

6. HOAGWOOD, K., CUNNINGHAM, M. Outcomes of children with emotional disturbance in residential treatment for educational purposes. În *Journal of Child and Family Studies* volume 1, 1992, pp.129–140. ISSN: 1062-1024.
7. PFEIFFER, S. I., & STRZELECKI, S. C. Inpatient psychiatric treatment of children and adolescents: A review of outcome studies. In: *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 1990, nr. 29(6), pp. 847–853. ISSN: 0890-8567.
8. SCHWALBE, C. S., GEARING, R. E., MACKENZIE, M. J., BREWER, K. B., IBRAHIM, R. A meta-analysis of experimental studies of diversion programs for juvenile offenders. In: *Clinical Psychology Review*, 2012, nr. 32, pp. 26–33. ISSN 0272-7358.
9. SMITH, D. L., AIKEN, S. A., BUSKA, S. L., BUSKE, K. E., HALLET, S. R., HELDT, K. D., et al. *Juvenile Cognitive Intervention Program description*. Unpublished manuscript. 2004. ISBN: 978-08782-247-8.

## **REPERE ȘTIINȚIFICO-PRACTICE PRIVIND FORMĂREA COEZIUNII GRUPULUI ȘCOLAR ÎN INSTITUȚIILE CU PRACTICI INCLUZIVE**

### **SCIENTIFIC-PRACTICAL REFERENCES REGARDING THE FORMATION OF SCHOOL GROUP COHESION IN INSTITUTIONS WITH INCLUSIVE PRACTICES**

*Emilia Lapoșina, dr., conf. univ.,  
UPS „Ion Creangă” din Chișinău  
Emilia Lapoșina, PhD, Associate Professor,  
SPU „Ion Creangă” from Chisinau  
ORCID: 0000-0002-6533-1471*

**CZU: 376**

#### **Abstract**

The diversity of students in the classroom leads to a more careful look at the teacher on the development of the inclusive education process. One of its required features is to ensure a friendly, flexible and open environment for each child individually and fully for the class. The organization of group learning activities in inclusive classes aims to achieve a fundamental goal - stimulating learning through cooperation. At the same time, we cannot ignore certain problems and difficulties in carrying out group activities, with which students from inclusive classes were outlined.

**Key-words:** inclusive class, children with disabilities, cohesion, collaboration, well-being, group activities.

În cadrul activității școlare se crează diverse situații sociale învățare în colectivul de elevi, se stabilesc relații de ajutor reciproc și de cooperare, se dezvoltă sentimente necesare unui proces de muncă școlară: responsabilitatea, dorința de reușită, solidaritatea în activitatea desfășurată, situații competiționale, conflicte de muncă, nemulțumiri, sancțiuni asemănătoare cu cele din societate etc. Rezultatul acestei asocieri de elevi constă într-o fuziune a individualităților într-un întreg, într-o clasă, se naște sentimentul de „noi”, o atmosferă de grup în care fiecare elev se identifică cu grupul. [1].

Coeziunea socială este ridicată atunci când membrii ei gândesc, simt și acționează ca membri ai grupului. Grupurile înalt coezive au o influență considerabilă asupra membrilor săi. Factorii principali de coeziune ai grupului sunt mărimea și similaritatea/diversitatea membrilor grupului. „Omogenitatea pare să favorizeze clasele bune, deși unii autori vor susține că interacțiunea elevilor buni cu cei mai puțin buni aduce beneficii tuturor. Din punct de vedere al interacțiunii elevilor, atât în cadrul formal, cât și în cadrul informal, clasele eterogene sunt în mod hotărât mai eficiente.[4]. Individul este interesat de părerea celui de

lângă el despre propria sa persoană, chiar dacă nu recunoaște acest lucru, despre modul în care acesta îl gândește sau îl apreciază. De aici deducem valoarea integrativă a grupului școlar care pregătește elevii pentru viața socială. [3].

S-a constatat că, „există unele variabile ce caracterizează grupul și care pot influența elevii, acestea fiind: coeziunea în clasă; cooperarea elevilor; organizarea clasei; interacțiunile dintre membrii grupului; comunicare în grup; climatul afectiv.[10]. „Coeziunea poate fi considerată drept cea mai importantă variabilă de grup, deoarece tocmai datorită ei grupul există, se menține și funcționează ca o entitate coerentă, relativ de sine stătătoare”. Succesul în activitatea comună, atracția interpersonală, consensul cognitiv și afectiv, angajarea în sarcina comună conduc la conștiința colectivă (sentimentul de noi), la coeziune în cadrul grupului școlar. Desigur mai trebuie luați în considerare și alți parametrii grupului școlar care sunt [8]: mărimea, sarcina educațională, procesele de conducere și raporturi ierarhice, comunicare verbală și nonverbală, atracții și respingeri etc.) [12,13,16]. Statusul și rolurile membrilor grupului deținute în afară își pun amprenta asupra modului în care individul se comportă în cadrul acestuia. Unele persoane se integrează mai ușor în grup altele mai greu. După o perioadă de acomodare, individul începe să se conformeze cerințelor grupului. Durabilitatea interacțiunilor, calitatea comunicării scad odată cu creșterea numărului membrilor grupului. În anumite condiții, pot apărea subgrupuri informale.[5]

Individul vine în grup cu cunoștințe, informații și anumite trăsături de personalitate, formând din summa caracteristicilor indivizilor o nouă calitate a grupului. Grupul dobândește astfel o „personalitate colectivă”, în care se regăsesc caracteristicile de personalitate ale membrilor săi, grație căreia pot fi operate distincții față de alte grupuri și se pot emite predicții cu privire la comportamentul organizațional al grupului în cauză (Popa, 2011, p. 32).

Diversitatea elevilor în clasă duce la o mai atentă privire a cadrului didactic asupra desfășurării procesului de educație incluzivă. Una dintre caracteristicile solicitate ale acesteia este asigurarea unui mediu prietenos, flexibil și deschis pentru fiecare copil în parte și integral pentru clasă. Organizarea activităților de învățare pe grupe în clase incluzive urmărește realizarea unui obiectiv fundamental - stimularea învățării prin cooperare. Totodată, nu putem ignora anumite probleme și dificultăți în cadrul realizării activităților în grupe, cu care sau conturat elevi din clase incluzive.[4,12,16].

Pentru a înțelege problemele clasei școlare incluzive este important să evidențiem unele aspecte cheie ale formării grupurilor de elevi:

- membrii grupului se observă reciproc, conștientizează prezența fiecărui elev în clasă pentru a constitui un grup;
- membrii grupului acționează independent unul față de altul și interacționează pentru atingerea unui scop comun;
- comportamentul unui membru, evenimentele din exterior, ce afectează un membru, îi pot afecta pe toți ceilalți;
- gradul de participare la viața grupului este mai mare dacă membrii grupului au similare (asemănătoare) interesele și valorile;
- existența grupului este într-un fel o recompensă sau o satisfacție pentru membrii grupului.

Coeziunea oferă elevilor grupului școlar satisfacții, confort psihic, un sentiment de securitate. Coeziunea se poate raporta atât la valorile promovate de grup, cât și la cele ale clasei în care este integrat grupul.

Factorii interni și externi care influențează coeziunea unui grup [2]. *Factorii interni* care influențează coeziunea unui grup sunt:

- sistemul normativ al grupului - cu cât este mai clar, cu atât coeziunea este mai mare;
- similaritatea dintre membri - cu cât aceasta este mai mare, cu atât coeziunea crește, amplificându-se comunicarea și interacțiunea membrilor;
- mărimea grupului - grupurile mici au un grad mai mare de coeziune.

*Factorii externi* care influențează coeziunea unui grup sunt:

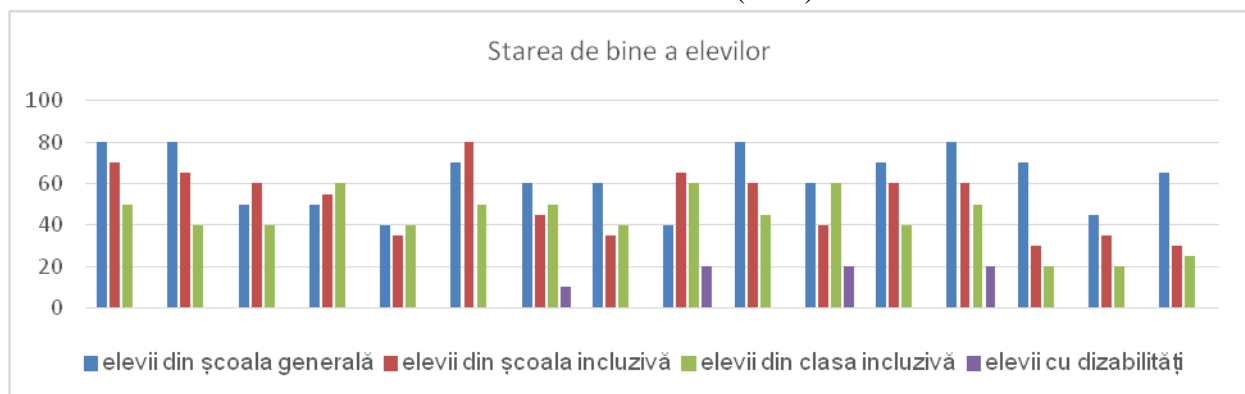
- sistemul de recompensă orientat spre individ (fiecare membru primește recompensa) sau spre grup. Coeziunea este mai mare atunci când recompensele sunt orientate spre grup;
- amenințările;
- provocările cărora trebuie să le facă față grupul.[2].

Distanța mare dintre organizarea informală și cea formală scade coeziunea.

Am realizat o cercetare care a cuprins 3 clase de elevi cu vârsta de 8-10 ani, dintre care 2 clase de elevi din școala incluzivă (o clasă în care învață copii cu dizabilități, o clasă fără copii cu dizabilități, unde învață numai copii cu dezvoltarea tipică) și o clasă de elevi din școala generală. Au fost intervievați 5 copii cu dizabilități din clase incluzive. În scopul cercetării stării de bine a elevilor din clase selectate din școli diferite (generală și incluzivă) a fost aplicat setul de metode și anume: chestionar, interviu, test sociometric etc. Prezentăm rezultatele chestionării repondenților.

Elevilor a fost propus un chestionar (în varianta de interviu pentru unii copii cu dizabilități), răspunsurile primite de la elevii au fost prelucrate cantitativ și calitativ. Subiectele chestionarului au propus elevilor să confirme sau să respingă afirmații, de exemplu, că școala este un loc unde elevul se simte bine, unde își face ușor prieteni, se simte în siguranță pe perioada timpului petrecut, elevii să înțeleg bine cu magoritatea profesorilor și iau în considerație opiniile profesorilor, primesc de la profesori ajutorul suplimentar, profesorul acordă atenția și sprijin tuturor elevilor din clasă, colegii de clasă se ajută atunci când au de rezolvat o sarcina grea etc. Propumen unele rezultate prelucrate și prezentate grafic în diagrama 1.

Diagrama 1. Rezultatele prelucrării răspunsurilor elevilor din instituții școlare la subiectele chestionarului (în %).



Analiza comparativă a rezultatelor obținute confirmă faptul că elevii din școala generală se simt în general mai bine în mediul școlar în comparație cu alte grupe de elevi din școală și clasă incluzive. De exemplu, elevii școlii generale au confirmat masiv că școala este un loc unde eu să simt bine, pot ușor să și găsească prieteni, se simte în siguranță etc.

Prelucrarea datelor obținute de la alt grup de elevi din mediul școlar incluziv din clasa obișnuită a demonstrat că ei se simt în același fel ca și semenii lor din școala generală. Totodată, răspunsurile prezentate de acest grup de elevi în cadrul cercetării au manifestat, în general, o atitudine mai rezervată a acestora față de mediul școlar, elevii și situații din școală. Majoritatea din ei au confirmat că foarte puțin sau aproape nimic nu știu despre copii cu dizabilități, se văd, se întâlnesc cu ei, foarte rar sau deloc nu comunică, nu interacționează etc. La propunerea unei situații practice de a le ajuta colegilor din școală cu dizabilități la rezolvarea unei probleme cotidiene sau sarcini școlare dificile pentru ei, o parte din elevii sau retras din căutarea soluției, alții nu au propus nici o variantă de răspuns, unii din elevi au manifestat dorința de a ajuta, indicând că nu știu cum, cea mai mare parte din copii au indicat că vor apela la ajutorul profesorilor.

Elevii cu dezvoltare tipică din clasa incluzivă au demonstrat că, în linii generale, se simt bine în mediul școlii și în clasă din care fac parte. Rezultatele prezentate atrag atenția prin diferențe mai evidente față de cei care învață în clase fără copii cu dizabilități. Fiind mai rezervați în evaluările generale cu privire la starea de bine în școală, eu au apreciat preponderent faptul că elevii din clasa lor primesc de la profesori ajutorul suplimentar, profesorul acordă atenția și sprijin tuturor elevilor din clasă, colegii de clasă se ajută atunci când au de rezolvat o sarcina grea etc. Totodată au demonstrat încredere în sine și gătița de a căuta și oferi sprijin și ajutor pentru colegii săi cu dizabilități în situații școlare diferite, experiența deja acumulată de interacțiune cu diferiți copii din clasă.

Elevii cu dizabilități din clase incluzive implicați în cercetare au fost mai puțini la număr (5 elevi) și în cadrul interviului au confirmat că dacă au nevoie de ajutorul suplimentar, îl voi primi de la profesori, că elevii se înțeleg mai bine cu majoritatea profesorilor, profesorul acordă atenția și sprijin mai mult unor elevi din clasă etc. În cadrul interviului elevii cu dizabilități au evidențiat cu respect atitudinea și activitatea unor profesorilor școlari, au indicat asupra indiferenței față de alții și practic nu au vorbit de bine despre elevii din clasă în care sunt zi de zi prezenți. Calitatea interacțiunii copiilor cu dizabilități cu colegii săi de clasă, interacțiunea în diverse activități școlare este în funcție de mai mulți factori care merită o atenție deosebită în cadrul unei cercetări speciale. Starea de bine a elevilor cu dizabilități este în funcție directă de calitatea activității cadrului didactic de sprijin

Bunele practici din clase incluzive și rezultatele cercetării confirmă că prezența copiilor cu dizabilități în clasă are un impact pozitiv asupra percepției stării de bine a elevilor, ei se autoapreciază pozitiv, sunt deschiși pentru sprijin și ajutor oferit colegilor cu dizabilități, dar foarte puțin intră în situații de interacțiune cu ei. Analiza stării de bine și a interacțiunii elevilor din clase incluzive ne aduce spre constatare a orientării pozitive reciproce a elevilor privind realizarea activităților în comun, dar totodată se constată minimum activităților realizate și situații de succes trăite în comun, fapt ce confirmă ideea că prezența fizică a copiilor într-o clasă nu poate în mod automat crea situații de consolidare a colectivului elevilor și formarea unui grup școlar unit. Dacă în aceeași ordine de idei aducem rezultatele cercetărilor obținute de dna Timuș A. (2012) despre atitudinea profesorilor școlari față de

elevii cu dizabilități și perspectivele acestora de învățare, se crează o situație în care fiecare actor în parte este deschis pentru colaborare potențială, dar reduce practic, din diverse motive, la minim acțiunile sale. Reducerea colaborării cu copiii cu dizabilități evită situații de risc de dezaprobare pentru ei, minimizând și șanse de a descoperi punctele forte și întregul potențial de dezvoltare.[10]. Situația poate fi marcată ca prezența în spațiul comun fără colaborare, fapt care reduce la minim impactul multilateral pozitiv pentru dezvoltarea celor implicați și pentru realizarea întregului potențial educațional al educației incluzive. [10].

În cadrul interviului cu elevii clasei incluzive le-am propus să răspundă la întrebare de ce au nevoie pentru a obține relații bune cu colegii săi. Elevii cu dezvoltare tipică au selectat din cele propuse (prezentăm în ordinea descrescătoare): că au nevoie de talent, să arăte bine, fie disciplinat și ascultător, să stau bine cu băieții, apoi să studieze mult, să memorez informațiile din manual sau notițe etc. Copiii cu dizabilități au selectat: să arăte bine în primul rând, apoi să studieze mult și să memoreze informațiile din manual și să „stau bine cu băieții”. Spre deosebire de colegii de clasă cu dezvoltare tipică, care sunt orientați la caracteristicile pozitive proprii, la imaginea de sine poziția copiilor cu dizabilități este orientată preponderent spre aprecierile realizate de către colegi de clasă și profesori. Spre deosebire de copiii cu dizabilități, colegii lor de clasă cu dezvoltarea tipică se lansează în grup demonstrând rezultatele activității sale. [10,5,7].

Aplicarea testului sociometric și calculul indicelui de coeziune grupală perceputa pentru fiecare membru al grupului după varianta descrisă de autorii Toca (Ferencz) Elena-Cristina (conducător științific dr. Beatrice Gabriela Cotet) a confirmat că grup școlar din instituția de învățământ general sau clasa obișnuită din școală insuzivă poate fi determinată ca grup cu coeziune slabă sau început de coeziune.[11]. Totodată colectivul de elevi din clasa incluzivă se află în situație mai precară între grup disociat cu forțe contradictorii, cu o perspectivă greu de definit, care poate evolua în sens pozitiv sau negativ. Această situație duală poate fi schimbată spre una determinată în cazul în care profesorul școlar va aborda și aplica sistematic strategii de formare a coeziunii grupului școlar în clasa incluzivă. Efortul de a construi un grup unit nu este o activitate dezavantajoasă, care nu corespunde eforturilor muncii depuse, care produce mai puțin decât se aștepta. Formarea clasei coezive aduce cu sine beneficiile direct proportionale cu factorul coeziune. [11,9]. Iată câteva dintre *aspecte pozitive, de care pot profita, împreună, membrii grupului și profesorii clasei*:

- eficiența sporită: clasa de elevi uniți se va coordona mai eficient și va urmări sarcinile coerent;
- comunicare mai bună: grație activității în grup în vederea realizării unor scopuri comune, și depășirii în calea comunicării degajate a barierelor și probleme existente;
- autorealizare, aprobare reciprocă și retenție de durată în grup de elevi,
- crearea confortului psiho-emoțional membrilor grupului și grad mare de motivare pentru activitate, implică cu plăcere, nu pentru că "trebuie";
- *pentru copiii cu dezvoltarea tipică* din clasele cu copii cu dizabilități putem menționa condiții favorabile dezvoltării toleranței, empatiei, răbdării și dezvoltarea comportamentelor etice, acceptării diversității etc.
- *pentru copiii cu dizabilități* din gama de beneficii evidențiem dezvoltarea abilităților sociale, de comunicare și oportunitatea de a-ți face prieteni, creșterea stimei de sine etc.

Rezultate prezentate în tabel sunt numai o parte din cercetările realizate pe problema abordată. Express analiza datelor atrage atenția supra faptului că mediul incluziv este perceput ca unul favorabil din partea copiilor cu dezvoltarea tipică din clase incluzive, fiind păstrare trăsăturile specifice percepției mediului școlar. Totodată nu putem evita faptul că prezența copiilor cu dizabilități are un anumit impact asupra stării de bine ale evilor din clase incluzive. Diferențele de date nu sunt semnificative pentru a contrazice tendinței generale de perceperea mediului școlar incluziv de către copii cu dezvoltare în limitele normei ca unul potrivit pentru desfășurarea activităților școlare. În acest context ce solicită fundamentare științifică a bunelor practici și generalizarea și sistematizarea aspectelor particulare abordate de autori diferiți pentru promovarea educației incluzive.

## BIBLIOGRAFIE

1. ARMADO GILES, GUIT ANDRE. Psihologia comunicării în grup. Iași: Editura Polirom, 2007. ISBN 9780734607594
2. CURȘEU PETRU LUCIAN, Grupurile în organizații. Editura Polirom, Iași, 2007. 392 p. ISBN 9789736818493.
3. Evaluarea strategică a sistemului de protecție a copiilor în Republica Moldova. *Raport / Min. Muncii, Protecției Sociale și Familiei, Min. Educației, Min. Sănătății* [et al.]. – Chișinău: S. n., Lumos Foundation, 2014 (Tipogr. „Bons Offi ces”). – 220 p. 376(478) E 93 ISBN 978-9975-80-917-7
4. Gibb JACK. Team Building, Fourth Edithion. Proven Strategies Improving Team Performance. John Wiley & Sons, Inc. 2017. <https://books.google.md/books?id=5iulPZrHIQ8C&pg=PT9&lpg=PT9&dq=Jack+Gibb&source=bl&ots=Ja1OvE0UEb&sig=fHHh1Oh3t2760X8Wyc9TPJkPpk&hl=ro&sa=X&ved=0ahUKewignoi-9LvZAhXJPBQKHW0GCxQ4ChDoAQhWMAc#v=onepage&q=Jack%20Gibb&f=false> [accesat 5 aprilie 2021].
5. NICOLAU ADRIAN. Dinamica grupului și a echipei. Editura Polirom, 2007. P.63. ISBN 9789734605422. [https://www.academia.edu/23815210/Adrian\\_Neculau\\_Dinamica\\_grupului](https://www.academia.edu/23815210/Adrian_Neculau_Dinamica_grupului) [accesat 16 aprilie 2021].
6. ORBAN VARZARU, B.. Organizației militare. Motivația.coeziunea grupurilor militare si posibilitati de masurare. *E-școala.ro*.
7. [http://e-scoala.ro/psihologie/coeziunea\\_grupurilor\\_militare.html](http://e-scoala.ro/psihologie/coeziunea_grupurilor_militare.html) [accesat 15 aprilie 2021].
8. STUDIU DE TIP BASELINE PENTRU IMPLEMENTAREA PROIECTULUI “INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN ȘCOLILE GENERALE” Chișinău, 2015. 88 p. [https://fism.gov.md/sites/default/files/document/attachments/raport\\_de\\_cercetare\\_fism\\_v6\\_05\\_10.15\\_rom.pdf](https://fism.gov.md/sites/default/files/document/attachments/raport_de_cercetare_fism_v6_05_10.15_rom.pdf) [accesat 15 aprilie 2021].
9. SZABO, A. Metode și tehnici de intervenție în asistență socială la nivel de grup și comunitate. *Suport de curs IFR*. Universitatea din București, facultatea de Sociologie și Aistență socială. Pp.20 <https://www.studocu.com/ro/document/uni-versitatea-din-bucuresti/metode-si-tehnici-de-interventie-in-asistenta-sociala/note-de-curs/suport-de-curs-id-mtiasgc/2304502/view> [accesat 8 aprilie 2021].
10. TENDINȚE. *Revistă editată de Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Giurgiu* Nr.7 – 2017. 1973. ISSN 2066-9879. 52 p.

<http://isgiurgiu.ro/jcms/attachments/article/1437/20170515%20-%20CJRAE%20-%20revista%20tendinte%20-%207,%202017.pdf> [accesat 3 aprilie 2021].

11. TIMUȘ, A. Integrarea educațională și socială a elevilor cu deficiență de auz .Teză de doctor în pedagogie specială, UPS „Ion Creangă. Chișinău, 2012. C.Z.U.: 159.922.7: 376.4 (043.3)
12. TOCA(FERENCZ) Elena-Cristina Coeziunea \_grupurilor\_intr-o\_companie.pdf *Sesiunea Științifică Studențească*, 13 mai 2016 [http://imst.pub.ro/Upload/Studenti/SSS\\_2016/lucrarile\\_sesiunii\\_stud\\_2016/](http://imst.pub.ro/Upload/Studenti/SSS_2016/lucrarile_sesiunii_stud_2016/)[accesat 5 aprilie 2021].
13. [http://edu.gov.md/sites/default/files/educatie\\_incluziva\\_final.pdf](http://edu.gov.md/sites/default/files/educatie_incluziva_final.pdf), [accesat 4 aprilie 2021].
14. [https://www.google.com/search?q=managementul+clasei+incluzive&rlz=1C1CHBF\\_enMD769MD769&ei=IJVMWtjjDsSmU9TCk\\_gB&start=10&sa=N&biw=1366&bih=613](https://www.google.com/search?q=managementul+clasei+incluzive&rlz=1C1CHBF_enMD769MD769&ei=IJVMWtjjDsSmU9TCk_gB&start=10&sa=N&biw=1366&bih=613), [vizitat 7.04.2021].
15. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011 – 2020, aprobat prin Hotărîrea Guvernului nr.523 din 11 iulie 2011 <http://tmenglish.files.wordpress.com/2010/05/strategii-prevenire-violenta.pdf>, [accesat 5 aprilie 2021].
16. <http://www.referatele.com/referate/noi/diverse/grupul-scolar--facto131323201211.php>, [accesat 6 aprilie 2021].

## SISTEMUL SERVICIILOR SOCIALE PRESTATE DE INSTITUȚIILE PUBLICE DIN REPUBLICA MOLDOVA

### SYSTEM OF SOCIAL SERVICES PROVIDED BY PUBLIC INSTITUTIONS IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA

*Ecaterina Zubenschi, dr., conferențiar univ.,*

*UPS "I. Creangă din Chișinău*

*Ecaterina Zubenschi, PhD, associate professor,*

*SPU „Ion Creanga” from Chisinau*

ORCID: 0000-0002-1822-7460

**CZU: 364-7(478)**

#### **Abstract**

In accordance with the legislation of the Republic of Moldova, the social protection of the population is achieved through two systems: 1. the social insurance system and 2. the social assistance system. The social insurance system represents a system of social protection, granted by the state, to the insured persons. The social assistance system includes primary, specialized and highly specialized social services. Social services are provided with priority in the family environment, community and, as a last resort, in residential institutions. The system of social services in the Republic of Moldova is influenced by international social policies.

**Key-words:** social protection, benefits, social services, service providers

În Republica Moldova dreptul la protecție socială este garantat prin Constituție. Art. 47 prevede expres că „statul este obligat să ia măsuri pentru ca orice om să aibă un nivel de trai decent, care să-i asigure sănătatea și bunăstarea, lui și familiei lui, cuprinzând hrana, îmbrăcămintea, locuința, îngrijirea medicală și serviciile sociale necesare”.

Acest drept este înscris și în Declarația Universală a Drepturilor Omului art.25, în Pactul Internațional cu privire la drepturile econo-mice, sociale și culturale art.11.

În Republica Moldova, protecția socială a populației este realizată prin două sisteme: **1. sistemul de asigurare socială** și **2. sistemul de asistență socială**. Dreptul la asigurări sociale