078>
14. Burkam, D. T., Lee, V. E., (2002). *Inequality at the starting gate: Social background differences in achievement as children begin school*. Economic Policy Institute. https://www.epi.org/publication/books_starting_gate/, descărcat la data de 20.02.2025
15. Chesbrough, R., (2023). *Growth Mindset and Academic Performance*. Bowling Green State University, p 2-16.

<https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1989&context=honorsprojects>,
descărcat la data de 20.02.2025

16. CNASR, (2020). *Recomandările Colegiului Național al Asistenților Sociali pentru asistenții sociali care lucrează în servicii publice de asistență socială*. Martie 2020. <https://cnasr.ro/2020-03-24-recomandari-sectoriale-pentru-asisten-ii-sociali-care-activeaza-in-diverse-sub-domenii-ale-asisten-ei-sociale>, descărcat la data de 15.10.2020.

17. CNASR, (2020). *Recomandările Colegiului Național al Asistenților Sociali pentru asistenții sociali care lucrează în domeniul acordării serviciilor sociale destinate persoanelor vârstnice*.

<https://main.components.ro/uploads/12c6a09675620f589055800ba6ceceee/2020/03/recomand-rile-colegiului-na-ional-al-asisten-ilor-sociali-pentru-asisten-ii-sociali-care-lucreaz-n-domeniul-acord-rii-serviciilor-sociale-destinate-persoanelor-v-rstnice.pdf>, descărcat la data de 15.01.2021

18. Coleman, J. S. (1988). *Social Capital in the Creation of Human Capital*. American Journal of Sociology, 94(1), S95–S120. <http://www.jstor.org/stable/2780243> accesat la data de 20.04.2021

19. Coman, L., (2019). *Funcția Educativă a Familie în Raport cu Socializarea Copiilor*, Conferința Științifică Internațională, Școala Modernă: Provocări și Oportunități, V 5, pp. 591-595. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/591-595.pdf, descărcat la data de 15.03.2025

20. Comisia Europeană, (2015). *Politica Școlară: O abordare unitară la nivel de comunitate școlară privind combaterea abandonului școlar timpuriu*. Direcția Generală Educație și Cultură: Educație și formare profesională 2020, Comisia Europeană, pp.5-17. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/policy_rec_romanian_final.pdf, descărcat la data de 20.02.2025

21. Comisia Europeană (2015), *Politică Școlară, O Abordare Unitară la Nivel de Comunitate Școlară privind Combaterea Abandonului Școlar Timpuriu*, Educație și Formare Profesională 2020, Comisia Europeana pp.5-17 https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/policy_rec_romanian_final.pdf- descărcat la data de 17.04.2021

22. Comisia Europeană (2016), *Propunere de Recomandare a Consiliului privind Înființarea unei Granții de Competențe*, Bruxelles, pp.2-31

23. <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/RO/1-2016-382-RO-F1-1.PDF> 0
accesat la data de 12.06.2020

24. Comisia Europeană, (2020). *Propunere de recomandare a consiliului privind educația și formarea profesională EFP pentru competitivitate durabilă, echitate socială și reziliență*,

- Bruxelles, pp.2-31. <https://secure.ipex.eu/IPEXL-WEB/download/file/8a8629a872e48c8e017334aea36025bc> descărcat la data de 12.03.2021
25. Comisia Europeană, (2022). *Education and Training Monitor 2022: Romania*. Brussels: European Commission. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/308643fa-678c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-190311702>, descărcat la data de
26. Comisia Europeană, (2025). *Părăsirea timpurie a școlii*. European Education Area Quality education and training for all. Ianuarie, 11. <https://education.ec.europa.eu/ro/education-levels/school-education/early-school-leaving>, descărcat la data de 10.02.2025
27. Connecticut Schools Initiative, (2023). *Schools in Connecticut Receive Grants for After-School Programs*. CT Insider <https://insideinvestigator.org/csde-releases-nearly-20-million-in-after-school-grants/>, accesat la data de 15.03.2025
28. Consiliul European, (2010). *Proiectul Europa 2030: Provocări și oportunități*. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații ale Uniunii Europene, pp. 15-23. <https://www.consilium.europa.eu/media/30768/qc3210249roc.pdf>, descărcat la data de
29. Dan, A.-N. et al., (2011). *Căutăm drumul spre școală! O analiză a cauzelor abandonului școlar în patru județe din România*. București: Didactica Publishing House. https://www.researchgate.net/publication/275644309_Cautam_drumul_spre_scoala_O_analiza_a_cauzelor_abandonului_scolar_in_patru_judete_din_Romania, descărcat la data de
30. David-Kacso, A., Hărăgus, P.-T., Roth, M., (2014). *Peer Influences, Learning Experiences and Aspirations of Romanian High School Students in their Final School Year*. Procedia-Behavioral Sciences, Nr. 141, pp. 200-204.
31. Dávid-Kacsó, Á., Orzea, I., Raiu, S. & Roth, M., (2021). *Evaluarea climatului școlar: Raport de cercetare*. Cluj-Napoca: Risoprint.
32. Dragoman, D., (2006). *Capital Social și Valori Democratice. Importanța Factorilor Culturali într-o Comunitate Urbană*. București: Sociologie Românească, Vol. 4(4) http://revistasociologieromaneasca.ro/sr/article/view/2006_4_dragoman/403, descărcat la data de
33. Dumitrescu, R., (2024). *Quarter of Romanian high school-age children out of school, Save the Children report shows*. Romania Insider. <https://www.romania-insider.com/save-children-education-system-romania-report-2024#:~:text=A%20quarter%20of%20Romanian%20high,recent%20Save%20the%20Children%20report.,> accesat la data de 13.03.2025
34. Dumitru, S., (2019). *Incluziune educațională și echitate socială în școala românească*. Iași: Editura Institutul European.

35. Drummond et al., (2015). *Methods for the economic evaluation of health care programmes* (4th ed.). Oxford University Press <https://nibmehub.com/opac-service/pdf/read/Methods%20for%20the%20Economic%20Evaluation%20of%20Health%20Care%20Programmes.pdf>
36. Durlak, J. A., Weissberg, R. P. & Pachan, M., (2010). *A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents*. American Journal of Community Psychology, 45(3–4), 294–309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>
37. Dweck, C., (2016). *Mindset, The New Psihology of Succes*. New York: Random House.
38. Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95(2), 256–273.
39. Ecker-Lyster, M., Niileksela, C.,(2016). *Keeping students on track to graduate: A synthesis of school dropout trends, prevention and intervention initiatives*. Journal of AT-Risk Issue, V19(2), pp. 24-31, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1117591.pdf>, descărcat la data de 21.04.2020
40. Evory A., Welker R., (2000). *Antisocial Behaviour, Academic Failure and School Climate*, Jorunal of emotional an behavioural disorders Vol 8, nr.3, p.135.
41. European Comision, (2017). *Education and Training Monitor*, p.86-99. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/637740> , descărcat la data de 20.03.2025
42. European Commission, (2020). *Communication From the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan*. Brussels <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0625>
43. European Commission. (2020). *Comunicarea Comisiei către Parlamentul European, Consiliu, Comitetul Economic și Social European și Comitetul Regiunilor: O agendă pentru o Uniune a egalității [Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: A Union of Equality]* (Document nr. 52020DC0625). EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=CELEX:52020DC0625>
44. Eurostat, (2020). *Early leavers from education and training*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training descărcat la data de 22.03.2025

45. European Commission, (2019). *Assessment of the implementation of the 2011 Council recommendation on policies to reduce early school leaving*. Publications Office <https://data.europa.eu/doi/10.2766/88044>
46. European Commission, (2021). *European Education Area Strategic Framework*. Brussels: European Commission. <https://education.ec.europa.eu/about-eea/strategic-framework> accesat la data de 01.04.2025
47. European Commission, (2022). Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ET2020 working group – Early childhood education and care – Final report*, Publications Office, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/857178> descărcat la data de 01.04.2025
48. Eurostat, (2023). *Early leavers from education and training statistics*. European Commission. <https://education.ec.europa.eu/ro/education-levels/school-education/early-school-leaving>, descărcat la data de 22.03.2025
49. European Commission, (2025). Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2024 – Comparative report*, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/815875>, descărcat la data de 03.04.2025
50. Eurostat, (2025). *Children at risk of poverty or social exclusion. Statistics Explained*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion, descărcat la data de 03.04.2025
51. Eurydice, (2020). *Tackling early leaving from education and training in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/33979>
52. Evans, G. W., (2004). *The environment of childhood poverty*. American Psychologist, 59(2), 77-99. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.2.77>
53. Evans, G. W., Kim, P., (2013). *Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping*. Development and Psychopathology, 25(3), 799-814. <https://doi.org/10.1111/cdep.12013>
54. Farkas, K. J., Romaniuk, J. R., (2020). *Social work, etics and vulnerable groups in the time of Coronavirus and COVID-19*. Society Register, V4, nr. 2, 67-82, p.99-109, <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sr/article/view/22508>,
55. Fartușnic, C. (coord.) et al., (2011). *Ghid de Lucru pentru Prevenirea și Combaterea Abandonului Școlar*. București: <https://www.studocu.com/ro/document/universitatea-alexandru-ioan-cuza-din-iasi/asistenta-sociala-in-scoala/ghid-de-lucru-pentru-prevenirea-si-combaterea-abandonului-scolar-ghid-pentru-directori-de-scoli-2012/14708754> descărcat la data de 20.03.2020

56. Fowler, F. J., (2014). *Survey research methods*. Center for Survey Research, University of Massachusetts Boston. SAGE Publications (5th ed.)
57. Fundația Română Pentru Copii Comunitate și Familie, (2020). *Raport anual*. https://frccf.org.ro/wp-content/uploads/2021/10/FRCCF_RAPORT_ANUAL_2020.pdf, descărcat la data de 24.03.2025
58. Fundația Română Pentru Copii Comunitate și Familie, (2021). *Raport anual*. https://frccf.org.ro/wp-content/uploads/2022/08/FRCCF_RAPORT_ANUAL_2021.pdf, descărcat la data de 24.03.2025
59. Fundația Română Pentru Copii Comunitate și Familie, (2022). *Raport anual*. <https://frccf.org.ro/wp-content/uploads/2023/08/Raport-Anual-FRCCF-2022.pdf>, descărcat la data de 24.03.2025
60. Fundația Română Pentru Copii Comunitate și Familie, (2023). *Raport anual*. https://frccf.org.ro/wp-content/uploads/2024/08/FRCCF_RAPORT_ANUAL_2023.pdf, descărcat la data de 24.03.2025
61. Friendly M și Lero S., (2002). Social Inclusion Through Early Childhood Education and Care, National Library of Canada Cataloguing, Laidlaw Foundation's Working Paper Series.
62. Garces, E., Thomas, D. & Currie, J., (2002). *Longer-Term Effects of Head Start*. American Economic Review, 92(4), 999–1012.
63. Gherman, M., (2013). *Rolul Capitalului Social în Democratizarea Societăților Postsocialiste (Exemplul României și Ucrainiei)*. MOLDOSCOPIE, Vol 57(3) pp.70-79.
64. Gouëdard, P., (2021). *Can a growth mindset help disadvantaged students close the gap?*. Paris: OECD Publishing PISA in Focus, No. 112. <https://doi.org/10.1787/20922f0d-en>
65. Grenfell, M., (2009). *Applying Bourdieus Field Theory: The Case of Social Capital and Education*. Education Knowledge and Economy, Vol.3 (1), pp. 17-34. DOI: 10.1080/17496890902786812
66. Grigor, I., (2019). *Abordarea Sistemică a Parteneriatelor Educaționale*. București: Univers Pedagogic, nr. 3(63), pp. 88-96.
67. Groves, R. M. et al., (2009). *Survey methodology*. Wiley, (2nd ed.), p.2-36. [https://books.google.ro/books?hl=en&lr=&id=ctow8zWdyFgC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Groves,+R.+M.+et+al.,+\(2009\).+Survey+methodology.+Wiley,+\(2nd+ed.\),+p.2-36&ots=fhgL3DXkYa&sig=UFTH4mXOgfv781_s64nE6QzrrTg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ro/books?hl=en&lr=&id=ctow8zWdyFgC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Groves,+R.+M.+et+al.,+(2009).+Survey+methodology.+Wiley,+(2nd+ed.),+p.2-36&ots=fhgL3DXkYa&sig=UFTH4mXOgfv781_s64nE6QzrrTg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) accesat la data de 14.08.2020

68. Guvernul României. (2015) HOTĂRÂRE Nr. 867/2015 din 14 octombrie 2015 pentru aprobarea Nomenclatorului serviciilor sociale, precum și a regulamentelor-cadru de organizare și funcționare a serviciilor sociale. Publicată în Monitorul Oficial NR. 834 din 9 noiembrie 2015
69. Guvernul României, (2024). *Legea nr. 100 din 16 aprilie 2024 pentru modificarea și completarea unor acte normative din domeniul asistenței sociale*. Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 369 din 18 aprilie 2024
70. Guvernul României (2021). *Hotărârea de Guvern pentru aprobarea Programului de Implementare a Proiectului „România Educată” din 10.09.2021*
71. Hepworth, D., Larsen, J., (1993): *Direct Social Work Practice. Theory and Skills*, ed. IV-a, Brooks Cole Publishing, Pacific Grove, California
72. Hsieh, J. J. P.-A., Rai, A., Keil, M., (2008). *Understanding Inequality: Comparing Continued Use Behavioral Models of the Socio-Economically Advantaged and Disadvantaged*. Management Informational Sistem, V 32, Nr, 1, pp.97-114, <https://doi.org/10.2307/25148830>,
73. Huang, L., Dămean, D., Cairns D., (2015). *Social Capital and Student Achievement: Exploring the Influence of Social Relationships on School Success in Norway and Romania*. Creative Education Science Research 6(15), p.1640-1642. http://file.scirp.org/pdf/CE_2015090415023828.pdf, descărcat la data de
74. Hutchison, E. D., (2005). *The Life Course Perspective: A Promising Approach for Bridging the Micro and Macro Worlds for Social Workers*. Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services, 86(1), 143–152. doi:10.1606/1044-3894.1886
75. Iliescu, D. et al., (2024). *Impactul economic al abandonului școlar în România*. Universitatea București, <https://www.researchgate.net/publication/386333476>, descărcat la data de
76. Inspectoratul Județean Cluj, (2023). *Raport anual an școlar 2022-2023, Starea învățământului preuniversitar Clujean*, https://www.isjcj.ro/wp-content/uploads/2023/09/Raport_-Starea-Invatamantului-2022-2023_s.pdf, descărcat la data de 01.04.2025
77. Ionescu, M., (2023). *Politicile și condițiile școlare în contextul abandonului școlar: Absența abordărilor personalizate și violența școlară*. Revista Educației și Socializării, V37(2), p. 45-59.
78. Johnson, L., & Lee, K. (2019). *Social and Emotional Benefits of Day Care Centers for Disadvantaged Children*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 112.
79. Kacso, A, (2010), *Rolul educației în reproducerea inegalităților sociale. Accesul la educație al tinerilor din mediul rural* [Teză de doctorat, Universitatea Babeș-Bolyai].

UBBCluj. https://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/rezumat/2010/sociologie/Kacso_%20Agnes_RO.pdf, descărcat la data de

80. Kamerman, S. B., (2000). *Early childhood education and care: International perspectives*. OECD Publishing. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/2288-6729-1-1-23.pdf> descărcat la data de 20.04.2025

81. Kamerman, S. B., (Ed.). (2001). *Early childhood education and care: International perspectives*. New York: Columbia University, ICFP.

82. Keiding, N., (2014). *Event History Analysis*. Annual Review of Statistics and its Application, 1:333-60, doi: 10.1146/annurev-statistics-022513-115558.

83. Kirshnamurthi, A., Ballard M. & Noam, G.G., (2014). *Examining the impact of afterschool STEM programs*. Afterschool Alliance, pp.1-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546628.pdf>, descărcat la data de 20.03.2020

84. Kitchen, H., Fordham, E., Henderson, K., Looney, A. & Maghnouj, S., (2017). *Studii OCDE privind evaluările și examinările în domeniul educației: România*. UNICEF România, <https://www.unicef.org/romania/media/861/file/Studiul%20OCDE%20privind%20evalu%C4%83rile%20%C5%9Fi%20examin%C4%83rile%20%C3%AEn%20domeniul%20educa%C5%A3iei.pdf>, descărcat la data de 16.02.2020

85. Lauer, P. A. et al., (2006). *Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students*. Review of Educational Research, 76(2), p.275–313. <https://doi.org/10.3102/00346543076002275>

86. Legea nr. 272/2004, Privind protecția și promovarea drepturilor copilului. Publicată în Monitorul Oficial, nr. 557.

87. Legea nr. 292/2011, A asistenței sociale, Publicată în Monitorul Oficial nr. 905 din 20 decembrie 2011, art. 6.

88. Lauer P. și colab., (2006), *Out of School Time Programs: A Meta-Analysis for At Risk Students*, Review of Educational Research, V76(2), pp.275-313

89. Little, P., Wimer, C. & Weiss, H., (2007). *After-School Programs in the 21 Century: Their Potential and What It Takes to Achieve It*, An Issue and Opportunities in Out-Of-School Time Evaluation Research Brief Harvard Family Research Project.

90. Little, P., Wimer, C., & Weiss, H. (2007). *After-school programs in the 21st century: Their potential and what it takes to achieve it*. Policy Studies Associates, Inc., p.7.

91. Major, J., Wilkinson, J. & Langat, K., (2013). *Sudanese Young People of Refugee Background in Rural and Regional Australia: Social Capital and Education Success*, Australian and International Journal of Rural Education, University of Strathclyde, Vol 23(3), pp.95-105.

92. Marchant, S., (2020). *Worlds of Influence, Understanding What Shape Child Well-being in Rich Countries*. UNICEF, Inocenti Raport Card 16, pp. 1-64.
93. Marin, L. G., Bușega, I., Iosifescu, Ș. & Postoiu, C., (2023). *Indicele Român de Stare a Educației (IRSE)*. Asociația pentru Educație și Justiție Socială Human Catalyst, <https://hartairse.humancatalyst.ro/storage/app/public/docs/studiu.pdf>, descărcat la data de 16.02.2025
94. McDavid, J. C., Huse, I., & Hawthorn, L. R. L. (2019). *Program evaluation and performance measurement: An introduction to practice* (3rd ed.). SAGE.
95. McEvoy A. & Welker R.. (2000) . “*Antisocial Behavior, Academic Failure, and School Climate: A Critical Review.*” *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 8(3):130–140. doi:10.1177/106342660000800301
96. Megele, C., & Buzzi, P. (2020). Digital professionalism and social media ethics. In C. Megele & P. Buzzi (Eds.), *Social media and social work: Implications and opportunities for practice* (pp. 19–59). Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv13qfvk3.7>
97. Ministerul Educației și Cercetării, (2018). *Strategia Privind Reducerea Părăsirii Timpurii a Școlii în România*. p. 1-12
98. <https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategia%20privind%20reduce rea%20parasirii%20timpurii%20a%20scolii.pdf>,
99. Ministerul Educației, (2018). *Strategie privind reducerea părăsirii timpurii a școlii*. <https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategia%20privind%20reducerea%20 parasirii%20timpurii%20a%20scolii.pdf>,
100. Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice, (iunie 26, 2015), *Strategia Națională privind incluziunea socială și reducerea sărăciei*, MMFPS https://www.mmuncii.ro/j33/images/Documente/Familie/2016/StrategyVol1RO_web.pdf
101. Monitorul Social, (2021). *Abandonul școlar poate prelungi sărăcia (2020)*. <https://monitorsocial.ro/data/abandonul-scolar-poate-prelungi-saracia-2020/>,
102. Mueller, S., Toutain, O., (2015). *The outward looking school and its ecosystem, Entrepreneurship 360*. European Commission, pp.7-12.
103. Murphy, M., (2013). *Social Theory and Educational Research, Understanding Foucault, Habermas, Bourdieu and Derrida*, Routledge, pp. 155-182.
104. Noble, H., Smith J., (2015). *Issues of validity and reliability in qualitative research*. *Evidence-Based Nursing*, Vol. 18 (2) p.34-35, doi: 10.1136/eb-2015-102054, <https://ebn.bmj.com/content/ebnurs/18/2/34.full.pdf>, descărcat la data de

105. OECD, (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. OECD Publishing,
106. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2012/02/equity-and-quality-in-education_glg16956/9789264130852-en.pdf, descărcat la data de 17.06.2022
107. OECD, (2017). *Starting strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2017/06/starting-strong-v_glg7a972/9789264276253-en.pdf, descărcat la data de
108. OECD, (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing,
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/12/pisa-2018-results-volume-i_947e3529/5f07c754-en.pdf, descărcat la data de
109. OECD, (2024). *PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools*, PISA, Paris: OECD Publishing,
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/06/pisa-2022-results-volume-iii_1933a4a1/765ee8c2-en.pdf, descărcat la data de
110. Ordin Nr. 27/2019 Privind aprobarea standardelor minime de calitate pentru serviciile sociale de zi destinate copiilor, Publicat în Monitorul Oficial al României nr. 160 din 28 februarie 2019, <https://legislatie.just.ro/public/DetaliiDocument/211232>, descărcat la data de
111. Ordin nr. 1252, (2021). *Ordin privind aprobarea Mecanismului de avertizare timpurie în educație (MATE) și a metodologiei de implementare și utilizare a modului informatic MATE pentru promovarea abandonului școlar și a părăsirii timpurii a școlii*, Publicat în Monitorul Oficial al României, Partea I, din 30 decembrie 2021.
112. Organizația Mondială a Sănătății, (2021). *The State of Food security and nutrition in the world*. World Health Organization, <https://doi.org/10.4060/cb5409en>,
<https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/01562279-b999-4798-a84d-0cd6991532a0/content>, descărcat la data de
113. Pascal R., (2020 Mai), *COVID 19: The struggle, success and expansion of social work*, The International Federation of Social Workers, Switzerland, p.3-16 - <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2020/05/2020-05-18-COVID-19-the-struggle-success-and-expansion-of-social-work-1.pdf>
114. Parlamentul European, (2022). *Rezoluția Parlamentului European din 5 octombrie 2022 referitoare la situația romilor care trăiesc în așezări în UE (2022/2662(RSP))*, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=CELEX:52022IP0343&from=EN>,

115. Parlamentul României, (2004). Legea nr. 272 din 21 iunie 2004 cu privire la protecția și promovarea drepturilor copilului (republicată). Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 159 din 5 martie 2014.

<http://www.mmuncii.ro/j33/images/Documente/Legislatie/L272-2004-R.pdf>

116. Preda, M. et al., (2013). *Sărăcia și Excluziunea Socială a Copiilor din Europa: O abordare din perspectiva drepturilor copiilor*. Bruxelles: Salvați Copiii, pp10-20, https://www.salvaticopiii.ro/sites/ro/files/migrated_files/documents/12926672-aae6-4bfe-a73d-8f785434cfce.pdf, descărcat la data de

117. Rădulescu, S. M., (2008). *Sociologia educației*. București: Editura Lumina Lex.

118. Regulament cadru, Hotărârea nr.1438 din 2 septembrie 2004 pentru aprobarea regulamentelor-cadru de organizare și funcționare a serviciilor de prevenire a separării copilului de familia sa, precum și a celor de protecție specială a copilului lipsit temporar sau definitiv de ocrotirea părinților săi.

119. Reynolds, A. J, (1997). *The Chicago Child Parent Centers: A Longitudinal Study of Extended Early Childhood Intervention*. Institute for Research on Poverty, University of Wisconsin-Madison V 1126(97), pp 1-41.

120. Reynolds, A. J., Temple, J. A., Robertson, D. L. & Mann, E. A., (2001). *Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: A 15-year follow-up of low-income children in public schools*. JAMA, 285(18), <https://doi.org/10.1001/jama.285.18.2339>.

121. Rodriguez, A. et al., (2021). *Meta-analysis on parental involvement and literacy*. Educational Research Review.

122. Roman N. V., Davidse P. E. & Sonn, I. K., (2022). *School Dropout: Intentions, Motivation and Self-Efficacy of a Sample of South Africa Youth*, p.126-137, <https://doi.org/10.3390/youth2020010>, descărcat la data de

123. Roman, N. (2022). *Accesul limitat la tehnologie și resurse educaționale*. Jurnalul Educațional, 45(3), p.126-137, descărcat la data de

124. Rotariu, T., Iluț P., (1999). *Ancheta Sociologică și Sondajul de opinie. Teorie și practică*. Iași: Polirom, p.71.

125. Rotariu, T., Iluț P., (2001). *Ancheta Sociologică și Sondajul de Opinie. Teorie și Practică*. Iași: Editura Polirom.

126. Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. E. (2004). *Evaluation: A systematic approach* (7th ed.). SAGE.

[https://scholar.google.ro/scholar?q=Rossi,+P.+H.,+Lipsey,+M.+W.,+%26+Freeman,+H.+E.+\(2004\).+Evaluation:+A+systematic+approach+\(7th+ed.\).+SAGE.&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.ro/scholar?q=Rossi,+P.+H.,+Lipsey,+M.+W.,+%26+Freeman,+H.+E.+(2004).+Evaluation:+A+systematic+approach+(7th+ed.).+SAGE.&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart) accesat la data de 27.04.2025

127. Rudin, P., (2020). *COVID 19: The struggle, success and expansion of social work*, The International Federation of Social Workers, Switzerland, p.3-16, <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2020/05/2020-05-18-COVID-19-the-struggle-success-and-expansion-of-social-work-1.pdf>, descărcat la data de 07.07.2020

128. Ryan, R. M., Deci, E. L, (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>, descărcat la data de

129. Salvați Copiii, (2014). *Child poverty and social exclusion in Europe. A matter of children's rights*. Brussels, https://www.researchgate.net/publication/280880571_Child_poverty_and_social_exclusion_in_Europe_A_matter_of_children's_rights, descărcat la data de 15.08.2020

130. Salvați Copiii, (2016). *Eradicarea sărăciei educaționale și materiale în rândul copiilor din Europa*, https://www.salvaticopiii.ro/sites/ro/files/migrated_files/documents/12926672-aae6-4bfe-a73d-8f785434cfce.pdf, descărcat la data de 16.08.2021

131. Salvați Copiii, (2020). *Studiu privind opiniile partenerilor educaționali cu privire la condițiile de începere a anului școlar 2020-2021 în condițiile pandemiei COVID 19 în România*. <https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/6c/6c17fec7-a1a0-4ec1-9163-2cac5ae3a99b.pdf>, descărcat la data de

132. Salvați Copiii, (n.d.). *Impactul Covid-19 asupra educației*. <https://www.salvaticopiii.ro/ce-facem/educatie/vreau-la-scoala/impactul-covid-19-asupra-educatiei>, descărcat la data de 1.04.2022.

133. Santos, V. (2024). *The impact of extracurricular activities on academic achievement and graduation indicators that include dropout rates: A mixed methods study*. Doctoral dissertation, Concordia University Irvine, (pp. 38–50).

134. Sava, A., Vincelette, G. A. & Almeida, R., (2023). *Accelerating learning recovery for all in Romania*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/en/europeandcentralasia/accelerating-learning-recovery-all-romania>, descărcat la data de 16.04.2025

135. Save the Children, (2020). *Breaking the Cycle of Poverty Through Early Intervention*, London: Save the Children Reports, p.23.

136. Schweinhart, L. J. (2007), Outcomes of the High/Scope Perry Preschool Study and Michigan School Readiness Program. *High Scope Educational Research Foundation, Ypsilanti, Michigan, United States*
137. Shaughnessy, M. F. & Kleyn, K., (2012). *The Importance of early childhood education*. În M. F. Shaughnessy & K. Kleyn (Eds.). *Handbook of Early Childhood Education*. Nova (pp.1–9).
https://www.researchgate.net/publication/233763048_The_Importance_of_Early_Childhood_Education
https://www.researchgate.net/publication/233763048_The_Importance_of_Early_Childhood_Education
138. Smith, J., Brown, A. & Taylor, R., (2020). *The impact of early childhood education on social and cognitive development*. Journal of Child Development, p.45.
139. Şahin, Ş., Arseven, Z., Kihc, A., (2016). *Causes of Student Absenteeism and School Dropout*. International Journal of Instruction, Vol 9, nr.1 p. 196-205, https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2016_1_14.pdf, descărcat la data de 10.04.2025
140. Trofimov, V. Pintilei, N-A. (2019) Unele aspecte manageriale de combatere a abandonului şcolar prin dezvoltarea activităţii extracurriculare. In: *Vector European*, 2019, nr. 3, pp. 74-78. ISSN 2345-1106. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/74-78_12.pdf, accesat 01.08.2020.
141. Um, H. & Mincy, R. B., (2025). *Material hardship and child outcomes in two-parent families: Perspectives from family stress, investment, and developmental cascade theories*. Children and Youth Services Review, 150, 108178. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108178>
142. UNESCO, (2012). *Youth and skills: Putting education to work. Education for All Global Monitoring Report 2012*. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54676/LIIT3478>
143. UNESCO, (2022). *Global Education Monitoring Report 2022:gender report, deepening the debate on those still left behind-*<https://doi.org/10.54676/RCZB6329>
144. UNICEF, (2020). *Evaluarea rapidă a situaţiei copiilor şi familiilor, cu accent pe categoriile vulnerabile, în contextul epidemiei de COVID 19 din România*. Unicef Romania (Nr. 1).<https://www.unicef.org/romania/media/3551/file/Evaluare%20rapid%C4%83%20a%20situa%C5%A3iei%20copiilor%20%C5%9Fi%20familiilor,%20cu%20accent%20pe%20categoriile%20vulnerabile,%20%C3%AE%20contextul%20epidemiei%20de%20COVID-19%20din%20Rom%C3%A2nia%20%E2%80%93%20runda%204.pdf>, descărcat la data de 17.03.2021

145. UNICEF, (2021). *The state of the world's children 2021: On my mind – Promoting, protecting and caring for children's mental health*. New York: UNICEF. <https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf>, descărcat la data de 15.08.2023
146. UNICEF, (2022). *Transforming education with equitable financing*. <https://www.unicef.org/media/133431/file/Transforming%20Education%20with%20Equitable%20Financing.pdf>, descărcat la data de 9.03.2023
147. UNICEF, (2022). *Educație incluzivă de calitate*, [https://www.unicef.org/romania/media/8526/file/Educa%C8%9Bie%20incluziv%C4%83%20de%20calitate%20\(EIC\)%20.pdf](https://www.unicef.org/romania/media/8526/file/Educa%C8%9Bie%20incluziv%C4%83%20de%20calitate%20(EIC)%20.pdf)
148. UNICEF, (2023). *State of the World's Children Report.For CZ1 vaccination* <https://www.unicef.org/media/108161/file/SOWC-2023-full-report-English.pdf> , descărcat la data 16.04.2025
149. Velez, S.C., Rodriguez, M. P. G., Cruz M. O'T., (2023). *Riesgo de abandono escolar: Como influyen las características sociofamiliares percibidas por los estudiantes sobre sus actitudes y comportamiento en el aula?*. Education XX1 26(2), p.289 DOI:[10.5944/educxx1.33279](https://doi.org/10.5944/educxx1.33279)
150. Vermunt, J. K., Moors G., (2005). *Event history analysis*. Department of Methodology and Statistics Tilburg University, p1-2 <https://doi.org/10.1002/0470013192.bsa204>
151. Voicu, M. (coord), (2020). *Pandemia COVID-19 din perspectivă demografică*. București: Institutul de Cercetare a Calității Vieții, p.5-53.
152. Voicu B. et al.,(2021), *Studiul de impact al centrelor de zi Concordia România*, București, Concordia proiecte sociale
153. https://www.concordia.org.ro/fileadmin/user_upload/Romania/Downloads/Publicatii/Studiul_de_Impact_al_Centrelor_de_Zi_CONCORDIA/Studiul_de_Impact_al_Centrelor_de_Zi_CONCORDIA.pdf accesat la data de 01.02.2025
154. Vinson M.,Sniegowski S. și Liu F., (2015). *New Jersey 21st Century Community Learning Centers Year 2 Report 2013-14 Program Year*, Washington, American Institute for Research
155. World Bank, (2020). *Poverty and Shared Prosperity 2020: Reversals of Fortune*. Washington, DC: World Bank. doi: 10.1596/978-1-4648-1602-4.
156. World Bank, (2022). *Poverty and shared prosperity 2020. Corecting Course* <https://www.worldbank.org/en/publication/poverty-and-shared-prosperity-2020>, descărcat la data de 15.10.2023

157. World Vision România, (2024). *Sunt hrăniți destul copiii României? Masa la școală și masa acasă*. Raport 2024, <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2024/04/Raport-PNMS-World-Vision-Romania.pdf>, descărcat la data de 25.01.2025
158. Zagel, H., & Hübgen, S., (2018). *A life-course approach to single mothers' economic wellbeing in different welfare states*. The triple bind of single-parent families: Resources, employment and policies to improve wellbeing (p. 171-194). Bristol University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt2204rvq.14>,
159. Zamfir, C., (2011). *Inegalități sociale în România contemporană*. București: Editura Polirom.
160. Zamfir, E., Voicu, M., Arprinde D., Anghel I.M., Buligescu B., (2020). *Politici sociale în România după 30 de ani: așteptări și răspunsuri*. Pp.21-40,
161. Zief S, G., Lauver, S. & Maynard, R., (2006). *Impact of After-School Programs on Student Outcomes*. The Campbell Collaboration, pg.12-20.