

**MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
AL REPUBLICII MOLDOVA**

UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI



**TRADIȚIE ȘI INOVARE
ÎN CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ**

Ediția a X-a

**Materialele
CONFERINȚEI ȘTIINȚIFICE
CU PARTICIPARE INTERNAȚIONALĂ
din 08 octombrie 2021**

VOLUMUL II

Bălți, 2022

CZU 082:37.0=00
T 80

Comitetul științific:

Președinte:

Natalia GAȘIȚOI, dr., conf. univ., rector

Membri:

Valentina PRIȚCAN, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale

Lilia TRINCA, dr., conf. univ., decanul Facultății de Litere

Ina CIOBANU, dr., conf. univ., decanul Facultății de Științe Reale, Economice și ale Mediului

Lora CIOBANU, dr., conf. univ., decanul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte

Vitalie RUSU, dr., conf. univ., decanul Facultății de Drept și Științe Sociale

Aculina MIHALUȚĂ, director-adjunct al Bibliotecii Științifice, categorie de calificare superioară

Colegiul de redacție:

Valentina PRIȚCAN, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale

Elena SIROTA, dr., conf. univ.

Beatrice COLIBĂ, metodist, Secția Știință

Alexandra MELNIC, metodist, Secția Știință

Oxana CIBOTARU, metodist, Secția Știință

Coperta: Silvia CIOBANU, bibliotecar principal, Centrul Marketing și activitate editorială

Corector și tehnoredactor: Liliana EVDOCHIMOV, master în filologie

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții din Republica Moldova

„Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, conferință științifică internațională (10; 2021; Bălți). Tradiție și inovare în cercetarea științifică, Ediția a 10-a: Materialele Conf. Șt. cu participare Intern. din 8 octombrie 2021 / comitetul științific: Natalia Gașițoi (președinte) [et al.]; colegiul de redacție: Valentina Prițcan [et al.]. – Bălți: [S. n.], 2022 (CEU US) – .

– ISBN 978-9975-50-270-2.

Vol. 2. – 2022. – 278 p.: fig., tab. – Antetit.: Min. Educației și Cercet. al Rep. Moldova, Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți. – Texte: lb. rom., engl., rusă. – Rez.: lb. rom., engl., fr., rusă. – Rez.: lb. rom. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art.

– 70 ex.

– ISBN 978-9975-50-272-6.

082:37.0=00

Responsabilitatea pentru conținutul și corectitudinea articolelor revine autorilor.

Tiparul: *Centrul editorial universitar, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

© *Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2022*

ISBN 978-9975-50-270-2

ISBN 978-9975-50-272-6 (vol. II)

SUMAR

SECȚIUNEA ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI, PSIHOLOGIE ȘI ARTE

Atelierul ȘTIINȚELE ALE EDUCAȚIEI

Silvia PANAS. <i>Profilul de personalitate la studenții asistenței medicali</i>	6
Emilia LAPOȘINA, Olesia FRUNZE. <i>Noile tendințe privind comunicarea organizațională în situații de urgență epidemiologică</i>	9
Ioana Corina ROTARU. <i>Design-ul cercetării potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil</i>	14
Maria PERETEATCU. <i>Aspecte de formare a conceptului de număr natural la vârsta timpurie prin diverse jocuri</i>	19
Svetlana APACHIȚA. <i>Metode de predare și orientare a învățământului pe crearea de competențe</i>	24
Cristina STRAISTARI-LUNGU. <i>Abordarea interacțională în predarea/învățarea limbilor străine</i>	27
Sorin Emil BLOJ. <i>Combaterea cyberbullying-ului. Nevoi și implicare</i>	32
Ina GRIGOR. <i>Raționamente psiho-socio-pedagogice privind sistemul educațional IB (Bacalaureatul Internațional)</i>	35
Ирина ПАЮЛ. <i>Подготовка учителя к эмоциональному воспитанию школьников из семей мигрантов</i>	40
Lilia GUȚALOV, Emil FOTESCU. <i>Despre formarea competențelor prin metoda problematizării utilizată online</i>	43
Ольга ТЕРЗИ. <i>К вопросу о межкультурном воспитании</i>	47
Nadejda OVCERENCO. <i>Educația tinerilor pentru parentalitate în contextul noilor probleme sociodemografice</i>	49
Вероника ВЕЛИКСАР. <i>Методические аспекты организаций музыкальной деятельности учащихся во внеурочное время</i>	56
Tatiana PETCU. <i>Utilizarea tehnologiilor informaționale la orele de limba română în treapta primară de învățământ</i>	59
Ирина ПОЙДОЛОВА, Мариана ВАКАРЧУК. <i>Национальный костюм – ценность культурного наследия</i>	63
Lilia SEBANU. <i>Modalități de identificare a problemei în cadrul activităților orientate spre proiecte educaționale în instituțiile de învățământ preuniversitar</i>	66

Atelierul PSIHOLOGIE ȘI ARTE

Rodica BALAN, Iulia RACU. <i>Dezvoltarea personalității adolescentelor cu probleme de alimentație</i>	72
Luminița SECRIERU. <i>Manipulation et évocation de la liberté</i>	76
Tatiana BULARGA. <i>Unele aspecte ale implementării conceptului eficienței artistice</i>	79
Irina BOGATAIA. <i>Aspecte praxiologice ale formării competențelor de interpretare scenică la tinerii interpreți instrumentiști</i>	85
Наталья МЕЛЬНИК. <i>Работа над гаммой с учениками младших классов</i>	90
Maria CORCEVOI. <i>Burnout-ul parental și strategii pentru prevenirea epuizării</i>	95
Viorelia LUNGU, Simion DĂNUȚ. <i>Factorii și specificul adaptării școlare a copilului hipertutelat</i>	99

SECȚIUNEA ȘTIINȚELE JURIDICE ȘI SOCIALE

Atelierul ȘTIINȚELE JURIDICE

Florin-George DUMITRESCU. <i>Particularitățile sesizării organelor de urmărire penală în cazul infracțiunilor comise de persoanele juridice</i>	106
Татьяна САРЫ. <i>Виды эксцесса исполнителя преступления в уголовном праве</i>	113

Victoria ȚARĂLUNGĂ, Luminița ȘOȘU. Unele particularități și dificultăți în materia protecției drepturilor copilului aflat în conflict cu legea în Republica Moldova	116
Natalia JANU. Trăsăturile și conținutul obiectului infracțiunii de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă	125
Евгений ЧИРКОВ, Татьяна САРЫ. Отличие эксцесса исполнителя преступления от аналогичных уголовно-правовых ситуаций	132
Lucia RUSU, Grigore BÎNZARI. Dreptul la petiționare: evoluție, esență și conținut	135
Ion COVALCIUC. Competența în cadrul urmăririi penale – instrument de organizare a cercetării infracțiunilor	142
Евгений ЧИРКОВ, Светлана ГЕОРГИЕВА. Правовые стандарты в области образования осужденных и их анализ	149
Mariana SPATARI. Analiza comparativă a pedepselor penale aplicabile persoanei juridice în legislația penală a Republicii Moldova și a României	153
Ion COJOCARI. Asemănările și deosebiriile dintre infracțiunea de organizare a migrației ilegale și traficul ilegal de migranți	159
Вадим СУХОВ. Исторические и социально-политические предпосылки возникновения института юридической помощи	163
Anatolie FAIGHER, Andrei NASTAS, Sergiu CERNOMOREȚ. Unele reflecții privind trăsăturile infractorului recidivist din Republica Moldova	168
Elena BOTNARI. Valorificarea principiului ierarhiei la nivelul ramurilor sistemului de drept al Republicii Moldova	173
Silvia STICI. Particularitățile statutului consumatorului pe piața produselor petroliere	177
Dumitru GHERASIM. Particularități ale audierii participanților la cercetarea judecătorească în dreptul procesual penal comparat	184
Dumitru DUMITRAȘCU. Natura juridică a dreptului de gaj	192
Светлана ГЕОРГИЕВА. Внедрение информационных технологий в процесс обучения осужденного	197
Nicolae BARBUȚA. Modalități de soluționare a divergențelor apărute între părți la realizarea dreptului la asigurarea socială a cetățenilor	200
Николай ЖЕКОВ. Право на доступ к информации личного характера и обеспечение частных интересов	205
Cristina CRAEVSCAIA-DERENOVA. Cadrul bugetar pe termen mediu – instrument de garantare a viabilității bugetare	210
Игорь АРСЕНИ. Определение суда как вид постановления по гражданским делам	214
Valentin CAZACU. Considerații privind obligațiile locatorului în contractul de locațiune	217
Наталья ШЕЛЕНГА. Место и роль гарантий в структуре правового статуса личности	223
Tatiana CRUGLIȚCHI. Analiza unor reglementări contradictorii în procedura contencioasă și procedura contenciosului administrativ în legislația Republicii Moldova	227

Atelierul ȘTINȚE SOCIALE

Lidia PĂDUREAC. Viața cotidiană în primii ani de totalitarism în RSS Moldovenească	234
Мурадгелди СОЕГОВ. О трех знаменитых туркменах из Мерва (Мары), репрессированных в 30-е годы (один из них преподавал в САГУ в Ташкенте, а другие двое обучались в этом вузе в 20-е годы XX века)	238
Adrian Gheorghe STANDAVID. Primii pași în cercetarea istorică	245
Iulia INGLIS. De la tradiție la inovație: formarea și evaluarea competențelor specifice la disciplinele filosofice	247
Оксана МАЛЯРЧУК. Теория разделения властей: от традиций классической концепции к актуальным вопросам современности	252

**SECȚIUNEA COLEGIUL PEDAGOGIC: GENERATOR DE COMPETENȚE
PENTRU PREZENT ȘI VIITOR**

Ludmila RĂCIULA. <i>Using Project-Based Learning to Develop 21-st century Skills</i>	258
Svetlana STANȚIERU, Aurelia CODREANU. <i>Atelierul de lectură: strategii didactice . . .</i>	262

SECȚIUNEA REȚEAUA CAFENELELOR SMART:

GENERATOR DE COMPETENȚE ANTREPRENORIALE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR

Natalia BRANAȘCO. <i>Startup-ul: esență, caracteristici și oportunități de finanțare</i>	268
Eugenia FOCA. <i>Startup-urile ca o nouă formă de dezvoltare a creativității inovative la viitorii specialiști-pedagogici</i>	271
Victoria POSTOLACHE. <i>Importanța start-up-urilor în dezvoltarea economiei circulare . .</i>	274

SECȚIUNEA ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI, PSIHOLOGIE ȘI ARTE
Atelierul ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

CZU 159.923- 051

PROFILUL DE PERSONALITATE LA STUDENȚII ASISTENȚII MEDICALI

Silvia PANAS, profesor, grad didactic II,
Centrul de excelență în medicină și farmacie „Raisa Pacalo”

Abstract: *In this article are identified and analyzed the personality profile of nurses as they should behave with attitude, empathy, respect, compassion for patients. Personality, individuality comprises the whole system of attributes, structures and values, which a person has. Thus the personality and temperament of nurses' students play an important role in providing quality care to patients.*

Keywords: *Personality, individuality, system of attributes, nurses' students, compassion towards patients, temperament.*

1.1 Delimitări ale conceptului de personalitate, individ, individualitatea, asistent medical

În ultima perioadă, a crescut interesul de examinare a relației dintre caracteristicile personalității și serviciile de asistență medicală din cauza situației epidemiologice de pe glob, dar și în Republica Moldova. Astfel, caracteristicile personalității asistenților medicali afectează calitatea îngrijirii și contribuie la insuccesul profesional, dar și cel personal. Obiectivul specific a fost de a descrie profilul de personalitate și temperamentul asistenților medicali și al studenților care studiază disciplina Bazele științei nursing.

Vorbind despre personalitate, discutăm în termeni majori despre om. În personalitate este implicată atât existența umană în ceea ce are substanțial și spiritual, cât și întreg ansamblul de valori acumulate în prezent și proiectate în viitor.

Personalitatea umană reprezintă unul dintre cele mai complexe fenomene din univers, este o realitate extrem de complexă (deoarece integrează o varietate de componente diferite ca structură, funcționalitate și finalitate – biologice, psihologice, sociale, axiologice, istorice) și dinamică (deși dispune de trăsături relativ stabile, cunoaște o evoluție în timp, atât în plan filogenetic, cât și în plan ontogenetic). Ca urmare a acestui fapt, personalitatea nu poate fi cercetată de o singură știință, ci necesită o abordare multidisciplinară [10].

Existența, evoluția și manifestarea ființei umane presupune prezența mai multor ipostaze care, deși ființează în unitate, în interdependență și interacțiune, constituie o obiectivare de sine stătătoare. Pe de o parte, vizăm unitatea ființei umane și, pe de altă parte, subliniem manifestarea ei prin mai multe ipostaze.

În această perspectivă, conceptele de personalitate, individ, individualitate, reprezintă ipostaze distincte ale subiectului uman. Și, deoarece în literatura de specialitate acești termeni apar de multe ori nediferențiați, sinonimi, se impune delimitarea lor teoretică [10, p.180].

În viziunea lui M. Golu, conceptul de personalitate este un integrator semantic de nivel superior, el asigurând coordonarea conținuturilor referitoare la multitudinea componentelor bioconstituționale și psihosociale ale individului uman [5]. Personalitatea este un activist al dezvoltării sociale, un individ conștient, care ocupă o anumită situație în societate a personalității, de exemplu rolul mamei și al tatălui constă în a educa copiii, directorului școlii îi revine rolul de a conduce colectivul de învățători și a organiza procesul de instruire a elevilor [3, p. 234].

Termenul de individ desemnează *acea totalitate a elementelor și însușirilor fizice, biochimice, biologice și psihofiziologice înnăscute sau dobândite care se integrează într-un sistem pe baza mecanismului adaptării la mediu*. Desemnând unitatea integrativă indivizibilă rezultată în virtutea procesului vieții și a acțiunii legilor evoluției biologice, termenul individ se aplică tuturor organismelor vii. Fiind o entitate biologică și o unitate structural și funcțional indivizibilă, omul este, primordial, un individ [6, p. 47].

Individualitatea nu este ceva care stă deasupra personalității. Individualitatea este aceeași personalitate privită prin prisma specificului său. Când se vorbește de individualitate se are în vedere originalitatea personalității. Individualitatea se poate manifesta în sfera intelectuală, emotivă, volitivă sau

concomitent în toate sferile activității psihice. Individualitatea caracterizează personalitatea mai concret, mai detaliat și prin aceasta mai amplu. Ea este obiectul permanent de cercetare atât la studierea psihologiei personalității, cât și în cadrul altor direcții.

Asistentul/asistenta medicală este profesionistul care își asumă responsabilitatea pentru îngrijirea continuă a bolnavilor, răniților, persoanele cu patologii mintale, precum și a pacienților decedați [10]. Asistenta medicală/nursa este acea persoană care îngrijește, ajută, protejează pacientul care nu poate să-și satisfacă nevoile fundamentale independent. Astfel, un bun asistent medical trebuie să fie bine instruit și să posede competențe, abilități necesare pentru a deveni un profesionist și o personalitate.

Personalitatea asistentului medical este totalitatea, sistemul însușirilor individual specifice ale asistentului medical, care își asumă responsabilitatea pentru îngrijirea continuă a bolnavilor, răniților, persoanele cu patologii mintale, precum și a pacienților decedați, create în decursul vieții și completate de pregătirea profesională și experiența îmbinată cu mediul social.

1.2 Structura psihologică a personalității

Psihologia personalității vizează tematica ființei umane cu o anume dotație nativă și cu o experiență unică, implicată în diverse, complexe și variate relații și acțiuni. Ca urmare, în prim plan apare diversitatea, care se impune până la limita singularității și irepetabilității fiecărei persoane individuale.

E. Bonchiș încearcă o abordare a diferitelor dimensiuni ale personalității, abordare întâlnită în psihologia tradițională, care accentuează asupra componentelor, *temperamente aptitudini, caracter*, plecând de la ideea că personalitatea este un sistem constituit din subsistemul dinamico-energetic (temperament), subsistemul efectoriu (aptitudini), subsistemul relațional (caracterul).

Hippocrate, considerat părintele medicinei, susținea că anotimpurile, temperatura, apele, dispunerea localităților sunt cauze ale unor maladii, *umorismul* vizează cele patru umori existente în organism: sânge, limfa, bila neagră și bila galbenă care, atunci când sunt în echilibru, asigură o bună stare de sănătate, dezechilibrul însemnând boală. Aceste patru umori sunt asociate cu patru calități: umed, uscat, rece, cald, fiecare având o funcție proprie. Astfel, se spunea că sângele hrănește organismul, limfa înmoaie membrele și nervii, bila facilitează transformarea alimentelor sau favorizează excreția [5, p. 114].

Temperamentul constituie latura dinamico-energetică a personalității. Dinamică, deoarece ne furnizează informații cu privire la cât de iute sau lentă, mobilă sau rigidă, accelerată sau domoală, uniformă sau neuniformă este conduita individului. Energetică, deoarece ne arată care este cantitatea de energie de care dispune un individ și mai ales modul cum este consumată aceasta. Unele persoane dispun de un surplus energetic, unele se încarcă energetic, altele se descarcă exploziv, violent; unele își consumă energia într-o manieră echilibrată, fac chiar economie, altele dimpotrivă, își risipesc energia [7, p. 110].

Temperamentul este definit drept o componentă a personalității care este ereditară, stabilă din punct de vedere al dezvoltării, bazată pe emoții și nu este influențată de învățarea socio-culturală. Prima încercare de tipologizare a temperamentelor o datorăm lui Hippocrate (400 î.e.n.) și Galenus (150 e.n.). Principiul general care a stat la temelia tipologiei lui Hippocrate și Galenus, numite clasice, este că predominanța în organism a uneia dintre cele patru umori, sângele, flegma, bila neagră și bila galbenă, determină temperamentul [8].

Doar în societate și datorită societății omul devine capabil nu numai de a cunoaște și a munci, dar și de a înțelege procesele sale interne, a-și corela dorințele și stările cu condițiile externe de viață și a reacționa rațional. Ființa umană este multilaterală, din această cauză este servit drept obiect de studiu atât pentru științele naturii, cât și pentru științele sociale.

1.3 Trăsăturile de personalitate și cele profesionale ale asistenților medicali

Dezvoltarea personalității permite și facilitează constituirea unor relații diferențiate și subtile ale ființei umane cu mediul în care trăiește, se formează și activează.

Fiecare individ are propriul său mod de a se comporta, de a răspunde la emoții, de a percepe lucrurile și de a privi lumea. Comportamentul unui individ față de ceilalți, atitudinea, caracteristicile, mentalitatea îl individualizează. Dezvoltarea personalității este definită ca un proces de îmbunătățire a personalității pe parcursul vieții. Prin urmare, în funcție de interesele, aspirațiile, principiile de viață și valorile sale, persoana își va dezvolta acele calități personale și profesionale pe care le consideră importante pentru a obține succesele spre care aspiră.

Dezvoltarea personalității medicului, asistentului medical este o dezvoltare profesională continuă, care se manifestă prin achiziționarea permanentă de către persoană a competențelor profesionale, pentru a putea face față cerințelor profesiei în măsură optimă [6 p. 58].

În opinia pacientului, un medic „bun, competent”, posedă următoarele dintre calități:

- Explică clar evoluția stării de sănătate a pacientului și succesiunea vizitelor ulterioare;
- Manifestă simțul umorului în activitatea profesională;
- Încurajează o comunicare destinsă și cuprinzătoare (solicită opinia pacienților, încurajează pacienții să-și spună necazurile, verifică gradul de înțelegere a problemelor medicale de către pacienți);
- Acordă toată atenția pacientului și problemelor lui de sănătate. [6 p. 214]

E important faptul că pacienții mulțumiți de comportamentul, atitudinea și de asistență menționează în special, calitățile personale ale medicului, asistentului medical decât abilitățile sale tehnice. Una din calitățile terapeutice necesare unui medic (după I. Iamandescu) este respectul, iar câteva reguli prin care se poate exprima respectul față de pacient sunt:

- să te prezinți clar și să specifici motivul pentru care te afli acolo
- să te interesezi cum resimte pacientul situația în care se află (internat, aflat în cabinetul de consultați, proceduri etc.
- să discuți stând la nivelul pacientului, într-un loc în care poți fi ușor urmărit, văzut și auzit.

O altă calitate a asistentului medical este autenticitatea, caracterizată prin a nu pretinde că ești altcineva. A fi autentic implică a recunoaște în fața pacientului ce știi și ce nu știi să faci sau poți ori nu poți să faci, și a negocia un plan pentru viitor care să fie bazat pe priceperea ta. Acest aspect al autenticității este o componentă a încrederii pacientului față de medic și demonstrarea interesului față de pacient ca persoană este o altă modalitate de a fi autentic.

Empatia este calitatea care poate fi definită la nivel de valoare personală și profesională atunci, când înseamnă să înțelegi exact ceea ce spune pacientul și să îi faci cunoscut faptul că ai înțeles. Un comportament empatic poate, de asemenea, să ajute pacienții în clarificarea sentimentelor. Uneori pacientul nu este conștient de propriile sale sentimente. Empatia poate fi privită ca un proces de feedback între medic, asistent medical, pacient [6 p. 217].

Personalitatea bolnavului este importantă, dar tot atât de importantă este și personalitatea medicului care se ocupă de bolnav. Întâlnirea dintre medic și pacient este o întâlnire dintre două personalități care stau pe poziții diferite.

Concluzii

Scopul acestui studiu a fost de a sintetiza caracteristicile personalității asistenților medicali excelenți prin compararea și examinarea caracteristicilor, asistenții medicali cu nivel înalt, mediu, scăzut. Asistenții medicali, indiferent de gen, posedă îndrăzneală socială mai mare, deschidere spre schimbare, încredere în sine, perfecționism, vigilență, înțelepciune, nivel mediu de timiditate, chibzuință, nivel scăzut de minimalizare, ignorare, aroganță. Astfel, strategiile de asistență medicală trebuie dezvoltate și ajustate pentru a obține rezultate remarcabile în domeniul medical și pentru a avea servicii medicale de calitate.

Bibliografie:

1. ABRAHAM, H. Maslow. *Motivație și personalitate*. București: Trei, 2007. 495 p. **ISBN 978-973-707-159-0**.
2. ALLPORT, G. W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Didactica și Pedagogică, 1991. 569 p. **ISBN 973-30-1151-7**
3. BOGOSLOVSKI, V.V., KOVALIOV A.G., *Psihologia generală*. Chișinău: Lumina, 1992. 342 p.
4. BONCHIȘ, Elena, DRUGAȘ Marius, TRIP Simona. *Introducere în psihologia personalității*. Oradea: Universitatea din Oradea, 2006. 290 p. **ISBN 973-7598-997**
5. COSMOVICI, Andrei. *Psihologie generală*. Iași: Polirom, 1996. 249 p. **ISBN 973-9248-27-6**
6. EȚCO, C., CERNIȚANU M., *Psihologia medicală suport de curs*. Chișinău 2012. 273 p.
7. GOLU, Mihai. *Fundamentele psihologiei*. București: Fundației România de Măine, 2007. 825 p. **ISBN 978-973-725-857-1**
8. MIELU, Zlate. *Fundamentele Psihologiei*. Editura: Collegium Polirom, 2009. 336 p. **ISBN: 978-973-46-1520-9**

9. MORARU, L., Măriucă I., *Bazele teoretice și practice ale îngrijirii omului sănătos și bolnav*, Editura Universul, București, 2005
10. NEGURĂ, Ion, LÔȘII, Elena. *Psihologia Generală*. Chișinău 2010. 219 p.
11. PAUL, Popescu-Neveanu. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978. 783p. ISBN 9975-903-28-2
12. TITIRCĂ, L., *Manual de îngrijiri speciale*, Viața Medicală Românească, București, 2006
13. ȚUȚU, Mihaela-Corina. *Psihologia personalității*. București: Fundației România De Măine, 2007. 180 p. ISBN 978-973-725-932-5
14. *Общая психология / Под ред, Петровского А:* - Москва: Просвещение, 1986. 445 с.

CZU 316.776:616-036.21

NOILE TENDINȚE PRIVIND COMUNICAREA ORGANIZAȚIONALĂ ÎN SITUAȚII DE URGENȚĂ EPIDEMIOLOGICĂ

Emilia LAPOȘINA, dr., conf. univ.,
Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie specială,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
Olesea FRUNZE, dr., conf. univ.,
Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie specială,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Abstract: *In the context of current changes, we see a need to rebuild the organizational culture in order to achieve effective communication and adapt to such changes. New technologies are changing the way we communicate not only at the top of the organization but at all levels. The advantages of today's new information technologies are obvious: the speed of communication increases, it tends towards a common vision regardless of the geographical location, the access to information is practically unlimited, etc. Online communication is simpler, more comfortable and offers opportunities to think better before expressing yourself.*

Keywords: *communication face to face, virtual communication, mediated communication, communication style, satisfaction in the work group.*

În prezent, Republica Moldova se confruntă cu o situație nouă care se identifică cu *stare de urgență* ce modifică funcționarea obișnuită a anumitor instituții legislative, executive etc. Asemenea stări au loc de obicei în timpul pandemiilor, dezastrelor naturale, conflictelor armate etc., ele îi avertizează pe cetățeni să își schimbe comportamentul și ordonează agențiilor guvernamentale să pună în aplicare planuri de urgență. În contextul stării de pandemie resimțită de noi, se constată o nevoie de adaptare la schimbările actuale ce vizează reconstruirea culturii organizaționale pentru a realiza o comunicare eficientă.

Ca rezultat al evenimentelor și factorilor sociali, la care organizațiile au reacționat, au evoluat în timp funcțiile, mecanismele de manifestare a culturii organizaționale, s-au produs schimbări, modificări în procese și conținut.

Din perspectiva funcțiilor ei, cultura corespunde normelor, este coerentă, se învață, se comunică, este împărtășită, este simbolică, se transmite de la o generație la alta, este integrată, selectivă, creează ierarhii, se consumă, produce cerințe și mijloace pentru a le satisface. Cultura organizațională poate fi conceptualizată ca un sistem complex de comunicare și aspirații recunoscute și implementate de membrii unei organizații. Modurile de manifestare a culturii, se realizează, de fapt, prin comunicare.

Situația pandemică a creat condiții noi necunoscute până acum, de adaptare și modificare, care, la rândul lor, necesită precizare a dimensiunilor și managementul schimbării, culturii organizaționale și rezistenței inovărilor în instituții etc.

Schimbarea presupune racordarea continuă a vieții organizațiilor la condițiile externe de prestare a serviciilor din mediul de activitate, consolidând creșterea stabilității organizației pe plan intern. Această situație internă produce *dilema schimbare-stabilitate*, care poate fi abordată numai prin existența unei viziuni clare privind perspectivele organizatei și utilizării tehnologiilor avansate, respectiv și crearea structurii flexibile interne a organizației. În aceste condiții, motivarea personalului angajat

trebuie să îmbine existența unui sistem de recompensare a angajaților care să reflecte în egală măsură atât prioritățile, valorile și normele organizaționale, cât și nevoile individuale ale acestora.

Utilizarea tehnologiilor de ultimă oră a generat mereu dezvoltare în organizații, dar comunicarea a devenit principala variabilă pentru supraviețuirea, longevitatea și sănătatea organizațională.

Evoluția și perfecționarea mijloacelor de comunicare umană au adus la dezvoltarea comunicării digitale și comunicării în rețele sociale, fapt ce a remodelat lumea, creându-ne condiții de a fi concomitent într-o lume *offline* dar și într-o lume *online*. Abilitățile comunicării online au adus la conectarea oamenilor într-o rețea de comunicare în spațiul virtual. Noile tehnologii restructurează modul de comunicare nu numai la stafful organizației, ci la toate nivelele lor. Tehnologiile informaționale de azi au adus anumite avantaje care sunt evidente: crește viteza de comunicare, căile de acces la informare sunt practic nelimitate și se creează o viziune comună indiferent de localizarea geografică etc. Totodată, se evidențiază și anumite schimbări cu impact în comunicarea organizațională, care merită o cercetare aparte.

Comunicarea față-în-față sau directă este acel model al comunicării care are loc în mod direct între participanți, fără a fi necesară intervenția unor mijloace tehnologice de mediere. Principalele diferențe dintre comunicarea față-în-față și cea mediată sau virtuală sunt determinate de posibilitățile tehnice de comunicare la distanță și prezența mijloacelor care asigură medierea, accesul la resurse informaționale practic nelimitate și anonimatul. Este bine cunoscut faptul că, cu cât mai extinsă în timp este comunicarea mediată de computer, cu atât mai pronunțat va fi efectul cumulativ al absenței *contextului social* în comunicare, a *indiciilor nonverbali* și *interacțiunii individuale* între membrii grupului.

Contextul social oferă posibilitatea unui membru al grupului să simtă prezența, implicarea în comunicare și interacțiunea cu colegii din grup. Indicii verbali, expresiile faciale, privirea, postura, proximitate fizică, adică lipsa comunicării nonverbale și interacțiunii individuale pot modifica relevanța, importanța și conținutul mesajului, totodată lipsa de repere sociale contextuale în comunicarea mediată, după opinia Siegel et al., duce la creșterea tonului negativ, asertivitate scăzută și depersonalizare a comunicării. [1].

În comparație, celor două tipuri de comunicare, directă și mediată sau virtuală se pot regăsi următoarele caracteristici [8]:

- **Descrescerea coeziunii grupului.** Cele trei componente ale coeziunii au tendință de descreștere în cadrul comunicării mediate/online:
 - *atracție interpersonală*, care este mai slabă în condițiile contactului limitat direct;
 - *integritatea grupului*, care poate exista într-un grup stabil, cu experiență de activitate, care a interacționat cu succes;
 - *interesul în sarcină* (*task commitment*), ce consolidează loialitatea și implicația membrilor grupului în proces de realizare a acesteia.
- **Dezechilibrarea statuturilor și autorității** În interacțiunea *face-to-face* există anumiți indici verbali, precum postura, limbajul, modul de exprimare al ideilor, tonalitatea și intonația, gestică, contactul vizual etc., care pot semnifica statusul persoanei ca membru al grupului. În comunicarea mediată se pare că statusul devine puțin difuz, se egalizează sau poate fi inversat grație nivelului de performanță digitală sau invers, competenței insuficiente în tehnologii informaționale. Datorită dezinhibițiilor sociale date de tehnologie, statusul și autoritatea administrativă pot fi mai puțin evidente. Organizarea ierarhică în grup poate fi necesară pentru eficiența sa în sarcină, astfel încât dacă această ierarhie se pierde în comunicarea mediată de computer, pot apărea diverse dificultăți în procesul îndeplinirii sarcinilor, de exemplu, managementul activităților diferite în volum și complexitate, în funcție de nivelul formării competențelor digitale la unii membri ai echipei.
- **Nerespectarea normelor etice de comportament.** Comunicarea mediată poate crește comportamentele atât dezirabile, cât și indezirabile. Cele indezirabile pot apărea datorită frustrării, confuziei, dezindividualizării, lipsei sentimentului de importanță în sarcină etc.
- **Dificultăți în interpretarea mesajului.** Comunicarea mediată se caracterizează prin semantică și stilistică specifică, acceptată de utilizatorii cu experiență și poate aduce confuzie prin interpretări greșite ale mesajelor transmise celor mai puțin implicați. Pierzându-se elemente din contactul direct, se pot crea situații și neînțelegeri care scad eficiența și satisfacția comunicării în grup.

Calitatea transmiterii mesajului în cadrul comunicării depinde de mai multe variabile. Dintre acestea, amintim [8, 2]:

- *Canalul de comunicare*, care se alege potrivit pentru o anumită sarcină/activitate, prin care se realizează comunicarea: telefon, mail, convorbire față-în-față, letrică/hârtie etc.;
- *Structura comunicării* – o comunicare cu o structura slabă se întâlnește în condiții de anonimitate sau distracție, relaxare. O comunicare cu o structura maximală este supusă controlului, severității, se poate întâlni în convorbirea dintre un subaltern cu superiorul său;
- *Agenții de mediu* – sunt factorii care permit sau restrâng utilizarea tehnologiei (spre exemplu, viteza de internet poate încuraja sau limita folosirea web-ului).
- *Satisfacția* – se referă la orientarea către realizarea scopului, adaptarea la un mediu în continuă dezvoltare și schimbare. [7].

Există o diferență semnificativă între grupurile cu o comunicare directă și grupurile cu o comunicare virtuală, în ceea ce privește nivelul satisfacției și al productivității.

Radu Leca [11], în materialul său publicat descrie un studiu realizat de către Hayward P. Andres în anul 2002 [4], în cadrul căruia autorul a ajuns la concluzia că există efecte semnificative între impactul mediului de comunicare și productivitatea echipei. Pe de o parte, un mediu bogat de comunicare (de exemplu, față-în-față), a dus în mod semnificativ echipa la o productivitate mai mare decât în echipele aflate în mediul de lucru virtual. Totodată, grupurile față-în-față au putut experimenta un grad semnificativ mai mare al calității interacțiunii. [4]. Autorii atrag atenția la faptul că atât comunicarea virtuală, cât și comunicarea directă are avantaje și dezavantaje.

Astfel, în grupurile care utilizează comunicarea virtuală se înregistrează un nivel mai scăzut al coeziunii sociale și implicării în sarcină, care conduc la o performanță mai scăzută în activitățile și sarcinile interactive, la un nivel scăzut al satisfacției intragrup și productivitate scăzută, la o rată înaltă a absenteismului [10].

Pe de altă parte, comunicarea virtuală stimulează creativitatea, crește numărul de variante alternative, se înregistrează mai multe decizii de calitate superioară [4]. Comunicarea mediată de computer oferă membrilor grupului participare mai activă și egală, mediu mai puțin amenințător pentru indivizi cu caracteristici speciale, îmbunătățire a înțelegerii culturale și reducere a costurilor și a timpului [1], [11].

Așa cum vorbim de coeficientul de inteligență (IQ) sau cel de inteligență emoțională (EQ) se vorbește în literatura de specialitate și despre *coeficientul de comunicare* (CQ) și despre o serie de pași pentru îmbunătățirea acestuia. Nu trebuie să fii neapărat specialist în comunicare pentru a inventaria o serie de aspecte care contribuie la o *inteligență comunicațională* bună. Un bun comunicator este acela care, printre altele:

- este atent la limbajul nonverbal;
- are capacitatea de a da exemple;
- formulează corect întrebările;
- folosește adecvat metaforele;
- elimină presupuzițiile [9].

În viziunea unor specialiști, comunicarea virtuală sau online servește mai mult ideii de *comunicare eficientă*, deoarece este mai simplă, mai confortabilă și oferă ocazii să te gândești mai bine înainte de a te exprima. Să comunici prin platforme sociale sau prin e-mailuri și mesaje este o metodă foarte apreciată de persoanele timide și introvertite. De asemenea, caracterul electronic al comunicării permite să salvezi informația sau s-o transmiți mai departe. Comunicarea electronică asigură un mediu mai confidențial, deși este discutabil acest argument [9].

Un argument puternic în favoarea comunicării online este acela cu privire la spargerea eventualelor *bariere în comunicare*. Să fii conectat pe rețele profesionale cu managerii universitari, directori de organizații pe care nu ai îndrăzni să îi abordezi personal, sau să „ceri prietenia” pe Facebook etc., sunt modalități facile de a reuși, până la urmă, să te exprimi, trecând peste barierele timidității, ale lipsei de proximitate etc. [9].

Pe de alta parte, criticii rețelelor sociale argumentează că, departe de a fi o comunicare eficientă, comunicarea online ne distanțează de umanitatea contactului direct. Facilitățile electronice sunt văzute de către adversarii comunicării online drept bariere în comunicare. Aceasta deoarece, comunicând prin intermediul unui computer, poți deveni mult mai impersonal și nu ai cum să creezi o intimitate auten-

tică cu cei cărora li te adresezi, ne privează de șansa de a “citi” limbajul trupului interlocutorului. Comunicarea online este dur criticată pentru că ne *limitează capacitatea de a dovedi empatie și compasiune* față de semenii noștri.

Deși argumentele sunt diverse și există diferite bariere în comunicare, dinainte să apară internetul, am putea spune că o comunicare eficientă se va baza pe combinarea punctelor forte ale celor două versiuni și pe grija de a nu deveni dependenți de un singur stil de comunicare. Cu alte cuvinte, merită să ne folosim de avantajul simplității și vitezei comunicării online, însă nu trebuie să uităm valoarea și calitatea acelei comunicări care te ajută să spui ce ai de spus celuilalt privindu-l în ochi, în care îți poți sublinia cuvintele cu gesturi și priviri care să întărească mesajul. Nu în ultimul rând, trebuie să ne ferim de tendința de a fi prea direcți, tranșanți, lipsiți de empatie și chiar agresivi, prin aplicarea unei reguli simple: nu scrie niciodată într-un mesaj pe internet lucruri pe care nu ai fi capabil să i le spui persoanei respective și într-o discuție față în față. [9, 3].

Vă propunem unele sugestii pentru o comunicare eficientă în echipă (și) la distanță, elaborate și propuse angajaților care lucrează online [6]:

- *Propuneți reguli care pot ajuta echipa să funcționeze mai bine.* Dacă remarcați că durează destul de mult până când colegii răspund la un e-mail, puteți propune crearea unui grup pe Viber, WhatsApp, Messenger sau alte platforme gratuite de comunicare cu ajutorul cărora o să discutați mai rapid anumite sarcini. Cu o astfel de soluție veți economisi timp prețios și puteți elimina și potențialele neînțelegeri.
- *Puneți întrebările potrivite cât mai repede posibil.* Nu așteptați să se adune un șir nesfârșit de nelămuriri. Căutați să rezolvați cât mai repede tot ceea ce este neclar pentru a putea merge mai departe. E important să vă asigurați că toți colegii au înțeles pe deplin ce ați avut de făcut pentru a vă putea concentra mai apoi pe sarcina respectivă.
- *Nu presupuneți că oamenii știu deja tot ce știți dvs.* Chiar dacă faceți parte din aceeași echipă de ceva vreme, asta nu înseamnă că toți colegii dvs. știu exact ce faceți și ar putea prelua oricând anumite acțiuni din ale dvs. Mai bine stabiliți o discuție privată cu cei care au nevoie de anumite lămuriri pentru a preveni orice potențială eroare. [6]
- *Fiiți proactivi.* În această perioadă, mai mult ca niciodată, e nevoie să dați dovadă de implicare și să vă străduiți să aveți o comunicare cât mai bună cu colegii dvs. De asemenea, dacă aveți idei ce pot îmbunătăți fluxul anumitor activități ele vor fi negreșit apreciate de superiori.
- *Recunoaște meritele celorlalți.* Un rol important în funcționarea echipei ca întreg îl are recunoașterea publică a contribuției fiecărui membru în cadrul echipei. Astfel că, dacă un coleg vă ajută cu ceva sau are o contribuție serioasă într-o anumită privință, ar trebui să-l celebrați deschis.
- *Optează pentru un ton prietenos în comunicare.* E o perioadă grea cu multe noutăți și situații stresante, pentru toți cei alături de care lucrați. Dacă unul dintre ei nu are rezultate așa bune ca-n trecut sau comite vreo greșeală nu e momentul potrivit să ai o atitudine pasiv-agresivă. Atât managerii, cât și oamenii din echipă ar trebui să încerce abordări ceva mai relaxate în astfel de momente. [6]
- *Reguli de bază în comunicarea la distanță: fii consecvent, clar și concis.* Indiferent de modul în care comunicați în echipă atunci când lucrați la distanță, nu veți greși dacă o să vă concentrați pe aceste trei C-uri. Consecvența înseamnă că oamenii știu cum și când vei comunica și ce tipuri de mesaje furnizezi. Un mesaj clar este simplu de recepționat și se leagă de fapte concrete. A fi concis înseamnă să nu te pierzi printre cuvinte. Indiferent dacă scrii un e-mail sau dai un telefon, nu uita că și colegul tău este ocupat și nu trebuie să-i consumi timpul prețios.
- *Rezervați timp și pentru o comunicare personală.* Atunci când lucrați în același birou, aceste discuții vin de la sine, dar în momentul în care toată munca se mută la distanță, e important să mai porți periodic și conversații personale, care n-au nici o legătură cu biroul. E important ca echipa să rămână unită chiar și-n astfel de situații pentru a înlocui pauzele de birou în care ieșeați la o cafea/țigară/prânz. Puteți crea și un grup pe Facebook sau Discord dedicat discuțiilor informale în cadrul căruia să faceți schimb de gif-uri și meme-uri. [6].
- *Arată-le colegilor tăi că se pot baza pe tine.* Acesta este unul dintre cele mai importante sfaturi de comunicare pentru toți cei care lucrează la distanță. Fă ceea ce spui că vei face! Fii de încredere! Asigurați-vă că toți cei din echipa știu că pot conta pe dvs., indiferent de unde lucrați.

- *Trebuie să știi și când să te oprești.* Programul de lucru este delimitat mult mai clar atunci când lucrezi la birou. Munca de la distanță estompează de multe ori linia dintre job și viața personală. De aceea, e important să trasezi tu niște limite foarte clare și când vine vorba de comunicare, dar și de alte sarcini. Nu accepta ședințe stabilite în afara orelor de lucru și decide din ce moment al zilei nu vei mai fi accesibil [6].

Pentru organizarea timpului eficient trebuie să urmăm următorii pași:

- Fixăm scopurile;
- Stabilim prioritățile;
- Învățăm să spunem NU;
- Concentrăm efortul pe sarcina care necesită cea mai rapidă rezolvare;
- Luăm măsuri precise pentru a pierde mai puțin timp și a profita mai mult de ziua de lucru și nu ne obișnuim să fim mereu nevoiți să recuperăm și să facem față situațiilor urgente [5]:

Se constată faptul că experiența trăită în situația de urgență ne confruntă cu provocările create de comunicarea virtuală, care sunt legate de:

- necesitatea de schimbare a culturii organizației;
- dezvoltarea competențelor digitale specifice ale angajaților;
- dificultatea de a te desprinde de muncă (ești conectat la computer);
- comunicarea virtuală preponderent scrisă, în lipsa celorlalte componente (comunicarea nonverbală, paraverbală);
- securitatea datelor cu caracter personal și scurgerea de informații profesionale;
- deschiderea bazelor de date și resurselor organizației la exterior;
- dificultatea realizării controlului/managementul de la distanță, menținerea disciplinei și auto-motivației personalului;
- riscul abuzului virtual și pierderii de timp (angajatul face activități nonlucrative - stă pe Facebook);
- pierderea contactului personal, lipsa corporalității în dialogului virtual; vastitate în detrimentul profunzimii; dominanța „legăturilor slabe” și „iluziei comunicării”;
- producerea discriminării - nu toți au acces, nu toți au fost informați etc.

Satisfacția membrilor grupurilor este relaționată cu performanța în muncă, și, deci, cu succesul organizației. Angajații mulțumiți generează satisfacție clienților prin excelență în performanță, care duce la succesul organizațional, rezultând astfel succesul financiar îmbunătățit. Deci, există o directă legătură între satisfacția angajaților și satisfacția clienților. Satisfacția angajaților nu numai că sporește productivitatea, dar, de asemenea, crește calitatea muncii. Este necesar pentru o organizație de a percepe ceea ce simt angajații ei, ceea ce cred, dorințele lor, împreună cu descoperirea modului în care devotamentul și angajamentul asupra locului de muncă poate fi crescut. Cu amplificarea devotamentului angajaților, rezultatele serviciilor prestate pot crește, productivitate poate fi îmbunătățită [8].

Există o relație de tip cauză-efect între satisfacția clienților și satisfacția angajaților. Este imposibil de a susține loialitatea clienților fără loialitatea angajaților. Satisfacția angajaților conține doi factori de bază: factori de emoție și factori de performanță. Nivelul satisfacției angajaților are impact asupra calității activității organizației prin ciclul satisfacție-calitate-profit. Din aceste considerente, creșterea nivelului satisfacției echipei de muncă este o temă importantă, iar tipul de comunicare este un element care compune și influențează acest nivel [8, 7].

În concluzie, putem spune că folosirea noilor tehnologii de comunicare în organizații sunt benefice pentru dezvoltarea și eficiența organizației dacă sunt bine controlate, dacă se interacționează armonios cu forme clasice de comunicare, dacă crește calitatea și siguranța muncii și aplicarea acestora este pregătită din timp, dacă toate acestea oferă climatul organizațional propice.

Bibliografie:

1. AHANCHIAN M.R.; Mc CORMICK J. Culture and the processes of virtual teaming for training, *Journal of Computer Assisted Learning*, 25; Blackwell Publishing Ltd; 2009. Pp. 386-396.
2. DRISKELL James E.; RADTKE, Paul H.; SALAS Eduardo. Virtual Teams: The Effects of Technological Mediation on Team Performance, *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 2003; Vol. 7, Nr. 4
3. GOGU Nina. Satisfacția în muncă a angajaților. [citată 19.04.2021]. Disponibil: https://www.academia.edu/10900229/SATISFAC%C5%A2IA_%C3%8EN_MUNC%C4%82A_ANGAJA%C5%A2ILOR

4. HAYWARD P., ANDRES. A comparison of face-to-face and virtual software development teams – Team Performance Management: An *International Journal*, Volume 8. Number 1/2. 2002.
5. <https://cariera.ejobs.ro/cum-ne-organizam-pentru-a-ne-spori-eficienta/> [citată 05.04.2021].
6. <https://cariera.ejobs.ro/zece-sfaturi-comunicare/> [citată 17, 20.04.2021].
7. <https://ro.yestherapyhelps.com/satisfaction-at-work-7-ways-to-improve-it-13797> [citată, 21.04.2021]
8. <https://ultrapsihologie.ro/2015/02/02/comunicarea-virtuala-vs-realitate> [citată 16.04.2021]
9. <https://www.damaideparte.ro/psihologie-practica-comunicare/dilemele-comunicarii-online/> [citată 19.04.2021].
10. IRMER, B., E., CHANG, A., BORDIA, P., The Development of Social and Task Cohesion in Computer-mediated and Face-to-Face Task Groups. *Academy of Management Proceedings*. (2000).
11. LECA, R. Comunicarea virtuala vs. Realitate. [citată 15.04.2021]. Disponibil: <https://ultrapsihologie.ro/2015/02/02/comunicarea-virtuala-vs-realitate/>

CZU 37.035.3:37.032

DESIGN-UL CERCETĂRII POTENȚIALULUI EDUCAȚIEI TEHNOLOGICE ÎN FORMAREA PREADOLESCENTULUI PENTRU ROLUL DE PĂRINTE RESPONSABIL

Ioana Corina ROTARU, doctorandă,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Abstract: *The research was focused on capitalizing on the theoretical, experiential and experimental framework. The research strategy encompassed various forms, methods, procedures, techniques and investigative tools. The methods applied in the development and realization of the investigative approach were: scientific documentation, historical method, method of analysis of official documents, scientific observation, childfree case study. The experiment aimed to optimize technological education, communication and relationships between preadolescents, as well as the formation of practical skills in these young people. The experimental activity started from establishing the type and strategy, planning the experiment.*

Keywords: *scientific documentation, historical method, method of analysis of official documents, scientific observation, childfree case study.*

Cercetarea realizată a fost axată pe valorificarea cadrului teoretic și a celui experimental. Strategiile utilizate au fost: analiza epistemologică orientată asupra studierii specificului educației tehnologice, a delimitării tendințelor integrative în fenomenul investigat, urmărirea evoluției preadolescenților de-a lungul anilor de studiu, a stabili și analiza factorii de progres a preadolescenților, abordate prin optica parteneriatului educațional, a modelelor, respectarea particularităților de vârstă a preadolescenților și realizarea demersului praxiologic, care include experimentul pedagogic în totalitate. Experimentul pedagogic a fost desfășurat în scopul determinării funcționalității *Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil*, ceea ce a determinat posibilitatea de a valida fundamentele teoretico-aplicative ale acestui important proces.

Obiectivele experimentului pedagogic:

- identificarea opiniilor și a reprezentărilor preadolescenților și părinților privind potențialul disciplinei educație tehnologică de a contribui la formarea acestora pentru rolul de părinte responsabil;
- validarea Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil;
- evaluarea și interpretarea rezultatelor obținute în baza experimentării fundamentelor teoretico-aplicative elaborate, structurate și valorificate prin intermediul Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil;
- sistematizarea rezultatelor cercetării și prezentarea concluziilor, predicției și a recomandărilor.

Demersul experimental a fost conceput și desfășurat în conformitate cu cadrul conceptual-fenomenologic al formării preadolescentului pentru rolul de părinte, cu concepțiile teoretice și metodologice expuse în primele două capitole și s-a desfășurat în două unități de învățământ (colegii) pe un eșantion stratificat de 112 de preadolescenți și familiile acestora, 44 de elevi din

clasele gimnaziale. Experimentul pedagogic a inclus o investigație prealabilă pe un lot independent ce cuprindea 40 subiecți/ preadolescenți și părinții acestora din două unități de învățământ din municipiul Iași. Scopul acestui experiment a constituit o activitate de evidențiere a problemei; o examinare și validare prealabilă a presupuzițiilor inițiale, a ipotezei de lucru și a instrumentelor (pilotajul chestionarelor, strategiilor, a unor componente a modelului elaborat), pregătite pentru realizarea experimentului pedagogic în integritatea celor trei etape: constatativă, formativă și de control.

Eșantioanele au fost alese aleatoriu, fiind alcătuite din elevii claselor de a VII-a de la Colegiul Național „Emil Racoviță” Iași.

Tipul eșantionului *înainte și după/ before-and-after method* a fost valorificat în scopul evitării apariției unor erori. Întrucât acest eșantion/ lot experimental presupune realizarea acțiunilor de constatare, de formare și de verificare pe aceeași subiecți/ preadolescenți, considerăm că vom avea posibilitatea de observare și investigare a schimbărilor intermediare, de conștientizare a preadolescenților cu privire la studierea disciplinei educație tehnologică, pe parcursul perioadei formative. Un plus la aceasta îl reprezintă eșantionul dat care satisface exigențele studiului riguros și obiectiv, deoarece asigură evidențierea clară a impactului factorului experimental asupra subiecților fără a crea riscuri care pot apărea în investigațiile pe cele două eșantioane, experimental și de control. Informațiile astăzi se transmit foarte repede, de aceea nu putem garanta respectarea unei austerități științifice privind obiectivitatea rezultatelor eșantionului de control.

Avantajele eșantionului de tip *înainte și după* prin aplicarea *metodei panel* [1] asigură: periodizarea investigației empirice și completarea programului formativ; păstrarea constantă a lotului de persoane investigate; compararea rezultatelor cercetării propuse, având la bază date culese prin probe și metode de tip *transversal*.

Strategia cercetării a înglobat variate forme, metode, procedee, tehnici și instrumente de investigare. Metodele aplicate în desfășurarea și realizarea demersului investigativ au fost:

- *Documentarea științifică* a constat în lecturarea surselor bibliografice din domeniu, a informațiilor de pe site-urile de specialitate; notarea și sintetizarea unor informații/fragmente/aliniate; analiza, rezumarea, esențializarea, compararea informațiilor/ datelor; generalizarea, consemnarea, ordonarea și sintetizarea materiei cercetate.
- *Metoda istorică* a asigurat studiul cronologic al fenomenului investigat și ne-a permis să realizăm un excurs istoric în evoluția conceptului de educație tehnologică pentru a forma la preadolescenți rolul acestora când vor deveni adulți.
- *Metoda analizei documentelor oficiale* a contribuit la analiza și evaluarea situației în domeniul educației tehnologice [2].
- *Observația științifică* a constat într-un act de percepție și gândire/urmărire a rolului pe care îl au fetele și băieții când devin părinți, însemnătatea înființării unei familii. În cadrul experimentului am valorificat aplicabilitatea noțiunilor învățate la aplicații practice. *Observațiile au fost directe și experimentale*. Acestea ne-au permis să cunoaștem autenticitatea reacțiilor subiecților investigați și să ne convingem de eficiența sau ineficiența unor acțiuni/ activități, ceea ce a permis să completăm, corelăm cu cele necesare vieții de zi cu zi.
- *Studiul de caz childfree*. Adulții tineri fără copii raportează o bunăstare mai bună decât dacă ar fi părinți, deși un studiu a constatat că lipsa copilului la vârsta adultă tânără poate fi stresantă în contextul intențiilor de fertilitate contracarate, în special pentru femeile cu venituri familiale mai mici. Prin intermediul acestui studiu am desfășurat o cercetare intensivă cu privire la lipsa existenței copiilor în familiile tinere, precum și la stabilirea motivelor care stau la baza culturii moderne numită *cultura anti-copii*. La fel, observația și studiul de caz ne-au permis să stabilim modul de viață, comunicare și relaționare a familiei.

Literatura de specialitate nu indică rolul disciplinei educației tehnologice în formarea tânărului pentru un viitor îndepărtat, însă sugerează că tot ceea ce se studiază este valabil pentru viața de zi cu zi, chiar și pentru atunci când acesta va deveni părinte, este credibil și problema studiată este foarte complexă.

Plecând de la investigația preliminară și ipoteza de lucru, precum impactul *potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil* va fi pozitiv dacă ne va reuși să sporim eficiența personală a preadolescenților și a părinților acestora, am decis să delimităm câteva aspecte vulnerabile, care s-au identificat la aceștia. Într-o ordine descrescând, s-au identificat următoarele:

- comunicare insuficientă între tineri și părinți (nu li se transmit părinților ce se studiază la orele de educație tehnologică);
- comunicare și relaționare distorsionată (reproșuri atunci când realizează o aplicație practică acasă etc.);
- incompetență parentală privind educația preadolescenților;
- dezinteres din partea părinților față de studiul acestei discipline;
- conflicte familiale cu caracter demobilizator.
- *Metoda chestionarului* a fost folosită pentru a testa opiniile, reprezentările și convingerile preadolescenților și părinților cu privire la valorificarea potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil. Chestionarea individuală ne-a permis să stabilim cauzele dificultăților ce apar cu privire la faptul ca educația tehnologică contribuie într-o anumită măsură la formarea preadolescentului pentru rolul de părinte; problemele pe care le percep adulții în educația copiilor, în comunicarea și relaționarea cu ei; așteptările și impactul membrilor familiei asupra formării preadolescenților pentru viața de zi cu zi.
- *Metoda studiului documentației școlare*. S-au studiat curriculumul național, legea educației naționale și metodologiile, ordinele de ministru etc. care ne-a ajutat să stabilim starea și evoluția preadolescenților cu privire la modul în care sunt formați pentru perioada când vor deveni adulți și desigur că ne-a permis să observăm specificul dezvoltării acestuia ca personalitate.
- *Experimentul* a fost urmărit pe parcursul anului școlar 2019-2020 în cadrul orelor de opțional „Abilități de viață” la clasa a VII-a. Acest experiment realizat a avut un caracter psihopedagogic, dimensiunea psihologică a constat în studiul și analiza particularităților de vârstă și de personalitate; crizele de vârstă a preadolescentului etc. și cea pedagogică, orientată spre formarea și dezvoltarea personalității tinerilor pentru perioada când vor deveni adulți.

Experimentul a urmărit scopul optimizării educației tehnologice, a comunicării și relaționării între preadolescenți, precum și formarea de abilități practice la nivelul acestor tineri.

Activitatea experimentală a început de la stabilirea tipului și strategiei, planificarea experimentului. Astfel, strategia cercetării include trei etape: cea de constatare, formare și verificare. După numărul subiecților/ persoanelor implicate în experiment, acesta este unul mixt, el îmbină studiul individual și cel colectiv; după condițiile de desfășurare este un experiment natural; după modul de intervenție este un experiment provocat și invocat; după problematica abordată este un experiment psihopedagogic; după numărul variabilelor este unul variat; după nivelul investigației, experimentul a inclus acțiuni de tip transversal și longitudinal; iar după timpul consumat, este unul de durată medie – a derulat un an și jumătate (15 luni, trei semestre). Planificarea experimentului este prezentată în tabelul ce urmează (Tabelul 1.1).

Tabelul 1.1. Planificarea integrală a experimentului

Nr. crt.	Studii experimentale, etape și obiective	Lotul experimental	Termeni de realizare	Activități și metode	Impact și rezultate
1	2	3	4	5	6
I.	Experimentul prealabil	30 s. elevi din clasa a VII-a și părinții acestora	Începutul semestrului I al anului de studii 2019-2020 (luna X)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ore de educație tehnologică; ▪ <i>Metode aplicate:</i> chestionarea; comunicarea și observația 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cunoașterea opiniei elevilor și părinților; <p>Corectarea, completarea și dezvoltarea abilităților practice de care au nevoie atunci când vor deveni părinți responsabili.</p>
1.	Studierea opiniei privind implicarea educației tehnologice în formarea adulților de mâine;				
2.	Identificarea problemelor/ dificultăților individuale a subiecților (adolescenți și părinți);				
3.	Validarea instrumentelor de cercetare				

II. Experimentul de constatare			Semestrul I și II al anului de studii 2019-2020 (lunile X-II)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ore de curs; ▪ <i>Metode aplicate:</i> chestionarea; convorbirea; instructajul și observația. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Constarea îmbunătățirii calității produselor realizate
1.	Studierea opiniei și a reprezentărilor elevilor, părinților prin produsele realizate;	30 s. elevi de clasa a VII-a;			
2.	Analiza comportării elevilor pe parcursul orelor didactice	30 familii;			Identificarea reacțiilor pe care le au elevii asupra formării de abilități practice
3.	Discuții cu psihologul școlii				
4.	Identificarea situațiilor dificile care apar în preadolescență și necesită suportul consilierului (conflicte interioare; primele sentimente de îndrăgostire; criza de detașare de familie etc.).	32 elevi din clasa a VII-a din gimnaziu			
III. Experimentul de formare			Anul de studiu 2019-2020	<p>Forme:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ore de curs în cadrul opționalului „Abilități de viață” <p>Metode aplicate:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prezentarea de diferite domenii de activitate, importanța acestora pentru formarea preadolescenților pentru viața lor de viitor adulți, respectiv părinți. Convorbiri individuale și de grup axate pe domenii spre care aveau o atracție în viitor. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proiectarea activităților de lucru cu elevii și părinții; ▪ Implementarea Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil.
1.	Informarea/ sensibilizarea părinților privind importanța orelor de educație tehnologică;	29 s. elevi din clasa a VII-a și părinții acestora;			
2.	Schimbarea atitudinii vizavi de valorificarea potențialului său pentru atunci când vor fi adulți;				
3.	Acordarea unui ajutor de suport și dezvoltare personală a preadolescenților, părinților și diriginților;				
4.	Formarea și exersarea capacităților de auto-control și soluționare a dificultăților ce apar în educația preadolescenților;				
5.	Valorificarea fundamentelor				
IV. Experimentul de verificare			Anul de studiu 2020-2021 (luna noiembrie)	<p>Aplicarea chestionarelor și a problemelor de verificare a competențelor formate în cadrul orelor de educație tehnologică la elevi și părinți;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Convorbiri; ▪ Observația științifică; ▪ Studiul de caz. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza rezultatelor obținute în experimentul de formare și raportarea acestora la rezultatele obținute în experimentul de constatare;
1.	Constatarea impactului formativ al preadolescenților la nivel de opinii, atitudini/ reprezentări și competențe;	30 s. elevi din gimnaziu și părinții acestora			

2.	Stabilirea schimbărilor în modul de viață, comunicare, relaționare și educație în cadrul familiei;					
3.	Valorificarea Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil					<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecierea eficienței Modelului pedagogic integrativ de valorificare a potențialului educației tehnologice în formarea preadolescentului pentru rolul de părinte responsabil ▪ Elaborarea concluziilor și recomandărilor.

Cât privește aspectul de apreciere și notare, am stabilit următoarele nivele:

-„0” – nesatisfăcător (nu se oferă puncte);

-„1” – satisfăcător (se oferă 1 punct);

-„2” – mediu (se oferă 2 puncte);

-„3” – superior (se oferă 3 puncte).

Aprecierea tuturor probelor a fost realizată de cercetător, dar s-au aplicat și unele probe de auto-evaluare de tipul răspunsurilor deschise și a întrebărilor structurate.

CHILDFREE – o viață liberă, fără grija copiilor

De-a lungul istoriei, oamenii fără copii (în special femeile) au fost adesea persecutați, maltratați, compătimiți și uciși pentru lipsa lor de procreare. În Roma antică, o femeie care nu a născut copii putea fi divorțată legal, iar infertilitatea ei era motivul pentru care un preot să o lovească cu o bucată de piele de capră. (Se credea că loviturile ar ajuta femeile să aibă copii.) În dinastia Tang din China, lipsa unui copil a fost din nou motiv pentru divorț. În Evul Mediu, se credea că infertilitatea este cauzată de vrăjitoare și mai rău, o femeie infertilă ar putea fi acuzată că este ea însăși o vrăjitoare. În America puritană, suspectarea nu era doar faptul că nu avea copii.

De asemenea, în SUA, femeile robite erau așteptate să aibă copii și mereu violate în mod obsesiv, potențialii lor viitori copii fiind considerați proprietatea unui deținător de sclavi. Singurele femei fără descendenți au obținut respect numai atunci când slujeau unui zeu și celibatului (călugărițe, fecioare vestale). Papa Francisc, celibat pe tot parcursul vieții, a spus: *Alegerea de a nu avea copii este egoistă. Viața întinerește și capătă energie atunci când se înmulțește: este îmbogățită, nu sărăcită.*

În cea mai mare parte a istoriei umane, alegerea de a nu avea copii a fost atât dificilă, cât și indezirabilă. Pentru a realiza țelul de a rămâne cu această alegere, unele persoane se supun unei sterilizări medicale. Disponibilitatea metodelor de contracepție care, împreună cu sprijinul acordat la bătrânețe prin alte sisteme decât cele familiale tradiționale, a făcut ca condiția de a nu avea copii să fie o opțiune pentru persoanele din țările dezvoltate, deși ele pot fi privite în mod negativ în anumite comunități [3].

Toată lumea ar trebui să aibă autonomie corporală și reproductivă, acces la asistență medicală sexuală și reproductivă și dreptul de a alege dacă și când vor să aibă copii. Majoritatea oamenilor petrec mult timp gândindu-se cu atenție, înainte de a lua decizia de a nu avea copii și, la fel ca persoanele cu copii, persoanele fără copii nu datorează nicio explicație cuiva. Alegerea fără copii nu este mai egoistă decât orice altă alegere personală. De fapt, multe familii fără copii sunt influențate de motive complet altruiste, cum ar fi preocuparea pentru viața cotidiană, pentru alți oameni din jur și pentru generațiile viitoare. [4]

Susținătorii acestei alegeri citează diverse motive pentru punctul lor de vedere:

- convingerea că oamenii tind să aibă copii din motive greșite (de exemplu: teamă, presiuni sociale etc.);
- lipsa de interes;
- insuficiența veniturilor financiare și economice;
- bunăstarea personală;
- problemele de sănătate existente sau posibile, inclusiv tulburările genetice;

- percepția sau incapacitatea de a fi un părinte responsabil și răbdător;
- opinia că dorința de reproducere este o formă de narcisism;
- convingerea că este greșit de a aduce un copil pe lume în cazul în care copilul este nedorit;
- îngrijorarea cu privire la impactul asupra mediului cum ar fi suprapopularea, poluarea, și deficitul de resurse;
- teama că activitatea sexuală s-ar putea diminua;
- respectarea principiilor unei organizații religioase care respinge condiția de a avea copii;
- antipatia față de copii;
- egoismul;
- incertitudinea legată de stabilitatea relației de părinte;
- orientarea profesională;
- orientarea sexuală.

Alegerea de a nu avea copii este influențată de către următorii factori:

- își vor consuma tot timpul și energia;
- au aversiune față de ceilalți și de libertatea lor;
- nu simt nicio dragoste pentru copiii lor;
- neaprecierea valorilor propriei familii;
- lipsa timpului petrecut cu copiii;
- parteneri care se transformă din ființe umane interesante în baby-sitter.

Societatea de astăzi se concentrează atât pe a avea familii mai mici, cât și pe reducerea consumului nostru, pentru a ne limita impactul colectiv asupra mediului, resurselor și biodiversității și pentru a asigura o calitate a vieții decentă pentru toți. Alegerea de a avea o familie mică sau deloc copii, ajută la diminuarea acestui impact, în special în țările cu venituri ridicate, unde nivelurile de consum sunt excesiv de mari.

Bibliografie:

1. PATRAȘCU, D., PATRAȘCU, L., MOCRAC, A., Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2002. 216 p. ISBN 9975-9704-3-5
2. MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA, Curriculum-ul Național pentru disciplina educație tehnologică, Legea educației naționale, – Curriculum pentru clasele V – IX, profilul absolventului de gimnaziu
3. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Childfree> [online] [citată 15.02.2020]
4. <https://populationmatters.org/choosing-childfree> [online] [citată 18.02.2020]

CZU 373.2: 511.11(072)

ASPECTE DE FORMARE A CONCEPTULUI DE NUMĂR NATURAL LA VÂRSTA TIMPURIE PRIN DIVERSE JOCURI

Maria PERETEATCU, dr., conf. univ.,

*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Abstract: *In this article are elucidated the opinions of several authors on the didactic game, the structural elements of the didactic game and the ways of capitalizing the didactic games in the formation of the concept of natural number at an early age. Special attention is paid to didactic games with mathematical content that contribute to the formation of the concepts of number, numbering and numbers in children of early age.*

Keywords: *game, didactic game, mathematical didactic game, exercise game.*

Jocul didactic – acțiune ce valorifică la nivelul instrucției finalitățile adaptative de tip recreativ propriu activității umane [4].

Jocul didactic – specie de joc care îmbină armonios elementul instructiv-educativ cu cel distractiv [7].

Jocul didactic – un mijloc de facilitare a trecerii copilului de la activitatea dominantă de joc la cea de învățare [3].

Jocul didactic – un ansamblu de acțiuni și activități care, pe baza unei dispoziții și a deconectării, realizează obiective ale educației intelectuale, morale, fizice etc. [1]

Termenul „didactic” asociat jocului accentuează componenta instructivă a activității și evidențiază că acesta este organizat în vederea obținerii unor finalități de natură informativă și formativă specifice procesului de învățământ.

Jocul didactic prezintă ca notă definitorie îmbinarea armonioasă a elementului instructiv cu elementul distractiv, asigurând o unitate deplină între sarcina didactică și acțiunea de joc.

Această îmbinare a elementului instructiv-educativ cu cel distractiv face ca, pe parcursul desfășurării sale, copiii să trăiască stări afective complexe care declanșează, stimulează, intensifică participarea la activitate, cresc eficiența acestora și contribuie la dezvoltarea diferitelor componente ale personalității celor antrenați în joc.

Spre deosebire de alte tipuri de jocuri, jocul didactic are o structură aparte. Elementele componente ale acestuia sunt:

- ✓ scopul jocului;
- ✓ conținutul jocului;
- ✓ sarcina didactică;
- ✓ regulile jocului;
- ✓ elementele de joc.

Scopul jocului reprezintă o finalitate generală spre care tinde jocul respectiv și se formulează pe baza obiectivelor de referință din programa activităților instructiv-educative. Scopurile jocului didactic pot fi diverse: consolidarea unor cunoștințe teoretice sau deprinderi, dezvoltarea capacității de exprimare, de orientare în spațiu și timp, de discriminare a formelor, mărimilor, culorilor, de relaționare cu cei din jur, formarea unor trăsături morale etc.

Conținutul jocului include totalitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor cu care copiii operează în joc. Acestea au fost însușite în activitățile anterioare. Conținutul poate fi extrem de divers: cunoștințe despre plante, animale, anotimpuri, viața și activitatea oamenilor, cunoștințe matematice, istorice, geografice, conținutul unor basme, povești ș.a. Conținutul jocului trebuie să fie bine dozat, în funcție de particularitățile de vârstă ale copiilor, să fie accesibil și atractiv.

Sarcina didactică indică ce anume trebuie să realizeze efectiv copiii pe parcursul jocului pentru a realiza scopul propus. Se recomandă ca sarcina didactică să fie formulată sub forma unui obiectiv operațional, ajutându-l pe copil să conștientizeze ce anume operații trebuie să efectueze. De asemenea se recomandă ca sarcina didactică să nu solicite doar sau în primul rând, procese numerice, ci să implice în rezolvarea sa și gândirea (operațiile acestora), imaginația, creativitatea copiilor. Sarcina didactică trebuie să fie în concordanță cu nivelul de dezvoltare al copilului, accesibilă și, în același timp, să fie atractivă.

Regulile jocului concretizează sarcina didactică și realizează legătura dintre aceasta și acțiunea jocului. Precizează care sunt căile pe care trebuie să le urmeze copiii în desfășurarea acțiunii ludice pentru realizarea sarcinii didactice. Sunt prestabilite și obligatorii pentru toți participanții la joc și reglementează conduita și acțiunile acestora în funcție de structura particulară a jocului didactic.

Regulile jocului prezintă o mare varietate:

- ✓ indică acțiunile de joc;
- ✓ precizează ordinea, succesiunea acestora;
- ✓ reglementează acțiunile dintre copii;
- ✓ stimulează sau inhibă anumite manifestări comportamentale.

Cu cât regulile sunt mai precise și mai bine însușite, cu atât sarcinile didactice sunt ușor de realizat, iar jocul este mai interesant și mai distractiv. Regulile trebuie să fie simple, ușor de reținut prin formulare și posibil de respectat de către toți copiii, accesibile.

Elementele de joc includ căile, mijloacele folosite pentru a da o coloratură plăcută, atractivă, distractivă activității desfășurate. Conceperea lor depinde în mare măsură de ingeniozitatea cadrului didactic [8]. Literatura de specialitate oferă o serie de sugestii în acest sens: folosirea unor elemente surpriză, de așteptare, întrecere individuală sau pe echipe, mișcarea, ghicirea, recompensarea rezultatelor bune, penalizarea greșelilor comise ș.a.

Sarcina cadrului didactic este de a găsi pentru fiecare joc, elemente de joc cât mai variate, deosebite de cele folosite în activitățile anterioare, în caz contrar existând riscul ca acestea să nu mai prezinte atractivitate pentru copii, esența jocului fiind, în acest caz, compromisă [8].

Folosit cu măiestrie, jocul didactic matematic creează un cadru organizatoric care favorizează dezvoltarea curiozității și interesului copiilor pentru tema studiată, a spiritului de investigație și formarea deprinderilor de folosire spontană a cunoștințelor dobândite, relații de colaborare, ajutor reciproc, integrarea copilului în colectiv.

Jocurile didactice matematice au un mare rol în consolidarea, aprofundarea, sistematizarea și verificarea cunoștințelor în dezvoltarea multilaterală a preșcolărilor și a școlărilor mici. Prin intermediul jocului didactic, aceștia își îmbogățesc experiența cognitivă, învață să manifeste o atitudine pozitivă sau negativă față de ceea ce întâlnesc, își educă voința și, pe această bază formativă, își conturează profilul personalității. Jocul didactic este necesar deoarece prin el copilul trece lent, recreativ, pe nesimțite spre o activitate intelectuală serioasă.

Jocul didactic realizează cu succes conexiunea inversă. Prin joc, atât cadrul didactic, cât și copilul primesc informații prompte despre efectul acțiunii de predare-învățare, despre valoarea veridică a cunoștințelor sau a răspunsurilor pe care copilul le dă la sarcina didactică pusă în evidență. Prin această informație inversă, imediat efectivă despre randamentul și calitatea procesului didactic devine posibilă reactualizarea, reconștientizarea și aprecierea procesului învățării, dând posibilitatea institutorului să controleze și autocontroleze cum au fost însușite, înțelese elementele cunoașterii. Confirmarea imediată a răspunsului are un efect psihologic dinamizant, mobilizator pentru copil, stimulându-i activitatea ulterioară de învățare. Bucuria succeselor mărește încrederea în forțele proprii, promovează progresul intelectual al celui care învață.

Prin folosirea jocului didactic se poate instaura un climat favorabil conlucrării fructuoase între copii în rezolvarea sarcinilor jocului, se creează o tonalitate afectivă pozitivă de înțelegere, se stimulează dorința copiilor de a-și aduce contribuția proprie. În joc, institutorul poate sugera copiilor să încerce să exploreze mai multe alternative, se poate integra în grupul de copii în scopul clarificării unor direcții de acțiune sau pentru selectarea celor mai favorabile soluții.

Prin intermediul jocului didactic se pot asimila noi informații, se pot verifica și consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, se pot dezvolta capacități cognitive, afective și volitive ale copiilor. Copiii pot fi activați să rezolve în joc sarcini didactice cu mari valențe formativ-educative cum sunt: analiza și sinteza situației problemă, identificarea situației, descrierea acesteia, identificarea personajelor și descrierea lor, formularea de întrebări pentru clarificări, elaborarea de răspunsuri la întrebări, aprecierea soluțiilor prin comparare, explorarea consecințelor [8].

Prin mobilizarea specială a activității psihice jocul didactic devine terenul unde se pot dezvolta cele mai complexe și mai importante influențe formative:

- ✓ i se creează copilului posibilitatea de a-și exprima gândurile și sentimentele; îi dă prilejul să-și afirme eul, personalitatea;
- ✓ stimulează cinstea, răbdarea, spiritul critic și autocritic, stăpânirea de sine;
- ✓ prin joc se încheagă colectivul clasei (grupe), copilul este obligat să respecte inițiativa colegilor și să le aprecieze munca, să le recunoască rezultatele;
- ✓ trezește și dezvoltă interesul copiilor față de învățătură, față de școală, față de matematică;
- ✓ contribuie la dezvoltarea spiritului de ordine, la cultivarea dragostei de muncă, îl obișnuiește cu munca în colectiv;
- ✓ cultivă curiozitatea științifică, frământarea, preocuparea pentru descifrarea necunoscutului;
- ✓ trezește emoții, bucurii, nemulțumiri [5].

Printre clasificările realizate de mai mulți autori, ne-am oprit asupra clasificării realizată de autorii Antohe V., Gherghinoiu C., Obeadă M. în lucrarea: „Metodica predării matematicii. Jocul didactic matematic. Suport de curs”, Brăila 2002 [2].

Autorii clasifică jocul didactic matematic, împărțindu-l în trei categorii:

1. **Jocuri didactice de formare de mulțimi** care implică exerciții de: grupare, separare, exemplificare care vor duce la dobândirea abilităților de identificare, serie, selectare și formare de mulțimi.
2. **Jocuri didactice de numerație** care contribuie la consolidarea, verificarea deprinderilor de așezare în perechi, comparare, numărare conștientă, de exersare a cardinalului și ordinalului, de familiarizare cu operațiile matematice de formare a raționamentelor de tip ipotetico-deductiv.

3. Jocuri logico-matematice care urmăresc familiarizarea copiilor cu operațiile cu mulțimi.

O altă clasificare pe care o găsim în literatura de specialitate este cea în funcție de aportul lor formativ (pot fi clasificate ținând cont de acea operație a gândirii căreia sarcina jocului i se adresează în mai mare măsură)

a) Jocuri pentru dezvoltarea capacității de analiză

Exemplu:

- *Jocul negației*, prin care se urmărește să fie generată la copii ideea negației logice și acest lucru se poate realiza numai printr-o analiză amănunțită a tuturor atributelor pe care nu le are o piesă oarecare din trusa de figuri logice.

- *Completează șirul*, în care copiii trebuie să deducă regula după care se obține un șir, analizând anterior termenii șirului.

b) Jocuri pentru dezvoltarea capacității de sinteză

Exemplu:

- Jocurile matematice cu numere naturale

- Jocuri didactice în care se efectuează operații cu numere

Exercițiile de sinteză se introduc după efectuarea celor de analiză.

c) Jocuri didactice pentru dezvoltarea capacității de a efectua comparații

Exemplu:

- Compararea cantitativă a două mulțimi

- Recunoașterea egalității/inegalității a două numere

- Compararea numerelor și ordonarea într-un șir crescător/descrescător

d) Jocuri didactice pentru dezvoltarea capacității de a efectua abstractizări și generalizări

Exemplu:

- *Cine știe răspunde*, cu sarcina de a compune numere, de a compune exerciții de adunare și scădere cu rezultat dat.

- e) Jocuri didactice pentru dezvoltarea perspicacității, care cuprind sarcini cu un grad ridicat de dificultate și care presupun un bagaj de cunoștințe temeinice și o gândire logică.

Exemplu:

- *Cine are același număr?* – corespondența între numărul de obiecte și cifră, formarea șirului numeric 1-10, utilizând și cifrele corespunzătoare [6].

Stăpânirea numerației în limitele 0-10 și operarea în același centru sprijină analiza relațiilor dintre mulțimi, a echivalenței numerice, dar și a fenomenului de „conservare a cantității” – considerat decisiv pentru dobândirea noțiunii de număr și în generalizarea caracteristicilor cantitative ale mulțimilor. Se inițiază în acest sens exerciții-joc pentru a descoperi unitatea, ca element al mulțimii. Operația de punere în corespondență asigură întuirea constanței sau conservării cantității, iar numerația asigură sprijinul verbal în înțelegerea ideii că, oricare ar fi așezarea spațială a elementelor, cantitatea de elemente ale unei mulțimi rămâne aceeași. În procesul didactic, copiii trebuie conduși să perceapă proprietatea numerică a mulțimilor, astfel încât să perceapă atât elementele izolate care alcătuiesc mulțimea, cât și mulțimea ca întreg; altfel spus, desprinderea lui *unu* față de *multe*. În formarea noțiunii de număr, educatoarea trebuie să aibă concomitent în atenție aspectele cardinal și ordinal, să realizeze sinteza acestora. Serierea numerică, considerată drept ordonare crescătoare după diferite dimensiuni (mărime, lungime, grosime, lățime), solicită o coordonare în ordonare (păstrarea constantă a criteriului cantitativ), iar exersarea practică a acțiunii de seriere realizează sinteza pe plan mental a aspectelor cardinal și ordinal ale numărului. Acțiunea de numărare pe diferite grupări omogene trebuie organizată astfel încât copilul să înțeleagă că fiecare număr reprezintă o cantitate diferită de obiecte (elemente). În acest scop, se vor concepe situații cu sarcini de numărare a elementelor unor mulțimi care reprezintă numere consecutive, fixându-se locul fiecărui număr în șirul numeric, prin efectuarea unor operații de comparare a diferitelor numere, în direcția exprimării „raportului” dintre două numere (cum este 7 față de 6 și față de 8?). Compunerea și descompunerea numărului cu o unitate vor sprijini achiziția abilității de adunare și scădere cu o unitate [5].

Activitățile pe bază de joc didactic-matematic sunt forme specifice ce permit realizarea cu eficiență a instruirii, cu funcții diferite, pe nivele de vârstă. La copiii de 3-4 ani, prin joc didactic se asigură efectuarea, în mod independent, a unor acțiuni obiectuale, se stimulează descoperirea prin efort

direct a unor cunoștințe care vor conduce treptat spre însușirea unor noi cunoștințe matematice. La copiii de 6 -7 ani, jocul didactic dobândește o nouă funcție, aceea de consolidare și verificare a cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor.

Jocurile didactice și jocurile – exercițiu sunt cele mai atractive și dinamice mijloace de realizare a conținuturilor activităților matematice în grădinița de copii. Copiii învață să numere succesiv iar conținutul activităților crește atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ, învață să așeze fiecare număr în șirul numeric și să raporteze numărul la cantitate, să compună și să descompună numerele concret, să efectueze operații de adunare și scădere, să rezolve probleme și să folosească un limbaj matematic adecvat vârstei preșcolare. În continuare vom prezenta câteva exemple:

Formarea noțiunii de număr prin conținutul său am realizat-o prin jocul: **Cine este atent?**

Scopul jocului: realizarea corespondenței dintre număr și mulțimea corespunzătoare.

Sarcina didactică: să încercuiească cifra care corespunde numărului de obiecte desenate în fiecare casetă.

Material didactic: fișe de muncă independentă.

Regula jocului: copiii privesc cu atenție elementele fiecărei mulțimi de elemente desenate pe fișa primită. Numără cu atenție elementele fiecărei mulțimi și încercuiesc cu creionul cifra care corespunde numărului de obiecte desenate. Câștigă primii trei copii care încercuiesc cifrele corecte.

Recompensa: un balon.

Cu același scop am realizat jocurile următoare: „Scrie cifra corespunzătoare mulțimii din diagrame!” și „Desenează în diagrame atâtea obiecte câte îți indică cifra”. Am solicitat copiilor să spună titlurile poveștilor în care apar trei personaje: „Capra cu trei iezi” – iezi sunt 3, „Cei trei purceluși”. La sfârșitul activității au primit imagini cu cei trei iezi pentru a-i colora.

În predarea numărului și a cifrei 7 am pornit de la povestea „Albă-ca-Zăpada și cei șapte pitici”. Folosind ca pretext povestea am consolidat numerația de la 1 la 7. Am folosit jocul **Cine răspunde mai repede?** Introducerea în joc am realizat-o cu ajutorul piticului venit la noi în clasă ca să verifice cât de bine știm să numărăm. În trasa piticului am pus mai multe sarcini pentru copii. Colectivul de copii a fost împărțit în două echipe. Câte un membru al echipei a venit pe rând în fața grupei, a scos un bilet și a rezolvat sarcina. Fiecare răspuns corect a adus echipei câte un punct.

Echipea câștigătoare a fost recompensată de pitic cu un jeton reprezentându-l chiar pe el. Sarcinile scrise pe bilețele au fost simple și ușor de rezolvat de către copii: numără scăunelele din casa piticilor, farfuriile, lingurile, furculițele, cuțitele, șervețelele, pătuțurile, pernele, plăpumioarele.

Cu ajutorul meu, copiii au memorat cu ușurință versurile corespunzătoare cifrei 7.

7 parc-ar fi o coasă, Nu vă temeți, nu-i tăioasă.

Are coadă lungă, Să-i ajungă.

Un alt joc care s-a bucurat de succes în rândul copiilor l-a constituit cel de mai jos: **Cine știe cât e ceasul?**

Scopul jocului: realizarea corespondenței între cifrele de tipar și cele de mână.

Sarcina didactică: să deseneze limba mică a ceasului astfel încât să arate ora indicată în caseta de deasupra.

Material didactic: fișe cu imaginea de mai jos.

Regula jocului: copiii au primit fișe reprezentând ceasuri și au avut ca sarcină să deseneze limba mică a ceasului astfel încât să arate ora indicată în caseta de deasupra.

Recompensa: cei care au rezolvat corect sarcina primită au fost recompensați cu un ceas de carton.

Pentru cunoașterea succesiunii numerelor naturale am aplicat jocul: **Cine știe să numere mai departe?**

Scopul jocului: învățarea numerației.

Sarcina didactică: să numere în ordine crescătoare în centrul 0 – 10.

Regula jocului: Jocul se desfășoară pe rânduri. Primul copil începe număratul la semnal și se oprește la semnal. Copilul care greșește este eliminat putând reintra în joc dacă sesizează o greșeală și o corectează. Câștigă rândul în care au rămas cei mai mulți copii în joc.

Recompensă: rândul câștigător va fi aplaudat de cei care au pierdut.

Concluzii:

Aceste jocuri sunt atât o metodă de relaxare a preșcolariilor, dar totodată sunt și o resursă prin care copiii sunt activați și își însușesc mult mai ușor noțiunile, conceptele matematice. Prin abordarea matematicii apelând la cântec și mișcare, unele dintre activitățile preferate de preșcolari, educa-

toarea deschide noi orizonturi de abordare a acesteia, copiii având oportunitatea de a descoperi că matematica poate fi una dintre cele mai distractive activități. Totodată, ei sesizează că arealul de acțiune al matematicii este mult mai vast decât cel monodisciplinar, el întinzându-se chiar și în spațiul altor categorii de activități, inclusiv al activităților de educație muzicală. Ele se pot desfășura și în timpul activităților de dezvoltare personală ca și tranziții.

Formarea conceptelor număr, numerație și cifre la preșcolari s-a realizat printr-o serie de jocuri didactice cu conținut matematic în cadrul cărora s-a urmărit consolidarea și evaluarea:

- conceptelor prematematice (culori, mărimi, poziții spațiale) și a operațiilor cu aceste concepte (comparații între obiecte prin raportarea la aceste noțiuni prematematice, clasificări – de la cel mai mic număr la cel mai mare și invers, etc., formări de mulțimi;
- numerelor și cifrelor în limitele 1-10 (recunoașterea și scrierea cifrelor în limitele 1-10);
- operațiilor cu numere (adunări, scăderi în limitele 1-10 cu o unitate, descompuneri, compuneri);
- recunoașterea cifrelor și asocierea cantității la cifră în limita 10;
- capacitatea de a recunoaște numerele (numerales) cardinale și ordinale în limitele 1-10 etc.

Referințe bibliografice:

1. *Activități matematice în învățământul preșcolar*. Coord. V. PĂDURARU. Iași: Ed. Polirom, 1999. 263 p. ISBN 973-683-337-2
2. ANTOHE, V., GHERGHINOIU, C., OBEADĂ, M. *Metodica predării matematicii. Jocul didactic matematic*: Suport de curs. Brăila: Ex Libris, 2002. 152 p. ISBN 973-99744-7-3
3. BACHE, H., MATEIAȘ, A., POPESCU, E., ȘERBAN, F., *Pedagogie preșcolară*. Manual pentru școlile normale, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1994.
4. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1998. 479 p. ISBN 973-30-5130-6
5. DUMITRANA, M. *Activitățile matematice în grădiniță*. București: Compania, 2002. 213 p. ISBN 973-8119-53-7
6. LIBOTEAN, I., CICIOC, E., SELING, M. *Jocuri didactice matematice pentru grădiniță*. București: Ed. V & I Integral, 1998. 160 p. ISBN 973-9341-07-1
7. MANOLACHE, A., și colaboratorii. *Dicționar de pedagogie*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1979.
8. NEAGU, M., BERARU, I. *Activități matematice în grădiniță*. Iași: Polirom, 1997. 220 p. ISBN 973-9248-80-2

CZU 371.3.012

METODE DE PREDARE ȘI ORIENTARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PE CREAREA DE COMPETENȚE

Svetlana APACHIȚA, lect. univ.,
Facultatea Relații Economice Internaționale,
Academia de Studii Economice a Moldovei

Abstract: *Teaching methods are not only dimensions of the study process, but is also an integral part of the teaching concept. The starting point of learning should not be the inputs, but the outputs of the study process, the outcomes that are called competencies. Thus, only after the final learning product has been established, the curriculum design can be determined.*

Keywords: *competence, task, units of competences, skills, knowledge, attitudes.*

Actualitatea temei: Metodele de predare nu sunt doar niște dimensiuni ale procesului de studii, dar sunt și o parte integrantă a conceptului de predare. Punctul de pornire al învățării nu trebuie să fie intrările, ci ieșirile procesului de studii, finalitățile ce poartă denumirea de competențe. Astfel, doar după ce produsul final al învățării a fost stabilit, poate fi determinat și designul curriculum-ului.

Scopul este îmbunătățirea metodelor de predare și orientare a învățământului pe crearea de competențe.

Conform definiției din pedagogie, competență înseamnă capacitatea de a acționa eficace într-o anumită situație. O competență reprezintă capacitatea demonstrată de a selecta, combina și utiliza

adecvat, cunoștințe, abilități, valori și atitudini, în situații concrete, pentru a realiza eficient și cu eficacitate, o sarcină de învățare. Din perspectiva procesului de învățământ, competența poate fi considerată ca o disponibilitate acțională, bazată pe experiența prealabilă, dar și ca un potențial care trebuie dovedit (demonstrat) de elev sau student în situații concrete. Mai mult, o competență nu poate fi măsurată și apreciată ca atare, decât punându-l pe elev/student în situații concrete în care să-și valorifice toate resursele necesare (achizițiile și experiențele anterioare). [5, p. 85]

Cunoaștem cu toții că „pedagogia conținuturilor”, care presupunea transmiterea și receptarea cât mai exactă (definiții, texte, ierarhizări etc.), a conținuturilor, fără a se sublinia utilitatea formatoare a acestora și fără a se stimula potențialul real al elevilor, inclusiv în plan critic a trecut încet în „pedagogie prin competențe”.

Educația bazată pe competențe își dovedește eficiența și eficacitatea în contexte combinate (formal, nonformal, informal) și dacă îndeplinește, cumulativ, mai multe condiții:

- Sunt clar definite competențele pe care elevul trebuie să le dovedească la sfârșitul fiecărui an școlar, la sfârșitul unui ciclu școlar, precum și la sfârșitul școlarității obligatorii. Astfel, activitatea cadrului didactic se va concentra mai puțin asupra proiectării și mai mult asupra organizării și coordonării învățării, precum și asupra oferirii de feedback, iar în ceea ce-l privește pe elev, acesta trebuie să dovedească că știe să utilizeze, să aplice, ceea ce învață.
- Pedagogia prin competențe trebuie să dea sens învățării, facilitând contexte reale de învățare, prin care elevul să fie motivat că tot ceea ce învață îi este util. Pentru aceasta însă, nu mai sunt suficiente liste de conținuturi monodisciplinare, fiind necesare și obligatorii abordări interdisciplinare, creative și inovative.

Competențele nu trebuie privite ca o sumă de cunoștințe, abilități și alte achiziții, ci ca rezultatul aplicării combinate a acestora pentru rezolvarea de situații - problemă concrete.

Construirea unei situații-problemă presupune:

o sarcină concretă (a compune traseul unei drumeții; a realiza un document de promovare a unei zone turistice; a reconstitui cronologia unor evenimente, a deschide un cont la bancă, să negocieze un contract etc.); o sarcină adaptată studenților pentru ca ei să învețe ceva; un mod de proiectare care să garanteze realizarea sarcinii de lucru. [5, p. 125] Vor fi luate în calcul resursele disponibile (materiale, umane) și constrângerile subsecvente realizării activității. Pentru a rezolva problema, studenții au de înfruntat anumite obstacole, lipsuri (de cunoștințe, abilități etc.). În același timp, activitatea trebuie să se deruleze cu respectarea anumitor condiții. Resursele și constrângerile constituie condițiile de realizare a sarcinii.

Curriculumul pentru disciplina Limba străină cuprinde următoarele elemente: delimitarea clară a profilului studentului pentru fiecare ciclu de studii conform noilor descriptori din Cadrul European al Limbilor; A1, A2, B1, B2; și formularea competențelor:

- Competența lingvistică: a. Aplicarea și posedarea elementelor lingvistice în producerea mesajelor dezvoltate, clare și corecte, manifestând flexibilitate și coerență/comportament lingvistic autonom în valorizarea limbii ca sistem. b. Definirea și explicarea limbajului specializat specific cursului de Limba Engleza la Facultățile respective.
- Competența sociolingvistică: racordarea resurselor lingvistice la diverse situații de comunicare, demonstrând sociabilitate și creativitate.
- Competența pragmatică: integrarea structurilor lingvistice în contexte de ordin cotidian, demonstrând coerență, precizie și fluentă în comunicarea orală/scrisă/ on-line.
- Competența (pluri/inter)culturală: integrarea elementelor specifice culturii țării țintă, în contexte de comunicare interculturală, exprimând empatie și acceptare pozitivă a diversității culturale.

În procesul de proiectare, se va respecta principiul abordării complexe; profesorul are grijă ca, la nivelul fiecărei lecții, să coreleze armonios și eficient cele patru deprinderi integratoare: Audierea/receptarea mesajelor orale; Lectura/receptarea mesajelor scrise; Comunicarea scrisă/producerea mesajelor scrise și interacțiunea; Comunicarea orală/producerea mesajelor orale și interacțiunea. [5, p. 90]

Unitățile de competențe reprezintă achizițiile pe care trebuie să le dobândească studentul pentru a-și forma competențele, organizarea sugestiilor tematice conform fiecărui ciclu de studii; conținuturi; organizarea conținuturilor gramaticale conform fiecărui ciclu de studii; Finalități: rezultate măsurabile

prin pre-achiziții/unități de competență obținute în cadrul procesului de învățare, prin care se certifică în ce măsură și la ce nivel competențele au fost formate/dezvoltate.

Sarcină: acțiunea unui sau mai multor subiecți care mobilizează în mod strategic abilitățile de care dispun pentru a atinge un anumit rezultat.

La baza competențelor stau:

Cunoștințe:

- vocabular
- gramatică funcțională,
- principalele tipuri de interacțiune verbală și de registre ale limbii
- convenții societale
- aspectul cultural și varietatea limbilor

Deprinderi / aptitudini:

- abilitatea de a înțelege mesaje orale
- a iniția, a susține și a încheia conversații
- înțelegerea și producerea de texte scrise adecvate nevoilor individului
- folosirea adecvată a resurselor
- învățarea limbilor într-un mod informal, ca parte a educației permanente

Atitudini:

- aprecierea diversității culturale
- interesul și curiozitatea pentru limbi

În îndeplinirea sarcinilor, studentul care este actorul social, recurge la anumite strategii, care sunt legate de competențele de care acesta dispune și de felul în care își imaginează situația în care acționează. La baza definiției noțiunii de strategie didactică stă înțelegerea rolului complex pe care îl joacă sarcinile sau activitățile de învățare, care sunt întemeiate pe natura socială și interactivă „reală”, atunci când studenții sunt antrenați într-o „simulare liber acceptată” pentru a juca jocul utilizării limbii-țintă, în cadrul unor activități centrate pe accesul la sens. Aceste activități vizează dezvoltarea unei competențe de comunicare pe baza cunoștințelor efectiv acumulate în procesul de învățare a LS. După cum este indicat în CECRL, sarcinile pedagogice comunicative (spre deosebire de exercițiile formale scoase din context) vizează implicarea studentului în comunicarea reală; ele au un sens, sunt pertinente (aici și acum, în situația formală de învățare), solicitante, dar fezabile (cu posibilitatea de reajustare a activității, în caz de necesitate) și au un rezultat ușor de identificat.

• **Competențele vizate pentru anul I:**

Competența lingvistică:

1.11. Integrarea cu suficientă corectitudine a structurilor gramaticale studiate în contexte familiare.

Competența (pluri/inter)culturală: 1.2 Recunoașterea aspectelor culturale specifice spațiului alofon pe subiecte de ordin personal și general. 1.3 Compararea aspectelor culturale specifice țării alofone și țării de origine.

Competența sociolingvistică: 2.9 Respectarea normelor socioculturale în funcție de scopul comunicării și relațiile cu interlocutorii.

Competența pragmatică: 2.9. Respectarea normelor socioculturale în funcție de scopul comunicării și relațiile cu interlocutorii.

3.0. Participarea în interacțiuni scrise/on-line cu referire la subiecte de ordin cotidian și de interes general.

• **Competențele vizate pentru anul II:**

Competența lingvistică: 1.10. Respectarea normelor de scriere specifice unui raport.

1.10. Respectarea regulilor de ortografie, specifice limbii străine, în scrierea corectă a mesajelor

1.11. Aplicarea normelor gramaticale specifice limbii străine în scrierea corectă a mesajelor.

Competența sociolingvistică: 2.7. Adaptarea resurselor lingvistice pentru a redacta un raport folosind un limbaj standard sau neutru.

Competența pragmatică: 3.7. Susținerea unui argument linear simplu cu referire la subiectul raportului.

3.8. Participarea în interacțiuni scrise/on-line cu referire la subiecte de ordin cotidian și de interes profesional.

Metodele de evaluare ale rezultatelor, de asemenea, trebuie schimbate. O singură metodă de evaluare la sfârșit de curs nu este suficientă. Studenților trebuie să li se acorde cât mai multe oportu-

nități pentru a demonstra rezultatele învățării. În cele din urmă, procesul de învățare este la fel de important, dacă nu chiar mai important, decât conținutul care urmează să fie învățat.

Proiectând și realizând activități de predare-învățare-evaluare bazate pe strategii didactice interactive, cadrul didactic oferă studenților multiple ocazii de a se implica în procesul propriei formări, de a-și exprima în mod liber ideile, opiniile și de a le confrunta cu cele ale colegilor, de a-și dezvolta competențele metacognitive. Percepția cadrului didactic asupra studenților suportă deci transformări radicale: imaginea studentului - receptor pasiv de informații, de cunoștințe „prefabricate” este înlocuită cu imaginea studentului activ, motivat să practice o învățare autentică, să-și formeze competențe specifice de procesare a informațiilor, de generare de noi cunoștințe, de aplicare a acestora în diferite contexte etc.

Se pune accent pe interactivitate și creativitate în adoptarea unor strategii care să solicite implicarea în sarcină și o atitudine metacognitivă de învățare și cunoaștere precum și interesul de a te perfecționa continuu.

În încheiere, se impune concluzia potrivit căreia valorizarea competențelor-cheie și asigurarea transferabilității acestora la nivelul diferitelor activități (curriculare și extracurriculare), considerarea studentului ca subiect al activității instructiv-educative și orientarea acesteia spre formarea competențelor specifice, accentuarea caracterului practic-aplicativ al disciplinei presupun respectarea unor exigențe ale învățării durabile, printre care:

- utilizarea unor strategii didactice care să pună accent pe: construcția progresivă a cunoștințelor și consolidarea continuă a capacităților; flexibilitatea abordărilor și parcursul diferențiat; cultivarea capacității de a se autoevalua, a spiritului reflexiv și autoexigenței; coerență și abordări inter-și transdisciplinare;
- utilizarea unor metode active (de exemplu, învățarea prin descoperire, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, simularea, jocul de roluri, analiza logică a unui text, dezbateră), care contribuie la dezvoltarea capacității de comunicare, de manifestare a spiritului critic, tolerant, deschis și creativ.

Bibliografie:

1. BONTAȘ, Ioan. Pedagogie: tratat, București: Ed. ALL., 2007, 407 p. ISBN 978-973-571-738-4
2. CERGHIT, I. Metode de învățământ, Iași: Ed. Iași Polirom, 2006. 315 p. ISBN 973-46-0175-X
3. CRISTEA, Sorin. Dicționar de pedagogie, Chișinău: Ed. Chișinău Litera, 2000, 395 p. ISBN 9975-74-248-3
4. CUCOȘ, Constantin. Pedagogie, Iași, Ed. Iași Polirom, 1996. 230 p. ISBN 973-9248-03-9
5. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, Predare, Evaluare, Chișinău: Ed. Tipografia Centrală, 2003, 204 p. ISBN 9975-78-259-0

CZU 811(072)

ABORDAREA INTERACȚIONALĂ ÎN PREDAREA/ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE

Cristina STRAISTARI-LUNGU, dr., cerc. șt.,
Sectorul Calitatea Educației,
Institutul de Științe ale Educației

Abstract: *The didactic and social challenges evoked determined the promotion of a new “training model for foreign language teachers for general education. This model is built from the perspective of the action and communicative paradigm, oriented towards the functional aspects of language, evaluable at the level of the relations between general linguistic and communication competence (in different foreign languages) and concrete performances, observable and measurable by “appropriate descriptors”.*

Keywords: *the interactive approach, communication competence, foreign languages.*

Provocările didactice și sociale evocate au determinat promovarea unui nou „model de formare a profesorilor de limbi străine pentru învățământul general. Acest *model* este construit din perspectiva *paradigmei acționale și comunicative*, orientată spre aspectele funcționale ale limbii, evaluabile la nivelul raporturilor dintre *competența lingvistică generală și de comunicare* (în diferite limbi străine) și *performanțele* concrete, observabile și măsurabile prin „descriptori corespunzători”.

Proiectează un *scop strategic* unitar – formarea unui *educator lingvistic* angajat și în „învățarea timpurie a limbilor străine, care asigură premisa pedagogică a dobândirii unor *atitudini interculturale*, cu efecte pozitive în planul dezvoltării personale și sociale a preșcolărilor, a elevilor, dar și a profesorilor. Orientează *pedagogic* activitatea de învățare a unei/unor limbi străine de la dobândirea *competenței lingvistice* spre valorificarea *competenței de comunicare* într-o limbă străină. Este vorba despre **abordarea interacțională**, considerată a fi una dintre modalitățile noi de predare a limbilor străine, bazate pe crearea de noi situații de învățare care necesită utilizarea unor strategii de învățare activă, strategii de auto-învățare și învățare concentrată asupra celui care învață. Importanța acestei abordări este determinată de creșterea eficienței învățării, deoarece oferă copiilor/elevilor toate mijloacele de comunicare și interacțiune între ele, fie în perechi sau în grupuri mici.

Abordarea interacțională este o abordare care vizează dezvoltarea capacității copilului/elevului de a utiliza limba în comunicarea naturală, fie în interacțiunea cu ceilalți, fie prin schimbul de idei și informații pentru a realiza sarcini specifice.

Abordarea interacțională reflectă trecerea de la paradigma comunicării la paradigma acțiunii. Nu mai comunicăm doar pentru a vorbi cu celălalt, ci pentru a acționa cu celălalt. Aceasta este concepția de bază care determină abordarea comunicativă și acțională pentru predarea limbilor străine. Această abordare se bazează pe modelul funcțional al limbii și teoria competenței comunicative care înseamnă „abilitatea individului de a utiliza limba în mod automat, cu un sens lingvistic prin care acest individ face distincția între diferite funcții ale limbii în situații reale de comunicare pentru a îndeplini sarcini specifice”.

M-L. Lions-Olivieri și P. Liria arată că ideea *abordării interacționale* vine din faptul că limba nu este pur și simplu un sistem de reguli, ci o sursă dinamică pentru crearea de semnificații, deci cunoașterea limbii nu este suficientă doar pentru învățare, dar trebuie aplicată într-un mod comunicativ pentru a deveni o limbă funcțională; unde această abordare are ca scop dezvoltarea unei comunicări eficiente între elevi. Conform *abordării interacționale*, copilul/elevul este, de asemenea, un utilizator al limbii, că sarcinile comunicative nu sunt doar lingvistice, că actele de vorbire sunt și acte sociale și că se poate spune că fiecare elev este un actor social.

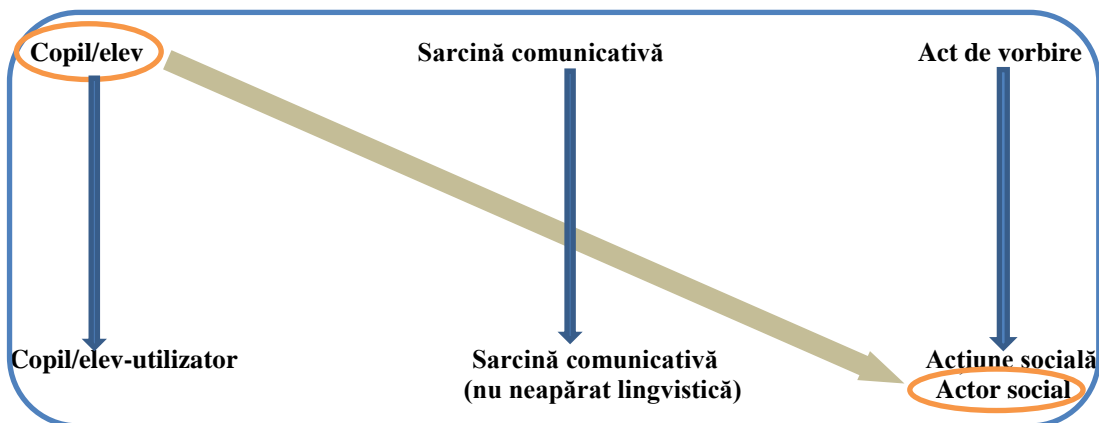


Fig. 1. Traseul copil/elev - actor social

Abordarea interacțională este un mod diferit de a învăța o limbă. Poate ajuta copilul/elevul plasându-l într-o situație identică cu lumea reală; o situație în care comunicarea orală este esențială pentru îndeplinirea unei sarcini specifice [13].

Cadrul european comun de referințe pentru limbi (CECRL) propune o viziune a comunicării ca acțiune în care vorbitorul este considerat un actor social. CECRL favorizează o perspectivă interacțională în învățarea, predarea și evaluarea limbilor. Perspectiva privilegiată aici este, în general, și de tip interacțional, în sensul că consideră mai presus de toate utilizatorul unei limbi ca actor social, având să îndeplinească sarcini (care nu sunt doar lingvistice) în circumstanțe și medii date, într-un anumit domeniu de acțiune. În timp ce actele de vorbire se desfășoară în activități lingvistice, acestea sunt ele însele parte a acțiunilor într-un context social care singure le oferă sensul lor deplin [4].

Pentru P. Bange, R. Carol și P. Griggs, învățarea are loc întotdeauna într-un cadru socio-cognitiv. Într-adevăr, „cunoașterea și interacțiunea sunt inseparabile” [2].

La rândul său, C. Ollivier a definit *abordarea interacțională* ca o abordare didactică înscrisă în teoriile lingvistice și pedagogice care propun interacțiuni sociale, care formează în același timp atât cadrul, cât și o componentă determinantă a acțiunilor și interacțiunilor umane. *Abordarea interacțională* plasează astfel interacțiunile sociale în centrul preocupărilor sale și implică oferirea sarcinilor, care trebuie îndeplinite în cadrul interacțiunilor sociale și se concentrează asupra performanței sociale a sarcinii la fel de mult, dacă nu chiar mai mult decât pe învățarea limbii [12].

De asemenea, T. Saydi a subliniat că *abordarea interacțională* adoptă o tehnică care orientează copilul/elevul să devină mai mult un actor social, el este încurajat să folosească limba de învățare în societate însăși, pentru a desfășura o acțiune, a rezolva o situație problematică sau a promova un fapt [18, p. 13-28].

În viziunea lui P. Zhihong, *abordarea interacțională* își propune să dezvolte un set de competențe. A învăța o limbă, înseamnă să o cunoști în clasă și în afara ei, să dobândești cunoștințe și abilități legate direct de viață și, apoi să le utilizezi în viață (continuând să înveți și să te perfecționezi). Aceste competențe se referă la competențe generale (cunoștințe, abilități și atitudini, abilități interpersonale, precum și abilități de a învăța). Deci, putem spune că *abordarea interacțională* are avantajul de a permite copilului/elevului să-și folosească abilitățile la propriul nivel, dezvoltându-și astfel limba prin utilizarea ei. De asemenea, are avantajul de a ajuta copilul/elevul să se concentreze asupra obiectivelor care trebuie atinse, astfel încât limba să devină un instrument și, în cele din urmă, avantajul de a transforma utilizarea limbii într-o necesitate [19, p. 37-45].

Există o serie de criterii pe care le putem organiza pentru a descrie *abordarea interacțională* a învățării/predării limbilor străine.

Astfel, A. Rodriguez [16] explică opt criterii principale la acest subiect:

1. Abordarea interacțională încurajează comunicarea între copiii/elevi pentru a îndeplini o sarcină.
2. Copiii/elevii evoluează liber și aleg limba pe care o vor folosi în funcție de nevoile lor.
3. Este importantă cooperarea.
4. Este necesar un plan de lucru axat pe sens: limba este un instrument pentru atingerea unui obiectiv și nu un obiectiv în sine.
5. Implică stabilirea unor procese reale de utilizare a limbii: este vorba de a se face înțeles, nu de a recita liste de vocabular.
6. Poate implica utilizarea tuturor competențelor lingvistice în același timp.
7. Trebuie să creeze procese cognitive complexe.
8. Asigură un produs final.

Utilizarea *abordării interacționale* în învățare/predare are mai multe avantaje și caracteristici pozitive. P. Griggs [10, pp.79-100] a identificat importanța acestei abordări prin următoarele:

1- Interesul acestei abordări este acela că copilul/elevul este plasat în centrul reflecției, el este cel care va dezvolta strategii de rezolvare a problemelor pentru a-și optimiza resursele lingvistice și a progresa spre autonomia lor.

2- Contribuie la îmbunătățirea proceselor de înțelegere în rândul copiilor/elevilor obișnuiți și a copiilor/elevilor cu dificultăți de învățare.

3- Crește atenția și concentrarea copiilor/elevilor atunci când îndeplinesc sarcini.

4- Contribuie la achiziționarea de concepte și cunoștințe lingvistice cu ușurință.

5- Crește motivația și dorința elevilor de a citi și încurajează elevii slabi să participe.

6- Susține încrederea în sine a elevilor și sentimentul de realizare.

7- Dezvoltă capacitățile elevilor de a-și controla procesele de gândire.

8- Oferă elevilor posibilitatea de a se angaja în activități de învățare și descoperire.

9- Oferă feedback.

10- Oferă un mediu de învățare mai bogat, care nu depinde de o singură metodă.

Abordarea interacțională oferă soluții practice și științifice la problemele de învățare a limbilor străine. J. Arditty subliniază faptul că utilizarea *abordării interacționale* în procesul de învățare/predare realizează numeroase avantaje, acestea fiind:

1- Abordarea interacțională este utilă pentru a pune elevul în prim plan în procesul de învățare în locul profesorului.

2- Oferă elevului un mod diferit de a percepe limba mai degrabă ca un instrument, decât ca un obiectiv care trebuie atins.

3- Oferă o oportunitate de comunicare între copii/elevi într-un context social viu.

4- Poate conduce învățarea de la cunoștințe abstracte la aplicații din lumea reală.

5- Oferă copilului/elevului oportunitatea de a realiza noua sarcină sub supravegherea profesorului.

6- Sarcina este utilă deoarece se adresează nevoilor imediate ale copiilor/elevilor și oferă un cadru pentru crearea lecțiilor care sunt interesante și care satisfac nevoile elevilor.

7- Oferă profesorilor o nouă oportunitate de a-și diversifica strategiile de predare.

8- Oferă un mediu de învățare adecvat în care profesorul, copiii/elevii, materialele didactice și resursele disponibile în clasă interacționează.

9- Ajută la depășirea reticenței elevilor cărora nu le plac limbile străine [1].

Abordarea interacțională se bazează, așa cum sugerează și numele său, pe acțiune, cu alte cuvinte pe sarcină. La rândul său, D. Nunan a definit sarcina ca o unitate de lucru centrată pe direcția care implică copiii/elevii în înțelegerea, producția și/sau interacțiunea în limba țintă. Conform CECRL, sarcina este un set de acțiuni finalizate într-un anumit domeniu cu un scop definit și un anumit produs. Sarcina și acțiunea nu sunt deci echivalente, ci complementare. Sarcina este inclusă în acțiune. Ea este, de asemenea, vectorul, deoarece este în subordinea ei [11].

C. Puren definește sarcina ca „unitate de sens în activitatea de predare-învățare”. Conceptul de sarcină corespunde de fapt actului de învățare. C. Puren atribuie termenul de „acțiune” pentru acțiunea obișnuită sau socială [15].

Pentru K. Branden, sarcina este o activitate desfășurată de o persoană pentru a atinge un anumit obiectiv și trebuie să utilizeze limba [3].

Potrivit lui D. Coste, noțiunea de sarcină se referă la o acțiune finalizată, cu un început, o finalitate țintită, condiții de performanță și rezultate vizibile [8, p. 15-24].

Există un set de caracteristici care pot fi luate în considerare în timpul pregătirii și elaborării sarcinilor în situațiile educaționale.

Conform lui D. Nunan, predarea bazată pe sarcini marchează cinci caracteristici:

1- Accentul pus pe învățarea comunicării prin activități interactive în limba țintă;

2- Introducerea textelor autentice în situația de învățare;

3- Elevii se concentrează nu numai pe limbă, ci și pe procesul de învățare;

4- O îmbunătățire a experiențelor personale ale copiilor/elevilor ca elemente importante care contribuie la învățarea în clasă;

5- O încercare de a lega învățarea limbilor în clasă cu reutilizarea acesteia în afara clasei [11].

De asemenea, E. Perrichon a trasat cinci caracteristici principale ale sarcinii:

1- sensul este fundamental;

2- a determina rolul fiecărui copil/elev în realizarea sarcinii.

3- sarcina are o relație cu atitudini realiste față de utilizarea limbii.

4- este prioritate de a finaliza sarcina.

5- sarcina este evaluată în lumina rezultatului [14, p. 91-111].

La rândul lor, C. Chaudron și M. Valcárcel au specificat șase categorii de sarcini:

1- sarcini controlate de profesor (de exemplu: citirea cu voce tare, jocul de întrebări - răspuns, exercițiu, traducere, dictare, explicarea conținutului, copiere, recunoaștere, identificare, revizuire),

2- sarcini semicontrolate (de exemplu: dialog, schimb de informații, joc de întrebări și răspunsuri, povestire, brainstorming),

3- sarcini libere (de ex.: joc de rol, simulare, discuție, rezolvarea problemelor, jocuri, scriere, teatru).

4- sarcină constând în transmiterea informațiilor,

5- sarcină constând în preluarea de noi informații din informațiile date,

6- sarcină constând în exprimarea unei opinii [6].

De asemenea, C. Candlin și D. Nunan au subliniat patru tipuri de sarcini:

1- sarcini axate pe recunoaștere și percepție,

2- sarcini axate pe selecție și clasificare,

- 3- sarcini axate pe inferență și deducere,
- 4- sarcini axate pe transfer și generalizare [5].

Execuția sarcinii în demersul de învățare a limbilor străbate trei etape principale: pregătirea sarcinii, realizarea sarcinii și post-sarcină.

Iată câteva detalii despre acești pași, după R. Gilbert:

1- Faza de pregătire a sarcinilor: Aceasta este faza pregătitoare și are ca scop pregătirea copiilor/elevilor pentru a realiza sarcina într-un mod care îi motivează pe copiii/elevii să lucreze și îi ajută să îndeplinească sarcina cu succes.

2- Faza sarcinii în sine: Aceasta este faza în care copiii/elevii trebuie să realizeze o lucrare. În această fază, copiii/elevii îndeplinesc sarcina necesară în perechi sau în grupuri mici, subliniind semnificația pentru a ajunge la rezultatul dorit. În această fază, copiii/elevii produc, se joacă și își prezintă sarcinile, de exemplu: • prin realizarea unui poster; • jucând un joc de rol; • prin organizarea unei debateri; • realizarea unei prezentări.

3- Faza post-sarcină: Această fază poate include trei lucruri, primul oferind posibilitatea copiilor/elevilor de a reface sarcina. Al doilea lucru este un raport de sarcini, în care copiii/elevii sintetizează rezultatul final la care au ajuns și arată cum și-au îndeplinit sarcina și problemele cu care s-au confruntat, modul cum le-au depășit. Al treilea lucru constă în a pune accentul pe resurse, pentru a ajunge la o mai bună înțelegere a limbii [9, p. 215-240].

În *abordarea interacțională*, profesorul joacă mai multe roluri. Astfel, M. Romainville a prezentat cele mai importante roluri ale profesorului în această abordare. Printre ele menționăm:

- Selectarea și organizarea sarcinilor.
- Pregătirea copiilor/elevilor pentru îndeplinirea sarcinii.
- Acordarea atenției copiilor/elevilor limbii țintă.
- Instruirea copiilor/elevilor cu privire la strategiile necesare pentru îndeplinirea sarcinii.
- Ghidarea copiilor/elevilor în timpul executării sarcinii.
- Motivarea și încurajarea copiilor/elevilor să îndeplinească sarcina.
- Oferirea ajutorului la necesitate [17].

Ca o concluzie aș menționa faptul că învățarea/predarea limbilor străine bazate pe *abordarea interacțională* este centrată pe cel ce învață. După cum au menționat și A. Clementina și colab. [7], copilul/elevul: - este activ; devine actor social; - acționează în co-acțiune cu ceilalți; - efectuează acte, inclusiv de vorbire; - are un obiectiv de referință social care depășește situația de predare-învățare; - depășește obstacolele de vorbire, afective, sociale și pragmatice; - transformă verbele din „a acționa, reacționa și interacționa” în „premise” necesare pentru achiziționarea de către copiii/elevii a competenței comunicative.

Bibliografie:

1. ARDITTY, J. Approches interactionnistes: exemples de fondements théoriques et questions de recherche. In: *Le français dans le monde. Recherches et applications*, numéro spécial, juillet 2005. p. 8-19. ISSN: 1778-7432
2. BANGE, P., CAROL, R., GRIGGS, P. *L'apprentissage d'une langue étrangère: Cognition et interaction*. Paris: Le Harmattan, 2005. ISBN: 2-7475-9606-0
3. BRANDEN, K. Introduction: Task-Based Language Teaching in a Nutshell In: *K. Branden (ed.) Task-Based Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. ISBN: 9780511667282
4. *Cadrul European Comun de Referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare*. Trad. din l. fr. de Moldovanu G. Chișinău: FEP, Tipografia Centrală, 2003. 204 p. ISBN 9975-78-259-0
5. CANDLIN, C., NUNAN, D. *Revised Syllabus Specifications for the Omani School English Language Curriculum*. Muscat Ministry of Education and Youth, 2001. ISBN: 2-86272-246-4
6. CHAUDRON, C., VALCÁRCEL, M. *A process-product study of communicative language teaching* (Final report submitted to the Comité Conjunto Hispano Norteamericano para la Cooperación Cultural y Educativa, Madrid). Murcia: Universidad de Murcia, Escuela Universitaria de Magisterio, 1999.
7. CLEMENTINA, A., ANGHEL, M., DOBRE, C. *La formation continue des enseignants à l'utilisation des instruments informatiques modernes dans l'enseignement efficace du français et l'évaluation au niveau européen des compétences linguistiques*. Manuel de formation. Projet Ministère de l'Éducation, de la Recherche, de la Jeunesse et du Sport, 2011. Disponible sur: <http://flewebpedagogique.com/.../files/.../Manuel-1-Module2.do...>

8. COSTE, D. Tâche, progression, curriculum. In: *Le français dans le monde: recherches et applications*, n° 45, 2009. p. 15-24. ISSN 1708-7570
9. GILBERT, R. Effects of manipulating task complexity on self-repairs during L2 oral production. In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, nr. 45 (3), 2007. pp. 215-240. ISSN: 1613-4141
10. GRIGGS, P. A propos de l'articulation entre l'agir de l'usage et l'agir de l'apprentissage dans une approche actionnelle: une perspective sociocognitive. In: *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris: Edition Maison des langues, 2ème édition révisée et enrichie, 2009.
11. NUNAN, D. *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. ISBN-13: 978-0521370141; ISBN-10: 0521370140
12. OLLIVIER, C. Approche interactionnelle et didactique invisible – Deux concepts pour la conception et la mise en œuvre de tâches sur le web social. In: *Alsic* [En ligne], Vol. 15, n°1, 2012. Disponible sur: <http://alsic.revues.org/2402>
13. OLIVIERI, M-L., LIRIA, P. *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues onze articles pour mieux comprendre et faire le point*. Paris: Éditions Maison des langues, 2009. ISBN: 978-84-8443-545-7
14. PERRICHON, É. Perspective actionnelle et pédagogie du projet: De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. In: *Synergies des Pays Riverains de la Baltique*, n° 6, 2009. pp. 91-111. Disponible sur: www.gerflint.fr/Base/Baltique6/perrichon.pdf
15. PUREN, C. Comment harmoniser le système d'évaluation français avec le cadre européen commun de référence? In: *Communication présentée à la Conférence de l'Assemblée Générale de l'APLV Régionale de Grenoble*, France, 2006. Disponible sur: https://www.aplvlanguesmodernes.org/docrestreint.api/15/184c5d0d256b914ac61c196cc40354bf73892ea2/pdf/APLV_AG_Grenoble_A_c_valuation_v.2006_05_03_2.pdf
16. RODRIGUEZ, A. *L'approche par les tâches*. 2013. Disponible sur: <http://www.ocw.um.es/cc.-sociales/...en.../lapp-roche-par-les-taches.pdf>
17. ROMAINVILLE, M. Les implications didactiques de l'approche par les compétences. In: *Enjeux. Service de pédagogie universitaire, FUND*, n°51/52, 2001. ISSN: 2562-914X
18. SAYDI, T. L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. In: *Synergies Turquie*, n° 8, 2015. p. 13-28. ISSN: 1961-9472
19. ZHIHONG, P. La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinois. In: *Synergies Chine*, n° 6, 2011. pp.37-45. ISSN: 1776-2669

CZU 316.624.3: 004.738.5

COMBATEREA CYBERBULLYING-ULUI. NEVOI ȘI IMPLICARE

Sorin Emil BLOJ, prof., cons. șc.,
Centru Județean de Resurse și Asistență Educațională,
Târgu Mureș, România

Abstract: *Lately, more and more young people and even adults are victims of aggression on the INTERNET. Specialist studies highlight the needs of victims. Non-governmental organizations and the school are involved in solving these problems. Being an international problem, together we can find the best solutions.*

Keywords: *cyberbullying, young people, victims, problems, solutions.*

Problematică

Societatea românească la început de secol XXI, se confruntă cu probleme de ordin civic, social, etico-profesional din ce în ce mai ample, având repercusiuni grave asupra personalității tinerilor.

În contextul avalanșei de informații ce caracterizează societatea secolului al XXI-lea, al lumii prinsă în mirajul INTERNET-ului, este nevoie de proiecte de colaborare internațională, pentru realizarea schimbului de informații legate de impactul cyberbullying-ului asupra tinerilor, pentru a identifica metode și mijloacele de prevenirea a acestui flagel.

Conform lucrării „Manual pentru lucrătorii tineri trainer și profesorii care lucrează cu tineretul, cu privire la violența în mediul on-line” *Fenomenul cyberbullying a fost diagnosticat cu numai câțiva ani în urmă și reprezintă orice comportament online, care utilizează tehnologia și dăunează stării psihologice, emoționale, financiare și / sau fizice a unui individ sau a unui grup* [1].

I. Tipuri de nevoi

În urma discuțiilor cu colegii profesori consilieri școlari, cu diriginți ai claselor gimnaziale și liceale, dar și a chestionarelor aplicate elevilor, au fost identificate o serie de nevoi care necesită imperios o soluționare concretă.

Nevoile identificate au cuprins mai multe paliere.

A. Nevoi de ordin general în ceea ce privește combaterea cyberbullying-ului

N_{A1} Datele au arătat că numeroase clase din colegiile și liceele din Târgu Mureș sunt implicate în acțiuni de prevenire a fenomenului de cyberbullying, dar există loc de îmbunătățiri și, mai ales, e evidentă nevoia reală de mai multă implicare în medierea în rândul copiilor și a tinerilor a pericolelor la care se expun.

N_{A2} Discuțiile avute cu colegii, și schimbul de informații au ilustrat, strategii diferite de mediere din partea școlilor, de la o situație la alta. De cele mai multe ori, organizațiile nonguvernamentale, organizații din afara școlii, au desfășurat campanii de informare în instituțiile școlare. Cu toate acestea, în cea mai mare parte, educația în vederea asigurării siguranței pe INTERNET a căzut în sarcina profesorilor diriginți și a profesorilor consilieri școlari.

N_{A3} Cercetările realizate la nivelul colegiilor și a liceelor din Mureș, în care au fost implicați profesorul consilier școlar și diriginți din 47 de clase de nivel liceal și profesional au arătat că prevenirea cyberbullying-ului este mai eficientă când este implicată toată comunitatea școlară și când strategiile respective sunt implementate într-o manieră comprehensivă.

B. Nevoi ale elevilor în ceea ce privește problema cyberbullying-ului

N_{B1} Multe clase au interzis folosirea telefoanelor mobile și a smartphone-urilor ca soluție de mediere, dar aceasta este percepută negativ și nepotrivită de către copii și se impune căutarea altor soluții pentru rezolvarea stării de fapt – conectarea permanentă a copiilor și a tinerilor la INTERNET

C. Nevoi ale cadrelor didactice în ceea ce privește problema prevenirii cyberbullying-ului în rândul elevilor

N_{C1} O altă nevoie imediată ar fi aceea că, cel puțin în percepția tinerilor, profesorii au nevoie și ei de informare și formare pentru folosirea tehnologiilor mobile, pentru folosirea pozitivă a acestora și evitarea riscurilor la care se supun chiar și adulții.

N_{C2} Deși profesorii sunt conștienți de problemele de siguranță de pe internet, unii dintre ei nu se simt pregătiți să le abordeze, având nevoie de o pregătire specială pentru a-și îmbunătăți propriile competențe digitale, precum și competențele de mediere a folosirii internetului și, implicit, pentru a-și mări încrederea în sine în ceea ce privește capacitatea lor de a ajuta copiii în acest domeniu.

II. Obiective ale proiectelor de combatere a cyberbullying-lui

Obiectivele cheie în ceea ce privește acțiunile de combatere a cyberbullying-lui au în vedere

- organizarea a 4 întâlniri cu profesorii consilieri școlari și cu profesorii diriginți, pentru a realiza dezbateri pe tema cyberbullying-lui.
- consilierea profesorilor diriginți în vederea îmbunătățirii modului în care acordă sprijin emoțional în caz de cyberbullying
- pregătirea profesorilor de informatică pentru formarea deprinderilor de utilizare corectă, în mod pozitiv și etic, a INTERNET-ului, pentru ca aceștia să devină un model real pentru copii
- consilierea profesorilor pentru realizarea unor strategii de mediere a fenomenului cyberbullying, bazate pe respect reciproc, responsabilitate și autonomie

III. Priorități ale problemei

Prioritățile strategice propuse vizează următoarele domenii-cheie ce pot fi îmbunătățite: dimensiunea internațională a problemei vizate; competențele cadrelor didactice – manageriale, lingvistice, digitale.

1. Dimensiunea internațională a problemei vizate.

Cyberbullying-ul este o problemă internațională. Din acest motiv, țările europene trebuie să ia măsuri de combatere a acestuia. Este necesară o abordare coordonată la nivel mondial pentru dezbateri ale acestei probleme. Tehnologia digitală permite utilizarea mai multor dispozitive pentru ca un comportament dăunător și intimidant să poată fi răspândit și repetat. Platformele digitale oferă agresorilor mijloacele pentru a ajunge la o audiență vastă, îngreunând și misiunea de pedepsire a acestor persoane a căror identitate este, de cele mai multe ori, anonimă.

Se poate vorbi despre dimensiunea internațională a cyberbullying-ului atunci când internetul, telefonul fix sau mobil, precum și alte forme de tehnologie digitală sunt folosite de indivizi pentru a amenința, umili, hărțui, supăra o altă persoană. Această formă modernă de bullying a devenit, din ce în ce mai răspândită.

2. Competențele cadrelor didactice – lingvistice și manageriale

Anca Velicu și Catherine Blaya identifică 2 probleme ale implicării școlii în combaterea cyberbullying-ului: *Deși există variații acest deziderat al implicării școlii ridică două probleme: 1. Identificarea rolului școlii în termeni de responsabilitate (atât legală, cât și educațională) în această intervenție și prevenție și 2. Faptul că mulți adulți, inclusiv personalul școlii și profesorii, nu știu cum să trateze problemele de IT sau de e-safety* [2].

Competențele unui profesor diferă de nivelul său de experiență, de obiectul pe care-l predă.

a. Competențe lingvistice

Competența lingvistică reprezintă capacitatea unui vorbitor de a formula enunțuri variate concrete prin cunoașterea lingvistică implicită, înmagazinată în memorie. Competențele de comunicare se bazează pe abilitatea de a înțelege, de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte atât pe cale orală, cât și în scris (ascultare, vorbire, citire și scriere) într-o gamă potrivită de contexte sociale – la serviciu, acasă, în educație și instruire – conform cu dorințele sau nevoile individului.

Pornind de la aceste observații, ne propunem realizarea unor demersuri care să sprijine dezvoltarea competențelor lingvistice ale cadrelor didactice: Instituirea de parteneriate între școli, care să încurajeze cadrele didactice să exerseze limba engleză și să contribuie la estomparea barierelor lingvistice în regiunile transfrontaliere; cadrele didactice, profesorii diriginți sunt sensibilizați să dobândească cunoștințe cu privire la comunicarea pe diverse teme de interes general pentru realizarea schimbului de informații pe tema combaterea cyberbullying-ului.

b. Competențe manageriale

Competențele manageriale necesare conducerii eficiente a școlii, în contextul actual, cel al orientării spre profesionalizarea, de îndrumare și de control din domeniul educațional, pot fi prezentate pe categorii de competențe. Dintre acestea, pot fi selectate următoarele competențele manageriale vizate de proiect: competențe de comunicare și relaționare; competențele de gestionare și administrare a resurselor; competențe care vizează dezvoltarea instituțională;

În acest context, se va avea în vedere ca managerul instituției: să fie receptiv la nou și creativitate, prin implicarea instituției într-un proiect de mobilitate; să fie capabil să realizeze schimbări în urma efectuării schimbului de experiență; să realizeze diagnoza, prognoza și proiectarea activităților pentru identificarea și combaterea fenomenului de cyberbullying; să gestioneze corect bugetul de timp necesar aplicării noilor metode de combatere a cyberbullying-ului.

3. Metode inovatoare de abordare formală și non-formală

Identificarea și combaterea fenomenului de cyberbullying necesită o abordare inovatoare a instruirii și include o structură flexibilă a activităților, similare experiențelor „din viață”, prin mijloace formale, dar mai ales nonformale.

Caracteristicile educației formale ce pot defini proiectul de mobilitate prin care se caută soluții de înlăturare a cyberbullying-ului sunt: gradarea cronologică a sistemului de învățământ; autoritatea și disciplina sunt impuse și sunt definitorii.

Dintre caracteristicile abordării nonformale a problemei cyberbullying-ului, care se pliază pe proiectul de mobilitate propus amintim: utilitatea practică și imediată a cunoștințelor dobândite; desfășurarea în contexte diverse; utilizarea de metode care stimulează implicarea și participarea; bazarea pe experiența participanților; stimularea formării relațiilor interumane informale;

Planul European de Dezvoltare este astfel conturat pe structura care include 4 proiecte de mobilitate europeană, în cadrul a patru cursuri de dezvoltare profesională.

În cadrul proiectelor de mobilitate, cadrele didactice vor desfășura activități creative, aplicative și proiecte. Profesorii participanți vor fi abilitați în tehnicile de mediere, de combatere și de consiliere a situațiilor de cyberbullying. Activitățile vor fi proiectate și desfășurate pe o structură de tip „needs-based approach” (abordare pe nevoile identificate).

Bibliografie:

1. *Manual pentru lucrătorii tineri trainer și profesorii care lucrează cu tineretul, cu privire la violența în mediul on-line* [on-line] [citat 01.09.2021]. Disponibil: http://www.cyberviolence.eu/wp-content/uploads/201903/HANDBOOK_Romanian_short-version.pdf.pdf (accesat la 01.09.2021)
2. VELICU, Anca și BLAYA Catherine. *Campaniile de siguranță pe INTERNET și prevenirea cyberbullyng-ului în școli* În „Revista română de sociologie”, serie nouă, anul XXIX, nr. 1-2, p. 3-22, București, 2018

CZU 37.018.552

RAȚIONAMENTE PSIHO-SOCIO-PEDAGOGICE PRIVIND SISTEMUL EDUCAȚIONAL IB (BACALAUREATUL INTERNAȚIONAL)

Ina GRIGOR, dr., cerc. șt. sup.,
Sectorul Calitatea Educației,
Institutul de Științe ale Educației din Chișinău

Abstract: *This article presents a brief history of the emergence and development of the International Baccalaureate education system, as well as the conceptual bases of the philosophy, structure and content of the pioneering program of this system that moved education from a memory platform to a research center, from the focus on the teacher to the focus on the student.*

Keywords: *International Baccalaureate (IB), international schools, ideological, pragmatic and pedagogical reasoning of the educational program of the IB system, personal freedom, the child's natural curiosity, etc.*

Imaginați-vă o comunitate mondială de școli, profesori și elevi cu o viziune și misiune comună de a forma/dezvolta tinerilor abilități, valori și cunoștințe pentru o lume mai bună și mai pașnică. Acesta este Bacalaureatul Internațional (IB), una dintre cele mai eficiente școli care capătă o rezonanță din ce în ce mai puternică în rândul părinților și elevilor.

Instituirea acestui sistem educațional este consecința deschiderii în diferite țări ale lumii a școlilor internaționale. Acestea au fost fondate la solicitarea funcționarilor publici, care au activat în cadrul organismelor internaționale în afară țărilor de origine (în special în agențiile și avanposturile Ligii Națiunilor/Organizației Națiunilor Unite) pentru copiii lor. Prima Școală Internațională a fost fondată în Geneva în anul 1924 de către pedagogi progresiști și colaboratorii Ligii Națiunilor. Funcționarii din cadrul Organizației Națiunilor Unite au contribuit la fondarea Colegiului Cévénol din Franța în 1946, Școlii Internaționale a Națiunilor Unite (UNIS) din New York în 1947, Comunității Internaționale a Copiilor Werkplaats în Olanda în 1948, Școlii Internațională de la Haga (care va deveni ulterior Școala Americană de la Haga) în 1953, Atlantic College din Țara Galilor în 1962, etc. Inițial, școlile internaționale pregăteau elevii pentru un examen național de absolvire și se bazau pe acorduri de „echivalență” a rezultatelor obținute de elevi în cadrul acestor examene, pentru a asigura integrarea universitară în alte țări. Aceste acorduri nu erau ușor de negociat și, ca urmare a dificultăților întâmpinate, în școlile internaționale apare înțelegerea necesității unor cursuri de studii, care să poată oferi calificativele, în baza evaluărilor finale ale elevilor, recunoscute reciproc de instituțiile superioare la nivel internațional. Prin urmare, școlile s-au orientat către un program internațional cu un nucleu comun, constituit din subiecte de studii axate pe învățarea diferitor culturi și problemele ale lumii, studierea limbilor străine etc., cu evaluări standardizate care ar putea oferi calificativele menționate mai sus în formă de „pașaport internațional” pentru învățământul superior din toată lumea, facilitând mobilitatea globală a tinerilor. În opinia lui Ian Hill, cercetătorul istoriei IB, aceasta a fost un raționament pragmatic, utilitar de creare a programului educațional IB [5, p. 18-29].

Un alt raționament, numit de către I. Hill ideologic, a fost bazat pe convingerile funcționarilor publici internaționali, care erau și părinții copiilor din școlile internaționale, și fondatorii acestor școli. Ei au susținut ideea că, totuși, copiii lor trebuie să aibă o educație de calitate, obiectivele căreia să reflecte pe cele ale organizațiilor pe care ei le reprezintă, precum: promovarea păcii mondiale și înțelegerea internațională. Or, acest actor educațional, având o influență decisivă pentru dezvoltarea școlilor date, a acordat o atenție sporită educației internaționale în elaborarea de curricula a parcursului educațional al elevilor din aceste școli.

Un program internațional, disponibil în limba engleză și franceză în prezent, a fost predat în Școala Internațională din Geneva, condusă de Marie-Thérèse Maurette, care a evidențiat obiectivele ideologice ale educației internaționale. Ea a susținut că elevii din aceste școli au nevoie de *o viziune amplă și holistică asupra lumii vizând menținerea păcii, și nu doar cunoașterea și înțelegerea, au nevoie de un sentiment de frăție umană* (Maurette, 1948). Școala Internațională din Geneva a reunit părțile interesate și a contribuit la dezvoltarea Asociației Școlilor Internaționale din toată lumea, având următoarele scopuri:

- dezvoltarea cooperării între școlile internaționale existente;
- stimularea, facilitarea, desfășurarea activităților de cercetare în domeniul educațional, administrativ;
- promovarea deschiderii școlilor internaționale noi;
- desemnarea rezultatelor, scopurilor și principiilor școlilor internaționale;
- furnizarea unui curriculum comun și a unui examen comun recunoscut la nivel internațional.

Asociația Școlilor Internaționale a devenit un predecesor sistemului educațional IB, primul obiectiv al căreia, în opinia lui Malinowski și Zorn a fost: să-i ofere copilului o educație de calitate care, păstrându-i limba maternă, propria istorie și cultură, prin munca și jocul educațional, să-l elibereze de acele prejudecăți și dezinformări care împart popoarele, astfel încât, fiind oriunde în viitor, el să rămână un cetățean decent al țării și al lumii [apud: 5, p 18-29].

Profesorii școlilor internaționale au realizat necesitatea unei noi abordări pedagogice pentru promovarea educației internaționale. Scopul acestei abordări ar fi dezvoltarea personalității elevului cu o gândire critică, fără stereotipuri și prejudecați, care are capacitatea de a gândi în afară cutiei, are opinia imparțială, este dispus să conteste credințele stabilite, este capabil să se retragă de pe poziții convenționale având drept temei experiențe și noi dovezi, acceptă că *a fi diferit* nu înseamnă *a fi greșit*. Aceasta a fost o schimbare radicală de viziuni în sistemul școlar și a necesitat o fundamentare solidă printr-un recurs la concepte și teorii actuale despre educație. Ian Hill identifică această nevoie de elaborare a unei noi abordări în funcție de raționament pedagogic [ibidem].

Prin urmare, programul educațional al sistemului IB a apărut din următoarele raționamente ideologice, pragmatice și pedagogice:

- de a oferi o perspectivă care să promoveze educația internațională pentru instituirea păcii în toată lumea, să pregătească elevii pentru cetățenia mondială;
- de a introduce un program de studii cu un curriculum și examene comune, diploma de absolvire a căruia să fie recunoscută de universități din întreaga lume;
- de a promova abilitățile de gândire critică, dar nu cunoștințele enciclopedice, printr-un program echilibrat în științele umaniste, științele naturii și exacte și învățarea experiențială.

La începutul anilor 1960, profesorii de istorie de la Școala Internațională din Geneva, fiind nemulțumiți de programele existente, au obținut sprijin din partea ISA și finanțare din partea Organizației Națiunilor Unite pentru Știință și Cultură pentru Educație (UNESCO) pentru a crea profilul Programului de Diplomă Bacalaureat Internațional și curricula parcursului educațional al tinerilor de vârstă cuprinsă între 16 și 19 ani pentru a fi aplicate în școlile internaționale. Curriculum care a fost elaborat, în primul rând, a vizat cursul de Istorie, acest fapt fiind întemeiat pe următoarea idee: *elevilor trebuie de oferit o înțelegere a trecutului ca o moștenire comună la care au contribuit toți oamenii, indiferent de națiune, rasă sau crez; elevilor trebuie de oferit o înțelegere a lumii actuale în care cooperarea oamenilor interdependenți este o necesitate*.

Programul a fost elaborat având ca scop de a oferi elevilor o educație holistică, echilibrată care va facilita mobilitatea geografică și culturală, oferind o calificare de admitere la universitate, recunoscută la nivel internațional. [ibidem]

În iunie 1964, Newsletter Bulletin Asociației Școlilor Internaționale (ISA) a publicat „Proiect de propunere pentru obținerea Bacalaureatului Internațional”. În acest proiect au fost prezentate opt subiecte de studiu, a fost subliniat faptul că Literatura Mondială și Filosofia diferitor culturi devin obligatorii, a fost înaintată propunerea privind studierea disciplinelor pe două niveluri: superior și standard.

Programul de Diploma IB a formulat o soluție pentru dilema școlilor internaționale, oferind un curriculum comun cu o perspectivă internațională și rigoare academică, identificând standarde privind evaluări finale, axându-se pe formarea/dezvoltarea întregii personalități a elevului în funcție de cetățean al lumii, formându-i gândirea critică, abilități de cercetare etc.

De asemenea, în anul 1964, la Geneva, la inițiativa ISA a fost fondat Sindicatul Internațional de Examinare a Școlilor, care în anul 1968 a devenit Biroul Oficial IB, acesta fiind ulterior numit Organizația Internațională a Bacalaureatului (IBO) și apoi Bacalaureatul Internațional (IB). Acest organism a întreprins activități necesare pentru recunoașterea examenelor și diplomei IB, inițiind contacte cu universități, școli, ministere ale educației și guverne naționale, comisii de examinare.

Primele examene oficiale ale programului de diplomă IB au fost susținute de elevii din 12 școli din 10 țări europene în anul 1970. În anii 1970-1980, Programul IB a fost recunoscut la nivel mondial. Actualmente, conform acestui program învață discipolii de peste 5000 de școli din toate țările din lume, în anul 2016 examenul de diplomă IB fiind susținut de către 161104 de candidați.

Astăzi, IB este o fundație educațională non-profit care oferă patru programe de educație internațională, precum Programul de Diplomă IB pentru tinerii de vârstă 16-19 ani, înființat în anul 1968, Programul de Învățământ Mediu (pentru copii de vârstă 10-15 ani), introdus în anul 1994, Programul de Învățământ Primar și Educație timpurie, practicat din anul 1997 și un Program pentru dezvoltare în carieră, elaborat în 2012. Programele de învățământ general, fiind axate pe ideea promovării înțelegerii și respectului intercultural, asigură o continuitate a educației internaționale pentru copiii și tinerii cu vârste cuprinse între 3 și 19 ani, menite să dezvolte *abilitățile intelectuale, personale, emoționale și sociale necesare pentru a trăi, a învăța și a lucra într-o lume care se globalizează rapid* [3].

În anii care au precedat înregistrării oficiale a sistemului IB, fondatorii acestuia, Alex Peterson, Robert Leach, John Goormaghtigh și Kurt Hahn, au dezvoltat conceptul educațional, filosofia, structura și conținutul programului pionierat care a mutat educația de pe o platformă de memorare pe cea de cercetare, de la centrarea pe profesor la centrarea pe elev, având drept temelie ideile despre educație ale lui John Dewey, A. S. Neil, Jean Piaget, Jerome Bruner, Marie-Thérèse. Maurette, care au determinat tendințe progresive ale reformei educaționale actuale perioadei respective.

În primul rând, considerăm important să ne concentrăm asupra ideii *curiozității naturale* a copilului dezvoltată de filosoful și educatorul american John Dewey și ideii *libertății personale ale copilului și dezvoltării acestuia într-un mediu fără constrângeri* a lui Alexander Sutherland Neill, care reprezintă, de fapt, baza mai multor concepte moderne ale educației, nu doar a celui din sistemul educațional IB, deși nu sunt apreciate la justa valoare în spațiul pedagogic autohton.

J. Dewey, în lucrarea sa, *Natural Resources in the Training of Thought*, menționează că învățarea trebuie să se bazeze pe forțele naturale ale copilului, existente anterior și independent, aceasta învățare doar determină direcția corectă de dezvoltare a forțelor date, ci nu crearea lor. Or, cel ce învață trebuie să se implice în procesul de învățare în aceeași măsură încât se implică și învățătorul. În opinia lui J. Dewey, predarea și învățarea prezintă un singur proces format din două componente corelate și interdependente, asemenea procesului vânzării/cumpărării. Dewey scrie: *nu este voie să zici că ai vândut ceva atunci când nimeni nu a cumpărat, precum să spui că ai predat atunci când nimeni nu a învățat. În tranzacția educațională, inițiativa de a învăța îi revine celui care învață chiar mai mult decât în comerț, în care inițiativa de a cumpăra îi aparține cumpărătorului* [2, pp. 29-44].

Resursa naturală a copilului pe care poate să se bazeze învățarea este curiozitatea, continuă J. Dewey. Curiozitatea, în opinia autorului, este cel mai semnificativ factor în furnizarea materialului primar pentru apariția cugetării. Mentea curioasă explorează și este în permanență alertă, căutând material pentru gândire, precum un corp viguros și sănătos se află în căutare de hrană. Dorința de experiență, de contacte noi și variate se găsește acolo unde se găsește curiozitatea.

Curiozitatea se ridică deasupra planului organic și social și devine intelectuală în măsura în care se transformă într-un interes pentru problemele provocate de observarea lucrurilor și acumularea de date. Atunci când o întrebare nu este rezolvată prin a fi adresată altcuiva, când copilul continuă să o descoase în mintea sa, este atent la orice poate să-i ajute în obținerea unui răspuns, curiozitatea devine o forță intelectuală pozitivă.

Pentru o minte deschisă, natura și experiența socială sunt pline de provocări variate și încinse pentru a fi constant cercetate. Dacă germenii curiozității nu sunt antrenați și cultivați la momentul potrivit, acestea tind să fie tranzitorii, să se stingă sau să scadă din intensitatea sa.

Și aici profesorului îi revine mai mult să învețe decât să predea. Rareori cine poate să pretindă că poate aprinde scânteia curiozității la elevii săi sau chiar să o mărească. Mai degrabă, sarcina profe-

sorului este de a păstra această scânteie sacră și de a întreține flacăra deja aprinsă. Sarcina sa, scrie Dewey, este de a proteja spiritul de explorare, de a preveni ca acesta să nu fie sațiat de supraexcitare sau să se transforme într-o rutină, să fie pietrificat de învățături dogmatice sau disipat prin exerciții aleatorii cu lucruri banale. [7, pp. 29-44]

Alexander Sutherland Neill este un alt educator progresist, conceptul căruia privind libertatea personală a copiilor este fundamental pentru sistemul educațional IB. Fiind fondatorul celebrei Școli-Internat Summerhill, Neill credea că cel mai bun lucru pe care îl pot face profesorii este să lase copiii singuri să se dezvolte în mod natural și că, nu copiii, ci școala trebuie să fie adaptată nevoilor copiilor. A. S. Neill este absolut convins de natura bună a copilului, el remarcă că, dacă copiii sunt lăsați în pace, ei vor deveni adulți autoreglabili, inteligenți și etici. Însă scopul educației, în opinia sa, este de a păstra fericirea, care provine din depistarea interesului pentru viață. Autorul scrie: *fericirea este o caracteristică innăscută care se consumă (se uzază) dacă copilului nu i se oferă libertatea personală, de care, acest copil are nevoie pentru a-și găsi propriile interesele.* [7, p. 15]

A. S. Neill crede că interesul, implicând emoțiile, apare în mod firesc și spontan ca o condiție prealabilă pentru învățare, dar învățarea forțată, realizată conform unor reguli, implicând pedepsele, este distructivă, creează frică, sentimentul de vinovăție iar acestea duc la ostilitate și ipocrizie. Această ostilitate, chiar dacă nu este conștientă, paralizăază autenticitatea gândirii și trăirilor copilului: *Elevii care nu sunt interesați de obiectul de studiu și susțin examenele învățând din greu, doar prin constrângere, vor deveni apoi profesori necreativi, medici mediocri și juriști incompetenți, deși ar fi putut, poate, deveni zidari excepționali, buni tehnicieni sau polițiști de primă mână. Copiii crescători în libertate nu se lasă așa de ușor manipulați, căci lor nu le este frică și acesta este cel mai bun lucru care-l putem dori unui copil.* [7, p. 20]

Nu este suficientă doar dezvoltarea intelectuală, mentală a copiilor, scrie autorul, ci ar trebui cultivate și susținute capacitățile emoționale ale lor pentru perceperea/înțelegerea lumii din jur în plina ei diversitate. *Copilul trebuie să înfrunte lumea ca un individ independent "tăind" astfel legăturile inițiale cu părinții. Trebuie să-și găsească siguranța nu printr-o formă de atașament dar în capacitatea sa de a evalua lumea într-un mod intelectual, emoțional și artistic.* [7, p. 22] A.S. Neill dorește ca toți copiii să devină *oamenii fericiți, a căror scală de valori să nu se bazeze pe „a avea mult” sau „a consuma mult”, ci mai degrabă pe „a fi mult”.* [ibidem]

Un alt factor semnificativ, care a avut un puternic impact asupra conceptului educațional înaintat în cadrul Școlii Internaționale IB, au prezentat studiile celebrului psiholog și filozof Jean Piaget privind dezvoltarea stadială a inteligenței la copii. J. Piaget, susține: a explica mecanismele de învățare și utilizare a cunoștințelor înseamnă a explica inteligența. Dezvoltarea inteligenței constituie o prelungire a mecanismelor biologice de adaptare, respectiv un echilibru între organism și mediu, care este rezultatul interdependenței a două procese complementare: *asimilarea și acomodarea*. O conduită adaptată, la un moment dat al dezvoltării și într-un anumit mediu, presupune existența unei stări de echilibru între cele două procese – asimilarea și acomodarea. Potrivit lui J. Piaget, această stare de echilibru poate fi considerată ca un stadiu în dezvoltarea copilului, care trece prin acestea succesiv și cu viteze diferite: copilul trebuie să fie apt (din punct de vedere al maturizării biologice) să progreseze în următorul stadiu. Stadiile prezentate în cercetările realizate de J. Piaget sunt următoarele: (1) stadiul inteligenței senzorio-motorii (0-18 luni/2 ani); (2) stadiul preoperațional (2-7/8 ani); (3) stadiul operațiilor concrete (7/8-11/12 ani); (4) stadiul operațiilor formale (11/12-15/16 ani).

J. Piaget recunoaște rolul informației biologice asupra dezvoltării cognitive, în sensul că individul deține la naștere o serie de sisteme biologice care se dezvoltă în complexitate odată cu trecerea timpului și care fac posibilă interpretarea mediului înconjurător. De asemenea, psihologul elvețian consideră că procesul de dezvoltare a individului trebuie să fie unul activ, că individul trebuie să-și construiască propria înțelegere asupra universului având la bază cunoașterea anterioară sau cea curentă. Cel ce învață, selectează și transformă informația, construiește ipoteze și adoptă decizii sprijinindu-se pe structurile sale cognitive. Astfel, structurile cognitive (scheme, modele mintale) oferă organizare și semnificație experiențelor și permit individului să meargă dincolo de informația dată. [4, p. 38-46]

Această idee, fiind dezvoltată în cadrul cercetărilor lui Jerome Bruner a identificat specificul învățării în cadrul școlii din sistemul educațional IB. Ca metodă de învățare, J. Bruner propune învăța-

rea prin descoperire, punerea elevului în situația de a mânui obiecte, de a rezolva contradicții, probleme. Pornind de aici, Bruner sugerează că procesul de învățare trebuie să asigure participarea reală, activizarea elevului: *A instrui pe cineva nu este o chestiune de înmagazinare de rezultate (memorare de informații), ci presupune a-l învăța să participe la procesul care face posibilă crearea de cunoștințe; nu predăm o materie oarecare pentru a produce mici biblioteci vii în acea materie, ci pentru a-l face pe elev să gândească el însuși matematic, să privească fenomenele asemenea unui istoric, să ia parte la procesul de creare a cunoștințelor. Cunoașterea este un proces, nu un produs.* [1, p. 125]

Prin teoria sa, Bruner a oferit profesorilor perspective deosebit de valoroase cu privire la felul în care învață elevii și la modalitățile optime în care trebuie să conceapă procesul de învățare.

J. Bruner a reliefat aspectul social al învățării. El avansează conceptul de „reciprocitate” definit ca *o nevoie umană profundă de a da o replică altcuiva și de a lucra împreună cu alții pentru atingerea unui obiectiv.* Astfel, reciprocitatea este un stimulent al învățării: *Când acțiunea comună este necesară, când reciprocitatea este activată în cadrul unui grup în vederea obținerii unui rezultat, atunci par să existe procese care stimulează învățarea individuală și care conduc pe fiecare la o competență cerută de constituirea grupului.* [ibidem, p.109]

În 1948, Marie-Thérèse Maurette, pedagogul renumit din Școala Internațională din Geneva, fondată de profesorii progresiști și funcționarii Ligii Națiunilor și ai Organizației Internaționale a Muncii a publicat principalele idei privind educația, la cererea UNESCO, într-o lucrare intitulată „Tehnici educaționale pentru pace. Acestea există?”, care a devenit o sursă de bază pentru fondarea IB. [6]

Marie-Thérèse Maurette, fiind inspirată de instituțiile internaționale prezente la moment în Geneva a susținut educația pentru pace cu puternică orientare internațională, bazată pe respect și deschidere față de ceilalți. Educația internațională concepută de Marie-Thérèse Maurette se bazează pe următoarele idei:

- Geografia Sintetică sau Cultura Internațională care formează la elevi mai întâi o imagine globală a lumii fără ca ei să se concentreze pentru o vreme asupra țării de origine. Elevii studiază marile evenimente fără frontiere pentru a vedea lumea în perspectivă. Aceste cunoștințe sunt completate de geografia umană, care include date demografice pentru a introduce conceptele relativității între țări și regiuni.
- Predarea istoriei naționale începe mult mai târziu decât în majoritatea școlilor naționale. Istoria este predată de la doisprezece ani. Mai întâi este predată Istoria lumii, apoi se introduc conținuturile istoriei naționale, accente fiind puse pe evenimente importante în perspectiva globală, astfel fiind respectat principiul relativității.
- Practicarea bilingvismului în procesul educațional: a limbilor franceză, engleză și spaniolă (limbile oficiale ale ONU), pentru a practica modurile de gândire inerente acestor limbi și, în general, pentru a înțelege gândirea interlocutorilor [ibidem]

Ideile prezentate anterior, bazate pe cercetări experimentale și analitice, au determinat evoluția conceptului/procesului educațional promovat în cadrul sistemului IB axat pe:

- Perspective multiple naționale/pluri/internaționale ale programelor de studii;
- Formarea gândirii critice la elevi;
- Recunoașterea alegerii elevului privind subiectele de studii;
- Transdisciplinaritatea;
- Constructivism;
- Centrarea pe elev;
- Educația integră a elevului;
- Testarea abilităților formate la elevi;
- Evaluări criteriale ale elevului;
- Studiarea limbilor străine în baza metodelor/tehnicilor audio-vizuale și audio-orale;
- Săli de studii cu design intern.

Prin urmare, programele de studii IB, orientate spre realizarea celor menționate mai sus asigură o educație holistică, echilibrată care va facilita mobilitatea geografică și culturală a elevilor, contribuie la dezvoltarea elevilor din sistemul dat a mentalității și cetățeniei internaționale, autogestionării emoționale și comportamentale, calității de monitorizare a propriei eficacități în procesul de învățare (metocogniție); abilității de procesare eficientă a informațiilor.

Într-un interviu, pentru New York Times, Howard Gardner, renumit autor al teoriei inteligențelor multiple, profesor de psihologie educațională la Universitatea Harvard, a declarat că programele IB îi ajută pe elevi să *gândească critic, să sintetizeze cunoștințele, să reflecteze asupra propriilor procese de gândire și să-și însușească gândirea interdisciplinară* [8].

Bibliografie:

1. BRUNER, J., Pentru o teorie a instruirii, EDP, București, 1970
2. DEWEY, J., Natural Resources in the Training of Thought. Chapter 3 in How we think. Lexington, Mass: D.C. Heath, (1910): pp 29-44. https://brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey_1910a/Dewey_1910_c.html, 29-44
3. IB Diploma Programme Student Guide 2017-2018, <https://schoolweb.tdsb.on.ca/Portals/parkdale/docs/IB%20DP%20Student%20Guide%202017-2018.pdf>
4. SALAVASTRU, D., Psihologia educației, Iași, Polirom 2004, ISBN 973-681-553-6
5. The history of international education: an International Baccalaureate perspective; In Hayden, M., Thompson, J., Walker, G. (eds) International education in practice: dimensions for national & international schools. Kogan page, London. 2002. Pp. 18-29
6. WALKER, G., Marie-Thérèse Maurette Pioneer of International Education, <http://alumni.ecolint.net/authors/walker.html>
7. НИЛЛ, А., С., Саммерхилл – воспитание свободой; Серия: Лекарь Исаак из Жироны Москва: 2000 ISBN: 5-7155-0774-X
8. <https://www.nytimes.com/2003/06/21/nyregion/diploma-for-the-top-of-the-top-international-baccalaureate-gains-favor-in-region.html?pagewanted=all> (citat 13.04.2021)

CZU 37.025.3: 314.74

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

Ирина ПАЮЛ, ассистент,
факультет педагогики, психологии и искусств,
Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Rezumat: *Articolul examinează pregătirea unui profesor pentru educația emoțională a școlărilor din familiile de migranți. Se subliniază importanța interacțiunii cu copiii din familiile de migranți, precum și formarea atitudinii lor motivaționale-valorice pentru a lucra cu această categorie de școlari.*

Cuvinte-cheie: *educație emoțională, migranți, formarea profesorilor, bunăstare emoțională.*

Трудовая миграция из Молдовы стала жизненной стратегией для многих граждан нашей республики. По неофициальным данным, более 600 тысяч трудоспособного населения работают за границей, большинство в Италии, России, в других странах Западной Европы.

И, как следствие, после отъезда родителей более 25% детей остаются без родителей, на попечении родственников и опекунов [<https://archive.crin.org/ru/biblioteka/arhiv-novostyey/moldova-kak-zhivut-deti-trudovyh-migrantov.html>].

Современными исследованиями доказано, что миграция родителей негативно влияет на образование, здоровье, социальный статус ребенка, его успеваемость в школе, зачастую приводит к депрессивным состояниям у детей [7].

Учителя, в классе которых учатся дети мигрантов, отмечают их замкнутость, частое проявление у них чувства тоски, а иногда даже состояние такой удрученности, что ребенок не может сдержать слез и объяснить своё состояние.

В работах многих авторов подчёркивается, что у детей мигрантов очень ярко проявляется чувство незащищённости. А когда родители приезжают погостить и видят какие-либо отклонения в развитии ребёнка, они изо всех сил пытаются их перевоспитывать, что вызывает у ребёнка дискомфорт и желание побыстрее их отправить из дома [1].

А. Лука и Н. Гулей указывают, что в случае безнадзорности подростки могут прирастаться к интимным связям, даже сожительству с взрослыми, подвергаться заражению, передающимся половым путем инфекциями или даже к нежеланной беременности в подростковом возрасте [10].

Несмотря на то, что в республике существует система защиты таких детей на институциональном уровне, всё более остро осознается необходимость всестороннего учёта специфических особенностей такой семьи как социального и педагогического явления, а также разработка мер, направленных на качественное улучшение жизни детей, оставленных без попечения родителей.

Исходя из этого, современная школа осознаёт необходимость всестороннего учёта специфических особенностей семьи мигрантов, выявления возможностей улучшения развития и социализации этой категории детей.

Современному учителю для успешной работы со школьниками из семей мигрантов все чаще приходится реализовывать не столько дидактические, сколько психологические и порой психотерапевтические функции.

Это требует вооружения учителя знаниями и опытом в области семейной педагогики, и, в частности, в вопросах эмоционального воздействия на учащегося и его семью.

По мнению М. Борозан, учитель, ориентированный на идеи эмоционального воспитания, обладает значительным воспитательным ресурсом воздействия как на самого школьника, так и на его семью [2].

Между тем, современные учителя не могут в полной мере компетентно использовать ресурс эмоционального воспитания, так как у них нет достаточной подготовки для работы со школьниками из семей мигрантов и для работы с их родителями.

Исследования специалистов в области эмоционального воспитания: М. Борозан, Т. Шова и др. – дают педагогам ответы на вопросы о содержании и методах воспитательной работы учителя со школьниками из семей мигрантов, что делает необходимым их учёт в образовательной практике подготовки учителя.

Важность этого аспекта деятельности педагога вызвана тем, что этим школьникам очень нужен эмоциональный контакт с учителем, который проявит эмпатию, покажет, что этот ребёнок желаем, что его очень любят окружающие. Обычно такие дети привязываются к учителю, ищут от него поддержки в сложных ситуациях, верят, что педагог всегда их поймёт и окажет помощь.

Это можно объяснить тем, что у детей мигрантов особенно выражена потребность говорить о своих чувствах, у них более ярко проявляется потребность в заботе, чувстве любви, ласке, принятии, безопасности, защите.

Поскольку миграция оказывает наибольшее влияние на эмоциональное благополучие детей, исследователи считают крайне важным научить учителя работать в партнёрстве с профессиональными службами психологической поддержки детей не только в школах, но и местных сообществах [7].

В процессе подготовки учителя к работе с детьми из семей мигрантов необходимо научить будущего учителя осознавать риски, которым могут быть подвергнуты эти дети ввиду нестабильного эмоционального состояния. Оно проявляется в неспособности школьника конструктивно вступать в диалог, умение наладить контакт со сверстниками и взрослыми, определить свою личностную позицию в ситуациях выбора, и выражается в чувстве подавленности, психической неуравновешенности, отсутствии элементарных представлений о способах эмоциональной саморегуляции, что порождает неадекватные защитные реакции.

В процессе знакомства студентов с этой категорией учащихся важно соблюдать дидактический принцип – рассматривать ребёнка из семей мигрантов целостно, не оценивать его интеллект в отрыве от эмоционального, чувственного состояния.

Это должно найти отражение в формировании у студентов умения ставить цели в работе с каждым учащимся с опорой на его личный субъективный опыт, а в качестве цели обучения должно быть накопление этого личного, субъектного, жизненного опыта.

Анализ анкетирования (участвовали 56 студентов БГУ им. А. Руссо) и (39 учителей гимназий мун. Бэлць и близлежащих районов) показал, что в вузах республики целенаправленная подготовка к работе с детьми из семей мигрантов не ведётся. Начинающие педагоги оказываются неподготовленными к преодолению трудностей, связанных с пониманием эмоционального состояния детей и их родителей, принимают решения стихийно, что сказывается на успешности их профессиональной деятельности, а зачастую приводит к уходу из профессии.

Это подтверждает исследование Т. Шова, которая рассматривает проблему психопедагогических условий для снижения профессионального стресса в начале педагогической карьеры. По её мнению, неподготовленность молодого учителя к адаптации в новой среде, профессиональным обязанностям снижает потенциал стрессоустойчивости, что может привести к потере мотивации, и, как следствие, – делает невозможной самореализацию учителя [11].

Поэтому очень актуальным является мнение М. Борзан относительно развития у педагогов эмоциональных качеств, связанных с их деятельностью в условиях эмоционального воздействия на учащихся. Исследователь обосновывает необходимость формирования эмоциональной культуры учителя в процессе вузовской подготовки, которую рассматривает как комплекс интеллектуальных способностей, обеспечивающих учителю готовность понимать эмоциональные состояния и управлять ими [2].

Эмоциональная подготовка студентов в области работы с детьми мигрантов предполагает вооружение их знаниями закономерностей эмоционального развития этой категории школьников, выработку эмпатических умений и навыков, которые позволят успешно осуществлять лично-ориентированный подход к транснациональным семьям и их детям. При этом воспитатели должны учитывать индивидуальное восприятие детьми применяемых воспитательных средств, личностное реагирование на них ребёнком.

Подготовка студентов к будущей воспитательной работе с детьми из семей мигрантов существенно осложняется явной недостаточностью соответствующих теоретических разработок и методических рекомендаций с учетом республики Молдова, а также отсутствием научно обоснованной системы подготовки учителей к взаимодействию с такими учащимися.

Изучение работ многих авторов (М. Галушки, С. Гуцу) даёт нам основание считать, что профессиональная готовность студентов к взаимодействию с младшими школьниками из семей мигрантов представляет собой качественную характеристику профессионально-педагогической культуры и обусловлена взаимовлиянием четырёх структурных компонентов: мотивационно - ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного [3].

Содержание работы со студентами в курсе психолого-педагогических дисциплин, по нашему мнению, должно включать следующие направления;

- укрепление у детей мигрантов чувства безопасности, преодоление тревожных состояний, стрессов, укрепления чувства психологической защищенности;
- формирование у учащихся положительного отношения к будущему;
- создание у школьников позитивного эмоционального состояния;
- помощь детям в формировании чувства жизнерадостности, творческой активности, адекватной самооценки, умения создавать и поддерживать хорошее настроение, видеть как можно больше положительного в окружающем мире;
- гендерное воспитание школьников из семей мигрантов через внеклассную воспитательную работу.
- организация развивающей игровой среды, способной частично компенсировать её недостаток в условиях семейного воспитания.

Результатом теоретической подготовки студентов к работе со школьниками, оставленными без попечения родителей, должна стать готовность, которая включает в себя знания основ эмоционального воспитания, умения и навыки научного мышления, педагогическую направленность работы с семьями мигрантов, а также знания об эмпатии, её функциях, формах эмпатийного отклика.

В контексте изучаемой проблемы особенно важными в работе учителя с младшими школьниками из семей мигрантов мы считаем следующие умения:

- умение устанавливать контакт с учащимися, их родителями, опекунами, другими родственниками, так как многие дети и родители замыкаются и отгораживаются от постороннего вмешательства;
- умение стимулировать партнеров по общению (ребенка, родителя) с целью формирования доверительных отношений;
- умение произвести положительное впечатление на родственников школьника;
- эмпатические умения, умение понять внутренне состояние ученика, мысленно встать на его место;

- умение строить педагогически целесообразные взаимоотношения с детьми и родителями - мигрантами, родственниками ребенка.

Эти умения необходимы при организации взаимодействия учителя с любой категорией школьников, но в случае с детьми из семей мигрантов их роль особенно важна.

Необходимым в процессе профессиональной подготовки будущего учителя к взаимодействию с детьми из семей мигрантов является формирование их мотивационно-ценностного отношения к работе с данной категорией школьников.

Эта задача обосновывается тем, что современный учитель, кроме передачи этим детям научных знаний, должен создать максимально благоприятные условия для их гармоничного развития, обеспечить условия для их успешной социализации. Без помощи учителя дети мигрантов не могут сами справиться с неблагоприятными условиями, вызванными отсутствием родителей. Поэтому образование детей мигрантов в младшем школьном возрасте сегодня может рассматриваться как фактор риска в процессе социализации.

Это вызывает необходимость формировать у студентов желание заботиться о воспитании детей этой группы, рассматривать эту задачу как профессиональный и гражданский долг учителя, показатель его зрелости.

Библиография:

1. BUCIUCEANU-VRABIE, M. Impactul migrației de muncă asupra funcției educative a familiei. In: *Evoluția gândirii geografice și demografice în Republica Moldova*: Simpoz. șt. intern., 22-24 sept. 2011. Chișinău: ASEM, 2011, pp. 35-40. ISBN 978-9975-75-5900
2. BOROZAN, M. Teoria culturii emoționale. Chișinău, 2010. ISBN 978-9975-46-066-8
3. CALUSCHI, M. Vârsta școlară mică sub impactul dezorganizării temporare a familiei In: *Integrarea psihosocială a copiilor din familii temporar dezintegrate*: Materialele Conf. șt. intern., 2009. Chișinău, 2009, pp. 46-55. ISBN 978-9975-46-049-1
4. *Copii singuri acasă: Carte pentru persoanele care au grijă de copii cu părinți plecați în străinătate*. Chișinău, 2011. 60 p.
5. *Copiii Moldovei = Дети Молдовы = Children of Moldova*. Chișinău, 2017. 250 p. ISBN 978-9975-87-225-6 [online] [accesat 12.01.2021]. Disponibil: <https://www.unicef.org/moldova/media/1471/file/Copiii-Moldovei.pdf>
6. *Ghid pentru profesioniștii care lucrează cu copiii migranților*. Coord.: C. GAVRILIU. Chișinău, 2010. 183 p. ISBN 978-9975-4258-9-6
7. GRIGORAȘ, S. Problemele copilului lipsit de ocrotirea părinților. In: *Moldova și lumea = Молдова и мир*. 2004, nr. 3, pp. 20-23. ISSN 0132-6627
8. GUȚU, S. Avantajele educației centrate pe elev. In: *Învățătorul modern*. 2015, nr. 1, pp. 13-15. ISSN 1857-2820
9. KRING, Th. *Moldovan Migrants in Italy: Remittances and the Role of the Labour Market Partners*. Chișinău: IOM, 2007. 29 p.
10. LUCA, Catălin, PASCARU, Gheorghe, FOCA, Liliana. *Manual pentru profesioniștii care lucrează cu copiii rămași singuri acasă ca urmare a plecării părinților la muncă în străinătate*. Iași: Terra Nostra, 2009. 80 p. ISBN 978-973-1888-30-9
11. ȘOVA, T. Managementul stresului profesional al cadrelor didactice. Chișinău, 2014. 277 p. ISBN 978-9975-46-16-2

CZU 371.3:004

DESPRE FORMAREA COMPETENȚELOR PRIN METODA PROBLEMATIZĂRII UTILIZATĂ ONLINE

Lilia GUȚALOV, dr.,

Emil FOTESCU, dr., conf. univ.,

*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți*

Abstract: *The article describes the method of problem solving; it presents the essence of the notions „problem”, „situation-problem”, „the level of the problem”; it gives examples of problems and situation-problems.*

Keywords: *method, competence, problem, level of understanding, hypothesis.*

În prezent a apărut necesitatea de a realiza activități educaționale în instituții de învățământ în moduri netradiționale. Datorită situațiilor excepționale provocate de boala secolului XXI numită Coronavirus este necesar ca formele, metodele pedagogice de organizare și realizare a activităților educaționale tradiționale probate în decurs de multe decenii să fie adaptate la condițiile actuale ale vieții contemporane.

După cum menționează diferiți cercetători [1,5,8,9], una din diversele forme posibile de organizare și realizare a procesului de învățământ este învățământul la distanță care se deosebește, în mare măsură, de învățământul în regim „față – în – față”. Evident că opiniile pedagogilor cu referire la organizarea și realizarea activităților educaționale în regim online sunt diferite. Este materie de studiu care necesită în mod obligatoriu activități în regim „față – în – față”; de exemplu, construcția și funcționarea motorului cu ardere internă poate fi însoțită temeinic numai dacă sunt organizate și realizate lucrări practice care prevăd efectuarea operațiilor practice de montare și demontare a pieselor care formează motorul termic, efectuarea operațiilor de reparație a sistemelor motorului termic etc. În pofida faptului că aceste operații pot fi filmate și prezentate studenților în regim online, efectul educațional nu este cel dorit din motivul că, în timpul lucrărilor realizate de student în mod practic, apar multe nuanțe cu caracter psihologo-fiziologic; de exemplu, în timpul montării roții la automobil, omul încetinește depunerea efortului fizic la rotirea piuliței datorită funcționării „simțului fiziologic” înregistrat în organism pe parcursul efectuării de mai multe ori a operației de montare respective.

În cazul predării – învățării materiei de studiu cu caracter teoretic, de asemenea, sunt nuanțe care trebuie luate în considerație. De exemplu, în timpul explicației construcției sistemului de ungere a motorului cu ardere internă, profesorul utilizează desene, modele, piese reale (care pot fi demonstrate și în regim online) și poate să înțeleagă că a fost înțeles de către ascultător în baza expresiei feței (ceia ce nu se poate observa momentan în timpul predării online).

Raționamentele expuse anterior demonstrează că acum, în condițiile pandemiei, este necesar de modificat tehnologiile pedagogice de formare a competențelor. Formarea competențelor presupune, în primul rând, asimilarea conținutului științific ce ține de domeniul studiat de către studenți. De exemplu, studiind fizica, studentul dobândește cunoștințe despre legătura dintre intensitatea curentului electric, tensiunea electrică, rezistența electrică a conductorului exprimată în legea lui Ohm; studiind automobilul – cunoștințe despre partea mecanică și electrică a demarorului electric.

Dobândirea cunoștințelor despre realitatea înconjurătoare presupune însușirea simbolurilor, formulelor etc. prin care se exprimă legăturile naturii prin percepere, înțelegere, memorarea informației respective.

Pe parcursul predării, învățării, cunoștințele pot fi formate la diferite nivele, în particular: „recunoaștere”, „reproducere”. Demonstrarea de sine stătător de către student a cunoașterii materiei de studiu numai în cazul percepției semnelor exterioare ale fenomenelor, obiectelor tehnice studiate înseamnă că studentul a atins nivelul de însușire numit „recunoaștere” [6]. Reproducerea informației în lipsa semnelor exterioare ale celor învățate arată că studentul a atins nivelul de însușire „reproducere”.

Cunoașterea informației nu înseamnă, în fond, că studentul poate să aplice în practică cele învățate; elevul/studentul trebuie să cunoască și modul de aplicare a cunoștințelor în practică. Abilitatea de a utiliza cunoștințele acumulate pentru rezolvarea problemelor atipice denotă faptul că elevul/studentul a atins nivelul de însușire „priceperi și deprinderi” [6]. De exemplu, elevul/studentul poate determina cauzele ce conduc la consumul excesiv de ulei pe parcursul funcționării motorului cu ardere internă.

Nivelul „priceperi și deprinderi” reflectă cunoștințe care înseamnă „a ști”, capacități – „a face”, atitudini – „a fi”, adică reflectă componentele competenței. Nivelele de însușire prezentate anterior reflectă calea formării competențelor studenților.

Formarea deplină a competențelor presupune nu numai asimilarea informației, ci și formarea abilităților de a utiliza cunoștințele proprii la rezolvarea de sine stătător a problemelor apărute în viață. Aceasta înseamnă că studentul trebuie să cunoască modul, procedeele eficiente de aplicare a cunoștințelor în practică.

Este cunoscut faptul că la utilizarea metodelor ce țin de învățământ reproductiv prevalează intenția formării cunoștințelor propriu-zis iar dobândirea de către student a modului, procedeele de utilizare a lor în practică este umbrată. Prin aceste metode se comunică elevilor/studenților cunoștințele gata-făcute, contribuind astfel la dezvoltarea memoriei și a gândirii reproductivă.

La utilizarea, însă, a metodelor caracteristice învățământului formativ, accentul se pune pe formarea concomitentă a cunoștințelor și modului, procedeele de utilizare în practică; adeseori se fac exersări speciale pentru formarea abilităților de utilizare a cunoștințelor deja formate. Prin aceste metode se dezvoltă gândirea și aptitudinile creative, asigurând astfel o motivare intrinsecă a învățării.

Una dintre cele mai valoroase metode pedagogice prin care se formează concomitent și cunoștințe și modul de aplicare a lor (adică de formare a competențelor) este metoda *problematizare*.

Prin *problematizare* se subînțelege: *metodă de învățământ de tip euristic, care constă în a crea probleme cu scopul de a declanșa activitatea independentă a elevului/studentului, gândirea și efortul personal al acestora* [4, p. 156]; modalitatea de a crea în mintea studentului o stare conflictuală intelectuală pozitivă, determinată de necesitatea cunoașterii unui obiect, fenomen, proces sau a rezolvării unei probleme teoretice sau practice pe cale logico-matematică, de documentare și (sau) experimentală, pentru a obține progres în pregătire [2].

Funcțiile de bază ale metodei *problematizare* sunt:

- dobândirea cunoștințelor de către elev/student la nivelul aplicării în practică;
- însușirea metodelor de gândire și cercetare științifică;
- formarea abilităților de activitate creatoare.

Noțiunile-cheie ce se referă la metoda *problematizare* reflectate în diverse surse informaționale. [3,7] sunt:

- problema;
- situația-problemă;
- nivelul de problematizare.

Din punct de vedere al conceptului problematizării, prin *problemă* se subînțelege o chestiune care poate provoca mai multe răspunsuri elaborate în baza unor raționamente ce țin de condițiile chestiunii, unul dintre care este corect.

Prin *situație-problemă* se subînțelege o situație contradictorie în care se află studentul, creată în timpul enunțului unei probleme, provocând discuții în jurul diverselor ipoteze apărute în procesul de găsire a răspunsului corect.

Prin *nivel de problematizare* se subînțelege gradul statorniciei studentului manifestată pe parcursul rezolvării problemei abordate. Se deosebesc următoarele nivele de problematizare:

- nivelul I: obiectivul profesorului la acest nivel este demonstrarea modelului de soluționare științifică a problemelor; la acest nivel profesorul, expunând materia de studiu în stil problematic, abordează problema, expune diferite ipoteze, analizează ipotezele, face concluzii; studenții, urmărind raționamentele profesorului însușesc modelul soluționării științifice a problemei abordate;
- nivelul II: obiectivul profesorului este mobilizarea și ghidarea studenților în procesul de soluționare științifică a problemei abordate; profesorul creează situația-problemă; studenții împreună cu profesorul soluționează problema abordată pe calea planificată în prealabil de către profesor pe porțiuni; la acest nivel studenții demonstrează capacități de activitate creatoare fiind ghidați parțial de către profesor;
- nivelul III: obiectivul profesorului este de a forma la elevi/studenti capacități de activitate științifică creatoare în condiții de sine stătător; cunoscând condițiile și soluția problemei, profesorul creează situația-problemă, iar studenții rezolvă problema abordată de sine stătător.

În linii mari, se conturează următoarele etape ale procesului de rezolvare a problemei:

- elaborarea planului rezolvării problemei;
- abordarea problemei și a ipotezelor;
- analiza ipotezelor;
- controlul rezolvării problemei;
- repetarea și analiza procesului de rezolvare [7, pp. 198-199].

Ansamblu de situații-probleme de diferite nivele utilizate în creștere la formarea personalității creatoare poate fi numit sistem de situații-probleme.

Studenții, fiind ghidați de către profesor prin intermediul unui sistem de situații-probleme de diferite nivele, dobândesc competențe necesare pentru activități creatoare în condiții ce diferă de cele din instituții de învățământ.

Eficacitatea metodei problematizare depinde de măiestria profesorului de a determina porțiunile de materie de studiu care ar putea servi drept bază la formularea problemei ce urmează a fi analizată în stil problematic. Important este ca problema ce va fi lansată să prevadă următoarele condiții:

- a) actualizarea cunoștințelor studenților formate anterior ce ar putea fi utilizate în discuții;
- b) lansarea diferitor ipoteze;
- c) posibilitatea desfășurării discuțiilor.

Respectarea condiției „a” presupune actualizarea cunoștințelor formate anterior atât la disciplina de studiu respectivă, cât și la alte discipline; astfel studenții se obișnuiesc să dobândească cunoștințe noi pentru sine prin utilizarea cunoștințelor deja formate.

Condiția „b” este necesar de respectat deoarece ipotezele prezintă elementele de bază ale gândirii științifice pe care se construiesc cercetările, demonstrațiile, discuțiile etc.

În continuare, prezentăm în mod succint un exemplu care se referă la utilizarea metodei problematizare în scopul formării competențelor la disciplina de studiu „Securitatea și sănătatea în muncă”, specialitatea „Inginerie și management în transportul auto”, tema de studiu „Accidente de muncă”.

Secvența lecției este următoarea: conținutul temei de studiu „Accidente de muncă” este plasat anterior de către profesor pe platforma de învățare MOODLE; lecția se desfășoară în regim online. În timpul lecției profesorul, la momentul potrivit, creează situație-problemă începând cu descrierea următoarei situații: doi muncitori au primit la începutul zilei de muncă sarcini de muncă identice care trebuie să fie îndeplinite la strunguri; sfârșitul zilei de muncă este ora 17⁰⁰; la ora 16³⁵ ambii muncitori au îndeplinit sarcinile de muncă; muncitorul „A” se află alături de strung și efectuează pentru a preda mijloacele de muncă; muncitorul „B” continuă să lucreze la strung pentru a confecționa o piesă destinată unui prieten; la ora 16⁵⁵ din aceleași cauze tehnice, ambii muncitori au fost electrocuțați. Profesorul adresează studenților următoarea întrebare: „Ce păreri aveți referitor la acest caz cu referire la noțiunea *accident de muncă*?”.

În discuție apar următoarele ipoteze:

- ipoteza 1: situația descrisă se încadrează în noțiunea de accident de muncă pentru ambii muncitori;
- ipoteza 2: situația descrisă nu se încadrează în noțiunea de accident de muncă pentru ambii muncitori;
- ipoteza 3: situația descrisă se încadrează în noțiunea de accident de muncă numai pentru muncitorul „A”;
- ipoteza 4: situația descrisă se încadrează în noțiunea de accident de muncă numai pentru muncitorul „B”.

În timpul discuției online, dirijată minuțios de profesor, se propune analiza ipotezelor utilizând conținutul materiei de studiu plasat pe platforma de învățare MOODLE. În timpul analizei ipotezelor, se adevărește că numai ipoteza 3 este corectă, deoarece situația respectivă corespunde punctului 3a reflectat în Regulamentul privind modul de cercetare a accidentelor de muncă acceptat prin Hotărârea Guvernului nr. 1361 din 22 decembrie 2005: muncitorul „A” efectua lucrări pentru a preda mijloacele de producție. Celelalte ipoteze nu sunt corecte, deoarece muncitorul „B” confecționa la strung o piesă destinată unui prieten, situația se încadrează în noțiunea *accident în afara muncii* (punctul 4 al aceluiași Regulament).

În consecință, menționăm:

- metoda *problematizare* poate fi utilizată eficient și în regim online;
- una din problemele de bază ce stau în fața profesorului decis să desfășoare procesul de predare-învățare în stil problematic online este determinarea porțiunilor de materie de studiu care ar putea trezi în mare măsură interesul intrinsec al studenților; astfel, metoda *problematizare* poate fi combinată eficient cu metodele tradiționale utilizate frecvent în practica pedagogică.

Bibliografie:

1. ALBOTT, E. Students and teachers struggle with remote education due to coronavirus. TheHill. Retrieved April 21, 2020.
2. BONTAȘ, I. Pedagogie. Tratat. București: Ed. BIC ALL, 2007. 407 p.
3. CERGHIT, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. 315 p.
4. Dicționar explicativ ilustrat al limbii române. Ch.: Arc. Gunivas, 2007. 2280 p.

5. GLAVA, A. Tehnologiile E-Learning. Analiza didactică, în Educația 21, nr. 2, Cluj-Napoca, Editura Casa cărții de Știință, 2005.
6. БЕСПАЛЬКО, В. П. Природообразная педагогика. Nature conformably pedagogy. М.: Народное образование, 2008. 512 р.
7. МАХМУТОВ, М. И. Проблемное обучение. М.: Педагогика, 1975. 367 р.
8. ОСЕТРОВА, Н.В. Книга и электронные средства в образовании / Н.В. Осетрова – М.: Изд. сервис Логос, 2010. 144 с.
9. СТАРИКОВ, Д.А. О понятии мультимедиа технологии и их использовании в образовательном процессе. В: Научные исследования в образовании. 2011, nr. 2, стр. 53-55.

CZU 37.01:316.72

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ

Ольга ТЕРЗИ, преподаватель, докторант,
факультет национальных культур,
Комратский Государственный Педагогический Университет,

Rezumat: Scopul articolului este de a oferi o scurtă prezentare a activității profesorilor practicanți, candidați la studii de științe pedagogice în domeniul educației muzicale într-un mediu multicultural. Articolul ia în considerare educația muzicală în rolul de interacțiune a lumii moderne, aspect ce s-a reflectat în lucrările lui Batrukov Z.P., O.A. Burlak, Sindikov G.M., Maikovskaya L.S., James Albert Banks, Sidsel Carlsen, Heidi Westerlund, Heidi Partti, Connie McCoy, Vicky R. Lind, Santiago Peres.

Cuvinte-cheie: educație interculturală, educație muzicală, formarea personalității, comunicare interculturală.

Межкультурная коммуникация как понятие было введено американским культурным антропологом Эдвардом Холлом в рамках разработанной им программы адаптации американских дипломатов и деловых людей за рубежом в 1950-х годах. Изначально межкультурная коммуникация для описания использовалась в классическом понимании культуры как более или менее стабильной системы осознанных и бессознательных правил, ценностей, норм, составляющих национальную или этническую культуру. В наше время на первый план выдвигается динамическое понятие культуры, как образ жизни, как система поведения, ценностей, норм любой социальной группы.

Межкультурное воспитание представляет огромную ценность для образования, поскольку оно даёт ученикам навыки, позволяющие им почувствовать в жизни всё более разнообразного общества: готовность и возможность к диалогу между учениками, принадлежащими к разным культурам, верованиям, религиям и индивидуальным особенностям, воспитание и образование может внести важный и значимый вклад в жизнь общества; взаимоуважение, терпимость к культурным различиям.

Межкультурное воспитание изучается во всём мире, внедряется в системы образования всего мира. Достаточно большое количество деятелей науки работают над созданием вспомогательных методик оказывая помощь преподавателям в изучении вопроса межкультурной коммуникации.

Рассмотрим труды преподавателей, кандидатов и деятелей педагогических наук, которые внедряют межкультурное воспитание в музыкальное образование.

Батрукова З.П., кандидат педагогических наук в своей диссертации «Формирование музыкальной культуры подростков общеобразовательной школы в полиэтнической среде» исследует формирование музыкальной культуры подростков общеобразовательной школы в условиях обновленной образовательной программы. Автором были разработаны уровни и критерии процесса формирования музыкальной культуры у подростков общеобразовательной школы. Также раскрываются особенности формирования музыкальной культуры учащихся, которые реализуются в образовательной и в воспитательной работе, а так же в различных видах музыкальной деятельности – восприятии, исполнении и творчестве; определены способы и пути приобщения учащихся к музыкальной культуре коренных народов Карачаево-Черкесии в

образовательном и воспитательном процессе с целью углубления представлений о степени взаимовлияния их музыкального искусства и формирование ценного отношения к нему [1].

Работа «Специфика содержания музыкально-образовательного пространства полиэтнического региона» О.А.Б урлак изучает специфику внедрения национально-регионального содержания в процесс музыкального образования в общеобразовательной школе на уроках музыкального воспитания, раскрывает содержание музыкально-образовательного пространства полиэтнического региона, а также определяет принципы, формулирует рекомендации к содержанию, построению и проведению уроков с национально-региональным компонентом на разных ступенях образования, в частности музыкального – одной из составляющих погружения учащихся в национально-региональную музыкальную культуру [2].

Синдикова Г.М. «Этномузыкальный компонент поликультурного воспитания в младших школьников». Синдикова Г.М. в своей работе описывает использование разнообразных методов и форм поликультурного воспитания в условиях внеурочной деятельности. В решении задач поликультурного воспитания автор отдаёт предпочтение, в первую очередь, диалоговой форме работы, из них: музыкальные фестивали; конференции, посвящённые музыкальному фольклору; олимпиады; круглые столы; телекоммуникационные диалоги и другие. Во вторую очередь автор предлагает практические формы: концерты, познавательные занятия, экскурсии, музыкальные конкурсы, выставки народных инструментов сделанных детьми [3].

Цель диссертации Майковской Л.С. «Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании» состоит в разработки внедрении целостной авторской концепции, которая включает в себя методологическое обоснование феномена этнокультурной толерантности в музыкальном образовании, так же теорию и методику воспитания этнокультурной толерантности личности средствами музыкального искусства, концептуально-технологическую модель подготовки педагога-музыканта к формированию данного качества личности учащихся в процессе музыкальных занятий [4].

Американский педагог и профессор Университета Рассела Ф.Старка в Вашингтонском университете, директор-основатель Центра поликультурного образования в Вашингтонском университете – Джеймс Альберт Бэнкс. Его работа «Музыка, образование и разнообразие: объединение культур и сообществ» даёт преподавателям музыки, искусства и других предметов важную информацию о роли, которую музыка может играть в учебной программе как мощный мост к культурному взаимопониманию. Джеймс А.Бэнкс фиксирует ключевые идеи и практики, которые повлияли на современное музыкальное образование, в частности, благодаря усилиям этномузыковедов в сотрудничестве с педагогами и исследует некоторые обещания и подводные в формировании поликультурного образования через музыку. В работе подчёркивается, что «Мировая музыкальная педагогика» – это путь к изучению других культур, а также важность включения местной музыки и музыкантов в класс. [5].

Работа «Видение межкультурного образования учителей музыки» написанная в соавторстве Сидсель Карлсен, Хайди Вестерлунд, Хайди Партти раскрывает важность видения альтернативного будущего в обучении учителей музыкального воспитания во время возрастающей сложности общества из-за растущего разнообразия. На каждом уровне существует политика, направленная на противодействие предрассудкам, сокращение неравенства, расширение возможностей, стимулирование изменений в системе образования, а также предотвращение и противодействие усилению различия в положении общественных групп – социальной поляризации. Выдвигая на первый план тесные связи между музыкой, обществом и образованием, данная работа предлагает способы, которыми образование педагогов музыка могло бы стать залогом успеха для рефлексивного оспаривания традиций, систем, практик и структур. Представления о межкультурном образовании преподавателей музыки, описанные в данной работе, являются результатом исследований в рамках множества практических проектов, межкультурного сотрудничества и межнациональной работы, проводимой в сфере образования.

Конни Маккой - уроженка Фейетвилля, Северная Каролина, является заслуженным профессором Марион Стедман Ковингтон и директором по бакалавриату Музыкальной школы UNCG. Вики Р. Линд - доктор философии, заведующая музыкальным факультетом Универси-

тета Арканзаса в Литл-Роке. Конни Маккой и Вики Р. Линд в совместной работе «Культурно-адаптивное преподавание в музыкальном образовании» представляют методы обучения, которые учитывают то, как различные культурно-специфические базы знаний влияют на обучение. Данная педагогика признаёт важность включения культурных ссылок учащихся во все аспекты обучения. Созданная как дополнительный ресурс для преподавателя музыкальных образовательных программ, работа содержит примеры в контексте музыкального образования с теориями [7].

«Музыка как инструмент развития межкультурной компетенции в классе» автор работы колумбийский преподаватель - Сантьяго Перес-Альдегер. Работа описывает межкультурную компетентность как важный фактор обучения в образовании XXI века и музыкальное образование стало в последние годы одной из основ развития межкультурного воспитания, с целью размышления о роли, которую музыка может играть в приобретении межкультурной компетенции, анализируются некоторые наиболее актуальные исследования. В первую очередь контекстуализируется концепция межкультурной компетенции. Затем обсуждаются отношения между популярной музыкой и межкультурной компетенцией для последующего анализа различных программ вмешательства, направленных на улучшения межкультурной компетенции через музыку. И наконец, представлены некоторые выводы.

Библиография:

1. БАТРУКОВА З.П., *Формирование музыкальной культуры подростков общеобразовательной школы в полиэтнической среде*, докторская диссертация, Карачаево-Черкесия, 2006.
2. БУРЛАК О.А. *Специфика содержания музыкально-образовательного пространства полиэтнического региона* // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29376> (дата обращения: 13.12.2021).
3. Синдикова Г.М. *Этномузыкальный компонент поликультурного воспитания младших школьников* // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21266> (дата обращения: 13.12.2021).
4. МАЙКОВСКАЯ Л.С., *Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании*, 2009
5. WESTERLUND, HEIDI M., KARLSEN, SIDSEL, PARTTI, HEIDI, *Visions for Intercultural Music Teacher Education*, 2020. ISBN 978-3-030-2128-1
6. VICKI R. LIND, CONSTANCE MCKOY, *Culturally Responsive Teaching in Music Education*. 2016. ISBN 978-1-317-6008408

CZU 37.018.1

EDUCAȚIA TINERILOR PENTRU PARENTALITATE ÎN CONTEXTUL NOILOR PROBLEME SOCIODEMOGRAFICE

Nadejda OVCERENCO, dr., conf. univ.,
Catedra Pedagogie și Psihologie generală,
Universitatea de Stat din Tiraspol, cu sediul la Chișinău

Abstract: *The title of the article is the education for parentally. The necessity of studding this problem is determined by prestige lowering of parentally. The major objective of the research is to point out all the school possibilities to educate the personality of a future parental. Another objective is to elaborate some methodological suggestions in education for parentally. From assumption results that education for parentally should anticipate physical development of teenagers. The recommendations represent an efficient model of education of the teenagers for parentally.*

Keywords: *parental love, parental obligations, educations for parentally, formative pedagogical model.*

Parentalitatea ca fenomen social este studiată sub diferite aspecte, inclusiv și cel psihopedagogic. La moment, există suficiente surse bibliografice științifice și științifico-populare dedicate fenomenului respectiv. Diferite aspecte ale parentalității sunt abordate în cadrul psihologiei personalității, psihologiei vârstelor, psihologiei pedagogice etc. Importanța fenomenului dat pentru împlinirea ființei umane, structura lui complexă, multitudinea modelelor culturale și individuale, la fel și cantitatea investigațiilor contemporane în acest domeniu permite identificarea fenomenului parentalității în

calitate de realitate autonomă, fapt care necesită elaborarea unei noi paradigme, ce ar face posibilă o abordare complexă a cercetării fenomenului parentalității.

Fenomenul parentalității este atât de prezent în viața fiecărui om, încât se pare destul de simplă realizarea rolului parental. O bună parte dintre adulți în calitate de tată/mamă acționează în baza modelelor parentale „moștenite” de la părinții lor, construiesc în mod „natural” relația copil – părinte. Acestor adulți le vine greu de înțeles și de admis pregătirea specială a tinerilor pentru parentalitate cu mult înainte ca ei să devină tătici/mămici. Anticiparea acestui aspect educațional este conceput de unii maturi drept ceva inutil. Este regretabil faptul că, actualmente, fenomenul parentalității nu este conceput drept izvor al sănătății și cel al împlinirii umane.

Ce argumente pot fi aduse în favoarea recunoașterii acestui adevăr și purcederii la realizarea educației tinerilor pentru parentalitatea de perspectivă?

Educația tinerilor pentru parentalitatea de perspectivă se impune de necesitatea deschiderii către adevăratele valori umane, examenul sever al conștiinței. Pornind de la realitatea că parentalitatea, ca cea mai sacră manifestare a naturii umane, este în dizgrație, se impune acordarea unui sprijin, susțineri, ca tinerii să conștientizeze valoarea rolului parental. Școala modernă trebuie să-și proiecteze activitatea privind formarea atitudinii responsabile la fete și băieți față de parentalitate, astfel ca educația în această direcție să devină un obiectiv important al procesului instructiv-educativ.

Cercetările întreprinse și analiza programelor și a manualelor școlare pentru învățământul pre-universitar certifică că actualmente, obiectivul vizând pregătirea pentru parentalitate se realizează doar parțial în cadrul disciplinei școlare „Educația pentru sănătate”. Prin conținutul său general, o atare pregătire nu este una suficientă. Mai mult ca atât: există abordări eronate în privința necesității realizării educației a tinerilor pentru parentalitatea de perspectivă.

Ce trebuie de făcut?

Analizele trimit la sugestii de politici educaționale pentru că simpla indicare a existenței unei probleme nu este suficientă pentru rezolvarea ei. În acest context, elaborarea fundamentelor teoretice și metodologice a educației pentru parentalitate este una strict necesară. Prezenta lucrare nu face un prim pas în acest sens. Există analize în domeniul educației pentru familie, cât și în cel al educației de gen realizate în diferite țări, (Ovcearova R.V. [8], Mihaela Miroiu [2] etc.), inclusiv în Moldova (Cuznețov L. [2], Bodrug-Lungu V. [1], Ovcerenco N. [6] etc.).

Calitatea educației, realizarea responsabilă a datoriei parentale determină starea societății, familiei și sănătatea psihologică a viitoarelor generații. Metamorfozele caracteristice familiei contemporane ne obligă să atragem o atenție pătrunzătoare fenomenelor produse: creșterii instabilității familiei, iresponsabilității parentale, „vitregiei sociale” ș.a.

Problema educației pentru parentalitate e determinată și de criza familiei contemporane în general, și de decăderea prestigiului de a fi mamă/tată, în special. Ca orice fenomen, își lasă amprenta sa asupra vieții individuale. În prezent predomină tipul de familie doar cu un singur copil și cel în care acesta este absent. În zilele noastre, copilul a încetat a mai fi valoare supremă a mariajului, mai ales în familiile cu așa zisele „capitaluri negative” în sens de neavute material și spiritual. Actualmente se atestă o creștere a numărului de tineri orientați spre nonparentalitate, fiind ghidați de diferite idei consumiste, egocentriste: plăcerile iubirii ca fenomen al existenței „abstracte”; bunăstarea materială; decizerea de credință etc.

În baza analizei literaturii de specialitate remarcăm faptul că problema parentalității privită drept proces psihopedagogic de formare integră a personalității este parțial cercetată, inclusiv și problema formării atitudinii responsabile față de parentalitate la potențialii părinți. Studiul cercetărilor în domeniul pregătirii pentru viața de familie în unitățile școlare au scos în vileag și valorificarea parțială a posibilităților educaționale ale familiei contemporane.

Din cele menționate mai sus, putem observa contradicțiile existente dintre:

- ✓ necesitatea studierii fenomenului parentalității, factorilor determinatorii de ordin social, psihopedagogic, - pe de o parte, și insuficiența cercetării problemei date, - pe de altă parte;
- ✓ nevoia praxiologică de formare a atitudinii responsabile față de parentalitate la viitorii părinți, - pe de o parte, și absența unor tehnologii pedagogice specifice de formare a parentalității conștiente, - pe de altă parte.

Referindu-ne la fenomenul cercetat, simțim nevoia de a concretiza conceptele de: parentalitate, maternitate, paternitate, datorie parentală, atitudine responsabilă față de parentalitate.

Parentalitatea reprezintă un fenomen social complex, care include două componente structurale de bază: maternitatea și paternitatea. Fenomenul dat stabilește structuri și așteptări individuale, ordonează procesele cotidiene. Acesta se face prezent nu doar în familie, ci și în economie, ideologie, politică.

Vom remarca că fenomenului parentalității, la nivel cotidian, este conceput drept o simplă totalitate de elemente componente. Constatăm și faptul că doar fenomenul maternității este relativ studiat, dar nu și fenomenul paternității, acesta rămânând practic nesupus investigațiilor.

Parentalitatea este definită de savanții preocupați direct sau tangențial de fenomenul respectiv drept: *trebuieț biosociopsihologică legată de reproducere, care determină comportamente specifice* [6]; *formare psihologică integră a personalității (tatălui și/sau mamei), care include totalitatea orientărilor valorice parentale, montării psihologice și expectanțelor, sentimentelor parentale, atitudinilor și pozițiilor, responsabilității parentale și stilului educației familiale* [8]. Fenomenul parentalității include în sine conceptul de maternitate și cel de paternitate. *Datoria maternă* face referire la obligațiunile sociale și morale ale femeii de a valorifica conștient și eficient darul divin de a fi mamă. Datoria maternă e necesar să fie înnoibilă prin manifestarea dragostei materne. *Datoria paternă* se referă la obligațiunile sociale și morale ale bărbatului privind realizarea conștientă și eficientă a potențialului patern.

Maternitatea este o experiență personală, o stare biopsihosocială complexă prin care o persoană aduce pe lume un copil, manifestă față de acesta grijă, se preocupă de creșterea și educarea lui [3]. În literatura științifică descoperim și conceptul de *reproducerea maternului*, prin care se subînțelege că femeile nasc fete cu capacități materne și cu dorința de a deveni mame.

Cât privește termenul *paternitate*, acesta se prezintă a fi un domeniu ascuns, despre care puțin ce cunoaștem. Un lucru este cert: nu se nasc tați, ci devin pe parcursul vieții, și nu în momentul când apare pe lume moștenitorul, ci cu mult înainte ca acesta să devină tată, atunci când se formează conceptul „Eu - tată”. Formarea personalității de tip masculin își ia începutul în perioada prenatală grație influenței fonului hormonal, dar pentru ca bărbatul să devină în perspectivă nu doar un tată biologic, dar și unul spiritual, acest lucru nu este suficient. Iată de ce pregătirea psihopedagogică pentru realizarea *datoriei paterne* trebuie începută cu mult timp înainte ca bărbatul să devină tată în realitate.

În știința psihopedagogică noțiunea de „datorie parentală” este definită drept obligațiune spirituală, morală, drept complex de semnale, aspirații-concepte ce țin de propriile angajamente parentale ale ființei umane [8].

Noi concepem datoria parentală ca atitudine profund conștientizată față de cerințele societății în legătură cu realizarea funcției educative a familiei, ca trăire lăuntrică legată de recunoașterea obligațiilor îndeplinirii ei. Dacă acceptarea rolului parental îl putem identifica drept luare de atitudine față de cerințele societății, atunci, rezultatul realizării datoriei parentale poate fi evaluat prin fixarea trăirilor sufletești ale soților privind calitatea îndeplinirii funcției sale educative. Datoria parentală este concepută de noi și ca un sistem al obligațiilor față de familie.

În cercetările noastre [6] este menționat că datoria parentală își găsește manifestarea sa în iscusința familistului de a-și gestiona propriul comportament marital și parental, de a-și păstra cu sfințenie relațiile conjugal-parentale, de a-și asuma responsabilitatea privind agonisirea „capitalurilor pozitive” (materiale și spirituale) ale familiei. Din punct de vedere psiho-pedagogic, datoria parentală este concepută ca trăire profundă a obligațiilor parentale; manifestarea responsabilității asumate, atingerea unei reușite în educația copiilor procreați.

Felul cum ființa umană înțelege semnificația conceptului de datorie parentală poate fi observat prin atitudinea față de fenomenul parentalității, demonstrată în permanență prin acțiuni și fapte concrete. Atitudinea reprezintă elementul structural principal al caracterului. El exprimă legătura omului cu realitatea obiectivă, fiind în același timp și un element independent al activității psihice a omului. Deci, omul manifestă o atitudine diferită față de lucrurile concrete ale realității, față de societate, natură, față de sine însuși etc. Prin luarea de atitudini se conturează toată ființa personalității, obiectivele ei dominante, viziunea social-politică și morală și nu în ultimul rând, responsabilitatea acesteia. Atitudinile omului reprezintă un întreg sistem de repere, componente individuale, selective etc. Atitudinea reprezintă un ansamblu de însușiri stabilite la nivelul structurii personalității care marchează o anumită poziție angajată cognitiv, afectiv, motivațional și caracterial în raport cu activitatea perso-

nalității. Deci, aceasta constituie unul din cele mai importante elemente structurale ale omului. În plan psihologic, atitudinea definește *o stare de spirit sau o dispoziție interioară dobândită de o persoană în relațiile sale cu sine și cu mediul exterior* [3].

În plan social, atitudinea se definește drept modalitate relativ constantă de raportare a personalității umane la realitatea culturală, economică, politică, religioasă etc. din perspectiva semnificațiilor sociale angajate direct sau indirect. Atitudinea asigură orientarea valorică a proceselor cognitive specifice personalității (atitudinii cognitive bazate pe: cunoaștere empirică, logică; raționament deductiv-analogic; operații fundamentale de analiză-sinteză; operații instrumentale de tip algoritmic-euristic). Alte două funcții direcționale ale atitudinii constau în: angajarea dispozițiilor profunde ale personalității (atitudinii afective, motivaționale); raportarea stării de spirit a personalității la anumite valori sociale. Savantul francez Le Gall [5] valorifică următoarele dimensiuni generale ale atitudinii:

- direcția de acțiune, care presupune adevăzarea sau neadevăzarea (cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială) explicită față de anumite valori;
- gradul de implicare (cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială), care susține desfășurarea în timp și spațiu a activității personalității;
- intensitatea (cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială) angajată de subiect în proiectarea și realizarea activității personalității;
- coerența acțiunii susținută cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială – la nivelul corelației optime dintre opiniile exprimate și comportamentul asumat;
- forța de persuasiune - cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială – care influențează realmente conduita subiectului pe tot parcursul desfășurării activității sale.

Atitudinile pot fi clasificate sub diverse aspecte. În cercetarea noastră ne-a interesat doar noțiunea de *atitudine responsabilă*, fundamentul căreia îl reprezintă responsabilitatea care, la rândul ei, presupune morala ființei umane, grație căreia atitudinea ca noțiune se asociază cu astfel de categorii nominalizate deja – conștiință, libertate, datorie. Ne-am propus spre examinare partea subiectivă a calității „atitudine responsabilă”, considerată drept o capacitate și posibilitate a omului de a fi în postura de purtător al responsabilității.

Atitudinea responsabilă se sprijină pe manifestarea bunăvoinței omului față de cerințele sociale și capacitatea de a-și asuma toată răspunderea de faptele și acțiunile sale. Astfel, atitudinea nominalizată deja constituie elementul unei poziții sănătoase morale a personalității și se bazează pe triplul simț al conștiinței, libertății și datoriei. atitudinea responsabilă reprezintă măsura conștientizării cerințelor societății în raport cu înțelegerea misiunii sale sociale.

Noțiunea care ne-a interesat mai cu seamă în cercetarea noastră a fost cea de atitudine responsabilă față de datoria parentală, care presupune conștientizarea, acceptarea și realizarea benevolă a obligațiilor parentale. Această calitate se manifestă ca reglator, moderator al „nucleului” ființei umane, autentic.

Astfel, sub noțiunea de *atitudine responsabilă față de datoria parentală* subînțelegem poziția morală acceptată benevol și conștientizată drept o necesitate vitală, exprimată prin:

- ✓ dorința de a-și realiza potențialul parental;
- ✓ maturitatea de a-și asuma răspunderea față de sine și copilul său;
- ✓ tendința permanentă spre eficiență în realizarea obligațiilor parentale;
- ✓ setea de autoperfecționare direcționată spre formarea abilităților și trăsăturilor de caracter, necesare întru realizarea datoriei parentale.

Deci, atitudinea responsabilă față de datoria parentală se manifestă mai întâi de toate, ca atitudine constantă față de obligațiunile parentale, și în al doilea rând, ca un motiv real de natură etică, ce apare de fiecare dată când persoana trebuie să decidă sub aspect moral referitor la faptul să dea viață sau nu copilului deja conceput.

Trecerea în revistă a literaturii filosofice, psihopedagogice privind aspectul formării atitudinii responsabile a permis elaborarea *structurii atitudinii responsabile față de datoria parentală*. Astfel, au fost stabilite următoarele componente:

- ✓ conștientizarea importanței fenomenului parentalității asupra calității vieții, acceptarea rolului parental, prezența motivației de a-și realiza potențialul parental;
- ✓ orientarea spre parentalitatea planificată, responsabilă;
- ✓ interesul constant față de tot ce ține de subiectul parentalității;

- ✓ prezența trăsăturilor de caracter necesare pentru realizarea eficientă a datoriei parentale: toleranță, dorința de a îngriji, afecțiune, compasiune, umanism, sârguință, rezistență în situații stresante, optimism, setea de autoperfecționare etc.;
- ✓ prezența abilităților educative solicitate în diverse perioade de vârstă (prenatală, nou-născutului, copilului mic, preșcolară, școlarul mic, preadolescentului, adolescentului).

Din structura nominalizată rezultă că atitudinea responsabilă față de datoria parentală poate să se manifeste atunci când cerințele normative sociale sunt interiorizate, transformate în necesitate organică, convingere morală constantă, comportament firesc. Deci, atitudinea față de datoria parentală este concepută nu numai ca necesitate socială, ci și ca personală, ca premisă ce duce spre un destin fericit. Manifestarea acestei atitudini își găsește expresia sa în sfera de activitate intelectuală, emoțională, volitivă a tinerilor-viitorii părinți, toate alcătuind un proces psihic unic.

Elementul de bază al calității cercetate îl constituie *înțelegerea și conștientizarea esenței fenomenului parentalității, rolului parental*; manifestarea *atitudinii responsabile față de datoria parentală*. Înțelegerea esenței rolului parental de către tineri nu se reduce doar la cunoașterea strictului necesar „*ce?*” și „*cum?*” trebuie să facă când vor deveni părinți. Această înțelegere presupune și înțelegerea faptului de ce anume este obligat a se comporta într-un anumit fel cu mult timp înainte de a-și asuma rolul parental. Înțelegerea necesității de a se realiza pe viitor ca părinte și de a-și educa eficient copilul, impune tinerilor condiția de a decide benevol, și responsabil privind *fenomenul parentalității*, doar așa tinerii vor sesiza *unitatea și conexiunea dialectică a motivului și îndemnului, dreptului și obligației, necesității și dorinței*.

E cunoscut faptul că potențialul părinte, la început, este plin de visare, neliniști sufletești, clipe = simboluri privind misterul parentalității. Însă surprinde momentul pomenirii tinerilor într-o stare de singurătate crescândă în încercarea lor de a se orienta în sistemul valoric existent, adesea căzând pradă nonvalorilor. Ei nu sunt ajutați plenar întru conștientizarea semnificației adevărate a fenomenului parentalității, cunoașterea faptului că nașterea copilului și creșterea lui constituie un comportament divin.

Abandonul educativ privind subiectul respectiv poate „ruina” ritmurile vieții potențialului părinte, semnificația demonică ei. Pot apărea contradicții, „izbucniri” interioare ca urmare a pomenirii viitorului părinte într-un mediu devenit mister, ostil a siluirii acesteia prin amestecul celor din jur în *atingerea pulsului omenescului în încheietura sa cea mai caracteristică*.

Fenomenele enunțate urgentează căutarea ieșirii din extrema timpului de cumpănă. O modalitate de a salva situația poate fi găsită și în instruirea plenară a potențialilor părinți special realizată în cadrul instituțiilor de învățământ. Surprinde faptul că tentativa generației în creștere de a afla care-i sensul vieții nu este susținută la modul cel mai serios de sistemul educațional. Constatăm cu regret că la acest început de secol educația pentru parentalitate nu constituie un obiectiv major al instruirii formative. Acest lucru e lăsat la voia întâmplării.

Sistemul educațional existent în Republica Moldova, creează prea puține condiții pentru evitarea contaminării potențialului patern. Vom observa aici că „trezirea” acestuia are loc la o vârstă destul de timpurie, fiind provocată de autodescoperirea sexului legal, apariția curiozității inevitabile față de sexul polarizat diferit. Acest moment o să-l considerăm drept fericit în sensul de stimulent primordial al cultivării necesității de a deveni părinte. El este considerat ca debut în formarea conștiinței și comportamentului parental. Dacă predispoziția parentală nu este stimulată, ea poate fi supusă influențelor negative, care pot duce la „camuflarea” sau atrofierea deplină a potențialului parental.

Actualitatea acestei probleme e determinată și de faptul că atât sistemul relațiilor sociale, cât și practica educațională nu pune în valoare feminitatea ca complex de calități necesare pentru realizarea cu succes a rolului matern și masculinitatea ca complex de calități necesare pentru realizarea rolului patern. Mediul educațional existent e orientat spre o educație asexuată. Fetele și băieții însușesc trăsături viciate. Calitățile altoite artificial tind să predomine asupra celor sublimă, firești. Ultimele sunt umbrite de criteriul valoric denaturat din societate.

Rolurile pe care le exercită tinerii în societate adesea provoacă altoirea calităților nespecifice sexului, solicitând comportamente neadecvate. Această tendință impune contracararea devierilor respective. În aceasta și rezidă sarcina societății.

Poziția dominantă a sexului masculin pe scara socială, modelul „masculin” de organizare și evoluție social-politică a provocat agresivitatea feminină, competiția cu sexul polarizat diferit, uneori cu exagerări și deviații ce transpar în detestarea bărbatului, blamarea figurii acestuia.

Aici se înscrie și fenomenul „feminității masculine” și cel al „masculinității feminine”, uneori cu tendințe de acțiuni violente. *Esența bărbatului constă în demonstrarea masculinității, or a femeii - în manifestarea feminității* În mileniul III „femeia-feminină” și „bărbatul - masculin” par a fi pe cale de dispariție. Masculinul din bărbat tinde spre feminizare, la rândul său, din femeie – spre masculinizare. Aceasta antrenează tendințe agresive la nivelul psihologiei masculine/feminine individuale care afectează nevoia tradițională a bărbatului/femeii de întemeiere a unei familii, de a deveni părinte.

Fenomenele „masculinității feminine” și cel al „feminității masculine” se fac tot mai des observate și în comportamentul unor tineri. De aceea, formarea calității distincte a feminității la viitoarele mame și a masculinității la viitorii tați astăzi devine un obiectiv major al instituțiilor de învățământ pregătirea de perspectivă a tinerilor sub aspect psihopedagogic pentru realizarea eficientă a rolului parental.

Ar fi prea simplist și nenuanțat să tragem concluzia că doar factorii enunțați mai sus le-au făcut pe unele femei masculinizate, iar pe o bună parte de bărbați – feminizați. Promasculinismul și profeminismul reprezintă o constelație plurifactorială. Factorii biologici, psihologici și spirituali se articulează în proporții diferite, însă la fel de importanți în procesul de construcție a personalității umane. Crearea condițiilor optime întru ocrotirea potențialului parental ar facilita procesul de formare a identității sexuale în limitele normalității.

Problema cuceririi identității (în baza noilor identificări împrumutate din modelele socioculturale) se impune în mod dramatic tinerilor. Imaginile familiale care reflectă rolul tradițional al femeii, complet absorbită de maternitate și munca casnică, intră în conflict cu imaginile mediatizate în care femeia apare egală cu bărbatul în relații sociale și politice. Cercetările științifice remarcă faptul că femeile manifestă un grad mai mare de anxietate în dobândirea identității. Identificarea parentală are loc în baza multiplelor modele: tradițional, egalitar sau extremist care își are amprenta expectațiilor sociale. Identificarea tradițională acceptă repartizarea responsabilităților parentale în corespundere cu sexului părintelui.

Vom remarca, că prin egalizarea statutului social și chiar a sex-rolurilor, actualmente femeile și-au schimbat radical expectațiile și noțiunile privind căsătoria și maternitatea. Însă nu toate extensiile conceptului egalitarismului de sex-rol sunt împărțite ca „bune”. Astfel, complicându-se lucrurile la capitolul maternitate, copiii nu mai sunt scopul fundamental în viața multor cupluri moderne [7].

Actualmente, constatăm și lipsa unei educații firești pentru viitoarea parentalitate cum ar fi cea a interacțiunii fraterne fapt posibil doar în familiile numeroase. Însă familia contemporană este orientată în cel mai bun caz spre a avea doar un singur copil. Necesitatea realizării unei educații speciale a potențialilor părinți e determinată și de faptul că astăzi sunt *neglijate legăturile tradiționale familiale* grație cărora bunicii transmiteau nepoților, spre exemplu, experiența pentru realizarea pe viitor a rolului parental. Astfel, un factor negativ de stopare a evoluției fenomenului cercetat în direcția dorită îl reprezintă condițiile în care se desfășoară procesul educațional modern: educația viitorilor părinți are loc în tipul de familie cu o singură generație, deci fără bunică și bunel.

Creșterea numărului familiilor de tip monoparental, ca rezultat al creșterii ratei divorțialității, instabilității cuplului, de asemenea impune necesitatea educației respective. Problema în cauză – educația pentru parentalitate e legată și de factorii schimbării standardului comportamentului noii generații, de valorile acceptate de ea. Cercetătorii contemporani semnalează în prezent o tendință clară în comportamentul tinerilor constând în *permisivitate sexuală premaritală*. Ca rezultat, tot mai mulți tineri se angajează în relații sexuale precoce și libertine.

Alt factor ce impune obiectivul educației pentru parentalitate este cel legat de fenomenul social numit în literatura de specialitate *maternitate adolescentină*. E vorba de tinerele în vârstă de 14-18 ani, care devin mame. Fiind la nivelul unei ignoranțe totale (sub toate aspectele), tânăra mamă-miracol, ciocnindu-se de reale situații, ce țin de semnificația maternitate, în cele mai dese cazuri comite acțiuni inconștiente, nehibzuite, ia decizii pripite, săvârșește infracțiuni, asasinări, pruncucideri cauzate de nedorința, ba și de teama de a fi mamă. Maternitatea adolescentină are un caracter accidental și poate aduce consecințe grave atât tinerei mame, cât și nou-născutului. O astfel de situație-critică naște înfățișări de tipul: copii abandonăți de mame; persoane maniacale, cu diverse complexe de inferioritate, agresive, cu tulburări de comportament; femei „rătăcite”, aflate în absența armoniei lăuntrice, în veșnica căutare de sine etc.

Constatăm în prezent *distorsiuni la nivelul comportamentului parental*, cât și la nivelul funcționalității relației părinte-copil. Ființa umană de o integritate biopsihică sănătoasă își realizează rolul parental eficient, crește cu dragoste copilul, oferindu-și totodată gratificații procreate prin sentimentul mândriei trăite de faptul că e părinte. Dinamica acomodării parentale presupune însă și tensiuni, distorsiuni, ce pot fi depășite în beneficul funcțional al diadei părinte-copil prin o instruire cu mult timp înainte ca tânărul să devină părinte.

Un alt fenomen ce ne sugerează obiectivul educației pentru parentalitate este cel al *rigidității parentale*. Acest fenomen este exprimat prin tendința părintelui de a-și impune ostil autoritatea fără a ține cont de interesele și doleanțele copilului. Inerția și perseverența modelului negativ relațional „înmoștenit” constituie un obstacol important în calea realizării rolului parental, acomodării relaționale a părintelui și a copilului. Această stare de lucruri predispune diada părinte-copil la relații aparente, false, simulate, superficiale, lipsite de confort sub aspect psihologic. Distorsionările comportamentului parental, pot fi cauzate și de neconcordanța între așteptările tinerilor legate de misterul parentalității și modul în care viața și relația părinte-copil îi oferă „răspuns”. Astfel, *un părinte rigid dominator*, nemulțumit de faptul cum își trăiește viața, impune copilului său o conduită de totală subordonare, transformându-l într-un frustrat etern.

Așadar, sintezele teoretice și practica educațională privind formarea pentru parentalitatea de perspectivă a viitorului familist ne-a întărit poziția referitor la vectorul acestui proces: formarea pentru parentalitatea de perspectivă a viitorului familist trebuie realizată în următoarele direcții:

- ⇒ familiarizarea cu sistemul de cunoștințe ce țin de fenomenul parentalității și formarea reprezentărilor despre parentalitate;
- ⇒ cunoașterea cu strategii pozitive de îngrijire și educație a copiilor;
- ⇒ profilaxia parentalității accidentale, neplanificate;
- ⇒ formarea abilităților necesare pentru realizarea datoriei parentale;
- ⇒ formarea calităților necesare pentru parentalitate;
- ⇒ încadrarea viitorilor familisti în sistemul angajamentelor familiale și sociale, care le-ar solicita îngrijirea și educarea copiilor de vârstă fragedă.

Și în final, vom remarca că educația pentru parentalitatea de perspectivă exprimă necesitatea „intervenționismului educațional” orientat spre stimularea și dezvoltarea complexului de calități morale necesare pentru obținerea eficienței parentale. Educația propriu-zisă, fiind concepută drept proces al influențelor interactiv-educaționale concentrate spre conștientizarea de către tineri a valorii parentalității în viața omului, e pe cât se poate de stringentă, deoarece de atitudinea potențialilor părinți față de fenomenul parentalității va depinde nu doar destinul propriu, ci și prosperarea întregii societăți. Această educație își propune drept finalitate perceperea fenomenului parentalității drept izvor al împlinirii vieții umane.

Bibliografie:

1. BODRUG-LUNGU, V., BLAJE, Manana. Educația tinerilor pentru sănătatea sexual-reproductivă integră. În: Anale Științifice USM. Seria „Științe socioumane”, vol. II, Chișinău: USM, 2001.
2. CUZNEȚOV, L. Tratat de educație pentru familie, Chișinău: CEP USM, 2009. ISBN 978-9975-70-717-6
3. Dictionnaire actuel de l'éducation. Paris: ESKA, 1993. ISBN 2-7601-3337-0
4. DRAGOMIR, O., MIROIU M. Lexicon feminist, Iași: Polirom, 2002. 400p. ISBN: 973-683-981-8
5. LE GALL, D., MARTIN, C. Les Familles monoparentales: évolutions et traitement social, Paris: Educations Sociales Françaises, 1987. ISBN: 2710106302
6. OVCERENCO, N. Educația pentru parentalitate. În: Cojocaru-Boroșan M., Sadovei L., Papuc L., Ovcerenco N., Fundamentele științelor educației. Manual universitar, Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2014. ISBN 978-9975-46-207-5
7. OVCERENCO, N. Impactul preferințelor comportamentale ale adolescentelor moderne asupra educației pentru maternitate. În: Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane. Materialele conferinței științifice internaționale, Chișinău, 2012. pp.263-271. ISBN 978-9975-71-325-2
8. ОБЧАПОВА, Р., В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие, Москва: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ**

Вероника ВЕЛИКСАР, доктор, конференциар,
кафедра педагогики,

Тараклийский государственный университет имени Г. Цамблака

Rezumat: *Articolul propus oferă o scurtă prezentare generală a stării activităților muzicale extra-curriculare în școala modernă din Republica Moldova, sunt luate în considerare problemele cu care se confruntă școala în soluționarea acestei dileme și sunt prezentate câteva modalități metodologice de organizare practică a acesteia.*

Cuvintele-cheie: *activitate muzicală extracurriculară, profesor, cultură muzicală, educație estetică, repertoriu muzical, activități extracurriculare, identitatea elevului.*

Проблема становления творческой личности школьников, ее интеграции в жизнь и поиска своего, неповторимого места в ней до сих пор не теряет своей актуальности. Ее решение связано с преодолением многочисленных противоречий и существующих дилемм, присущих сегодняшнему процессу доуниверситетского образования в Республике Молдова. Насущность данной проблемы требует активного поиска эффективных путей ее разрешения. Один из них связан с максимально компетентностным подходом к организации и осуществлению музыкальной деятельности учащихся во внеурочное время. Внеурочная музыкальная деятельность способствует целостному видению картины мира, формированию основных и специальных компетенций учащихся, развитию способности открывать скрытые зависимости, устанавливая причинно-следственные связи, позволяет культивировать их интерес к музыке или благоприятствовать развитию подобного интереса. Таким образом, исследуя данную проблему, можно резюмировать, что в современном образовательном пространстве данный вид взаимодействия школьников с музыкальным искусством – важнейший и неотъемлемый компонент формирования духовно богатой, высококультурной личности будущего гражданина нашей страны.

Сегодня внеурочная музыкальная деятельность учащихся осуществляется в рамках внешкольного образования. Согласно Ст. 37 Кодекса Республики Молдова об образовании «*Внешкольное образование является добровольным и организуется, с учетом интересов и выбора детей и молодежи, в общеобразовательных учреждениях и в публичных и частных учреждениях внешкольного образования (центры, дворцы, дома творчества, школы искусств, спорта и т. п.) в форме специфической образовательной деятельности, осуществляемой в группах и/или индивидуально, под руководством педагогических кадров, имеющих специальную подготовку, в сотрудничестве с семьей, социокультурными организациями, средствами массовой информации, детскими и молодежными организациями*» [1]. Рассматривая внеурочную деятельность в общеобразовательных учреждениях, мы проанализировали состояние нормативных документов, регламентирующих ее организацию и проведение. В первую очередь, это Постановление Правительства Республики Молдова № 868 от 08.10.2014 о финансировании учебных заведений начального и общего среднего образования, подведомственных органам местного публичного управления второго уровня, на основе стандартных расходов на одного учащегося [2]. В Учебном плане на 2021-2022 учебный год сказано: «*В целях обеспечения внеклассной деятельности (кружки, хор, танцы, прикладное декоративное искусство, оркестры, дизайн, флористика, художественные кружки, графика, и т.д.) выделяется по 8 часов в неделю для каждого комплекта классов I-IX и по 4 часа – для каждого комплекта X-XII классов. Количество часов, выделяемое на внеклассные спортивные занятия, зависит от количества учащихся в учебном заведении*» [3, стр. 57]. Тут и возникает практическое противоречие между необходимостью осуществления внеурочной, в том числе и музыкальной деятельности, и финансовыми возможностями учебного заведения. По состоянию на сегодняшний день в большинстве сельских школ Тараклийского района республики работа в данном направлении проводится весьма слабо, прежде всего, в связи с их низкой наполняемостью учащимися. Одной из причин отсутствия либо недостаточного полного охвата учащихся внеурочной музыкальной деятельностью является за-

частую ограниченное осознание ее важности менеджерами школ. Среди прочих факторов, провоцирующих данную проблему, можно назвать следующие: отсутствие соответствующих инструментариев и помещений в материально-технической базе учебного заведения; нехватка компетентных педагогов в музыкально-воспитательной сфере; временные рамки проведения подобного рода инициаций (вторая половина дня); плохо налаженная связь школы и семьи; неспособность педагогического коллектива взаимодействовать с общественными организациями и местной публичной властью, а также участвовать во внедренных проектах Министерства образования и исследований и проектах культурно-образовательных ассоциаций. В большинстве случаев, в связи со сложившейся ситуацией в мире и в республике, продиктованной коронавирусной эпидемией, многие формы коллективных и групповых внеурочных занятий либо минимизированы, либо перестали существовать, либо проводятся «неспецифичным» для них способом.

Несмотря на объективно сложившуюся ситуацию в сфере организации и проведения внеурочной музыкальной деятельности в каждом конкретном учебном заведении, ежегодно Приказом профильного министерства утверждается Программа внешкольных мероприятий в рамках начального и гимназического образования, цикл I и II [4], на которую в обязательном порядке ссылается Учебный план [3, стр. 57]. Данная программа включает в себя список внешкольных мероприятий, распределенных по: календарно-тематическому принципу, мировой/национальной значимости, уровню проведения (институциональный, районный, муниципальный), возрасту учащихся и партнеров-участников в каждом конкретном внешкольном событии.

Исходя из краткого ретроспективного анализа рассматриваемого вопроса, видно, что в разных исторических периодах развития музыкально-педагогической науки разработкой проблемы музыкального воспитания детей и во внеурочной деятельности, в частности, занимались видные педагоги-музыканты и методисты, такие, как Апраксина О. А., Абдуллин Э. Б., Алиев Ю. Б., Арчажникова Л. Г., Бахтин, В.В., Безбородова Л. А., Дмитриева Л. Г., Егорова С. В., Кабалевский, Д.Б., Крюкова В. В., Ломакин Г.Я., Толстоой Л.Н., Ушинский К.Д., Чернованенко Н. М., Шацкая В.Н., Школяр Р.В., Яворский Б.Л. и мн. др. Технологии организации такой работы достаточно широко изучены, описаны механизмы ее жизнедеятельности в каждом конкретном случае, проведена классификация основных форм и видов существующих внеурочных направлений взаимодействия педагогов и учащихся. Среди известных организационных форм обозначены кружковые и массовые, среди видов – мероприятия познавательно-досугового характера (тематические декады, недели, журналы, кампании, фестивали, конкурсы, праздники, дискотеки, вечера, утренники, театральные постановки и пр.).

С целью налаживания механизма эффективной организации внеурочной музыкальной деятельности в школе следует осветить некоторые методические направления. Ключевым моментом в данном контексте должна стать личность педагога, его профессиональная подготовка, знание возрастных и психолого-педагогических возможностей школьников, четкое видение перспектив их музыкального развития, его стремление к активному сотрудничеству, а также понимание роли, места и значения внеурочной музыкальной деятельности в целостном учебно-воспитательном процессе школы. Немаловажным выступает и умение выработать четкую концепцию музыкального развития учащихся в том или ином виде деятельности. Зачастую неспособность педагога разработать curriculum по внеурочной деятельности школы, либо занятий конкретного кружка провоцирует его на отказ от организации свободного времени учащихся, от удовлетворения их интересов и потребностей. Важно осознавать, что это не просто внеурочная деятельность, а всецело дополняющий уроки музыкального воспитания процесс. При грамотном подходе возможно вынесение целей уроков за их пределы, органичное дополнение и максимальное расширение музыкального опыта детей, углубление формируемых музыкальных компетенций.

Работу в данном направлении также следует начинать с диагностики музыкального развития учащихся, определения степени их увлеченности музыкальным искусством, уровня сформированности музыкального вкуса, предпочтений и возможностей. Например, «Диагностика развития музыкальной культуры школьников. Программа и методика изучения музыкальной культуры детей» Школяр Л.В. [5]. Анкетирование родителей и учащихся, выступление с докладами на педагогических советах, методических объединениях, классных собраниях также являются

своего рода диагностикой состояния отношения к таким занятиям как педагогического коллектива, так и семьи.

Еще раз подчеркнем, что эффективность в использовании различных источников знаний и деятельности школьника возможна в том случае, когда методы и направления внеклассной деятельности совпадают по целям и содержанию с уроками музыкального воспитания в школе.

Селиванов В.С. акцентирует внимание на том, что в наиболее распространенной классификации выделены тринадцать методов воспитания. Данные методы разделены на три группы:

- методы организации деятельности – приучение, упражнение, поручение, требование, использование воспитывающих ситуаций;
- методы убеждения – использование примера, диалог, рассказ, спор, выступление;
- методы стимулирования – вознаграждение, наказание, соревнование [6].

Исследователи Григорьев Д. В. и Степанов П. В. в своем методическом пособии для учителя по внеурочной деятельности школьников отмечают, что *«при организации внеклассной деятельности учеников нужно понимать различие между результатами и эффектами этой деятельности. Результат – это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности... Эффект – это последствие результата. Например, приобретённое знание, пережитые чувства и эмоции, совершенные действия развили человека как личность, способствовали формированию его индивидуальности. Воспитательным результатом внеклассной работы является непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка. Воспитательный эффект внеклассной деятельности – это влияние того или иного духовно-нравственного приобретения на процесс развития личности ребёнка»* [8, стр. 8].

Для максимально продуктивной организации занятий с учащимися во внеурочное время необходимо знание педагогом широкого спектра музыкального репертуара, умение грамотно его подобрать и предложить ребятам. Главными критериями при этом должны стать: высокохудожественность, доступность, педагогическая целесообразность, стилистическое многообразие, привлекательность, многофункциональность. Подбор репертуара приходится решать в основном в первый период работы кружка, когда учащиеся овладевают навыками вокального/инструментального/танцевального исполнения музыки, вырабатывают собственно-творческое отношение к занятиям, формируют коммуникативные навыки. Таким образом, репертуар благоприятно скажется на музыкальном развитии и формировании личности учащихся.

При отборе репертуара для массовых форм внеурочной деятельности педагог руководствуется теми же критериями. С целью воспитания художественно-эстетического вкуса детей, приобщения их к музыкальной культуре он использует эталонные образцы музыки, произведения, доступные учащимся по эмоциональному содержанию, по продолжительности звучания, по стилю, соответствующему идее и тематике мероприятия. Таким образом, умело выбранный и скомпонованный репертуар – один из центральных факторов успешности осуществления музыкально-воспитательной деятельности педагога.

Одним из интегративных направлений музыкальной деятельности во внеурочное время с учащимися в русле учебных дисциплин является, прежде всего, альянс Музыкального воспитания, Литературы и Изобразительного искусства. В первую очередь, он направлен на эстетическое развитие учащихся и осуществляется в различных формах деятельности. Большое значение здесь приобретает комплекс классных, внеклассных и общешкольных занятий. На уроках художественного цикла школьники получают общие сведения о различных видах искусства. Такие занятия расширяют и углубляют знания о различных формах художественного отражения мира, стимулируют самостоятельную творческую деятельность школьников, помогают постичь ценность собственного «Я» сквозь призму многообразия искусств. Правильно организованная внеурочная деятельность по музыкальному воспитанию будет способствовать тому, что современные школьники научатся получать эстетическую радость от общения с музыкой, будут стремиться к просветительской работе и пропаганде музыкальной культуры.

Как видно из вышеизложенного, сегодня перед школой стоит весьма сложная и многоаспектная проблема возрождения внеклассной работы по музыкальному воспитанию в школе. Только при осуществлении интегративного подхода к обучению, воспитанию и развитию

школьников возможно становление той самой, духовно развитой и гармоничной личности, обладающей высокой музыкальной культурой.

Библиография:

1. Парламент Республики Молдова №152 от 17.07.2014 «Кодекс Республики Молдова об образовании» [online] <http://lex.justice.md/ru/355156/>
2. Постановление о финансировании учебных заведений начального и общего среднего образования, подведомственных органам местного публичного управления второго уровня, на основе стандартных расходов на одного учащегося (№ 868 от 08.10.2014) [online] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=118772&lang=ru
3. PLANUL-CADRU pentru învățământul primar, gimnazial și liceal anul de studii 2021–2022 [online] <https://guogagauzii.md/images/>
4. Програма внешкольных мероприятий в рамках начального и гимназического образования, цикл I и II. [online] https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_nr.196_din_25.02.2021.pdf
5. ШКОЛЯР, Л.В. *Диагностика развития музыкальной культуры школьников. Программа и методика изучения музыкальной культуры детей.* [online] <https://taraniuk-estalsch21.edumsko.ru/folders/post/903552>
6. СЕЛИВАНОВ, В. С. *Основы общей педагогики: теория и методика воспитания:* учеб. Пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология» и «Соц. Педагогика». М.: Academia, 2004 (ГУП Саратов. полигр. комб.). 335, [1] с.: ил.; 22 см. ISBN 5-7695-1804-9
7. ГРИГОРЬЕВ Д.В. *Внеурочная деятельность школьников.* Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. М.: Просвещение, 2011. 223 с. (Стандарты второго поколения). ISBN 978-5-09-025672-8

CZU 811.135.1(072.2):004

UTILIZAREA TEHNOLOGIILOR INFORMAȚIONALE LA ORELE DE LIMBA ROMÂNĂ ÎN TREAPTA PRIMARĂ DE ÎNVĂȚĂMÎNT

Tatiana PETCU, doctorandă,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău

Abstract: *The world we live in is in constant modernization and change. Information technologies are evolving rapidly and offer a wide range of uses in all subjects in the primary cycle. The training becomes more interactive, with various methods of involving students, which is very important for maintaining pupils attention. In Romanian language classes, digital methods with the use of music, characters, online dialogues provide positive feedback, which leads to a higher result, motivation and interest in the topics studied.*

The implementation of information technologies in the teaching-learning-assessment process is beneficial and leads to an increase in school performance.

Keywords: *innovative technologies, primary education, school performance, educational process.*

Introducere

Informtizarea învățământului este o „strategie pedagogică adaptată/ adaptabilă la nivel de politică a educației în condițiile modelului cultural al societății postindustriale, informatizate” [1, p. 182].

În prezent, tehnologiile informaționale sunt recunoscute drept o modalitate de a transfera cunoștințele, care corespund unui conținut calitativ nou al educației și dezvoltării școlarului mic. Acestea sunt utilizate în scopuri educaționale prin mijloace de prezentare, procesare și stocare a informațiilor, fiind deosebit de valoroase în procesul de învățare a copiilor. Elevii din clasele primare studiază cu interes, au posibilitatea să identifice surse de informații, toate acestea încurajează independența lor și responsabilitatea în obținerea de cunoștințe noi.

Utilizarea tehnologiilor informaționale în clasă este necesară, deoarece contribuie la o creștere a interesului și atitudinii pozitive pentru învățare și la îmbunătățirea rezultatelor obținute.

1. Avantajele și dezavantajele utilizării tehnologiilor informaționale în educație

Este bine cunoscut și deja răspândit faptul că experiența educațională care se acumulează în învățământul tradițional nu este suficientă pentru pregătirea elevilor pentru societatea secolului XXI.

Astfel, în Republica Moldova, una din direcțiile strategice de dezvoltare și modernizare a educației este integrarea eficientă a tehnologiilor informaționale în procesul de învățământ care are următoarele obiective specifice [2]:

- Sporirea accesului la educație de calitate prin dotarea instituțiilor de învățământ cu echipamente moderne, utile procesului de studii;
- Dezvoltarea competențelor digitale prin elaborarea și aplicarea conținuturilor educaționale digitale în procesul de învățământ;
- Creșterea eficacității și eficientizarea managementului școlar la nivel de sistem, școală și clasă prin intermediul tehnologiilor informaționale.

Tehnologiile informaționale sunt utilizate ca un instrument pedagogic care ajută la atingerea scopului lecției. Folosirea instrumentelor TIC în procesul instructiv-educativ prezintă următoarele avantaje:

- Stimularea motivării și învățării;
- Intensificarea activității cognitive a elevilor;
- Îmbunătățirea controlului cunoștințelor;
- Organizarea rațională a procesului educațional, cât și creșterea eficacității lecției;
- Aplicarea interactivă a metodelor de predare explicative, ilustrative și reproductivă;
- Organizarea lecțiilor într-o manieră dinamică și distractivă;
- Dezvoltarea independenței elevilor, a capacității de a găsi, selecta și aranja materiale pentru lecție, folosind capacitățile internetului.

Pe lângă avantaje, utilizarea tehnologiilor informaționale în procesul predare-învățare-evaluare, are și următoarele dezavantaje:

- Izolarea elevului față de profesor și de colegii săi;
- Diminuarea relațiilor sociale și umane;
- Prezintă segmente de instruire fixe, care nu solicită capacități ale minții umane;
- Cotarea răspunsului incorect în funcție de detaliu și nu de esență;
- Stilurile de învățare sunt diferite, respectiv nu toți elevii preferă acest tip de instruire.

2. Utilizarea tehnologiilor informaționale la orele de limba română în treapta primară de învățământ

Limba română este disciplina centrală în procesul de studii, contribuind semnificativ la dezvoltarea micului școlar și pregătirea acestuia pentru celelalte discipline de învățământ. În treapta primară, la orele de limbă română se urmărește cultivarea limbajului oral și scris al elevilor, folosirea corectă a limbajului matern și însușirea tehnicilor de bază ale activității intelectuale, scrisul și cititul. *Implicațiile cele mai semnificative ale studiului limbii și literaturii române în școala primară țin deosebi de formarea și cultivarea la elevi a capacității de a învăța cu mijloace proprii, de știința de a învăța; altfel spus, „a învăța să înveți”, în perspectiva educației permanente [3].*

Competențele specifice ale disciplinei:

1. Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare.
2. Perceperea mesajului citit/audiat prin receptarea adecvată a universului emoțional și estetic al textelor literare și utilitatea textelor nonliterare.
3. Utilizarea scrisului ca tehnică psihomotrică și ca abilitate de exprimare a gândurilor.
4. Aplicarea conceptelor și a terminologiei lexicale, fonetice, morfologice și sintactice în structurarea mesajelor comunicative.
5. Manifestarea interesului și a preferințelor pentru lectură. [4, p. 13]

Didactica limbii și literaturii române oferă o varietate de metode, mijloace, procedee și strategii educative care pot fi aplicate prin intermediul tehnologiilor informaționale, având un rezultat pozitiv pentru participanții la procesul de instruire. Elevii pot fi implicați în activități precum: prezentări Power Point, video conferințe, teste și jocuri la calculator, consultarea dicționarelor on-line, utilizarea soft-urilor educaționale și altele. Acestea contribuie la organizarea unei lecții atractive, iar elevii prin învățarea independentă și distractivă devin mai încrezători în forțele proprii, procesul de învățare fiind mai accesibil pentru ei.

În continuare, voi enumera câteva modalități de utilizare a tehnologiilor informaționale în cadrul disciplinei limba română, pentru organizarea unei lecții creative, moderne și eficiente:

- Site web Youtube (<https://www.youtube.com/>)

În clasa a IV-a, la subiectul „La scâldat” de Ion Creangă, elevii pot viziona filmul pe adresa: https://www.youtube.com/watch?v=4NqotWWNCR4&ab_channel=Minunatalumeacopilariei, vizionarea filmulețului va capta atenția elevilor, povestirea devenind mai atractivă pentru ei, ceea ce duce la o implicare activă la activitățile propuse.

- Aplicația mobilă ȘcoalaIntuitext (<https://www.scoalaintuitext.ro/>)

Asistentul Educațional Digital pentru predare, învățare, evaluare și teme. Include teme pentru acasă, resurse educaționale digitale, managementul clasei, comunicare rapidă, teste de evaluare și rapoarte. Elevii au acces la resurse personalizate, trimise de învățător, pentru ca învățarea să îl ajute să progreseze; posibilitatea de a comunica direct cu membrii clasei; acces rapid la tema și la indicațiile oferite de învățător și posibilitatea de a oferi feedback învățătorului cu privire la dificultățile întâmpinate.

- Pagina web Kidibot (<https://www.kidibot.md/>)

Poate fi accesată accesă gratuit, unde putem găsi evaluări în baza textelor din manual, care măsoară timpul în care este rezolvat testul, apreciază câte răspunsuri greșite și câte corecte și indică care ar fi fost răspunsul corect în fiecare caz după ce elevul a rezolvat tot testul.

- Glogster (www.glogster.com) și Thinglink (www.thinglink.com)

Aplicații simple, pe înțelesul micilor școlari, pentru crearea de postere interactive, constând în combinarea de imagini, video, muzică, fotografii, linkuri pentru a crea pagini multimedia.

- Componenta Windows Media Player

Oferă o interfață intuitivă și simplu de utilizat pentru redarea fișierelor media digitale, organizarea colecției proprii de fișiere media digitale, inscripționarea de CD-uri cu muzica preferată etc. La orele de limbă română, Windows media player-ul este utilizat atât pentru redarea melodiilor pentru copii, cât și pentru redarea filmelor, documentarelor, poveștilor cu scop educațional sau a lecțiilor/ filmulețelor educative, deosebit de numeroase pe internet, în care informațiile sunt formulate într-un limbaj simplu, potrivit pentru școlarii mici. Conținutul acestora este gândit în concordanță cu programa școlară și, în același timp, prezentat într-un mod interesant pentru elevi.

- Aplicația Paint

Este una dintre cele mai simple aplicații pentru realizarea de imagini / desene. Contribuie la dezvoltarea abilităților de lucru la calculator, de formare și consolidare a cunoștințelor lingvistice, a celor de despărțire corectă în silabe, de identificare a obiectelor și a dezvoltării limbajului prin intermediul imaginilor.

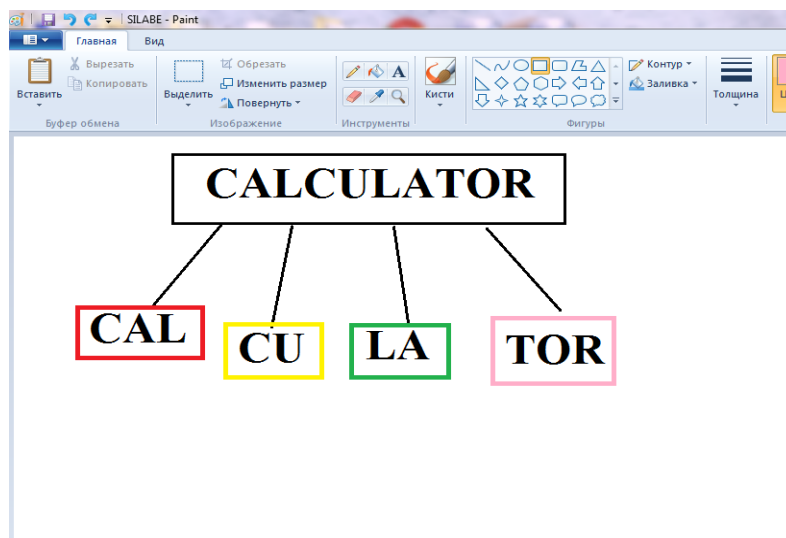


Figura 1. Despărțirea cuvintelor în silabe prin intermediul aplicației Paint

- Prezentări Powerpoint

Acestea pot fi utilizate la orice etapă a lecției, prezentările fiind atractive și pe placul elevilor. Un exemplu ar fi ilustrarea unor povești și personaje sub formă de ghicitori.

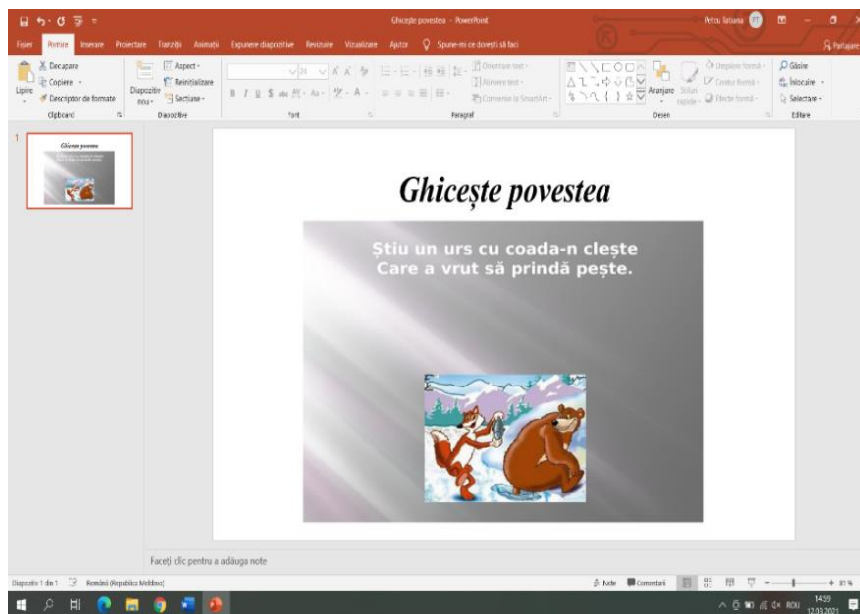


Figura 2. Ilustrarea unei povești sub formă de ghicitoare prin intermediul prezentării Powerpoint

Concluzii

Problematica integrării tehnologiilor informaționale în cadrul procesului de învățământ a fost analizată și abordată din multiple perspective, fiind enumerate avantajele, implicațiile și resursele necesare. Utilizarea instrumentelor TIC în cadrul lecțiilor are ca scop transformarea felului în care elevii învață, dar și a modului în care sunt învățați, din perspectiva ideii că elevii nu primesc pur și simplu niște informații, ci își construiesc ei înșiși cunoștințe, capacități, atitudini. Tehnologiile moderne de predare-învățare-evaluare nu exclud modalitățile tradiționale de studiu ci, din contra, le completează, oferind noi puncte de vedere asupra unei anumite probleme sau direcții de studiu, de exemplu, studiul unei opere literare va presupune întotdeauna lectura unei cărți și formarea deprinderilor pentru interpretarea ei. Utilizarea tehnologiilor moderne, a softurilor educaționale reprezintă o necesitate în procesul educativ, însă profesorul este cel care va adapta conținuturile și modul de utilizare a acestora la particularitățile individuale ale fiecărui elev.

Încadrarea tehnologiilor informaționale la orele de limbă română reprezintă una dintre multiplele modalități de obținere a unei învățări de calitate și a unei eficiențe crescute a procesului instructiv-educativ și permit diversificarea strategiei didactice, facilitând accesul micilor școlari la informații mai ample, mai atractiv organizate, structurate variat, prezentate în modalități accesibile de vizualizare. Cu alte cuvinte, integrarea resurselor TIC în educație are un impact pozitiv, duce la o creștere a performanțelor școlare și reprezintă o soluție benefică la provocările actuale adresate învățării și nevoilor elevilor.

Bibliografie:

1. CRISTEA, Sorin, *Dicționar de pedagogie*, Chișinău: Editura Litera Educațional, 2002.
2. Strategia națională de dezvoltare „Educația 2020”. Legea nr. 166 din 11.07.2012.
3. ȘERDEAN, Ioan, *Didactica limbii și literaturii române în ciclul primar*, București: Editura Corint, 2005.
4. https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_scolar_clasele_i-iv_ro_2.pdf
5. www.youtube.com
6. www.scoalaintuitext.ro
7. www.kidibot.md
8. www.glogster.com
9. www.thinglink.com

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОСТЮМ - ЦЕННОСТЬ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Ирина ПОЙДОЛОВА, аспирант КГПУ, преподаватель,
Комратский государственный университет
Научный руководитель: **Мариана ВАКАРЧУК**, доктор, конференциар,
КГПУ г. Кишинев

Rezumat: *Articolul descrie îmbrăcămintea națională a poporului găgăuz. Se iau în considerare numele etnografilor găgăuzi care au colectat materiale despre îmbrăcămintea națională.*

Cuvinte-cheie: *costum național, tradiții și obiceiuri, sărbătoare, culegeri.*

Национальный костюм – это культура и история народа, его традиции и образ жизни. Гагаузский традиционный костюм – свидетельство высокого мастерства народных рукодельниц, образец красоты, который повествует о старинных традициях. История гагаузского национального костюма мало изучена. Многие гагаузские ученые-этнографы, гагаузоведы такие, как: Мария Васильевна Маруневич – педагог, общественный и политический деятель, Губогло Михаил Николаевич – профессор, доктор исторических наук, – много лет занимались сбором материала о национальной одежде гагаузов.

Сохранившиеся и уже вытесненные из быта традиционные компоненты материальной культуры, в том числе в области традиционного костюма, сведения о которых сохраняются в народнопоэтическом творчестве гагаузов, позволяют не только исследовать их значимость и сохранность во времени, но и дают возможность донести эту информацию до потомков. Гагаузская национальная одежда «*gagauz halk giimi*» отражает специфику, традиционную культуру и быт гагаузов.

В недалеком прошлом гагаузские женщины носили шаровары по типу турецких и прикрывали рот платком. Значимость таких атрибутов женского традиционного костюма, как платок и фартук, подчеркивается в песнях. Способ его подвязывания соответствовал социальному положению и возрасту женщины. Строго соблюдался запрет на неприкрытые женские волосы. Женщина не только всю жизнь ходила с покрытой головой, но даже ночью должна была спать в косынке. В обществе и за пределами дома женщина не могла появиться без передника. Необходимость ношения данного элемента женской повседневной и праздничной одежды свидетельствует о его символическом значении в прошлом – прикрывал женские детородные органы. Об особой функции передника и платка в женском традиционном костюме гагаузов свидетельствует то, что они довольно часто упоминаются в песнях. На сегодняшний день есть такие элементы одежды, которые ушли в историю. Это такие элементы, как: *șukman* (женский сарафан), под платье одевался «*güüslük*», вместо нательного белья. И дополнением к женскому костюму были украшения – бусы «*boncuk*», «*blezik*», манисты (*прил.1*)

Относительно одежды такой категории работников, как пастухи, для которых традиционными были кожух и плащ-дождевик: *kürk*, *yaamurluk*. Одежда гагаузского мужчины в основном состояла из рубахи «*anteri*», широких суконных штанов, широкого красного пояса «*kuşak*». Обязательной частью мужского традиционного костюма был головной убор – барашковая шапка черного или белого цвета – «*kalpak*». Что касается такой части костюма, как обувь, то она редко упоминается в фольклоре. Видимо, это связано с тем, что данный элемент традиционного костюма не играл особой социально значимой функции. Лишь в одной шуточной песне идет речь о традиционной форме обуви – лаптях «*çarık*». От молдавского народа был перенят такой элемент мужского городского костюма, как паралия (шляпа) и др. (*прил.2*)

Особое значение уделяется изучению орнамента гагаузского костюма. Известный гагаузский художник, декоратор Петр Влах, целенаправленно, активно и углубленно занимался изучением гагаузских узоров. Его смело можно назвать гагаузским гением, т.к. его труд был единственным в Гагаузии. Все элементы узора имеют свое значение: «Бык» – символ мужской власти, изображали его на безрукавках «*keptar*», «Гребень» – символ дождя; «Виноград» – символ плодородия и изобилия и т.д. (*прил. 3*)

Гагаузская национальная одежда, в отличие от молдавской, не сильно расшитая, скромная и более сдержанных цветов. Все сведения, содержащиеся в фольклоре, раскрывают символическую значимость цвета в традиционной одежде гагаузов. В нем имеется указание на характерный для того или иного случая, возраста или социального положения цвет одежды. Так, праздничным цветом одежды считались светлые тона, а траурным – темные. Распространенным у гагаузов цветом одежды был синий, темно-синий, темно-зеленый. В одной из песен отмечается, что носимый гагаузскими мужчинами «*mintan*» (вид безрукавки) сшит из ткани синего цвета – «*tavi mintan*».

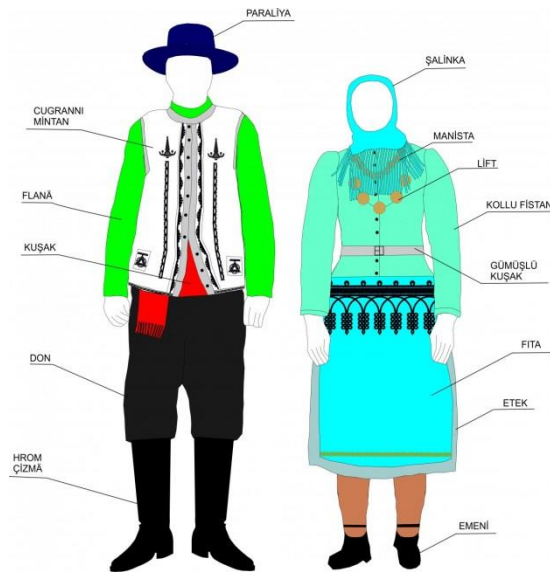
В 2019 г. гагаузский ученый Степан Булгар совместно с Главным Управлением Культуры Гагаузии представили книгу «Национальная одежда гагаузов», в которой описывается одежда гагаузов всего мира: Греции, Казахстана, Бразилии, Турции и т.д. [1] Книга-фотоальбом содержит в себе фотографии национальных костюмов гагаузского народа, которые представлены как повседневными, так и праздничными нарядами, образцами мужских, женских и детских костюмов XIX — XX веков. Были проведены массовые исследования в музеях Гагаузии, Санкт-Петербурга, Москвы. Во вступительном слове к этой книге башкан подчеркивает, что традиционная одежда является одним из ярких элементов национального самосознания: «Гагаузский костюм – это важный элемент национальной идентичности нашего народа» – говорила Башкан Гагаузии И. Влах [3]. Данная книга приурочена ко Дню Фестиваля Национального костюма «*Gagauz gergefi*». Фестиваль проводится каждый год с 2017 г. с целью пропаганды и популяризации национального костюма. Имеет свою смысловую нагрузку, свою тематику. В нем принимают участие все творческие коллективы Гагаузии, где каждый коллектив представляют ту или иную национальную одежду. Проводится ряд тематических мастер-классов по изготовлению шерстяных нитей и различных шерстяных изделий, выделка из овчины. Мастер-класс по окрашиванию шерстяной нити природными красками (орехом, луковой шелухой, углем, ромашкой). Показ дефиле гагаузских народных нарядов - знакомство с повседневной и праздничной национальной одеждой гагаузов: обрядовая (*Hey hey Klada Lazari*), пасхальная одежда с которой люди шли в церковь, свадебная [4].

В настоящее время создаются все условия для формирования интереса к декоративно-прикладному искусству, сохранению и развитию традиционной национальной культуры, повышение социальной роли и художественного уровня традиционного народного творчества. С учетом пройденных гагаузским народом сложных исторических этапов, которые повлияли на развитие народного костюма, мы можем с уверенностью констатировать, что гагаузы сохранили основные элементы национальной одежды, образцы которых мы можем наблюдать и сейчас. Связь эволюции национальной одежды с изменениями условий жизни во многом обусловлены географическим положением мест компактного проживания гагаузов. Столетиями гагаузский народ развивался в тесных культурных взаимоотношениях с молдаванами, болгарями, украинцами и другими народами. Сегодня повсеместно в мире возвращаются в моду этнические мотивы, народная вышивка, своеобразный крой, использование традиционного орнамента. Наша первоочередная задача – сохранить красоту и идентичность национального костюма. Важнейшим приоритетом является воссоздание образцов национальной одежды и ее оригинальных элементов. Ведь национальный костюм – это исторический и культурный код гагаузского языка. В настоящее время изучение традиционной национальной одежды стало востребованным в силу того, что национальный костюм помогает воссозданию национального образа гагаузов в многонациональной республике Молдова.

Библиография:

1. БУЛГАР, Степан. *Национальная одежда гагаузов: традиции и современность*. Комрат, 2018. ISBN 978-9975-3255-2-3
2. ГУБОГЛЮ, Михаил. *К изучению гагаузов в тюркоязычном мире Юго-Восточной Европы в свете современных задач балканистики // Балканские исследования. Исторические и историко-культурные процессы на Балканах. Вып. 7. М., 1982, С. 217-218*
3. РЯБКОВ, Леонид. *Gagauz Gergefi – о богатом культурном наследии гагаузского народа должны узнать все!* <https://www.kp.md/daily/26887.4/3930928/>
4. <http://kultura-ge.md/index.php?newsid=722>

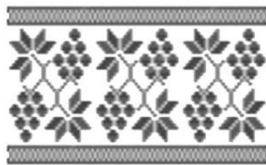
ПРИЛОЖЕНИЕ 1



ПРИЛОЖЕНИЕ 2



ПРИЛОЖЕНИЕ 3



Виноград - символ плодородия и изобилия



Символ земли и плодородия



Могущество трёх сил: тело, ум и душа



Петух - олицетворяет бдительность, храбрость, мужество, надёжность и справедливость



Символ мужского начала



Гребень - символ дождя

**MODALITĂȚI DE IDENTIFICARE A PROBLEMEI
ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR ORIENTATE SPRE PROIECTE EDUCAȚIONALE
ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR**

Lilia CEBANU, dr., lect. univ.,
Facultatea de Pedagogie,
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău

Abstract: *This article addresses various ways to identify the problem in activities aimed at educational projects. It was specified the project concept, purpose, objectives, identification of the problem to be solved by the project through various techniques and the fundamental principles of project management.*

Keywords: *management, project, project management, problem, activity, team, manager.*

Amploarea activităților instituțiilor contemporane, determinată în mod special de flexibilitatea crescândă a mediului ambiant în care aceasta se desfășoară, solicită abordări inovative în exercitarea atribuțiilor manageriale, concentrarea eforturilor pe examinarea strategică a problemelor. În același timp, trebuie să remarcăm că astăzi orice activitate modernă este privită ca un proiect cu un caracter complex, care impune o viziune nouă începând cu analiza necesităților proiectului și finalizând cu reutilizarea eficientă a rezultatelor acestuia. În temeiul celor expuse, putem menționa semnificația managementului bazat pe proiecte, acesta fiind recunoscut drept o abordare managerială ce permite o organizare optimă a resurselor umane, materiale și financiare și constituind reperul în elaborarea și implementarea strategiilor de dezvoltare (implicat previzionarea și organizarea activităților).

Tot mai multe organizații încep să acorde o foarte mare importanță conceptelor și tehnicilor, instrumentelor și metodelor științifice de management, între care un loc important îl are managementul proiectului.

Managementul proiectelor abordează domeniul organizării și gestionării proiectelor, în contextul în care, la nivel european și internațional se înregistrează o creștere a numărului acțiunilor ce se desfășoară în cadrul sau pe baza unor proiecte. Totodată, pe baza de proiecte se obțin finanțări care contribuie la creșterea economică și socială. Managementul proiectelor este considerat știința, arta, tehnica sau strategia prin care se realizează un anumit scop. În acest context, proiectul reprezintă o acțiune unică, specifică și nouă, compusă dintr-o succesiune logică de activități componente cu caracter inovațional de natură diferită, realizate într-o manieră organizată metodic și progresiv, având puncte de plecare și puncte de finalizare bine definite, destinate pentru obținerea cu succes de noi rezultate complexe, necesare pentru satisfacerea de obiective clar definite. O definiție simplă a proiectului este următoarea: *proiectul reprezintă un efort temporar depus pentru a crea, cu resurse limitate, un produs unic sau un serviciu.* Altă definiție, apropiată de aceasta, subliniază că sub denumirea de proiect sunt reunite o serie de activități interdependente, care se derulează potrivit unui plan pentru a atinge un anumit obiectiv/pentru a obține anumite rezultate într-o perioadă de timp bine delimitată; *activitățile din cadrul proiectului încetează în momentul în care obiectivul respectiv a fost atins* [4].

Proiectul este, de fapt, ceva special prin natura sa și este perceput ca fiind o acțiune în afara celor obișnuite, desfășurându-se o singură dată, de aceea este definit ca: *un ansamblu de activități intercondiționate, realizate într-o manieră organizată, cu momente de început și de sfârșit clar definite, pentru a obține rezultate specifice care să satisfacă necesitățile derivate din planul strategic al unei organizații* [2].

Standardul ocupațional de management de proiect menționează că un proiect, în contextul ocupației de manager de proiect ar trebui să aibă majoritatea, dacă nu toate din următoarele *trăsături esențiale:*

- să fie non-repetitiv și/sau să aibă noutate și relevanță pentru managementul său;
- să presupună risc și incertitudine și să poată influența evenimente din exterior;
- să fie raportat la rezultate date, calificate, cu o calitate determinată și cu parametri de siguranță;
- autorizarea lui să nu lase nici o îndoială că rezultatele trebuie să fie transmise de la un început ferm la un sfârșit stabilit, cu costuri clar menționate și cu resurse disponibile;

- realizarea proiectului este la îndemâna unei echipe reunite în mod special pentru aceasta, care poate suferi schimbări pe parcursul proiectului [adaptat apud 3].


În general, un proiect este conceput având în vedere următoarele elemente de bază:

- *ideea proiectului sau problema* ce se dorește a fi rezolvată prin proiect;
- justificarea proiectului (de ce se dorește realizarea proiectului și ce vine în sprijinul realizării lui);
- *scopul proiectului*;
- *grupul-țintă al proiectului* și/sau cine beneficiază de rezultatele implementării lui (cui îi este adresat), care, de cele mai multe ori, poate să rezulte din scop sau obiective și/sau trebuie definit distinct;
- *obiectivele proiectului*;
- *stabilirea echipei de implementare a proiectului*, identificarea abilităților și pregătirilor profesionale pe care trebuie să le aibă fiecare membru al echipei (apar în conținutul proiectului dacă sunt solicitate sau doar pentru o mai ușoară atribuire a responsabilităților lor);
- *resursele solicitate fie pe obiective*, fie descrise pe fiecare activitate în parte; evaluarea financiară a resurselor, indiferent dacă ele există și sunt puse la dispoziția echipei proiectului sau urmează să fie finanțate prin proiect (contribuția proprie a celor care propun proiectul și partea care se dorește să fie finanțată). De fapt, se întocmește bugetul proiectului, care poate fi defalcat pe fiecare activitate și pe fiecare resursă în parte, pe perioade de realizare a proiectului și, în final, pentru întregul proiect [adaptat apud 1].

În continuare ne vom axa detaliat pe scopul, obiectivele proiectului și problema ce se dorește a fi rezolvată prin proiect.

Scopul unui proiect este, în primul rând, de a rezolva o problemă, de a schimba practicile, mijloacele, organizarea, de a anticipa o situație, o dificultate, un risc, pentru a trece de la o situație existentă, nesatisfăcătoare, la o situație dorită, mai satisfăcătoare.

Scopul proiectului este ceea ce dorim să realizăm după desfășurarea lui, adică starea la care vrem să ajungem. Atunci când formulăm scopul ne adresăm întrebarea:

“Unde vrem să ajungem?” 

Proiectele se adresează unei probleme majore și își propun să rezolve problema dacă e posibil, sau să amelioreze situația creată de existența problemei respective. Scopul este stadiul în care dorim să ajungă problema în urma proiectului.

Scopul proiectului este unic și se stabilește în conformitate cu misiunea organizației, cu strategia sa de dezvoltare, dar și cu contextul în care se desfășoară, cu nevoile și problemele comunității.

Când formulăm scopul, acesta trebuie:

Să conțină	Să nu conțină
<ul style="list-style-type: none"> • Enunț clar și concis • Un ideal • Un rezultat urmărit pe termen lung • Un verb la forma conjunctivă: „să realizeze...” sau un substantiv verbal: „realizarea...” 	<ul style="list-style-type: none"> • Elemente măsurabile • Conjunctia „și” - desparte 2 scopuri • Cuvântul „prin” - descrie metoda

Obiectivele proiectului

Imaginați-vă că scopul este destinația la care doriți să ajungeți. Obiectivele sunt calea prin care ajungeți la destinație.

Obiectivele sunt pași necesari pentru atingerea scopului. Un obiectiv trebuie să fie realizabil, specific, concret, atins într-o perioadă de timp măsurabilă. El trebuie să fie în mod logic legat de problemă și scop. Obiectivul conține grupul țintă, adică grupul de implementare a proiectului. Astfel din formularea scopului trebuie să reiasă ca proiectul își propune atingerea unor rezultate.

Pentru o construcție corectă a obiectivului se propune un exercițiu simplu din 7 pași:

1. Stabilirea rezultatelor

Rezultatul este dovadă concretă că un obiectiv a fost îndeplinit. Pentru a fi siguri că obiectivul poate fi îndeplinit, ne stabilim ce rezultate dorim să avem. Rezultatul determină o schimbare, o îmbunătățire

pe care proiectul a produs-o asupra beneficiarilor. Întrebarea la care trebuie să răspundem este *care sunt rezultatele pe care dorim să le atingem la sfârșitul proiectului?* Exemplu de rezultat: curs de instruire.

2. Determinarea indicatorului de performanță

Performanța este nivelul la care dorim să se realizeze un rezultat. Indicatorul de performanță este unitatea de măsură a rezultatului. El ne ajută să vedem cât de aproape am ajuns comparativ cu rezultatele anticipate. Pentru a determina indicatorul, trebuie să răspundem la întrebarea *cu ce măsurăm rezultatul pe care l-am stabilit?* Exemplu de indicator al rezultatului – bucată, kilogram, zile (merele se măsoară în bucăți sau kilogram; cursul de instruire se măsoară în zile).

3. Determinarea standardului de performanță

Standardul reprezintă cantitatea unității de măsură. El ne demonstrează care ar trebui să fie valoarea indicatorilor de performanță pentru a fi siguri că am atins rezultatul. De exemplu: 2 mere, 7 zile etc.

4. Determinarea beneficiarilor

Beneficiarul este persoana în folosul căreia realizezi proiectul. Beneficiarul trebuie descris clar în obiectiv pentru a putea fi verificat. De exemplu, în programul de finanțare al Ministerului Educației Culturii și Cercetării beneficiarii pot fi copii, preșcolari, tineri, elevi, cadre didactice, părinți.

5. Determinarea timpului necesar pentru atingerea rezultatului

Timpul trebuie să fie exprimat clar astfel încât să se cunoască în ce interval de timp vom desfășura proiectul. Timpul poate fi exprimat în ore, zile, luni, ani, în funcție de scopul proiectului.

6. Scrierea obiectivului

Enunțul care exprimă obiectivul trebuie să fie coerent și clar.

7. Evaluarea obiectivului

Pentru a verifica dacă obiectivul este corect trebuie să răspundem la câteva întrebări de verificare: - *Ce? Când? Unde? Pentru cine?* Dacă răspundem la aceste întrebări înseamnă că avem un **obiectiv specific**.

Cu ce începe un proiect?



cu o problemă

Deci, în demersul de identificare a problemei, echipa de proiect confundă frecvent problema reală fie cu efectele sale, fie cu o anume soluție deja agreată, fără a avea în vedere o analiză în profunzime a problemei.

Următoarele întrebări ne pot ajuta pentru a delimita gravitatea și amploarea unei probleme de abordat:

- *De ce este aceasta o problemă?*
- *Cine este afectat de această problemă?*
- *A cui este problema?*
- *Care este impactul problemei asupra beneficiarilor și a relației beneficiari - organizație care vrea să inițieze proiectul?*
- *Când se manifestă efectele negative ale problemei?*
- *Este urgentă rezolvarea ei?*
- *Este problema rezolvabilă cu resurse disponibile?*
- *Ce s-ar întâmpla dacă aceasta nu este rezolvată?*
- *În ce stadiu se va afla problema după finalizarea proiectului?*
- *Proiectul asigură rezolvarea problemei sau în ce măsură ameliorează efectele ei?*

Pentru că în general o problemă nu apare ca un caz de singularitate, ci într-un context de tip cauză-efect, trebuie analizate conexiunile dintre probleme și a implicațiilor pe care rezolvarea unui anumit tip de problemă îl poate avea asupra rezolvării unui context mai general.

1. Identificarea problemei:

De ce?

Identificarea unei probleme specifice și foarte clar definite este *primul pas critic* spre implementarea cu succes a unui proces de rezolvare a problemei. Strategia de îmbunătățire a calității serviciilor implică rezolvarea problemelor într-o ordine de priorități. De ce este important ca problemele să fie prioritizate?

- Resursele și timpul sunt limitate. Nu pot fi rezolvate toate problemele în același timp, de aceea eforturile ar trebui focalizate, inițial, pe cea mai importantă problemă.
- Pentru a câștiga experiență și a acumula expertiza cu procesul de rezolvare a problemelor, prima problema pe care ar trebui să lucrați ar trebui să fie una care să poată fi ușor studiată și rezolvată. Alegeți o problemă pentru care sunt disponibile multe informații.
- Dacă rezolvarea primei probleme are succes, acea soluție poate fi reprodusă ușor la nivel local sau național, și chiar mai departe, dacă corespunde cu politicile prioritare ale instituției.

Ce?

O problema apare atunci când există o diferență între ceea ce „ar trebui să fie” și ceea ce „este”; între ideal și situația actuală.

O problemă:

1. exprimă diferența între situația dorită și situația actuală;
2. este direct sau indirect corelată cu situația grupului afectat;
3. este exprimată în termeni de procese, efecte, impact și satisfacție.

Cum?

Puteți selecta o problemă folosind una din următoarele tehnici:

- o tehnică de observare directă, precum sondajele populației;
- o tehnică de consens, precum o matrice de prioritizare, care folosește brainstorming-ul ca prim pas;
- o tehnică de analizare a datelor, precum folosirea unui grafic de control.

Pentru a identifica constelația de probleme este utilizată tehnica *Mind Mapping* (vezi figura 1). Astfel, utilizând tehnica dată se scrie în mijloc efectul observat, sunt identificate grupurile afectate sau interesate de rezolvarea problemei. Odată identificate, vor fi trecute în dreptul fiecărei liniuțe, și se va adresa întrebarea *Ce crede grupul identificat, care este cauza?*

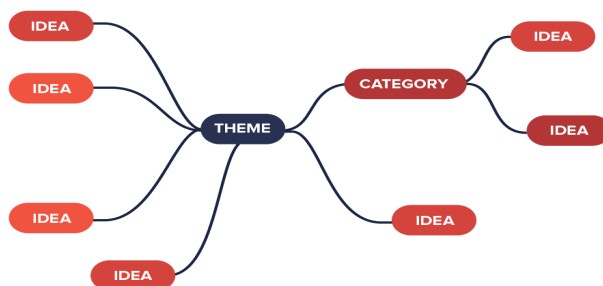


Figura 1. Metoda „Mind Mapping” [5]

2. Prioritizarea problemei

Matricea priorităților este o metodă ce ne va ajuta în stabilirea acelei probleme pe care urmează să o abordeze proiectul nostru. Vom lua toate problemele pe care le-am identificat și le vom prioritiza.

Problema cu cea mai mare prioritate va fi aceea care apare cel mai frecvent, este cea mai importantă, iar abordarea ei de către noi este cea mai fezabilă. Prioritizarea problemelor va fi realizată de către grupul-țintă al proiectului. Implicarea beneficiarilor în acest proces va asigura că vom găsi problema cea mai importantă pentru aceștia.

Vom considera **trei criterii** pentru prioritizarea problemelor redată în *tabelul 1*:

1. Frecvența (*Cât de frecventă este problema? Apare des sau doar rareori?*)

2. Importanța (*Din punctul de vedere al beneficiarilor care este cea mai importantă, cea mai stringentă problemă?*)

3. Fezabilitatea (*Este realist să afirmăm că vom putea rezolva problema?*)

Tabelul 1. Criterii în prioritizarea problemelor [3, p. 25-26]

Probleme	Frecvența	Importanța	Fezabilitatea	Total
Problema 1				
Problema 2				
Problema 3				
Problema 4				

Fiecare participant la procesul de prioritizare va vota de trei ori pentru fiecare din cele trei criterii ce apar în coloanele principale ale tabelului.

În cadrul unei coloane-criteriu, un participant poate acorda toate cele trei voturi pentru o singură problemă, poate acorda câte un punct pentru trei dintre probleme sau poate acorda două voturi uneia dintre probleme și un punct unei alte probleme. Același procedeu se repetă pentru fiecare din cele trei coloane-criteriu. În ultima coloană se cumulează punctele acumulate de fiecare problemă în parte, însumând punctele de pe cele trei coloane-criteriu. În cadrul proiectului va fi abordată acea problemă care a obținut cel mai mare punctaj.

3. Justificarea problemei

Orice finanțator cere o justificare a problemei și a necesităților proiectului. Pentru justificare este necesar să explicăm necesitatea proiectului și relevanța acestuia față de nevoile specifice ale grupului-țintă. Valoarea adăugată a proiectului se descrie demonstrând clar că nevoile grupului țintă nu sunt abordate în prezent în comunitate sau că nu există activități pentru abordarea corespunzătoare și suficientă a nevoilor definite.

Justificarea unei probleme pornește întotdeauna de la misiunea și scopurile organizației cu care trebuie să fie în relație. Problema trebuie să facă parte din aria geografică și domeniul de activitate în care organizația acționează. Explicați de ce organizația este în măsură să abordeze problema și să o rezolve. Exemple cu succesele anterioare sunt binevenite. Acest lucru va aduce un plus de credibilitate organizației ca fiind capabilă să rezolve problema. Dorința de a soluționa sau ameliora problema trebuie să stea la baza construirii proiectului. Problema justificată trebuie să fie reală.

Analiza Problemei este o etapă care necesită:

1. analiza situației existente;
2. identificarea problemelor cheie în contextul acestora;
3. aranjarea problemelor conform relației cauză-efect în forma unei diagrame/arbore prezentate în figura 2.

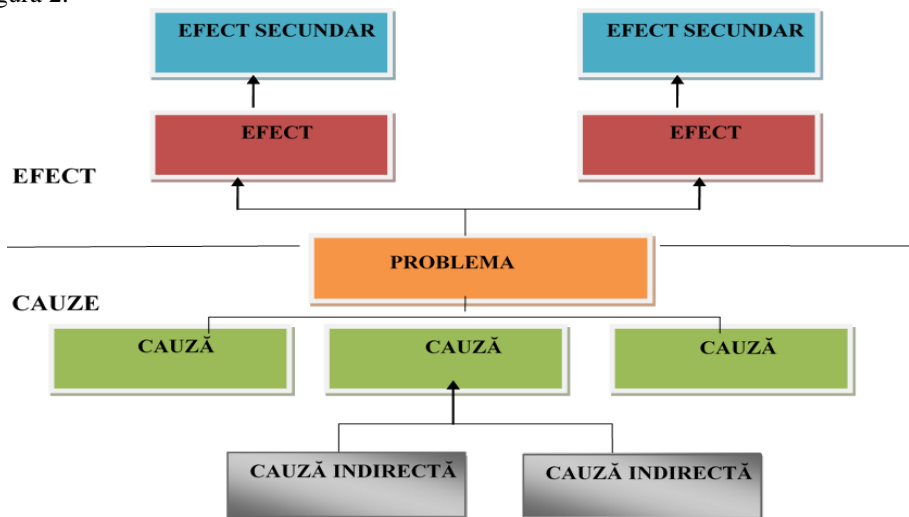


Figura 2. Arborele problemei. Cauze. Efecte. Soluții. [2, p. 28]

De asemenea, sunt identificate *diverse tehnici de abordare (prin brainstorming) în identificarea problemei:*

1. *identificați problemele majore existente într-o situație concretă;*
2. *selecți problema principală;*
3. *cercetați probleme înrudite cu problema principală;*
4. *stabiliți o ierarhie cauză-efect – problemele care generează direct problema principală sunt plasate în partea de jos – problemele ce sunt efecte directe ale problemei principale sunt așezate în partea de sus a schemei;*
5. *indicați problemele cu săgeți cauză-efect;*
6. *revedeți diagrama și verificați corectitudinea și completitudinea acesteia.*

Amploarea și popularitatea pe care le cunoaște managementul proiectelor au stimulat eforturile de a stabili o serie de principii fundamentale, care au rolul de a ghida activitatea propriu-zisă, de a o standardiza în vederea performanței. Sunt stabilite șapte principii fundamentale ale managementului de proiect prezentate în figura 3.

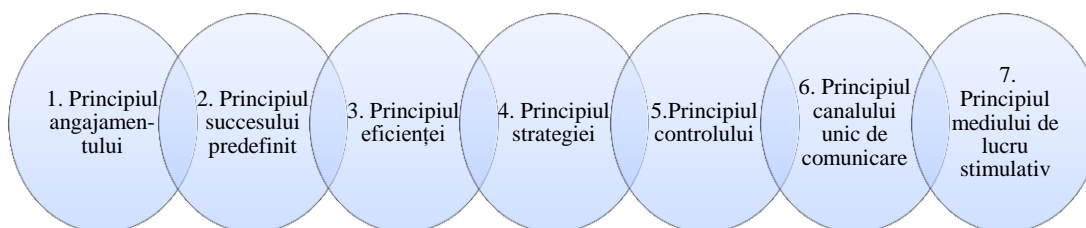


Figura 3. *Principiile fundamentale ale managementului de proiect [5]*

Conform tuturor principiilor prezentate anterior, obligația pe care o are managerul de proiect este de a crea pentru membrii echipei un mediu de lucru stimulat, care să exploateze întreg potențialul acestora. Crearea acestui mediu încurajator de a identifica problema proiectului se realizează atât prin adoptarea unui stil managerial adecvat tipului de proiect, cât și prin administrarea inteligentă a relației cu organizația în ansamblu.

Managerul de proiect trebuie să fie preocupat ca echipa pe care o conduce să nu fie izolată în ansamblul organizației, ca proiectul de care este responsabil să fie cunoscut, acceptat, apreciat la nivelul organizației.

Bibliografie:

1. COJOCARU V., SLUTU L., *Management Educațional. Suport de curs masterat*. Editura Cartea Moldovei, Chișinău, 2007, 160 p., **ISBN 978-9975-60-041-5**
2. HAHEU-MUNTEANU E., *Elaborarea proiectelor educaționale Suport de curs Ciclul II – masterat*. Tipogr. UPS „Ion Creangă”, Chișinău, 2016, 84 p. **ISBN 978-9975-46-278-5**
3. RĂDULESCU C etc. *Planificarea și conducerea proiectelor*. Editura U.T.PRESS, Cluj-Napoca 2017, 366 p., **ISBN 978-606-737-256-4**
4. <http://docshare02.docshare.tips/files/3269/32699686.pdf>
5. <https://www.managerexpress.ro/idei-resurse/learning-interes/mind-mapping-sau-cum-sa-va-planificati-vizual-urmatorul-proiect.html>
6. <https://www.preferatele.com/docs/marketing/1/managementul-proiect6.php>

**DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ADOLESCENTELOR CU PROBLEME
DE ALIMENTAȚIE**

Rodica BALAN, asist. universitar,

Iulia RACU, dr. hab., conf. univ.,

Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Abstract: *The article presents an experimental research of personality of adolescent women with eating problems. The research included 150 female teenagers aged 14, 15, 16, 17, 18 and 19 years. Applying The Dutch Eating Behavior Questionnaire, we have established the lack or manifestation of restrictive eating behavior in adolescents. By applying the Eating Attitudes Test-26 Item, we noticed the lack or possibility of eating disorder in adolescents. To identify personality traits we used the Freiburg Personality Inventory. Adolescents who register the possibility of an eating disorder and those who show a restrictive eating behavior, also register higher environments for personality traits such as: nervousness, depression and emotional lability.*

Keywords: *personality trait, adolescents, eating disorder, restrictive eating behavior.*

Comportamentul alimentar este un termen larg care cuprinde alegerea alimentelor și motivele acestei alegeri, practicile de hrănire, regimul alimentar și problemele legate de alimentație, cum ar fi obezitatea, tulburările alimentare și tulburările de hrănire. În contextul medicinei comportamentale, cercetarea comportamentului alimentar se concentrează pe etiologia, prevenirea și tratamentul obezității și tulburărilor alimentare, precum și pe promovarea unor modele de alimentație sănătoasă care ajută la gestionarea și prevenirea afecțiunilor medicale precum diabetul, hipertensiunea și anumite tipuri de cancer [4, 7].

I. Malkina-Pâh definește comportamentul alimentar drept un set de obiceiuri, emoții și atitudini individuale asociate cu consumul de alimente (preferințele gustative, obiceiurile alimentare, dieta). Astfel de atitudini și obiceiuri sunt influențate de tradițiile familiei și ale societății, credințele religioase, experiența de viață, sfaturile medicale, moda, motivele economice și personale [7].

Comportamentul alimentar restrictiv presupune auto-reținere nutrițională excesivă și urmarea unor diete întâmplătoare, deseori severe, cu scopul de a scădea în greutate. Perioadele de comportament alimentar restrictiv sunt urmate de perioade de supraalimentare cu o nouă creștere intensă în greutate. Aceste perioade duc la instabilitate emoțională [6].

Tulburarea de alimentație reprezintă o dereglare persistentă a comportamentului alimentar, un ansamblu de acțiuni al cărui scop este stabilirea controlului strict asupra greutății și care are o pronunțată influență negativă asupra stării de sănătate și/sau funcționării psihosociale. Pentru a fi considerată tulburare de comportament alimentar, această afecțiune nu trebuie să fie urmare a unui diagnostic medical sau a unei alte tulburări emoționale [2, 7].

Se consideră că tulburările de alimentație sunt caracteristice preponderent adolescenților. Anorexia nervoasă, de exemplu, este întâlnită cel mai frecvent la fetele aflate în pubertate, iar bulimia nervoasă apare în special la tinerele aflate în stadiul adolescenței prelungite, vârsta medie de debut fiind de 18 ani [1, 5, 6].

Cercetătorii afirmă că adolescentele se dovedesc a fi vulnerabile în fața tulburărilor de alimentație atât din cauza nemulțumirii față de propriul corp, cât și din cauza strategiilor defectuoase pe care le aplică în lupta cu această nemulțumire. În comparație cu băieții, care aleg să consume o mâncare mai sănătoasă și să sporească intensitatea activității fizice, fetele ce vor să slăbească au tendința de a reduce cantitatea de mâncare consumată [3].

Studiile efectuate asupra problemelor de alimentație și a comportamentului alimentar de tip restrictiv aduc rezultate alarmante, aceasta explică necesitatea cercetării personalității adolescentelor cu diferite probleme de alimentație.

Cercetarea noastră a avut drept grup-țintă 150 de adolescente cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani. Testele și chestionarele au fost aplicate într-un centru de excelență din municipiul Chișinău, într-o

universitate din municipiul Chișinău și într-un Liceu din raionul Ialoveni. În cadrul studiului personalității adolescentelor cu problemele de alimentație am aplicat următoarele instrumente: *Chestionarul olandez despre comportamentul alimentar (DEBQ)*, *Testul de atitudini alimentare (EAT-26)* și *Inventarul de personalitate Freiburg (FPI-HB)*.

Inițial vom prezenta rezultatele pentru comportament alimentar restrictiv (*Chestionarul olandez despre comportamentul alimentar (DEBQ)*) și posibilitatea unei tulburări alimentare (*Testul de atitudini alimentare (EAT-26)*) la adolescente.

Tabelul 1. Rezultatele pentru comportamentul alimentar restrictiv și pentru tulburările alimentare la adolescente

Instrument	Rezultate	
	Lipsa	Prezența
<i>DEBQ/</i> <i>Comportament alimentar restrictiv</i>	47%	53%
<i>EAT-26/</i> <i>Posibilitatea unei tulburări alimentare</i>	76%	24%

Astfel, observăm că 47% dintre adolescente nu au un comportament alimentar restrictiv, iar 53% dintre adolescente manifestă un comportament alimentar restrictiv. Sesizăm rezultatele drept îngrijorătoare, dat fiind faptul că mai mult de jumătate dintre adolescente au un comportament alimentar restrictiv, asta însemnând că ele depun eforturi deliberate pentru a atinge sau a menține o greutate dorită prin limitarea strictă în alimentație.

Analiza rezultatelor prezentate evidențiază, de asemenea, faptul că cele mai multe adolescente din lotul nostru experimental prezintă lipsa tulburărilor de alimentație. Vom evidenția că pentru aceste adolescente este caracteristic un comportament alimentar permisiv și o atitudine pozitivă față de greutatea lor corporală. Ele nu manifestă episoade de mâncat compulsiv sau, dacă le manifestă uneori, nu simt vinovăție după acestea. Nu-și organizează perioade de înfometare și nu urmează un regim alimentar strict. Concomitent, atestăm că 24% din adolescente manifestă posibilitatea tulburărilor de alimentație. Pentru aceste adolescente vom enumera următoarele particularități: frică sporită de a adăuga în greutate, concentrarea excesivă a atenției pe aspectul fizic atunci când vine vorba de auto-evaluare, episoade de mâncat compulsiv, comportamente compensatorii inadecvate.

În continuare ne-am propus să investigăm trăsăturile de personalitate la adolescentele cu probleme de alimentație. Studiul trăsăturilor de personalitate la adolescentele cu probleme de alimentație au fost investigate prin aplicarea *Inventarului de Personalitate Freiburg (Forma HB)*.

În figura 1 prezentăm rezultatele pentru trăsăturile de personalitate la adolescente în dependență de lipsa sau manifestarea comportamentului alimentar restrictiv.

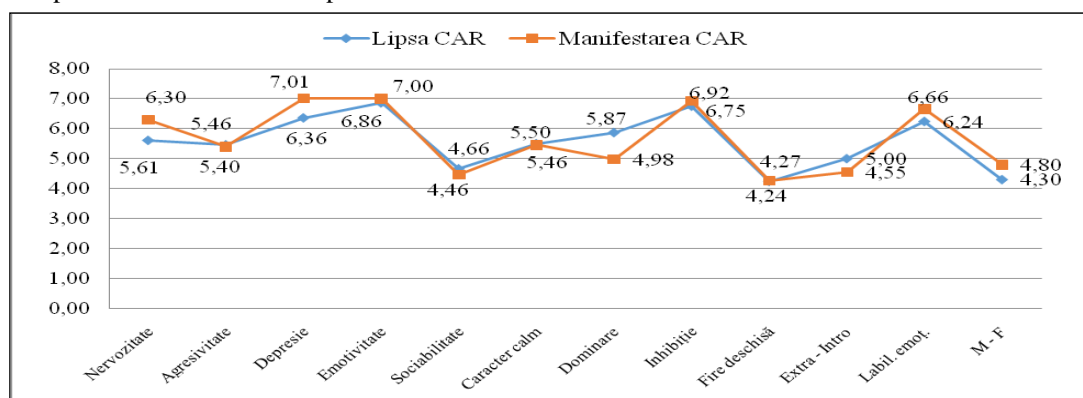


Figura 1. Trăsăturile de personalitate la adolescente în funcție de lipsa sau manifestarea comportamentului alimentar restrictiv

Astfel observăm că adolescentele fără comportament alimentar restrictiv înscriu medii mai mici pentru nervozitate (5,61 u.m.), depresie (6,36 u.m.), emotivitate (6,86 u.m.), inhibiție (6,75 u.m.), fire deschisă (4,24 u.m.), labilitate emoțională (6,24 u.m.) și masculinitate – feminitate (4,3 u.m.). De ase-

menea, aceste adolescente înscriu medii mai mari pentru agresivitate (5,46 u.m.), sociabilitate (4,66 u.m.), caracter calm (5,5 u.m.), dominare (5,87 u.m.), extraversiune – introversiune (5 u.m.).

Adolescentele care manifestă un comportament alimentar restrictiv prezintă medii mai mari pentru nervozitate (6,3 u.m.), depresie (7,01 u.m.), emotivitate (7 u.m.), inhibiție (6,92 u.m.), fire deschisă (4,27 u.m.), labilitate emoțională (6,66 u.m.) și masculinitate – feminitate (4,8 u.m.). Pe de altă parte, aceste adolescente prezintă medii mai mici pentru agresivitate (5,4 u.m.), sociabilitate (4,46 u.m.), caracter calm (5,46 u.m.), dominare (4,98 u.m.), extraversiune – introversiune (4,55 u.m.).

Studiul nostru a identificat și interrelații dintre comportamentul alimentar restrictiv și trăsăturile de personalitate conform coeficientului de corelație liniară Bravais-Pearson.

Tabelul 2. Corelațiile dintre comportamentul alimentar restrictiv și trăsăturile de personalitate (Bravais-Pearson)

Variabile	Coeficient r	Prag de semnificație p
Comportament alimentar restrictiv / Nervozitate	r=0,4847	p≤0,01
Comportament alimentar restrictiv / Depresie	r=0,4765	p≤0,01
Comportament alimentar restrictiv / Labilitate emoțională	r=0,4176	p≤0,01

Studiul corelației Bravais-Pearson demonstrează existența a trei corelații semnificativ pozitive între comportamentul alimentar restrictiv și trăsăturile de personalitate: între comportamentul alimentar restrictiv și nervozitate ($r=0,4847$, $p\leq 0,01$), între comportamentul alimentar restrictiv și depresie ($r=0,4765$, $p\leq 0,01$) și între comportamentul alimentar restrictiv și labilitate emoțională ($r=0,4176$, $p\leq 0,010$). Corelațiile consemnate ne permit să stabilim următoarele: adolescentele care prezintă scoruri înalte pentru comportamentul alimentar restrictiv obțin valori mari pentru nervozitate. Adolescentele cu comportamentul alimentar restrictiv manifestă oboseală cu fenomene de epuizare, instabilitate, neliniște, stări de iritație, dureri și stări generale proaste.

Adolescentele care înregistrează scor înalt pentru comportamentul alimentar restrictiv demonstrează valori mari și pentru depresie. Astfel, menționăm că adolescentele cu comportamentul alimentar restrictiv indică schimbări frecvente de dispoziție, cu manifestarea preponderentă a stărilor depresive, de tensiune și pesimism. Ele pot părea nemulțumite, epuizate, iritate, anxioase, adesea trăiesc sentimente de pericol vag, complexe de inferioritate profunde.

Adolescentele cu scor înalt pentru comportamentul alimentar restrictiv se caracterizează și prin valori înalte pentru labilitate emoțională. Ele indică indispoziție sau dispoziție labilă, tristețe, violență, agitație, sentimente de culpabilitate, dificultăți de contact.

Mai jos, în figura 2, prezentăm rezultatele pentru trăsăturile de personalitate la adolescente în dependență de lipsa sau prezența posibilității unei tulburări alimentare.

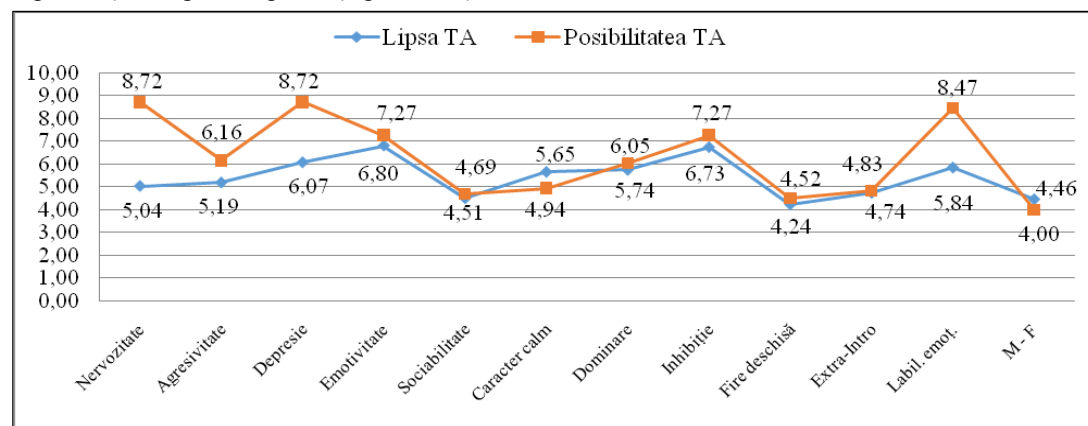


Figura 2. Trăsăturile de personalitate la adolescente în dependență de lipsa sau posibilitatea unei tulburări alimentare

Adolescentele fără tulburări alimentare înregistrează cele mai mici medii pentru nervozitate (5,04 u.m.), agresivitate (5,19 u.m.), depresie (6,07 u.m.), emotivitate (6,8 u.m.), sociabilitate (4,51 u.m.), dominare (5,74 u.m.), inhibiție (6,73 u.m.), fire deschisă (4,24 u.m.), extraversiune – introver-

siune (4,74 u.m.) și labilitate emoțională (5,84 u.m.) și cele mai mari medii pentru caracter calm (5,65 u.m.) și masculinitate – feminitate (4,46 u.m.).

Adolescentele care înregistrează posibilitatea unei tulburări de alimentație prezintă cele mai mari valori pentru nervozitate (8,72 u.m.), agresivitate (6,16 u.m.), depresie (8,72 u.m.), emotivitate (7,27 u.m.), sociabilitate (4,69 u.m.), dominare (6,05 u.m.), inhibiție (7,27 u.m.), fire deschisă (4,52 u.m.), extraversiune – introversiune (4,83 u.m.) și labilitate emoțională (8,47 u.m.) și cele mai mici valori pentru caracter calm (4,94 u.m.) și masculinitate – feminitate (4 u.m.).

Am stabilit interrelații între tulburările de alimentație și trăsăturile de personalitate conform coeficientului de corelație liniară Bravais-Pearson.

Tabelul 3. Corelațiile dintre tulburările de alimentație și trăsăturile de personalitate (Bravais-Pearson)

Variabile	Coeficient r	Prag de semnificație p
Tulburări de alimentație / Nervozitate	r=0,7857	p≤0,01
Tulburări de alimentație / Depresie	r=0,7377	p≤0,01
Tulburări de alimentație / Labilitate emoțională	r=0,7381	p≤0,01

Studiul corelației Bravais-Pearson indică prezența a trei corelații pozitive semnificative între tulburările de alimentație și trăsăturile de personalitate. Între tulburări de alimentație și nervozitate ($r=0,7857$, $p\leq 0,01$), între tulburări de alimentație și depresie ($r=0,7377$, $p\leq 0,01$) și între tulburări de alimentație și labilitate emoțională ($r=0,7381$, $p\leq 0,01$) obținem corelații pozitive statistic semnificative.

Explicăm corelațiile în felul următor: adolescentele care prezintă scoruri înalte pentru tulburări de alimentație înregistrează valori mari pentru nervozitate. Stabilim astfel că adolescentele cu posibilitatea unei tulburări de alimentație se caracterizează prin disconfort psihosomatic, stări de iritație, tulburări vegetative și musculare intense.

Adolescentele cu scor înalt pentru tulburări de alimentație înscriu și valori mari pentru depresie. Acest fapt ne permite să admitem că adolescentele cu posibilitatea unei tulburări alimentare indică fluctuație mare în dispoziții, manifestându-se însă preponderent stările depresive, de tensiune și pesimism. Ele manifestă nemulțumire, epuizare, iritabilitate, anxietate, sentimente de pericol nedefinit, complexe de inferioritate adânc înrădăcinate.

Pentru adolescentele cu un scor înalt pentru tulburări de alimentație sunt caracteristice și valori înalte pentru labilitate emoțională. Ele indică indispoziție sau dispoziție labilă, tristețe, iritabilitate, agitație, sentimente de vinovăție, apatie.

În urma efectuării studiului nostru am stabilit că 53% dintre adolescente manifestă un comportament alimentar restrictiv, iar 24% dintre adolescente manifestă posibilitatea unei tulburări de comportament alimentar. Am evidențiat, de asemenea, că adolescentele care manifestă un comportament alimentar restrictiv și cele care înscriu posibilitatea unei tulburări alimentare, înregistrează medii mai mari pentru trăsături de personalitate precum: nervozitate, depresie și labilitate emoțională.

Bibliografie:

1. CASH, Thomas. *Consilier de imagine corporală. Ediția a II-a. Opt pași simpli pentru a-ți îndrăgi înfățișarea*. București: Editura All, 2016. 348 p. **ISBN 9786065874411**
2. FAIRBURN, Christopher. *Cognitive-Behavioral Therapy for Bulimia Nervosa*. In: Eating disorder and obesity: a comprehensive handbook. 2nd edition. New York: Guilford Press, 2002. pp. 302-307. **ISBN 978-1593852368**
3. NOWAK, Martin. *The weight-conscious adolescent: Body image, food intake and weight-related behavior*. In: Journal of Adolescent Health, 23. 1998. pp. 389-398. **ISSN 1054-139X**
4. ROTHMAN, Adam, SHEERAN, Paschal, WOOD, Wendy. *Reflective and automatic processes in the initiation and maintenance of dietary change*. In: Annals of Behavioral Medicine, 38. 2009. pp. 4-17. **ISSN 0883-6612**
5. STRIEGEL-MOORE, Ruth. *Etiology of binge eating: A developmental perspective*. In: Binge Eating: Nature, Assessment, and Treatment. New York: Guilford, 1993. pp. 144-172 **ISBN 978-0898628586**
6. VAN STRIEN, Tatjana, FRIJTERS, Jan, BERGERS, Gerard, et al. *The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) for Assessment of Restrained, Emotional, and External Eating Behavior*. In: International Journal of Eating Disorders, 5. 1986. pp. 295-315. **ISSN 0276-3478**
7. МАЛКИНА-ПЫХ, Ирина. *Терапия пищевого поведения*. Москва: Эксмо, 2007. с. 1040. **ISBN 978-5-699-20742-8**

MANIPULATION ET EVOCATION DE LA LIBERTE

Luminița SECRIERU, dr., chargée de cours,
Faculté des Sciences de l'Éducation, de Psychologie et des Arts,
Université d'État «Alec Russo» de Balti

Rezumat: Studiul pune sub semnul întrebării forța persuasivă a unei argumentări. Influența conținutului este studiată prea puțin în mod experimental în țara noastră. Rezultatele obținute în studiul de față confirmă faptul că elementele care par neînsemnate în interacțiunile noastre sociale, în mesajele care ne înconjoară – ascund un important potențial de influențare.

Cuvinte-cheie: manipulare, comportament, sentimentul libertății, tehnică, teorie, angajament.

En 1969, Zimbardo passa en revue une quinzaine d'expériences opposant une situation de libre choix à une situation de contrainte. Il constata que les sujets libres de choisir n'étaient pas moins nombreux que les autres à accepter de réaliser l'acte contre-attitudinal souhaité par l'expérimentateur.

La liberté d'agir dans nos démocraties ne serait-elle pas l'arme absolue des manipulateurs? Croyant agir en toute liberté, nous serions, en fait, manipulés par celle-ci [3, p.186]. Selon Kiesler et Sakumura (1966), «le sentiment de liberté associé à un comportement émis par une personne est une des conditions favorisant l'engagement et donc probabilité qu'un individu émettre le comportement attendu par une personne». [8, p. 350] En situation de soumission sans pression, cette simple évocation sémantique de la liberté n'a été testée qu'en 2000. Auparavant, les recherches se pratiquaient dans un contexte de liberté laissé au sujet, mais la manipulation d'autres variables rendait difficile l'appréciation d'une phrase évoquant la liberté du sujet.

Guéguen et Pascual (2000) ont ainsi mis en évidence la technique du "Vous êtes libre de...": la simple induction verbale d'un sentiment de liberté suffit à augmenter l'altruisme des sujets. Ces auteurs réalisent plusieurs expériences où l'évocation sémantique de la liberté a été testée en tant que seul critère distinctif entre deux conditions expérimentales. Les résultats montrent que l'évocation sémantique de la liberté du sujet dans le contenu de la requête accroît la probabilité d'acceptation de celle-ci. Les recherches sur la procédure VELD confirment ainsi que l'on peut obtenir plus de soumission à une requête en manipulant directement son contenu verbal [5, 4, 9]. Ceci va dans le sens de nombreux travaux antérieurs comme ceux portant sur la technique du « *un peu c'est mieux que rien*² », celle du « *pied-dans-la-bouche* » ou celle du « *et ce n'est pas tout* ».

Dans une étude réalisée par l'auteur³ nous avons testé la technique du VELD en deux pays: en Roumanie et en Moldavie⁴. La Moldavie a toujours été considérée par Hofstede, Minkov (2010) comme étant un pays collectiviste [6]. Concernant la Roumanie, il semble que cela ne soit plus le cas [1, pp. 555-564]. Depuis la classification de la Roumanie parmi les pays collectivistes (cf. Hofstede, 1980), ce pays a connu au moins deux événements sociaux importants: 1) la fin d'une dictature communiste en 1989 pour basculer vers une démocratie et 2) l'entrée dans l'Union Européenne en 2007. Or, l'individualisme est surtout présent dans les pays dits démocratiques et l'Union Européenne est essentiellement composée de cultures individualistes. De plus l'analyse des rapports annuels de la *Freedom House* depuis 1972 indique que la Roumanie était classée parmi les pays non libres de 1972 à 1990, puis parmi les pays partiellement libres jusqu'en 1995 et parmi les pays libres jusqu'à aujourd'hui.

Nous avons supposé que c'était dans le contexte culturel individualiste, comme la Roumanie, que la technique du VELD serait efficace. En effet, c'est dans ce type de contexte culturel que le sentiment

¹ VELD

² Terminologie proposée par Joule et Beauvois (2002)

³ Recherche réalisée par l'auteur en 2012 pendant un stage de mobilité postdoctorale dans le cadre du programme de bourse «Eugen Ionescu», mis en place par l'Agence Universitaire de la Francophonie. Cette mobilité s'est déroulée au Laboratoire «Psychologie du champ social», Faculté de Psychologie et Science de l'Éducation de l'Université «Alexandru Ioan Cuza» de Iassi, Roumanie.

⁴ Soulignons que la littérature sur les techniques de soumission sans pression comporte peu d'études inter-culturelles.

de liberté est davantage susceptible de constituer une aspiration majeure chez les individus. A l'inverse, dans les cultures collectivistes où les individus sont davantage interdépendants les uns des autres, le concept de liberté individuelle n'a que peu de valeur sociale, voire de sens, ce qui rend la technique du VELD inefficace. C'est en tout cas ce que laisse penser le résultat obtenu dans le pays collectiviste que nous avons observé, la Moldavie⁵. Notre hypothèse a été validée puisque la technique du VELD a été efficace dans le pays que nous avons considérés comme étant individualistes ($\chi^2 = 5.61, p < .02$) alors qu'aucun effet significative n'est apparu dans le pays collectiviste ($\chi^2 = 1.87, ns$). [10]

Concernant notre pays, même si la classification d'Hofstede (1980) l'avait clairement repérée comme étant un pays collectiviste, on pense que cela ne soit plus le cas **aujourd'hui**. La montée de l'individualisme a été générée par l'influence de certains paramètres tels que les évolutions technologiques, économiques, etc. Nous pensons que dernièrement notre pays a fait des progrès à cet égard. Le degré d'individualisme d'un pays peut donc varier au cours du temps. Par exemple, le Mexique initialement classé parmi les pays collectivistes par Hofstede (1980) a été ultérieurement classé parmi les cultures individualistes par Fernandez, Carlson, Stepina, & Nicholson (1997). Les auteurs expliquent cette mutation par le développement économique de ce pays entre les deux mesures [2, pp. 43-54]. Pour cela, plus récemment (en mois avril-mai 2021), nous avons testé la technique du VELD dans notre pays. Nous avons testé cette technique dans le cas d'une interaction par e-mail. Comme il est difficile sur Internet de manipuler des variables sociales, on peut, en revanche, recourir à la persuasion pour inciter les internautes à produire certaines comportements. [7, p. 66] L'utilisation d'un message activant ce sentiment de liberté est aisée à manipuler.

Hypothèses: la technique du VELD serait opérationnelle en notre pays. Nous avons fait l'hypothèse qu'un e-mail invitant une personne à visiter un site et contenant un message insistant sur la liberté du sujet à le faire, conduirait à accroître le trafic sur ce site comparativement à un message ne contenant pas cette évocation.

Méthodologie

Sujets: Un total de 95 étudiants ont participé à l'étude. Les sujets sont des étudiants en premier cycle licence à l'Université «Alec Russo» du Balti (spécialités: psychologie, assistance sociale, pédagogie).

Procédure⁶: 96 étudiants recevaient un courrier électronique et qui les invitait à s'informer sur une formation dispensée auprès d'un site. Ce message contenait le texte suivant «Donnez cinq minutes de votre temps en cliquant sur...». Sous ce texte, une page *html* apparaissait qui contenait un bouton. Selon le cas, le message suivant était inscrit sur ce bouton: «Nouveau» pour un groupe, «Cliquez ici» pour un second et «Vous êtes libre de cliquer ici» pour le troisième groupe. L'attribution d'un sujet à l'un ou l'autre des groupes se faisait de manière aléatoire. Nous avons créé trois groupes de taille identique et comprenant chacun 32 adresses valides (32 sujets dans chaque conditions - total 96 sujets). Un lien hypertexte était associé au bouton et activait l'affichage du site conçu pour l'occasion. Ce site contenait une seule page et la seconde partie de celui-ci sollicitait les étudiants à remplir un questionnaire (environ 10 minutes de passation). Les étudiants étaient encouragés à signer ce questionnaire en inscrivant leur nom, prénom sur un formulaire comprenant ces champs de saisie. Le comportement des sujets était mesuré à l'aide de 2 variables dépendants: le nombre de sujets qui ont cliqué sur le bouton d'accès au site après avoir reçu le mail (VD1) et le nombre de sujets ayant rempli et complété le questionnaire présent sur le site (VD2).

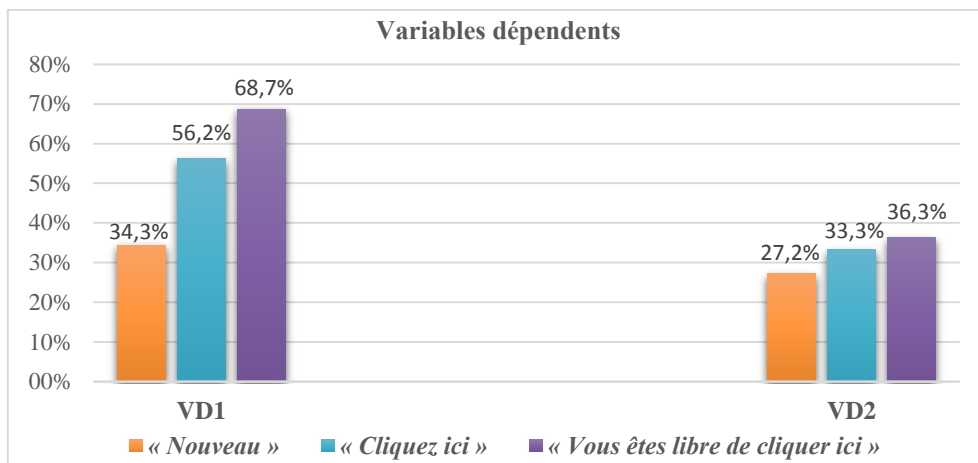
Résultats

Les données ont été recueillies et analysées par la suite avec le programme statistique SPSS, version 22.0. Pour tester l'hypothèse nous avons utilisé le test χ^2 (*Goodness of fit Chi-Square Test*).

Les résultats présentés dans le graphique nr.1 indiquent que la technique du VELD s'est avérée efficace ($\chi^2 = 3,92; p < .05$).

⁵ Un total de 222 des étudiants (114 moldaves et 108 roumains) ont participé à l'étude. A souligner que, le premier échantillon sont des étudiants à l'Université « Alexandru Ioan Cuza » du Iassi/Roumanie et le deuxième échantillon sont des étudiants à l'Université « Alec Russo » du Balti/Moldavie.

⁶ Procédure expérimentale repris en partie à Fischer-Lokou, J., Guéguen, N., Martin, A. (2010), sauf la demande qui évoque un sujet humanitaire.



Graphique nr. 1: Taux d'acceptation de la requête dans les conditions expérimentales

Les résultats montrent que le groupe «Vous êtes libre de cliquer ici» présente un taux de visites statistiquement supérieur à celui de chacun des deux autres groupes. Dans la condition «Vous êtes libre de cliquer ici» le taux de visites du site était de 68,7%, contre 56,2% dans la condition «Cliquez ici» et 34,3% dans la condition «Nouveau». Cela confirme donc l'efficacité de l'évocation de la liberté sur le comportement du sujet. Mais, en ce qui concerne le taux de réponses au questionnaire (VD2), nous avons observée seul un effet tendanciel entre le groupe «Vous êtes libre de cliquer ici» (36,3%) et le groupe «Nouveau» (27,2%) est observé. Il semble que la référence à la liberté influence le comportement de l'internaute. Les résultats ont montré plus de visiteurs et plus des sujets répondants au questionnaire lorsque la liberté d'agir de la personne avait été évoquée.

Les résultats de cette expérience confirment l'efficacité de la technique du VELD dans une requête de nature pro-sociale. Ils montrent que la technique est susceptible d'être efficace dans une situation de communication médiatisée par ordinateur. Si nous comparons les résultats obtenus par l'auteur en 2012 avec ceux actuels (2021), on remarque que le sentiment de liberté facilite l'acceptation de requête par ordinateur même dans le cadre d'un contexte qui n'est pas humanitaire. Nous pouvons noter que les taux d'acceptation de la requête dans les conditions VELD ne sont identiques pour les deux expériences. Nous avons en effet, dans le cadre d'un contexte humanitaire (2012) un taux de visite du site de 42,1% lors d'une évocation de liberté, alors que ce taux est de 68,7% dans la condition VELD (2021).

La procédure de VELD nous a permis d'obtenir les effets que nous avons escomptés (du moins pour partie): les résultats obtenus confirment que l'efficacité du VELD peut être élargie à d'autres pays qu'à la France et notamment à un pays de l'Europe de l'Est. L'effet de cette technique du VELD a été répliqué de nombreuses fois en France et s'avère efficace pour de nombreux types de requêtes. Dans notre pays nous avons obtenus la première fois des résultats significatifs avec cette technique. Nos résultats vont dans le sens de la littérature scientifique existante. [3, 4, 5, 9]

La technique du VELD apparait donc comme une nouvelle technique d'influence du comportement qui vient confirmer dans notre pays la force engageante d'un des principes présidant à l'engagement énoncé par Kiesler et Sakumura (1966). Bien sûr, il est à ce jour impossible de généraliser nos résultats et des recherches futures auraient tout intérêt à être menées en ce sens.

Références:

1. CIOCHINĂ, L., FARIA, L. Individualism and collectivism: What differences between Portuguese and Romanian adolescents? *The Spanish Journal of Psychology*, 2009, 12(2), pp.555-564. [online]. Disponibil: <https://doi.org/10.1017/S113874160000192X>
2. FERNANDEZ, D.R., CARLSON, D.S., STEPINA, L.P., NICHOLSON, J.D. Hofstede's country classification 25 years later. *The Journal of social psychology*, 1997, 137(1), pp. 43-54. [online]. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/00224549709595412>
3. GUEGUEN, N. *Psychologie de la manipulation et de la soumission*. Paris: Dunod, 2014. 304 p. ISBN: 9782100712922.

4. GUEGUEN, N., PASCUAL, A., DAGOT, L. Se soumettre en toute liberté: la technique du "vous êtes libre de...". *Perspectives Cognitives et Conduites Sociales*, 2004, Volume 9, chapitre 14, pp. 365-384.
5. GUEGUEN, N., PASCUAL, A. Evocation of freedom and compliance: the «but you are free of...» technique. *Current Research in Social Psychology*, 2000, 5(18), pp. 264-270. [online]. Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/236783520>
6. HOFSTEDE, G., HOFSTEDE, G.J., MINKOV, M. *Cultures et organisations: Comprendre nos programmations mentales*. Paris: Pearson Education, 2010. 306 p. ISBN: 978-2-7440-7414-1.
7. JOULE, R.V., BEAUVOIS, J.L. *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2002. 286 p. ISBN: 2-7061-1044-9.
8. KIESLER, C.A., SAKUMURA, J. A test of a model for commitment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3(3), pp. 349-353. [online]. Disponibil: <https://doi.org/10.1037/h0022943>
9. PASCUAL, A., GUEGUEN, N. La technique du "vous êtes libre de...": induction d'un sentiment de liberté et soumission à une requête ou le paradoxe d'une liberté manipulatrice. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 2002, 15(1), pp. 51-80.
10. SECRIERU, L. L'influence de la dimension culturelle individualisme-collectivisme sur la soumission sans pression. *Revista psihologia socială*. 2012, nr. 30, pp. 55-66, ISSN 1454-5667.

CZU 372.578:165.63

UNELE ASPECTE ALE IMPLEMENTĂRII CONCEPTULUI EFICIENȚEI ARTISTICE

Tatiana BULARGA, dr., conf. univ.,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *In efforts to design the implementation process of innovative artistic praxeology we emerged from the assumption that TDA (teacher's didactic action) and PAA (pupil artistic action) become fundamental values of the integration of theory and praxeology in perspective of an effective education, provided that they be widely used both horizontally and vertically, according to the pentagonal model consisting of principles: proactivity, artistic intro-opening, creation/creativity, of success, re-conceptualizing and instrumented in modern theoretical and methodological perspectives.*

Keywords: *innovative praxeology, proactive personality, actional options, artistic action of teacher, artistic action of pupil, success of personality.*

Noutățile, apărute și impuse de la o perioadă la alta a evoluției culturii muzicale și a învățământului, au fost și sunt determinate de realizările științifice și artistice, de îmbogățirea posibilităților de cunoaștere și valorizare a experiențelor și împlinirilor, atât din sfera didacticii muzicale, cât și a creației muzicale și artei interpretative. Perspectivele avute în vedere mai ales în ultima jumătate de secol, au vizat o tot mai bună cunoaștere a particularităților fizice și psihice ale copilului, a capacității acestuia de a-și forma percepții și reprezentări auditive, vizuale și kinestezice, iar scopurile fundamentale urmărite de specialiști – cadre didactice și cercetători – au fost și au rămas perfecționarea contribuțiilor muzicii la educația estetică și etică a copiilor, la dezvoltarea sensibilității și inteligenței lor, cu alte cuvinte, la formarea și dezvoltarea armonioasă a personalității copiilor.

În acest sens, studiile unor specialiști din variatele domenii ale cercetărilor dedicate învățământului, au demonstrat că practicarea muzicii, mai ales prin audiție, contribuie într-un mod substanțial la sporirea capacităților intelectuale ale elevilor, în special a atenției și a puterii de concentrare, dar și a sensibilității și chiar a valorificării potențialului lor creativ. Întregul demers științific este gândit într-o firească armonizare a valorilor tradiției învățământului muzical, cu înnoirile de conținut și tehnologie didactică din ultimii ani; în același timp, este expus clar, convingător și, adesea, cu o caldă însuflețire, ceea ce demonstrează pasiunea autorilor pentru învățământ și dragostea pentru copiii doritori a descoperi și înțelege puterea de expresie a muzicii.

Educația estetică constituie o componentă esențială a educației, deoarece prin acest demers se intenționează modelarea sensibilității, a receptivității ființei umane la aspecte non-pragmatice, alternative, ale existenței. Esteticul reprezintă o altă formă, una superioară și particulară, de structurare a lumii obiective și a imaginărilor. Prin educație estetică omul accede la o altă formă de organizare, de trans-

figurare a existenței, depășind rutinele de ordin intelectual-raționalist sau utilitarist. În binecunoscuta ierarhie a trebuințelor, elaborată de Abraham Maslow, satisfacerea nevoilor de ordin estetic, plasate în vârful piramidei, definesc într-o măsură esențială umanitatea și spiritualitatea: omul deplin este, astfel, cel educat și sub aspect estetic. Educația estetică de ordin formal se realizează, în modalități particulare, prin discipline specifice celor șapte arte. Dintre acestea, mai cu seama, în învățământul artistic se acordă o atenție specială *educației muzicale*, începută din perioada școlii primare și continuată în perioada gimnaziului și a liceului.

Școala este pentru copil o lume socială specifică, unde el intră în relații cu semenii săi, cu învățătorul, cu disciplinele de studii. El are multe și diverse întrebări, la care așteaptă enigmaticele răspunsuri. Obținerea răspunsurilor așteptate îi multiplică efortul de a cunoaște, de a fi mereu în căutare și de a descoperi fenomenele necunoscute până la moment. Dacă necesitatea de a acționa independent și creativ este oportună pentru disciplinele școlare, atunci cu atât mai mult această necesitate se simte la disciplinele cu conținut artistic (muzica, pictura, coregrafia etc.).

Pentru a stimula continuu efortul elevului ca acesta să se manifeste proactiv, independent și cu succes, nu este îndeajuns să avem o praxiologie pedagogică *receptivă*, care se reduce la aceea că pedagogul docil caută să transpună în practică demersurile teoretice și metodice expuse în literatura de specialitate, ghiduri, curricule etc. Învățământul contemporan, în special cel artistic, are stringentă nevoie de o *praxiologie inovativă*, care, spre deosebire de praxiologia receptivă, nu preia demersurile teoretico-metodice brute, ci obligă practicianul să culegă din sursele puse la dispoziție doar ideile esențelor percepute, ca ulterior să vină în fața elevilor cu noi opțiuni acționale. O asemenea praxiologie devine mai mult decât un act practic, deoarece ea plasează profesorul în rolul de manager cu funcție intermediară dintre teorie și practică. În această ipostază, practicianul corespunde într-un totu rigurilor praxiologice, care se reduc la specificul de a proiecta și realiza logistic acțiunea artistică.

Dezideratul implementării unei *praxiologii formativ-inovaționale* în învățământul artistic național nu este un capriciu al momentului și nici un demers de ordin pur teoretic, ci este o necesitate vitală, practică, ce vizează mobilizarea tuturor resurselor umane spre a schimba atât viziunea integrativ-profesională a cadrelor didactice, cât și responsabilitatea nemijlocită a acestora pentru calitatea acțiunilor întreprinse zi de zi cu actorii procesului de formare.

Spunem aceste lucruri, bazându-ne pe realitatea cu care se confruntă la moment practica învățământului artistic din Școlile de Muzică/Arte pentru copii, Liceele de Arte, Facultățile universitare cu profil artistic. Amplele investigații efectuate pe teren asupra subiectului nominalizat confirmă supozițiile noastre formulate prealabil despre faptul că:

- a) practica, spre deosebire de teorie, este un proces viu, mobil și deseori cu tendințe ostile în vederea schimbării;
- b) dinamica unei teorii pedagogice postmoderniste incontestabil are nevoie de o praxiologie inovativă funcțională;
- c) tehnologiile educaționale actuale presupun un sistem organizat, în care componentele pot și trebuie să fie aplicate în mod integrat;
- d) corelarea rezultatelor cercetării noastre cu rezultatele cercetărilor obținute actualmente demonstrează că *strategiile de schimbare* centrate doar pe elevii/studentii dotați/supradotați nu rezolvă pe deplin problema, deoarece ele trebuie să ofere șanse egale întregului eșantion al procesului formativ.

Măsurile întreprinse în acest sens nu exclud anumite *riscuri previzibile* cum ar fi:

- a) nivelul scăzut al responsabilității și al atitudinii de care ar putea da dovadă unii manageri și profesori față de obiectivele înaintate în programul cercetării experimentale și de implementare a praxiologiei vizate;
- b) existența scăpărilor în asigurarea logistică necesară procesului instructiv-educativ din școlile de arte;
- c) nivelul performanțelor profesionale ale cadrelor didactice, interesul scăzut pentru acțiunile de schimbare în educație, nu va asigura inițial peste tot conștientizarea priorităților trecerii de la praxiologia tradițională la cea formativ-inovațională;
- d) accesul practicianului la materialele teoretico-metodice, curricule/manuale și evaluarea acestora întru realizarea cu succes a unei educații calitative și pentru schimbare.

Astfel, analiza riscurilor previzibile implică necesitatea schimbării practicienilor de la conștientizarea educației artistice ca fenomen secundar la cel de prioritate culturală a societății de tip european. În acest context, au fost întreprinse eforturi de coroborare a factorilor universitari și preuniversitari în scopul realizării schimbărilor proiectate.

Atunci când punem accentul pe praxiologia inovațională avem în vedere reformarea pedagogiei concepută ca știință și ca practică umanistă, constituită drept sistem *deschis*, ceea ce înseamnă că obiectivul ei prioritar este de a revizui, a re-conceptualiza principiile educaționale; prin constructele sale constitutive, *instruire* (predare, învățare, cogniție) și *educație* (formare, dezvoltare, schimbare), care se afirmă și ca *știință managerială*, insistând prin ambele sale roluri asupra unei *acțiuni educative calitative, eficiente și progresive* (V. Babii, T. Bularga, 2015).

În scopul instaurării unei relații dinamice între abordările teoretice și aplicările practice reușite ale demersurilor științifico-epistemologice, este nevoie de o conlucrare optimă între acumulările teoretice și inovațiile praxisului educativ. Conexiunile calitative între praxiologie și teorie nu pot provoca de la sine schimbări dorite în procesul educațional. Dar practica educațională și studiul acesteia, *praxiologia*, constituie pentru științele educației nu numai una din cele trei surse de cunoaștere în cercetarea pedagogică, dar și un temei epistemologic semnificativ în stare să contribuie la soluționarea problemelor pedagogiei, în special, la optimizarea relației *teorie – practică educativă*.

Asemenea legătură și colaborare eficientă dintre teorie și practică o vedem de pe poziții de conlucrare atât pe orizontală (receptivitatea aplicativ-activă a practicienilor la demersurile și elaborările științifice, pe de o parte, și valorificarea sistemică și continuă a experiențelor inovative ale practicienilor, pe de altă parte), cât și pe verticală, ceea ce înseamnă că praxiologul inovativ preia din elaborările teoretice nu totul cu amănuntul, ci doar ideile esențiale pentru a le aplica de pe propriile poziții, acestea fiind însoțite de încă 2-3 opțiuni ale actorului procesului de schimbare prin inovare practică.

Dacă e să ne referim la domeniul formării personalității prin artă, observăm că practica acestei direcții de învățământ nici pe de parte nu întrunește necesarul tehnologic specific proceselor de receptare-înțelegere-creare a operelor de artă.

În acest domeniu educațional demersul pentru optimizarea raportului teorie-practică obține valențe instructiv-formative și de dezvoltare artistică suplimentare, datorită principiilor creării/recreării-receptării produselor artistice, care stipulează că opera de artă există ca atare doar în procesul interpretării-vizualizării-audiției acesteia – proces care cuprinde acțiunea mentală a autorului *de creație*, considerată convențional ca una *teoretică*, cu acțiunea *de receptare* și, totodată, fiind considerată ca una *practică*. Procesul de receptare artistică în cadrul acțiunilor instructiv-formative se identifică cu însăși acțiunea educativă. În acest proces, o pondere considerabilă îi revine stării *participative* a elevului/studentului la acțiunea de proiectare, desfășurare și evaluare/autoevaluare (prin prescrierea hărților comportamentale individuale, anticiparea acțiunilor practice, varierea operațiilor, realizarea sarcinilor prin alegerea variantelor optime de rezolvare) și a *dinamicii competenței profesionale* a cadrului didactic de a realiza gradual procesul de proiectare (teoretică) și acționare (practică), prin identificarea conținuturilor educaționale și acțiunilor valorice, diagnosticarea resurselor individuale, planificarea, formarea ipotezelor, evaluarea secvențială și finală.

În afirmațiile noastre reieșim din realitatea că activitatea artistică diferă mult de alte activități ale omului prin specificul său ontologic, ceea ce necesită a lua în calcul oportunitățile și provocările aparente în manifestarea potențialului individual al elevului/studentului, act care se exprimă prin transpunerea prescripțiilor teoretice în acțiuni practice incontestabil prin prezența reacțiilor emoțional-afective, prin trăirea *proiectelor* și *hărților* logistice ale acțiunii (V. Babii, 2010), adică nu doar în așteptarea unor stimuli veniți din exterior, ci prin fortificarea unor intenții și decizii artistice proprii ale elevului/studentului-subiecți ai educației.

Or, în acțiunea *artistică*, demersul persoanei este o realizare cu intenționalitate de manifestare net *artistică*. Ea se produce într-o ipostază complexă de creator, interpret, ascultător, spectator, cititor; ea integrează imaginea fenomenelor reale și ideile subiective; căutând să se manifeste prin produs și ca produs al artei respective: muzică, arte plastice, coregrafie etc. Implicat fiind în procesul artistic al unei anumite arte, elevul sau studentul concomitent, face apel la alte arte pentru a complini imaginea artistică specifică domeniului dat.

Reieșind din asemenea perspective educațional-filosofice, ne dăm bine seama că, spre exemplu, actul de percepție muzicală a ascultătorului nu este unul de imaginație strict artistică sau strict muzicală, ci unul de **imaginație muzical-artistică**. Deci și activitatea actorului procesului de receptare, legat de acest domeniu, este o acțiune cu o rază de influență mai largă, cu numele de *acțiune muzical-artistică*. Din aceste considerente, noțiunea de *artistic* nu este un supliment artificial la cuvântul *muzical*, ci reprezintă un conținut cu sens integrat, unic.

Activitatea muzical-artistică – concepută, în linii mari, ca domeniu educațional specific – orientată spre sporirea randamentului calității acțiunii cu același nume, ca și întreg sistemul educației artistice, este reglementată de cinci **principii praxiologice**, care stau la baza fortificării conceptului eficienței învățământului artistic național și nu numai.

Principiul educației personalității proactive, care este conceput ca instrument managerial de autoconducere și autoperfecționare, este realizat prin: proiectare, decizie, opțiune, inițiativă, independență, intraindependență.

În linii mari, *proactivitatea* constituie o calitate definitorie a omului, și are funcție reglatoare pentru toate acțiunile mentale (interne) și comportamentele (externe), aflate în continuă dinamică și dezvoltare. O asemenea calitate nu este o simplă reacție la stimulii interni sau externi, ci o *stare atitudinală*, manifestată prin asumarea de inițiative proprii, o calitate integră, formată și realizată de persoană în mod conștient.

Principiul centrării valorice a acțiunii artistice (pe activitate/ acțiune, util/folositor, imagine artistică, creativitate), constituie baza atitudinal-conceptuală a elevului/studentului pentru achizițiile spiritual-artistice și realizările practice; presupune re-dimensionarea factorilor personali, atitudinali, comportamentali, responsabili de îmbogățirea universului intim, de cultivarea unei *pedagogii a sinelui*.

Principiul introdeschiderii artistice reclamă stabilirea unei corelații eficiente a mediilor *individual* și *artistic* prin receptarea/ comprehensiunea/interpretarea deliberată de către adolescenți a mesajului artistic și a esenței estetice a operei de artă, precum și prin proiectarea hărților personale. Acest principiu vine să sporească eficiența procesului de cunoaștere teoretică și practică a artei pe temeiul că cele două părți constituente ale principiului focalizează potențialul și energiile elevului/studentului atât prin interiorizarea, cât și prin exteriorizarea materiilor artistice. Puterea principiului nominalizat crește proporțional cu creșterea intensității conexionale, iar aceasta face să amplifice procesele *introdeschiderii artistice a elevului*, care mărturisesc despre nivelul performanței sale specifice. Principiul *introdeschiderii* afectează în sens pozitiv nu numai agenții educației (profesor/elev/student), ci și dimensiunea de deschidere a curriculei la disciplinele de artă.

Principiul creației și creativității este condiția edificatoare a făuririi frumosului și binelui și autocreării sinelui elevului; a elaborării idealului personal; cuceririi propriului univers intim.

Creația și creativitatea artistică urmează a fi direcționată astfel încât cuvântul/intonația și tot ce este legat de acești factori comunicativi, să aibă un scop permanent de a-și schimba paradigma cu tendința de avansare de la *noțiune-sens la trăire artistică*. Atenția și efortul elevului/studentului trebuie să fie orientate permanent spre particularitățile individuale, constituente ale obiectului de artă (pictură, muzică, coregrafie) cu complementarul *artistic*, deoarece anume ultimul constituie ceea ce obișnuim să numim prin noțiunile: *tipic, caracteristic, original*.

Principiul succesului artistic prescrie cauzei și rezultatelor învățământului/educației un caracter general și universal. Angajarea în procesul educațional a *situațiilor de succes*, concepute și instrumentate prin prisma metodologică a principiilor expuse anterior, ar putea contribui, în modul cel mai direct, la rezultativitatea progresivă și eficientă a acțiunii adolescentului, numai în cazul și cu condiția că *succesul* va fi supus examinării atât ca *condiție*, cât și ca *finalitate* a educației artistice, fapt care implică aspectul *finalității*, aceasta din urmă susținută fiind de expectanțe, scopuri, proiecte – toate obligându-ne să realizăm planurile trasate conștient și inteligent.

Principiile praxiologice deopotrivă cu legile existenței și activării, după noi, nu sunt niște postulate amorfe, neschimbătoare, ci imagini inerente ale evenimentelor/faptelor/lucrurilor schimbătoare, continuu disponibile pentru reformare, refacere. Piatra de încercare în abordarea principiilor nominalizate constă în faptul că eficacitatea funcționării fiecărui principiu este examinată de pe pozițiile conexionalii pozițiilor/demersurilor teoretice cu efectele sale practice.

Studiul practicii învățământului artistic din Republica Moldova ne dovedește destul de convingător că între teoria și praxiologia artistică există o discrepanță considerabilă, fapt care influențează negativ managementul implementării unei **praxiologii inovative**, adică de formare prin inovare.

Drept criterii de eficiență sunt identificate următoarele:

1. *metodologice* (planificate și realizate cu considerarea aplicării tehnologiilor și strategiilor de eficiență);
2. *psihologice* (cu luare în seamă a factorilor psihici, adică a conținutului intern al personalității);
3. *fiziologice* (elevul/studentul-subiect/obiect al educației este o ființă înzestrată cu capacități psihice/spirituale, dar și cu capacități fizice, ceea ce implică promovarea unei politici educaționale binome, cu o conexiune eficientă a ambelor forme de existență);
4. *pedagogice* (utilizarea principiilor și tehnologiilor moderne de gestionare eficientă cu procesul educațional-formativ);
5. *estetice* (toți pașii cognitiv-formativi să fie realizați în baza cunoștințelor clasice și contemporane);
6. *praxiologice* (acțiunile didactice ale profesorului și acțiunile artistice ale elevului/studentului să fie instrumentate și fundamentate metodologic și realizate cu un înalt efect practic);
7. *axiologice* (educația este centrată valoric și integrată);
8. *sociologice* (educația artistică constituie un microsistem al societății din care persoana face parte și care, respectiv, îi determină scopul și idealul formativ).

În baza criteriilor evidențiate anterior, conchidem că educația/învățământul artistic (cadrul preuniversitar și universitar) din Republica Moldova, dacă ne referim pe ansamblu, atestă aspecte care încă mai rămân a fi valorificate ineficient. Realizarea programului nostru investigațional, dar și cel aplicativ-practic, cu luare în seamă a factorilor examinați, considerăm că va conduce inevitabil la minimalizarea distanței dintre teoria și practica domeniului vizat. În acest sens, ne propunem să optimizăm simțitor procesul de implementare a conceptului eficienței artistice prin intermediul promovării unei viziuni progresiste, care rezidă în cultivarea la practicieni nu doar a unui stil praxiologic receptiv, ci și a unei praxiologii formativ-inovative.

Scopurile implementării. În suta de acțiuni privind implementarea etapizată a praxiologiei inovative în învățământul artistic național un loc de frunte este destinat pentru scopurile implementării propriu-zise, care se reduc la următoarele:

- a identifica factorii-stimuli (interni și externi) ai procesului de integrare a teoriei și practicii din perspectiva unei educații eficiente;
- a documenta și a examina strategiile de formare a competențelor profesionale ale practicianului;
- a verifica eficacitatea formativă a modelelor praxiologice de organizare/promovare a *acțiunii artistice a elevului/studentului (AAaE/S)* în contextul a trei medii: *educațional, individual și artistic*;
- a valida elaborările teoretico-metodologice ale sistemului pentagonal, format din cinci principii unificatoare ale eficienței acțiunii didactice a profesorului (*ADaP*) și acțiunii artistice a elevului/studentului (*AAaE/S*);
- a elabora și a verifica pe teren compartimentul praxiologic al experimentului pedagogic și a implementa conceptul eficienței în practica educațională;
- a formula concluziile și recomandările practice, orientate spre eficientizarea procesului formativ-artistic școlar și universitar.

Obiectivele-cadru. În strânsă legătură cu scopurile implementării praxiologiei inovativ-artistice sunt evidențiate obiectivele-cadru ale procesului vizat, care se reduc la următoarele:

- compatibilizarea curriculei naționale și a manualelor din sistemul învățământului artistic, aplicate în sistemul preuniversitar și universitar;
- stabilirea eșantionului experimental de elevi/studenți (clase /grupe experimentale, clase/grupe de verificare) și cadrului pedagogic de formatori și de experți;
- elaborarea metodicii de măsurare a eficacității tehnologiilor pedagogice folosite din perspectiva asigurării unei educații calitative;
- elaborarea itemilor de inițiere eficace a elevilor/studentilor în acțiunile artistice;
- verificarea experimentală și evaluarea eficacității procesului de implementare a modelelor teoretice a AA a elevilor/studentilor în condiții curriculare și extracurriculare;
- elaborarea testelor/chestionarelor de verificare a eficacității acțiunilor educativ-formative.

Ipoteza. În demersurile de proiectare a procesului de implementare a praxiologiei inovativ-artistică am reieșit din presupunerea că *ADaP* (acțiunea didactică a profesorului) și *AAaE/S* (acțiunea artistică a elevului/studentului) devin valori fundamentale ale procesului de integrare a teoriei și praxiologiei din perspectiva unei educații eficiente, cu condiția că vor fi utilizate pe larg atât pe orizontal, cât și pe vertical, conform modelului pentagonal alcătuit din cinci principii: al *proactivității*, al *centrării valorice*, al *introduschiderii artistice*, al *creației/creativității*, al *succesului*, re-conceptualizate și instrumentate din perspective teoretico-metodologice moderne (V. Babii, T. Bularga, 2015).

La formarea eșantionului experimental și-au dat concursul: cadrele didactice și elevii/studenții de la Școala de muzică *George Enescu* și Școala de arte *Ciprian Porumbescu* din Bălți; Școala de muzică din Sângerei; Colegiul de muzică din Bălți; Liceul de arte *Amadeus* din Bălți, Filarmonica pentru copii din nordul Moldovei; Specialitatea Muzică de la USARB; Specialitatea Pedagogie muzicală de la AMTAP din Chișinău, Liceul cu profil artistic *Onisifor Ghibu* din Chișinău; Colegiul Național de Arte *Octav Băncilă* din Iași, România; Facultatea de Arte Frumoase a Universității de Stat din Moldova; Colegiul de Muzică *Ștefan Neaga* din Chișinău; Universitatea Națională de Arte *George Enescu* din Iași, România; Centrul de formare profesională continuă din cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți; Centrul de formare profesională continuă *Info Educația*, Iași, România.

Etapele explorării praxiologice. Procesul de implementare a praxiologiei inovativ-artistică a decurs prin mai multe etape, printre care se numără următoarele:

1. Verificarea/diagnosticarea frontală (inițială, curentă și finală) în scopul identificării dinamicii de eficientizare a procesului de formare/dezvoltare artistică a elevilor/studentilor;
2. Implementarea elaborărilor/proiectelor metodologice și metodice orientate spre ridicarea calității *ADaP* și *AAaE/S* în condițiile de formare artistică școlară și universitară;
3. Evaluarea și analiza rezultatelor experimentale și elaborarea recomandărilor practice.

Bibliografie:

1. BABII, Vladimir, *Teoria și praxiologia educației muzical-artistice*, Chișinău, Editura “Elena V.I.”, 2010.
2. BABII, Vladimir. *The intellectual dimension of the musical-artistic performance*. în *Rewieu artistic*, Iași, Publishing: “George Enescu” University of Arts Iași. ISSN = 2069 – 7554. ISSN-L = 2069 – 7554.
3. BABII, Vladimir; BULARGA, Tatiana. *Praxiologia inovativ-artistică*. Iași: Editura ARTES, 2015. ISBN 978-606-547-276-1.
4. BABII, Vladimir., BULARGA, T. *Succesul artistic al elevilor din perspectiva devenirii personalității social active/* Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională „Fundamente psihopedagogice ale prevenirii și combaterii violenței în sistemul educațional”, 10 octombrie 2014, Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă”, Fac. Psihologie și Psihopedagogie Specială, Catedra Psihologie, Chișinău, 2014, p. 214-224. ISBN 978-9975-115-53-7. 37.015.3(082)=135.1=161.1 F 97.
5. BABII, Vladimir. *Praxiologia educației artistice/* Educația artistică în contextul mediului social-cultural al sec. al XXI-lea, Bălți, 2014, p. 17-20. ISBN 978-99-75-4227-3-4
6. BABII, Vladimir. *Dinamica gândirii muzicale /* În: Materialele Conferinței științifice internaționale «Ion Gagim și universul muzicii». Academia de Științe a Moldovei. Editura Artes, Iași., p. 179-183. ISBN 978-606-547-192-4.
7. BABII, Vladimir., BULARGA, Tatiana. *Dimensiunea educațională a creativității muzicale în cadrul euroregiunii Siret-Prut-Nistru/* Ediția a X-a „Dezvoltarea economico-socială durabilă a euroregiunilor și a zonelor transfrontaliere în cadrul forumului transfrontalier al euroregiunii Siret-Prut-Nistru”, Bălți, p. 21-22. ISBN 978-606-687-109-9.
8. BABII, Vladimir. *Educația artistică: abordare praxiologică*. Conf. șt. internațională: Învățământul universitar și piața muncii: conexiuni și perspective. Chișinău, USM, 21-22 noiembrie, 2014.
9. BABII, Vladimir. *Eficiența acțiunii muzical-artistice a elevului: studiu teoretico-praxiologic*. Conf. șt. internațională: Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne, Chișinău, IȘE, 11-12 decembrie, 2014.
10. BULARGA, Tatiana, BABII, Vladimir. *The success of artistic education: integration approach*. In: Review of artistic education. Artes Publishing House, Iași. ISSN=2069-7554 ISSN-L=2069-7554. Included in CEEOL, EBSCO, Index Copernicus, 2014, p. 250-259.

ASPECTE PRAXIOLOGICE ALE FORMĂRII COMPETENȚELOR DE INTERPRETARE SCENICĂ LA TINERII INTERPREȚI INSTRUMENTIȘTI

Irina BOGATAIA, *prof. de pian, grad did. sup., Maestru în Artă, Școala de Arte „Alexei Stârcea”, mun. Chișinău*

Abstract: *The problem of stage excitement is one of the most urgent, vital concern for musicians-performers. Faced with it for the first time, representatives of the stage professions do not cease to feel its sharpness up to the final stages of their stage career.*

Different types of stage performance, including musical performance, require great preparation, mastery and ways to maximize the opportunities of the performer. Many facts from the history of performing skills confirm that even the most experienced musician is not immune from failure on the stage, if he is not ready to perform. The level of the performer's training depends not only on his experience or skill, but also on what happens to the subject before the performance begins, on his way of responding to the stage situation, which always remains an increased stress gene factor. In this work, we try to show the steps of methodology for preparing a pupil for a public performance.

Keywords: *stage behavior, stage interpretation / evolution, temperament, stage emotion, causes and methodological recommendations.*

Problema comportamentului scenic adecvat este generată direct de practica de interpretare. Începând cu sfârșitul secolului al XVII-lea și până în prezent, acest subiect a fost luat în considerare atât de către muzicienii profesioniști, cât și abordat de mulți metodiști în lucrările lor privind educația muzicianului. Numeroase și valoroase sfaturi oportune la pregătirea psihologică a interpretului pentru un spectacol sunt incluse în monografiile, articolele, memoriile, ghiduri metodologice ale multor muzicieni și profesori remarcabili: Lev Aronovich Barenboim [1], Dmitrii Dmitrievich Blagoi [2], Grigory Mikhailovich Kogan [7], Heinrich Gustav Neuhaus [10], Samary Ilyich Savshinsky [13], Samuil Yevgenyevich Feinberg [16] și alții [3; 4; 5; 6; 8; 9; 11; 15]. Cu toate acestea, problema emoției scenice prezintă încă relevanță și este semnificativă pentru mulți interpreți instrumentiști, profesori și studenți, deoarece abordările psihologice ale acestui deziderat nu sunt încă suficient cercetate și nici sistematizate.

Mai multe aspecte ale abilităților de interpretare confirmă faptul că nici cel mai experimentat muzician nu este imun la eșecul scenic, atunci când nu este bine pregătit pentru evoluare. Nivelul de pregătire al interpretului depinde nu numai de experiența sau priceperea sa, ci și de ceea ce se întâmplă cu el înainte de începerea spectacolului, de modul său de a reacționa la situația scenică, care rămâne întotdeauna un factor genetic stresant.

Scopul acestui demers este de a prezenta metodele tradiționale și inovatoare în pregătirea elevului-interpret pentru evoluarea în public.

Obiectivele investigației:

- ✓ Reconsiderarea conceptului de stres și importanța acestuia pentru evoluarea în public.
- ✓ Determinarea diverselor comportamente în situații de stres.
- ✓ Identificarea posibilelor cauze ale emoției scenice.
- ✓ Propunerea recomandărilor metodologice pentru pregătirea elevului de a evolua într-un spectacol.

Potrivit oamenilor de știință, emoția scenică poate fi considerată drept o reacție a unei persoane la o situație stresantă. Conceptul de stres a fost introdus de fiziologul canadian Hans Selye în anul 1936 pentru a descrie „sindromul de adaptare” la condițiile dificile de existență și de muncă. Experiențele scenice ale muzicienilor la nivel fiziologic și psihologic dezvăluie asemănări cu experiențele unei persoane aflate într-o situație excepțională.

Mulți cercetători în cazul unei anumite stări scenice a interpretului propun să se ia în considerare toate aspectele structurii dinamice a personalității. În baza conceptului lui K. K. Platonov [12, p. 32], potrivit căruia toate trăsăturile de personalitate se încadrează în patru substructuri, putem determina toate ipostazele personalității care influențează caracteristicile unei anumite stări scenice a muzicianului:

- 1) Atitudinea psihologică față de actul muzical-interpretativ și necesitatea unei astfel de activități;
- 2) Experiența creativă a interpretului și cunoștințele sale profesionale;
- 3) Caracteristicile proceselor mentale (inclusiv atenția executivă, voința, reprezentările auditive, flexibilitatea adaptării psihologice etc.) care pot fi expuse în trei categorii:

- *Naturi suprasensibile, cu un sistem nervos slab, cu puțină experiență de auto-organizare internă, ușor supuse influențelor externe, dezordonate, vulnerabile, care posedă o mentalitate introvertită.*
- ✓ Muzicienii care fac parte din această categorie experimentează o emoție excesivă, ceea ce poate dăuna destul de puternic performanței concertului. Aceasta poate fi catalogată ca excitare-panică, emoție-frică, emoție-confuzie. O astfel de stare internă poate cauza eșecuri ale prestațiilor concertistice, evoluări mototolite, un nivel redus de abnegație.
- *Oameni cu un nivel mediu de echilibru, cu o anumită experiență de autoorganizare internă, care posedă o serie de calități volitive.*
- ✓ Muzicienii din această categorie experimentează un nivel mediu de emoție pe care îl pot gestiona sau nu. Prin urmare, astfel de muzicieni se disting printr-o anumită instabilitate a evoluărilor scenice. Variațiile în calitatea performanței, incidentele neașteptate în timpul interpretării, greșelile tehnice – sunt trăsăturile lor distinctive. În același timp, în prestanța artistică putem distinge o subtilă prezentare emoțional-senzuală a materialului muzical, o gândire originală, o interpretare persuasivă desăvârșită.
- *Personalități holistice puternice, cu un nivel destul de ridicat de autoorganizare internă, echilibrate, încrezătoare în sine, capabile să se focalizeze, să se concentreze la momentul potrivit și într-un anumit loc.*
- ✓ Muzicienii care reprezintă a treia categorie sunt, de obicei, maeștri ai meseriei lor. Entuziasmul lor este prezent doar în măsura în care este capabil să incite muzicianul și publicul. Starea lor internă ajută la menținerea unei minți clare, a inimii de foc, a clarității efectuării acțiunilor. Emoția lor cu semnul plus (emoția-ascensiune, emoția-revelație, emoția-impuls) îi impulsionează să creeze cu adevărat pe scenă, să plonjeze în adâncurile imaginii artistice, să provoace încântarea publicului.

4) Proprietățile tipologice ale activității nervoase superioare, temperamentul.

„Interpreții cu temperament flegmatic”.

Aceste persoane au o gamă relativ slabă de nuanțe dinamice. De multe ori le lipsește măiestria în spectacol. Uneori încetinesc imperceptibil ritmul. Se simt constrânse atunci când sunt forțate să apeleze la limbajul neobișnuit al compozitorului.

„Interpreții cu temperament coleric”.

Studiind creația, aceste persoane trebuie să facă eforturi pentru a obține unitatea organică dintre principiile emoționale și cele raționale. În interpretarea scenică, principiul volitiv se manifestă clar. Prestanța colericilor, de regulă, se caracterizează printr-o măiestrie înaltă. Ei tind să interpreteze viu și expresiv. Adesea au dificultăți în organizarea ritmică a materialului muzical. Ei au tendința de a accelera imperceptibil ritmul, de a reduce pauzele și de a nu respecta durata notelor lungi. Cu greu depășesc eșecurile.

„Interpreții cu temperament sangvinic”.

În unele cazuri, principiul emoțional prevalează asupra raționalului, aceste persoane fiind nevoite să-și stăpânească emoțiile incontrollabile. Muncesc neechilibrat – înainte de o performanță responsabilă studiază foarte mult și cu entuziasm, după performanță cu greu își depășesc reticența.

„Interpreții cu temperament melancolic”.

De regulă, detaliile interpretării sunt elaborate foarte atent, se acordă o atenție deosebită amănuntelor interpretării. De multe ori le lipsește amploarea performanței, emanciparea artistică, curajul creativ. Se adaptează foarte încet la condițiile neobișnuite de lucru și chiar suferă din cauza aspectelor negative.

Cauze și metode de reducere a emoției scenice.

1) Teama de a uita textul.

Pentru a evita această stare de neliniște, folosim următoarele metode de memorare:

- ✓ Metoda de creare a „punctelor de referință”. Lucrăm la analiza și memorarea materialului prin fraze și perioade. Analizăm forma lucrării chiar și cu cei mai mici elevi. Limitele de părți (secvențe) ar trebui să devină puncte de reper. Astfel, chiar și în cazul unei opriri, elevul va ști de unde să reia.
- ✓ Următoarea metoda care ajută interpretului să navigheze liber în text, interpretând la memorie, este studiul detaliat al tuturor elementelor țesăturii muzicale. Fiecare dintre ele ar trebui să fie ascultate atât separat, cât și în ambianță.

- ✓ Pentru memorarea conștientă, folosim metoda de pronunțare a notației grafice. Concentrăm atenția elevului asupra sunetului cu care începe lucrarea sau mișcarea, asupra modului în care se desfășoară melodia, asupra momentului culminant.
- ✓ Este foarte important ca programul să fie învățat cu cel puțin o lună înainte de data programată a concertului. Materialul muzical ar trebui să se întipărească, să prindă rădăcini.
- ✓ Metoda propusă de pianistul polonez I. Hoffman [6, pp. 174-175] este o „redare” mentală, tăcută, a compoziției mai întâi pe note și apoi fără a le privi. Muzica sună numai în reprezentările auditive ale interpretului. Dacă un muzician reușește să „cânte” întreaga lucrare de la început până la sfârșit în acest fel, el, de regulă, nu mai are teama de a uita textul.
- ✓ Când programul este suficient învățat, este necesar ca interpretul să se asigure împotriva erorilor accidentale. Acest fapt este facilitat de interpretarea cu interferențe. În calitate de interferențe în timpul desfășurării programului de concert pot servi zgomotele sonore: sunetul unui telefon mobil, scârțâitul unui scaun, televizorul conectat, cuvintele-exclamații ale profesorului etc. Acest lucru va necesita o focusare și concentrare maximă a atenției din partea tânărului muzician.
- ✓ Redarea piesei într-un ritm lent, cu ochii închiși. În același timp, se monitorizează uniformitatea respirației și libertatea musculară.

Metoda respectivă atrage atenția asupra problemei memorării. E necesar de a programa un interval de timp în care piesa ar trebui învățată conștient, reieșind din forma creației muzicale, a armonizării, a mișcării liniilor melodice etc., astfel încât să ne permită reluarea interpretării din orice alt loc. Astfel, după ce lucrarea este învățată și ea răsună în „memorie” și în „degete”, apare încrederea că pericolul de a uita nu ne mai amenință, întrucât suntem concentrați și atenți.

2) *Materialul nu este învățat suficient.*

Trebuie doar să învățăm programul cu studierea tuturor sarcinilor tehnice, polifonice, sonore, ritmice sau de altă natură.

3) *Programul pentru evoluare este selectat nereușit.*

- ✓ Pentru prestața publică, trebuie să selectăm lucrări care va permite să dezvoltăm în mod clar individualitatea elevului.
- ✓ Atunci când alegem lucrarea, este important să ținem cont de capacitățile elevului. Nivelul optim de dificultate este una dintre condițiile care garantează succesul performanței.
- ✓ Atunci când învățăm o lucrare, interesul personal al elevului este important. Profesorul trebuie să țină cont de dorințele acestuia, să capteze atenția discipolului asupra pieselor planificate pentru o prestață importantă, să poată argumenta alegerea sa.

4) *Evoluările în public sunt sporadice.*

- ✓ Când programul de concert este suficient învățat, îl interpretăm în public. În primul rând, creăm o situație care provoacă o ușoară emoție – evoluăm în fața colegilor de clasă sau a părinților. Apoi complicăm sarcina – interpretăm în fața profesorilor. Redarea programului ar trebui să se facă cât mai des posibil, după cum menționa și muzicianul K. Stanislavski ca momentul dificil să devină obișnuit, obișnuitul – ușor, iar ușorul – plăcut.
- ✓ Creând o aparență a atmosferei de concert, este util să interpretăm programul la grădiniță, bibliotecă, școală secundară. Trebuie să ne obișnuim cu spectacolele.
- ✓ De înregistrat interpretarea video pentru ulterioare discuții.

5) *Condițiile neobișnuite în care are loc spectacolul.*

- ✓ Atunci când ne pregătim pentru un concert, o condiție prealabilă este efectuarea unui studiu preliminar al capacităților acustice ale scenei. La repetiții este important ca interpretul să se adapteze la noile senzații auditive și motrice. Dacă spațiul muzical se schimbă, calitățile sonore precum inteligibilitatea, nivelul, flexibilitatea și varietatea timbrului și dinamicii sunt evidențiate într-un mod diferit.
- ✓ Este util să creăm o situație „similară de scenă” – să organizăm o repetiție în vestimentație de scenă. Fiecare interpret știe cât de importante sunt hainele confortabile pe scenă. De exemplu, tocurele înalte, pantofii ascuțiți la vârf afectează negativ tehnica pedalizării.
- ✓ În perioada de pregătire pentru concert, este necesar să se repete ieșirea, închinarea, începutul și sfârșitul spectacolului, părăsirea scenei. Acest lucru permite elevilor să se simtă mai confortabil

și sporește măiestria lor. Este important să interpretăm în gând începutul lucrării muzicale pentru a intra în ritmul și caracterul potrivit.

6) *Comportamentul greșit cu o zi înainte, în ziua concertului sau înainte de a ieși în scenă.*

- ✓ În ajunul unei performanțe importante, se recomandă să mergem la culcare mai devreme și să dormim bine. Nu schimbăm ritmul obișnuit al vieții, efectuăm promenade, nu facem abuz de alimentație, nu participăm la distracții zgomotoase, pentru a asigura, potrivit lui G. Neuhaus, *prospețimea sufletului și a trupului* [10, p. 221]. Orice formă de excitare este exacerbată de oboseală. Oboseala, atât fizică, cât și emoțională, nu trebuie tolerată.

7) *Insistarea excesivă asupra programului pentru evoluare înainte de spectacol.*

- ✓ Schimbarea direcției gândurilor – această metodă este adesea numită „distragerea atenției” sau „comutarea atenției”. Comutarea se realizează prin faptul că, în ajunul spectacolului, elevul încearcă să facă ceva care complet sau aproape complet să-i ocupe gândurile – citește o carte interesantă, privește un film incitant etc.

8) *Incertitudinea situației – imprevizibilitatea modului în care va decurge spectacolul.*

- ✓ În atenuarea situației de incertitudine, rolul profesorului este mare: el trebuie să-și imagineze aproximativ ce se poate întâmpla și să-i spună elevului ce ar trebui luat în considerare în timpul evoluării.
- ✓ Înainte de evoluarea discipolului său, în primul rând, profesorul însuși trebuie să fie calm, să restrângă manifestările exterioare ale emoțiilor sale. Înainte de a ieși în scenă, sugestia făcută interpretului se va axa pe o voce calmă, încrezătoare, pe un ton binevoitor, nu numai că îl va scuti de stres neuro-mental inutil, ci și va crește încrederea în sine, va inspira speranță pentru succes.
- ✓ Ca exercițiu de reducere a anxietății înainte de scenă, un copil mic poate fi rugat să-și imagineze spectacolul în sine, să vorbească despre ceea ce îi este frică, interpretând o piesă muzicală. Exprimându-și frica, copilul contribuie la reducerea acesteia.
- ✓ Putem cere să ne „deseneze” teama de scenă. Rolul desenului a fost mult timp cunoscut în psihoterapie, desenul permite unei persoane să scape de emoțiile negative și de agresiune. Ar trebui încurajate încercările unei imagini umoristice și caricaturizate, pentru că nu ne este frică de ceea ce râdem.

9) *Sentimentele de inferioritate, îndoiala de sine, subestimarea capacităților.*

- ✓ Este necesar să determinăm în mod obiectiv „nivelul revendicărilor” și să adaptăm sarcinile cu care ne confruntăm la capacitățile noastre reale.
- ✓ Nu stabilim sarcini imposibile pentru elev.
- ✓ Orice greșală scenică trebuie ignorată. De exemplu, violonistul Abram Stern atrăgea atenția asupra faptului firesc de a greși și îndemna învățăceii să greșească, aducându-le drept exemplu chirurgul, care spre deosebire de ei, nu are voie să greșească, iar ei, fiind copii care învață, sunt liberi de a greși până vor însuși bine materialul.
- ✓ În discuțiile ulterioare ale evoluării, este important să se utilizeze regulile „criticii constructive”:
 - dacă nimic nu poate fi schimbat, nu trebuie să criticăm;
 - alegem locul și timpul potrivit pentru critică, nimănui nu-i place critica publică, în special copiilor;
 - să fim obiectivi și, dacă este posibil, să începem cu momentele bune din evoluare;
 - să fim realiști, dacă nu ne putem formula gândirea în mod clar și concret, este mai bine să nu criticăm;
 - clarificăm faptul că există posibilitatea de a remedia situația;
 - aprobăm corecțiile.
- ✓ Formarea rolurilor. Sensul acestei tehnici este ca interpretul, abstractizând propriile calități personale, să intre în imaginea unei alte persoane care nu se teme de evoluarea în public.
- ✓ Formarea bunăstării scenice în conformitate cu sistemul lui K. S. Stanislavski.

Atragem atenția asupra celor două concepte fundamentale ale sistemului lui K. S. Stanislavski: *suprasarcina și dezvoltarea transversală* [14, pp. 83, 165]. Potrivit autorului: *Artistul, care este profund implicat în sarcinile creative ale rolului, nu are timp să se ocupe de el însuși ca persoană și de entuziasmul său, atenția sa este orientată spre alegerea calităților de care are nevoie pentru a le adapta la circumstanțele rolului și la adevărata transpunerea a sa în ele printr-o serie de acțiuni fizice corecte* [14, p. 99].

Studierea împreună cu elevii a elementelor de bază ale actoriei, acțiunilor scenice și tehnicilor de recitare. Lucrul asupra imaginației, dezvoltării gândirii asociative. Compunerea cu elevii a textelor, poeziilor și scenelor dramatizate.

10) *Atitudine morală greșită. Motivație falsă în fața publicului.*

- ✓ Care este mesajul scenic interior al unui elev foarte îngrijorat? Conștientizarea importanței sociale a interpretării. De o evoluare reușită poate depinde promovarea examenului, obținerea unui titlu de laureat etc. Ca urmare, în cazul în care evoluarea nu reușește apare o stare comparabilă cu o premoniție a dezastrului. Orice atitudine de a face interpretarea „importantă” trebuie considerată negativă și neproductivă. Elevul se gândește, în primul rând, la el însuși, la propriul succes și uită de performanța artistică a muzicii ca fiind cel mai înalt scop.
- ✓ Dorința de a fi recunoscut. Elevii iau în serios aprobarea și laudele publicului, ale profesorului și ale părinților. De aceea, au nevoie de sprijin înainte și după spectacol.

11) *Experiența nereușită de evoluare în public.*

- ✓ De inclus în repertoriu lucrări de mai puțină complexitate, care sunt cunoscute de elev. De prezentat acest program cât mai des posibil cu diferite audiențe: la grădiniță, la întâlnirile părinților, pentru colegii și prietenii lor.
- ✓ De inclus interpretarea în ansamblu în programul de studii. Interpretarea pe note și în diverse componente crește încrederea în sine în cadrul evoluărilor publice.
- ✓ De utilizat autotrainingul: „Sunt calm”, „Voi reuși”, „Îmi place ceea ce fac”. Este foarte important să reglăm respirația calmă.

În finalul celor expuse mai sus, ajungem la următoarele concluzii:

- ✓ „Rețete” universale pentru a depăși formelor negative de excitare scenică nu există. La alegerea anumitor metode de pregătire psihologică, este necesar să se țină seama de caracteristicile individuale ale psihicului artistului / elevului.
- ✓ Pentru a influența cu succes o anumită stare emoțională, muzicianul trebuie să o conștientizeze, în primul rând să-i dea un nume, s-o evalueze. Potrivit psihologilor sportivi, *stările emoționale ... apar neintenționat. Nu putem, din propria noastră dorință, să provocăm și să experimentăm o ascensiune emoțională sau o încredere, nu ne putem schimba în mod arbitrar starea proastă de spirit sau altă stare emoțională. Poți să o gestionezi doar [...] dacă ai conștientizat această stare* [17].
- ✓ Muzicienii care nu se pot concentra la sarcinile creative în timpul unui concert au nevoie de o autoevaluare înainte de a ieși pe scenă. Este foarte important ca ei să identifice acel sentiment de nerăbdare și dorința de a cânta.
- ✓ Muzicienii care nu cred în capacitățile lor și se tem de greșelile aleatorii ar trebui să înțeleagă că o frază muzicală bine interpretată este mai importantă decât o duzină de greșeli aleatorii. Putem face accidental o greșală, dar nu putem obține rezultate creative ridicate și, prin urmare, artistul ar trebui să fie evaluat nu prin greșelile sale, ci prin realizările sale. Dacă cel puțin ceva din creația muzicală s-a dovedit a fi interpretată bine, atunci interpretului îi putem ierta „erorile”, pentru că succesele creative sunt principalul lucru pentru care interpretul a venit în fața publicului.
- ✓ Muzicienii care se plâng că înainte de a ieși pe scenă își pierd interesul pentru concert, ar trebui să aibă grijă ca sentimentul de ascensiune creativă, nivelul optim de emoție să apară chiar înainte de începerea spectacolului, și nu mai devreme. Este foarte important pentru ei să-și protejeze cu prudență puterea fizică și spirituală, să alterneze în mod rezonabil munca creativă și odihna.
- ✓ Pentru muzicienii timizi în atmosfera sălii de concert, recomandăm o metodă specială de pregătire psihologică. Este foarte util, exersând într-o aulă goală, prin puterea imaginației să te transpuși pe scena unei săli de concert pline cu public, să inspiri o stare de emoție creativă, sărbătoare și în această stare psihologică să interpretezi întregul program. Toată atenția trebuie acordată interpretării artistice a piesei muzicale.

Trebuie să menționăm, că nu este suficient să se cunoască secretele unei performanțe de succes. Fiecare muzician ar trebui să rețină faptul că, aflându-se în scenă, este obligat să uite de frică și să-și concentreze toate gândurile pentru a înțelege muzica care va răsună de sub mâinile sale. El ar trebui să acționeze ca un intermediar între compozitor și ascultător. Interpretul trebuie să-și pună toată munca sub control creativ, nu numai lucrul asupra tehnicii, sunetului, stilului, dar, de asemenea, și lucrul asupra autocontrolului, încrederii în sine.

Bibliografie:

1. БАРЕНБОЙМ, Лев Аронович. *Музыкальная педагогика и исполнительство*. Санкт-Петербург: Планета музыки, Лань, 2017. 340 с. ISBN 978-5-8114-2349-1.
2. БЛАГОЙ, Дмитрий Дмитриевич. *О музыке... вне музыки*. В: Советская музыка. 1972, № 5, с. 64-66. ISSN 0131-6818.
3. БОЧКАРЁВ, Леонид Львович. *Психологические аспекты публичного выступления музыка-исполнителя*. В: Вопросы психологии. 1975, № 1, с. 68-79. ISSN 0042-8841. БОЧКАРЁВ, Леонид Львович. *Психология музыкальной деятельности*. Москва, Издательство «Классика-XXI», 2007 г. 352 с. ISBN 978-5-89817-123-1.
4. ВАСАДЗЕ, А. Г. *Художественное чувство как переживание «созревшей установки»*. В: *Бессознательное. Природа, функции, методы исследования*. Редакция: А. Д. Прангишвилли и др. Т. 2. Тбилиси: Мицниерева, 1978, 690 с., с. 512-517. [online] [citat 28.08.2021]. Disponibil: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000029/st086.shtml>.
5. ВИЦИНСКИЙ, Александр Владимирович. *Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением (Секреты фортепианного мастерства)*. Москва: Классика-XXI, 2021. 100 с. ISBN 978-5-89817-462-0.
6. ГОФМАН, Йозеф. *Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре*. Москва: Классика-XXI, 2010. 192 с. ISBN 978-5-89817-325-8.
7. КОГАН, Григорий Михайлович. *У врат мастерства*. Четвертое, дополненное издание. Москва: Советский композитор, 1977. 177 с. ISBN 472-76-082(02)-77.
8. МАРТИНСЕН, Карл Адольф. *Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли*. Москва: Музыка, 1966. 220 с. Индекс 9-2.
9. МЯСИЩЕВ, Владимир Николаевич. *Проблемы личности и ее роль в вопросах соотношения психологии и физиологии // Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях: Сборник статей / Под ред. В.Н. Мясищева, Б.Д. Карвасарского*. Т. 50. Ленинград, 1969, с. 6-17. ISBN отсутствует. [online] [citat 28.08.2021]. Disponibil: <https://stom.tilimen.org/vladimir-nikolaevich-myasishev-psihologiya-otnoshenij.html?page=5>.
10. НЕЙГАУЗ, Генрих. Густавович. *Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога*. 5-е изд. Москва: Музыка, 1988. 240 с. ISBN 30-88-026(01)-87.
11. ПЕТРУШИН, Валентин Иванович. *Артистизм – это и тренировка*. В: Советская музыка. 1971, № 12, с. 6-17. ISSN 0131-6818. ПЕТРУШИН, Валентин Иванович. *Музыкальная психология*. Москва: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1997. 384 с. ISBN 978-5-87065-103-4.
12. ПЛАТОНОВ, Константин Константинович; ГОЛУБЕВ Г. *Психология (Учебник для инженерно-педагогических работников)*. Москва: Высшая школа, 1977. 247 с. ISBN отсутствует.
13. САВШИНСКИЙ, Самарий Ильич. *Режим и гигиена работы пианиста*. Ленинград: Советский композитор, 1963. 117 с. ISBN отсутствует. [online] [citat 28.08.2021]. Disponibil: <http://aperock.ucoz.ru/load/10-1-0-2200>.
14. СТАНИСЛАВСКИЙ, Константин Сергеевич. *Беседы в студии Большого театра в 1918-1922 гг.* (записаны К. Ангаровой). Москва: Искусство, 1952. 178 с. ISBN отсутствует. [online] [citat 28.08.2021]. Disponibil: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0120.shtml.
15. ТОКИНА, Наталья Николаевна. П. *Вопросы психологии музыкально-исполнительского творчества*. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1972. 33 с. ISBN отсутствует.
16. ФЕЙНБЕРГ, Самуил Евгеньевич. *Пианизм как искусство*. Москва: Музыка, 1965. 516 с. Второе издание, 1969. 609 с. Индекс 9-1-2.
17. ЧЕРНИКОВА, Ольга Анатольевна. *Эмоциональные состояния в спорте*. [online] [citat 28.08.2021]. Disponibil: <https://www.fizkulturaiisport.ru/psixologiya/psixologiya-sporta/424-emocionalnye-sostoyaniya-v-sporte.html>.

CZU 78.087.51(072.2)

РАБОТА НАД ГАММОЙ С УЧЕНИКАМИ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Наталья МЕЛЬНИК, преподаватель, высшая дидакт. кат.,
школа Искусств «Теодор Негарэ», Окица

Rezumat: În articolul dat sunt abordate câteva aspecte ale lucrului asupra gamei în clasa de vioară. De asemenea, sunt propuse metode, cu ajutorul cărora este posibilă căutarea soluțiilor pentru organiza-

rea abordării artistice a subiectului nuanțelor în lucrul cu gamele. În acest context, este discutată necesitatea muncii continue asupra materialului tehnic pentru soluționarea problemelor artistice, care apar în timpul studierii unei piese muzicale.

Cuvinte-cheie: *pedagog, elev, hașuri, dezvoltare artistică.*

Гамма является важнейшим элементом учебного процесса всех звеньев музыкального образования. Это основополагающий материал, с помощью которого обучающиеся овладевают техническими навыками и получают теоретические знания. Знакомство с гаммой у начинающих скрипачей происходит с первого года занятий на инструменте и продолжается в течение всей исполнительской деятельности. Выдающиеся педагоги Л. Ауэр, К. Мострас, А. Ямпольский, В. Григорьев придавали первостепенное значение изучению гамм на начальном этапе обучения.

В. Стеценко в своей работе «Методика обучения игре на скрипке» пишет: *«Гаммы и арпеджио – это универсальный, удивительный вид упражнений, который даёт материал для усвоения практически всей техники скрипача»*. [4, стр. 95]. Также он отмечает: *«Гамма – это упражнение, которое с одинаковым успехом может быть использовано как для последовательного, систематического приобретения общих технических навыков, так и для облегчения во время исполнения сложных эпизодов конкретного художественного произведения»* [4, стр. 96]. Большинство основных технических навыков начинающих скрипачей вырабатывается именно во время работы над гаммами.

Исследованию скрипичной штриховой техники как одной из важнейших сфер инструментальной выразительности и проблемам, связанным с её изучением на различных этапах исполнительского развития скрипача, посвящена работа А. Ширинского: «Штриховая техника скрипача». С подробным изложением методики формирования элементарных навыков звукоизвлечения, проверенной многолетней педагогической практикой, можно ознакомиться в труде Либермана М. и Берляничка М. «Культура звука скрипача». Большое внимание уделено овладению скрипичными штрихами, которое тесно связано с выразительным интонированием исполняемой музыки в работе Л. Гуревич «Скрипичные штрихи и аппликатура как средство интерпретации».

Начиная с первого класса, на материале гамм вырабатываются разнообразные штрихи и различные их сочетания. Творческое отношение педагога к изучению гамм позволяет учащимся младших классов улучшать качество их исполнения и постепенно приобретать те или иные технические навыки.

К сожалению, очень часто наблюдается недостаточность внимания к этому разделу техники не только со стороны юных скрипачей, но и со стороны педагогов. Работа над гаммами требует кропотливого подхода, творческого отношения. В противном случае занятия над этим материалом превращаются в скучные и сухие механические упражнения.

Работу над штриховой техникой в гаммах можно начинать с того момента, когда ученик освоит первостепенные принципы постановки, позволяющей овладеть способами исполнения на скрипке. Последовательность формирования навыков исполнения скрипичных штрихов освещена в методической литературе вышеуказанных авторов. А. Ширинский подчёркивал: *«В начальном периоде обучения нам представляется неправильным откладывать надолго изучение штрихов. Это неизбежно приведёт к использованию учеником в игре недостаточно качественных двигательных навыков и в дальнейшем может затормозить овладение штриховой техникой»* [5, стр. 80].

В процессе работы над гаммами возникает необходимость установления условных связей между слуховыми представлениями, мышечными ощущениями и двигательными навыками. Маленький скрипач учится внимательно слушать себя, а повторяющиеся упражнения приводят к автоматизации технических навыков, которые впоследствии облегчают исполнительский процесс и позволяют переключить внимание обучающегося на задачи художественного плана.

Работая над гаммами с учениками младших классов, педагог сталкивается с непроизвольным видом внимания. Следовательно, учебный материал по силе раздражения должен обладать живостью, яркостью и необычностью, а также вызывать интерес и увлечённость у обучающихся на скрипке детей.

Для развития музыкального восприятия важным является использование практического метода. Сочетание восприятия музыки с реальными действиями- взмахами рук, движениями

пальцев, использованием элементов танцевальности- позволяет ускорить процесс формирования умений и навыков.

Можно рассмотреть актуальность данного педагогического подхода на примере однооктавной гаммы Ля мажор.

Вначале ученик исполняет её половинными длительностями целым смычком. Обращаем внимание на равномерное ведение его по струне, неторопливое движение правой руки. Сравниваем с ощущением, которое испытывает ребёнок во время своего просыпания, потягивания, зевания. И незаметно, с помощью педагога, корректируется интонация исполняемой ноты. Ученик внимательно вслушивается в её звучание, сравнивая его с неторопливым восходом солнца и пробуждением природы.



Следующим этапом является исполнение четвертных нот в нижней, а затем в верхней части смычка.



Можно предложить ученику сделать «зарядку»: вместе с ним ритмично выполнить сгибаемые и разгибаемые движения в локтевом суставе. В этом процессе принимает участие часть руки от локтя до кисти, которая у скрипачей называется предплечьем. Затем сделать «толкательные» движения локтем в сторону. Следить за работой плечевого сустава и частью руки от плеча до локтя. Эти упражнения необходимы для точного определения разницы в движениях правой руки. После этого попросить учащегося с таким же настроением исполнить четвертные ноты на скрипке, объяснив, между прочим, что данный способ исполнения называется *detache*.

Переход от «зарядки» к игре на скрипке происходит незаметно и с интересом. Этот педагогический подход позволяет реализовать дидактический принцип: «ведение ученика на активном творческом уровне». Затем начинается работа над *legato*.



Интонации в звучании этого скрипичного приёма можно сравнить со словами мамы: «Оде-вай-ся, у-мы-вай-ся». Обращаем внимание ученика на «пропевание», «прослушивание» гласных звуков. Переход от одной ноты к другой должен быть плавным, гибким, почти незаметным. «Важнейшее условие хорошего *legato* - это умение рационально использовать длину всего смычка, его частей и отрезков...» [2, стр.68]. Длина волоса смычка делится на столько равных частей, сколько нотных единиц равной длительности и одинаковой силы звука охвачено лигой.

Чрезвычайно важна такая форма работы, как разговор с учеником, который не должен быть продолжительным. Но характерной чертой этой беседы является меткость характеристик, глубина анализа жизненных и художественных явлений, оставляющая яркий след в памяти юного скрипача.

Следующим этапом является работа над комбинированным (смешанным) штрихом: две нотки *legato* и две *detache*.



Очень легко ученик запоминает последовательность его воспроизведения после «шуточного» уговора: «Давай слово Мама проиграем *legato*, а слово Папа – *detache*». Затем учащийся «выпевает про себя» Мама-Папа. Во время исполнения акцентируем внимание ученика на том, что «Мама» мы играем всем смычком, а «Папа» половиной. После таких подготовительных упражнений ученик легко справляется с данной исполнительской задачей. Развитие навыка распределения смычка не имеет методических сложностей, а требует лишь постоянного внимания со стороны педагога и осознанной работы ученика.

Важным моментом является соблюдение определённой последовательности при изучении технических приёмов, но главным остаётся индивидуальный подход, который находится в прямой зависимости от способностей данного учащегося.

Знакомство с исполнением шестнадцатых по восемь legato можно начинать с разговора с учеником о том, как он утром собирается в школу. Возможно, он торопливо складывает портфель, ищет свою одежду. С этими внутренними ощущениями предложить ему пропеть: «Быстро, быстро собирайся. Быстро, быстро одевайся». Затем предложить исполнить на скрипке это предложение, обращая внимание учащегося на неторопливость движения правой руки и активную работу пальцев левой.



Освоение штрихов методично происходит от конкретных и единичных музыкально-ассоциативных впечатлений к устойчивым, образно-смысловым понятиям, способствующим формированию основных исполнительских навыков юных скрипачей.

Полезно в игровой форме привлечь внимание ученика к новому штриху. Необходимо чётко сформулировать у юного скрипача представление о том, как должен звучать изучаемый приём и какими выразительными свойствами он обладает. Определяя характер штриха, обучающийся с помощью педагога, может связывать с ним свои ощущения, переживания.

Следующим новым штрихом является *martele*.



Можно предложить ученику «подражаться». Педагог садится напротив стоящего ученика и просит его ударить ладошкой по плечу, полностью раскрывая руку в локтевом суставе. Затем с положения вытянутой руки тыльной стороной кисти ударить по своему плечу. При этом движения должны быть активными и резкими, «от локтя». Вначале дети стесняются, не понимают, но потом эти жесты приводят их в восторг. В этот момент нужно заставить ученика «прислушаться» к ощущению своих мышц.

Выдерживание паузы после исполнения ноты становится понятным после исполнения следующего упражнения: правой ногой топнуть и одновременно сказать: «Там». Затем хлопнуть в ладошки и промолчать. Эти движения можно «украсить» разной мимикой и динамикой. «Слуховое восприятие нужно ориентировать на такое исполнение, когда реально звучащая нота и пауза ритмически уравновешены» [2, стр. 92]

Использование декламационного метода с движениями рук и ног позволяет развивать чёткую координацию действий учащегося. В данном случае изучение и закрепление материала перерастает в игру или вырастает из неё. Данная форма работы способствует образованию связи «вижу»-«слышу»-«воспроизвожу».

Новым приёмом, с помощью которого исполняется гамма, становится *staccato*.



Прибегая к игровой форме общения, можно предложить ученику «полаять» как маленькая собачка: «Гав, гав». Обратить внимание на отрывистость звучания, на звонкое произношение первой согласной буквы и мягкое звучание второй. Затем познакомить учащегося со способом исполнения этого штриха на скрипке. Полезно вместе с учеником найти различия с предыдущими, знакомыми ему приёмами, определить разницу по характеру и типу движения правой руки.

Четыре *staccato* можно сравнить с кудахтаньем кур: «Ко-ко-ко-ко».



Маленький скрипач с удовольствием исполняет роль «собачки» и «курочки». Использование этого метода позволяет педагогу установить у ученика прочную связь между графическим изображением штриха, не абстрагированным от реального звучания и его художественным значением. Развитие воображения маленького музыканта напрямую связано с характером наглядно-образного мышления.

Следующим этапом становится работа над коротким *detache*, позволяющим подойти к исполнению штриха *sautille*. «Уже на раннем этапе обучения работа над этим штрихом рассматривается как важное средство целостного музыкально-технического развития учащегося» [2, с. 96].

Можно предложить ученику «попрощаться», т.е. кистью проделать движения, знакомые ему с детства: «Пока, пока, пока» Обратить внимание учащегося на свободное, мягкое, плавное ритмичное колебание кисти и пальцев. Затем опустить смычок на струну в его средней части и с помощью педагога повторить эти движения руки и кисти со смычком.



Для педагога важным является общее мышечное состояние ученика в момент исполнения того или иного технического приёма. Первоочередное внимание сейчас должно быть направлено на свободу и естественность движений.

Во время знакомства с пунктирным штрихом или «Маршем», как его называют в скрипичной практике, можно предложить ребёнку несколько раз повторить предложение: «Эй! «Отдай, отдай, отдай!». Резкость во время произношения и активность действия помогают ученику почувствовать первоначальный импульс в момент исполнения данного штриха. В результате движения ученика становятся более чёткими, графичными, ритмичными.



Таким образом, у ученика устанавливаются ассоциативные связи музыкальных явлений с собственным жизненным (эмоциональным, интеллектуальным, художественным) опытом. Процессу овладения учащимся навыками исполнения будут активно содействовать психологические предпосылки, которые заключаются в зафиксированных памятью состояниях мышц и внутренних впечатлений. Живой интерес вызывает у обучающегося конкретная цель, связанная с использованием того или иного приёма исполнения.

Работа над штрихами на основе гаммы продолжается в течение определённого временного промежутка. Целью является доведение их исполнения до такой степени автоматизации, когда ученик может ими пользоваться самостоятельно. Подготовительная работа, проведённая преподавателем и учеником на материале гамм, позволяет хорошо усвоить необходимые движения правой руки. И когда знакомый элемент скрипичной техники появляется в художественном произведении, исполнение его не вызывает у учащегося никакого затруднения, возникает эффект «узнавания».

«Овладение хотя бы основными скрипичными штрихами уже на первых стадиях обучения позволяет более выразительно исполнять начальный репертуар, а это неизменно сказывается на общем исполнительском развитии юного скрипача» [2, стр. 139].

Подводя итог, можно сказать следующее: для того, чтобы гамма перестала быть в сознании ученика мёртвым и сухим источником постижения технического мастерства, перед учеником необходимо ставить определённые задачи, связанные с разрешением художественных проблем, возникающих впоследствии во время работы над музыкальным произведением. «Значение гамм и несомненная их польза становится понятным учащемуся, когда он видит прямую связь с художественным материалом...» [3, стр. 93]

Библиография:

1. ГУРЕВИЧ, Л. *Скрипичные штрихи и аппликатура как средство интерпретации*. Ленинград. «Музыка», 1988, ISBN 5-7140-0008-0
2. ЛИБЕРМАН, М., БЕРЛЯНЧИК, М. *Культура звука скрипача. Пути формирования и развития*. – М., Музыка, 1985, стр. 92, 96, 139.
3. МОСТРАС, К. *Работа над гаммами*. Сборник: «Очерки по методике игры на скрипке», М., 1960, стр. 93.
4. СТЕЦЕНКО, В. *Методика навчання гри на скрипці*. Часть II, музична Україна 1982, стр. 95-96.
5. ШИРИНСКИЙ, А. *Штриховая техника скрипача*. «Музыка» Москва 1983, стр. 80.

CZU 159.942.5-055.52

BURNOUT-UL PARENTAL ȘI STRATEGII PENTRU PREVENIREA EPUIZĂRII

Maria CORCEVOI, dr., lector univ.,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *This paper aims to explore the concept of burnout as a key concept of the contemporary world, explained and supported mainly from the perspective of emotional intelligence, but will focus on a less addressed issue, namely parental burnout and strategies for its prevention. Burnout is often understood at the level of general knowledge as the "high level of stress", representing a state of physical and emotional exhaustion, which results from the tendency to achieve some unrealistic expectations, imposed by oneself or society's values, being also called "fighter's disease". Emotional burns also affect families, whose members accumulate negative emotions internally, without the possibility to express or release them.*

Keywords: *Concept of burnout, emotional intelligence, stress.*

„Gospodăria asta mă înnebunește”, mărturisirea o mamă. Un tată spunea: „Orice nu aș face în casă, simt că nu îmi mai provoacă satisfacție.” O altă mamă recunoștea cu lacrimi în ochi: „Plâng mai mereu – chiar și pentru cel mai mic lucru.” O altă mamă spunea: „Nu face față nici la o temă de acasă a copiilor săi.” „Nu mai am răbdare cu copiii mei.” Mai mulți părinți au declarat că se confruntă cu situații de genul: încurcarea datelor, confundarea numelor, pierderea trenului, o mică deteriorare a aspiratorului, scârțâitul ușii de la intrare. Văzute din exterior, majoritatea acestor experiențe par mai degrabă amuzante și nu neapărat cu adevărat dramatice. Dar, aceste cazuri aparent mărunte ne vorbesc despre faptul că în conștiința părinților a avut loc o oarecare tulburare ce ar putea avea consecințe mult mai dramatice. Acești părinți vorbesc despre o epuizare psihică, datorită stresului excesiv. Din cauza nivelului ridicat de stres, a fost evidențiat faptul că părinții experimentează uneori burnout-ul. Burnout-ul familial se referă la dizarmonia între membrii familiei și la renunțarea de a mai lupta împreună, rezultată din situații de criză și evenimente traumatice ce produc epuizarea membrilor familiei. Burnout-ul parental apare ca un stres cronic datorat confruntării cu nevoi familiale nesatisfăcute pe o perioadă îndelungată. Cererile persistente conduc spre scăderea energiei și motivației părinților, aceștia putând experimenta sentimente de autoînvinovățire și furie [apud 5].

La origine, deseori, stă dorința de a fi cei mai buni părinți pentru propriii copii. Ei vor să se simtă tot timpul bine, mulțumiți, satisfăcuți și împliniți de rolul de părinte. Ei vor să scape de sentimentele neplăcute. Problema e că viața este construită în așa fel încât, de obicei, dorințele noastre nu se îndeplinesc. Sau, dacă se îndeplinesc, nu este așa cum ne așteptăm noi. Ne simțim frustrați, trăim un sentiment de neputință și devenim tensionați. Această problemă a frustrării este interesantă întrucât fiecare om – oricine – are aceeași reacție la frustrare. Dacă nu obținem ceea ce vrem, ne simțim frustrați, supărați, încordați, ceea ce creează un sentiment de neajutorate în fiecare persoană. Dar

ce înseamnă neajutorarea? Înseamnă, de fapt, că ne simțim neputincioși. Când o persoană este frustrată din pricină că o dorință a fost blocată, atunci se simte neajutorată sau lipsită de putere – neputincioasă. Orice persoană, de pe orice continent al lumii și din orice colț al oricărui continent, din orice cultură, indiferent de religie, rasă sau credință, va fi întotdeauna, fără nici o excepție, furioasă când va trăi aceste sentimente de neputință. Este o lege emoțională/ psihologică. Cu cât mai des este simțit sentimentul de neputință, cu atât mai ades în mintea omului apare gândul: „sunt stresat.”

Astăzi fiecare pronunță cel puțin o dată pe săptămână această propoziție pe care acum 75 de ani nu o cunoștea nimeni. De abia în 1936 medicul vienez Hans Selye a inventat termenul stres, care ne este astăzi atât de familiar. „Am dăruit tuturor limbilor un cuvânt nou”, spunea Selye la sfârșitul vieții. Și iată că a redactat aproape 1700 de articole de specialitate și 39 de cărți despre acest fenomen care anterior nu fusese descris. Cu toate acestea, stresul este cunoscut încă din Epoca de Piatră. În fond, pentru oameni au existat întotdeauna situații grele și încordate și, dintre ele, nu puține au fost, cu siguranță, mai greu de suportat decât sarcinile de astăzi. Dezamăgirea după căutarea fără folos a ceva comestibil putea să ajungă, în orice caz, mult mai sus pe scala sentimentelor negative decât grija de a da greș la o expunere în fața unui public numeros. Iar a fugi din fața unui tigru gata să te înhațe cu colții lui ca niște pumnale este echivalent, conform indicatorului de nivel de stres, cu convorbirea matinală pe care nu ți-o dorești. Dacă punem corpul în alertă pentru un timp nelimitat, se vor resimți consecințele, mai adesea întâi mental: stresații nu se simt bine, sunt temători sau chiar triști. Alții reacționează excitat și capricios, devin repede nedrepti. Cine suferă de stres cronic, de obicei, nu-și mai poate regăsi echilibrul, ceea ce conduce spre apariția burnout-ului [1, p.7].

Termenul de Burn Out, a fost folosit pentru prima dată de Bradley (1969), fiind apoi preluat de Freudenberger (1974) și Christina Maslach (1976), care îl fundamentează sub raport științific. Preluat din industria aerospațială și desemnând epuizarea prea rapidă a carburantului unei rachete cu urmări de supraîncărcare și distrugerea a acesteia, termenul de Burn Out a fost introdus în psihologie de către Herbert Freudenberger, în lucrarea *Burn Out: The High Cost of High Achievement. What it is and how to survive it*, pentru a exprima starea psihică a unor categorii profesionale care, prin definiție, înseamnă sacrificarea vieții și a nevoilor personale în beneficiul celorlalți. După Freudenberger și Richelson *arderea emoțională este o stare de epuizare fizică și emoțională, care rezultă din condițiile de muncă și din tendința de a realiza unele așteptări nerealiste, impuse de sine sau de valorile societății*, fiind denumită și *boala luptătorului* [apud 6].

Cei mai afectați părinți de „sindromul secolului” sunt persoane inteligente, motivate de dorința de glorie, de onoruri, care, din entuziasm pentru ceea ce fac sau dorință de afirmare, depun eforturi mari, cu supradăruire ce îi afectează viața personală, dar și cea familială.

Majoritatea oamenilor au capacitatea de a-și controla emoțiile și de a depăși situațiile dificile cu care se confruntă. Există, însă, un prag al acceptării situațiilor de viață negative, dincolo de care orice om poate parcurge o criză psihologică, cu durată și intensitate diferite, în funcție de caracteristicile psihologice individuale. Stresul simțit de părinți și adaptarea depind de anumiți factori obiectivi și subiectivi, incluzând evaluarea situației din partea părinților, precum și *strategiile de coping* utilizate de aceștia.

În continuare ne propunem să descriem într-o formă mai succintă niște strategii de prevenție a burnout-ului, oferite de Jörg Fenger, adaptate la burnout-ul parental [6]:

Puterea și claritatea de dimineață. Merită să ne examinăm propriul program zilnic cu privire la modul în care îl începem. Prima stabilire a direcției dimineața decide și ea cu privire la nivelul calității vieții pentru restul zilei. În ce stare ne începem ziua depinde de multe decizii proprii și chiar străine. Direcțiile importante ni le propunem deja din seara precedentă. Pentru prevenirea epuizării noastre, acest lucru înseamnă că cel mai bine e să le schițăm deja cu o seară înainte. Următoarea listă cu întrebări poate ajuta în acest sens, răspunzând la o serie de întrebări, singur sau, eventual, în discuție cu partenerul/partenera, părinții, frații sau copiii.

1. De câte ore de somn am nevoie pentru a mă trezi odihnit?
2. Aleg seara ora de culcare în așa fel încât să pot dormi, într-adevăr, suficient de mult?
3. Lucrurile pentru a doua zi sunt pregătite în așa fel încât dimineața să fie la îndemână?
4. „Accidentele” frecvente de dimineață (prea mult somn, coadă la baie, copiii obosiți, căutarea hainelor, prepararea micului dejun...) sunt cumpănite și luate în considerare prin intervale de timp suplimentare?

5. Există o viziune comună clară cu privire la repartizarea sarcinilor și la controlul timpului dimineată?
6. Există un talent pentru improvizație, astfel încât, în cazul unor situații imprevizibile apărute în mersul lucrurilor, să se poată lua noi decizii într-un mod flexibil și funcțional?
7. Există un consens larg asupra a ceea ce trebuie luat în considerare mai întâi, conform motto-ului înțelept: First things first! (adică: Să începem cu ceea ce este mai important!)?

Calmarea respirației. Modelarea conștientă a respirației este una dintre cele mai importante măsuri de prevenire a epuizării. Părintele care își temperează respirația încă de dimineață beneficiază întreaga zi de pe urma acestui lucru. Calmarea respirației este unul dintre cele mai simple strategii din timpul zilei. Părinții îl pot efectua în orice moment și în aproape toate situațiile, chiar și în cele mai grele condiții de stres, trecând peste următoarele etape:

1. O mică pregătire constă într-o poziție fermă în picioare, așezat sau culcat, pe un suport mai degrabă tare decât moale. Atunci, respirația va avea loc în partea inferioară a abdomenului. Dacă punem ambele mâini pe abdomenul inferior, în timpul inspirației acesta se bombează ca și când am avea o minge de fotbal în mâini. În timpul expirației abdomenul coboară; apoi se bombează din nou la următoarea inspirație.
2. Putem număra respirațiile – de exemplu, când stăm în picioare la un rând sau în timpul mersului. În cazul acesta, respirația ajută la eliberarea gândurilor dezordonate. În locul lor apar o liniște plăcută, calmul și concentrarea.
3. Dacă, dimpotrivă, sunteți ocupați cu alte sarcini – cum ar fi condusul mașinii, cititul, scrisul, vorbitul sau ascultatul –, respirația diafragmatică descrisă mai sus dezvoltă din punct de vedere fiziologic efectul său vindecător de relaxare, de creștere a conștientizării prezentului și de vitalizare.
4. Expirați într-un interval de două ori mai lung decât cel în care inspirați.
5. După ce ați expirat, faceți pauză un moment (asta nu înseamnă să opriți respirația, ci să rămâneți un timp relaxat în timpul expirației). Acest moment de pauză transmite un sentiment de liniște deplină.

Armonia mișcării. Pe unii oameni îi percepem ca fiind maleabili, flexibili, robuști, adaptabili, sinceri, atrăgători și puternici; alții ne par a fi stângaci și neîndemânatici, necoordonăți și colțuroși, agitați, gârboviți, greoi, mergând cu picioarele târșuite sau ca și când ar avea dureri. Analogii la toate acestea puteți găsi, de asemenea, în felul de a vorbi, comporta și în scrisul de mână. Armonia mișcării poate fi învățată. O asemenea schimbare este asociată în mod regulat și cu o ameliorare imediată a bunăstării psihice. Este greu de eliminat tipare comportamentale deprinse de-a lungul multor ani în aceste domenii, de aceea, nu este exclusă revenirea la tiparele deprinse în mod dezavantajos. O primă mică autoobservare și conștientizare se poate îndrepta asupra propriului scris de mână. Acesta este, în orice caz, un semnal de comunicare: îmi doresc ca destinatarul rândurilor mele să înțeleagă (sau măcar să poată bănuși) ceea ce doresc să-i comunic. Unii oameni nu mai pot, deja după câteva ore, să-și citească propriul lor scris. Și în cazul desenării, proiectării, scrierii și comunicării este contraindicată accelerarea. Gândurile sunt confuze. Logica și rigoarea suferă căderi. În texte, conduite apar repetări stereotipe. Numărul greșelilor se înmulțește. Cine încearcă să explice ceva foarte repede unei alte persoane trebuie să verifice de două ori mai atent dacă aceasta a înțeles totul, ceea ce adesea nu se întâmplă. Și asta ia timp.

Moderație în obiective. Scopurile pe care ni le stabilim ar trebui adaptate motivelor, posibilităților și limitelor noastre. Ele ne protejează să nu ne suprasolicităm sau să nu ne plictisim: ambele constituie riscuri de a dezvolta o epuizare emoțională. Suntem întotdeauna mânați de numeroase motive, care sunt alcătuite din experiențe, vise și traume, dorințe, speranțe, temeri, opinii ale altor persoane, obligații, precum și din cele mai diferite tipuri de autopercepții și percepții ale altor persoane. Cine încearcă să satisfacă simultan toate aceste motive duce probabil o viață variată și animată – sau se împotmolește. Cine acordă atenție doar câtorva dintre motivele sale poate ajunge la cel mai înalt nivel de concentrare – sau își poate percepe viața ca fiind săracă în evenimente.

Examinarea resurselor și limitelor. Această strategie ne conduce spre examinarea resurselor: examinarea puterilor interioare și exterioare. Limitele personale ne aduc în contact cu emoții cu totul diferite decât în cazul resurselor: îndoială de sine, rușine, frică, autoculpabilizare, resemnare. Cel mai târziu, în cazul acestei autoexaminări, ne dăm seama că este neapărat necesar un feedback cu privire la obiectivele formulate inițial. Căci dacă în calea atingerii unui obiectiv stau bariere, este indicată o renunțare la obiective, o limitare la câteva obiective sau o modificare moderată a obiectivelor, asociată cu o revizuire a motivelor care odată au fost decisive pentru formularea obiectivelor – un pas dificil al cu-

noașterii de sine. Evaluarea resurselor și limitelor ascunde șanse și riscuri: cine își evaluează puterile ca fiind mari și limitele ca fiind scăzute poate aborda problema cu entuziasm și încredere și, printre altele, poate să ajungă, prin intermediul profeției autoîmplinite, de la încredere la succes – sau să eșueze din cauza supraestimării de sine. Dimpotrivă, cine manifestă puțină încredere față de resursele sale și consideră barierele ca fiind înalte poate irosi o șansă – sau poate evita o experiență dureroasă a eșecului.

Conștientizarea deplină a prezentului (mindfulness). Încercați să practicați și să observați cu atenție o activitate oarecare în toate nuanțele sale – fără să depuneți eforturi, căci asta ar fi deja o fixare asupra a ceva. Pentru aceasta se potrivește, de exemplu: lucrul la calculator, respirația, condusul mașinii, observarea gândurilor, observarea emoțiilor, mâncatul, mersul pe jos, treburile casnice, vorbitul etc. Probabil că în timpul acesta veți descoperi particularități ale acțiunilor dumneavoastră de o mare intensitate și claritate, pe care încă nu le-ați întâlnit în această formă.

Centrarea asupra unui singur lucru. Multe emoții le înțelegem doar atunci când ne dedicăm lor cu adevărat, în liniște. Opusul acestei dedicări este ruminarea, cumpănirea neconținută, verificarea și respingerea și apoi reverificarea, agitația în cadrul ambivalenței indeciziei. În schimb, centrarea asupra unui singur lucru conține șansa de a observa și cerceta un singur lucru în toate aspectele sale, fără a recurge imediat la evaluări cu privire la ce este corect și ce este greșit. Centrarea asupra unui singur lucru ne oferă experiența că totul este într-o stare de flux. După ce ne-am ocupat de un subiect timp de cinci minute, percepem în noi o altă emoție decât în primul minut, iar după alte cinci minute aceasta a primit din nou o altă calitate. Acest lucru ne poate da speranță în anumite situații de viață: nici cea mai adâncă disperare nu va rămâne mereu așa cum ne apare în momentul actual. Același lucru este valabil și pentru emoțiile pozitive. Și ele sunt supuse unei transformări, de exemplu, atunci când entuziasmul pentru un lucru scade. Pe de altă parte, sentimentul de fericire pe care îl trăim pe deplin poate cunoaște o creștere și mai mare a intensității sale.

Claritate în gândire. În condiții de stres, calitatea proceselor noastre de gândire are de suferit: lăsam neobservate aspecte importante ale evenimentului; din situații inițiale percepute corect tragem concluzii eronate; avem tendința de a face generalizări incorecte; ne pierdem logica gândirii. Uneori, situația pare, de asemenea, atât de complexă, încât nu putem vedea nicio soluție; sau cădem într-o inactivitate deplină. În condiții de stres ridicat, cortexul își îndeplinește funcțiile într-un mod foarte limitat. În viața de zi cu zi merită să facem distincție între gândirea rapidă (rapidă, precisă și prudentă) și gândirea pripită (incoerentă, irațională și confuză). Tranzițiile între cele două sunt, desigur, fluide. Uneori ne imaginăm că ne aflăm încă în cadrul gândirii rapide, însă pe nesimțite ne-am rătăcit și ne-am implicat deja de mult în cealaltă. Pentru o claritate a gândirii recurgem la următoarele strategii: 1. Încetinirea ritmului; 2. Sintetizarea și examinarea obiectivelor, dorințelor și faptelor; 3. Diferențierea lor minuțioasă; 4. Întocmirea unei liste cu activități (to-do-list). 5. Ierarhizare. 6. Începerea primilor pași de acțiune.

Constructivitate în cadrul relațiilor. A aduce un plus de constructivitate în propriile relații private reprezintă una dintre cele mai importante contribuții personale la prevenirea epuizării emoționale. Stimularea constructivității în cadrul relațiilor se poate datora următoarelor strategii:

1. Concentrați-vă asupra a 5% din cele spuse, cu care puteți fi de acord sau pe care le considerați drept puncte de plecare pentru discuția ulterioară. (Uneori e vorba de doar 1%.)
2. Încercați să intuiți emoțiile care poate că îl apasă pe partenerul de discuție și să vă adresați cu băgare de seamă. Asta nu înseamnă să cădeți într-o verbalizare automată a trăirilor emoționale sau să transformați discuția într-o ședință de pseudoterapie.
3. Încercați să descoperiți mesajul din spatele mesajului, care îl preocupă în mod deosebit pe cel din fața dumneavoastră. Această abilitate este numită ca drept ascultarea cu a treia ureche. Acest mesaj ascuns înseamnă adesea: Fă asta și asta! Privește-mă așa și așa! Nu face asta și asta! Evită asta și asta! Nu mă întreba despre asta și asta!
4. Uneori, partenerul de discuție aduce cu el în mod conștient o agendă ascunsă (adică: intenții ascunse). Deci, spune un lucru și vrea, conștient sau inconștient, să obțină cu totul altceva. În relațiile bazate pe constructivitate este uneori posibil să abordezi această problemă sau să o ignori cu mult tact, dar, în orice caz, trebuie să rămâi cu ochii în patru. O aluzie cu privire la faptul că planul secret a fost sesizat poate suna cam așa: *V-ar folosi la ceva dacă eu/ dumneavoastră/el/ea/ aș/ați/ar face următorul lucru?* Pentru aceasta e nevoie de prudență și precauție: unele lucruri care sunt exprimate deschis dezvoltă ulterior o dinamică proprie dramatică, constructivă

sau chiar distructivă. Însă, adesea, dezvăluirea „agendei ascunse” înlesnește clarificarea a ceea ce, fără ea, ar fi trebuit să se dobândească într-un mod necinstit, prin manipulare, sau să se obțină prin presiuni și amenințări.

O atitudine recunoscătoare. Recunoștința, ca mijloc de prevenire a epuizării profesionale, reprezintă, față de iubire și bunățate, o schimbare de perspectivă: nu ne mai îndreptăm atenția doar asupra a ceea ce dăm, ci și asupra a ceea ce primim. În viața fiecărui om există cu siguranță ocazii de a simți recunoștință: noi ne-am determinat doar parțial evoluția din copilărie până în prezent. Au survenit și alți factori: întâmplarea, norocul, momentul favorabil, stimularea de către alți oameni, lipsa concurenților, oferta adecvată și multe altele. Putem dezvolta recunoștința și pentru faptul că trăim într-o țară fără război, în libertate, oarecum la un înalt nivel de bunăstare, că suntem de fapt în viață.

În concluzie, atunci când simțim o epuizare emoțională de rolurile casnice vă invit să enumerați în gând oamenii sau evenimentele pentru care aveți un motiv să fiți recunoscători.

Responsabilitatea principală pentru starea emoțională rămâne, în primul rând, a persoanei înseși, ceea ce conduce spre formarea competențelor de prevenire a burnout-ului parental, în beneficul personal, dar și intrapersonal.

Bibliografie:

1. Berndt Christina Reziliența. Secretul puterii psihice. Cum devenim mai rezistenți la stres, depresii și epuizare psihică; trad.: Aiteanu Brigitte-Helia. – București: ALL EDUCAȚIONAL, 2014. **ISBN 9789736848858**
2. Fengler Jörg. Burnout. Strategii pentru prevenirea epuizării profesionale; trad.: Doina Fischbach. București: TREI, 2016. **ISBN: 978-606-719-647-4**
3. Kellerman Henry. 4 pași către liniștea sufletului – O cale simplă și eficientă de înlăturare a simptomelor psihice; trad.: Sorin Petrescu. – București: Editura Trei, 2008. **ISBN 978-973-707-205-4**
4. Marineanu Vasile. Intervenția în criză și primul ajutor psihologic: ghid operațional. București: Centrul Tehnic-Editorial al Armatei, 2016. **ISBN 978-606-524-161-9**
5. Muntean C., Sabău A., Zămoșteanu A. Mecanisme de coping și percepție parentală la familiile copiilor cu tulburări developmental. În: Revista SNPCAR VOL. 10 NR. 2, 2007. pp. 41-61 **ISSN: 2068-8040**
6. Stomff Mihaela. Sindromul burnout sau sindromul arderii emoționale. În: Revista de studii psihologice. Universitatea Hyperion; București, Nr.4, Mai, 2016. pp. 33-34 <https://psihologie.hyperion.ro/>

CZU 376.56

FACTORII ȘI SPECIFICUL ADAPTĂRII ȘCOLARE A COPILULUI HIPERTUTELAT

Viorelia LUNGU, dr., conf. univ.,
Facultatea de Pedagogie,

Universitatea de Stat din Tiraspol

Simion DĂNUȚ, lect. univ., drd.,

Universitatea Liberă Internațională din Moldova

Abstract: *Adaptation is understood as a process of change in a more advantageous position of people with the assumption of learning. And the school adaptation expresses the quality and efficiency of achieving the concordance between the pupils personality and the requirements of the educational environment in the educational institution. In this process of school adaptation as a result of all the confluence and interaction of a set of internal factors, as well as external factors, hyper-guardianship is a family factor that stops, blocks the child in school adaptation.*

Keywords: *adaptation, school adaptation, hyperactivity, etc.*

1. Introducere

Problema adaptării școlare a elevilor a constituit subiectul cercetărilor realizate în diverse domenii: filozofie, fiziologie, psihologie, pedagogie, sociologie, psihopedagogie etc.

Adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale din căror dinamică se constituie condiția umană, ca proces de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul său intern sau față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța [4, p. 30].

2. Delimitări conceptuale

P. Popescu-Neveanu definește termenul de adaptare ca *ansamblul de procese și activități prin care se trece de la un echilibru mai puțin stabil între organism și mediu, la un echilibru mai stabil; funcționarea organismului prin înglobarea schimburilor dintre el și mediu. Dacă aceste schimburi favorizează funcționarea normală a organismului, acesta este considerat ca adaptat*. Autorul distinge o *adaptare autoplasică*, prin modificarea organismului, și o *adaptare aloplastică*, prin modificarea activă a mediului, susținând că pentru ființa umană este caracterizată *adaptarea aloplastică*, care se realizează prin unelte, tehnică, cultură, civilizație [11, p. 13].

Autorii A. Coașan și A. Vasilescu afirmă că adaptarea este concepută ca una dintre *proprietățile fundamentale ale organismului de a-și modifica adecvat funcțiile și structurile corespunzătoare schimbărilor cantitative și calitative ale mediului înconjurător* [2, p. 11].

S. Cristea definește adaptarea școlară drept un proces complex proiectat și dirijat de cadrul didactic în vederea realizării unor raporturi optime între elev și mediul educative/ didactic. *Din punct de vedere psihologic*, adaptarea școlară marchează tendința de echilibru necesar între procesele de asimilare și cele de acomodare, tendință realizată, în mod obiectiv, a nivelului interacțiunii permanente existente între om și realitate [5, p. 6].

A. Coașan și A. Vasilescu susțin că adaptarea școlară reprezintă procesul de realizare a echilibrului dintre personalitatea în evoluție a elevului pe parcursul formării sale și exigențele ascendente ale anurajului. Aceasta implică acțiunea de modificare, de ajustare, de transformare a copilului pentru a deveni „apt pentru școală”, capabil de a face față cerințelor instructiv-educative și de a fi compatibil sub aspectul disponibilităților bio-psiho-sociale, în acord cu normele și regulile pretinse de programa școlară, pentru dobândirea de succes a statutului de elev [2, p. 10].

M. Debesse susține că școala reprezintă pentru copil un mediu nou, cu influențe ce-și pun amprenta pe conduitele sale, ce se caracterizează printr-o anumită „neutralitate afectivă” față de familie, aceasta fiind nu pentru a distribui satisfacții afective, ci pentru o muncă disciplinată, continuă, organizată. [apud 10, p. 4].

În sensul de a clarifica termenul de hipertutelare prezentăm următoarele definiții:

Termenul de *hipertutelare* este comun în pedagogia și medicina internă. Sinonimul internațional este „hiperprotejare”. Prefixul „hyper” este tradus prin „over”, cuvântul „protecție” înseamnă „protecție, patronaj” [4, p. 311].

Hiptutelarea – îngrijire excesivă, control parental, restricționarea activității, independența copilului. [13, p. 257].

Hiptutelarea se caracterizează prin îngrijirea excesivă a părinților, un nivel supraestimat de patronaj. Baza hiperprotejării poate fi atât dragostea pentru copil, cât și o atitudine ambivalentă față de el. În unele cazuri, hiperprotejarea poate fi combinată cu respingerea emoțională a copilului. Destul de des, cauza hiperprotejării devine o fobie a pierderii, o frică de a pierde un copil, o așteptare alarmantă a unei posibile nenorociri [9, p. 87]

Hiptutelarea sau *hiperprotejarea* este exprimată în dorința părinților de a-l înconjura pe copil cu o atenție sporită, de a proteja chiar și în absența unui pericol real, de a ține constant în jurul lor, de a „lega” copiii de dispoziția și sentimentele lor, de a-i obliga să acționeze într-un anumit mod, cel mai sigur pentru părinți. Drept urmare, copilul își pierde capacitatea de a-și mobiliza energia în situații dificile, așteaptă ajutor din partea părinților; se dezvoltă neputință învățată – o reacție reflexă condiționată la orice obstacol ca fiind insurmontabil [10, p. 59].

În afara acestor factori, hiperprotejarea mai este caracteristică mamelor puțin sociabile, cu un cerc limitat de contacte predeterminate.

Cu părere de rău, unii părinți nu conștientizează că un astfel de comportament împiedică o persoană mică să se adapteze la viață. Drept urmare, copilul devine incapabil să facă un pas fără ajutorul părintelui, nu are abilități de autoapărare, nu este sigur la decizia luată, el se consideră inutil. Acești copii cresc introverți, le este frică să își facă prieteni, pentru că ei cred că prietenii îi vor jigni permanent. Drept urmare, copiii dobândesc tulburări mentale și chiar suferă de psihoze.

De fapt, grija și dragostea în acest caz au un caracter extern, demonstrativ, conceput mai mult pentru admirația celorlalți, pentru un efect public, decât pentru luarea în considerare reală a nevoilor emoționale și a nevoilor de vârstă ale copiilor. Această variantă de hipertutelare este observată mai

des la copiii singuri și, în unele cazuri, în familiile monoparentale. Hipertutelarea deseori transformă nevoia afectivă în deprindere și dragoste la părinți [apud 6, p. 215].

Explicând nevoia unei astfel de educații, părinții oferă argumente care sunt în mod inerent o manifestare a mecanismului de raționalizare: slăbiciunea copilului, exclusivitatea lui, dorința de a-i oferi ceva de care ei înșiși au fost privați;

De fapt, *hipertutelarea* compensatorie poate fi echivalată cu îngrijirea în condiții de satisfacere a nevoilor copilului îndrăgit, acceptat, în relații de cooperare și cooperare semnificativă. În același timp, părintele protejează copilul de influențele educaționale din mediul social, încearcă să compenseze lipsa de iubire prin excesul de cadouri și valori materiale.

Hiperprotejarea non-maternă (din partea bunicii) este de obicei însoțitoare, dar uneori poate lua și forma dominantă.

Hipertutelarea mixtă este trecerea de la hiper la hipo-îngrijire, luând forme ascunse [10, p. 190].

Cu scopul de a determina specificul adaptării școlare a copiilor hipertutelați este important de a prezenta indicatorii adaptării școlare ca ulterior să observăm care din aceștia sunt atinși de copilul hipertutelat și care nu.

3. Indicatori specifici ai adaptării școlare

În acest sens, cercetătorii A. Coașan și A. Vasilescu prezintă următorii indicatori specifici ai adaptării școlare:

- Însușirea conținutului învățământului de către elev, adică a ansamblului de cunoștințe pe care acesta trebuie să le dobândească din principalele domenii ale cunoașterii. În realizarea obiectivelor propuse în procesul instructiv educativ, elevul trebuie să se conformeze cerințelor, sarcinilor învățământului, să-și formeze deprinderile și priceperile necesare;
- Reușita școlară, considerată cel mai important și mai relevant criteriu de evaluare al adaptării școlare și anume calitatea rezultatelor școlare ale elevului. Adaptarea se raportează atât la activitatea de învățare, cât și la relaționarea în grup. Ea exprimă concordanța dintre abilitățile elevului și exigențele școlare, capacitatea elevului de a se conforma obiectivelor instructiv-educative și se regăsește în performanța școlară, concretizează în notă sau calificativ.
- Indicatorii relaționali-valorici, precum: integrarea în grup; perceperea pozitivă a grupului școlar (clasă), perceperea pozitivă a elevului de către grup; asimilarea unor valori corespunzătoare vârstei;
- Indicatori comportamentali ce vizează conduita corespunzătoare a elevilor [1, pp. 14-15].

Indicatorii adaptării școlare vizează capacitatea elevului de integrare în activitatea didactică și în viața comunității. Aceasta, valorifică următoarele categorii de factori favorizanți: acomodarea la cerințele comunității școlare, aflate în continuă ascensiune; maturitatea școlară, care presupune valorificarea deplină a nivelului de dezvoltare biologică, psihologică, socială și culturală specific vârstei și treptei de învățământ respective; orientarea școlară adecvată resurselor interne (intelectuale-nointelectuale) și extreme (cerințele familiei și ale mediului social) extinse sau aflate într-o anumită linie de evoluție; deficiențe intelectuale, tulburări instrumentale (dislexie, disgrafie, discalculie etc.), instabilitate psiho-motorică, tulburări comportamentale (de exemplu, conduită agresivă) etc [3].

4. Factorii ce influențează adaptarea școlară

Adaptarea școlară este rezultatul confluenței, interacțiunii unui ansamblu de factori, care pot fi grupați în două categorii: *factori interni* (bio-psihologici) și *factori externi* (pedagogici și socio-familiali). Factorii interni se referă la caracteristicile anatomo-fiziologice și la variabile personalității elevului, fiind considerați condiții subiective, iar cei externi sunt independenți de elev, desemnând condiții și solicitări obiective, exterioare elevului.

Factori interni personali se divizează în:

- ❖ *biologici* – starea sănătății organismului, gradul de maturitate, anumite deficiențe ale analizatorilor, echilibrul endocrin, tulburări nervoase, dezvoltarea fizică;
- ❖ *psihologici*, ce includ procesele psihice (cognitive, afective, volitive), însușirile psihice (temperament, caracter, aptitudini, interese), fenomene psihice (atenția), nivelul de inteligență și de aspirație, atitudinea față de muncă, voința de a învăța etc.

În unele circumstanțe speciale, factorii interni personali (absența motivației, dezinteresul, lipsa unui model stimulant, existența unor devieri în plan psihic etc.) favorizează instaurarea fenomenului opus adaptării – inadaptația școlară.

A. Coaşan și A. Vasilescu afirmă că adaptarea este condiționată și inteligența subiectului, deoarece aceasta presupune *capacitatea de a cunoaște și înțelege repede și bine, de a anticipa evenimentele și de a evolua consecințele acestora, iar cine se comportă astfel se și adaptează ușor situațiilor. Astfel, între inteligență și adaptare există o interrelație directă* [2, p. 17].

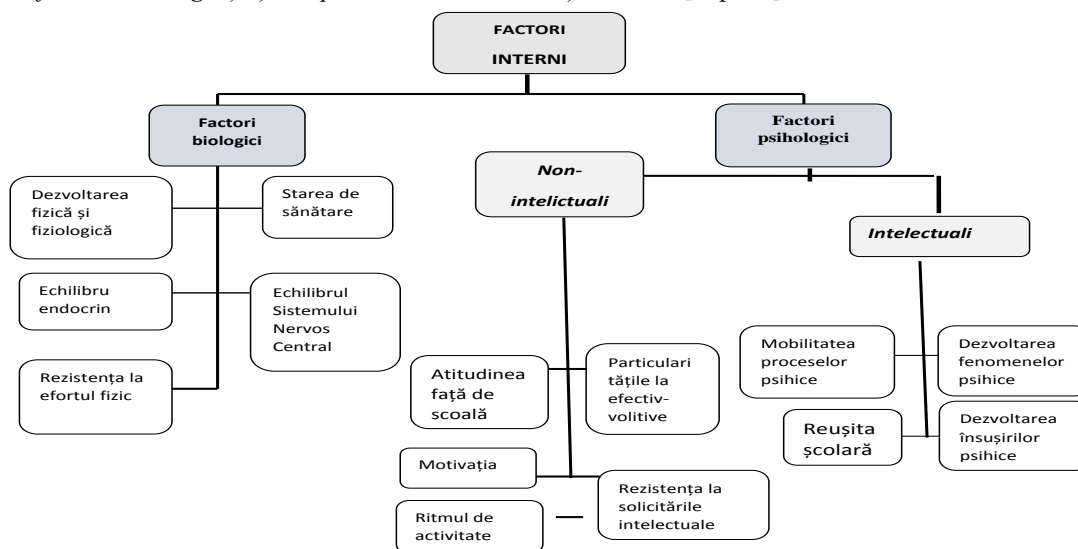


Fig. 1. Factorii interni ai adaptării școlare după A. Coaşan și A. Vasilescu [2].

Un rol semnificativ în adaptarea școlară îl are familia. Atitudinea față de școală, reprezentând unul din factorii psihologici, felul relaționării cu ceilalți, depind de experiența de viață acumulată în familie.

Excesele în exercitarea autorității, determină dificultăți în adaptarea copilului, mărește dependența acestuia de părinte, copilul este mai puțin prietenos și va avea dificultăți în procesul de maturizare.

A. Coaşan și A. Vasilescu susțin că în ultimul timp se semnalează tot mai frecvent ponderea importantă a particularităților nonintelectuale.

Astfel, rezistența la solicitările fizice și mintale, aptitudinile școlarului, particularitățile afectiv-voliționale, motivația pentru activitate, atitudinea față de școală, deprinderile pe care le prezintă, se înscriu între cele mai importante suporturi ale adaptării la noile condiții [3, p. 18].

Factorii externi de mediu vizează:

- *Factori pedagogici*, care se referă la: formele de organizare a procesului de învățământ; metodele de predare-învățare-evaluare și mijloacele de învățământ utilizate de către cadrele didactice, adecvarea acestora la copil și la tipul de personalitate a acestuia; natura cerințelor școlare, mai ales sub aspectul cantității apar semne de întrebare: cât de mult i se poate cere unui elev care petrece 6-7 ore la școală, astfel încât să satisfacă și cerințele de calitate ale activității școlare; personalitatea cadrului didactic; atitudinea pozitivă a învățătorului față de elevi, reguli școlare; relații elev – cadru didactic; relațiile elev – elev; relațiile elev – colectiv de elevi.

O discuție asupra *factorilor externi* în determinarea conduitelor de inadaptare școlară ca motivația elevului pentru învățare, perseverența acestuia în activitate, atitudinea sa față de școală sunt în relație strânsă cu realitatea psihopedagogică din școală, cu climatul afectiv din familie etc.

Nivelul cultural – educativ din familie influențează considerabil asupra procesului de adaptare școlară la copiii din clasa I, luând în vedere faptul că familia a devenit obiectul de studiu de către specialiști în diferite științe, deoarece este centrul de bază în care copilul dobândește prima experiență socială, primele abilități ale comportamentului social [7, p. 265].

Factori familiali, dintre care se remarcă nivelul educațional-cultural și climatul afectiv al familiei, nivelului de inteligență al părinților, aspirațiile.

Factori sociali, se referă, în primul rând, la: sistemul de relații extrafamiliale și extrașcolare între limitele căruia se desfășoară experiența de viață a elevului; influența grupului de vârstă, efectele acestuia asupra elevului.

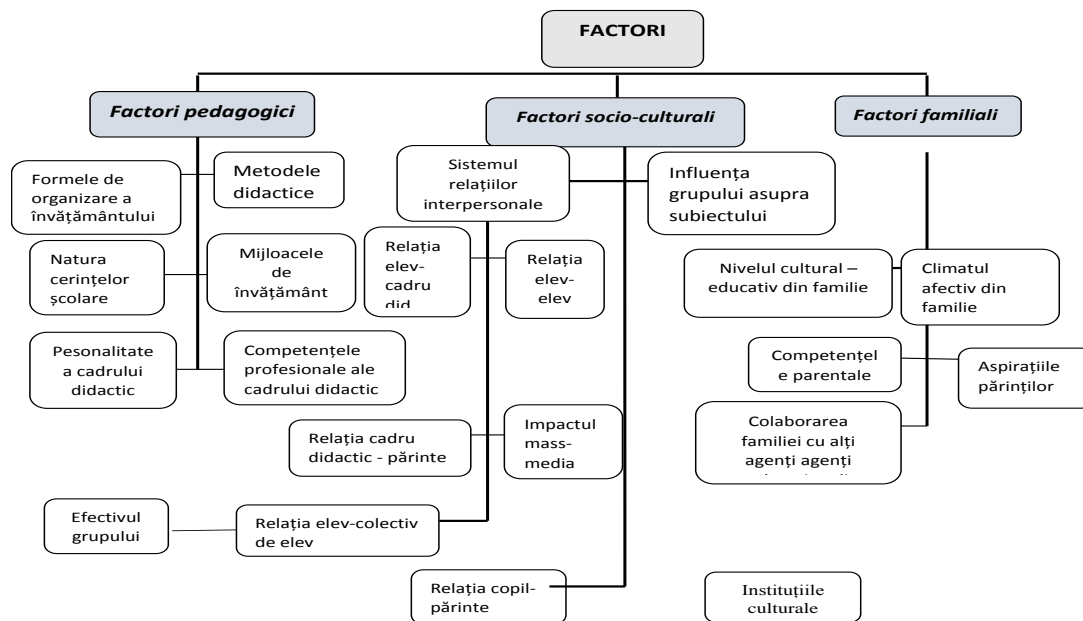


Fig. 2. Factorii externi ai adaptării școlare după A. Coașan și A. Vasilescu [2, p.17].

Procesul de adaptare se intensifică și se concentrează pe atenția față de un nou adult și nu se mai limitează doar la părinți. Acest adult – cadrul didactic – prezintă un rol major în viața copilului, cel ce veghează la exercitarea regulilor societății, dar și cel care antrenează energia psihică, modelează activitatea intelectuală a copilului și organizează viața școlară, impune modele de a gândi și de a acționa.

Ținem să menționăm faptul că anumiți factori externi de mediu ca cel social ostil, modele străine negative, conflictele etc., facilitează apariția inadaptării școlare.

Factori pedagogici se referă la faptul că învățătorul și personalitatea sa ca factor central de potențare adaptativă a școlarului mic, prin specificul profesiei este demonstrat prin „stil didactic pozitiv” și componente profesionale. Educația este factorul determinant, prin influența pe care o exercită asupra personalității școlarului.

Aceste categorii de factori interacționează fiecare în sisteme de relații și corelații, fiecare având un rol complementar, compensând deficitul sau stânjenind acțiunea celorlalți care pot conlucra pozitiv, favorizând o bună adaptare școlară, sau, din contra, negativ, determinând instalarea și menținerea fenomenului de inadaptare (Figura 3).

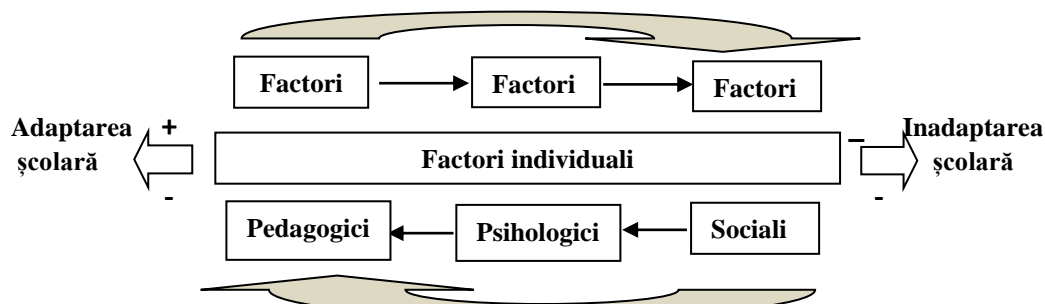


Fig. 3. Interacțiunea factorilor adaptării/ inadaptării școlare

Pozitiv (+) duce la adaptarea școlară; Negativ (-) duce la inadaptare școlară.

Specificăm faptul că nu putem vorbi de identificarea unui singur factor, a cărei acțiune ar fi decisivă în asigurarea adaptării școlare. Oricare condiționează într-o oarecare măsură rezultatele școlare ale elevului, capacitatea sa de a interioriza normele, regulile școlare și de relaționare.

7. Specificul procesului de adaptare a școlarului hipertutelat

Capacitatea de adaptare a copilului la noi condiții este mai mare datorită mecanismelor perfecționate, date de îndelungata evoluție a speciei umane. Sistemul psihic uman este considerat ca formă superioară de adaptare.

Astfel, ambianța socială cu care copilul intră în contact, este diferită de cea anterioară, copilul trebuie să facă efortul de a comunica pentru a putea stabili relații confortabile. De aceea, până la începutul școlii, este importantă dezvoltarea capacității de a intra în relații acceptabile cu ambianța. În plan afectiv intensitatea emoțională depinde de experiența pe care o are copilul în ceea ce privește luarea de contact cu persoane noi. Copiii care au fost hipertuteleți și continuă să primească o doză exagerată de atenție din partea părinților sunt cuprinși de teamă sau nesiguranță.

Potrivit psihologilor, hipertutelarea părinților schimbă dramatic formarea caracterului, limitează dezvoltarea calităților volitive.

În vederea determinării adaptării elevilor mici față de cerințele școlare, a fost aplicat testul „Școala mea”, după (A. L. Vener) pe un număr de 50 de elevi din două clase diferite. Rezultatele testului la clasa a I-a „A” și a I-a „B”, pot fi observate în figura ce urmează:

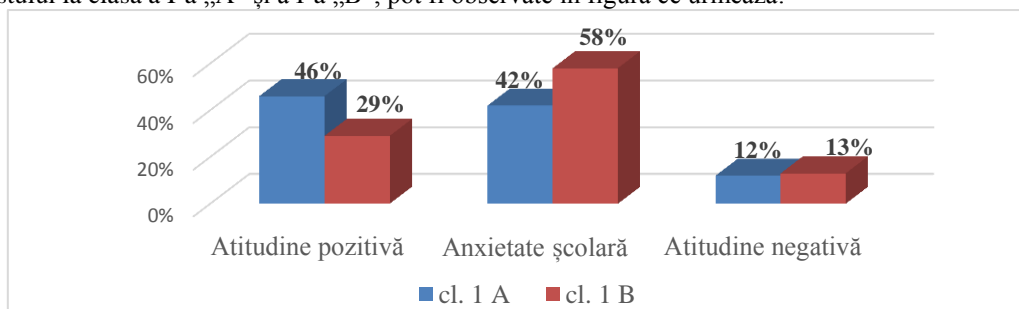


Figura 4. Frecvența adaptării școlare la elevii din clasa 1 A și 1 B

În urma rezultatelor obținute putem concluziona că:

- 12 elevi (46%) din 26 – posedă o atitudine afectivă față de școală, sunt pregătiți pentru a accepta și respecta obligațiile școlare și colaborează cu învățătorul și colegii;
- la 11 elevi (42%) – este prezentă anxietatea față de activitatea școlară, de situații necunoscute, montajele negative insuflate de mături, experiența ostilă a elevilor din clasă;
- la 3 elevi (12%) starea emoțională a copilului este caracterizată prin frica față de școală, refuzul de a se implica în activități, dificultăți în comunicare cu învățătorul și colegii de clasă.

Din aceeași figură observăm că doar 29% (7 elevi) din 24, clasa 1 B posedă atitudini pozitive față de școală și sunt pregătiți pentru a accepta și respecta obligațiile școlare. 58% din copii (14 elevi), manifestă anxietate școlară, ceea ce ar însemna lipsa atitudinii pozitive față de procesul de instruire, față de învățător și colegii de clasă. 13% (3 elevi) au o atitudine negativă față de școală, au o stare emoțională caracterizată prin frica față de școală, refuzând la rândul lor implicarea activă în activitățile școlare și socializarea cu semenii.

Conform informațiilor prezentate anterior, presupunem că una dintre cele mai evidente cauze ale anxietății sau inadaptării școlare este hipertutelarea. În vederea determinării impactului hipertutelării asupra adaptării școlare, a fost aplicat chestionarul ABC elaborat de E. G. Eidemiller destinat părinților. În următoarea figură, prezentăm rezultatele obținute.

În figura 5 se vede că cele mai frecvente greșeli comise de către părinți în educația copiilor ce manifestă anxietate sporită este hipertutelarea urmată de restricții insuficiente. În cazul acestei categorii de părinți, observăm că predomină hiperprotecția (H+) în relație cu copilul (48%). 20% din părinți permit copilului să facă tot ce își dorește (R-). Considerându-l încă „mic”, părintele micșorează nivelul de cerințe față de copil, stimulând astfel infantilismul psiho-emoțional. 4% din părinți apelează la sancțiuni dure față de copiii săi (S+), iar 12% din părinți văd la copiii lor trăsături de caracter pe care nu le recunosc la sine (PCN). Acestea pot fi agresivitatea, tendința spre lenevie, negativismul și impulsivitatea etc. Tendința de a satisface la maximum și total necritic orice necesitate a copilului (T+) s-a evidențiat la 16% părinți. Astfel, putem concluziona că frica și anxietatea copiilor față de

cerințele școlare, problema adaptării sunt stimulate și tolerate de părinți, prin intermediul diferitor metode de educație, în care prevalează hipertutelarea.

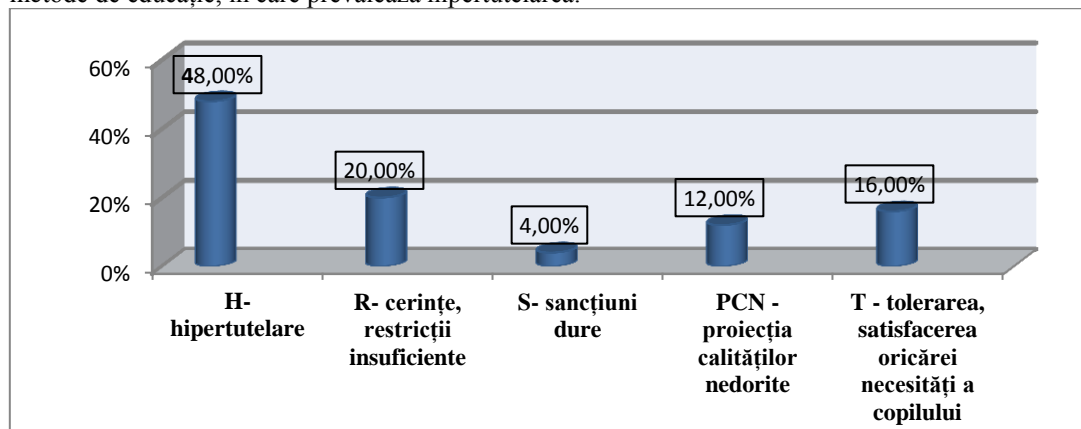


Figura 5. Frecvența comportamentului părinților după chestionarul „ABC”

Drept concluzii, menționăm că procesul de adaptare școlară presupune parcurgerea de către copil a diverselor etape. În corespundere cu durata perioadelor de adaptare, se atestă copii care se adaptează ușor la procesul instructiv-educativ, care au un grad mediu de adaptare școlară sau se adaptează dificil la condițiile mediului educațional din instituția de învățământ. Totodată, putem afirma că părinții au impact maxim asupra optimizării procesului de adaptare a elevilor la mediul educațional. Pentru a ajuta copiii, părinții necesită a mobiliza întregul mecanism adaptativ al subiectului în vederea formării unui comportament complex, apt să planifice, organizeze, faciliteze și implementeze măsuri de adecvare și integrare într-un mediu în continuă schimbare și să diminueze comportamentul hiperprotectiv.

Bibliografie:

1. BOTNARI, V., BODORIN, C. ș.a. *Educație incluzivă: Unitate de curs*: Chișinău, 2012. 100 p. **ISBN 978-9975-4367-3-1**
2. COASAN, A., VASILESCU, A. *Adaptarea școlară*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1988. 128 p.
3. COROIU, C. *Ghid de bune practice pentru părinți*. Vâlcea, 2013. 60 p.
4. CREȚU, E. *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*. Aramis, 192 p.
5. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: EDP. 1988. 478 p. **ISBN 973-9355-51-X**
6. GAVRILIU, L. *Dicționar de psihologie*. București, 2000. 348 p. **ISBN: 973-9243-25-8**
7. GONDIU, E. *Psihologia copilului și actul pedagogic*. Chișinău, 1994.
8. GRĂDINARU, C. *Violența de orice fel afectează sănătatea fizică și emoțională a copiilor. Bulling-ul în rândul copiilor*. Studiu sociologic la nivel național. 2016. p.70
9. IUDE, I. *Psihologie școlară și optim educațional*. București, 2002. 364 p.
10. PĂUN, E. *Debutul școlarizării – dificultăți de adaptare*. În: *Învățământul primar*. nr 1/1991 p. 250-295.
11. POPESCU – NEVEANU, P. *Personalitatea și cunoașterea ei*. București, 1969. 236 p. **[online] [citat 06.09.2021]. Disponibil:** <https://lectiadefilosofie.files.wordpress.com/2014/01/dictionar-de-psihologie-neveanu.pdf>
12. LUNGU, V., GNACIUC, V. *Influența hipertutelării părinților asupra adaptării la școlarii mici*. În: *Revista Științifică EcoSoEn*, anul 3, nr. 1-2 2020, p.277- 286 **[online] [citat 06.09.2021]. Disponibil:** https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/105635 **ISSN 2587-344X**
13. SILLAMY, N. *Dicționar de psihologie*. București, 2009. 347 p. **ISBN 973-9243-25-8**.

SECȚIUNEA ȘTIINȚE JURIDICE ȘI SOCIALE
Atelierul ȘTIINȚE JURIDICE

CZU 343.13

PARTICULARITĂȚILE SESIZĂRII ORGANELOR DE URMĂRIRE PENALĂ
ÎN CAZUL INFRAȚIUNILOR COMISE DE PERSOANELE JURIDICE

Florin-George DUMITRESCU, *doctorand,*
Universitatea de Stat din Moldova

Abstract: *The problem of prosecuting and suing crimes committed by legal entities has existed for a long time, being analyzed extensively in the specialized literature. At the same time, specialists in the field cannot reach a common denominator regarding all the particularities of this special procedure, which generates multiple difficulties in the process of prosecuting and suing crimes committed by legal entities. However, in order to determine the importance, the action and the particularities of a certain criminal procedure institution, it is necessary to identify clearly and precisely certain issues that it faces. In this study, focusing on the special procedure for prosecuting crimes committed by legal entities, we will analyze the specifics of notifying the criminal prosecution bodies on such categories of cases. Likewise, the investigation of the particularities of the notification of criminal prosecution bodies in the case of criminal acts committed by legal entities is an imperative necessity, especially due to the economic reforms that take place in the society. The experience of the law enforcement bodies and the doctrinal opinions regarding the prosecution of crimes committed by legal persons was of particular importance for the elaboration of this study.*

Keywords: *criminal prosecution, trial, legal entity, criminal liability, criminal investigation, criminal investigation body, criminal investigation officer, notification, complaint, denunciation, control, prosecutor, criminal procedure norm, special investigation measures, evidence, cumulative evidence, circumstances, self-notification, control, crime, criminal case.*

Cercetarea subiectului atragerii persoanelor juridice la răspundere penală (*inclusiv și al urmării penale al acestora – n.n.*) se deosebește substanțial de cel tradițional din domeniu prin specificul său. Or, procesul perfecționării legislației în materia combaterii infracțiunilor comise de persoanele juridice este determinat de mai multe circumstanțe. Astfel, de exemplu, actualmente lipsește un mecanism de control corespunzător asupra veniturilor persoanelor juridice. Reglementarea juridică necorespunzătoare a mai multor laturi ale activității de întreprinzător creează și ea premise și condiții pentru îmbogățire ilicită [18, p. 128]. De asemenea, politica economică și fiscală, promovată de stat, plasează frecvent contribuabilii în condiții de inegalitate, oferind unor înlesniri sau scutiri din contul celorlalți. Din acest considerent, eschivându-se de la achitarea taxelor și impozitelor, cei vinovați consideră, că în acest mod, se opun unei politici fiscale inechitabile și incorecte [1, p. 5]. În aceste condiții, lupta cu infracțiunile economice poate fi eficientă doar atunci când este admisă și recunoscută condamnarea persoanelor juridice, deoarece economia există și se dezvoltă anume prin intermediul întreprinderilor [20, p. 67].

Datorită particularităților pe care le reprezintă angajarea răspunderii penale a persoanei juridice, legiuitorul a ales să consacre și pe plan procesual penal reguli distincte cu privire la aceste entități. Procedura privind tragerea la răspundere penală a persoanei juridice, ca și celelalte proceduri speciale, reprezintă norme derogatorii de la procedura obișnuită. Rezultă că persoanelor juridice li se aplică dreptul procesual comun cu excepțiile specificate în lege [16, p. 433]. Vom reține că descoperirea oportună a semnelor oricărei infracțiuni reprezintă o condiție importantă a cercetării reușite a ei. În raport cu persoanele juridice, procesul de depistare a semnelor infracțiunii dispune de anumite particularități: 1) multitudinea modalităților de sesizare; 2) informații diversificate sub aspect de volum și conținut; 3) aprecierea suficienței datelor pentru începerea urmării penale [22, p. 52].

Și în cazul persoanelor juridice, informațiile cu privire la infracțiunile comise sau în curs de pregătire ajung la organele de drept după o anumită perioadă de timp de la săvârșirea acestora. Pentru a asigura o reacție legală și întemeiată în privința infracțiunilor, sunt necesare anumite premise care ar justifica începerea unui proces penal [24, p. 131]. În acest fel, în vederea începerii urmării penale este necesar ca organele de urmărire să aibă cunoștință despre săvârșirea unei infracțiuni și să fie sesizate conform legii. Sesizarea conține atât elementul de informare, cât și temeiul legal de desfășurare a activității de cercetare. Sesizarea reprezintă punctul de plecare al urmării penale, fără de care aceasta

nu poate începe [14, p. 102]. În ceea ce privește instituția sesizării organelor de drept despre faptele ilicite comise de persoanele juridice, aceasta reprezintă, ca și în cazul persoanelor fizice, punctul de începere a procesul care se poate finaliza cu atragerea lor la răspundere penală.

Sesizarea organelor judiciare reprezintă punctul de plecare al urmăririi penale, fără de care aceasta nu poate începe, și conține atât elementul de informare, cât și temeiul legal de desfășurare a activității de cercetare [14, p. 85]. Sesizarea organului de urmărire penală este o acțiune prin care acesta ia cunoștință de comiterea unei fapte sau presupuse fapte infracționale, pe care este obligat s-o înregistreze potrivit normelor legale și, doar după acest fapt, organul de urmărire penală poate să efectueze acțiunile procesuale ce se impun, hotărând începerea sau neînceperea urmăririi penale (în circumstanțele expres prevăzute de lege). Cu alte cuvinte, sesizarea și înregistrarea acesteia sunt „startul” procesului penal, care determină starea lui materializată [13, p. 9]. Modalitățile de sesizare au caracter limitativ, însă se pot prezenta sub diferite forme, iar natura juridică a unei sesizări se determină după criteriile substanțiale, nu formale. Astfel, nu este nevoie ca un înscris prin care se cere tragerea la răspundere a autorului unei infracțiuni să fie intitulat *plângere*. În măsura în care manifestarea de voință a persoanei are un caracter indubitabil, ea se poate materializa în orice formă – poate apărea în cuprinsul unei declarații ori al unui memoriu adresat unei instituții necompetente [5, p. 832].

Cea mai răspândită modalitate de sesizare a organului de urmărire penală o reprezintă *plângerea*. Plângerile parvenite de la persoanele fizice sau juridice trebuie să reflecte datele de anchetă ale celor care le adresează. Deținerea acestor informații de către organele de drept asigură legalitatea și temeinicia începerii urmăririi penale [24, p. 135]. Conținutul plângerii trebuie să permită, pe de o parte, identificarea persoanei care a formulat-o, iar pe de altă parte, determinarea cadrului procesual. Formularea unei plângeri determină cheltuieli efectuate de autoritățile judiciare și poate atrage consecințe negative asupra persoanelor vizate, astfel încât este necesară cunoașterea autorului, care poate fi tras la răspundere dacă acționează cu rea-credință. O plângere care nu cuprinde elementele de identificare a autorului poate fi avută în vedere ca o sursă de informații pentru o eventuală sesizare din oficiu a organului de urmărire penală, în măsura în care acesta apreciază că datele existente justifică efectuarea urmăririi penale în cauză [5, p. 834].

O particularitate specifică plângerii ca modalitate de sesizare în cazul infracțiunilor comise de persoanele juridice o reprezintă caracterul lor tardiv. Or, putem explica acest lucru prin faptul că majoritatea persoanelor vătămate se adresează organelor de drept doar în cazurile în care consideră că au fost epuizate toate celelalte căi de depășire a situației create. În asemenea cazuri, prezența semnelor componente de infracțiune în materialele puse la dispoziția organelor de drept poate varia ca volum – de la neînsemnat, la substanțial, care vorbește cu certitudine despre faptul infracțiunii. Or, aceasta se datorează posibilităților de la caz la caz ale părților vătămate în ceea ce privește acumularea materialelor care demască activitatea ilicită a persoanei juridice [22, p. 53].

În ceea ce ține de această modalitate de sesizare, autorul D. Ostavciuc susține că odată ce contestațiile pot fi depuse prin poșta electronică, hotărârile judecătorești pot fi remise părților prin intermediul acestui mijloc electronic, atunci și o plângere electronică poate fi depusă organului de urmărire penală în vederea începerii procesului penal [13, p. 25]. Ambele forme ale plângerii – atât cea scrisă sau verbală – au aceeași importanță juridică și produc aceleași efecte juridice [19, p. 385]. Prin plângere se poate sesiza organul de urmărire penală privind săvârșirea oricărei infracțiuni [6, p. 533].

Diferența dintre *plângere* și *denunț* este că plângerea este depusă de persoana căreia i s-a cauzat un prejudiciu prin infracțiune (victima), iar denunțul este făcut de alte persoane în privința faptei infracționale sau în privința unei persoane concrete care a comis infracțiunea (denunțul poate cuprinde și fapta și identitatea făptuitorului), adică în privința unei terțe persoane [13, p. 26]. Dacă denunțul a avut loc verbal în timpul efectuării acțiunilor procesuale sau în cadrul ședințelor de judecată, el este reflectat în procesul-verbal respectiv [19, p. 386]. Ca și în cazul plângerii, denunțul trebuie să conțină: numele, prenumele, calitatea și domiciliul petiționarului, descrierea faptei care formează obiectul plângerii, indicarea făptuitorului, dacă acesta este cunoscut, și a mijloacelor de probă. Este important de menționat faptul că denunțul făcut oral se consemnează într-un proces-verbal semnat de persoana care declară denunț și de persoana oficială a organului de urmărire penală. Totodată, legiuitorul, ca și în cazul plângerii, ne indică faptul că persoanei care depune denunț i se explică răspunderea pe care o poartă în cazul în care denunțul este intenționat calomnios, fapt care se consemnează în procesul-verbal sau, după caz,

în conținutul denunțului și se confirmă prin semnătura persoanei care a depus denunțul [13, p. 26-27]. În cazul când denunțul sau plângerea nu sunt semnate de cel care le face, care refuză să le semneze ori nu-și descoperă identitatea, acestea nu mai au caracterul unei sesizări legale, dar constituie o simplă informare, fiind numite plângeri și denunțuri anonime [6, p. 534]. Denunțurile anonime nu pot servi drept temei pentru pornirea urmăririi penale, însă, în urma controlului efectuat în baza acestor denunțuri, organul de urmărire penală se poate autosesiza în vederea urmăririi penale [13, p. 27].

Pentru anumite categorii de fapte sau de persoane (funcționari publici, persoane cu funcții de conducere, atribuții de control ori care exercită un serviciu public), formularea denunțului de către persoanele care au luat cunoștință de săvârșirea infracțiunii reprezintă o obligație prevăzută sub sancțiunea legii penale [5, p. 835].

Autodenunțarea este înștiințarea benevolă făcută de o persoană fizică sau de o persoană juridică despre săvârșirea de către ea a unei infracțiuni în cazul în care organele de urmărire penală nu sunt la curent cu această faptă. Din analiza acestei norme legiuitorul impune unele condiții: autosesizarea să fie benevolă și organele de urmărire penală să nu cunoască această faptă. Autodenunțul ca formă de sesizare a organului de urmărire penală nu trebuie confundat cu recunoașterea vinovăției, deoarece ultima se face în timpul audierii persoanei bănuite, învinuite sau inculpate și, respectiv, organele competente deja au cunoștință de infracțiune și de faptul că există o cauză penală în acest sens. Cu alte cuvinte, recunoașterea vinovăției impune persoanei un statut procesual (bănuț, învinut, inculpat), pe când în momentul autodenunțului persoana nu are acest statut și procesul penal nu este început [13, p. 28-29].

Autodenunțul poate fi apreciat în calitate de modalitate de sesizare doar în cazul dacă până la inițierea acestuia, organele de drept nu erau la curent cu faptul infracțiunii și persoana care a comis-o. Atunci când urmărirea penală a fost premergătoare autodenunțului, comunicarea benevolă de către persoană despre implicarea sa la comiterea faptei reprezintă doar un act de căință și dorință de a contribui la descoperirea infracțiunii. Declarația privind comiterea infracțiunii, făcută în condițiile prezenței probelor în acuzare suficiente și elocvente, nu poate fi apreciată drept autodenunț [19, p. 387]. Autodenunțarea, în cazul în care organele de urmărire penală nu sunt la curent cu această faptă, are importanță pentru stabilirea și identificarea făptuitorului infracțiunii și se ia în considerare, în condițiile legii, ca prezentare benevolă a făptuitorului [6, p. 535].

Procesul-verbal cu privire la constatarea infracțiunii, întocmit de către organele de constatare. Alături de organele de urmărire penală, uneori la descoperirea și constatarea infracțiunilor pot participa anumite organe prevăzute la alin. (1) al art. 273 din CPP [4], în afara organelor menționate la alin. (1) al art. 253 din CPP. Când se constată anumite fapte penale, pentru combaterea eficientă a acestora, prin dispozițiile art. 273 din CPP, s-a dat dreptul efectuării unor acțiuni procesuale până la începerea urmăririi penale de către anumite categorii de organe de stat, numite organe de constatare. Actele de constatare întocmite de organele menționate constituie o modalitate de sesizare a procurorului privind începerea urmăririi penale, servind drept temei pentru pornirea procesului penal (urmăririi penale). Activitatea organelor de constatare menționate la art. 273 din CPP se limitează în timp până la predarea actelor procedurale întocmite și, după caz, și a făptuitorului reținut procurorului și nu poate fi extinsă după începerea urmăririi penale [12, p. 45; 6, p. 530].

Procesul-verbal cu privire la constatarea infracțiunii, întocmit de organele de constatare prevăzute la art. 273 alin. (1) CPP este o altă modalitate de sesizare a organului de urmărire penală în vederea începerii sau, după caz, refuzului de a începe urmărirea penală. De reținut și faptul că în cazul în care ofițerul de urmărire penală, colaboratorul organelor de constatare menționate la art. 273 alin. (1) lit. a)-c) CPP sau procurorul au depistat o infracțiune ori au constatat o bănuială rezonabilă cu privire la o infracțiune comisă, aceștia întocmesc un proces-verbal în care consemnează cele constatate și concomitent dispun înregistrarea imediată a autosesizării pentru a începe urmărirea penală. Astfel, potrivit art. 262 pct. 3¹), alin. (1) CPP, organul de urmărire penală poate fi sesizat despre săvârșirea sau pregătirea pentru săvârșirea unei infracțiuni prevăzute de Codul penal prin proces-verbal cu privire la constatarea infracțiunii, întocmit de organele de constatare prevăzute la art. 273 alin. (1) CPP. Procesul-verbal respectiv nu este altceva decât un act procesual întocmit de către organele de constatare, atunci când, după verificarea informațiilor care le-au devenit cunoscute, au constatat o bănuială rezonabilă cu privire la o infracțiune comisă sau în curs de pregătire. Acest act va fi înregistrat și examinat de organul de urmărire

penală, împreună cu materialele și actele procesuale întocmite de organele de constatare, care au examinat, la rândul lor, o informație și au administrat probe care confirmă bănuiala rezonabilă [13, p. 31-32].

Din prevederile art. 273 alin. (3) CPP se desprinde faptul că actele de constatare, împreună cu mijloacele materiale de probă, se predau organelor de urmărire penală corespunzătoare sau, după caz, procurorului, pentru începerea urmăririi penale. Procesul-verbal cu privire la constatarea infracțiunii constituie act de sesizare a organelor de urmărire penală conform art. 262 CPP și nu poate fi supus controlului pe calea contenciosului administrativ. Acest izvor important de informații îl constituie activitatea organelor de constatare, care au obligația de a face cunoscute organelor de urmărire penală informațiile privind pregătirea și săvârșirea de infracțiuni de îndată ce au intrat în posesia lor. Sesizarea are loc numai după ce datele despre săvârșirea unei infracțiuni au fost verificate și consemnate într-un proces-verbal, care, de fapt, constituie un act de sesizare [13, p. 32-33].

Depistarea nemijlocită de către organul de urmărire penală sau procuror a bănuielii rezonabile cu privire la săvârșirea unei infracțiuni. Una dintre modalitățile de sesizare a organului de urmărire penală, conform art. 262, alin. 1 CPP RM, o reprezintă depistarea nemijlocită de către organul de urmărire penală sau procuror a bănuielii rezonabile cu privire la săvârșirea unei infracțiuni. Art. 265, alin. 3 al CPP RM menționează că, dacă a depistat o infracțiune ori a constatat o bănuială rezonabilă cu privire la o infracțiune comisă, ofițerul de urmărire penală, colaboratorul organelor de constatare sau procurorul întocmește un proces-verbal în care consemnează cele constatate și concomitent dispune înregistrarea imediată a autosesizării pentru a începe urmărirea penală. Luând în calcul complexitatea și importanța obținerii și folosirii informației speciale de investigații [10] în procesul descoperirii și cercetării infracțiunilor, legiuitorul a reglementat în art. 93, alin. 4 modalitatea de admitere a datelor de fapt obținute prin activitatea specială de investigații în calitate de probe. În procesul efectuării în comun a acțiunilor de control și a măsurilor speciale de investigații crește eficiența și indicatorul de rezultat al documentării acțiunilor infracționale comise, asigurarea însoțirii operative și informaționale a cauzelor penale [2, p. 94; 23, p. 68].

Această formă de sesizare se mai numește autosesizarea organului de urmărire penală sau sesizarea din oficiu. În cazul depistării infracțiunii nemijlocit de către ofițerul de urmărire penală, acesta întocmește un raport în care expune circumstanțele depistate și dispune înregistrarea infracțiunii [13, p. 33]. Autosesizarea constituie o modalitate de sesizare când organul de urmărire penală află despre săvârșirea unei infracțiuni din alte surse decât cele menționate la pct. 1)-3) din alin. 1 al art. 262 CPP și alin. (3) al art. 273 din CPP. Astfel, organul de urmărire penală poate afla că s-a comis o infracțiune pe baza constatării personale a unei infracțiuni flagrante sau prin primirea unui anunț anonim; în urma măsurilor operativ-investigative; fie prin intermediul mijloacelor de informare în masă, care dau publicității aspecte negative din activitatea unor persoane fizice sau juridice; fie în urma efectuării urmăririi penale privind unele infracțiuni se descoperă săvârșirea altor infracțiuni. Organele de urmărire penală sunt obligate să înregistreze în Registrul nr. 2 alte informații cu privire la infracțiuni și după verificarea acestora să se autosesizeze [6, p. 535].

Spre deosebire de celelalte modalități de sesizare, prin care persoanele exterioare organelor judiciare determină declanșarea cercetărilor, sesizarea din oficiu reprezintă o atribuție exclusivă a organului de urmărire penală, exercitată în baza unei analize realizate cu privire la datele privind săvârșirea unei infracțiuni. Demersul unui organ judiciar de a se sesiza din oficiu nu are natura unui act de urmărire penală și nu poate fi cenzurat, astfel încât o urmărire penală demarată în acest mod nu poate înceta decât prin adoptarea unei soluții de clasare sau de renunțare la urmărirea penală. Informațiile care stau la baza sesizării din oficiu pot proveni fie din surse deschise (mass-media, pagini de internet ale instituțiilor, baze de date accesibile publicului), din surse închise (sesizări transmise de un serviciu de informații, interceptări ale comunicațiilor realizate într-o altă cauză). În măsura în care aceste informații sunt suficient de precise, sesizarea din oficiu reprezintă o obligație a organului de urmărire penală care ia cunoștință de ele în orice mod. O plângere sau un denunț informale pot fi avute în vedere ca surse de informații pentru o eventuală sesizare din oficiu a organului de urmărire penală [5, p. 836].

În conformitate cu prevederile art. 276¹ CPP al RM, în cazul în care în sesizarea depusă la organul de urmărire penală sunt semne clare care justifică bănuirea rezonabilă de săvârșirea unei infracțiuni specificate în alin. 1 al acestui articol, inclusiv în cazul autosesizării organului de urmărire penală sau a procurorului în privința infracțiunilor menționate, organul competent să exercite urmărirea penală

solicită opinia organului de control de stat asupra activității de întreprinzător sau a altui organ competent în controlul respectării prevederilor legislației din domeniul în care a fost săvârșită fapta, în vederea expunerii, în limita competențelor sale, asupra existenței sau nu a încălcării legislației din domeniu și prejudiciului cauzat prin încălcare. Solicitarea organului de urmărire penală trebuie să conțină exact faptele și informațiile cu privire la care se solicită opinia organului de control. Organul de urmărire penală nu are dreptul să dispună sau să solicite organului de control inițierea unui control în sensul Legii nr.131/2012 privind controlul de stat asupra activității de întreprinzător [11]. Însă solicitarea organului de urmărire penală privind opinia organului competent de control de stat se examinează de organul de control competent în conformitate cu prevederile legii în cauză [13, p. 47]. Astfel, demersul organului de urmărire penală adresat în conformitate cu prevederile alin. (1) se examinează de organul de control competent în conformitate cu prevederile Legii nr.131/2012 privind controlul de stat asupra activității de întreprinzător. În situațiile prevăzute la alin.(1) al art. 276¹ CPP, în cazul când solicitarea excede competența organului de control, acesta, în termen de 5 zile de la recepționare, restituie organului de urmărire penală solicitarea și materialele anexate la aceasta în partea care excede competența organului de control [2, p. 95]. În cazul infracțiunilor indicate *supra*, procurorul sau organul de urmărire penală competent poate decide asupra pornirii urmăririi penale doar după recepționarea sesizării organului de control de stat, expediată în conformitate cu prevederile art. 29 alin. (11) din Legea nr. 131/2012 privind controlul de stat asupra activității de întreprinzător sau cu ale art. 251 din Codul fiscal. Potrivit art. 29 alin. (11) din Legea privind controlul de stat asupra activității de întreprinzător, organul de control transmite organului de urmărire penală o sesizare privind identificarea semnelor unei componente de infracțiune, la care se anexează procesul-verbal de control și materialele ce țin de controlul în cauză. Conform art. 251 alin. (2) Cod fiscal, în procesul examinării cazurilor de încălcare fiscală în care se constată semne ale componente de infracțiune, Serviciul Fiscal de Stat adoptă decizia asupra cazului de încălcare fiscală, în care se indică exact prejudiciul cauzat prin încălcările admise, măsurile de înlăturare a acestor încălcări și repararea prejudiciului cauzat prin încălcare (achitarea la buget a sumelor de impozite, taxe, contribuții de asigurări sociale de stat obligatorii și/sau prime de asigurare obligatorie de asistență medicală, calculate în procesul controlului). Sesizarea organului de urmărire penală cu privire la existența semnelor componente de infracțiune se face printr-o adresare scrisă, care se transmite acestuia în termen de 5 zile lucrătoare de la data emiterii deciziei cu privire la contestație sau de la data expirării termenului de contestare a deciziei asupra cazului de încălcare fiscală prevăzut la art. 268 alin. (1) sau la art. 274¹ alin. (8) din Codul fiscal, în cazul în care aceasta nu a fost contestată [13, p. 47-50]. În asemenea condiții, concluzionăm că un mod special de sesizare a organului de urmărire penală este acordul organului prevăzut de lege, care rezultă din prevederile art. 276¹ alin. (2) art. 262 și CPP. În acest fel, în conformitate cu dispozițiile art. 262 alin. (2) CPP, dacă, potrivit legii, pornirea urmăririi penale se poate face cu acordul organului prevăzut de lege, urmărirea penală nu poate începe în lipsa acestora. Acest mod special de sesizare se înscrie ca o excepție de la principiul oficialității. Acordul sau sesizarea organului prevăzut de lege oferă posibilitate unor instituții de stat să decidă dacă sesizează ori nu organul de urmărire penală în vederea tragerii la răspundere penală a persoanei ce a comis infracțiunea [13, p. 46-47].

Vom reține și faptul că dacă organul de control de stat, în urma efectuării verificărilor în baza Legii nr. 131/2012, a depistat semne evidente ale infracțiunii va sesiza organul de urmărire penală sau procurorul. În cazul respectiv, organul de urmărire penală sau procurorul nu va solicita acordul sau sesizarea organului de control de stat, ci va înregistra sesizarea și va începe urmărirea penală. În cazul în care, din sesizarea depusă la organul de urmărire penală sau la procuror, nu reiese semne clare care să justifice bănuirea rezonabilă de săvârșirea unei infracțiuni, se informează organul de control competent, care va continua examinarea conform competențelor, aplicând corespunzător prevederile art. 274 alin. (4, 7) CPP. Informarea organului de urmărire penală de către organul de control cu privire la rezultatele examinării sesizării organului de control nu este obligatorie decât în cazurile expres prevăzute de lege [13, p. 50] De asemenea, pentru a evita începerea nejustificată a urmăririi penale, este necesar: a) de a studia minuțios materialele controlului efectuat, atrăgând o atenție deosebită asupra faptului dacă sunt indicate în actul de control documentele de evidență examinate, dacă sunt anexate la actul de control documentele necesare; b) de a studia documentele ridicate și prezentate de comun cu actul de control, folosind în acest sens ajutorul unui specialist (contabil, revizor, auditor); c) a

obține explicații de la persoanele responsabile pentru activitatea financiar-economică a persoanei juridice. Pe urma acestor acțiuni, este luată hotărârea privind începerea urmăririi penale, refuzul începerii urmăririi penale sau a transmiterii materialelor după competență [2, p. 95-96; 17, p. 758-759].

Dacă ne referim și la izvoarele de autosesizare, facem trimitere la prevederile art. 263 alin. (8) CPP, care stipulează că plângerile și denunțurile anonime nu pot servi temei pentru începerea urmăririi penale, însă, în urma controlului efectuat în temeiul acestor plângeri sau denunțuri, organul de urmărire penală se poate autosesiza în vederea urmăririi penale. Astfel, un prim izvor care este reglementat chiar de legislația procesual penală sunt plângerile și denunțurile anonime.

Un alt izvor rezultă din cercetarea cauzelor penale. Aici, reprezentantul organului de urmărire penală sau procurorul având în gestiunea sa o cauză penală pornită pe o faptă infracțională, în urma cercetării acesteia, depistează indicii unei alte infracțiuni. În acest caz, aceștia vor întocmi raportul respectiv în care vor relata toate circumstanțele și vor dispune înregistrarea sesizării [13, p. 34].

La fel, nu este nevoie ca sesizarea din oficiu să fie cuprinsă într-un înscris distinct care poartă această denumire, elementul esențial fiind exprimarea manifestării de voință a organului judiciar de a efectua cercetări cu privire la o infracțiune despre care a luat cunoștință în orice mod. Această manifestare de voință poate apărea în cuprinsul unor acte cu conținut complex, care poate cuprinde atât sesizarea din oficiu, cât și acte subsecvente ale organului de urmărire penală, cum sunt dispoziția de începere sau extindere a urmăririi penale cu privire la faptă ori constatările personale ale organului judiciar cu privire la o situație de fapt, Indiferent de titulatura pe care o primește, un asemenea act complex îndeplinește atât funcția unui act de sesizare, cât și pe cea a unei ordonanțe ori a unui proces-verbal de constatare [5, p. 832].

Organele de urmărire penală pot lua, de asemenea, cunoștință despre săvârșirea unei infracțiuni prin intermediul presei, radioului, televiziunii, care dau publicității unele aspecte din activitatea unor unități economice sau persoane, prin denunțuri anonime, scrise sau verbale (telefonice), pe baza constatărilor personale în cazul infracțiunilor flagrante, precum și prin activități specifice muncii organelor de urmărire penală [14, p. 91]. Există cazuri când, în urma examinării cauzei contravenționale, agenții constatatori identifică elementele unei infracțiuni [13, p. 35]. Trecem în revistă faptul că plângerea, denunțul, sesizarea organului de constatare și sesizarea din oficiu nu constituie mijloace de probă. Această trăsătură privește exclusiv sesizarea, înțelegându-se ca o modalitate de investire a organului judiciar cu privire la o faptă prevăzută de legea penală, nu și constatările personale ale organului de constatare sau de urmărire penală, cuprinse într-un act complex care îndeplinește în același timp funcția de sesizare și pe cea de constatare [5, p. 833].

Concluzii: Instituția sesizării organelor de drept despre faptele ilicite comise de persoanele juridice reprezintă, ca și în cazul persoanelor fizice, punctul de început al procesului care se poate finaliza cu atragerea lor la răspundere penală. Modalitățile de sesizare au caracter limitativ, însă se pot prezenta sub diferite forme, iar natura juridică a unei sesizări se determină după criteriile substanțiale, nu formale. O particularitate specifică plângerii ca modalitate de sesizare în cazul infracțiunilor comise de persoanele juridice o reprezintă caracterul lor tardiv. Or, putem explica acest lucru prin faptul că marea majoritate a persoanelor vătămate se adresează organelor de drept doar în cazurile în care consideră că au fost epuizate toate celelalte căi de depășire a situației create. În asemenea cazuri, prezența semnelor componenței de infracțiune în materialele puse la dispoziția organelor de drept poate varia ca volum – de la neînsemnat, la substanțial, care vorbește cu certitudine despre faptul infracțiunii. Ambele forme ale plângerii – atât cea scrisă sau verbală – au aceeași importanță juridică și produc aceleași efecte juridice.

Pentru anumite categorii de fapte sau de persoane (funcționari publici, persoane cu funcții de conducere, atribuții de control ori care exercită un serviciu public), formularea denunțului de către persoanele care au luat cunoștință de săvârșirea infracțiunii reprezintă o obligație prevăzută de sancțiunea legii penale.

Autodenunțul poate fi apreciat în calitate de modalitate de sesizare doar în cazul dacă până la inițierea acestuia, organele de drept nu erau la curent cu faptul infracțiunii și persoana care a comis-o. Atunci când urmărirea penală a fost premergătoare autodenunțului, comunicarea benevolă de către persoană despre implicarea sa la comiterea faptei reprezintă doar un act de căință și dorință de a contribui la descoperirea infracțiunii. Declarația privind comiterea infracțiunii, făcută în condițiile prezenței probelor în acuzare suficiente și elocvente, nu poate fi apreciată drept autodenunț.

De asemenea, recomandăm completarea art. 263 din Codul de procedură penală al Republicii Moldova cu aliniatul (9) cu următorul conținut: *Dacă denunțul a avut loc verbal în timpul efectuării acțiunilor de urmărire penală sau în cadrul ședințelor de judecată, el este reflectat în procesul-verbal respectiv. La întocmirea acestui proces-verbal este obligatorie prezența persoanei care a făcut denunțul. Dacă această condiție nu este respectată, informarea despre infracțiune va fi materializată sub forma unui raport din partea reprezentantului organului de urmărire penală sau al procurorului.*

Bibliografie:

1. BUSUIOC, N. *Investigarea infracțiunilor de evaziune fiscală: cadrul procesual și tactico-metodologic*. Rezumatul tezei de doctor în drept. Chișinău, 2020. 37 p.
2. BUSUIOC, N. *Investigarea infracțiunilor de evaziune fiscală: cadrul procesual și tactico-metodologic*. Teză de doctor în drept. Chișinău, 2020. 228 p.
3. *Codul fiscal al Republicii Moldova*: Republicat Monitorul Oficial al Republicii Moldova. Ediție Specială 08.02.2007, pagina 4: În conformitate cu ultimele modificări și completări din Monitorul Oficial al R. Moldova: Actualizat la 01.09.2015. Chișinău: Farmec-Lux, 2015. 221 p. **ISBN 978-9975-3050-4-4**
4. *Codul de procedură penală al Republicii Moldova*. Legea Republicii Moldova nr.122-XV din 14 martie 2003. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr.104-110, 2003. În vigoare din 12 iunie 2003.
5. *Codul de procedură penală. Comentariu pe articole*. Coordonator M. UDROIU. București: Ed. C. H. BECK, 2015. 1691 p. **ISBN 978-606-18-0409-2**
6. DOLEA, I., ROMAN, D., SEDLEȚCHI Iu., et al. *Drept procesual penal*. Chișinău: Ed. Cartier Juridic, 2005. 960 p. **ISBN 9975-79-343-6**
7. *Instrucțiunea cu privire la modul de primire, înregistrare, evidență și examinare a sesizărilor și altor informații despre infracțiuni*. Aprobata prin Ordinul comun al Ministrului Afacerilor Interne, al Directorului General al Serviciului Vamal, al Directorului Centrului National Anticorupție și al Procurorului General nr. 121/254/286-0/95 din 18 iulie 2008.
8. Legea privind Comisia Națională a Pieții Financiare, nr. 192-XIV din 12.11.1998. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2007, nr. 117-126 BIS, pp. 3-6.
9. Legea privind statutul ofițerului de urmărire penală, nr. 333 din 10.11.2006. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 195-198 din 22.12.2006, pp. 3-11.
10. Legea privind activitatea specială de investigații, nr. 59 din 29.03.2012. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 113-118/373 din 08.06.2012, pp. 6-13
11. Legea privind controlul de stat asupra activității de întreprinzător, nr. 131 din 08.06.2012. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2012, nr. 181-184, pp. 10-25.
12. LICHII, B. *Urmărirea penală (studiu comparat)*. Chișinău: Centrul de Instruire a Judecătorilor și Centrul de Drept, 2000. 166 p. **ISBN 9975-7588-7-7**
13. OSTAVCIUC, D. *Sesizarea organului de urmărire penală: Monografie*. Chișinău: Ed. Cartea Militară, 2020. 206 p. **ISBN 978-9975-3366-5-9**
14. PINTEA, A., PINTEA, D.-C., BĂLĂNESCU, A.-C. *Urmărirea penală. Aspecte teoretice și practice*. București: Universul Juridic., 2017. 589 p. **ISBN 606-39-0038-9**
15. *Regulile de primire a plângerilor sau denunțurilor referitoare la infracțiuni*. Aprobate prin Ordinul comun al Ministrului Afacerilor Interne, al Directorului General al Serviciului Vamal, al Directorului Centrului National Anticorupție și al Procurorului General nr. 121/254/286-0/95 din 18 iulie 2008.
16. TRANDAFIR, A.-R. *Răspunderea penală a persoanei juridice*. București: Ed. C. H. BECK, 2020. 563 p. **ISBN 978-606-18-1002-4**
17. АВЕРЬЯНОВА, Т. В., БЕЛКИН, Р. С., КОРУХОВ, Ю. Г. и др. *Криминалистика: Учебник для вузов*. Москва: ИНФРА-М, 2016. 928 с. **ISBN 978-5-91768-334-8**
18. АНТОНОВА, Е. Ю. *Юридическое лицо как субъект преступления: опыт зарубежных стран и перспективы применения в России*. Дис.... канд. юр. наук. Владивосток, 1998. 143 с.
19. ГРИНЕНКО, А. В. *Комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации (постатейный)*. Москва: ЭКСМО, 2006. 864 с. ISBN 5-699-14095-6.
20. ЖИДКОВ, О. А. *СИПА: Антитрестовое законодательство на службе монополий*. Москва: Наука, 1976. 176 с.
21. ИЩЕНКО, Е. П. и др. *Криминалистика*. Учебник. Издание 2-е, дополненное и переработанное. Под редакцией Е. П. Ищенко. Изд. ИНФРА-М. М., 2010. 333 с.

22. ПАВЛИСОВ, А. Н. *Первоначальный этап расследования преднамеренного банкротства юридических лиц*. Дис... канд. юр. наук. Краснодар, 2007. 152 с.
23. СИДОПЕНКО, В. Г. *Проблемы расследования уклонения от уплаты налогов с организаций*. Дис. ... канд. юр. наук. Краснодар, 2004. 189 с.
24. *Учебник уголовного процесса*. Под ред. А. С. КОБЛИКОВА. Москва: СПАРК., 1995. 382 с. ISBN 5-87143-037-6

CZU 343.3/7

ВИДЫ ЭКСЦЕССА ИСПОЛНИТЕЛЯ ПРЕСТУПЛЕНИЯ В УГОЛОВНОМ ПРАВЕ

Татьяна САРЫ, магистр права, преподаватель,
юридический факультет,
Комратский государственный университет

Rezumat: *Strâns legată de problema exceselor autorului infractorului este problema clasificării exceselor interpretului în funcție de tip. În lucrările privind studiul instituției complicității, atunci când se ia în considerare problema kurtozei, în mod tradițional se acordă multă atenție clasificării. În procesul studierii problemelor de kurtoză a interpretului, pare necesar să se ia în considerare tipurile de excese întâlnite, adică să se clasifice.*

Cuvinte-cheie: *kurtoza interpretului, criminal, clasificarea exceselor interpretului pe tipuri, procesul de studiere a problemelor kurtozei interpretului, tipurile de excese întâlnite.*

С вопросом эксцесса исполнителя преступника тесно связан вопрос классификации эксцессов исполнителя по типам. В работах по изучению института соучастия при рассмотрении вопроса о эксцессе традиционно большое внимание уделяется классификации. В процессе изучения проблем эксцесса исполнителя представляется необходимым рассмотреть виды встречающихся эксцессов, то есть дать их классификацию.

Традиционно все эксцессы делятся на количественные и качественные. Впервые эти названия разновидностей эксцесса были предложены на более ранних этапах развития науки уголовного права, в 19 веке было известно деление эксцессов на преступления, однородные и неоднородные. На наш взгляд, последнее следует признать более удачным разделением, поскольку, по сути, разделение эксцессов на количественные и качественные означает по сути то же самое, что выделение однородных и разнородных эксцессов.

Под количественным эксцессом предлагается понимать ситуацию, когда исполнитель совершает преступление, аналогичное тому, которое он должен был совершить. Например, вместо запланированной кражи он совершает грабеж. При качественном эксцессе совершается преступление, выходящее за рамки умысла других лиц, соучастников и не однородное с тем, что планировалось. Часто в качестве примера приводится случай, когда преступник вместо запланированной кражи со взломом совершает еще и убийство лиц, оказавшихся на месте преступления.

Следует отметить, что два приведенных примера количественного и качественного эксцессов с вызывающим удивление постоянством приводятся в уголовно-правовой литературе различных лет. Но при объяснении того, что же понимать под этими видами эксцессов, приводятся только примеры и не дается их четкое теоретическое определение.

Таким образом, на наш взгляд, среди эксцессов преобладают именно эксцессы, однородные по отношению к запланированному преступлению, что напрямую связано с тем, что структурно большинство эксцессов являются эгоистичными и насильственными. Нередко в ходе изначально запланированных преступлений этих типов один или несколько соучастников действуют «слишком рьяно», в результате чего они совершают иное, хотя и однородное по отношению к запланированному преступлению преступление (например, вместо грабежа - разбой, а не умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью потерпевшего - умышленное убийство).

Кроме этого, столь ощутимая разница в соотношении количественных и качественных эксцессов могла возникнуть вследствие различного понимания понятий качественного и количественного эксцесса. До настоящего времени вопрос о видах эксцессов остается дискуссионным. Несмотря на кажущуюся простоту, классификация эксцессов на количественные и ка-

чественные не так однозначна и не лишена недостатков. Если следовать предлагаемому признаку однородности, достаточно трудно, по нашему мнению, однозначно отнести к какому-либо из этих видов следующий, также ставший хрестоматийным, случай эксцесса.

П.Ф. Тельнов предлагает понимать количественные эксцессы как согласованное с другими сообщниками действие, которое отклоняется от общего замысла в отношении квалифицирующих обстоятельств или формы преступного посягательства [7, стр. 115]. С учетом данного определения рассматриваемый пример также можно отнести к количественным эксцессам, поскольку совершение убийства в ходе спланированного хулиганства – это отступление от общего плана, выражающееся в изменении формы преступного посягательства.

Таким образом, одна из проблем, связанных с классификацией эксцессов, состоит в том, что иногда бывает трудно однозначно классифицировать эксцессы как количественные или качественные; более того, если преступление совершается со сложным объектом, иногда трудно распознать однородное или неоднородное по отношению к планируемому преступлению.

Существуют разные мнения относительно преобладающей классификации эксцессов. Так, по мнению Ф.Г. Бурчака, классификация эксцессов на количественные и качественные очень важна и является первым шагом к оказанию действительного содействия судебной практике [2, стр. 183].

П.Ф. Тельнов критически оценил критерий однородности, положенный в основу классификации эксцессов по признаку однородности: *«Понятие однородного преступления ввиду его неопределенности вряд ли позволяет раскрыть суть эксцесса соучастника»* [6, стр. 154]. Однако, как видно из приведенных выше утверждений, проблема признания деяний однородными или разнородными сводится к понятию однородного преступления. На наш взгляд, наиболее удачным критерием определения однородности или неоднородности деяний может быть формулировка концепции однородного преступления, предложенная А.С. Михлиным: преступления следует считать однородными, если они направлены на одни и те же или аналогичные непосредственные цели и оба совершены умышленно или оба совершены по неосторожности. Считаем необходимым добавить следующее уточнение: если основные объекты не являются одинаковыми или похожими, однородность может быть установлена только при совпадении хотя бы одного существенного признака, влияющего на квалификацию преступления, или если элементы преступлений со сложными объектами содержат признаки однородных преступлений [5, стр. 108]. Говоря о применении такой категории, как однородность или неоднородность преступлений, совершаемых по разным статьям Уголовного кодекса, казалось бы, следует руководствоваться родовым объектом и помещением преступлений в один ряд. Но в то же время известно, что бывают многообъектные преступления, поэтому иногда бывает достаточно сложно ответить на вопрос, однородны ли сравниваемые преступления.

Кроме того, при определении однородности сравниваемых преступлений с эксцессом, на наш взгляд, правильный способ определения вида эксцессов был предложен Ф.Г. Бурчаком: у подстрекателя было намерение нанести вред только одному из них [3, стр. 185].

Следовательно, в случаях эксцесса с увеличением количества предметов это может повлечь изменение количества совершенных преступлений по отношению к предполагаемым. И такие эксцессы тоже следует отнести к категории количественных.

В настоящее время можно выделить и другие виды классификации эксцессов. А.А. Арутюнов выделяет разновидности эксцесса:

- 1) когда исполнитель посягает не на тот объект, который охватывается умыслом соучастников;
- 2) когда исполнитель выходит за пределы умысла соучастников и совершает более тяжкое однородное преступление, нежели задумано соучастниками;
- 3) когда выполненное исполнителем преступление представляет менее тяжкое однородное преступление, чем было задумано;
- 4) когда исполнитель вместе с умышленным преступлением совершает другое преступление, не предусмотренное умыслом соучастников;
- 5) когда исполнитель вместо умышленного преступления совершает то же преступление, но при определенных обстоятельствах;
- 6) когда действия исполнителя, соответствующие умыслу соучастников, влекут последствия по неосторожности [1, стр. 33-34].

Таким образом проанализировав различные точки зрения, С. И. Никулин предлагает решать этот вопрос несколько иначе. В частности, он выделяет следующие разновидности эксцессов исполнителя: «...когда он: а) вместо одного (задуманного) преступления совершает абсолютно другое (например, вместо разбоя – незаконное приобретение наркотических средств); б) вместо задуманного преступления совершает это же преступление, но при квалифицирующих обстоятельствах (например, вместо убийства, предусмотренного ч. 1 ст. 145, – убийство при наличии признаков, указанных в ч. 2 ст. 145); наряду с задуманным преступлением совершает иное, не охватываемое умыслом соучастников преступление (например, кроме вымогательства – еще и убийство).

Такое деление, конечно, можно признать правильным, однако при практическом изучении эксцессов исполнителя отчетливо видно, что все встречающиеся эксцессы четко делятся на две группы, в основе разделения которых лежит признак количества совершенных преступлений.

В первую группу входят такие эксцессы, когда количество запланированных преступлений равно количеству совершенных. Как правило, более распространены случаи, когда вместо одного спланированного преступления совершается другое, большей или меньшей степени тяжести, однородное или неоднородное. На них приходится 50% от общего количества эксцессов. В этой группе можно найти случаи как количественных, так и качественных эксцессов. По нашему мнению, в эту группу входят эксцессы, связанные с выходом за рамки умысла других соучастников по квалифицирующим обстоятельствам, поскольку соотношение количества совершенных преступлений по отношению к планируемым не меняется, а превышение по квалифицирующим обстоятельствам составляет примерно каждый четвертый случай из общего числа эксцессов и в половине случаев превышения бывают отнесены к этой группе.

Ко второй группе следует отнести те случаи эксцессов, когда количество запланированных преступлений не совпадает с количеством совершенных во время эксцессов. Их доля в общем количестве особо тяжких преступлений также составляет 50%. Как правило, количество совершенных преступлений превышает количество запланированных. Разница приходится на преступления с превышением полномочий исполнителя. Можно сказать, что в этой группе эксцессов данный вид сопровождается совершением спланированного преступления (или преступлений).

Это может быть умышленное уничтожение или повреждение чужого имущества при запланированной краже; хищение любым из соисполнителей личного имущества граждан в ходе планового хищения оружия и др. Практическое значение такого разделения эксцессов состоит в том, что в случаях совершения эксцессов, отнесенных ко второй группе, решение о назначении наказания лицу, его совершившему, должно основываться на положениях ст. 42 УК Республики Молдова – по совокупности преступлений. При эксцессах этой группы, а также в случаях количественных эксцессов совершается дополнительное посягательство на другой объект, а не только на тот, для которого оно было запланировано. Все эксцессы, в зависимости от того, в каком направлении деятельность исполнителя не совпадает с намерениями сообщников, делятся на количественные и качественные. Под количественным превышением принято понимать случаи, когда виновный совершает преступление, аналогичное тому, которое он должен был совершить по умыслу соучастников. Например, кража и грабеж – однородные преступления. Если подстрекатель уговорил исполнителя совершить кражу, а он совершил ограбление, то имеется количественное превышение исполнителя. В этом случае подстрекатель должен нести ответственность за подготовку к краже, а виновный – за собственно совершенное преступление [4, стр. 83]. Количественным эксцессом будут случаи совершения преступления, если причинен ущерб двум объектам, а умысел подстрекателя при этом был направлен на причинение ущерба одному объекту. При количественном превышении преступник также совершает преступление, выходящее за рамки намерений сообщников, и совершает однородное, менее опасное или более опасное преступление. Однако преступление, совершенное преступником, предусмотрено ст. 84 УК Республики Молдова о причинной связи с действиями соучастников. Количественного превышения нет, если соучастники, точно определив объект преступного посягательства, предоставят исполнителю свободу выбора способов совершения преступления [4, стр. 83]. Таким образом, все соучастники несут ответственность за преступление, которое фактически будет совершено исполнителем. При качественном эксцессе преступник совершает другое престу-

пление, разнородное с тем, на которое его уговорили или в котором ему помогали соучастники. В этих случаях исполнитель посягает на совершенно другой объект, не осознанный соучастниками. При качественном эксцессе соучастники также не несут ответственности за преступления, совершенные виновным в рамках эксцесса.

Библиография:

1. АРУТЮНОВ, А.А. *Соучастие в преступлении по уголовному праву РФ*: Автореф. Дис. д-ра юрид. наук. М., 2003. С. 33-34.
2. БУРЧАК, Ф. Г. *Соучастие: социальные, криминологические и правовые проблемы*. Киев, 2006. С. 183
3. БУРЧАК, Ф. Г. *Соучастие: социальные, криминологические и правовые проблемы*. М., 2007. С. 185
4. БУЖОР, В.Г., ГУЦУЛЯК, В.И., СПЫНУ, И.А. *Комментарий к уголовному кодексу республики общая часть* Кишинэу, 2010, с. 83.
5. МИХЛИН, А.С. *К понятию однородного и не менее тяжкого преступления* // Российское государство и право. 2005. № 8. С. 106.
6. ТЕЛЬНОВ, П. Ф. *Ответственность за соучастие в преступлении*. М., 2005. С. 154.
7. ТЕЛЬНОВ, П. Ф. *Ответственность за соучастие в преступлении*. М., 2008. С. 115

CZU 347.61/.64(478)

**UNELE PARTICULARITĂȚI ȘI DIFICULTĂȚI ÎN MATERIA PROTECȚIEI DREPTURILOR
COPILULUI AFLAT ÎN CONFLICT CU LEGEA ÎN REPUBLICA MOLDOVA**

Victoria ȚARĂLUNGĂ, dr., conf. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
Luminița ȘOȘU, inspector superior în problemele minorilor,
Inspectoratul de Poliție Glodeni

Abstract: *The juvenile justice sector in the Republic of Moldova has undergone significant reforms in recent years. Our state, based on its international obligations, has embarked on a massive and unprecedented reform of its justice system with the approval of the Justice Sector Reform Strategy and the Action Plan for 2011-2016, which sets the path to a more efficient and child friendly justice system. In this article, the author elucidates some peculiarities of the protection of the rights of the child in conflict with the law in the Republic of Moldova, as well as some existing difficulties in the matter, formulating a series of recommendations in order to remedy the existing gaps.*

Keywords: *children's rights, juvenile justice, particularities, difficulties.*

După declararea independenței, Republica Moldova a moștenit un sistem sovietic al justiției bazat pe infracțiune și pedeapsă, și mai puțin pe drepturile bănușilor și ale victimelor, inclusiv ale copiilor. Copilul în conflict cu legea era nevoit să confrunte un sistem al justiției preocupat de descoperirea infracțiunii și mai puțin de satisfacerea necesitășilor copilului. Un copil putea fi deșinut până la pronunșarea sentinșei chiar și atunci când privarea de libertate putea fi evitată, iar termenul de deșinșe până la și după judecarea cauzei depășea standardele internașionale⁷.

⁷ În conformitate cu standardele internașionale, justișia pentru copii are ca sarcină asigurarea, în orice situașie, a intereselor copilului, chiar și în cazul privării de libertate ca măsură excepșională. La nivel internașional universal și regional există o serie de tratate internașionale care stabilesc standardele pentru respectarea drepturilor copilului în administrarea justișiei (*Convenșia ONU din 1989 privind drepturile copilului; Convenșia Europeană din 2007 privind protecșia copilului împotriva exploatașrii sexuale și a abuzului sexual; Convenșia Europeană din 1987 pentru prevenirea torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante, Convenșia Europeană din 1996 privind exercitarea drepturilor copiilor*). De asemenea, există importante documente cu caracter de recomandare care stabilesc standardele internașionale privind administrarea justișiei juvenile la diferite etape ale procesului: *Regulile standarde minime ale ONU privind administrarea justișiei juvenile (Regulile de la Beijing); Regulile Nașunilor Unite pentru protecșia minorilor privași de libertate (Regulile de la Havana); Principiile Nașunilor Unite pentru prevenirea delincvenșei juvenile (Principiile de la Riyadh); Regulile standarde minime ale ONU privind măsuri neprivative de libertate (Regulile de la Tokyo)*, precum și o serie de recoman-

În anul 2001, Guvernul Republicii Moldova a inițiat o reformă complexă a sistemului de justiție juvenilă cu suportul partenerilor de dezvoltare naționali și internaționali. În perioada 2002-2005, a fost implementat primul Proiect comun al Guvernului și UNICEF, *Reformarea sistemului justiției juvenile* [14], urmat ulterior de un program de trei ani, care a susținut reformele legislative și a consolidat capacitățile instituționale și umane în vederea creării alternativelor la îngrijirea instituțională, susținerii copiilor să revină în societate și asigurării lor cu asistență juridică.

Câteva documente publice aprobate de Guvern denotă responsabilitățile asumate în promovarea reformei sistemului de justiție pentru copii. Printre acestea se regăsesc: *Strategia de consolidare a sistemului judecătoresc*, *Strategia Națională de Dezvoltare pe anii 2008-2011*, *Planul Național de acțiuni în domeniul drepturilor omului pentru anii 2011-2014*, *Strategia de reformă a sectorului justiției pe anii 2011-2016*[12] și *Strategia de Dezvoltare a Sectorului Justiției 2019-2022*. Aceste documente conțin prevederi referitoare la proceduri penale orientate spre necesitățile copilului, care să asiste copiii în conflict cu legea în vederea reintegrării lor în societate. Din anul 2010, Guvernul Republicii Moldova și-a schimbat abordarea de la justiția juvenilă, la un spectru mai larg al justiției pentru copii care include proceduri și servicii sensibile la necesitățile copiilor victime și martori ai infracțiunilor. Motivul acestei noi abordări constă în înțelegerea că acei copii care ajung în conflict cu legea sunt adesea ei înșiși victime sau martori ai abuzului, neglijării sau exploatării.

În Observațiile finale din 2002 (punctul 52) și 2009 (punctul 73) [5], Comitetul ONU pentru drepturile copilului recomandă Guvernului să îmbunătățească eforturile de coordonare între diferite agenții responsabile de protecția drepturilor copilului [5, par.11] dar și să considere posibilitatea de a stabili în toate regiunile țării instanțe specializate și să numească judecători specializați instruiți [5, par. 52 (a)]; să asigure ca toți profesioniștii din domeniul justiției juvenile să fie instruiți în lumina standardelor internaționale relevante; să examineze posibilitatea introducerii alternativelor la detenție, precum diversificarea (*diversion*), reconcilierea și medierea. State europene precum Olanda, Croația, Estonia, Serbia, Macedonia, Kosovo, Kârgâzstan au implementat recomandările Comitetului pentru drepturile copilului și au instituit un sistem separat al justiției juvenile în deplină concordanță cu Convenția ONU privind drepturile copilului, inclusiv prin adoptarea unui Cod sau a unei legi specializate pe justiția juvenilă.

Pe plan intern, câteva obiective ale Planului național de acțiuni în domeniul drepturilor omului pe anii 2011-2014 se referă la: eficientizarea sistemului de justiție pentru copii, asigurarea funcționării serviciilor de probațiune și consolidarea măsurilor de soluționare alternativă a conflictelor (punctele 10-12). De asemenea, Strategia de reformă a sectorului justiției pentru anii 2011-2016 conține o secțiune referitoare la consolidarea sistemului de justiție pentru copii (Direcția strategică 6.3), având drept domenii de intervenție: asigurarea specializării actorilor din sistemul justiției penale în lucrul cu copiii, consolidarea instrumentelor de protecție a copiilor victime sau martori ai infracțiunilor în cadrul proceselor penale, consolidarea sistemului de probațiune pentru copii, asigurarea respectării drepturilor copiilor aflați în detenție, consolidarea sistemului de colectare și analiză a datelor privind copiii care intră în contact cu sistemul de justiție penală.

În Republica Moldova nu există o lege separată în domeniul justiției pentru copii, cele mai relevante legi fiind Codul Penal (CP) și Codul de Procedură Penală (CPP). Codul Penal adoptat în 2002, prevede vârsta răspunderii penale, identifică faptele calificate ca infracțiuni penale și prevede regulile și instrucțiunile de aplicare a pedepsei penale în privința copiilor care au săvârșit delict.

Codul de Procedură Penală stipulează care este competența și structura sistemului judiciar, părțile și participanții la procesul penal, reținerea, urmărirea penală și detenția preventivă, procesul de judecată, executarea sentinței și alternativele la detenție. Legiuitorul a instituit reguli speciale de procedură aplicabile copiilor bănuiți, învinuiți, victime și martori, precum și copiilor care răspund din punct de vedere penal. Aceste proceduri sunt reglementate prin dispozițiile speciale ale Codului de Procedură Penală (Titlul III, Capitolul I, articolele 474-487). Totuși, Codul nu conține o listă exhaustivă a prevederilor și procedurilor destinate copiilor, majoritatea acestora fiind aplicabile conform procedurii obișnuite. În actuala redacție a Codului de Procedură Penală nu sunt prevăzute dispoziții

dări ale Comitetului de Miniștri al Consiliului Europei adresate statelor-membre, *Recomandarea (2003)20 privind noile modalități de tratare a delincvenței juvenile și rolul justiției juvenile* constituind documentul de bază pentru ghidarea statelor-membre ale Consiliului Europei.

derogatorii referitoare la componența completelor de judecată pe cauzele cu implicarea copiilor aflați în contact cu sistemul de justiție penală, care au împlinit vârsta răspunderii penale.

Legislația internațională nu prevede o vârstă specifică la care survine răspunderea penală a copilului, vârsta minimă a răspunderii penale variind de la 7 la 14 ani. Deși lăsată la discreția fiecărui stat, guvernele sunt încurajate să excludă din sistemul justiției penale copiii sub vârsta minimă a răspunderii penale care au săvârșit o infracțiune, iar aceștia să beneficieze de sprijinul comunitar necesar pentru prevenirea recidivei sau a victimizării. Interesul superior al copilului, de rând cu alte principii generale ale Convenției cu privire la drepturile copilului, va sta la baza creării cadrului juridic care reglementează acțiunile, procedurile și măsurile aplicabile copiilor sub vârsta răspunderii penale care au un comportament antisocial [6].

Deși Convenția ONU cu privire la drepturile copilului nu stabilește o anumită vârstă a răspunderii penale, ea încurajează statele părți să stabilească o vârstă minimă sub care copiii nu vor fi subiecți ai raporturilor juridice penale. Totodată, în Comentariul general nr. 10, Comitetul pentru drepturile copilului recomandă statelor membre să nu stabilească o vârstă prea mică a răspunderii penale. Regulile de la Beijing transmit un mesaj similar: *în sistemele juridice care recunosc noțiunea de limită a răspunderii penale, aceasta din urmă nu trebuie să fie fixată prea jos, ținând cont de problemele de maturitate afectivă, psihologică și intelectuală* [2].

Cadrul normativ autohton definește în Codul Familiei noțiunea de copil ca fiind *persoana care nu a atins vârsta de 18 ani (majoratul)*. Legea penală a Republicii Moldova, însă, tratează copii cu o mare meticulozitate, iar vârsta determină regimul raporturilor juridice de natură penală, procesual penală și execuțională. Astfel, în conformitate cu prevederile art. 21 din Codul Penal al Republicii Moldova, *sunt pasibile de răspundere penală persoanele fizice responsabile care, în momentul săvârșirii infracțiunii, au împlinit vârsta de 16 ani*. Totodată, legiuitorul a instituit un șir de cazuri când efectele legii penale se extind și asupra subiecților cu vârsta cuprinsă între 14 și 16 ani și aceasta se întâmplă în cazul comiterii unor infracțiuni din partea specială a Codului Penal, evidențiate într-o categorie aparte în limitele marjei de apreciere a legiuitorului țării⁸.

Legislația națională instituie un set de garanții copilului în cazul atragerii lui la răspundere. Conform art. 28 din Legea RM nr. 338 din 1994 privind drepturile copilului [8], statul apără dreptul copilului la libertatea personală. Reținerea sau arestarea copilului sunt aplicate doar ca măsuri excepționale și numai în cazurile prevăzute de legislație. În cazul reținerii sau arestării copilului, părinții sau persoanele subrogatorii legale ale acestuia trebuie să fie informați imediat. Nici pedeapsa capitală, nici închisoarea pe viață nu pot fi aplicate pentru infracțiunile comise de persoana sub vârsta de 18 ani. În cadrul debaterilor judiciare în care figurează copii, este obligatorie participarea apărătorului și a pedagogului.

Codul de Procedură Penală reglementează într-un capitol separat procedura în cauzele privind minorii [4, Titlul III, art. 474-487] și mai conține o serie de garanții generale în privința urmăririi penale, a judecării cauzelor și a punerii în executare a hotărârilor judecătorești privind copiii. Bunăoară, conform articolului 270(1) CPP, procurorul exercită urmărirea penală în cazurile infracțiunilor săvârșite de minori, iar articolul 20(3) CPP stabilește expres obligațiunea de a desfășura de urgență și în mod preferențial urmărirea penală și judecarea cauzelor penale în care sunt bănuți minori.

Audierea bănuțului, învinutului, inculpatului minor se efectuează în condițiile generale prevăzute de Codul de Procedură Penală și nu poate dura mai mult de 2 ore fără întreruperi, iar în total nu poate depăși 4 ore pe zi, cu participarea obligatorie a apărătorului (art. 479 CPP al RM).

Reținerea minorului, precum și arestarea lui preventivă pot fi aplicate doar în cazuri excepționale când au fost săvârșite infracțiuni grave cu aplicarea violenței, deosebit de grave sau excepțional de grave [4, art. 477]. Despre reținerea sau arestarea preventivă a minorului se înștiințează imediat procurorul și părinții sau alți reprezentanți legali ai acestuia, fapt care se consemnează în procesul-verbal de reține-

⁸ Art. 21 Cod Penal prevede în alin. (2) că: „Persoanele fizice care au vârsta între 14 și 16 ani sunt pasibile de răspundere penală numai pentru săvârșirea infracțiunilor prevăzute la art.145, 147, 151, 152 alin. (2), art.164, 166 alin.(2) și (3), art.171, 172, 175, 186-188, 189 alin. (2)-(6), art. 190 alin. (2)-(5), art. 192 alin. (2)-(4), art. 1921 alin. (2) și (3), 196 alin.(4), art.197 alin.(2), art.212 alin.(3), art.217 alin.(4) lit.b), art.2171 alin.(3) și alin.(4) lit.b) și d), art.2173 alin.(3) lit.a) și b), art.2174, art.2176 alin.(2), art.260, 268, 270, 271, art.275, 280, 281, 283-286, 287 alin.(2) și (3), art.288 alin.(2), art.290 alin.(2), art.292 alin.(2), 317 alin.(2), art.342”.

re (articolul 477 CPP al RM). Reținerea minorului nu poate depăși 24 de ore. Minorul reținut, până la expirarea a 24 de ore, trebuie adus cât mai curând posibil din momentul reținerii în fața judecătorului de instrucție, pentru a fi examinată chestiunea arestării sau eliberării lui (articolul 166 CPP al RM).

Mai mult ca atât, cadrul normativ impune autorităților o anumită conduită atunci când se decide arestarea minorului, și anume: în mod obligatoriu trebuie să se examineze posibilitatea transmiterii minorului sub supraveghere. Altfel spus, o alternativă plasării în custodia statului trebuie discutată de fiecare dată când se intenționează a se recurge la limitarea libertății personale. Caracterul imperativ al acestei norme, indubitabil reprezintă partea puternică a reglementărilor procesuale privind alternativele detenției, de datoria autorităților fiind calitatea aplicării acestor norme.

În pofida reglementărilor detaliate, nici un document internațional nu se referă în mod expres la condițiile aplicării arestului preventiv, exceptând jurisprudența Curții Europene a Drepturilor Omului care a dezvoltat condițiile care justifică luarea măsurii privative de libertate în raport cu exigențele Convenției Europene din 1950. Este evident că durata arestării unui copil trebuie să fie mai scurtă decât cea a unui adult deoarece trebuie analizată în funcție de vârsta și de personalitatea persoanei arestate. În cazul Republicii Moldova decizia de a stabili un termen al arestării preventive pentru ambele faze ale procesului penal (cea de urmărire penală și cea de judecare în fond a cauzei) și responsabilizarea procurorilor șefi în procedura de prelungire a termenului arestării preventive, s-a dovedit a fi un răspuns potrivit pentru discuțiile în contradictoriu apărute în mediul profesionist vizavi de numărul arestărilor [13].

Potrivit modificărilor operate la articolul 186 CPP, pentru învinuți/inculpați minori durata totală de ținere în stare de arest preventiv nu poate depăși termenul de 8 luni (12 luni – *legis speciale*). Așa cum este indicat mai sus, atunci când se ia decizia privind prelungirea termenului de arest preventiv, o parte a responsabilității este delegată procurorului ierarhic superior prin atribuția de încuviințare a demersului procurorului de caz înaintat în acest sens. Deși este un termen considerabil mai mic decât cel aplicat adulților, acesta întrece cu mult termenul maxim de detenție recomandat de instituțiile internaționale. Chiar dacă este aplicabilă în cazuri excepționale, prevederea prezintă riscul ca detenția pentru o perioadă mai îndelungată să devină o normalitate pentru copiii în conflict cu legea. Gradul responsabilității pentru temeinica demersului privind prelungirea arestării preventive a fost ridicată la nivelul Procurorului General atunci când este vorba de prelungirea termenului de arestare preventivă peste 6 luni (regula generală) și 4 luni în cazul minorilor.

Termenul maxim al arestului preventiv nu se aplică detenției pe durata examinării cauzei și apelului sau recursului în instanță. Nu există nici o prevedere separată pentru copiii din detenție pe durata procesului de judecată și a examinării apelului sau a recursului, unica limită fiind ca termenul să fie „rezonabil”, similar pentru adulți (articolul 20 CPP). Această prevedere este foarte vagă și lasă mult spațiu pentru discreția judecătorească, ceea ce duce la perioade îndelungate de detenție a copiilor în timpul examinării cauzei și apelului sau recursului, precum și neconcordanțe și discriminare în practică [11, p. 27].

Cu titlu de comparație, în Germania limita maximă pe care o poate atinge măsura arestării atât în cursul urmăririi penale, cât și a judecării cauzei este de 6 luni. Ea poate fi depășită doar printr-o decizie a Tribunalului Superior Regional, în cazuri expres prevăzute de lege. Practica Republicii Moldova demonstrează că, în aproximativ 85% a cauzelor, sentințele sunt contestate în Curtea Supremă de Justiție/ Curtea de Apel care, deseori, dispun reexaminarea cauzei de prima instanță. Acest „ciclu” se poate repeta de trei sau patru ori. Pe motiv că judecătorul primei instanțe nu poate examina aceeași cauză, au loc amânări. În timp ce copiii sunt în așteptarea examinării apelului și trec prin acest proces, ei continuă să fie deținuți în izolatoarele de detenție preventivă [1, pp. 38-39].

Una dintre problemele analizate de către Ombudsmanul Copilului din Republica Moldova⁹ pe parcursul anului 2019 a fost cea privind respectarea drepturilor copiilor cu statut de prevenit. Avocatul Poporului pentru drepturile copilului notează că sistemul justiției penale pentru minori nu este unul prietenos drepturilor copilului și nu are o abordare holistică asupra interesului superior al copilului. Aplicarea excesivă a măsurilor de siguranță prin limitarea dreptului la libertate și încadrarea copiilor care se află în procesul de urmărire penală în penitenciarele de tip izolator reprezintă un impediment pentru dezvoltarea copilului și reprezintă un imbold suplimentar pentru încadrarea în lumea

⁹ Avocatul Poporului pentru drepturile copilului

interlopă. Ombudsmanul Copilului încurajează autoritățile de linie și instanțele de judecată să diminueze numărul de situații în care copii sunt încarcerați până la emiterea sentinței definitive, dejudicializarea sistemului justiției juvenile [10, p. 114].

O atenție deosebită merită mecanismele de protecție a copiilor victime și martori în procesul penal. Până în anul 2010, protecția copiilor victime și a copiilor martori în legislația Republicii Moldova era interpretată strict prin prisma procedurii generale aplicabile adulților. Totuși, odată cu trecerea în 2010 la o nouă abordare privind justiția pentru copii, legiuitorul a inserat în legislația națională prevederi speciale referitoare la copiii victime și martori [9].

Astfel, în conformitate cu articolul 110¹ CPP, audierea martorului minor în vârstă de până la 14 ani în cauzele penale privind infracțiuni cu caracter sexual, privind traficul de copii sau violența în familie, precum și în alte cazuri în care interesele justiției sau ale minorului o cer, în condițiile art. 109 alin. (5), se va efectua de către judecătorul de instrucție în spații special amenajate, dotate cu mijloace de înregistrare audio/video, prin intermediul unui intervievator. Audierea minorului se va efectua în termene restrânse. Audierea minorului se va efectua în termene restrânse. Martorul minor și intervievatorul se vor afla în camera de audiere separați de judecătorul de instrucție și de celelalte persoane participante la această acțiune procesuală.

În camera de vizualizare se vor afla judecătorul de instrucție, procurorul, apărătorul bănuțului sau al învinutului, psihologul, grefierul, reprezentantul legal al minorului supus audierii, reprezentantul legal al părții vătămate și, după caz, alte persoane în condițiile legii. Participanții la audiere vor adresa întrebări judecătorului de instrucție, care le va transmite intervievatorului în mod verbal, prin intermediul dispozitivelor tehnice, sau în scris, în timpul unei pauze.

În caz de necesitate, intervievatorul își rezervă dreptul de a reformula întrebările dacă acestea au fost formulate într-un mod care poate trauma martorul minor, însă fără a schimba esența lor. Audierea martorului minor trebuie să se efectueze în așa mod încât să se evite producerea oricărui efect negativ asupra stării psihice a acestuia. Martorului minor care la data audierii nu a împlinit vârsta de 14 ani i se va atrage atenția că trebuie să spună adevărul [4, art. 110¹ p.(1)-(6)].

Declarațiile martorului minor audiat în condițiile articolului 110¹ CPP al RM se înregistrează prin mijloace audio și video și se consemnează integral într-un proces-verbal întocmit în conformitate cu art. 260 și 261 CPP al RM. Judecătorul de instrucție sigilează suportul informațional pe care a fost înregistrată declarația martorului și îl păstrează în original împreună cu copia de pe procesul-verbal al audierii. O copie a înregistrării audio/video și procesul-verbal al audierii se anexează la dosarul penal. În termen de 3 zile din momentul audierii sau nu mai târziu de ziua în care învinutul s-a prezentat ori a fost adus în mod silit, organul de urmărire penală va aduce la cunoștința bănuțului sau învinutului procesul-verbal al audierii martorului minor și copia înregistrării audio/video a acesteia, fapt pe marginea căruia se întocmește un proces-verbal.

Dacă bănuțului sau învinutului dorește să-i adreseze întrebări martorului minor, în baza unei cereri motivate este organizată o audiere suplimentară în condițiile prezentului articol. Audierea repetată a minorului trebuie evitată în măsura în care acest lucru este posibil. Dacă în momentul audierii nu era identificat un bănuț, după identificarea persoanei și atribuirea acesteia a statutului de bănuț, în cel mai scurt timp posibil organul de urmărire penală aduce la cunoștința bănuțului sau a apărătorului acestuia procesul-verbal al audierii, prezentându-i și copia înregistrării audio/video a acesteia. Dacă bănuțului sau apărătorului acestuia dorește să adreseze întrebări minorului, în baza unei cereri motivate se organizează audierea suplimentară a minorului, în condițiile prezentului articol [4, art. 110¹ p. (7)-(9)].

Totuși practica demonstrează că adeseori copiii sunt audiați mai frecvent decât este recomandat și că uneori judecătorii invită copiii pentru depoziții în instanță în pofida existenței declarațiilor audiovizuale înregistrate la etapa urmăririi penale. Cercetarea privind copiii victime și procedurile penale realizată în anul 2013 de către Centrul Național de Prevenire a Abuzului față de Copii [7]. arată că, în peste 50% din cazuri, profesioniștii intervievați (ofițerii de urmărire penală, procurorii, judecătorii) au efectuat mai mult decât o singură audiere, iar în circa 10% din cazuri, erau organizate șase și mai multe audieri [7, p. 29]. Avocații intervievați au confirmat că uneori se organizau chiar și șapte audieri stresante, în timpul cărora victima se simțea intimidată și refuza să vorbească. La fiecare audiere numărul participanților se mărește, astfel că în instanța de judecată copilul ajunge să repete declarațiile în prezența unui grup numeros de persoane: trei judecători, un grefier, doi avocați, un

psiholog/pedagog, uneori reprezentantul legal și inculpatul [7, p. 30]. De regulă, audierea repetată se efectuează la faza urmăririi penale și creează premise de victimizare/ revictimizare a copiilor în procesul înfăptuirii justiției și a așteptării unui remediu efectiv.

În plus, cu referire la compartimentul justiției pentru copii, în Raportul privind respectarea drepturilor și libertăților omului în Republica Moldova în 2019 [10]. Avocatul Poporului pentru drepturile copilului notează că a analizat calitatea serviciilor juridice garantate de stat acordate copiilor în conflict cu legea. Analiza chestionarelor completate de copiii care au avut tangență cu sistemul de urmărire penală și cel judecătoresc au scos în evidență următoarele probleme:

1. Copiii sunt interogați adesea de către ofițerii de urmărire penală fără participarea avocatului, profesorului sau a părintelui;
2. Copii menționează că în majoritatea cazurilor fac cunoștință cu avocații lor în sala de judecată;
3. Adesea avocații garantați de stat se prezintă în ședințele de judecată nepregătiți, luând cunoștință de materialele dosarului pe coridoarele instanțelor;
4. Magistrații, avocații și ofițerii de urmărire penală folosesc mereu un limbaj mult prea sofisticat pentru perceperea copilului, astfel acesta nu poate înțelege și asimila informația necesară [10, p. 111].

În acest context, Ombudsmanul Copilului subliniază că o condiție esențială pentru o implementarea corectă și eficientă a acestor drepturi sau garanții este calitatea și capacitatea persoanelor implicate în administrarea justiției pentru minori. Formarea profesioniștilor, cum sunt polițiștii, procurorii, judecătorii, ofițerii de probă, lucrătorii sociali și alții este determinantă și ar trebui să fie organizată într-un mod sistematic și continuu. Acești profesioniști ar trebui să fie bine informați despre copil, în special despre dezvoltarea fizică, psihologică, psihică și socială a copilului/adolescentului, precum și despre nevoile speciale ale copiilor vulnerabili, precum copiii cu dizabilități, copiii strămutați, copiii străzii, refugiații și copiii care solicită azil și cei care fac parte din minoritățile rasiale, etnice, religioase, lingvistice sau de altă natură.

O serie de garanții se conțin și în Codul Penal, care prevede liberarea de răspundere penală a minorului care a săvârșit pentru prima oară o infracțiune ușoară sau mai puțin gravă, dacă se va constata că scopurile pedepsei pot fi atinse prin internarea lor într-o instituție specială de învățământ și de reeducare sau într-o instituție curativă și de reeducare (articolele 54, 89, 93). Articolul 109 al Codului Penal prevede că împăcarea înlătură răspunderea penală pentru o infracțiune ușoară sau mai puțin gravă¹⁰, iar în cazul minorilor, și pentru o infracțiune gravă. Pedepsa închisorii pentru minori nu poate depăși 12 ani și 6 luni (articolul 70), iar detențiunea pe viață nu poate fi aplicată minorilor (articolul 71). Bineînțeles, există și alte garanții prevăzute de legislație, însă la ele vom face referință în compartimentele de mai jos.

Așadar, după cum putem observa, cadrul normativ național conține un număr de norme speciale, menite să reglementeze un spectru larg de aspecte cu referire la momentul contactului minorului cu legea penală. În special, pe lângă circumstanțele care urmează a fi dovedite în cadrul unei investigații penale¹¹ ordinare, în cauzele privind minorii, legiuitorul a pus în sarcina organelor de urmărire penală și instanței de judecată a clarifica un șir de circumstanțe suplimentare așa ca:

1. vârsta minorului (ziua, luna, anul nașterii);
2. condițiile în care trăiește și este educat minorul, gradul de dezvoltare intelectuală, volitivă și psihologică a lui, particularitățile caracterului și temperamentului, interesele și necesitățile lui;
3. influența adulților sau a altor minori asupra minorului;

¹⁰ Potrivit articolului 16 al Codului penal, (2) Infracțiuni ușoare se consideră faptele pentru care legea penală prevede în calitate de pedeapsă maximă pedeapsa închisorii pe un termen de pînă la 2 ani inclusiv. (3) Infracțiuni mai puțin grave se consideră faptele pentru care legea penală prevede pedeapsă maximă cu închisoare pe un termen de pînă la 5 ani inclusiv.”

¹¹ Art.96 CPP al RM – Circumstanțele care urmează să fie dovedite în procesul penal (1) În cadrul urmăririi penale și judecării cauzei penale trebuie să se dovedească: 1) faptele referitoare la existența elementelor infracțiunii, precum și cauzele care înlătură caracterul penal al faptei; 2) circumstanțele prevăzute de lege care atenuează sau agravează răspunderea penală a făptuitorului; 3) datele personale care caracterizează inculpatul și victima; 4) caracterul și mărimea daunei cauzate prin infracțiune; 5) existența bunurilor destinate sau utilizate pentru săvîrșirea infracțiunii sau dobîndite prin infracțiune, indiferent de faptul cui ele au fost transmise; 6) toate circumstanțele relevante la stabilirea pedepsei. (2) Concomitent cu circumstanțele care urmează să fie dovedite în procesul penal, trebuie să fie descoperite cauzele și condițiile care au contribuit la săvîrșirea infracțiunii.

4. cauzele și condițiile care au contribuit la săvârșirea infracțiunii.

În cazul când se constată că minorul suferă de debilitate mintală, care nu este legată de o boală psihică, trebuie să se stabilească, de asemenea, dacă el a fost pe deplin conștient de săvârșirea actului. Pentru a se stabili aceste circumstanțe, vor fi ascultați părinții minorului, învățătorii, educatorii lui și alte persoane care ar putea comunica datele necesare, precum și se va cere efectuarea unei anchete sociale, prezentarea documentelor necesare și se vor efectua alte acte de urmărire penală și judiciară.

Pentru circumstanțele prevăzute organul de urmărire penală, procurorul sau, după caz, instanța de judecată dispune întocmirea *referatului presentințial* de evaluare psihosocială a minorului. Cadrul normativ actual conferă referatului presentințial o importanță deosebită atât în cadrul procesului de individualizare a sancțiunilor penale, cât și în faza urmăririi penale, referatul oferind o evaluare profesională a naturii și cauzelor care au condus la un comportament infracțional al persoanei evaluate, precum și a posibilităților acesteia de a se reintegra în societate. Spre deosebire de cazurile cu infractori majori, referatele de evaluare sunt solicitate, în mod obligatoriu, de către organul de urmărire penală sau procuror, în cauzele privind minorii¹².

Astfel, probațiunea – în calitate de evaluare psihosocială, control al persoanelor aflate în conflict cu legea penală și resocializarea lor, adaptarea persoanelor liberate din locurile de detenție, pentru preîntâmpinarea săvârșirii de noi infracțiuni - apare ca un pas important în contextul racordării legislațiilor naționale la standardele internaționale, ea urmărind scopul de a crea o zonă intermediară în sistemul de pedepse, o reevaluare a conceptului represiv și o redirecționare a acestuia spre unul curativ.

În conformitate cu prevederile art. 54 Cod Penal al RM, persoana în vârstă de până la 18 ani care a săvârșit pentru prima dată o infracțiune ușoară sau mai puțin gravă poate fi liberată de răspundere penală în conformitate cu prevederile procedurii penale dacă s-a constatat că corectarea ei este posibilă fără a fi supusă răspunderii penale. Liberarea de răspundere penală și aplicarea măsurilor de constrângere față de minori se promovează când se dovedește că: 1. infracțiunea prezintă un pericol social redus; 2. corijarea infractorului este posibilă prin aplicarea măsurilor educative; 3. aplicarea măsurii educative asigură preîntâmpinarea săvârșirii noilor infracțiuni.

De aici devine evidentă legătura inseparabilă între aprecierea importanței material-juridice a circumstanțelor ce caracterizează infracțiunea și calificarea acesteia pentru individualizarea răspunderii penale. Persoanelor liberate de răspundere penală, li se pot aplica următoarele măsuri de constrângere cu caracter educativ, prevăzute la art. 104 din Codul Penal:

- a) avertismentul;
- b) încredințarea minorului pentru supraveghere părinților, persoanelor care îi înlocuiesc sau organelor specializate de stat;
- c) obligarea minorului să repare daunele cauzate (la aplicarea acestei măsuri se ia în considerare starea materială a minorului);
- d) obligarea minorului de a urma un curs de reabilitare psihologică;
- e) obligarea minorului de a urma cursul de învățământ obligatoriu;
- f) obligarea minorului de a participa la un program probațional.

În cazul în care fapta nu prezintă un pericol social grav sau făptuitorul minor la momentul desfășurării urmăririi penale nu mai este social periculos și a săvârșit o infracțiune ușoară sau mai puțin gravă pentru prima dată [3, art. 55], procurorul hotărăște din oficiu sau la propunerea ofițerului de urmărire penală liberarea de răspundere penală, cu tragerea la răspundere administrativă. Pedepsele ce se pot aplica minorului sunt conform art. 62 din Codul Penal: a) amendă; b) munca neremunerată în folosul comunității; c) închisoare; d) detențiunea pe viață nu poate fi aplicată minorilor.

La stabilirea pedepsei închisorii pentru persoana care, la data săvârșirii infracțiunii, nu a atins vârsta de 18 ani, termenul închisorii se stabilește din maximul pedepsei, prevăzute de legea penală pentru infracțiunea săvârșită, reduse la jumătate. Pentru săvârșirea unei infracțiuni ușoare sau mai puțin grave, pedeapsa se aplică minorului numai dacă se apreciază că luarea măsurii cu caracter educativ nu este suficientă pentru corectarea minorului. Persoanele care nu au atins vârsta de 18 ani

¹² Art. 8 al. 2 al Legii cu privire la probațiune nr. 8 din 14.02. 2008 prevede că „Referatul presentințial de evaluare psihosocială a personalității se întocmește la demersul organului de urmărire penală, al procurorului sau al instanței de judecată”.

execută pedeapsa cu închisoare în penitenciare pentru minori, ținându-se cont de personalitatea condamnatului, antecedentele penale și gradul prejudiciabil al infracțiunii săvârșite.

În anul 2019, Ombudsmanul Copilului a continuat monitorizarea respectării drepturilor copilului de a nu fi supus abuzului sau violenței în cadrul instituțiilor de detenție și a constatat faptul că penitenciarele din Republica Moldova, în care sunt deținuți minori, reprezintă în continuare un risc pentru viața și sănătatea copiilor. Analizând standardele internaționale din domeniul protecției copiilor care se află în detenție, Ombudsmanul Copilului constată că sistemul penitenciar național nu corespunde prevederilor internaționale și reprezintă un pericol pentru copiii care se află în detenție [10, p. 114].

Din cererile parvenite și din apelurile telefonice Ombudsmanul Copilului a constatat faptul că copiii sunt adesea bătuți de către colaboratori, iar în situațiile când sunt conflicte între copii angajații le neglijează până când situația atinge o cotă maximă de risc. Mai mult, copiii indică faptul că înșăși unii colaboratori pot genera situații de conflict între copiii deținuți, „în scopuri profilactice”. Astfel, Avocatul Poporului pentru drepturile copilului notează că detenția răspunde rareori necesităților medicale ale copiilor ca grup sau la nivel individual, inclusiv necesității de educație adecvată, contact cu familia și comunitatea, sport, recreere ș.a. Dimpotrivă, aceasta agravează adesea vulnerabilitatea lor, expunându-i mai multor forme și situații de risc, cum ar fi discriminarea, abuzul, violența, condițiile de viață precare, îngrijirea medicală și nutriția inadecvate. Atunci când sunt lipsiți de libertate, aceștia sunt, de asemenea, expuși riscului de auto-vătămare sau chiar de sinucidere [10, p. 114].

O altă problemă continuă a sistemului penitenciar analizată de Avocatul Poporului pentru drepturile copilului este acordarea asistenței medicale și psihologice minorilor care se află în instituțiile de detenție. Copiii invocă mai multe nereguli în legătură cu acest aspect:

- Angajații medicali și psihologii nu sunt receptivi la cerințele lor;
- Insuficiența numărului de psihologi, fapt care duce la imposibilitatea de a oferi consiliere psihologică de fiecare dată când copilul are nevoie;
- Lipsa spațiului amenajat pentru acordarea consilierii psihologice;
- Copiii sunt impuși să plătească pentru medicamentele administrate;
- Angajații medicali pot să le ofere alte medicamente decât cele solicitate;
- Programele de reabilitare psihologică nu sunt centrate pe interesul superior al copilului și sunt atractive pentru copii [10, pp. 115-116].

În această ordine de idei, Ombudsmanul Copilului notează că Administrația Națională a Penitenciarelor nu a reușit să fortifice sistemul de protecție a sănătății copilului în instituțiile pe care le administrează. Este de menționat faptul că Convenția ONU cu privire la drepturile copilului impune acordarea celui mai înalt standard de calitate a sănătății copilului fără discriminare și fără a se face trimitere la statutul copilului. Astfel, Ombudsmanul indică că Administrația Națională a Penitenciarelor urmează să racordeze procedurile interne de acordare a asistenței medicale și psihologice la standardele internaționale prestabilite de Convenția ONU cu privire la drepturile copilului și de către Organizația Mondială a Sănătății.

Un alt aspect analizat de Ombudsmanul Copilului în perioada raportată îl reprezintă procesul de resocializare a copiilor care și-au ispășit pedeapsa. Avocatul Poporului pentru drepturile copilului notează că sistemul de resocializare a copiilor care și-au ispășit pedeapsa nu corespunde standardelor internaționale pentru protecția drepturilor copilului și astfel apar condiții de risc pentru securitatea copilului. Astfel, Ombudsmanul Copilului menționează că acești copii nu sunt antrenați în activități eficiente de resocializare nici în perioada detenției, nici atunci când se eliberează din detenție, iar în perioada reintegrării copiilor în societate, aceștia ajung să fie niște „copii-mowgli”, care nu posedă elementarul de cunoștințe de interacțiune cu mediul social [10, p. 116].

O situație alarmantă o reprezintă grupul de copii care nu au pe nimeni în societate și ajungând în libertate, din cauza lipsurilor și problemelor, comit infracțiuni, pentru a fi condamnați și ajungând repetați în penitenciar, mediu deja cunoscut, cu reguli oarecum acceptate și asumate de către minori, penitenciarul devine pentru ei unicul mediu „normal” de existență. Lipsa perspectivei, a oportunităților sociale, oricât de modeste, a locurilor de muncă și stigmatizarea socială sunt problemele invocate cel mai des de copiii care au fost eliberați și care s-au întors în instituțiile de detenție.

Avocatul Poporului pentru drepturile copilului îndeamnă statul, să revadă mecanismele naționale de protecție și integrare a copiilor care au ispășit pedeapsa penală, astfel încât acestea să corespundă

cerințelor lor vitale, pentru a deveni membri activi ai societății. Statul trebuie să elaboreze un mecanism de protecție, pe lângă cel de control post detenție instituit prin Instituția Națională de Probațiune, pentru a ajuta copiii vizați să se integreze mai ușor în mediul social.

În baza celor relatate *supra* putem conchide că, în pofida a numeroase modificări legislative, în materia justiției juvenile din Republica Moldova există lacune evidente între legislație și practică. Lipsa bunei comunicări și interdependențe lasă neacoperite domenii importante referitoare la necesitățile copiilor pe durata, înainte și după intrarea acestora în conflict cu legea. Sistemul justiției juvenile din Republica Moldova încă mai păstrează tendința abordării separate (sectoriale) a fiecărui aspect și nu percepe complexitatea fenomenului de implicare a copilului în activitatea infracțională. Cei mai vulnerabili copii rămân blocați între lacunele legislative, cu suport minim sau chiar fără susținere din partea comunității și a familiei. În multe cazuri, accesul copiilor la sistemul de justiție prietenosă este limitat de multiplele obstacole legale, sociale, culturale și economice, neluând în considerație modul neplăcut în care acesta este realizat. Conexiunea dintre sectorul justiției și serviciile sociale pentru copii este slab dezvoltată, iar serviciile de asistență și reintegrare a copiilor victime ale abuzului sunt insuficiente. Majoritatea copiilor nu au acces la servicii psihologice de calitate, fiind însoțiți în procedurile legale de pedagogi sau psihologi școlari care nu au cunoștințe și practică în domeniu.

O altă provocare pentru sistemul de justiție este lipsa unui concept clar privind instruirea specializată a specialiștilor din domeniul legal care au în gestiune cauze cu implicarea copiilor, fapt care duce pe de o parte la organizarea unor instruirii sporadice, de scurtă durată, în special inițiate de actorii societății civile, pe de altă parte – nu asigură ca anume specialiștii instruiți să gestioneze cauzele copiilor victime și/sau martori ai infracțiunilor. Acest impediment nu va putea asigura bunăstarea și siguranța copiilor victime/martori, chiar și în cazul existenței spațiilor special amenajate pentru audierea copiilor. În același context, considerăm important ca, Codul de Procedură Penală să stipuleze clar care este statutul psihologului/pedagogului în procesul penal, cu indicarea drepturilor și a obligațiilor lor, precum și să stabilească criteriile de admitere a acestor specialiști în procesul penal. De asemenea, trebuie de specificat nivelul pregătirii profesionale (de exemplu, specializarea sau instruirea specială solicitată) și sarcinile specifice ale psihologului/pedagogului (sau psihopedagogului) la fiecare etapă procesuală. Aceasta se prezintă a fi foarte important în vederea excluderii practicilor de prezență formală a acestuia la proces.

În egală măsură, măsurile preventive față de minori ar trebui să fie reconceptuate într-un format unic, adaptat necesităților copilului și care să permită deținerea lor în centre de detenție cu programe intens educative (exemple: România, Franța). O parte din cele enumerate de Codul de Procedură Penală al RM nu sunt aplicabile sau eficiente pentru cauzele privind minorii (garanția personală sau pe cauțiune, liberarea provizorie sub cauțiune sau control judiciar etc.).

În scopul încurajării practicilor de dejudiciarizare și a alternativelor la detenție, considerăm că ar trebui completat Codul de Procedură Penală și Legea nr.8 din 14 februarie 2008 cu privire la probațiune cu prevederi referitoare la puterea de decizie a referatelor presentințiale în individualizarea măsurilor sau sentințelor aplicate copiilor. De asemenea, procurorii și judecătorii de instrucție trebuie încurajați să solicite mai des referatele presentințiale, fapt care va spori utilizarea măsurilor alternative de detenție. De asemenea, ar trebui să existe standarde pentru asigurarea calității înalte a acestor rapoarte.

Este necesară și instituirea mecanismelor locale de referire între școală, asistența socială, psihologi, poliție, probațiune, ONG-uri etc. în vederea identificării precoce, asistării și monitorizării cazurilor copiilor cu comportament antisocial care riscă să încalce legea. Organele de urmărire penală, serviciile de protecție a copilului și serviciile de asistență socială trebuie să comunice și să colaboreze mai eficient în ceea ce privește prevenirea intrării acestor copii în conflict cu sistemul de justiție penală. Inspectoratele de Poliție trebuie să anunțe în regim de urgență serviciile de protecție a copilului și serviciile de asistență socială în cazul depistării faptei prejudiciabile comise de un copil sub vârsta răspunderii penale. De asemenea, trebuie să existe o comunicare între pedagogi, psihologi și serviciile de asistență socială pentru soluționarea fiecărui caz de comportament delinvent al copiilor sub vârsta răspunderii penale înmatriculați în școală.

Bibliografie:

1. ANDERSON, K. Evaluarea finală a proiectului „Reforma sistemului de justiție juvenilă din Moldova”. Centrul de Resurse Juridice din Moldova. Chișinău, 2012.

2. Ansamblul regulilor minime ale Națiunilor Unite cu privire la administrarea justiției pentru minori (Regulile de la Beijing). Adoptat de Adunarea Generală a ONU în Rezoluția 40/33 din 29.11.1985// **[on-line] [citată 20.10.2020]. Disponibil:** [http://anp.gov.ro/wp-content/uploads/sites/33/Documente%20utile%20pdf/AnsamblulregulilorminimealeNatiunilorUnitecuprivirelaadministrareajustitieipentruminori\(Regulile%20de%20la%20Beijing\).pdf](http://anp.gov.ro/wp-content/uploads/sites/33/Documente%20utile%20pdf/AnsamblulregulilorminimealeNatiunilorUnitecuprivirelaadministrareajustitieipentruminori(Regulile%20de%20la%20Beijing).pdf)
3. Codul Penal al Republicii Moldova nr. 985 din 18.04.2002 (cu modificările și completările ulterioare) În: Monitorul Oficial Nr. 72-74 din 14.04.2009// **[on-line] [citată 05.12.2020]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=109495&lang=ro
4. Codul de Procedură Penală al Republicii Moldova Nr. 122 din 14.03.2003. În: Monitorul Oficial Nr. 248-251 din 05.11.2013.// **[on-line] [citată 04.12.2020]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=113967&lang=ro
5. Comitetul ONU pentru Drepturile Copilului - Examinarea rapoartelor prezentate de Statele Părți în conformitate cu articolul 44 din Convenție: Observații finale - Republica Moldova, CDC/C/MDA/CO/3, 20 februarie 2009.
6. Comitetul ONU pentru Drepturile Copilului, Comentariul general nr.10: Drepturile copiilor în justiția juvenilă, 25 aprilie 2007// **[on-line] [citată 28.11.2020]. Disponibil:** <https://www.childrightsconnect.org/un-committee-on-the-rights-of-the-child/>
7. Copiii victime și procedurile penale: cazul Republicii Moldova. Centrul Național de Prevenire a Abuzului față de Copii, 2013. // **[on-line] [citată 04.01.2021] Disponibil:** http://amicel.cnpac.org.md/files/studiu_audierealegala.pdf
8. Lege Nr. 338 din 15-12-1994 privind drepturile copilului. În: Monitorul Oficial Nr. 13 din 02.03.1995// **[on-line][citată 05.12.2020]. Disponibil:** w.legis.md/cautare/getResults?doc_id=94939&lang=ro
9. Legea nr. 66 din 05.04.2012 pentru modificarea și completarea Codului de Procedură Penală al Republicii Moldova nr.122-XV din 14 martie 2003. În: Monitorul Oficial Nr. 155-159 din 27.07.2012 **[citată 03.01.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=6769&lang=ro
10. Raport privind respectarea drepturilor omului în Republica Moldova în anul 2019. Centrul pentru Drepturile Omului din Moldova. Chișinău, 2020.
11. RUSANOVSKI, S. Evaluarea cadrului normativ și a practicilor privind implicarea copiilor în procesul penal în Republica Moldova. Studiu. Chișinău, 2014.
12. Strategia de reformă a sectorului justiției pe anii 2011-2016// **[on-line] [citată 20.12.2020]. Disponibil:**http://www.justice.gov.md/public/files/file/reforma_sectorul_justitiei/srsj_pa_srsj/SRSJro.pdf
13. **[on-line] [citată 27.12.2020]. Disponibil:** <https://justicemoldova.md/arestul-preventiv-aplicat-mai-rar-numarul-a-scazut-cu-o-treime-in-2018/>
14. **[on-line] [citată 23.11.2020]. Disponibil:** <https://www.unicef.org/moldova/rapoarte/implicarea-copiilor-in-procesul-penal>

CZU 343.3/7:347.736

TRĂSĂTURILE ȘI CONȚINUTUL OBIECTULUI INFRAȚIUNII DE INSOLVABILITATE INTENȚIONATĂ ȘI INSOLVABILITATE FICTIVĂ

Natalia JANU, *drd., asist. univ.,
Facultatea de Drept și Științe sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Abstract: *The fight against insolvency crimes is part of the primary tasks of society, as a result of which, the elaboration of the normative and legal bases and the practical methods of detection and prophylaxis of these facts has a special importance. The increase in the number of acts of criminal insolvency suggest the topicality of the investigation of these categories of crimes. The reduced efficiency of the acts of combating the intentional and fictitious insolvency is largely determined by the complexity of the legal and criminal qualification of these facts, and the uncertainty and insufficient functionality of the provisions of criminal law in this field. However, the abovementioned suggests that the effectiveness of the influence of legal and criminal prohibitions on insolvency crime is of relevance, especially with regard to the improvement of criminal law and the activity of law enforcement bodies in this field.*

Keywords: *intentional insolvency, fictitious insolvency, debtor, creditor, debt, object of the crime, offence, perpetrator, economic activity, economic crime, social relationship, economic relations, prophylaxis, legal norm, damage, social danger, entrepreneur.*

Institutul insolvabilității este un profitabil instrument pentru afaceriștii de rea credință. Anume din aceste considerente, statului nostru, prin intermediul autorităților care îl reprezintă, îi revine o importantă responsabilitate în stabilirea unor mecanisme cât mai transparente pentru procesele de crearea a legii [7, pp. 234-235].

De asemenea, constatăm că protecția juridico-penală a relațiilor economice de la insolvabilitatea intenționată și fictivă mai este legată direct cu una din problemele fundamentale ale dreptului penal – obiectul infracțiunii. În legătură cu acest subiect, știința dreptului penal nu a înregistrat o unitate de păreri în rândul cercetătorilor. Or, problema obiectului infracțiunii a fost dintotdeauna una dintre cele mai complexe și mai discutate în știința dreptului penal. Perceperea incorectă a esenței și conținutului obiectului infracțiunii generează aprecieri juridico-penale incorecte a infracțiunilor comise [29, p. 32].

În virtutea specificului investigației noastre este irațional să ne antrenăm în discuții de ordin general referitoare caracteristicile juridice ale obiectului infracțiunii. Punctul inițial al cercetării se axează pe ideea că obiect al infracțiunii sunt relațiile sociale ocrotite de lege, iar clasificarea acestuia cunoaște următoarele categorii de obiecte: obiect juridic general; obiect juridic generic (de grup); obiect juridic special (specific al infracțiunii) [1, pp. 152-153]. Doctrina din Federația Rusă evidențiază și obiectul juridic integrat.

Obiectul juridic integrat al infracțiunilor prevăzute de art. 252 și 253 Cod penal al Republicii Moldova [4] reprezintă un complex de relații sociale omogene, similare în sfera relațiilor economice, protejate prin prevederile Capitolului X din legea penală – „Infracțiuni economice”.

E necesar să reținem că, actualmente, în dreptul penal domină o percepere diferențiată a conținutului obiectului integrat a infracțiunilor din sfera economică. În opinia profesorului B. V. Zdravomîslov, *obiectul infracțiunilor economice este reprezentat de grupul de relații sociale ce asigură funcționarea normală și corespunzătoare a economiei* [27, pp. 134-135]. Cercetătorul A. I. Rarog susține că obiectul acestor infracțiuni cuprinde *relațiile sociale care asigură funcționarea normală a economiei unei țări, în calitate de complex unic al activității gospodărești* [26, p. 111].

Latura pozitivă a tuturor acestor definiții constă în faptul că economia este recunoscută ca sistem complex, componentă intactă etc. Or, legea penală protejează nu doar diversele ramuri ale economiei, dar și principiile, interesele care nu sunt exprimate material, dar se regăsesc în toate domeniile și sferile economiei [29, pp. 34-35].

Conținutul activității economice este perceput în mod diferit. Reieșind din esența obiectului integrat și al celui generic, din structura legii penale, concluzionăm că acestea nu sunt identice. Activitatea economică este absorbită de categoria „economică”; ea reprezintă doar un element structural al acestei noțiuni [29, p. 36].

În virtutea acestui fapt, unii savanți recunosc în calitate de obiect generic al infracțiunilor economice *sistemul relațiilor sociale în domeniul activității economice a societății, protejat de stat, orientat spre dezvoltarea relațiilor de piață* [22, p. 147]. Alți cercetători opinează că obiectul generic al infracțiunilor economice este constituit din *relațiile sociale care apar și se dezvoltă în legătură cu desfășurarea normală a activității economice referitoare la producția, distribuirea, schimbul și întreținerea, consumul serviciilor și a bunurilor materiale* [26, p. 112].

Menționăm că este corectă opinia autorului Nenaidenco A. G., care afirmă că obiectul generic al infracțiunilor economice îl reprezintă interesele economice ale statului, ale antreprenorului, în particular, și ale cetățenilor (consumatorilor) [21, p. 66].

Or, în virtutea multiplelor definiții ale obiectului generic al infracțiunilor economice, puse la dispoziție de literatura de specialitate, constatăm cu certitudine că acesta cuprinde relațiile sociale din domeniul activității economice. Prin activitate economică subînțelegem relațiile care se nasc între persoane în procesul de producție, distribuire, schimb și de consum al mărfurilor, precum și pe durata acestor procese [18, pp. 7-8].

În privința obiectului special (specific) al infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și intenționată, înregistrăm diferite opinii. Profesorul B. M. Leontiev recunoaște, în calitate de obiect special al infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată, relațiile sociale din domeniul creditării și activității bancare [22, p. 148]. Alți cercetători definesc obiectul special al acestor infracțiuni ca fiind relațiile sociale din domeniul ordinii de realizare a activității de întreprinzător [28, p. 792]. Unii, la rândul lor, descriu acest obiect ca fiind acele interese legale ale creditorilor, precum și ale altor per-

soane, a căror ocrotire și satisfacere este prevăzută de lege [25, pp. 213-214]. Cercetătorul Lopașenco N. A. recunoaște ca obiect al infracțiunii de insolvabilitate fictivă relațiile sociale în privința realizării, respectării prevederilor principiului bunei credințe din partea subiecților activității economice, iar ca obiect al infracțiunii de insolvabilitate intenționată – relațiile sociale privind respectarea principiului interzicerii formelor ilegale de comportament în cadrul activității economice [20, p. 47]. Autorul Șavaev A. G. atribuie la obiectul special al infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată relațiile sociale legate de insolvabilitate [30, p. 48]. A. M. Iacovlev consideră că obiectul special al infracțiunilor analizate se regăsește în drepturile, libertățile, necesitățile participanților la relațiile economice, prejudiciate prin aceste fapte [31, p. 48]. Un alt autor, E. A. Bondari este de părerea că obiectul special al infracțiunilor analizate este constituit din relațiile sociale, apărute în procesul desfășurării procedurii de insolvabilitate conform prevederilor legii, deoarece faptele legate de insolvabilitate nu atentează la activitatea de antreprenor a debitorului, ci asupra acestei proceduri [12, p. 108]. În legătură cu această opinie, este oportun să atragem atenție la poziția unui alt cercetător – Nenaïdenco A. G., care evidențiază următorul moment: *Separarea intereselor organizațiilor și antreprenorilor, legate de insolvabilitate, într-o categorie separată nu reflectă corespunzător conținutul acestor norme. În afară de aceasta, ordinea de desfășurare a insolvabilității este folosită nu drept scop, ci ca mijloc, procedeu, aplicat de către cel vinovat, cu respectarea tuturor prevederilor legii în vederea realizării planului infracțional. În fine, însuși procedura de insolvabilitate, reglementată prin lege, nu poate suporta o anumită influență, chiar și de ordin negativ* [21, p. 73]. Același autor susține că obiectul special al infracțiunii de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă include *interesele legitime ale debitorului și creditorului, legate de desfășurarea activității de întreprinzător în condițiile economiei de piață. Aceste interese se regăsesc în comportamentul legal și previzibil al debitorului și creditorului, în executarea deplină și corespunzătoare a obligațiilor care le revin*. În caz de insolvabilitate fictivă sau intenționată, susține același autor, are loc un atentat asupra intereselor organizațiilor și antreprenorilor în calitatea lor de participanți la relațiile juridice civile. Atentatul se desfășoară asupra intereselor organizației în privința patrimoniului care îi aparține. În situația insolvabilității intenționate, interesele patrimoniale ale creditorului sunt prejudiciate de pe urma neîndeplinirii de către debitor a obligațiilor sale patrimoniale. În ceea ce privește insolvabilitatea fictivă, creditorul are de suferit de pe urma oferirii anumitor înlesniri, privilegii, scutiri patrimoniale din contul știrbirii și lezării propriilor interese patrimoniale [21, p. 73-74].

Savanții S. Brânză și V. Stati afirmă că obiectul juridic special al infracțiunii specificate la alin. (1) art. 252 CP al RM îl formează relațiile sociale cu privire la corectitudinea onorării de către debitor a obligațiilor sale în fața creditorilor [3, p. 299]. Cu referire la fapta de insolvabilitate intenționată de la alin. (3) art. 252 CP al RM, aceiași autori susțin că obiectul juridic special este constituit din relațiile sociale cu privire la corectitudinea onorării de către banca debitoare a obligațiilor în fața creditorilor [3, p. 305].

Cu referire la insolvabilitatea fictivă, S. Brânză și V. Stati declară că obiect material al infracțiunii vizate îl constituie relațiile sociale cu privire la temeinicia intentării unui proces de insolvabilitate [3, p. 307].

Concluzionând în privința opiniilor exprimate supra, putem identifica două poziții de bază în știința dreptului penal: unii cercetători susțin conținutul unic a obiectului special al infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intențională; ceilalți pun accent pe obiectul special diferit, neidentic al acestor infracțiuni. Or, după cum susține autorul Haculov M. H., cât de paradoxal nu ar fi, ambele puncte de vedere sunt corecte, ceea ce, de fapt, exclude sensul oricărui critici, deoarece noțiunea de „obiect special” reprezintă componenta unei clasificări științifice. Pentru ea sunt importante scopurile și sarcinile urmărite de cercetătorii juriști prin identificarea, separarea unui anumit grup de relații sociale [29, p. 42].

Relațiile sociale, protejate prin incriminarea faptelor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată, apar și există în legătură cu instituția insolvabilității, în calitatea ei de concept de stat de ameliorare și susținere a economiei de piață. Or, obiectul acestor relații sociale există și se dezvoltă în afara insolvabilității faptice [29, p. 42].

În cadrul clasificării științifice a obiectului infracțiunii, obiectul special al faptelor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată coincide cu obiectul nemijlocit.

Autorul N. N. Afanasiev consideră că obiectul nemijlocit de bază al faptelor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată ține de domeniul de activitate ale organelor de stat, împuternicite să organizeze lucrul în raport cu întreprinderile falimentate [17, pp. 444-445]. Poziția respectivă nu este totalmente corectă. Or, ea nu permite să identificăm cu precizie locul obiectului nemijlocit de bază a insolvabilității fictive și intenționate în calitatea lui de parte componentă a obiectului special al infracțiunilor economice. Deoarece cercetătorul N. N. Afanasiev plasează accentul pe sfera de activitate ale organelor statului, apoi obiectul nemijlocit de bază al acestor infracțiuni (insolvabilitate fictivă și intenționată) poate fi inclus fără nici o îndoială în conținutul obiectului special al infracțiunilor care atentează la interesele statului. Acest lucru este, însă, contrar esenței art. 252 și 253 din Codul penal al Republicii Moldova.

Alți savanți declară și susțin că, în cazul nostru, obiectul nemijlocit de bază este format din relațiile sociale ce asigură interesele activității economice în domeniul antreprenoriatului [15, p. 165; 23, pp. 37-38]. Nu susținem nici această poziție. Or, o asemenea definiție este prea separată și izolată, nepermițându-ne să stabilim prin ce se deosebește obiectul infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată de alte fapte care atentează la interesele activității economice în domeniul ce ține de antreprenoriat – practicarea ilegală a activității de întreprinzător; pseudoactivitatea de întreprinzător etc.

Nenaidenco A. G. în calitate de obiect nemijlocit al infracțiunii de insolvabilitate intenționată recunoaște doar interesele patrimoniale ale debitorului și ale creditorului acestuia privind obținerea patrimoniului care li se cuvine. Totodată, atentarea la interesele patrimoniale ale creditorului se exprimă în acțiuni privind scoaterea activelor din posesia debitorului, ceea ce generează imposibilitatea încasării de la acesta din urmă a plăților care i se cuvin creditorului [21, p. 75]. Prejudicierea intereselor debitorului în caz de insolvabilitate intenționată constă în limitarea capacității lui de a exercita activitatea comercială (obținerea împrumuturilor, eliberarea garanțiilor, cesiunea de creanță etc.) ca rezultat al diminuării masei patrimoniale. Or, în speță, și creditorul, și debitorul (spre deosebire de conducătorul de rea-credință) sunt cointeresați în păstrarea patrimoniului debitorului: primul – deoarece speră să obțină satisfacție patrimonială, cel de al doilea – pentru a stinge datoria și continuarea activității comerciale [21, pp. 76-77].

Autorul V. Berliba susține că, în cazul infracțiunii de insolvabilitate intenționată, obiectul nemijlocit de bază îl constituie relațiile sociale care apără activitatea legală de antreprenoriat, bancară etc. și determină asigurarea intereselor legitime ale creditorilor. Obiectul nemijlocit facultativ îl formează relațiile sociale, care asigură interesele patrimoniale ale creditorilor [5, p. 551].

O altă situație înregistrăm în cazul insolvabilității fictive. Aici, din considerente de anunțare falsă a insolvabilității debitorului, suferă doar interesele creditorului, deoarece acesta suportă prejudicii din motive de incapacitatea de plată imaginată din partea debitorului. Interesele debitorului în asemenea cazuri nu doar că nu sunt prejudiciate, ci dimpotrivă, apare posibilitatea obținerii anumitor privilegii patrimoniale ca urmare a cedărilor din partea creditorilor [21, p. 77].

Autorii V. S. Ustinov și Iu. A. Gladășev consideră ca obiect nemijlocit al insolvabilității fictive și insolvabilității intenționate interesele patrimoniale ale creditorilor [24, p. 277; 16, p. 195]. O asemenea poziție nu ne permite, de asemenea, să identificăm acea relație socială de bază de dragul căreia a fost instituită răspunderea penală pentru fapte de insolvabilitate intenționată. Or, asupra intereselor patrimoniale ale creditorilor mai atentează un cerc larg de infracțiuni: dobândirea creditului prin înșelăciune; încălcarea regulilor de creditare etc.

În opinia noastră, este mai corect să recunoaștem în calitate de obiect nemijlocit al insolvabilității intenționate exercitarea activității de întreprinzător în ordinea stabilită de lege sau previzibilitatea insolvabilității. Insolvabilitatea intenționată reprezintă una din modalitățile de înșelare a creditorilor, precum și a altor persoane cointeresate cu scopul de a se eschiva de la stingerea totală sau parțială a datoriilor. Sensul unei asemenea operațiuni constă în faptul că, în conformitate cu legislația civilă, cerințele creditorului neacoperite din considerente de insuficiență a patrimoniului întreprinderii lichidate, sunt considerate ca fiind executate (stînse). Întreprinderea falimentată este eliberată de la executarea obligațiilor rămase. Răspunderea penală survine pentru folosirea intenționată a acestor prevederi în scopul obținerii foloaselor, câștigurilor pentru sine sau în interesul persoanelor terțe [19, p. 74].

Din acest considerent, în calitate de obiect suplimentar nemijlocit al infracțiunii de insolvabilitate intenționată este recunoscut, de cele mai frecvente ori, interesul patrimonial al creditorului [23, p. 88].

În calitate de obiect nemijlocit al infracțiunii de insolvabilitate intenționată figurează interesele legale ale debitorului și creditorului în privința obținerii patrimoniului care li se cuvine, asupra căruia este îndreptată nemijlocit acțiunea infracțională a persoanei vinovate. Obiectul nemijlocit al insolvabilității fictive îl reprezintă doar interesele legale patrimoniale ale creditorilor în privința obținerii patrimoniului care li se cuvine [21, p. 79].

La rândul său, obiectul nemijlocit de bază al insolvabilității fictive este tratat diversificat în literatura de specialitate. Autorul V. Berliba susține că obiectul nemijlocit al acestei infracțiuni îl constituie relațiile sociale a căror existență și normală desfășurare este condiționată de realizarea activității legale de întreprinzător, bancare etc., asigurându-se interesele prevăzute de lege ale creditorilor în situația de insolvabilitate [5, p. 553].

În același timp, se înregistrează și o unitate de păreri că obiectul nemijlocit de bază al insolvabilității fictive coincide de deplin cu obiectul analogic al faptei de insolvabilitate intenționată [15, p. 186; 14, p. 133]. Susținem integral acest punct de vedere, urmare a cărui fapt recunoaștem în calitate de obiect nemijlocit de bază al infracțiunii de insolvabilitate fictivă ordinea de desfășurare a activității de întreprinzător, stabilită de lege, în condiții de previzibilitate sau de prezență a insolvabilității. Obiectul suplimentar nemijlocit al insolvabilității fictive este reprezentat de interesele patrimoniale ale creditorilor.

În același timp, opinăm că obiectul facultativ al faptelor de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă se regăsește în relațiile sociale care au legătură, de exemplu, cu drepturile de muncă ale cetățenilor angajați în cadrul întreprinderilor falimentate, cu viața și sănătatea persoanei (de exemplu, îmbolnăvirea sau tentative de sinucidere a creditorului [29, p. 54].

În conținutul articolelor analizate nu se conțin indicații la obiectul material al infracțiunilor de insolvabilitate fictivă și insolvabilitate intenționată.

Știința dreptului penal determină obiectul material al acestor infracțiuni ca fiind *patrimoniul, obligațiunile patrimoniale, datele și informațiile referitoare la un anumit patrimoniu, documentele contabile și de evidență, care reflectă activitatea economico-financiară a antreprenorului sau organizației debitor* [12, p. 115].

Noțiunea de „patrimoniu” este definită în legislația civilă. Recunoașterea documentelor ce stabilesc drepturile patrimoniale asupra bunurilor ca obiect material al infracțiunilor de insolvabilitate este pusă la îndoială. Aceasta deoarece documentele legate de faptele de insolvabilitate nu suportă nemijlocit pe sine influența din partea subiectului infracțiunii. Totodată, ele pot fi recunoscute în calitate de obiecte materiale ale altor infracțiuni – de exemplu, confecționarea documentelor oficiale, a imprimatelor, ștampilelor sau sigiliilor false).

De asemenea, e dificil să ne închipuim cum aspectul material al documentului – forma acestuia, – poate fi supusă influenței infracționale în virtutea dependenței ei de conținutul actului, care nu este obiect al lumii materiale. Or, conținutul documentului în raport cu fapta de insolvabilitate intenționată îl reprezintă drepturile organizației asupra patrimoniului, adică interesele cu caracter patrimonial. Respectiv, putem vorbi despre obiectul nemijlocit al infracțiunii și nu despre obiectul material. Din aceste considerente, documentele nu pot fi recunoscute în calitate de obiect material al infracțiunii de insolvabilitate intenționată.

În același timp, prin intermediul documentelor se influențează asupra obiectului material și, în final – asupra obiectului nemijlocit al infracțiunii. Specificul relațiilor legate de trecerea dreptului de proprietate asupra bunurilor de la o organizație la alta constă în documentarea obligatorie a acestui transfer prin încheierea contractelor, cu reflectarea obligatorie a acțiunilor săvârșite în actele contabile. Documentele sunt folosite de făptuitor pentru însușirea bunurilor, pentru obținerea drepturilor patrimoniale asupra obiectului material al infracțiunii. În virtutea acestui fapt, documentele care reflectă transmiterea drepturilor asupra patrimoniului înstrăinat, pot fi recunoscute în calitate de mijloace sau instrumente ale comiterii insolvabilității intenționate. „*Mijloacele*” și „*instrumentele*” comiterii infracțiunii sunt utilizate, în acest caz, în calitate de sinonime, adică este vorba despre un instrumentar material de comitere a infracțiunii. În acest fel, obiectul material al infracțiunii de insolvabilitate intenționată îl reprezintă patrimoniul sub orice formă. În ceea ce privește drepturile patrimoniale, ele reprezintă forma de exprimare și existență a intereselor patrimoniale ale părților, din care considerent nu pot fi recunoscute în calitate de obiect material al infracțiunii, ci doar ca obiect nemijlocit [21, pp. 83-84].

Cercetătorii S. Brînză și V. Stati susțin că obiectul material al infracțiunii specificate la alin. (1) art. 252 CP al RM îl reprezintă, după caz: 1) bunurile – corporale sau incorporale – care fac parte din activul debitorului; 2) bunurile – corporale sau incorporale – care fac parte din pasivul debitorului (care sunt datorate creditorului); 3) oricare act de evidență contabilă sau statistică privind activitatea economică a debitorului [3, p. 299; 11, p. 5]. În cazul infracțiunii de insolvabilitate intenționată, specificată la alin. (3) art. 252 CP al RM, aceiași autori atribuie la obiectul material următoarele componente: 1) cheltuielile excesive; 2) activele băncii; 3) obligațiile nerezonabile; 4) creanțele băncii etc. [3, p. 305].

Și autorul V. Berliba ne vorbește despre obiectul material al infracțiunii de insolvabilitate intenționată, la care atribuie bunurile materiale, obligațiunile patrimoniale, documentele care conțin date (informații) vizând bunurile debitorului, locurile aflării acestora sau altă informație despre aceste bunuri; documentele contabile; actele ce reflectă activitatea economică a antreprenorului individual sau a organizației [5, p. 551]. Or, obiectul material reprezintă masa debitoare, actele contabile, bunurile creditorilor etc. [6, p. 186], toate aceste noțiuni definindu-se în Legea insolvabilității [8].

În privința faptei de insolvabilitate fictivă susținem următoarele: reieșind din definirea noțiunii de „obiect material al infracțiunii”, este evident că, în rezultatul influenței asupra lui, este cauzat un anumit prejudiciu intereselor ocrotite de lege. În același timp nu putem recunoaște că se cauzează prejudiciu material creditorilor în rezultatul influenței subiectului-făptuitor asupra unui document cu aviz (*informarea despre intentarea procesului de insolvabilitate - n.n.*), deoarece acesta nu se modifică, dar este întocmit, ceea ce nu ne permite a-l recunoaște în calitate de obiect material al infracțiunii de insolvabilitate fictivă [21, pp. 84-85].

Autorii S. Brînză și V. Stati exprimă poziția că obiectul material al insolvabilității fictive îl reprezintă anumite documente false, și anume: 1) cererea scrisă falsă de intentare a procesului de insolvabilitate; 2) anexele la această cerere, și ele false [3, p. 307].

În acest fel, obiectul material al infracțiunii de insolvabilitate intenționată este patrimoniul, utilajul, producția finită și mijloacele bănești. Obiectul material al infracțiunii nu este un semn obligatoriu al infracțiunii de insolvabilitate fictivă [21, pp. 84-85].

Concluzii: Cercetarea realizată ne permite să formulăm următoarele **concluzii**:

- 1) Instituția falimentului reprezintă un element indispensabil al economiei de piață. Numărul de cauze privind insolvabilitatea este în creștere, în special, în condițiile de instabilitate economică a statului. Concurența înaltă, neonorarea reciprocă a obligațiilor financiare, schimbul radical al cererii și ofertei pot reduce la zero chiar și cele mai eficiente planuri economice ale întreprinderilor. Ca rezultat, suferă nu doar debitorii, dar și partenerii lor de afaceri. Or, în aceste condiții, un grad avansat de periculozitate îl reprezintă faptele de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă.
- 2) obiectul nemijlocit al infracțiunilor de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă cuprinde relațiile sociale, care apar în cadrul falimentării în ordinea stabilită de lege, în privința bunurilor și obligațiilor patrimoniale ale debitorului și referitor la protecția intereselor legale ale participanților la procesul de insolvabilitate.
- 3) obiectul material al infracțiunilor de insolvabilitate intenționată și insolvabilitate fictivă este constituit din informațiile vădit false privind falimentarea persoanei juridice sau a antreprenorului, răspândite publicului.

Bibliografie:

1. BOTNARU, S. et al. *Drept penal. Partea generală*. Chișinău: Ed. Cartier Juridic, 2005. Vol. 1. 624 p. **ISBN 9975-79-318-5**
2. BRÎNZĂ, S., STATI, V. *Drept penal. Partea specială*. Chișinău, 2011. Vol. II. 1322 p. **ISBN 978-9975-53-034-7**
3. BRÎNZĂ, S., STATI, V. *Tratat de drept penal. Partea specială*. Chișinău, 2015. Vol. II. 1297 p. **ISBN 978-9975-53-468-0**
4. *Codul penal al Republicii Moldova*: Legea Republicii Moldova nr. 985-XV din 18 aprilie 2002. [online]. Disponibil: <http://lex.justice.md/md/331268/>. (accesat pe 08.08.2021).
5. *Codul penal al Republicii Moldova*: [Nr. 985-XV din 18 aprilie 2002: cu toate modificările operate până la republicare în Monitorul Oficial al Republicii Moldova: nr. 72-74/195 din 14.04.2009: adnotat cu jurisprudența CEDO și a instanțelor naționale]: comentariu. Chișinău: Centrul de Drept al Avocaților, 2009. 859 p. **ISBN 978-9975-105-20-0**

6. JANU, N. Problema insolvabilității în procesul integrării europene. În: *Promovarea valorilor sociale în contextul integrării europene*. Materialele Conf. internaționale, 4 mai 2018. Chișinău, 2018. p. 182-188. **ISBN 978-9975-3185-7-0**
7. JANU, N. Insolvabilitatea în lumina noilor reglementări. În: *Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor*. Materialele Conf. șt. internaționale, consacrată celor 75 de ani de la fondarea Universității Bălțene, din 09 octombrie 2020. Volumul II. Bălți, 2020. p. 229-236. ISBN 978-9975-50-256-6.
8. Legea insolvabilității, nr. 149 din 29.06.2012. In: *Monitorul Oficial*. 2012, nr. 193-197 [online] [citată 09.08.2021]. **Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=95259&lang=ro
9. TRANDAFIR, A.-R. *Răspunderea penală a persoanei juridice*. București: Ed. C. H. Beck, 2020. 563 p. **ISBN 978-606-18-1002-4**
10. ȚURCANU, I. et al. *Drept penal. Partea specială*. Chișinău: Ed. Cartier Juridic, 2005. Vol. II. 605 p. **ISBN 9975-79-324-X**
11. VALENTIN, Șt. G. *Bancruta frauduloasă: Rezumat al tezei de doctorat*. București, 2010. 32 p.
12. БОИДАРЬ, Е. А. *Уголовная ответственность за нарушение законодательства о несостоятельности (банкротства): Дис. ... канд. юрид. наук*. Нижний-Новгород, 2002. 245 p.
13. ВИТВИЦКАЯ, С. С., ВИТВИЦКИЙ, А. А. *Преступления в сфере экономической деятельности (уголовно-правовой аспект)*. Ростов-на-Дону, 1998. 105 p. **ISBN 5-89871-008-6**
14. ВОЛЖЕНКИН, Б. В. *Экономические преступления*. Санкт-Петербург: Юрид. центр Пресс, 1999. 296 p. **ISBN 5-93292-001-7**
15. ГАУХМАН, Л. Д., МАКСИМОВ, С. В. *Уголовная ответственность за преступления в сфере экономической деятельности*. Москва, 1998. 296 p. **ISBN 5-89158-033-0**
16. ГЛАДЫШЕВ, Ю. А. Уголовная ответственность за фиктивное банкротство. В: *Нижегородские юридические записки*. 1996, вып. 2, pp. 195-196.
17. *Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации*. Москва: Проспект, 1997. 759 p. **ISBN 5-7896-0011-5**
18. *Курс экономики: Учебник*. Под ред. Б. А. РАЙЗБЕРГА. Москва: ИНФРА-М, 1997. 712 p. **ISBN 5-86225-387-4**
19. ЛАРИЧЕВ В. Д. *Злоупотребления в сфере банковского кредитования. Методика их предупреждения*. Москва, 1997. 221 p. **ISBN 5-89158-016-0**
20. ЛОПАШЕНКО, Н. А. *Преступления в сфере экономической деятельности: понятие, система, проблемы квалификации и наказания*. Саратов: СГАП, 1997. 253 p. **ISBN 5-7924-0011-3**
21. НЕНАЙДЕНКО, А. Г. *Преднамеренное и фиктивное банкротство: актуальные проблемы уголовной ответственности: Дис. ... канд. юрид. наук*. Москва, 2005. 190 p.
22. *Новое Уголовное право России. Особенная часть: Учебное пособие*. Под ред. Н. С. Кузнецова. Москва: Зерцало, 1996. 391 p. **ISBN 5-7218-0039-9**
23. ПИНКЕВИЧ, Т. В. *Преступления в сфере экономической деятельности: Уголовно-правовая характеристика, система, особенности квалификации*. Ставрополь: Ставрополь сервис школы, 2000. 207 p. **ISBN 5-93078-030-7**
24. *Практикум по уголовному праву: Учеб. пособие*. Под ред. Л. Л. КРУГЛИКОВА. Москва: Бек, 1997. 487 p. **ISBN 5-85639-194-2**
25. *Российское уголовное право: Особенная часть*. Под ред. В. Н. КУДРЯВЦЕВА, А. В. НАУМОВА. Москва: Юрист, 1997. 493 p. **ISBN 5-7357-0194-0**
26. *Уголовное право России. Особенная часть: Учебник*. Под ред. А. И. РАРОГА. Москва: ИМПЭ: Триада, 1996. 479 p. **ISBN 5-86344-050-3**
27. *Уголовное право Российской Федерации. Особенная часть: Учебник*. Под ред. Б. В. ЗДРАВОВОСЛОВА. Москва: Юрист, 1996. 559 p. **ISBN 5-7357-0081-2**
28. *Уголовный кодекс Российской Федерации. Постатейный комментарий*. Москва: Зерцало; ТЕИС, 1997. 791 p.
29. ХАКУЛОВ М. Х. *Неправомерное (преднамеренное и фиктивное) банкротство: Дис. ... канд. юрид. наук*. Кисловодск, 2000. 161 p.
30. ШАВАЕВ, А. Г. *Борьба с преступлениями и иными противоправными посягательствами на негосударственных субъектов экономики (криминологические, уголовно-правовые и организационные проблемы): Дис. ... канд. юрид. наук*. Москва, 1997. 290 p.
31. ЯКОВЛЕВ, А. М. *Социология экономической преступности*. Москва: Наука, 1988. 251 p. **ISBN 5-02-012844-9**

ОТЛИЧИЕ ЭКСЦЕССА ИСПОЛНИТЕЛЯ ПРЕСТУПЛЕНИЯ ОТ АНАЛОГИЧНЫХ УГОЛОВНО-ПРАВОВЫХ СИТУАЦИЙ

Евгений ЧИРКОВ, доктор, преподаватель,
Татьяна САРЫ, магистр права, преподаватель,
юридический факультет,
Комратский государственный университет

Rezumat: *Articolul discută diferența dintre excesul autorului infracțiunii din situații penale similare. Și, de asemenea, clarificarea conceptului de exces al făptuitorului unei infracțiuni, semnificația acestuia în calificarea unei infracțiuni (comportament neglijent cu provocarea prejudiciului), greșeala mai multor persoane într-o singură infracțiune (comportament neglijent cu provocarea prejudiciului), eroare și refuzul voluntar de a comite o infracțiune. Au fost studiate opiniile oamenilor de știință cu privire la problema luată în considerare. În general, se determină că kurtozele pot fi comise nu numai de către interpret, ci și de alți complici. De asemenea, analizează propuneri pentru îmbunătățirea legislației penale actuale.*

Cuvinte-cheie: *excesul autorului infracțiunii, calificarea infracțiunii, infracțiune, eroare, persoanele infracțiunii, caracterizarea infracțiunii, fapta penală, complicitate, dreptul penal.*

В соответствии с положениями Уголовного кодекса Республики Молдова ст. 48, эксцесс исполнителя преступления предполагает такие условия, как, наличие признаков соучастия в приготовлении или совершении преступления, охватываемого умыслом всех соучастников, преступник совершает действия, не охватываемые умыслом других соучастников, которые составляют превышение [1], выделяют авторы данного исследования и приходят к выводу, что, другими словами, если действие превышено, оно разбивается на два компонента: действие преступника до того, как преступник признает превышение, а также действие преступника, которое не распространяется на намерения и умысел других соучастников.

Соотнося превышение преступления с таким явлением, как соучастие, российский автор А.Ю. Корчагина приходит к выводу, что некоторые признаки соучастия могут одновременно быть признаками эксцесса, и выделяет такие признаки, как множественность субъектов; продолжение запланированной преступной деятельности без действий, направленных на поддержание превышения преступления со стороны хотя бы одного соучастника; совместные действия на стадии подготовки или попытки совершения преступлений или при совершении "основного" преступления, осуществляемые всеми соучастниками [5].

В отношении такого подхода следует отметить следующее. Действительно, признаки соучастия присутствуют только в действиях преступника до того, как он совершил злоупотребление. Как отмечает профессор, доктор юридических наук В.Ф. Щепельков, если исполнитель изначально не имел намерения совершить преступление, предусмотренное предварительным сговором, совместно с другими лицами, то деяние нельзя отнести к превышению, так как у исполнителя нет умысла совершить преступление соучастием [6].

В то же время эксцесс как преступное деяние лица, совершившего преступление, выходящее за рамки умысла других соучастников, является феноменом уголовного права, выходящим за рамки соучастия, и то, что проявляется как признаки соучастия, приобретает иное значение в случае превышения. Так, в случае соучастия присутствие двух и более лиц, являющихся субъектами преступления, обязательно, при этом один из соучастников также может признать превышение, а совершение преступления несколькими лицами, из которых только одно характеристики субъекта, не является соучастием в уголовно-правовом смысле. Такой признак соучастия, как совместность, предполагает интегрированные действия всех соучастников, направленные на достижение общего преступного результата. Она действительно присутствует на начальной стадии совершения преступления, но деяние, составляющее непосредственно эксцесс исполнителя преступления, не содержит данного признака в виду отхода исполнителя от общего умысла других соучастников. В отличие от соучастия при эксцессе действия исполнителя преступления, выходящие за пределы умысла остальных соучастников, не охватываются общим с ними намерением, не направлены на достижение единого результа-

та. Даже если совместно задуманный результат имеется в некоторой степени (например, совершение исполнителем преступления, охватывающегося умыслом других соучастников, но при квалифицирующих обстоятельствах, не охватывающихся их умыслом), он достигается путем, который другие соучастники не осознавали, не предвидели и не желали. Причем в случае превышения причинной и виновной связи между последствиями совершения преступления исполнителем и действиями других соучастников отсутствует, а в случае соучастия, как уже отмечалось, такая связь существует.

Соучастие отличается от общей формы слияния преступников в одном преступлении тем, что вместо личной ответственности каждого из воссоединившихся лиц за то, что они совершили, каждое лицо несет ответственность за общее дело – дают оценку в «Комментарии к уголовному кодексу Республики Молдова» отечественные авторы [3].

Как подчеркивает в своей диссертации Арутюнов А.А., уголовному праву известны различные виды слияния нескольких лиц в одном преступлении: соучастие в преступлении, посредственное причинение, причинение по неосторожности, групповой способ совершения преступления и другие виды слияния нескольких лиц в одно преступление [2, стр. 5]. Превышение виновного в преступлении имеет определенное сходство с неосторожным причинением вреда. Для неосторожного причинения характерны следующие особенности: единичное преступление, участие нескольких субъектов уголовной ответственности; внутренне взаимосвязанный и взаимозависимый характер поведения, приведшего к появлению результата; создание угрозы наступления или наступления единого уголовного последствия для всех субъектов, предусмотренных определенным составом; наличие причинно-следственной связи между поведением субъектов и полученным преступным результатом; совершение преступления с неосторожной формой вины. В отличие от других фактов халатности преступных посягательств, в которых так или иначе проявляется поведение нескольких лиц, в неосторожном нанесении виновных было обязательство (во избежание нежелательных последствий) действовать согласованно в одном направлении, но в силу по неосторожности или недобросовестности они взаимосвязаны, совместные действия допустили наступление пагубных последствий, квалифицируемых как неосторожное преступление, совершенное несколькими лицами. При анализе уголовно-правовой оценки действий соучастников в условиях эксцесса исполнителя преступления выявляется ряд проблем, в частности: установление особенностей квалификации в зависимости от вида эксцесса исполнителя преступления; квалификация деяний соисполнителей при совершении ими «перерастающих» преступлений; квалификация преступлений по признаку совершения их группой лиц по предварительному сговору; квалификация действий соучастников по наиболее тяжкому квалифицирующему признаку состава преступления и т.д.

До законодательного закрепления нормы о превышении виновного в преступлении в теории уголовного права существовали разные точки зрения на квалификацию деяния соучастников над преступником. При этом различия были обусловлены, во-первых, позицией автора в отношении теории соучастия в целом и того, придерживался ли автор вспомогательной или независимой теории ответственности соучастников, и, во-вторых, предложенными видами превышения исполнитель преступления. Несмотря на закрепление в действующем законодательстве положения, согласно которому другие соучастники не несут ответственности за превышение виновного в преступлении, уголовно-правовая оценка действий соучастников, связанных с превышением виновного в преступлении, является до сих пор спорной. Особенности квалификации преступлений в условиях эксцессов лица, совершившего преступление, в уголовно-правовой науке традиционно рассматриваются применительно к количественным и качественным эксцессам.

Принимая во внимание различные взгляды на основания для выделения этих групп эксцессов, на которые обращалось внимание ранее, рассматриваются различные варианты квалификации деяний как для исполнителя, совершившего эксцесс, так и для других соучастников преступления. В науке уголовного права ситуации, в которых исполнитель преступления помимо умышленного преступления, договорился с сообщниками, он также совершает новое преступление. Сообщники несут ответственность за участие в преступлении, на совершение которого они дали согласие и которое было предусмотрено их умыслом; виновный будет привлечен к ответственности по совокупности преступлений. По словам А.Ю. Корчагиной, во

всех случаях эксцессов, связанных с совершением равного количества преступлений по отношению к планируемым, действия других соучастников следует квалифицировать как неудавшееся соучастие [5].

В случае превышения, связанного с совершением большего количества преступлений по отношению к планируемым, по правилам ст. 84 Уголовного кодекса Республики Молдова - по совокупности преступлений [1].

В случае совершения преступником однородного преступления, не охватываемого умыслом других соучастников, советский и российский учёный-правовед М.И. Ковалев считает, что виновный должен нести ответственность за соучастие в изначально запланированном преступлении, в остальных случаях и подстрекатель, и соучастник перестают считаться соучастниками, они должны нести ответственность по правилам на этапах развития преступной деятельности - за подготовку к преступлению (если это наказуемо по закону) [4]. Также считается, продолжают авторы статьи, что если преступник совершил не то преступление, которое было прикрыто умыслом других соучастников, а то же самое с ним, то действия преступников классифицируются по направленности умысла. Если виновный совершил другое разнородное преступление, на совершение которого не было согласия других соучастников, то действия последних квалифицируются как безуспешное соучастие - приготовление к преступлению. В учебной литературе подтверждается точка зрения, согласно которой ответственность соучастников наступает по правилам на стадиях совершения преступления. Соглашаясь с этим, авторы данного исследования резюмируют, что таким образом при совершении однородного преступления соучастники несут ответственность либо за неоконченное преступление (приготовление, покушение), либо за законченное преступление, которое было покрыто их умыслом. В других случаях виновный несет ответственность за совокупную подготовку к совместно задуманному преступлению (если преступление является тяжким или особо тяжким) и к другому фактически совершенному преступлению или за совокупность совершенных преступлений. Другие соучастники несут ответственность либо за подготовку к совместно задуманному преступлению, либо за преступление, которое изначально предусматривалось их умыслом. Авторы исследования отмечают, что также существует точка зрения, согласно которой, если исполнитель не довел до конца преступление, соучастник должен нести уголовную ответственность за соучастие в неоконченном преступлении, то есть за организацию, подстрекательство или соучастие в покушении на преступление, в зависимости от стадии, при которой преступная деятельность преступника была прервана. В случае совершения преступником другого преступления, не предусмотренного умыслом организатора или подстрекателя, его действия следует квалифицировать как покушение на организационную деятельность или подстрекательство, поскольку преступник не совершал никаких действий для реализации намерений соучастников. Но такая конструкция не соответствует допустимым требованиям правосудия, вынуждая сотрудников правоохранительных органов освободить подстрекателя от уголовной ответственности за соучастие в подготовке к преступлениям небольшой или средней тяжести - если подстрекатель сумел склонить виновного к совершению преступления, и деятельность преступника была прервана на этапе подготовки к преступлению; и привлечь к ответственности провалившегося подстрекателя за совершение тех же преступлений за попытку подстрекательства - если подстрекатель не смог убедить преступника встать на преступный путь. Итогом стал вывод, что таким образом степень социальной опасности неудавшегося подстрекательства искусственно переоценивается по сравнению с успешным. Более того, следует сказать, что в уголовном праве нет такого преступления, как соучастие, но есть понятие соучастие в преступлении.

Библиография:

1. *Уголовный кодекс Республики Молдова*, № 985-XV18 апреля 2002 года, вступил в силу 12 июня 2003 г.
2. АРУТЮНОВ, А.А. *Эксцесс исполнителя преступления, совершенного в соучастии // Уголовное право*. 2003. - №1. - с.5
3. БУЖОР, В.Г., ГУЦУЛЯК, В.И., СПЫНУ, И.А. *Комментарий к уголовному кодексу Республики Молдова (общая часть)*, Кишинэу, 2010

4. КОВАЛЕВ, М.И., КОЗАЧЕНКО, И.Я., КОНДРАШОВА, Т.В. и др. *Уголовное право. Общая часть*. 2013. – с. 592 ISBN 978-5-91768-364-5
5. КОРЧАГИНА, Анна Юрьевна. *Экссес исполнителя преступления*. Дис. канд. юрид. наук: 12.00.08 Москва, 2004. 196 с.
6. ЩЕПЕЛЬКОВ, Владислав Федорович. *Уголовный закон: понятие, структура, пределы действия и толкование*: Учеб. пособие. СПб, 2002. 76 с.

CZU 342.736

DREPTUL LA PETIȚIONARE: EVOLUȚIE, ESENȚĂ ȘI CONȚINUT

Lucia RUSU, *dr., lect. univ.,
Facultatea de Drept și Științe sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*
Grigore BÎNZARI, *procuror,
Procuratura mun. Bălți*

Abstract: *The citizen's possession of the right to petition is the supreme condition for this subject of law to realize freely and untouched through one's freedom to express the personal opinion, which is forwarded to the state bodies or responsible officials. The importance of this right of the citizen lies in the fact that it manifests the natural existence of human freedom in the possibility of expression, defense of rights and freedoms, as well as in the involvement in the affairs of the state. The right to petition is a constitutional right, and it is also a general legal guarantee for other fundamental human rights and freedoms. The right to petition is a right that is reflected in the freedom of expression, freedom of opinion and freedom of thought, which presupposes the existence of a pluralism of ideas, the creation of ideas and their communication.*

Keywords: *petition, right to petition, fundamental right, democracy, state authority, freedom of expression, rule of law, public authority, opinion, expression, personal interest, public interest, information, guarantee, constitutional norm, social function, procedure, extrajudicial process, examination, fair trial, interbranch law, legal norms.*

Una dintre cele mai actuale probleme în ziua de astăzi o constituie statutul intereselor personale ale omului și mecanismele juridice de apărare. Necesitatea mecanismelor juridice este justificată de natura statului de drept, unde condiție esențială a dezvoltării instituțiilor democratice reprezintă prioritatea inviolabilității drepturilor omului și obligația statului de a le garanta. Dreptul de petiționare este un element indispensabil al statutului juridic al omului și cetățeanului oricărui stat democratic dezvoltat [8, p. 310].

O funcție esențială a statului o constituie protecția drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, având în dotare un sistem complex ce include atât măsuri de supraveghere și control asupra comportamentului legal al subiecților de drept pentru a depista cazurile de încălcare a dreptului, măsuri de apărare juridică, forme procesuale de protecție a dreptului, cât și abilităză diferite autorități de stat și instituții cu atribuții de garantare și apărare a drepturilor și libertăților fundamentale. În fapt, dreptul la apărare reprezintă un aspect important al dreptului la un proces echitabil, care se află în serviciul eficienței realizării dreptului constituțional al cetățenilor de a se adresa justiției pentru apărarea drepturilor, libertăților și intereselor lor legitime, de rând cu dreptul la asistență juridică, care se afirmă ca unul dintre aspectele fundamentale ale unui proces echitabil, dar și o garanție eficientă. Dreptul la apărare, ca valoare socială, este necesar oricărui mediu sociouman, iar recunoașterea acestui drept reprezintă un numitor comun în toate sistemele procedurale ale statelor democratice, lucru ce derivă și din faptul că statele sunt semnatarie ale documentelor internaționale ce consacră în mod expres acest drept. Persoana poate să-și apere drepturile sale atât pe cale judiciară, cât și pe cale extrajudiciară, iar drepturile și libertățile sale fundamentale sunt garantate atât prin acte naționale, cât și internaționale. Deoarece dreptul de petiționare oferă posibilitatea persoanelor să se adreseze instituțiilor de stat în vederea asigurării oricărui alt drept al acestora, acesta reprezintă un drept de a se apăra pe cale extrajudiciară, precum și o modalitate de rezolvare a unor probleme personale sau colective [16, p. 39].

Dispoziția constituțională, care stipulează dreptul de petiționare, are o istorie lungă și glorioasă și se poate spune că ea stă la originea formelor constituționale ale statului. Întreg parlamentul englez,

întreg regimul constituțional englez, oricât de curios ar părea acest lucru, s-a dezvoltat din dreptul de petiționare. Englezii au dus timp de secole lupte pentru reglementarea și asigurarea acestui drept. Vorba e că la începuturile constituirii sale ca popor, din amestecul diferitelor grupuri etnice, englezii aveau deja un parlament. Parlamentul englez propriu-zis s-a născut odată cu poporul englez. Oricât de departe merge noaptea istoriei, nu găsim poporul englez fără această organizație. Această instituție a avut drept germene sfatul bătrânilor și adunarea poporului, cunoscute și celor mai primitive triburi germane care au stat la originea poporului englez [31, pp. 122-123; 17, p. 23].

Dreptul de petiționare fiind o modalitate eficientă de rezolvare a intereselor personale și de grup, este cunoscut încă de pe timpurile Moldovei feudale, când cei care doreau să li se facă dreptate mergeau cu *jalba în proșap* la boier, vornic, domnitor etc. [12, p. 147; 7, p. 21; 10, p. 206]. Art. 28 din Constituția României din anul 1866 susținea că fiecare are dreptul de a se adresa autorităților publice prin petițiuni subscrise de către una sau mai multe persoane [31, p. 134; 17, p. 2]. În perioada sovietică, s-a acordat o atenție deosebită mecanismului de realizare a dreptului de adresare (de petiționare). În anul 1968 a fost adoptat Decretul Prezidiului Sovietului Suprem al URSS despre modul de examinare a propunerilor, cererilor și plângerilor cetățenilor, ale cărui prevederi sunt aplicate și în prezent pe teritoriul Federației Ruse. La nivel constituțional, dreptul de petiționare a fost reglementat pentru prima dată în Constituția URSS, ale cărei stipulări au fost preluate de constituțiile republicilor unionale, inclusiv de Constituția RSSM din 1978, conform art. 47 al căreia fiecare cetățean avea dreptul să adreseze organelor de stat și organizațiilor obștești propuneri vizând îmbunătățirea activității acestora și să critice neajunsurile din lucrul lor. Se stabilea, de asemenea, obligația persoanelor cu funcții de răspundere să examineze petițiile și cererile cetățenilor, să dea răspunsuri și să ia în termen măsurile necesare. Prigonirea pentru critică era interzisă și pedepsită prin lege. Realizarea dreptului la petiționare în condițiile statului totalitar însă nu era plenară, fiind excluse pretențiile legate de exercitarea drepturilor politice, a libertății de informare și exprimare, a libertății conștiinței, legate de respectul vieții private și de familie, de secretul corespondenței etc. [12, p. 147; 7, p. 21; 10, p. 206].

Importanța istorică a dreptului de petiționare nu constă doar în a fi stat la originile procesului contemporan de legiferare parlamentară. În condițiile când cetățenii de rând, majoritatea absolută a populației, nu aveau dreptul de a invoca legile într-un proces judiciar împotriva agenților statului (legile pur și simplu nu vizau raportul cetățean-stat), petiția a devenit unica modalitate de apărare a cetățenilor împotriva abuzurilor comise de autorități [17, pp. 23-24].

În virtutea studiului efectuat, e de precizat că petiționarea constituie o parte a dreptului constituțional, întrucât este reglementat de Constituția Republicii Moldova prin art. 52. Reglementarea acestui drept în legea supremă a statului, care este Republica Moldova, demonstrează importanța pe care i-o atribuie statul, întrucât *nu toate drepturile și libertățile, pe care le posedă omul și cetățeanul, sunt stabilite în Constituție, ci doar cele de bază și fundamentale* [33, p. 168]. Astfel, datorită încadrării în categoria drepturilor-garanții, dreptul de petiționare constituie și o garanție juridică generală pentru alte drepturi și libertăți fundamentale ale omului [10, p. 206]. Or, petiția reprezintă o modalitate prin care cetățeanul are posibilitatea de a-și valorifica un drept, de a cere o explicație cu privire la orice problemă personală sau de interes general [1, p. 90; 7, p. 21]. Conform Dicționarului Universal al limbii române, *petiția presupune o expunere scrisă adresată unei autorități, în care se formulează o cerere, o revendicare, un punct de vedere* [29, p. 1020]. Prin *petiție* se subînțelege orice *cerere, reclamație, propunere, sesizare* adresată autorităților publice, instituțiilor, organizațiilor, întreprinderilor etc., inclusiv *cererea prealabilă*, prin care se contestă un act administrativ sau nesoluționarea în termenul stabilit de lege a unei cereri [14, p. 3].

Reglementarea dată de Constituție are un caracter deosebit de larg. Aceasta se exprimă prin faptul că petițiile cetățenilor privesc nu numai valorificarea unor drepturi, ci și a unor simple interese personale. Prin urmare, chiar dacă un interes personal, nefiind ocrotit prin posibilitatea sancționată de lege de a cere unui terț îndeplinirea unei acțiuni sau o abstențiune, nu constituie un drept subiectiv, el poate fi totuși apărat prin intermediul dreptului de petiționare. Totodată, caracterul extins al reglementării constituționale își găsește expresie și în faptul că petițiile pot avea ca obiect nu numai drepturi și interese personale, ci și drepturi și interese colective [15, p. 58; 7, p. 21].

Dreptul de petiționare este un drept fundamental, ce conferă cetățenilor posibilitatea de a se adresa organelor de stat, unităților economice și altor organizații cu propuneri, sesizări, reclamații și cereri pri-

vind interesele personale sau obștești și obligația acestor organisme de a primi, examina și rezolva petițiile, precum și de a comunica petiționarilor soluțiile adoptate [2, p. 306; 16, p. 39]. Respectiv, dreptul de petiționare este un drept ce-și găsește reflecția în libertatea de exprimare, libertatea de opinie și libertatea de gândire, aceasta presupunând existența unui pluralism de idei, crearea ideilor și comunicarea acestora. Prin urmare, petiția reprezintă atât una din formele de a-și realiza libertatea de exprimare, libertatea de opinie și libertatea de gândire, dar și o modalitate prin care cetățenii sau organizațiile legal constituite își valorifică dreptul de a sesiza ori de a cere unei autorități publice o explicație sau o solicitare, în numele unui interes general sau particular. În principiu, o petiție se adresează de către cel interesat, indiferent dacă drepturile și interesele sale legitime au fost vătămate sau neglijate în cadrul unor raporturi sociale determinate, acelei autorități de stat care deține puterea și care are, potrivit acestei puteri, competența să analizeze petiția și să o soluționeze, într-un anumit termen, potrivit dispozițiilor legale în vigoare. Constituționalizarea dreptului de petiționare a urmărit, cel puțin, două scopuri principale: 1) în primul rând, se garantează dreptul cetățenilor de a-și exprima liber opiniile personale, sugestiile, cererile, nemulțumirile, chiar și plângerile referitoare la activitatea diferitelor autorități publice sau a unor funcționari ai statului; 2) în al doilea rând, cetățeanul care recurge la această posibilitate, este protejat de norma constituțională, împotriva oricăror acte de persecuție, sancționare și pedepsire a sa pentru petițiile adresate potrivit legii. Mai mult chiar, dacă autoritățile publice refuză să răspundă la cererile primite sub formă de petiții, adresanții acestora au deschisă calea contenciosului administrativ [16, p. 39].

Dreptul de petiționare este un fenomen ce aparține statului de drept – un fapt complex și dificil, în același timp, pe care îl urmărim să-l deschidem pe deplin cu elucidarea întregii esențe cu toate formele lui pe care le îmbracă. După părerea multor savanți din domeniu, esența dreptului constituțional o constituie dreptul de petiționare care se identifică prin două scopuri de bază. Primul constă în faptul că, prin intermediul acestui drept, cetățenii au posibilitatea de a participa în treburile statului [32, pp. 76-77; 8, p. 311]. A doua manifestare a dreptului de petiționare constă în apărarea intereselor și drepturilor personale ale cetățeanului prin intermediul înaintării petițiilor, reclamațiilor și sesizărilor [33, p. 52; 8, p. 311]. În contextul primului sens, esența dreptului de petiționare, ca opțiune de a se implica în treburile statului, în literatura juridică se regăsesc două abordări. Susținătorii primei abordări presupun că dreptul de petiționare reprezintă o formă directă a democratismului. Prin forma directă a democratismului ei înțeleg: mijloace de exprimare unificată, care au drept scop de a influența deciziile organelor statului, controlul punerii în aplicare a deciziilor și introducerea corectărilor în procesul de lucru al oficialilor statului în corespundere cu doleanțele solicitantului [32, p. 10; 8, p. 311]. Susținătorii celei de-a doua abordări, consideră că dreptul de petiționare nu trebuie privit ca o formă directă a democratismului [8, p. 311; 35, pp. 8-9].

Această părere este argumentată de faptul că realizarea în sine nu reflectă întreaga voință a poporului și nu poartă un caracter public obligatoriu, cu atât mai mult, că instituțiile directe ale democratismului sunt reglementate direct în Constituție, cum sunt referendumul și alegerile libere. De aceea, susținătorii acestei abordări percep instituția dreptului de petiționare ca o instituție de *lobby civic* – un fel de influență moderată asupra statului [34, pp. 86-87; 8, p. 311].

Dreptul de petiționare reprezintă mijloc de control asupra activității agenților statului și, prin aceasta, o modalitate de participare a populației la guvernarea țării [17, p. 25]. Cercetătorul Ion Guceac este de părere că exercitarea acestui drept de petiționare este o modalitate de rezolvare a unor probleme personale sau de grup [18, p. 121]. Autorii Ioan Muraru și Simina Tănăsescu susțin despre dreptul de petiționare următoarele: *Exercitarea dreptului de petiționare este o modalitate eficientă de rezolvare a unor probleme personale sau care privesc o colectivitate* [28, p. 237]. Definiția dată dreptului de petiționare de către Gheorghe Iancu este mai relevantă pentru conceptualizarea actului de petiționare ca act de cooperare a cetățeanului și autorităților publice în cadrul guvernării: *Dreptul de petiție este dreptul pe care îl are o persoană de a se adresa, de a aduce la cunoștința autorităților publice, prin petiții, un fapt sau o stare de lucruri și de a solicita intervenția acestora* [22, p. 187]. Unii savanți scriu că forme ale democratismului direct reprezintă doar acele apariții care instituționalizează voința celui care deține puterea deplină în stat – poporul. Nici scrisorile, nici adresările cetățenilor și nici activitatea organizațiilor sociale nu reprezintă suveranitatea poporului, nu instituționalizează puterea de voință directă [35, pp. 8-9; 8, p. 311].

Întrucât dreptul de petiționare nu întrunește toate elementele formei directe a regimului democratic, iar separat – nici interesele voinței suverane populare, nu este legată cu deciziile luate de către puterea statului, astfel nu poate fi considerat dreptul de petiționare ca formă directă a democratismului [8, p. 311]. Bazând-ne pe caracterul complex al conceptului dreptului de petiționare, înțelegem cum se manifestă și ce reprezintă procesul de feedback și, în același timp, interacționează foarte strâns cu alte ramuri ale dreptului constituțional. Pe lângă toate acestea, dreptul de petiționare se referă și la drepturile personale (dreptul de a se autoapăra, de a-și exprima deschis opinia prin libertatea cuvântului), precum și la cele politice (dreptul de a participa la treburile statului) și, ca rezultat, reprezintă partea de bază a statutului omului și cetățeanului Republicii Moldova [8, p. 313].

Dreptul de petiționare mai posedă și un caracter interpenetrat cu alte drepturi de bază ale cetățeanului, de care este nedespărțit sau, altfel spus, nu poate exista, fiind atât de interdependent unul de altul. Prin urmare, subiectul are dreptul liber de a căuta, primi, transmite, crea și a propaga informațiile care se realizează nemijlocit prin înaintarea petițiilor către organele statului privind oferirea diferitelor informații legate de activitatea acestor organe sau structuri ale statului de drept, dacă acestea nu contravin normelor de drept, cum sunt legile din domeniul accesului la informație și datele cu caracter personal sau alte acte care reglementează interesele și drepturile personale ale omului, cum, de exemplu, garantează art. 32 al Constituției Republicii Moldova *libertatea exprimării nu poate prejudicia onoarea, demnitatea sau dreptul altei persoane la viziune proprie*. Totodată, dreptul de petiționare este legat și de dreptul la întrunire, demonstrații sau alte manifestații, cum este precizat în art. 40 al Constituției Republicii Moldova, *mitingurile, demonstrațiile, manifestările, procesiunile sau orice alte întruniri sunt libere și se pot organiza și desfășura numai în mod pașnic, fără nici un fel de arme*.

Sensul acestor manifestații constă în atragerea atenției organelor statului și oficialilor responsabili, cărora societatea le înaintează anumite pretenții în forma publică deschisă, de obicei, după desfășurarea unor astfel de mitinguri sau adunări publice, are loc înaintarea diferitelor adresări colective către destinatarul statului de drept, care sunt reprezentanții organelor din care este alcătuit. Iar destinatarii, la rândul lor, trebuie să vină cu decizii concrete legate de doleanțele înaintate [8, pp. 312-313].

Dreptul de petiționare reprezintă o garanție generală pentru celelalte drepturi și libertăți, care prin esența lor reprezintă și o modalitate eficientă de rezolvare a unor probleme personale sau care privesc o colectivitate [15, p. 58; 16, p. 40]. Dreptul de petiționare are o funcție socială, care constă în stabilirea unei garanții constituționale aflate la îndemâna cetățenilor de a atrage atenția autorităților publice competente asupra unor situații concrete de încălcare a unor drepturi și interese legitime, fără a fi nevoie să se mai recurgă la intervenția unei instanțe judecătorești, fiind astfel tratat în doctrina constituțională franceză clasică și ca o garanție de ordin constituțional pentru apărarea libertăților [16, p. 40].

Dreptul de petiționare poate fi examinat sub două aspecte principale: *obiectiv* și *subiectiv*. În sensul obiectiv, dreptul de petiționare este – o instituție a dreptului constituțional, ce reprezintă în sine totalitatea normelor de drept, ce asigură realizarea dreptului constituțional a fiecăruia cu înaintarea petițiilor către organele statului de drept într-o participare la treburile statului și revendicarea unor drepturi încălcate. Cu toate acestea, în afară de cele menționate mai sus, este de precizat că procedura de realizare a dreptului constituțional de petiționare este reglementată de multiple acte normative ce aparțin diferitelor ramuri de drept, de exemplu, prin înaintarea reclamațiilor în instanțele de judecată li se aplică normele codului de procedură civilă și normele contenciosului administrativ. Toate acestea ne fac să credem că dreptul de petiționare, în sensul obiectiv, este un drept interramural sau o instituție interramurală a dreptului, care include norme, proceduri de examinare, luări de decizii și responsabilitatea oficialului care răspunde pentru petiția primită spre examinare. Însă rolul de bază în mecanismul realizării dreptului constituțional îi aparține totuși normelor de drept constituțional [8, p. 314].

În sensul subiectiv, dreptul constituțional de petiționare presupune o totalitate de abilități, competențe speciale care formează conținutul lui, precum și generarea unor drepturi în procesul examinării petiției de către instituția petiționată: a) să expună personal argumente organului sau persoanei oficiale care examinează petiția; b) să beneficieze de serviciile avocatului; c) să prezinte organului sau persoanei oficiale care efectuează examinarea materialelor suplimentare ori să solicite organului sau persoanei oficiale de a cere aceste materiale; d) să ia cunoștință de materialele examinării dacă aceasta nu aduce atingere intereselor, drepturilor și libertăților altor persoane; e) să primească răspuns în scris, oral sau în formă electronică despre rezultatele examinării și/sau înștiințarea despre

remiterea petiției organului sau persoanei oficiale, de competența căreia ține soluționarea chestiunilor abordate; f) să ceară repararea pagubei în modul stabilit de legislație; g) să solicite în scris sau în formă electronică sistarea examinării petiției; h) alte drepturi prevăzute de legislația în vigoare.

De regulă, dreptul de petiționare se exercită în speranța obținerii unui răspuns favorabil, care fie întârzie să apară, fie nu apare niciodată, fie apare invers decât s-a solicitat. Există însă și situații în care dreptul de petiționare, odată exercitat, se întoarce împotriva celui care îl exercită, atunci când acest drept se exercită în fața autorităților publice cu activitate administrativ-jurisdicțională, sesizată să ia măsuri din oficiu cu privire la o problemă de interes general. Dornică să evite autosesizarea, dar nu și să ignore în totalitate problema, autoritatea publică alege să confere problemei un nepretins caracter personal, pe care îl atribuie din oficiu petiționarului, împotriva intenției, scopului și voinței acestuia. Într-o asemenea situație, în aparentă dispută se regăsesc dreptul de petiționare, gratuitatea sa garantată constituțional și libera sa exercitare în fața autorităților publice, pe de o parte, și dreptul la apărare, cu sarcinile sale financiare aferente, pe de altă parte [16, pp. 40-41].

În ceea ce privește identificarea esenței dreptului de petiționare, în literatura juridică se conturează doar o singură idee comună în acest sens. Majoritatea autorilor din literatura juridică privesc dreptul de petiționare ca pe o formă de apărare a drepturilor și intereselor cetățenilor în stat [33, p. 199; 8, p. 311]. De exemplu, autoarea Hamaneva N., consideră că dreptul de petiționare reprezintă un drept decisiv al cetățenilor ca sursă de apărare a drepturilor și intereselor, pe de altă parte, acest drept este unul inalienabil și nelimitat [36, pp. 12-13; 8, p. 311].

Mulți autori percep dreptul de petiționare ca pe o modalitate de apărare: a) adresările către organele statului și către autoritățile publice; b) contestarea deciziilor persoanelor responsabile care au încălcat drepturile cetățenilor; c) adresările către sursele de informare mass-media și organizațiile nonguvernamentale și alte forme sociale.

Însă, după părerea altor doctrinari, conceptul „apărarea drepturilor” nu corespunde cu cel reglementat de Constituția Republicii Moldova prin art. 26, alin. (2), unde *fiecare om are dreptul să reacționeze independent, prin mijloace legitime, la încălcarea drepturilor și libertăților sale.*

Conceptul de *a apăra drepturile* gravitează către conceptul de *autoapărare a drepturilor*, dreptul de petiționare urmează a fi examinat prin prisma adresării către organele statului de drept pentru revendicarea anumitor drepturi. Or, dreptul de petiționare nu reprezintă o formă de autoapărare a drepturilor și intereselor personale, ci reprezintă o adresare către organele statului de a fi protejat. Aceasta pentru că menirea statului de drept este de a proteja libertățile și drepturile fundamentale ale omului, precum și alte drepturi constituționale ale cetățeanului. Protecția de stat poate îmbrăca două forme de bază: administrativă și judecătorească. Astfel, dreptul de petiționare este valorificat sub forma obișnuită a apărării, întrucât este imposibil de a beneficia de protecția statului de drept, fără a apela la organele competente conform procedurii prestabilite (acțiunea judecătorească, reclamațiile, adresările etc.) [8, pp. 311-312].

Esența dreptului de petiționare se rezumă și la faptul că el reprezintă un fel de canal informațional, care leagă aparatul statului de drept și cetățenii, adică un canal dintre putere și popor, acest canal este o sursă de comunicare a trebuințelor sociale. Dreptul de petiționare reprezintă o modalitate de exprimare a opiniei sociale per ansamblu și o sursă sigură de a afla despre problemele cu care se confruntă statul în procesul de cârmuire. Petiția este un canal de retroacțiune sau, după cum am menționat mai sus, un „feedback clasic” dintre popor și putere. Nemijlocit prin petiție, statul primește semnale de jos (de la popor), cu atât mai mult, cu cât aceste semnale sunt total imparțiale sau, altfel spus, puterea citește *ofurile poporului* prin intermediul petițiilor. Prin urmare, statul are posibilitatea de a înlătura toate neajunsurile și, astfel, să-și poată continua activitatea, pe de o parte, însă pe de altă parte, aceasta este o posibilitatea decisivă pentru partidele politice să persiste mai mult timp la cârma statului.

Deci, putem deduce cât de important este dreptul de petiționare pentru politic sau, altfel spus, care este valoarea politico-juridică a dreptului de petiționare, căci regimul politic, care va putea înțelege mai bine dreptul de petiționare al cetățenilor, va avea o mai mare posibilitate să se afle la cârma statului, este ca și o recompensă pentru buna citire și înțelegere a cetățenilor, adică a poporului. Astfel, dreptul de petiționare reprezintă acel flux informațional, analiza căruia oferă organelor statului să ia decizii curente și juste [8, p. 313]. De asemenea, susținem opinia că dreptul la petiționare nu este identic cu accesul la justiție, care presupune o cerere adresată instanței. Fiecare dintre aceste drepturi are determinări specifice și exclusive. De regulă, cererea în justiție se rezolvă în cadrul unei proceduri

jurisdicționale, iar petiția, de regulă, în cadrul unei proceduri administrative, având o anumită specificitate de natură necontencioasă. Or, între aceste două drepturi există unele deosebiri, care le atribuie o individualitate proprie, și anume:

- spre deosebire de dreptul de petiționare, al cărui obiect poate fi atât valorificarea unor drepturi și interese personale, cât și a unor interese obștești, liberul acces la justiție este chemat să protejeze numai drepturi subiective și, în cazurile prevăzute de lege, interese personale;
- pe calea dreptului de petiționare pot fi valorificate chiar interese personale sau obștești eventuale, iar în cazul liberului acces la justiție acesta poate fi invocat, în principiu, doar în vederea apărării unor drepturi subiective sau, atunci când este cazul, a unor interese individuale născute și actuale;
- dreptul de petiționare este aplicabil în raporturile persoanelor cu toate organele statului, începând cu parlamentul și mergând până la autoritățile administrației publice locale, pe când liberul acces la justiție vizează raporturile lor cu o singură categorie de organe: instanțele judecătorești;
- liberul acces la justiție nu poate fi valorificat în fața instanțelor judecătorești decât de persoanele fizice sau juridice, care au capacitatea procesuală de folosință și capacitatea procesuală de exercițiu (capacitatea de a sta în judecată), pe când dreptul de petiționare poate fi exercitat chiar și de cei care sunt lipsiți de capacitatea procesuală de folosință și de exercițiu, cum ar fi, de exemplu, cazul minorilor, care nu pot sta în proces decât cu asistența părinților sau, în lipsa acestora, a tutorelui;
- exercitarea dreptului de petiționare dă naștere în sarcina organului sesizat numai la obligația de a răspunde în termenul prevăzut de lege, în timp ce liberul acces la justiție obligă instanțele judecătorești să examineze în fond litigiul și să pronunțe o hotărâre care, după epuizarea căilor de atac sau dacă acestea nu sunt exercitate în termen, se bucură de autoritatea lucrului judecat;
- dreptul de petiționare nu presupune în mod necesar existența unui litigiu juridic, adică a unei situații în care o parte susține în contradictoriu cu alta că un drept subiectiv a fost încălcat sau ordinea de drept a fost violată, iar liberul acces la justiție se exercită tocmai în vederea soluționării unei asemenea situații;
- exercitarea dreptului de petiționare este întotdeauna gratuită, în timp ce, în cazul liberului acces la justiție, o asemenea dispoziție lipsește, fiind cunoscute și admise anumite limitări ale acestuia [16, pp. 41-42; 13, pp. 18-20].

Deosebirea substanțială dintre dreptul de petiționare și liberul acces la justiție se concretizează în faptul că, pe baza liberului acces la justiție, partea interesată se adresează în vederea recunoașterii dreptului său, a anulării actului administrativ ilegal sau a acordării de despăgubiri unui organ imparțial, altul decât cel care a emis actul, în timp ce atunci când acționează în temeiul dreptului de petiționare, ea sesizează însuși organul autor al actului sau autoritatea superioară acestuia, ambele interese, direct sau indirect, ca decizia administrativă să rămână în picioare [16, p. 42].

Concluzii: Dreptul de petiționare este un fenomen ce aparține statului de drept – un fapt complex și dificil. Esența dreptului de petiționare se identifică prin două scopuri de bază: Primul constă în faptul că, prin intermediul acestui drept, cetățenii au posibilitatea de a participa în treburile statului. A doua manifestare a dreptului de petiționare constă în apărarea intereselor și drepturilor personale ale cetățeanului prin intermediul înaintării petițiilor, reclamațiilor și sesizărilor. Scopul principal al petiției individuale este de a apăra interesul personal al individului care a adresat petiția organelor statului competente de rezolvarea problemei respective, iar cel al petiției colective este satisfacerea interesului public asigurat de interesul social comun.

Dreptul de petiționare reprezintă o formă directă a democratismului. Prin forma directă a democratismului înțelegem: mijloace de exprimare unificată, care au drept scop de a influența deciziile organelor statului, controlul punerii în aplicare a deciziilor și introducerea corectărilor în procesul de lucru al oficialilor statului în corespundere cu doleanțele solicitantului. Dreptul de petiționare se referă și la drepturile personale (dreptul de a se autoapăra, de a-și exprima deschis opinia prin libertatea cuvântului), precum și la cele politice (dreptul de a participa la treburile statului) și, ca rezultat, reprezintă partea de bază a statutului omului și cetățeanului Republicii Moldova. De asemenea, reținem că procedura de realizare a dreptului de petiționare este reglementată de multiple acte normative ce aparțin diferitor ramuri de drept. Or, dreptul de petiționare, în sensul obiectiv, este un drept interramural sau o instituție interramurală a dreptului, care include norme, proceduri de examinare, luări de decizii și responsabilitatea oficialului care răspunde pentru petiția primită spre examinare.

Bibliografie:

1. CĂRNAȚ, T., CĂRNAȚ, M. *Protecția juridică a drepturilor omului*. Chișinău: Reclama, 2006. 362 p. **ISBN 9975-932-62-2**
2. CĂRNAȚ, T. *Drept constituțional*. Chișinău: Print-Caro SRL, 2010. 513 p. **ISBN 978-9975-4069-3-2**
3. *Codul administrativ al Republicii Moldova*: nr. 116 din 19 iulie 2018; publicat în Monitorul Oficial nr. 309-320 din 17 august 2018; intră în vigoare la 1 aprilie 2019. Chișinău: Alphabet Publishing, 2018. 86 p. **ISBN 978-9975-3252-1-9**
4. *Codul contravențional al Republicii Moldova*. Chișinău: Bons Offices, 2009. 122 p. **ISBN 978-9975-80-249-9**
5. *Codul de procedură penală al Republicii Moldova*. Legea Republicii Moldova nr.122-XV din 14 martie 2003. // Monitorul Oficial, 2003, nr.104-110. În vigoare din 12 iunie 2003.
6. *Codul de procedură civilă al Republicii Moldova*. Legea Republicii Moldova nr. 225-XV din 30 mai 2003. // Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 285-294/436, 2018.
7. CONICOV, I. Dreptul la petiționare în Republica Moldova. In: *Legea și Viața*. 2021, nr. 8, pp. 21-24. **ISSN 1810-309X**
8. CONICOV, I. Noțiunea și elementele structurale ale dreptului la petiționare. In: *Teoria și practica administrării publice*: Materialele Conf. intern. șt.-practice, Chișinău, 20 mai 2016. Chișinău, 2016, pp. 310-314. **ISBN 978-9975-3019-6-1**
9. *Constituția Republicii Moldova*: adoptată de Parlament la 29 iulie 1994 intrată în vigoare la 27 august 1994; Declarația de independență a Republicii Moldova: adoptată de Parlament la 27 august 1991 intrată în vigoare la 27 august 1991. Chișinău: Alphabet Publishing, 2018. 80 p. **ISBN 978-9975-3252-3-3**
10. *Constituția Republicii Moldova*: comentariu. Chișinău: ARC, 2012. 574 p. **ISBN 978-9975-61-700-0**
11. Constituția României, adoptată la 8 decembrie 1991 și revizuită prin Legea 429/2003 în temeiul referendumului național din 18-19 octombrie 2003. In: *Monitorul Oficial al României*. 2003, nr. 758 (partea I) din 29 oct. **[on-line] [citat 02.08.2021]. Disponibil:** <https://www.ccr.ro/constitutia-romaniei-2003>
12. CREANGĂ, I., GURIN, C. *Drepturile și libertățile fundamentale: sistemul de garanții*. Chișinău: TISH, 2005. 400 p. **ISBN 9975-947-63-0**
13. DRĂGANU, T. *Liberul acces la justiție*. București: Lumina Lex, 2003. 263 p. **ISBN 973-588-653-7**
14. *Dreptul la petiționare*. Centrul pentru Drepturile Omului din Moldova. Chișinău, 2010. 15 p.
15. FOCA, M. *Drept constituțional. Drepturi și libertăți fundamentale*. Constanța: Ed. Europolis, 2005. 192 p. **ISBN 973-676-114-2**
16. GORIUC, S., CRASNOBAEV, A. Aspecte cu referire la exercitarea dreptului constituțional de petiționare. In: *Administrare publică*. 2018, nr. 3, pp. 38-43. **ISSN 1813-8489**
17. GRECU, R. Constantin Stere despre dreptul la petiționare ca garanție a tuturor drepturilor. In: *Revista Națională de Drept*. 2009, nr. 9, pp. 23-27. **ISSN 1811-0770**
18. GUCEAC, I. *Curs elementar de drept constituțional*. Chișinău, 2004. Vol. II. 494p. **ISBN 9975-70-399-2**
19. Hotărârea Guvernului cu privire la eficientizarea examinării petițiilor și organizării audienței, nr. 141 din 08.02.2006. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2006, nr. 28-30/181 **[on-line] [citat 01.08.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=31113&lang=ro
20. Hotărârea Guvernului pentru aprobarea Planului de măsuri privind asigurarea respectării dreptului la petiționare, informație și acces la justiție, nr. 1013 din 12.09.2007. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2007, nr. 149-152/1063 **[on-line] [citat 02.08.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=32732&lang=ro
21. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova pentru aprobarea Instrucțiunilor privind ținerea lucrărilor de secretariat referitoare la petițiile persoanelor fizice și juridice, adresate organelor de stat, întreprinderilor, instituțiilor și organizațiilor Republicii Moldova, nr. 208 din 31.03.95. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 1995, nr. 24/192 **[on-line] [citat 27 iul. 2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=15956&lang=ro
22. IANCU, Gh. *Drept constituțional și instituții politice*. București: Lumina Lex, 2007. 568 p. **ISBN 978-973-758-108-2**
23. Instrucțiunile privind ținerea lucrărilor de secretariat referitoare la petițiile persoanelor fizice și juridice, adresate organelor de stat, întreprinderilor, instituțiilor și organizațiilor Republicii Moldova. Aprobate prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 208 din 31.03.95 In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 1995, nr. 24/192 **[on-line] [citat 05.08.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=15954&lang=ro

24. Legea privind transparența în procesul decizional, nr. 239 din 13.11.2008. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2008, nr. 215-217/798 [on-line] [citat 03.09.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=106638&lang=ro
25. Legea Republicii Moldova cu privire la secretul de stat, nr. 245-XVI din 27.11.2008. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2009, nr. 45-46/123 [on-line] [citat 03.08.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=112337&lang=ro
26. Legea Republicii Moldova privind accesul la informație, nr. 982-XIV din 11.05.2000. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2000, nr. 88-90/664 [on-line] [citat 04.08.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=108552&lang=ro
27. Legea Republicii Moldova privind protecția datelor cu caracter personal, nr. 133 din 08.07.2011. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2011, nr. 170-175 [on-line] [citat 03.08.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=10607&lang=ro
28. MURARU, I., TĂNĂSESCU, S. *Drept constituțional și instituții politice*. București: Lumina Lex, 2002. 704 p. ISBN 973-588-312-0
29. *Noul dicționar universal al limbii române*. București: Ed. Litera Internațional, 2006. 1676 p. ISBN 978-973-675-307-7
30. *Ordonanța Guvernului României nr. 27/2002 privind reglementarea activității de soluționare a petițiilor, aprobată, cu modificări și completări*, prin Legea nr. 233/2002 [on-line] [citat 07.08.2021]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/33817>
31. STERE, C. *Curs de drept constituțional, ținut la Facultatea de Drept a Universității din Iași în anii 1910-1911*. Chișinău: Cartier, 2016. 392 p. ISBN 978-9975-86-088-8
32. АЛИСТРАТОВ, Ю. Н. *Право граждан на обращения в государственные органы и органы местного самоуправления в условиях становления демократического правового государства в России*: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Санкт-Петербург, 1997. 20 p.
33. БАГЛАЙ, М. В. *Конституционное право Российской Федерации*: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция». Москва: Норма, 2005. 769 p. ISBN 5-89123-938-8
34. КОЗЛОВА, Е. И., КУТАФИН, О. Е. *Конституционное право России*: Учеб. для студентов, обучающихся по специальности «Правоведение». Москва: Юристъ, 1999. 302 p. ISBN 5-7975-0201-1
35. КОМАРОВА, В. В. *Формы непосредственной демократии в России*: учеб. пособие. Москва: Ось-89, 1998. 298 p. ISBN 5-86894-236-1
36. ХАМАНЕВА, Н. Конституционное право граждан на подачу обращений. В: *Государство и право*. 1996, nr. 11, pp. 10-18. ISSN 0132-0769

CZU 343.13:343.3/7

COMPETENȚA ÎN CADRUL URMĂRIRII PENALE – INSTRUMENT DE ORGANIZARE A CERCETĂRII INFRAACȚIUNILOR

Ion COVALCIUC, dr., lect. univ.,
Facultatea de Drept și Științe sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți
Procuror-șef al Procuraturii mun. Bălți

Abstract: *Jurisdiction in criminal proceedings is an important tool for organizing and disciplining the activity of judicial bodies. Obviously, the competence of the judicial bodies cannot be strictly reduced to the criminal procedural framework, largely the efficiency of the criminal procedure norms being influenced by the extra-procedural normative framework, including the way in which the judicial bodies are organized. Thus, the quality of the criminal procedural norms that regulate the competence in the criminal process, their synchronization with the relevant extra-procedural normative framework, largely depends on the efficiency of the activity of the judicial bodies. The impact of legislative inaccuracies in this field, but also the lack of synergy between the elements mentioned above can have an opposite effect to the one proposed by the legislator, reason for which their identification and proposal of remedial solutions being of utmost importance.*

Keywords: *criminal trial, judicial body, competence, criminal investigation body, prosecutor, judge.*

1. Introducere

Fiind un important institut procesual penal – competența organelor judiciare în faza de urmărire penală reprezintă, considerăm, și un veritabil instrument de organizare a activității autorităților implicate în investigarea infracțiunilor. În acest sens, așa după cum menționează autorul Larin M., organizarea cercetării, reprezintă selectarea rațională, distribuirea și antrenarea resurselor, uneltelor și mijloacelor de care dispune anchetatorul, crearea și utilizarea condițiilor optime pentru atingerea scopurilor procedurii judiciare [6, p. 59].

Astfel că în jurul regulilor de competență, urmează a fi construită întreaga structură organizațională a organelor judiciare. Or, adaptarea structurilor existente a organelor judiciare la prevederile procesual penale relevante, reprezintă nu doar o condiție de legalitate a prestației acestor organe în procesul penal, dar și una dintre condițiile eficienței activităților desfășurate de aceste organe. În caz contrar, activitatea de investigare a infracțiunilor riscă să devină dacă nu ineficientă, atunci cel puțin sporadică.

Pornind de la prevederile art. 252 Cod de procedură penală, în conformitate cu care, urmărirea penală are ca obiect colectarea probelor necesare cu privire la existența infracțiunii, la identificarea făptuitorului, pentru a se constata dacă este sau nu cazul să se transmită cauza penală în judecată în condițiile legii și pentru a se stabili răspunderea acestuia, este cert că activitățile organelor abilitate cu atribuții pe acest segment nu ar trebui să se suprapună, în caz contrar efectul scontat se poate transforma în unul haotic, iar rezultatele obținute, departe de cele așteptate. Unul dintre instrumentele eficiente, menit să asigure ordinea în activitatea organelor abilitate cu atribuții în domeniul urmăririi penale este competența. Iar pentru a identifica caracterul aplicativ al acestui instrument și valoarea lui, am decis să recurgem la opiniile doctrinare expuse de specialiștii în domeniu, or este bine știut că, în procesul penal, competența reprezintă o instituție fundamentată cu vaste consecințe.

În acest sens, în literatura de specialitate este menționat că competența reprezintă sfera atribuțiilor pe care le are la îndemână potrivit legii fiecare organ (judiciar), în cadrul procesului penal [2, p. 344].

Din Dicționarul Explicativ al Limbii Române rezultă că cuvântul *competență* în sensul în care ne interesează semnifică *capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție; capacitatea unei autorități, a unui funcționar de a exercita anumite atribuții* [4]. În sensul în care ne interesează, este evident că de *colectarea probelor*, ca premisă a ulterioarelor decizii în sensul art. 252 Cod de procedură penală, sunt preocupate mai multe organe și nu doar de urmărire penală, așa după cum aceasta rezultă din ultimele modificări ale art. 93 Cod de procedură penală, dar și ale altor norme procesual penale conexe, asupra cărora ne vom opri în măsura în care acestea ar prezenta interes în contextul temei dezbătute.

Conform opiniilor exprimate de către unii autori, pe care le considerăm întemeiate, există trei forme de competență – competența funcțională, competența teritorială și competența materială. În același timp, în literatura de specialitate, există opinii conform cărora formele competenței sunt fie materială, personală și teritorială, fie teritorială și personală [2, p. 344]. Din punctul nostru de vedere, par a fi mai întemeiate opiniile primei categorii de autori, în special din perspectiva din care suntem interesați, iar competența materială incluzând-o și pe cea personală.

Întrebările la care ne propunem să obținem răspuns țin de categoriile de activități pe care le pot desfășura organele judiciare cu atribuții în faza de urmărire penală, activitățile pe care acestea le pot și implicit pe care nu le poate desfășura; calitatea legislației procesual penale în domeniu, cu identificarea eventualelor inadvertențe legislative, dar și identificarea unor soluții normative de remediere.

În continuare urmează să analizăm fiecare dintre cele trei feluri de competență expuse astfel încât tabloul cu privire la ceia ce organele judiciare implicate în faza de urmărire penală, pot face, să fie unul clar, în opoziție cu ceia ce organele respective nu pot face.

2. Competența funcțională

Conform unor autori, prin competența funcțională în cadrul procesului penal putem reține, categoriile de activități pe care le poate desfășura un anumit organ în cadrul competenței sale generale [2, p. 344].

În mod evident, raportând noțiunea la prima fază a procesului penal – urmărirea penală, putem constata că, nu toate organele judiciare abilitate de legiuitor să desfășoare anumite activități în această fază dispun de întreaga gamă de atribuții necesare urmăririi penale. Mai mult, în acest sens, se poate afirma fără ezitare că nici unul dintre organele judiciare cu atribuții în faza de urmărire penală nu dispune plenar de competența funcțională în faza judeciciară, situația fiind generată inclusiv de separa-

rea funcțiilor judiciare aplicată de către legiuitorul autohton. Separare, care rezultă din prevederile art. 24 Cod de procedură penală, cu denumirea generică *Principiul contradictorialității în procesul penal*, și în conformitate cu care *urmărirea penală, apărarea și judecarea cauzei* sunt separate și se efectuează de diferite organe și persoane. Deși o primă impresie a celor relatate ar fi că principiul este aplicabil doar fazelor procesual penale, odată ce legiuitorul enumeră urmărirea penală și judecarea cauzei, după cum vom observa infra, dincolo de criticile ce pot fi aduse tehnicii legislative utilizate, legiuitorul se referă la funcțiile judiciare și nu la fazele procesual penale; un argument în acest sens ar fi enumerarea *apărării*, în același registru cu *urmărirea penală și judecarea cauzei*, și care, în mod evident, nu constituie fază procesuală, ci o funcție care se realizează pe parcursul întregului proces penal.

Dar, revenind la cele menționate, o privire de ansamblu asupra normelor procesual penale ce reglementează competența funcțională în faza de urmărire penală scoate în evidență că, spre exemplu:

Ofițerul de urmărire penală, conform art. 57 Cod de procedură penală – asigură înregistrarea, în modul stabilit, a sesizării privind pregătirea sau săvârșirea unei infracțiuni în cazul în care sesizarea nu a fost înregistrată de conducătorul organului de urmărire penală, începe urmărirea penală în cazul în care din cuprinsul actului de sesizare sau al actelor de constatare rezultă bănuiala rezonabilă că a fost săvârșită o infracțiune, *propune procurorului încetarea urmăririi penale, clasarea cauzei penale sau refuzul de a începe urmărirea penală; propune transmiterea cauzei penale pentru urmărire penală după competență unui alt organ de urmărire penală; propune procurorului înaintarea în instanța de judecată a demersurilor în vederea obținerii autorizației de efectuare a acțiunilor procesuale penale, a măsurilor speciale de investigații sau a autorizației de aplicare a măsurilor procesuale de constrângere, care se efectuează doar cu autorizarea judecătorului de instrucție.*

Procurorul, conform art. 52 Cod de procedură penală – pornește urmărirea penală, dispunând printr-o ordonanță motivată fie efectuarea urmăririi penale de către alte organe de urmărire penală, fie exercitarea sa nemijlocită a urmăririi penale în conformitate cu prevederile prezentului cod, sau refuză pornirea urmăririi penale, sau dispune încetarea urmăririi penale; exercită nemijlocit urmărirea penală, revenindu-i atribuțiile organului de urmărire penală; conduce personal urmărirea penală și controlează legalitatea acțiunilor procesuale efectuate de organul de urmărire penală, decide excluderea din dosar a probelor obținute conform prevederilor art. 94 alin. (1) Cod de procedură penală; *adresează în instanța de judecată demersuri pentru obținerea autorizării arestării și prelungirii acesteia, liberării provizorii a persoanei reținute sau arestate, reținerii, cercetării, predării, percheziționării sau ridicării trimiterilor poștale, interceptării comunicărilor, suspendării provizorii a învinutului din funcție, urmăririi fizice și prin mijloace electronice a persoanei, exhumării cadavrului, controlului video și audio al încăperii, instalării în încăperea a mijloacelor tehnice de înregistrare audio și video, controlării comunicărilor cu caracter informativ adresate bănuțului, internării persoanei în instituție medicală pentru efectuarea expertizei judiciare și a altor acțiuni pentru care se cere autorizarea judecătorului de instrucție.*

Competența procurorului în faza de urmărire penală este reglementată de prevederile art. 270-270/2 Cod de procedură penală. Sub aspect funcțional, din conținutul normelor menționate, rezultă că procurorul conduce, fie exercită urmărirea penală. Totodată, dată fiind existența procuraturilor specializate legiuitorul a ales să prescrie în art. 270 Cod de procedură penală, normele cu caracter general, care reglementează competența procurorului, iar în art. 270/1 și respectiv 270/2 Cod de procedură penală, normele cu caracter special, care se referă nemijlocit la competența Procuraturilor specializate. Astfel pentru determinarea competenței funcționale a procurorului în faza de urmărire penală, legiuitorul operează atât cu noțiunea de procuror, cât și cu cea de procuratură utilizând, de altfel, o asemenea abordare și în raport cu organele de urmărire penală, unde se operează atât cu noțiunea de organ respectiv ofițer de urmărire penală, cât și cu cea de reprezentant al organului de urmărire penală. Abordare de natură să provoace mai multe inconveniente, asupra cărora ne vom opri pe măsură ce se intersectează cu tema abordată.

Judecătorul de instrucție, conform art. 41 Cod de procedură penală, respectiv – dispune, înlocuirea, încetarea sau revocarea arestării preventive și a arestării la domiciliu; dispune liberarea provizorie a persoanei reținute sau arestate, revocarea ei, ridicarea provizorie a permisului de conducere a mijloacelor de transport; autorizează efectuarea percheziției, examinarea corporală, punerea sub sechestru a bunurilor, ridicarea de obiecte ce conțin secret de stat, comercial, bancar, a exhumării cadavrului; dispune internarea persoanei în instituție medicală etc.

Astfel, doar, o analiză sumară a nomelor procesual penale menționate, scoate în evidență, că nici unul dintre actorii menționați nu dispune de atribuții plenare faza de urmărire penală, or ceia ce poate face ofițerul de urmărire penală nu poate face judecătorul de instrucție, iar ceia ce poate face procurorul nu poate face ofițerul de urmărire penală, deși procurorul poate face ceia ce ține de atribuțiile ofițerului de urmărire penală, dar acesta, la fel, nu poate îndeplini atribuțiile judecătorului de instrucție și viceversa. Or, din cele menționate rezultă că o investigație eficientă reprezintă efortul conjugat al mai multor organe judiciare și că, în mod izolat, nici unul dintre acestea nu ar putea realiza obiectivul fazei de urmărire penală, conform actualei construcții procesual penale.

În altă ordine de idei, trebuie să recunoaștem că legiuitorul autohton nu a renunțat la sistemul continental al procesului penal, deși în ultima vreme a preluat mai multe elemente din sistemul contradictorial. Totodată, nu putem să trecem cu vederea existența și a altor actori ai căror activitate are un anumit impact în faza procesuală, inclusiv putând influența adoptarea hotărârilor procesuale, și a căror atribuții nu sunt reglementate de actualul cadru procesual penal, cum ar fi, spre exemplu, ARBI¹³, organele de constatare, organele de control de stat, ofițerii de investigații. Astfel, conform art. 93 alin. (1) Cod de procedură penală, probele sunt elemente dobândite, de fapt, în modul stabilit de legislația procesual penală, care servesc la constatarea existenței sau inexistenței infracțiunii, la identificarea făptuitorului, la constatarea vinovăției, precum și la stabilirea altor împrejurări importante pentru justa soluționare a cauzei. Din prevederile art. 252 Cod de procedură penală, rezultă că urmărirea penală are ca obiect colectarea probelor necesare cu privire la existența infracțiunii, la identificarea făptuitorului, pentru a se constata dacă este sau nu cazul să se transmită cauza penală în judecată în condițiile legii și pentru a se stabili răspunderea acestuia.

Astfel, din normele precitate, rezultă, pe de o parte, că obiectul urmăririi penale este colectarea probelor, iar pe de altă parte, că anume probele reprezintă elementele informative pe baza cărora are loc stabilirea existenței infracțiunii etc.

Concomitent, nu putem să nu observăm că, în calitate de probe, legiuitorul admite doar elementele de fapt dobândite conform prevederilor legislației procesual penale, enumerând limitativ mijloacele din care acestea pot fi obținute. Prevederi care, raportate la subiecții probațiunii enumerați în lege, ne fac să cred că aceștia exced cumva numărul organelor judiciare și, deoarece activitatea lor nu este reglementată de legislația procesual penală, se pare că o asemenea abordare ar fi în contradicție cu prevederile art. 2 alin. (4) Cod de procedură penală, în conformitate cu care, normele juridice cu caracter procesual din alte legi naționale pot fi aplicate numai cu condiția includerii lor în Codul de procedură penală. Afirmația în cauză rezultă atât din prevederile art. 93 alin. (2), pct. 8-10 Cod de procedură penală, în conformitate cu care, constituie mijloace de probă:

- actele procedurale în care se consemnează rezultatele măsurilor speciale de investigații și anexele la ele, inclusiv stenograma, fotografiile, înregistrările și altele;
- procesele-verbale de consemnare a rezultatelor investigațiilor financiare paralele și procesele-verbale de consemnare a opiniei organului de control de stat al activității de întreprinzător, emisă conform prevederilor art. 276¹ Cod de procedură penală, dacă nu a fost expusă într-un proces-verbal de control;
- procesul-verbal de control, întocmit în cadrul controlului de stat asupra activității de întreprinzător, un alt act de control/administrativ cu caracter decizional, întocmit de un organ de control în rezultatul unui control efectuat conform legislației speciale în vigoare.

Dar, și conform alin. (3) al acestui articol – elementele de fapt pot fi folosite în procesul penal ca probe dacă ele au fost dobândite de organele de control de stat, organul de urmărire penală, de organul de constatare sau de altă parte în proces.

Recapitulând, putem constata că, pe lângă organele judiciare menționate, conform normelor procesual penale precitate, există mai mulți subiecți abilitați cu dreptul de obținere a probelor în procesul penal, în privința cărora deși nu există reglementări procesual penale privind statutul, pot contribui la „administrarea” probatoriului procesual penal, având anumite competențe în acest sens. Astfel că, pe lângă definiția legislativă a procesului penal din art. 1 alin (1) Cod de procedură penală, în conformitate cu care procesul penal reprezintă activitatea organelor de urmărire penală și a instanțelor judecătorești

¹³ Aici și în continuare Agenția pentru Recuperarea Bunurilor Infracționale.

cu participarea părților în proces și a altor persoane, desfășurată în conformitate cu prevederile legislației procesual penale, mai putem atesta activitatea unor categorii de subiecți, desfășurată paralel cu procesul penal și cu impact direct asupra acestuia, dar reglementarea căreia a scăpat atenției legiuitorului, situație care, desigur, nu aduce o plus valoare calității legii și care necesită o remediere corespunzătoare.

3. Competența materială

Competența materială a unui organ, așa cum aceasta rezultă din opiniile expuse în literatura de specialitate, este determinată de componența concretă de infracțiune, adică a normei penale corespunzătoare [1, p. 653]. Conform clasificării agreeate în cadrul prezentului studiu, competența materială fiind determinată și de calitatea subiectului infracțiunii, cu specificările de rigoare asupra cărora ne vom opri mai târziu.

Un prim criteriu utilizat de către legiuitor pentru determinarea competenței materiale în faza de urmărire penală rezultă din prevederile art. 266 Cod de procedură penală, în conformitate cu care organul de urmărire penală al Ministerului Afacerilor Interne efectuează urmărirea penală pentru orice infracțiune care nu este dată prin lege în competența altor organe de urmărire penală sau este dată în competența lui prin ordonanța procurorului. Or, în speță, putem observa că legiuitorul a ales să atribuie organului de urmărire penală al Ministerului Afacerilor Interne, o competență generală cu stabilirea prin lege a eventualelor derogări. Derogări care, însă, nu poartă un caracter absolut și de la care se poate face abstracție prin ordonanța procurorului. Continuând în același registru la stabilirea competenței celorlalte organe de urmărire penală, legiuitorul a mers pe calea stabilirii excepțiilor. Astfel, o primă excepție rezultă din art. 268 Cod de procedură penală, în conformitate cu care Organul de urmărire penală al Serviciului Vamal efectuează urmărirea penală în privința infracțiunilor prevăzute în art. 248, 248¹, 248² și 249 din Codul penal.

Ulterior însă, abordarea legiuitorului a suferit anumite modificări, or conform art. 269 Cod de procedură penală, organul de urmărire penală al Centrului National Anticorupție efectuează urmărirea penală în privința infracțiunilor prevăzute la art. 239–240, 243, 279 și 324–335 din Codul penal, (ceea ce ar reprezenta excepția față de prevederile art. 266 Cod de procedură penală) precum și a celor săvârșite în conexiune (nefiind clar dacă legiuitorul are în vedere noțiunea de conexitate, așa cum aceasta este reglementată în art. 42 Cod de procedură penală, sau altceva) cu acestea, cu excepțiile prevăzute de lege, acestea putând fi determinate pe calea interpretării fie restrictiv, de exemplu, prin raportare la competența procurorului, fie, de ce nu și viceversa, doar că *excepțiile* nu sunt prevăzute de lege.

Pentru infracțiunile în domeniul justiției, prevăzute la art. 311-316 și 323 din Codul penal, legiuitorul a stabilit că urmărirea penală se efectuează de organul în a cărui competență se află infracțiunea în legătură cu care a fost pornită urmărirea penală. Iar referindu-se la competența organului de urmărire penală al Serviciului Fiscal de Stat, legiuitorul a devenit mai explicit, specificând că acesta, efectuează urmărirea penală în privința infracțiunilor prevăzute la art. 241-242, 244, 244¹, 250-253 și 335¹ din Codul penal, cu excepția infracțiunilor care sunt atribuite prin lege în competența procurorului.

Astfel, pornind de la abordarea primară a competenței generale a organului de urmărire penală al Ministerului Afacerilor Interne, legiuitorul nu a ales calea stabilirii excepțiilor, ci a utilizat o abordare mixtă, așa încât și față de competența organelor de urmărire penală *speciale*, există anumite excepții și acestea conform art. 269/2 Cod de procedură penală, se referă la competența procurorului.

Analiza per ansamblu, a criteriilor utilizate de către legiuitor pentru determinarea competenței procurorului în faza de urmărire penală, inclusiv în raport cu restul organelor de urmărire penală, scot în evidență mai multe inadvertențe care în comun cu o serie de prevederi neracordate din normele menționate, la cadrul procesual actual solicită remedierea atât a prevederilor art. 270, cât și a art. 270/1 și respectiv 270/2 Cod de procedură penală, după cum urmează:

Utilizarea acelorași criterii de definire a subiecților speciali ai infracțiunii atunci când de calitatea acestora depinde competența organelor de urmărire penală, dar și acelorași componente de infracțiuni atât în competența procurorului conform art. 270 Cod de procedură penală, cât și în competența procuraturilor specializate, conform prevederilor art. 270/1 și respectiv 270/2 Cod de procedură penală sunt, după noi, de natură să creeze mai multe situații incerte, producând risipirea irațională a resurselor de care dispun organele judiciare. Aspecte asupra cărora ne vom referi infra.

4. Competența teritorială

Competența teritorială semnifică, *acea* formă a competenței jurisdicționale care prescrie regulile privitoare la determinarea, în concret, a atribuțiilor instanțelor judecătorești de același grad. Prin in-

termeniul regulilor de competență teritorială se stabilește care anume dintre instanțele de același grad are competența de a soluționa o cauză civilă concretă [3]. Ne raliem acestei opinii cu remarcă că avem în vedere organele de urmărire penală cu atribuții în faza de urmărire penală. Analiza pe care o propunem vizează activitatea de exercitare nemijlocită a urmăririi penale, de conducere a acestuia și respectiv de control judiciar al acestei faze.

Pornind de la prevederile art. 253 Cod de procedură penală, putem constata că urmărirea penală se efectuează de către procuror și de către organele constituite conform legii în cadrul:

- 1) Ministerului Afacerilor Interne;
- 2) Serviciului Vamal;
- 3) Centrului Național Anticorupție;
- 4) Serviciului Fiscal de Stat.

Organele de urmărire penală sunt organizate în structuri centrale și structuri teritoriale și sunt reprezentate de ofițeri de urmărire penală anume desemnați în cadrul instituțiilor menționate și subordonați organizațional conducătorului instituției respective.

Odată delimitată, competența materială ale organelor de urmărire penală, asupra căreia ni-am referit supra, dar și din prevederea procesual penală menționată, rezultă că delimitarea competenței teritoriale ar urma de regulă să aibă loc doar între organele de urmărire penală cu aceeași competență materială, iar aceasta ar presupune implicit că, organele respective, de regulă, sunt constituite în cadrul aceleiași instituții.

În acest sens, conform prevederilor art. 257 Cod de procedură penală, legiuitorul a stabilit mai multe criterii de natură să asigure evitarea și/sau soluționarea eventualelor conflicte de competență. Cum ar fi, spre exemplu, regula ca urmărirea penală să se efectueze în sectorul unde a fost săvârșită infracțiunea sau, la decizia procurorului, în sectorul unde a fost descoperită infracțiunea ori unde se află bănuitul, învinuitul sau majoritatea martorilor.

Dat fiind faptul că criteriile alternative de stabilire a competenței teritoriale, nu întotdeauna ar permite evitarea eventualelor conflicte de competență, dar și că nu întotdeauna respectarea criteriilor de competență teritorială ar asigura și posibilitatea investigării eficiente a urmăririi penale, legiuitorul a stabilit că, în cazul în care organul de urmărire penală constată că cauza nu este de competența sa sau că urmărirea penală poate fi desfășurată mai operativ și mai complet de către un alt organ de urmărire penală, ofițerul de urmărire penală este obligat să efectueze toate acțiunile de urmărire penală ce nu pot fi amânate și, apoi, să înainteze cauza procurorului pentru ca acesta să decidă trimiterea ei organului de urmărire penală competent.

La fel, nu de fiecare dată locul comiterii infracțiunii este cunoscut, mai ales la începutul investigațiilor, astfel că, pentru aceste situații, legiuitorul a stabilit că urmărirea penală se efectuează de organul de urmărire penală în a cărui rază de activitate a fost descoperită infracțiunea sau se află domiciliul bănuitului, învinuitului.

Deși trebuie să recunoaștem că unele prevederi din legea procesual penală, care se mai regăsesc în lege, erau actuale la momentul adoptării Codului de procedură penală, însă, dată fiind organizarea teritorial-administrativă a Republicii Moldova, de mult nu mai sunt actuale, cum ar fi spre exemplu, competența procurorului ierarhic superior procurorului care participă la urmărirea penală în cauza de a dispune, motivat, transmiterea cauzei la un alt sector, în limitele circumscripției în care activează.

Odată cu înființarea procuraturilor specializate, legiuitorul a prevăzut că Procuratura Anticorupție și Procuratura pentru Combaterea Criminalității Organizate și Cauze Speciale exercită și conduc urmărirea penală în privința infracțiunilor date în competența lor, indiferent de locul săvârșirii acestora. Prevedere legislativă pe care, la fel, o considerăm de prisos, cel puțin în forma în care este redactată la moment, atâta timp cât nu este specificată modalitatea prin care cauzele penale sunt atribuite în competența procuraturilor specializate, or așa după cum rezultă din prevederile cadrului normativ relevant, aceasta poate avea loc atât prin voința legiuitorului, cât și la discreția Procurorului General și a adjuncților acestuia. În altă ordine de idei, odată ce ambele procuraturi specializate au competență pe întreg teritoriul țării, fără însă a avea, așa după cum rezultă din lege, entități concurente ce ar determina posibilitatea unor eventuale conflicte de competență, astfel nu este clar raționamentul din care este reiterată competența teritorială în raport cu organele judiciare menționate.

La fel, legiuitorul oferă posibilitatea Procurorului General și adjuncților acestuia de a dispune, motivat, transmiterea cauzei de la un organ de urmărire penală unui alt organ de urmărire penală, în con-

formitate cu prevederile legislației procesual penale. Dar și aici, felul în care legiuitorul a reglementat posibilitatea oferită Procurorului General de a transmite cauze penală de la un organ de urmărire penală la altul, ridică unele întrebări, cum ar fi aptitudinea Procurorului General de a transmite cauza penală și de la o procuratură (procuratură specializată) la alta. Or, așa după cum rezultă din legislația procesual penală, procurorul este un subiect distinct de organul de urmărire penală. Mai mult, conform prevederilor art. 53/1 alin. (2) Cod de procedură penală, procurorul ierarhic superior (iar Procurorul General conform normei respective, este ierarhic superior pentru toți procurorii din sistemul Procuraturii), în cadrul urmăririi penale realizează următoarele atribuții pentru exercitarea controlului ierarhic:

- retrage, prin ordonanță motivată, materialele și cauzele penale repartizate și le transmite altui procuror pentru examinare;
- retrage, prin ordonanță motivată, cauzele penale de la un organ de urmărire penală, dacă acesta nu este competent să efectueze urmărirea penală, și le transmite altui organ de urmărire penală, conform competenței;

Astfel, în mod evident, dar și oarecum inexplicabil, legiuitorul a ales să ofere Procurorului General posibilitatea de a transmite cauza penală de la un organ de urmărire penală la altul, și respectiv de la un procuror la altul, fără a extinde această posibilitate și asupra procuraturilor (teritoriale sau specializate), ca entități din care este compus sistemul Procuraturii.

Un ultim aspect, la care considerăm necesar să atragem atenția, este racordarea dintre normele procesual penale ce reglementează competența teritorială cu cadrul normativ extraprocésual și, implicit, organizarea propriu-zisă a organelor judiciare în faza de urmărire penală.

În acest sens, reiterând cele menționate supra, putem observa că, conform art. 257 alin. (1) Cod de procedură penală, urmărirea penală se efectuează în sectorul unde a fost săvârșită infracțiunea sau, la decizia procurorului, în sectorul unde a fost descoperită infracțiunea ori unde se află bănuitul, învinuitul sau majoritatea martorilor. Iar conform art. 258 alin. (1) Cod de procedură penală, în cazul în care anumite acțiuni de urmărire penală trebuie să fie efectuate în afara teritoriului în care se face urmărirea penală, organul de urmărire penală poate să le efectueze însuși sau să dispună, prin delegație, efectuarea acestor acțiuni altui organ respectiv, care este obligat să execute această delegație în termen de cel mult 10 zile. Prevederi din care rezultă că legiuitorul a legat competența teritorială de locul comiterii infracțiunii ca criteriu, de bază și respectiv locul aflării bănuitului, învinuitului sau a majorității martorilor ca criterii alternative, aplicabile succesiv [6, p. 144].

Însă, în mod evident, urmărirea penală, la locul comiterii infracțiunii poate fi efectuată atât de organul de urmărire penală, amplasat în teritoriul administrativ corespunzător, cât și de către organele de urmărire penală centrale, cu competență pe întreg teritoriul țării. În altă ordine de idei s-ar putea afirma că efectuarea urmăririi penale în afara locului unde s-a comis infracțiunea ar fi imposibilă, odată ce anume în spațiu respectiv se află, de regulă, majoritatea probelor ce urmează a fi administrate în cauză. Din această perspectivă, criteriilor legale ar corespunde inclusiv activitatea unui organ teritorial de urmărire penală, care investighează o infracțiune comisă în altă unitate administrativă, atâta timp cât probele se află și urmează a fi administrate de regulă acolo unde s-a comis infracțiunea, iar obiectul urmăririi penale așa cu acesta a fost formulat în art. 252 Cod de procedură penală constă anume în colectarea probelor (nu în restul acțiunilor ce se desfășoară în faza de urmărire penală).

5. CONCLUZII

Astfel, din prevederile enunțate, rezultă că, în esență, legiuitorul nu a reușit în deplină măsură să organizeze activitatea organelor de urmărire penală utilizând mecanismele de stabilire a competenței. Situație care însă ar putea fi reparată prin cadrul normativ extraprocésual, cum ar fi, spre exemplu, Legea cu privire la Poliția de Frontieră nr. 283 din 28.12.2011, care la art. 6 alin. (2) lit. „a”, prevede că Poliția de Frontieră, realizează, în limita competențelor, acțiuni de prevenire, depistare și contracarare a migrației ilegale și a altor infracțiuni transfrontaliere legate de circulația ilegală a persoanelor și mijloacelor de transport, legate de traficul de arme și muniții, inclusiv arme de distrugere în masă și materiale conexe, traficul de substanțe și deșeuri radioactive și/sau nucleare, deșeuri periculoase, traficul de obiecte de artă, obiecte de valoare istorică și arheologică, obiecte de proprietate intelectuală, traficul de specii de animale și soiuri de plante pe cale de dispariție; constată, la frontiera de stat, contravențiile legate de șederea ilegală a străinilor și de trecerea ilegală a frontierei de stat de către persoane și

mijloace de transport, efectuează măsuri speciale de investigație, precum și *exercită urmărirea penală*. Iar la alin. (5) din același articol, prevede că, pentru asigurarea realizării sarcinilor de prevenire și combatere a criminalității transfrontaliere, inclusiv a traficului de ființe umane, a organizării migrației ilegale, a trecerii ilegale a frontierei de stat, a contrabandei, a falsificării și folosirii frauduloase a documentelor, Poliția de Frontieră, în limitele stabilite de legislație, *exercită urmărirea penală*, constată și examinează contravențiile, întreprinde expertiza judiciară, efectuează măsuri speciale de investigație.

Doar că normele respective nu doar contravin prevederilor procesual penale ca stabilesc regulile de competență materială, dar nici nu se racordează la prevederile art. 2 alin. (4) Cod de procedură penală, în conformitate cu care normele juridice cu caracter procesual din alte legi naționale pot fi aplicate numai cu condiția includerii lor în Codul de procedură penală.

În concluzie, nu putem decât să constatăm că regulile de competență, fiind importante instrumente de disciplinare și respectiv raționalizare a activității organelor judiciare, necesită maximă claritate, iar intervenția legiuitorului în acest sens este una necesară.

Bibliografie:

1. *Dicționar juridic* [online] [accesat 02.09.2021]. Disponibil: <https://legeaz.net/dictionar-juridic/>.
2. NEAGU, I., DAMASCHIN, M. *Tratat de procedură penală. Partea generală*. București: Ed. Universul Juridic, 2015. 757 p. ISBN 978-606-67-337-62
3. UDROIU, M. et al. *Codul de procedură penală. Comentariu pe articole*. București: Ed. C. H. Beck, 2015. Vol. I. 1691 p. ISBN 978-606-180-409-2.
4. *Dicționar explicativ al limbii române* [online] [accesat 02.09.2021]. Disponibil: www.dex.ro
5. ГОЛОВКО, Л. и др. *Курс Уголовного процесса*. Москва: Статут, 2017. 1280 p. ISBN 978-5-8354-1335-5.
6. ЛАРИН, А. *Раследование по уголовному делу: планирование, организация*. Москва 1970. 224 p.

CZU 343.824

ПРАВОВЫЕ СТАНДАРТЫ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ОСУЖДЕННЫХ И ИХ АНАЛИЗ

Евгений ЧИРКОВ, доктор наук, преподаватель,
Светлана ГЕОРГИЕВА, магистр права, преподаватель,
юридический факультет,
Комратский государственный университет

Rezumat: *Obținerea unei educații pentru condamnații la închisoare - autorii acestui studiu consideră că este oportun să analizeze actele juridice naționale și internaționale, bazându-se pe divizarea lor condiționată în universal și privat, subliniind criteriile lor în baza gradului de generalitate. Accesibilitatea egală pentru tot învățământul superior, luând în considerare abilitățile tuturor, odată cu adoptarea tuturor măsurilor necesare, una dintre ele fiind introducerea treptată a educației gratuite; egalitatea cetățenilor și nediscriminarea în educație. Ideea principală a acestui studiu constă în asigurarea în toate instituțiile de învățământ de stat a aceluiași nivel de educație și condiții egale pentru calitatea educației etc.*

Cuvinte-cheie: *educație condamnată la închisoare, acte juridice naționale și internaționale, învățământ superior, calitate a educației.*

Суверенная Республика Молдова провозгласила основополагающим принципом приоритет интересов личности, прав и свобод человека как высшей ценности: «Конституционные положения о правах и свободах человека трактуются и применяются в соответствии со Всеобщей декларацией прав человека. Права, пакты и другие договоры, одной из сторон которых является Республика Молдова» [1].

Согласно Всеобщей декларации прав человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны действовать по отношению друг к другу в духе братства». «Каждый человек должен обладать всеми правами и всеми свободами, провозглашенными настоящей Декларацией, без какого бы то ни было различия, как-то: в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии,

политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения» [2].

Любое лицо, обвиняемое в совершении преступления, считается невиновным до тех пор, пока его вина не будет установлена законным путем в открытом судебном разбирательстве, в ходе которого ему будут предоставлены все необходимые гарантии для его защиты. Никто не может быть осужден за действия или бездействие, которые на момент их совершения не составляли преступления. Также не может быть назначено более суровое наказание, чем то, которое могло быть применено во время совершения преступления. Государство гарантирует каждому человеку право на жизнь, а также на физическую и психическую неприкосновенность. Никто не может подвергаться пыткам, жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам наказания или обращения [2].

Определенно, что универсальные международно-правовые акты устанавливают права и свободы человека по отношению ко всем отраслям права. Международными стандартами права на образование считаются универсальные цели и принципы образования, разработанные государствами, закрепленные в конвенциях, и минимальные правовые возможности для человека, которые государство обязано предоставить. Интересным представляется разъяснение Т.Н. Матюшевой, которая определяет международные стандарты права на образование как *«совокупность образовательных норм, разделяемых всеми цивилизованными нациями и народами, имеющих универсальное значение»* [6, стр. 14]. Исходя из вышесказанного авторы настоящего исследования отмечают, что юридическое качество международных стандартов права на образование вытекают из следующего:

- международные стандарты права на образование имеют общечеловеческое значение и признаны всеми цивилизованными странами;
- международные стандарты права на образование должны быть непрерывны и обязательны для законодательной власти государства, участвующего в интеграционных процессах и т. д.

Основные международные стандарты в области права на образование содержатся в различных международных документах. Некоторые из них, такие, как резолюции и декларации, не имеют обязательной силы, другие (договоры и пакты) имеют обязательную юридическую силу.

Одним из центральных мест и основным источником права на образование является *Всеобщая декларация прав человека 1948 года* [8]. В ст. 26 Всеобщей декларации провозглашается, что *«каждый имеет право на образование», «образование должно быть направлено на полное развитие человеческой личности и усиление уважения к правам человека и основным свободам»* [8]. Таким образом, этот документ гарантирует образование для всех, бесплатное начальное и общее образование, общедоступность технического и профессионального образования и приоритетное право родителей выбирать образование для своих детей.

Положения Всеобщей декларации прав человека получили развитие в Международном пакте о гражданских и политических правах [5, стр. 44]. На основании части 2 статьи 13, уточняющей положения указанных стандартов, было определено следующее:

- а) начальное образование должно быть обязательным и бесплатным для всех;
- в) среднее образование в его различных формах, включая среднее профессиональное образование, должно быть открытым и доступным для всех путем принятия всех необходимых мер и, в частности, путем постепенного введения бесплатного образования;
- с) высшее образование должно быть в равной степени доступным для всех на основе способностей каждого, путем принятия всех необходимых мер и, в частности, постепенного введения бесплатного образования;
- д) по возможности следует поощрять или активизировать начальное образование для тех, кто не завершил или не завершил полный курс своего начального образования;
- е) следует активно продолжать развитие сети школ на всех уровнях, создать удовлетворительную систему стипендий и постоянно улучшать материальные условия преподавательского состава.

Там же в ст. 13 Пакта отмечено, что все страны, подписавшие этот документ, признают право каждого человека на образование, которое должно быть направлено на всестороннее развитие человеческой личности.

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 года [14] признает право каждого человека на образование, определяет направление образования и принципы его предоставления.

В положениях *Конвенции о правах ребенка 1989 года* [3], касающихся права на образование, признается важная роль средств массовой информации в обеспечении доступа к материалам из различных национальных и международных источников. Регулируется поощрение международного сотрудничества в области подготовки, обмена и распространения учебной информации и детской литературы. Также предусмотрено обеспечение доступности высшего образования в зависимости от способностей поступающего. Принимаются меры для обеспечения регулярного посещения школы и сокращения числа учащихся, бросающих школу. Определены основные направления обучения несовершеннолетних. Запрещается отказ в праве на образование этническим, религиозным и языковым меньшинствам.

Также имеет важное значение в изучаемой области *Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования*, принятая 14 декабря 1960 г. [11] на 11-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО в Париже.

Положения актов ООН детализируют европейские стандарты. К ним относятся: Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод и решения, основанные на ее нормах, принятых в 1958 году.

Итак, Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 года разъясняет термины «дискриминация» и «образование». Таким образом, определение «дискриминация» охватывает любое различие, исключение, ограничение или предпочтение на основе расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, экономического статуса или рождения, имеющее цель или как следствие уничтожение или нарушение равного обращения в области образования, и в частности: закрытия доступа к образованию любого уровня или типа для любого человека или группы лиц; ограничение образования для любого человека или группы лиц более низким уровнем образования; положение, несовместимое с человеческим достоинством, в которое помещается лицо или группа лиц.

Образование соотносит все типы и ступени образования, доступу к нему, его уровню и качеству, а также условиям, в которых оно осуществляется. Также предусматриваются меры, которые должны применяться для устранения или предотвращения дискриминации. Представлена программа действий, которую государства-члены должны предпринять для выполнения обязательств, предусмотренных Конвенцией. Эта программа направляет разработку и реализацию национальной политики, направленной на обеспечение равенства возможностей и подходов в образовании.

Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (5-9 октября 1998 г.) [7] разрабатывает подходы к развитию этого уровня образования и пути его приближения к сфере практической деятельности. Иначе рассматриваются задачи обучения и пути их решения. Они предусматривают осуществление перехода от обучения, ориентированного в первую очередь на когнитивное овладение дисциплинами, к обучению, направленному на развитие навыков и способностей, связанных с общением, творческим и критическим анализом, независимым мышлением и командной работой в мультикультурном контексте.

Для обеспечения позитивных изменений в содержании образования данная Декларация ставит задачу совершенствования образовательного процесса, внедрения в него инновационных подходов, творческого освоения современных возможностей, открывающихся при использовании информационно-коммуникационных технологий. В соответствии с поставленными задачами сформулирован перечень мероприятий, которые необходимо осуществить на уровне государств, образовательных учреждений и международных организаций.

Также стоит отметить, что высшее образование в этом документе означает все виды учебных курсов, подготовку к научным исследованиям на последнем уровне, предоставляемые университетами и другими учебными заведениями, признанными высшими учебными заведениями компетентными государственными органами.

В рамках деятельности МОТ разработаны нормативные документы по вопросам социальной защиты работников сферы образования, лиц, обучающихся на рабочем месте, документы по регулированию труда и заработной платы, утверждены другие положения, касающиеся взаимосвязи труда и образовательного процесса.

Указанные нормы находят свое отражение в таких источниках, как Конвенция № 138 «О минимальном возрасте для приема на работу» (Женева, 26 июня 1973 г.) [12], Рекомендация № 146 «О минимальном возрасте для приема на работу» [13], Рекомендация № 150 «О профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов» [16], Рекомендация ЮНЕСКО/МОТ «О статусе научно-исследовательских работников» [17] и др.

Региональные стандарты в области права на образование закреплены в ряде документов, основные из которых нуждаются в рассмотрении.

Первый протокол к Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод (20 марта 1952 г.) [4] предусматривает предотвращение отказа в праве на образование и профессиональную подготовку.

На европейском уровне Протокол № 1 к Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод гласит, что «никому не может быть отказано в праве на образование» (статья 2) [9], а Европейская социальная хартия (пересмотренная) предусматривает: право на труд, профессиональную ориентацию и профессиональную подготовку. Лиссабонский договор не так давно признал права граждан ЕС, приняв Хартию основных прав Европейского Союза. Статья 14 Хартии гласит, что *«каждый имеет право на образование, а также право на доступ к профессиональному обучению и повышению квалификации»* [10].

Европейская социальная хартия (пересмотренная), принятая в Страсбурге 3 мая 1996 года [10], устанавливает ряд положений, обеспечивающих реализацию права на образование.

Авторы настоящего исследования отмечают также, что Комитет министров Совета Европы также одобрил ряд рекомендаций по ситуации с осужденными, которые страны ЕС обязуются выполнять. Например, в 1990 г. были обнародованы Рекомендации Комитета министров Совета Европы «Об образовании в тюрьмах» [15] и Европейские пенитенциарные правила (пересмотренные в 2006 г.), содержащие конкретные рекомендации по образованию и профподготовке и охватывающие ряд вопросов от фундаментальной важности обеспечения доступа к образовательным возможностям до мер по предоставлению осужденным возможности продолжить образование после освобождения [18].

Как итог, стоит отметить, что, проведя анализ, авторы настоящего исследования обратили внимание на тот факт, что в 1990 году Совет Европы издал 17 рекомендаций, охватывающих различные аспекты образования и профессиональной подготовки, от фундаментальной важности облегчения доступа к образовательным возможностям до предоставления заключенным возможности продолжить свое образование после освобождения. Первый абзац рекомендаций гласит: *«Все осужденные должны иметь возможность получать образование, включая общее образование, профессиональное образование, творческую и культурную деятельность, физическую подготовку и спорт, социальное просвещение и пользование библиотекой»* [15]. В этом отчете в первую очередь исследуется пенитенциарное образование, которое включает: роль библиотек, профессиональную подготовку, художественную и культурную деятельность, социальное образование, физическую подготовку и спорт, а также университетские предметы, содержащиеся в более строгих образовательных концепциях. Также разъясняется термин «воспитатель» - человек, занимающийся образованием взрослых в более специализированном смысле.

Коммюнике отчета включают и описывают два важных тезиса:

- образование для заключенных должно быть как можно ближе к лучшему образованию, предлагаемому взрослым снаружи;
- образование должно постоянно искать способы, которые позволят заключенным установить отношения с внешним миром и позволят двум группам (осужденным и внешнему населению) взаимодействовать в максимальной возможной степени конструктивно [15].

Библиография:

1. Конституция Республики Молдова (ст. 4, ст.21, ст.22, ст.24) принят 29.07.94 //Мониторул Официал 1, 12.08.1994.

2. Договоры, Конвенции, Соглашения Всеобщая декларация прав человека от 10.12.48 // *Tratate internationale 1/11, 1998*
3. Конвенция о правах ребенка Принята и открыта для подписания, ратификации и присоединения резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 44/25 от 20 ноября 1989 г.
4. "Конвенция о защите прав человека и основных свобод" (Заключена в г. Риме 04.11.1950) (с изм. от 13.05.2004) (вместе с "Протоколом [N 1]" (Подписан в г. Париже 20.03.1952)
5. Международный пакт о гражданских и политических правах (Нью-Йорк, 19 декабря 1966 г.) // сб. действующих договоров, соглашений и конвенций, заключенных с иностранными государствами. М., 1978. С. 44
6. Матюшева, Т. Н. Международно-правовой стандарт права на образование (ключевые элементы, юридические качества) // *Право и образование*. 2009. № 8. С. 14. ISBN 1563-020X
7. Всемирная Декларация о высшем образовании для XXI века: подходы практические меры от 9 октября 1998 года <http://docs.cntd.ru/document/901839539>
8. Всеобщая декларация прав человека Принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
9. Европейская конвенция о защите прав и основных свобод человека: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/html/005.htm>
10. Европейская Социальная Хартия (Пересмотренная) (Сед N 163) Страсбург, 3 мая 1996 года <http://docs.cntd.ru/document/901991974>
11. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования Принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки в культуры на ее одиннадцатой сессии https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml
12. Международная Организация Труда Конвенция № 138 О минимальном возрасте для приема на работу (Женева, 26 июня 1973 года) https://www.glavbukh.ru/npd/edoc/97_85671
13. Рекомендация № 146 «О минимальном возрасте для приема на работу» http://www.conventions.ru/view_base.php?id=577
14. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах Принят резолюцией 2200 А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 года [/www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pactecon.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pactecon.shtml)
15. Рекомендация №. P(89) 12 Комитета Министров Совета Европы, принятая 13 октября 1989 в отношении пенитенциарного образования https://www.epea.org/wp-content/uploads/CoE_17-Recommendations-Russian.pdf
16. Рекомендация MOT № 150. Рекомендация о профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов http://www.conventions.ru/view_base.php?id=581
17. Рекомендация о статусе научно-исследовательских работников, рекомендация Организации Объединенных Наций 20 ноября 1974 г. http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_33160.html
18. Статья 28, Совета Европы, Рекомендация (2006)2 Комитета министров государствам-члена относительно Европейский тюремных правил: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=955747>

CZU 343.8:340.5

ANALIZA COMPARATIVĂ A PEDEPSELOR PENALE APLICABILE PERSOANEI JURIDICE ÎN LEGISLAȚIA PENALĂ A REPUBLICII MOLDOVA ȘI A ROMÂNIEI

Mariana SPATARI, dr., conf. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Résumé: *Au fil du temps, la question de la responsabilité pénale des personnes morales a suscité des opinions controversées dans la doctrine autochtone et étrangère. Cependant, pour lutter contre les infractions commises par les personnes morales, la plupart des pays, dont la République de Moldova et la Roumanie, ont introduit des réglementations spécifiques les reconnaissant en tant que sujets de l'infraction. Dans la présente étude, nous proposons une analyse des sanctions pénales appliquées aux personnes morales, qui sont prévues dans le Code pénal de la République de Moldova et le Code pénal roumain,*

pour mettre en évidence les particularités existantes dans les deux pays et formuler des propositions visant à améliorer le cadre normatif national.

Mots-clés: *personne morale, responsabilité pénale, sanctions, peines pénales, infraction, sujet de l'infraction.*

Răspunderea penală a persoanei juridice a dobândit o nouă abordare în statele europene ca urmare a lucrărilor Congresului internațional de drept penal comparat de la Budapesta din anul 1978, precum și ca urmare a dezbaterilor consacrate în special criminalității economico-financiare sau concurențiale, soldate cu adoptarea unor rezoluții prin care se recomandă introducerea în legislațiile statelor a unor măsuri eficiente de apărare socială împotriva infracțiunilor comise de persoanele juridice. În baza Recomandării R(88) din 20.10.1988 a Comitetului de Miniștri al Consiliului Europei, mai multe state au reglementat răspunderea penală a persoanei juridice și anume: Franța (art. 121-2 din noul Cod penal din 1994), Finlanda (capitolul 9 din Codul penal din 1995), Belgia (art. 5 din Codul penal modificat prin legea din 4 mai 1999), Italia (art. 29-32 din Decretul-lege nr. 231 din 2001), Portugalia (art. 11 alin. 8 din Codul penal, în forma propusă de guvern în noiembrie 2006), Spania (art. 31 din Codul penal din 2005), România (titlul VI din Codul penal) și Republica Moldova (art. 21 alin. 3, 4, 5 și art. 63 din Codul penal).

Reglementarea în noul Cod penal al Republicii Moldova (din 18 aprilie 2002) a persoanei juridice în calitate de subiect al infracțiunii reprezintă o noutate legislativă, deoarece persoana juridică era recunoscută drept entitate participantă la raporturi juridice, dar, nicidecum, subiect al infracțiunii. Astfel, conform art. 21 (alin. 3) C. pen. al RM *o persoană juridică, cu excepția autorităților publice, este pasibilă de răspundere penală pentru o faptă prevăzută de legea penală dacă aceasta nu a îndeplinit sau a îndeplinit necorespunzător dispozițiile directe ale legii ce stabilesc îndatoriri sau interdicții privind efectuarea unei anumite activități și se constată cel puțin una din următoarele circumstanțe:*

- a) fapta a fost săvârșită în interesul persoanei juridice respective de către o persoană fizică împuternicită cu funcții de conducere, care a acționat independent sau ca parte a unui organ al persoanei juridice;
- b) fapta a fost admisă sau autorizată, sau aprobată, sau utilizată de către persoana împuternicită cu funcții de conducere;
- c) fapta a fost săvârșită datorită lipsei de supraveghere și control din partea persoanei împuternicite cu funcții de conducere”.

Alin. (4) al art. 21 din C. pen. al RM consacră așa-numitul principiu al specialității răspunderii penale a persoanelor juridice, conform căruia acestea sunt pasibile de răspundere penală numai pentru infracțiunile pentru săvârșirea cărora este prevăzută sancțiune pentru persoanele juridice în partea specială a Codului penal.

Conform art. 21, alin. (3) și (4) C. pen. al RM, autoritățile publice nu pot fi subiecți ai infracțiunii. Autoritățile publice, structura, organizarea și funcționarea lor sunt stabilite în Titlul III al Constituției și în alte legi adoptate de Parlament. Persoanele cu funcții de răspundere și alte persoane care activează în organele autorităților publice pentru infracțiunile de serviciu sau legate de activitatea lor în aceste organe, poartă răspundere penală conform principiului caracterului personal al răspunderii penale (art. 6 Cod penal) [3, p. 57].

Potrivit art. 63 C. pen. al RM persoanelor juridice li se pot aplica următoarele categorii de pedepse: amenda, privarea de dreptul de a exercita o anumită activitate și lichidarea.

Amenda se aplică în calitate de pedeapsă principală, în timp ce privarea de dreptul de a exercita o anumită activitate și lichidarea se aplică atât ca pedepse principale, cât și ca pedepse complementare.

Amenda este sancțiunea pecuniară ce se aplică de instanța de judecată în cazurile și în limitele prevăzute de C. pen., se stabilește în unități convenționale, unitatea convențională de amendă fiind egală cu 50 de lei. Mărimea amenzii pentru persoanele juridice se stabilește de la 1500 la 60000 unități convenționale, luându-se în calcul caracterul și gravitatea infracțiunii săvârșite, de mărimea daunei cauzate, la fel și de situația economico-financiară a persoanei juridice.

Reprezintă o noutate pentru legislația penală națională și stabilirea unei amenzi într-un cuantum de la 2 până la 10% din venitul obținut în anul fiscal precedent anului în care a săvârșit infracțiunea persoana juridică respectivă, la fel cum prevede legea penală a Poloniei. Este de menționat faptul că

amenda în calitate de pedeapsă penală reprezintă una dintre cele mai vechi pedepse, consfințită în legislațiile penale, practic, ale tuturor statelor lumii, iar, după conținutul său coercitiv, amenda este cea mai blândă pedeapsă din cadrul sistemului pedepselor penale ale RM, motiv pentru care deseori este supusă criticilor [7, p. 80].

Amenda pentru persoanele juridice în cadrul sistemului nostru de drept se aplică în calitate de pedeapsă principală, ce urmează a fi achitată benevol de către condamnat, în așa fel persoana juridică va da dovadă că a asimilat caracterul ilegal al faptelor săvârșite și va demonstra corectarea lor. În cazul eschivării achitării acestei sume de bani se subînțelege atitudinea negativă de care dă dovadă persoana juridică, ceea ce denotă faptul că scopurile pedepsei penale nu sunt atinse. Însă nici legea penală nu prevede cazurile când se poate de considerat că condamnatul se eschivează cu rea-voință de la executarea pedepsei cu amendă. Instanța de judecată în această situație urmează să stabilească aceasta în mod individual pentru fiecare caz de neachitare a amenzii.

Prin eschivarea cu rea-voință înțelegem un comportament neîntrerupt îndreptat spre neexecutarea pedepsei. Pentru a constata eschivarea cu rea-voință acțiunile ce decurg din comportamentul persoanei juridice, trebuie să fie stabilită prezența cumulativă a următoarelor două circumstanțe: în primul rând – neachitarea amenzii în termenele stabilite de legislația penală; în al doilea rând – ascunderea intenționată a veniturilor.

În cazul în care se constată eschivarea cu rea-voință a persoanei juridice de la achitarea amenzii fixate, instanța de judecată poate să înlocuiască suma neachitată a amenzii cu urmărirea patrimoniului. Urmărirea patrimoniului constă în sechestrarea, ridicarea și vânzarea bunurilor care fac parte din acesta. Poate fi urmărit orice bun corporal ori universalitate de bunuri, care se află în circuitul civil, indiferent de faptul la cine se află în posesiune, precum și orice drept patrimonial sau creanță bănească, cu excepția celor care nu sunt pasibile de urmărire silită. Bunurile care sunt supuse unui circuit civil limitat pot fi urmărite doar în condițiile prevăzute de legislația în vigoare.

Privarea de dreptul de a exercita o anumită activitate este cea de-a doua categorie de pedeapsă ce poate fi aplicată persoanei juridice, care *constă în stabilirea interdicției de a încheia anumite tranzacții, de a emite acțiuni sau alte titluri de valoare, de a primi subvenții, înlesniri și alte avantaje de la stat sau de a exercita alte activități* (art. 73 (alin. 1) C. pen. al RM). Ținem să menționăm că legiuitorul utilizează sintagma de „alte activități”, ceea ce denotă o interpretare mai largă, considerăm însă inacceptabilă o astfel de formulare, deoarece ar fi necesar de a se indica strict categoriile de activități la care ar putea fi privată persoana juridică în cazul săvârșirii unei infracțiuni.

Privarea de dreptul de a exercita o anumită activitate poate fi limitată la un anumit teritoriu sau la o anumită perioadă a anului și se stabilește pe un termen de până la 5 ani sau pe un termen nelimitat.

Lichidarea persoanei juridice este cea mai dură pedeapsă ce se stabilește în cazul în care instanța de judecată constată că gravitatea infracțiunii săvârșite face imposibilă păstrarea unei atare persoane juridice și prelungirea activității ei. Lichidarea persoanei juridice constă în dizolvarea acesteia, cu survenirea consecințelor prevăzute de legislația civilă (art. 74 C. pen. al RM).

Răspunderea penală a persoanei juridice are caracter de noutate în legislația penală română, fiind inspirată din legislația penală modernă în care sunt prevăzute sancțiuni pentru persoanele juridice. În România, instituția răspunderii penale a persoanei juridice, a fost consacrată legislativ pentru prima oară în Codul penal din 1936, instituția având la bază teza profesorului Vintilă Dongoroz, care achiesând la teoria realității, a argumentat că persoana juridică poate avea o voință proprie și ca atare poate fi pedepsită asemenea persoanei fizice. Eficiența pedepsei era considerată o realitate, aceasta *putând determina pe membrii persoanei juridice să acționeze cu atenție și seriozitate* [1, p. 10]. Totuși, instituția răspunderii penale a persoanei juridice din Codul penal din 1936 nu era una propriu-zisă, întrucât nu reglementa la concret calitatea de autor al infracțiunii a persoanei juridice [14, p. 67].

La moment, art. 135 din Codul penal român reglementează condițiile răspunderii penale a persoanelor juridice, astfel *persoana juridică, cu excepția statului și a autorităților publice, răspunde penal pentru infracțiunile săvârșite în realizarea obiectului de activitate sau în interesul ori în numele persoanei juridice. Instituțiile publice nu răspund penal pentru infracțiunile săvârșite în exercitarea unei activități ce nu poate face obiectul domeniului privat. Răspunderea penală a persoanei juridice nu exclude răspunderea penală a persoanei fizice care a contribuit la săvârșirea aceleiași fapte*. Observăm că din sfera persoanelor juridice care răspund penal, din capul locului se exclud, prin voin-

ta legiuitorului statul, autoritățile publice, instituțiile publice care desfășoară o activitate ce nu poate face obiectul domeniului privat [4, p. 104]. Este justificată exceptarea statului de la răspunderea penală, deoarece el este titularul dreptului de a trage la răspundere persoana juridică și astfel el nu poate fi în același timp subiect activ și subiect pasiv al răspunderii penale.

Excluderea statului din categoria persoanelor juridice ce nu pot fi trase la răspundere penală este întâlnită în marea majoritate a sistemelor de drept din Europa continentală (Franța, Belgia, Olanda, Finlanda etc.).

Pentru ca răspunderea persoanei juridice să fie angajată, infracțiunea trebuie comisă în următoarele condiții:

- 1) în realizarea obiectivului de activitate ori în numele sau în interesul persoanei juridice;
- 2) de orice persoană acționând individual, fie ca membru al unei persoane juridice care are atribuții de conducere în sânul ei;
- 3) forma de vinovăție care atrage răspunderea penală să fie cea prevăzută de lege;
- 4) să nu fie vorba de stat, autorități publice sau instituții publice, care nu desfășoară activități din domeniul privat [11, p. 120].

Potrivit art. 136 Cod penal român, pedepsele care pot fi aplicate persoanei juridice sunt principale și complementare.

Pedeapsa principală este *amenda*, care constă în suma de bani pe care persoana juridică este condamnată să o plătească statului. Quantumul amenzii se stabilește prin sistemul zilelor-amendă. Suma corespunzătoare unei zile-amendă, este cuprinsă între 100 și 5.000 lei, se înmulțește cu numărul zilelor-amendă, care este cuprins între 30 de zile și 600 de zile. Instanța stabilește numărul zilelor-amendă ținând cont de criteriile generale de individualizare a pedepsei.

Quantumul sumei corespunzătoare unei zile-amendă se determină ținând seama de cifra de afaceri, în cazul persoanei juridice cu scop lucrativ, respectiv de valoarea activului patrimonial în cazul altor persoane juridice, precum și de celelalte obligații ale persoanei juridice. Limitele speciale ale zilelor-amendă sunt cuprinse între:

- 60 și 180 de zile-amendă, când legea prevede pentru infracțiunea săvârșită numai pedeapsa amenzii;
- 120 și 240 de zile-amendă, când legea prevede pedeapsa închisorii de cel mult 5 ani, unică sau alternativ cu pedeapsa amenzii;
- 180 și 300 de zile-amendă, când legea prevede pedeapsa închisorii de cel mult 10 ani;
- 240 și 420 de zile-amendă, când legea prevede pedeapsa închisorii de cel mult 20 de ani;
- 360 și 510 de zile-amendă, când legea prevede pedeapsa închisorii mai mare de 20 de ani sau detențiunea pe viață.

Când prin infracțiunea săvârșită persoana juridică a urmărit obținerea unui folos patrimonial, limitele speciale ale zilelor-amendă prevăzute de lege pentru infracțiunea comisă se pot majora cu o treime, fără a se depăși maximul general al amenzii. La stabilirea amenzii se va ține seama de valoarea folosului patrimonial obținut sau urmărit (art. 137 Cod penal român).

Pe lângă pedeapsa principală a amenzii, instanța de judecată poate aplica persoanei juridice următoarele pedepse complementare:

a) *dizolvarea persoanei juridice* – fiind considerată cea mai aspră pedeapsă complementară, potrivit art. 139 Cod penal român ea poate fi aplicată atunci când persoana juridică a fost constituită în scopul săvârșirii de infracțiuni sau când obiectul său de activitate a fost deturnat în scopul comiterii de infracțiuni, iar pedeapsa prevăzută de lege pentru infracțiunea săvârșită este închisoarea mai mare de 3 ani. Totodată, dizolvarea persoanei juridice poate fi dispusă de către instanța de judecată și în caz de neexecutare, cu rea-credință, a uneia dintre pedepsele complementare.

Această pedeapsă are ca efect deschiderea procedurii de lichidare, potrivit legii, iar o copie a dispozitivului hotărârii definitive de condamnare prin care s-a aplicat aceasta va fi comunicată, de îndată, instanței civile competente, care va proceda la desemnarea lichidatorului.

b) *suspendarea activității sau a uneia dintre activitățile persoanei juridice pe o durată de la 3 luni la 3 ani* constă în interzicerea desfășurării activității sau uneia dintre activitățile persoanei juridice, în realizarea căreia a fost săvârșită infracțiunea.

Suspendarea poate purta fie asupra întregii activități a persoanei juridice, fie doar asupra uneia dintre activitățile sale specifice, cu condiția ca în legătură cu acestea să se fi săvârșit infracțiunea. Le-

gea face această diferență pentru a putea nuanța gravitatea sancționării persoanei juridice în situația în care aceasta desfășoară mai multe activități în cadrul obiectului său social, dar nu în legătură cu toate s-a dovedit săvârșirea unei infracțiuni. Durata pentru care se dispune această pedeapsă diferă în funcție de aceste două variante. În situația în care se dispune suspendarea întregii activități a persoanei juridice, ar putea fi considerată o pedeapsă prea gravă, mai ales în cazul societăților comerciale care depind în mod esențial de desfășurarea activității (sau activităților) sale producătoare de venituri pentru a-și asigura existența. Astfel, în cazul în care durata suspendării este disproporționat de mare în raport cu capacitatea economică a întreprinderii, aceasta îi poate pune în pericol echilibrul financiar, ceea ce ar putea duce chiar la falimentul acesteia.

Totodată, se prevede că, în caz de neexecutare, cu rea credință, a pedepsei complementare a afișării sau publicării hotărârii de condamnare (care de fapt este tot o pedeapsă complementară), instanța dispune suspendarea activității sau a uneia dintre activitățile persoanei juridice până la punerea în executare a pedepsei complementare, dar nu mai mult de 3 luni. Dacă în acest termen pedeapsa complementară nu a fost pusă în executare, instanța dispune dizolvarea persoanei juridice.

Spre deosebire de dizolvarea persoanei juridice, care operează doar în cazul infracțiunilor intenționate, suspendarea este aplicabilă și în cazul infracțiunilor din culpă.

c) *închiderea unor puncte de lucru ale persoanei juridice pe o durată de la 3 luni la 3 ani* este o altă pedeapsă complementară prevăzută de legiuitorul român la art. 142 Cod penal, care constă în închiderea unuia sau mai multora dintre punctele de lucru aparținând persoanei juridice cu scop lucrativ, în care s-a desfășurat activitatea în realizarea căreia a fost săvârșită infracțiunea. Această pedeapsă este îndreptată, în primul rând, împotriva folosirii unei anumite locații care prezintă pericol și poate genera noi infracțiuni și, în al doilea rând, împotriva activității în exercitarea căreia a fost săvârșită infracțiunea.

Pentru realizarea acestei pedepse complementare este obligatoriu ca persoana juridică să aibă o organizare complexă, dispunând de cel puțin două puncte de lucru, situate la adrese diferite. O altă condiție care trebuie îndeplinită, în opinia noastră, este ca persoana juridică să aibă scop lucrativ, condiție îndeplinită în cazul societăților comerciale, regiilor autonome, societăților agricole etc. Sunt exceptate de la această pedeapsă autoritățile și instituțiile publice, precum și persoanele juridice de drept privat fără scop lucrativ (asociații, fundații etc.) [13, p. 39].

d) *interzicerea de a participa la procedurile de achiziții publice pe o durată de la 1 la 3 ani* constă în interzicerea de a participa, direct sau indirect, la procedurile pentru atribuirea contractelor de achiziții publice, prevăzute de lege (art. 143 Cod penal român).

Rațiunea interzicerii de a participa la procedurile de achiziții publice rezidă în faptul că produsele sau serviciile publice sunt de interes general, iar o persoană juridică care a comis o infracțiune nu mai prezintă credibilitatea necesară. Este necesar însă să precizăm că pedeapsa complementară nu afectează contractele de achiziții publice aflate în derulare, acestea urmând a se executa în termenii conveniți, consecința aplicării pedepsei fiind doar decăderea din dreptul de a mai obține pe viitor astfel de contracte.

Unii autori sunt de părere că această interdicție poate fi aplicată atât în cazul contractelor de achiziții publice directe, cât și în cazul subcontractelor [8, p. 51]. În situația aplicării acestei pedepse complementare, persoana juridică va fi eliminată de la orice licitație ce presupune un contract de achiziții publice.

e) *plasarea sub supraveghere judiciară* constă în desemnarea de către instanță a unui administrator judiciar sau a unui mandatar judiciar care va supraveghea, pe o perioadă de la 1 la 3 ani, desfășurarea activității ce a ocazionat săvârșirea infracțiunii (art. 144 Cod penal român).

Din analiza textului legal, conchidem că mandatarul sau administratorul judiciar desemnat va supraveghea desfășurarea activității ce a ocazionat săvârșirea infracțiunii, fără a avea dreptul să se implice în administrarea propriu-zisă a persoanei juridice. Administratorul judiciar sau mandatarul judiciar are obligația de a sesiza instanța atunci când constată că persoana juridică nu a luat măsurile necesare în vederea prevenirii comiterii de noi infracțiuni, iar dacă sesizarea este întemeiată, instanța dispune înlocuirea acestei pedepse cu pedeapsa dizolvării.

Autorii români menționează că respectiva pedeapsă penală impune două reguli, și anume: prima regulă privește durata acestei pedepse, care este de la un an la 3 ani și cea de-a doua regulă privește activitatea ce urmează a fi supravegheată. Supravegherea se limitează la activitatea *ce a ocazionat comiterea infracțiunii*, ca atare, supravegherea nu se poate extinde asupra altor activități ale persoanei

juridice condamnate. Această din urmă regulă va comporta, foarte probabil, numeroase discuții, având în vedere că nu este posibilă o delimitare precisă a unei activități de alta, din moment ce activitatea principală a oricărei persoane juridice se întrepătrunde cu alte activități [10, pp. 169-170].

Pedeapsa plasării sub supraveghere presupune în sine nu numai desemnarea mandatarului judiciar, ci și stabilirea unui program de măsuri pe care trebuie să le ia persoana juridică, în scopul de a preveni comiterea „de noi infracțiuni”, deoarece numai astfel s-ar putea explica obligația care revine administratorului sau mandatarului judiciar de a sesiza instanța atunci când constată că persoana juridică nu a luat asemenea măsuri, însă textul este deficitar și dintr-un alt motiv, anume că lasă nelămurită chestiunea, care era esențială, de a ști cărei persoane îi revine obligația de a stabili acel program de măsuri: instanței, mandatarului judiciar ori persoanei juridice condamnate. Unii autori sunt de părere că obligația de a stabili așa numitul *program de conformare cu legislația* (cum îl numește doctrina occidentală) ar trebui să revină persoanei juridice condamnate, urmând ca ea să supună propriul program controlului mandatarului judiciar, atât sub aspectul legalității, cât și sub aspectul modului de realizare a acestuia [2, p. 599].

Sunt exceptate de la aplicarea pedepsei complementare a plasării sub supraveghere judiciară următoarele persoane juridice: instituțiile publice, partidele politice, sindicatele, patronatele, organizațiile religioase ori aparținând minorităților naționale, precum și persoanele juridice care își desfășoară activitatea în domeniul presei, dacă și în măsura în care acestea au fost constituite potrivit legii.

Unii autori români consideră această pedeapsă ca o atingere serioasă a libertății de gestiune a persoanei juridice și dă naștere unor cheltuieli importante care se adaugă amenzii [9, p. 231].

f) *afișarea sau publicarea hotărârii de condamnare* (art. 145 Cod penal român) constituie o pedeapsă complementară cu un efect intimidant considerabil pentru persoanele juridice, ea afectând imaginea de marcă, reputația comercială, poziția persoanei juridice, putând avea ca efect pierderea clientelei, diminuarea credibilității iar, în anumite situații, ar putea avea consecințe fatale pentru supraviețuirea persoanei juridice înseși. Pe această cale, potențialele victime ale persoanelor juridice sunt atenționate și pot deveni mai precaute în relațiile de afaceri cu persoana juridică în cauză sau pot să-și caute alți parteneri [11, p. 125].

Afișarea hotărârii definitive de condamnare sau publicarea acesteia se realizează pe cheltuiala persoanei juridice condamnate. Prin afișarea sau publicarea hotărârii de condamnare nu poate fi dezvăluită identitatea altor persoane. Afișarea hotărârii de condamnare se realizează în extras, în forma și în locul stabilite de instanță, pentru o perioadă cuprinsă între o lună și 3 luni.

Publicarea hotărârii de condamnare se face în extras și în forma stabilită de instanță, prin intermediul presei scrise sau audiovizuale ori prin alte mijloace de comunicare audiovizuală, desemnate de instanță. Dacă publicarea se face prin presa scrisă sau audiovizuală, instanța stabilește numărul aparițiilor, care nu poate fi mai mare de 10, iar în cazul publicării prin alte mijloace audiovizuale durata acesteia nu poate depăși 3 luni.

În urma celor analizate conchidem că spectrul de pedepse penale aplicabile persoanelor juridice reglementate de Codul penal al Republicii Moldova este extrem de redus, comparativ cu cele prevăzute de Codul penal român. Această situație duce la realizarea incompletă a principiului individualizării răspunderii și pedepsei penale. Mai mult decât atât, considerăm că aceste pedepse afectează grav persoana juridică, deoarece sunt îndreptate sau împotriva existenței ei, sau împotriva patrimoniului sau activității acesteia. Considerăm necesar completarea gamei pedepselor penale aplicabile persoanei juridice, precum cele reglementate de legislația unor state: interzicerea de a participa la procedurile de achiziții publice, afișarea sau publicarea hotărârii de condamnare, închiderea unor puncte de lucru ale persoanei juridice, excluderea accesului la piețele publice etc. Un spectru mai larg ar pune la dispoziția judecătorilor pedepse penale pe măsura infracțiunilor săvârșite de persoanele juridice și, totodată, ar contribui considerabil la combaterea criminalității persoanelor juridice.

Bibliografie:

1. ANTONIU George. Răspunderea penală a persoanei juridice. Revista de Drept Penal, nr. 1/1996, p. 10. ISSN: 1223-0790
2. ANTONIU George, TOADER Tudorel, BOROI Alexandru, și alții. Explicațiile noului Cod penal. Universul Juridic, București, 2015, 600 p. ISBN: 978-606-6733-397

3. BARBĂNEAGRĂ Alexei, ALECU Gheorghe, BERLIBA Viorel ș.a. Codul penal al Republicii Moldova. Comentariu. Chișinău, Editura Sarmis, 2009 („Tipografia Reclama” SA), 860 p. **ISBN: 978-9975-105-20-0**
4. BASARAB Matei, PASCA Viorel, MATEUȚ Gheorghită, BUTIUC Constantin. Codul penal comentat. Vol. I. Partea generală. Ed. Hamangiu. București, 2007, 744 p. **ISBN/ISSN: 978-973-1720-65-4**
5. Constituția Republicii Moldova din 29.07.1994. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 1, din 12.08.1994 // **[online] [citat 15.08.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=111918&lang=ro
6. Codul penal al Republicii Moldova, nr. 985 din 18.04.2002. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 128-129 din 13.09.2002 // **[online] [citat 03.09.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=126674&lang=ro#
7. CERNALEV Veaceslav. Amenda în sistemul pedepselor penale. Noțiune, aspecte juridice și dimensiunile pe care le activează. Revista națională de drept, nr. 1-3/2018, p. 80. **ISSN: 1811-0770**
8. HOTCA Mihail Adrian, Drept penal. Partea generală. Răspunderea penală și sancțiunile de drept penal. Ed. C. H. Beck, București, 2013, 273 p. **ISBN: 978-606-18-0148-0**
9. ILIE Andra-Roxana, Angajarea răspunderii penale a persoanei juridice, Ed. C.H. Beck, București, 2011, 400 p. **ISBN: 978-973-115-977-5**
10. JURMA Anca. Persoana juridică-subiect al răspunderii penale, Ed. C.H. Beck, București, 2010, 304 p. **ISBN: 978-973-115-738-2**
11. LAȘCU Ioan. Pedepsele aplicabile persoanelor juridice în cazul săvârșirii de infracțiuni. Dreptul, nr. 3, 2007, pp. 120-125. **ISSN: 1018-0435**
12. LAȘCU Ioan. Răspunderea penală a persoanelor juridice în lumina noului Cod penal. Dreptul nr. 8/2010, pp. 56-68. **ISSN: 1018-0435**
13. MUNTEANU Cristina-Daniela. Pedepsele complementare în reglementarea noului Cod penal. Rezumatul tezei de doctorat, Universitatea „Nicolae Titulescu”, Facultatea de drept, București, 2014, 51 p. // **[online] [citat 04.09.2021]. Disponibil:** https://www.univnt.ro/wp-content/uploads/doctorat/rezumatul_doctorat/Munteanu_Cristina.pdf
14. STRETEANU Florin. Răspunderea penală a persoanei juridice în legislație și doctrină. Examen de drept comparat. Revista de Drept comercial, nr. 3/1997, p. 67. **ISBN /ISSN: 1220-851501203**

CZU 343.5:314.7

ASEMĂNĂRILE ȘI DEOSEBIRILE DINTRE INFRAȚIUNEA DE ORGANIZARE A MIGRAȚIEI ILEGALE ȘI TRAFICUL ILEGAL DE MIGRANȚI

Ion COJOCARI, *drd., asist. univ.,
Facultatea de Drept,
Universitatea de Stat din Moldova*

Abstract: *This article elucidates the differences between the organization of illegal migration and illegal smuggling of migrants. The Criminal Code of the Republic of Moldova does not contain the criminal norm providing smuggling of migrants, but this provision is provided by the Protocol against Smuggling of Migrants. The commitments assumed by the Republic of Moldova regarding the protection of the rights and freedoms of migrants is ensured by adopting a criminal norm according to the Protocol. Thus, to the extent that these commitments are met, it is our object of research in this article.*

Keywords: *Smuggling of migrants, Protocol, convention human trafficking, crime, the organisation of the illegal migration, transfer of migrants, transnational organized crime.*

La 16 octombrie 2005, a intrat în vigoare Protocolul *împotriva traficului de migranți* (în continuare: Protocol) semnat și ratificat de către Republica Moldova [1]. Potrivit preambulului, statele declară, că scopul Protocolului este de a combate traficul ilegal de migranți și activitățile ilegale desfășurate de grupurile criminal organizate. Protocolul a fost adoptat în urma Rezoluției Adunării Generale a Organizației Națiunilor Unite (în continuare: ONU) și Convenției ONU privind criminalitatea transnațională organizată (în continuare: CTOC) [2][3]. El este interpretat împreună cu convenția [1].

La 29 decembrie 2005, a fost introdus în Codul penal al Republicii Moldova (în continuare: CP RM), un nou articol care se intitulează în felul următor: „Organizarea migrației ilegale” [4][5]. Sin-

tagma: „organizarea migrației ilegale”, se diferențiază de sintagma: „traficul de migranți” utilizată de Protocolul Adițional la CTOC [1]. Totodată, care este scopul legal urmărit de Legiuitor, de a numi articolul dat în felul adoptat, nu este clar.

Pe de o parte, există angajamentele asumate cu privire la prevenirea infracțiunilor desfășurate de către grupurile criminal organizate sau de organizațiile criminale. Pe de altă parte, angajamentele se referă la incriminarea faptei prejudiciabile de „traficul de migranți” [1]. Conform planului de strategie a Republicii Moldova pentru anii 2018-2023, se indică printre priorități combaterea „traficului ilegal de migranți” [6]. În acest context, sunt oare aceste angajamente respectate dacă infracțiunea este intitulată diferit de către legiuitorul moldav? Și, în ce măsură această normă penală apără drepturile și libertățile migranților și integritatea teritorială a Republicii Moldova?

În urma celor expuse *supra*, este greu de a da un răspuns la această întrebare. În primul rând, nu există o explicație care a fost raționamentul de a numi articolul diferit de cel din Protocolul CTOC. În al doilea rând, în anul 2004, Federația Rusă a introdus răspundere penală pentru „trafic de migranți”, intitulând infracțiunea în următoarea formă: „organizarea migrației ilegale” [7][8]. În acest context, considerăm, că există o mare probabilitate că legiuitorul moldav a preluat experiența legiuitorului rus. Or, legiuitorul român a intitulat norma ca: „trafic de migranți”, iar cel al Ucrainei ca: *Transferul ilegal de persoane de-a lungul frontierei de stat a Ucrainei* [9][10].

Astfel, analiza aspectelor comparative dintre sintagmele: „organizarea migrației ilegale” și „traficul de migranți”, este obiectul cercetării noastre în prezentul articol.

Rezultatele obținute și discuții

La 24 februarie 1995, a fost adoptată *Declarația politică de la Napoli și Planul global de acțiune împotriva criminalității transnaționale organizate* [11]. Conform Declarației, crima internațională organizată afectează grav calitatea vieții umane, drepturile și libertățile acesteia. În Declarație se face referință la faptul, că crima organizată dezvoltă corupția, care respectiv afectează toate instituțiile sociale, economice și politice fundamentale, reprezintă o provocare care solicită o cooperare internațională. La fel, în Declarație se face referire și la *Conferința privind drogurile și criminalitatea organizată*, dintre țările Uniunii Europene și țările din Europa Centrală și de Est, după cum se reflectă în Declarația de la Berlin din 8 septembrie 1994 [12]. Conform Declarației de la Berlin, statele își depun eforturile la promovarea drepturilor omului, a intereselor sociale, politice, economice și culturale și, inclusiv în regiunea de Est al Europei, prin combaterea crimei transnaționale organizate.

Rezumând, crimele internaționale organizate sunt periculoase pentru protecția și promovarea valorilor social-economice și culturale ale statului și afectează grav respectarea drepturilor și libertăților omului.

Astfel, în baza Rezoluției (A/RES/53/111), a fost adoptată Convenția ONU *împotriva criminalității transnaționale organizate* (menționată mai sus). Convenția cuprinde două protocoale adiționale:

- a) Protocolul privind prevenirea, reprimarea și pedepsirea traficului de persoane, în special al femeilor și copiilor, adițional la Convenția Națiunilor Unite împotriva criminalității transnaționale organizate (Protocolul ONU TIP) și [13];
- b) Protocolul împotriva traficului ilegal de migranți, pe uscat pe calea terestră, a aerului și pe mare [14].

Convenția CTOC prevede că fiecare stat-parte adoptă măsuri legislative pentru a atribui caracterul de infracțiune, dacă a fost săvârșită cu intenție: *faptei de a se înțelege cu una sau mai multe persoane în vederea săvârșirii unei infracțiuni grave cu un scop legat direct ori indirect de obținerea unui avantaj financiar sau a altui avantaj material și, când dreptul intern o cere, implicând un act săvârșit de unul dintre participanți în baza acestei înțelegeri ori implicând un grup infracțional organizat* [3]. Protocolul Adițional *împotriva traficului ilegal de migranți, pe uscat pe calea terestră, a aerului și pe mare*, practic a păstrat definiția cu anumite completări: *expresia trafic ilegal de migranți desemnează faptul de a asigura, în scopul obținerii, direct sau indirect, un folos financiar ori un alt folos material, intrarea ilegală într-un stat parte a unei persoane care nu este nici cetățean, nici rezident permanent al aceluia stat* [1].

Infracțiunea de organizare a migrației ilegale este prevăzută de dispoziția art. 362¹ CP RM, și are următorul conținut: *Organizarea, în scopul obținerii, direct sau indirect, a unui folos financiar sau material, a intrării, șederii, tranzitării ilegale a teritoriului statului sau a ieșirii de pe acest teritoriu a persoanei care nu este nici cetățean, nici rezident al acestui stat* [5].

Analizând conținutul celor două sintagme, *traficului de migranți și organizării migrației ilegale*, identificăm următoarele asemănări:

- a) Ambele sintagme cuprind expresia în scopul obținerii, direct sau indirect, a unui folos financiar sau material și; a persoanei care nu este nici cetățean, nici rezident al acestui stat.
- b) Ambele expresii cuprind acțiunea de „intrare” pe teritoriul statului.
- c) Prin interpretarea extensivă, sintagma „ieșire ilegală” utilizată de legiuitorul moldav, este conformă art. 2 din Protocolul CTOC, care are următorul conținut: *Statele părți colaborează între ele și cu organizațiile internaționale, organizațiile neguvernamentale și cu celelalte organizații competente, precum și cu alte instituții ale societății civile, pentru asigurarea unei pregătiri adecvate a personalului pe teritoriul lor, în vederea prevenirii, combaterii și eradicării faptelor prevăzute de art. 6 al prezentului protocol și a protecției drepturilor migranților ce fac obiectul acestor fapte. Această pregătire vizează în special: îmbunătățirea procedurilor de descoperire, la punctele de intrare și de ieșire tradiționale și netradiționale, a migranților ce fac obiectul unui trafic ilegal [1];*
- d) Sintagma „ședere ilegală”, este conformă lit. „c” din Protocolul CTOC, care prevede că statele stabilesc condițiile necesare de ședere legală pe teritoriul țării [1];

În urma analizelor conținutului sintagmelor „traficului de migranți” și „organizării migrației ilegale”, au fost identificate și următoarele diferențe:

- a) Sintagma „organizarea migrației” nu este cuprinsă de conținutul expresiei „traficului de migranți”, conform Protocolului CTOC. Iar sintagma „asigurarea”, nu este cuprinsă de dispoziția art. 362¹ CP RM.
- b) Infracțiunea de „organizare a migrației ilegale” nu cuprinde nici în titlu și nici în dispoziția infracțiunii sintagma „trafic”;
- c) Infracțiunea de „organizarea migrației ilegale”, nu cuprinde nici în titlu nici în dispoziția infracțiunii sintagma „migranți”. Precum că, fapta este săvârșită asupra migranților;
- d) Sintagma „tranzit” se referă la asistența tehnică statelor care sunt frecvent folosite ca țări de origine sau de tranzit pentru persoanele care au făcut obiectul faptelor prevăzute de art. 6 al prezentului protocol [1].
- e) Sintagma „migrația ilegală”, utilizată de legiuitorul moldav, nu se regăsește în Protocolul CTOC.

Analizând cele menționate, în continuare ne propunem să cercetăm expresiile care nu sunt prevăzute de norma penală care prevede răspundere penală pentru infracțiunea de organizare a migrației ilegale. Totodată, vom analiza și expresiile folosite de către legiuitorul moldav, care nu sunt incluse în Protocolul CTOC, dacă acestea cuprind sensul legal urmărit în Convenție și dacă acestea nu încalcă drepturile și libertățile omului.

Latura obiectivă a componentei de infracțiune a organizării migrației ilegale cuprinde acțiunea de „organizare”. Protocolul CTOC stabilește acțiunea de „organizare” în scopul de a identifica una din modalitățile de săvârșire a infracțiunii, prevăzute la art. 6 din Protocol [1].

Așadar, modalitățile prevăzute de art. 6 din Protocol sunt următoarele:

- a) Traficul de migranți;
- b) Fapte săvârșite în scopul de a permite traficul de migranți:
 - confecționării unui document de călătorie sau de identitate fraudulos;
 - faptei de a furniza sau de a poseda un asemenea document.
- c) faptei de a permite unei persoane, care nu este nici cetățean, nici rezident permanent, să rămână în statul respectiv fără a respecta condițiile necesare șederii legale în acel stat, prin mijloacele menționate la lit. b) sau prin orice alte mijloace ilegale.

Infracțiunea de organizare a migrației ilegale prevăzută la art. 362¹ CP RM, cuprinde modalitățile faptice prevăzute de lit. „b” și „c” alin. 1 al art. 6 din Protocolul Adițional CTOC. Această concluzie reiese din conținutul modalităților faptice, care în ambele cauze cuprinde acțiunea de „organizare”, prin conjuncție cu art.10 a Protocolului. În acest context, fapta este formală, iar infracțiunea se va considera consumată din momentul săvârșirii acțiunii prejudiciabile stipulate la art. 6. Articolul 10 face referire și la modalitatea săvârșirii infracțiunii de traficul de migranți, adică „organizarea traficului de migranți”.

Totodată, modalitatea faptică de săvârșirii a infracțiunii: „traficul de migranți” diferă de modalitatea faptică: „faptele care ar permite traficul de migranți”, deoarece ambele sunt prevăzute la diferite alineate în art. 6 din Protocol.

Rezumând cele menționate, „traficul de migranți” și „organizarea migrației ilegale” nu se conțin în ele și ambele cuprind scopul legal urmărit de alin. 1 al art. 6 din Protocolul Adițional

CTOC. Astfel, scopul legal al Protocolului constă în incriminarea faptelor care au fost comise intenționat și pentru a obține, direct ori indirect, un folos financiar sau un alt folos material:

- a) în urma traficului de migranți;
- b) în urma modalităților faptice prevăzute de lit. „b” și „c” alin.1 al art.6 din Protocolul Adițional CTOC, pe care la cuprinde fapta penală de organizarea migrației ilegale, prevăzută de art. 362¹ CP RM.

Analizând cuprinsul legal al Protocolului Adițional la Convenția CTOC împotriva „traficului de ființe umane” și Protocolul Adițional la Convenția CTOC împotriva „traficului de migranți”, am identificat următoarele asemănări:

- a) Ambele protocoale completează Convenția Națiunilor Unite împotriva criminalității transnaționale organizate. Ambele se interpretează împreună cu convenția.
- b) Ambele protocoale conțin definițiile sintagmei de „trafic”;
- c) Ambele protocoale cuprind modalitatea faptică de „transportare” (Rezoluția A/RES/53/111).

Totodată, definiția sintagmei „Traficul de persoane” sau „traficului de ființe umane” (sintagma utilizată de legiuitorul moldav), conform Protocolului Adițional la Convenția CTOC împotriva „traficului de ființe umane”, diferă de definiția sintagmei „Traficul de migranți” conform Protocolului CTOC împotriva „traficului de migranți”.

Expresia „trafic de persoane” conform Protocolului Adițional la Convenția CTOC împotriva „traficului de persoane” indică: *recrutarea, transportul, transferul, adăpostirea sau primirea de persoane, prin amenințare de recurgere sau prin recurgere la forță ori la alte forme de constrângere, prin răpire, fraudă, înșelăciune, abuz de autoritate sau de o situație de vulnerabilitate ori prin oferta sau acceptarea de plăți ori avantaje pentru a obține consimțământul unei persoane având autoritate asupra alteia în scopul exploatării. Exploatarea conține, cel puțin, exploatarea prin prostituarea unei alte persoane sau alte forme de exploatare sexuală, munca sau serviciile forțate, sclavia sau practicile analoage sclaviei, folosirea sau prelevarea de organe* [13]. Expresia „trafic de migranți”, nu conține aceleași componente cu expresia „trafic de persoane”, cu excepția modalității faptice de „transportare” a migranților. Astfel, modalitățile faptice: recrutarea, primirea, adăpostirea și transferul persoanelor nu sunt utilizate de către Protocolul CTOC împotriva „traficului de migranți”.

O altă diferență este consimțământul victimei, care în cazul „traficului de ființe umane” nu are importanță, deoarece persoana este constrânsă, iar în cazul „traficului de migranți”, acesta este viciat, adică obținut fraudulos.

Infraacțiunea de organizare a migrației ilegale nu cuprinde modalitatea faptică de obținere a consimțământului migrantului, deoarece nu are sens – infraacțiunea este formală. Adică, migrantul conștient comite o ilegalitate de a intra, sta, tranzita sau ieși de pe teritoriul Republicii Moldova, fără ca făptuitorul să obțină consimțământul acestuia.

Codul penal al Republicii Moldova prevede două infraacțiuni care cuprind scopul legal în Protocolul Adițional la Convenția CTOC împotriva „traficului de persoane”, și anume: art. 165 (traficul de ființe umane) CP RM și art. 206 (traficul de copii) CP RM. Iar infraacțiunea de organizarea migrației ilegale, cuprinde doar lit. „b” și „c” din art. 6 al Protocolului CTOC împotriva „traficului de migranți”.

În urma celor expuse, ajungem la concluzia că Codul penal al Republicii Moldova nu prevede răspundere penală pentru „traficul de migranți” conform lit. „a” din alin.1 al art. 6 al Protocolului CTOC împotriva „traficului de migranți”. Totodată, incriminarea acestei modalități faptice este absolut necesară, deoarece ea va asigura protecția drepturilor și libertăților migranților. În același context, fapta trebuie să fie cuprinsă de către Capitolul III al părții speciale a Codului penal, în compartimentul: „Infraacțiuni contra libertății, cinstei și demnității persoanei”. Această concluzie apare în urma analizei conținutului lit. „a” alin.1 art. 6 din Protocolul CTOC împotriva „traficului de migranți”, care cuprinde sintagma „traficul de migranți”, adică atentarea la inviolabilitatea drepturilor migranților. Infraacțiunea de organizare a migrației ilegale presupune un interes social protejat de către stat, cu referire la integritatea teritorială a țării, de aceea aceasta este amplasată în capitolul XII al Codului penal, „Infraacțiuni contra autorităților publice și securității de stat”.

În urma analizei efectuate, propunem următoarele recomandări:

- a) Introducerea în Codul penal a definiției sintagmei „traficul de migranți”;
- b) Introducerea în Codul penal a infraacțiunii de „trafic de migranți”, conform definiției utilizate de legiuitor în Protocolul CTOC împotriva „traficului de migranți”.

Bibliografie:

1. Protocolul împotriva traficului ilegal de migranți, pe uscat pe calea terestră, a aerului și pe mare, Adițional la Convenția ONU împotriva criminalității transnaționale organizate. Ministerul Afacerilor Externe, Protocolul nr. 422 din 15.11.2000. Publicat la 30.12.2006 în Tratatul Internațional Nr. 35, art. 422. În vigoare pentru Republica Moldova din 16.10.2005. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=117319&lang=ro
2. Resolution A/RES/53/111 adopted by the UN General Assembly: *Transnational organized crime*. 20 January 1999. Disponibil: <https://undocs.org/en/A/RES/53/111>
3. Resolution A/55/383 adopted by UN General Assembly: *Transnational organized crime*. 8 January 2001. Disponibil: https://www.unodc.org/pdf/crime/a_res_55/res5525e.pdf
4. Legea, pentru modificarea și completarea unor acte legislative, adoptată de Parlamentul Republicii Moldova la 31.01.2006. Monitorul Oficial Nr. 20. Disponibilă: http://lex.justice.md/document_rom.php?id=D1B4B949:91521A2E
5. Codul penal al Republicii Moldova, publicat: 14.04.2009. În Monitorul Oficial Nr. 72-74 art. 195 MODIFICAT, LP116 din 09.07.20, MO193/27.07.20, art.372; în vigoare 27.07.20. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=122429&lang=ro#
6. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr.461: *Strategia națională de prevenire și combatere a traficului de ființe umane pentru anii 2018-2023 și a Planului de acțiuni pentru anii 2018-2020 privind implementarea acesteia*. 22 mai 2018. În, Monitorul Oficial nr.167-175 art.512, publicat la 25 mai 2018. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=101736&lang=ro
7. Федеральный закон "О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации, Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации и Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях" от 28.12.2004 N 187-ФЗ (последняя редакция). Disponibil: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_50941/
8. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 01.07.2021), п. "в" введен Федеральным законом от 04.11.2019 N 354-ФЗ. Disponibil: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/42d9c8d66e7f43d449b0fb8ec66a566a488dbbc9/
9. Codul penal al României (Legea nr. 286/2009 1)) (Monitorul Oficial nr. 510 din 24 iulie 2009). Disponibil: <http://codexpenal.just.ro/laws/Cod-Penal-Romania-RO.html>
10. Уголовный кодекс Украины, действующий с изменениями и дополнениями на 04.10.2018, от 05.04.2001 № 2341-III, Disponibil: http://continent-online.com/Document/?doc_id=30418109
11. Resolution A/RES/49/159 adopted by the UN General Assembly, *Naples Political Declaration and Global Action Plan against Organized Transnational Crime*. 24 February 1995. Disponibil: https://www.unodc.org/documents/commissions/CCPCJ/Crime_Resolutions/1990-1999/1994/General_Assembly/A-RES-49-159.pdf
12. Council of the European Union General Secretariat, *Berlin Declaration on Increased Co-operation in Combating Drug Crime and Organized Crime in Europe*/08 September 1994 (press release: 9345/94)
13. Resolution A/RES/55/25 adopted by the UN General Assembly: *Protocol to Prevent, Suppress and Punish Trafficking in Persons, Especially Women and Children, supplementing the United Nations Convention against Transnational Organized Crime*. 15 November 2000. Disponibil: https://ec.europa.eu/anti-trafficking/sites/antitrafficking/files/united_nations_protocol_on_thb_en_4.pdf
14. Resolution A/RES/55/25 adopted by the UN General Assembly: *Protocol against the Smuggling of Migrants by Land, Sea and Air, supplementing the United Nations Convention against Transnational Organized Crime*. 15 November 2000. Disponibil: https://www.unodc.org/documents/middleeastandnorthafrica/smuggling-migrants/SoM_Protocol_English.pdf

CZU 347.921.8(091)

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИНСТИТУТА ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Вадим СУХОВ, докторант,
Молдавский государственный университет

Rezumat: *Autorul examinează procesul apariției instituției de asistență juridică în timpurile străvechi și concluzionează că această instituție poate funcționa cu succes numai în condițiile accesului liber*

la informațiile juridice, a unui proces contradictoriu deschis și a independenței subiecților care acordă asistență juridică.

Cuvinte-cheie: *asistență juridică, Orientul antic, Roma antică, Grecia antică.*

Институт юридической помощи является важнейшим правовым институтом, уходящим своими корнями вглубь веков. Он возник благодаря объективно сложившимся социальным, политическим, экономическим и культурным предпосылкам. Элементы этого института формировались и развивались вместе с развитием права в целом. Причем развитие отдельных элементов юридической помощи в разные исторические периоды происходило неравномерно. Институт юридической помощи прошел в своем развитии и время расцвета, и периоды застоя и регресса. А свои современные очертания он приобрел в период возникновения буржуазных отношений.

На догосударственном этапе развития человеческого общества с появлением правил поведения и запретов появляются и лица, которые хранили и разъясняли эти социальные нормы. Доведение данными лицами этих норм до сведения членов первобытного общества российский исследователь Р.Г. Мельниченко назвал «*квазиюридической помощью*» [5, стр. 5].

С появлением права у людей возникает необходимость в его защите. Первоначально человек защищает свои нарушенные права самостоятельно, посредством частной мести. С развитием общества и зарождением общественной власти в лице племенных вождей у последних появляются, кроме других, еще и судебные функции. Но по мере усложнения политической организации отправление правосудия становится уже не под силу одному лицу. Судебные функции передаются отдельному органу. В неразвитом первобытном обществе стороны лично предстают перед судом. Для человека того времени абстрактное понятие представительства абсолютно непостижимо. Но уже тогда начинает зарождаться родственное представительство как один из видов юридической помощи [4].

С образованием первых древних государств на Востоке власть в них в силу природных, экономических и политических условий постепенно полностью концентрируется в руках правителей-деспотов. Существование людей в этих государствах подчиняется единственной цели – увековечиванию общественного строя, выгодного для властей. О гражданских правах отдельной личности и защите таких прав в этих государствах не могло быть и речи, о чем свидетельствует история [1].

Юридическая помощь, т.е., в основном, защита и представительство в судебном процессе возможны только тогда, когда сторонам процесса предоставлена возможность в устном выступлении довести до суда свою позицию. Там, где стороны лишены такой возможности, представительство и защита не могут существовать. Так было в Древнем Египте, где судебный процесс был тайным и письменным [6]. Однако юридическая помощь в виде дачи консультаций и составления судебных документов в таких условиях вполне могла существовать. К тому же, исследователи считают, что в более ранние времена, когда судебный процесс в Египте был еще гласным и состязательным, в нем допускалось участие защиты. Но документального подтверждения этому не сохранилось. О том, что институт защиты был известен египтянам, свидетельствует тот факт, что участие защиты допускалось в виде исключения в делах, где участвовали иностранцы. Однако египетские судьи считали, что защитник только вредит процессу, принося в него неразбериху и запутывая его своими речами [7].

Из-за отсутствия в сводах законов Древней Индии положений о договоре доверенности российский ученый А.М. Пальховский сделал вывод и об отсутствии там судебного представительства [6], а следовательно, и юридической помощи в судебном процессе. Устный и гласный процесс в этой стране соединялся с инквизиционными началами. Здесь даже преследование должника считалось не правом, а обязанностью кредитора. Население Индии, разделенное на касты, было принуждено к определенным занятиям. Толковать законы имели право только брахманы. Другие касты подвергались за это карательным мерам. Но и брахманы подлежали ответственности за дачу правовой консультации члену низшей касты [7].

Чем больше наказаний и чем скорее они наступают, тем целесообразнее правосудие и вернее покой государства, считали законодатели древних Египта и Индии. Естественно, что при таком порядке вещей в судебном процессе не находилось места юридической помощи.

«Теократизм, деспотизм, милитаризм и адвокатура – это явления, взаимно исключющие друг друга, явления, находящиеся в антагонизме», – писал А.М. Пальховский [6, стр. 119].

В Древней Греции до реформ Солона юридические познания также являлись привилегией аристократии. Лишь евпатриды владели исключительным правом изучать и толковать законы [4]. Толкуя их, они могли оказывать юридическую помощь соплеменникам, объясняя, каким образом вести то или иное дело [5].

В Древнем Риме, как и в Греции, до издания Законов XII таблиц право на изучение и толкование законов имели только понтифики – члены коллегии жрецов. Они могли давать юридические консультации судьям и участникам судебного процесса [2].

Реформы Солона в Древней Греции и Законы XII таблиц в Древнем Риме открыли возможности для зарождения светской юриспруденции и создали условия для возникновения и развития судебной защиты и представительства как видов юридической помощи.

Законы Солона создали в Греции в 594 году до н.э. основы демократии. Знание законов превратилось не только в неотъемлемое право, но и в обязанность каждого гражданина. Поэтому каждый гражданин обязан был самостоятельно отстаивать в суде свои интересы, не прибегая к посторонней помощи. Исключение делалось лишь для подвластных лиц – женщин и детей, а также для не являющихся гражданами иностранцев и метеков [6]. Это уже были зачатки судебной защиты. И уже в то время имеют место первые исключения из правила личного представления своих интересов в суде. Такое исключение, например, было сделано для Мильтиада, который по причине тяжелого ранения не смог явиться в суд и лично произнести там речь в свою защиту. Его интересы представлял его брат [3].

Обязанность граждан лично защищать себя привела к тому, что те, кто не обладал необходимыми знаниями законов и не отличался способностью говорить публично, стали прибегать к помощи сведущих лиц, которые составляли для них судебные речи. Эти речи заучивались наизусть, а затем произносились перед судом. Специалисты, занимавшиеся оказанием такого рода юридической помощи, назывались логографами. Первым, кто стал заниматься составлением таких речей и обратил это искусство в промысел, как полагает австрийский исследователь Юлий Варга, был оратор Антифон [3].

Со временем в древнегреческом праве появился институт обвинения. Гражданину, обвинявшему другое лицо в совершении преступления, было разрешено пользоваться помощью одного или нескольких ораторов. Официальные обвинители, которых называли синегорами, могли также назначаться при отсутствии частных жалобщиков, а также в особо важных случаях. Таким образом, синегоры оказывали юридическую помощь потерпевшей стороне, выступая в суде в ее защиту. В качестве таких защитников выступали знаменитейшие ораторы Греции, такие, как Перикл и Демосфен.

Справедливость, однако, требовала разрешения защиты перед лицом таких именитых противников и для обвиняемых. Поэтому в отдельных случаях суды стали допускать участие в суде посторонних ораторов на стороне подсудимых, а впоследствии и на стороне участников гражданских споров. Стороны по-прежнему были обязаны лично выступать перед судом в защиту своих интересов, но им разрешалось после произнесения речи просить суд разрешить выступить кому-то из посторонних лиц из числа своих родственников и друзей. Произносивших вторую речь по аналогии с обвинителями тоже стали называть синегорами. Речи синегоров могли касаться существа дела, фактической верности и юридической обоснованности требования, либо опровергать претензию [4]. Это была уже защита. Но при этом она не была еще защитой, предусмотренной законом, а лишь допускалась судом в каждом отдельном случае из снисхождения к слабости стороны. Синегор лишь дополнял речь стороны. Он был больше оратор, чем юрист [6, стр. 119].

Естественно, что выступать в суде в качестве синегоров имели право лишь те, кто пользовался всей полнотой гражданских прав. К ним не относились женщины и несовершеннолетние, иностранцы, рабы, а также те, кто был лишен гражданских прав (атимия). К преданным атимии законы Солона относили затеявших, а затем прекративших публичный процесс, признанных виновными в оскорблении родителей, в отказе защищать отечество, в занятии постыдным промыслом, развратной жизни и расточительстве [3].

В разделении труда составителей судебных речей логографов и судебных ораторов синего-ров, которые, не будучи особо искусственными в юриспруденции, по словам Е.В. Васьковского, покупали иногда свои речи у первых [4, стр. 29], прослеживаются не только довольно узкая специализация лиц, оказывающих юридическую помощь, но и отношение общества к данным видам деятельности. Греки очень уважительно относились к синегорам, которые оказывали помощь «по дружбе». Отношение к логографам, которые за составление речи получали оплату, было негативным [5]. Обычаи и законы запрещали под страхом наказания наниматься за деньги для защиты кого-либо в суде, но это правило повсеместно нарушалось. Для того, чтобы объяснить свое появление в суде в качестве защитника, синегоры обычно приводили какие-нибудь благородные мотивы: нетерпение к несправедливости и желание отстаивать правду, стремление быть полезным обществу, родство или дружеские отношения с подзащитным [3].

Следует отметить, что занятие правоповедением у греков не приветствовалось. По их мнению, все законодательство следовало бы свести к нескольким частным правилам, понятным и доступным каждому. Посторонняя юридическая помощь в таком случае потеряла бы смысл. В знаниях законов государственных мужи видели угрозу возможных попыток стать выше демоса, повелевать совестью судей и положить руку на управление государством. Демократия боялась влияния юристов на выборных и малосведущих сановников [6, стр. 123].

Развитие института юридической помощи в Древней Греции было прервано завоеванием Греции Римом в III-II веках до н.э. [2]. Как сказал А.М. Пальховский, Греция высказала правило, что без судебной защиты нет правосудия, но остановилась лишь на одном шаге от теократического востока [6, стр. 123].

В Древнем Риме, как и в Греции, первичной формой юридической помощи были родственное представительство и защита. По словам известного российского юриста Е.В. Васьковского, еще до основания Рима в процессе матери основателей города Ромула и Рема в качестве защитника принимал участие ее отец [4, стр. 24]. В период Римского царства, как было сказано выше, юридические нормы находились в руках патрициев. Поэтому еще задолго до XII таблиц установилось правило, по которому знатный и сведущий человек мог защищать людей, не имеющих познаний в области права [7]. Так появился патронат, при котором отношения между патроном и клиентом складывались аналогично родственным. Но считались даже выше и священнее. Клиент выбирал себе патрона из числа патрициев и приписывался к его роду. Он был обязан относиться к патрону со всяческим почтением и оказывать ему и его семье всевозможные услуги. Взамен патрон должен был всячески покровительствовать клиенту, защищая также его интересы в суде, как защищал интересы своих родственников. Е.В. Васьковский называл патронат общегреческим институтом, возникшим еще во время пребывания арийских народов в Средней Азии [4, стр. 25].

Патронам принадлежала наиболее весомая роль в оказании юридической помощи по уголовным делам. Они представляли в суде, выступая в защиту обвиняемого. Однако патроны не всегда были юристами-профессионалами. Чаще всего это были знакомые с ораторским искусством достойные граждане Рима. Их деятельность являлась скорее общественной, чем профессиональной. Поэтому они считали недостойным для себя претендовать на вознаграждение. А лишь полагали возможным по окончании дела принять от клиента почетный подарок [5]. Но многие из патронов не только осуществляли судебную защиту своих клиентов, но и по необходимости разъясняли им законы, давали юридические советы, оказывали помощь при заключении сделок [4].

Когда с падением царской власти и образованием республики патронат распался, и изучение права стало доступным каждому, юридическая профессия в Древнем Риме стала развиваться в двух различных направлениях. Юристы, не обладающие ораторским искусством, занялись оказанием юридической помощи в виде консультирования. Обладающие красноречием посвятили себя защите сограждан в суде.

Падение патроната, водворение законности, распространение юридических знаний после издания таблиц и формул создали адвокатуру [6, стр. 125]. Республиканский период был апогеем ее славы. В этот период возросло значение науки права в глазах и суда, и тяжущихся. Самого высокого развития достигли судопроизводство и судоустройство. Судьи рассматривали

дела с участием специальных юристов-консультантов, которые помогали им найти и применить правильный закон. Тяжущимся также помогали советом юристы. Они могли и произносить речи за клиентов. Уголовный процесс носил обвинительный характер. Обвинитель и обвиняемый должны были сами вести следствие и добывать доказательства. Публичные власти безучастно следили за ними. Понятно, что без юридической помощи справиться в таком процессе самостоятельно было очень сложно [7]. Важность юридической консультации глубоко сознается и самим правительством: оно приобретает с этой целью вблизи к форуму на свой счет дома для знающих и популярных правоведа [6, стр. 127].

А. Стоянов приводит в связи с этим в своем сочинении слова Цицерона: *«Я хорошо помню, как Маний-Манилий расхаживал взад и вперед по форуму: таким способом заявляли юристы о желании своем давать советы согражданам... Являлись к ним также для консультации, когда сидели они, по старому обычаю, у порога домов своих. И предметом совещания бывали, кроме тяжёбных дел, семейные вопросы: о замужестве дочери, о покупке земли, о хозяйстве и пр.»* [7, стр. 52].

В течение первых веков республики в Риме безусловно соблюдалось правило Дигест, требовавшее личного участия каждого в суде, и исключавшее судебное представительство [6]. Но с развитием гражданских правоотношений, экономики и торговли Рим понял, что без представительства обойтись невозможно. Суд не мог ждать, когда стороны вернутся из коммерческих экспедиций или военных походов. Результатом стало возникновение институтов поверенных - когниторов и прокураторов. Первые назначались в присутствии противной стороны для ведения конкретного дела, вторым полномочия могли быть вручены для самых различных целей [7].

Всех лиц, оказывающих юридические услуги, со временем римляне начали называть адвокатами. Сам термин этот происходит от латинского слова *advocatus*, которым называли родственников и друзей тяжущегося, которые пришли с ним в суд, чтобы поддержать его и помочь ему советом.

Адвокатура была в республиканском Риме свободной профессией. С падением республики и сосредоточением всей власти в руках цезарей государство взяло под контроль и этот институт. Сословие защитников, как пишет А.М. Пальховский, стало сословием служилых людей. Право защищать сограждан от ошибок судебной власти, от посягательства и злоупотреблений, откуда бы они не исходили, сделалось опять привилегией, как было до законов XII таблиц. Но место патрициев заняли чиновники, которые состояли на жалованье и передавали монопольное право свое по наследству [6, стр. 125].

В этот период стали ограничиваться принципы гласности и состязательности. Стали появляться зачатки следственного процесса и письменные апелляции. Развилось заочное правосудие. Законодательное регламентирование постепенно охватило всю адвокатскую деятельность. Роль защитников, по словам Е.В. Васьяковского, обратилась в пустую формальность, без серьезного смысла для правосудия [4, стр. 40].

Обе формы организации предоставления юридической помощи в Риме: и республиканская, и времен империи - оказали свое влияние на формирование и развитие институтов юридической помощи в западноевропейских странах, поскольку Юстинианово право, в котором, в числе прочего, нашли свое отражение такие виды юридической помощи, как судебная защита и судебное представительство, послужило основой для законодательства всех европейских стран.

Институт юридической помощи, зародившийся в древности, развивался в разное время у разных народов с разной интенсивностью, которая зависела от конкретных социальных, политических и экономических условиях. История показывает, что этот институт может успешно функционировать лишь при условии свободного доступа к юридической информации, гласного свободного состязательного процесса и независимости субъектов, предоставляющих юридическую помощь.

Библиография:

1. BAIDAUS, E., ROTARU, M. (2003). *Istoria universală a statului și dreptului*, Chișinău: Universitatea de Criminologie, 2003. 144 p. ISBN 9975-9708-9-3
2. SMOCHINĂ, A. *Istoria Universală a Statului și Dreptului*, Chișinău: S.n., 2013. 552 p. ISBN 978-9975-53-247-1

3. ВАРГА, Ю. *Защита в уголовных делах. Историко-догматическое исследование*. Том I. Перевод: Варшавский М.М. Киев: Типография Давиденко, 1886. 883 с.
4. ВАСЬКОВСКИЙ, Е. В. *Организация адвокатуры*. С.-Петербург: Типография П.П. Сойкина, 1893. 382 с.
5. МЕЛЬНИЧЕНКО, Р. Г. *Право на юридическую помощь: конституционные аспекты*. Волгоград: ВАГС. 2003. 87 с.
6. ПАЛЬХОВСКИЙ, А. М. *О праве представительства на суде*. Москва: Типография Ф. Иогансон, 1876. 255 с.
7. СТОЯНОВ, А. *История адвокатуры у древних народов*. Харьков: Университетская Типография, 1869. 139 с.

CZU 343.221(478)

UNELE REFLECȚII PRIVIND TRĂSĂTURILE INFRACȚORULUI RECIDIVIST DIN REPUBLICA MOLDOVA

Anatolie FAIGHER, *dr., conf. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

Andrei NASTAS, *dr., conf. univ.,
Facultatea Transfrontalieră,
Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați (România)*

Sergiu CERNOMOREȚ, *dr., conf. univ.,
Facultatea Protecție, Pază și Securitate,
Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport,
cerc. șt. sup. la Institutul de Cercetări Juridice, Politice și Sociologice*

Abstract: *The personality of the offender, as a concept, includes all the features and features, relevant from a criminological point of view. Regarding the personality of the recidivist, due to the high social danger, it represents one of the most dangerous individualizations of the typology of the offender.*

Repeated offenses by the same person indicate some shortcomings in the effectiveness of corrective and re-education measures. Recidivist criminals present an increased social danger, because at the current stage, we find the tendency to "professionalize" in some types of crime. Recidivists are rightly considered to be the "bearers" of the criminal subculture and consistently represent the "elite" of the underworld.

Keywords: *relapse, felon, condemnation, personality, repeat.*

Personalitatea infractorului, ca și concept, cuprinde ansamblul trăsăturilor și însușirilor, relevante din punct de vedere criminologic. În ceea ce privește personalitatea recidivistului, datorită pericolului social înalt, reprezintă una dintre cele mai periculoase individualizări ale tipologiei infractorului.

Săvârșirea reiterată a infracțiunilor de către aceeași persoană indică la unele lacune ale eficienței măsurilor de corectare și reeducare. Infracții recidiviști prezintă un pericol social sporit, deoarece la etapa actuală, constatăm tendința de *profesionalizare* în cadrul unor tipuri de criminalitate. În mod întemeiat, se consideră că recidiviștii sunt *purtătorii* subculturii criminale și consecvent reprezintă *elita* lumii interlope.

Autorul V. Sîli menționează că personalitatea recidivistului este o totalitate unitară a calităților și relațiilor negative importante din punct de vedere social, care, interacționând cu condițiile și circumstanțele din exterior, condiționează comiterea unei noi infracțiuni [13, p. 128].

În aceeași ordine de idei, M. Bîrgău, specifică că personalitatea recidivistului include o totalitate de trăsături psihologice și morale, tipice pentru infractorii ce practică un anumit gen de activitate criminală, pentru care au fost condamnați în repetate rânduri [2, p. 238].

În acest context, putem puncta pe anumite diferențe conceptuale și anume, termenul de *recidivă*, din materia de drept penal nu corespunde în exactitate fenomenului de *criminalitate recidivă*, respectiv și *persoană recidivistă*, proprie domeniului științei criminologiei. Astfel, potrivit alin. (1) art. 34 CP RM – se consideră recidivă comiterea cu intenție a uneia sau mai multor infracțiuni de o persoană cu antecedente penale pentru o infracțiune săvârșită cu intenție. La rândul său, art. 110 CP RM, definește antecedentele penale ca fiind o stare juridică a persoanei, ce apare din momentul rămâ-

nerii definitive a sentinței de condamnare, generând consecințe de drept nefavorabile pentru condamnat, până la momentul stingerii antecedentelor penale sau reabilitării.

Prin urmare, criminalitatea recidivistă include atât cazuri de recidivă (prevăzute de art. 34 CP RM), cât și cazuri de concurs de infracțiuni (art. 33 CP RM) și reiterarea infracțiunii (eventual cazurile care cad sub incidența circumstanței agravante din partea specială a CP RM – ... *de către o persoană care anterior a săvârșit fapta*, de la alin. (1)...). Prin urmare, este eronată afirmația – criminalitatea recidivă este reprezentată în exclusivitate, doar de către infracțiunile comise în starea de recidivă, așa cum prevede instituția de drept penal având sediul juridic în cadrul art. 34 CP RM.

Personalitatea infractorului recidivist se distinge printr-o structură psihologică marcată de o anumită specificitate. Cercetările au evidențiat prezența cvasiuniversală a unor însușiri: impulsivitate mărită, agresivitate sporită, egocentrism exacerbat, tendință de indiferență afectivă generalizată și imagine negativă a „lumii din afară”. Ele există sau sunt comune cu cele care sunt specifice infractorilor nerecidiviști însă, acestea la recidiviști sunt mult *îngroșate*, accentuate. Altfel spus, cum menționează I.-C. Zeca, este vorba de o personalitate accentuată, orientată ferm spre acte infracționale [15, p. 85].

Recidiviștii, având o imagine negativă despre lumea din care fac parte, manifestă un comportament straniu, exprimat prin tendință permanentă de atac. Puternic saturată afectiv, prin ură sau scepticism, aceasta îl determină să considere societatea ca un dușman personal, atribuindu-i principala responsabilitate pentru situația în care se află. Din punctul său de vedere, un motiv decisiv care justifică atitudinea sa de *răzvrătit*, gata să se lupte permanent cu *ceilalți*, fie pentru a-și satisface propriile aspirații, fie pentru a se răzbuna pentru *răul* ce i s-a făcut. Așadar, recidiviștii sunt niște persoane care au o imagine negativă despre lumea din care fac parte și aceasta se motivează prin faptul că ei nu sunt numai neglijați și respinși de societate, dar se regăsesc într-un sentiment de inferioritate [1, p. 75].

Totodată, se mai semnalează următorii factori negativi preponderenți la recidiviști, precum: decompensarea agresivă, funcția orgiastică a alcoolului, instabilitatea vegetativă, viclenia, egocentrism, tensiunea energetică mare, instabilitatea emoțională, nivelul intelectual mai scăzut. Dintre factorii socio-psihologici incitanți, sunt amintiți: climatul emoțional al educației cu variabile de ostilitate a părinților – în special, a mamei infractorului față de acesta și familii cu tendințe conflictuale; eșecul procesului de școlarizare, frustrare, tendințe spre variate forme de toxicomanie etc [9, p. 20].

În opinia lui N. Giurgiu, pentru recidiviști sunt proprii trăsături precum:

- 1) tendința de dezintegrare pronunțată a structurii și funcțiilor familiei;
- 2) proces intens dereglat de socializare – familia lipsită de caracterul de refugiu, părinți evaluați negativ, fără putere de exemple pozitive, eșec școlar;
- 3) efect de școlarizare redus;
- 4) absența unor idealuri pozitive, risc crescut la dereglări psihosomate, abuzul de alcool și dependența de diverse droguri;
- 5) agresiunea flagrantă promptă, comportament bazat pe forța fizică sau mecanică etc.;
- 6) puternica orientare spre subcultura criminală, dezvoltarea în regim de libertate a subculturii dobândite în centrele de reeducare sau în penitenciare;
- 7) absența unor legături sau contacte pozitive cu cei din afara locurilor de detenție;
- 8) existența unui anumit mod de a gândi, bine fixat, cu tendințe de justificare a propriului comportament [5, p. 202].

Pe lângă cele menționate, pentru recidiviști sunt caracteristice următoarele trăsături socio-psihologice:

- imposibilitatea de găsi un refugiu în familie în perioada copilăriei și adolescenței, lipsa șansei de a fi *auzit și ascultat* de părinți care, la rândul lor, servesc drept un exemplu negativ de comportament;
- reușita mai jos de mediu în instituțiile de învățământ preșcolare și școlare;
- formarea unui sistem de *pseudo-justificare* a propriului comportament și a modului de viață pe care îl duce.
- abuzul de alcool și dependența de droguri, pe fonul influenței subculturii criminale;
- manifestarea agresiunii, ca și reacție de răspuns la factori provocatori ai mediului ambiant;
- refuzul de a comunica cu administrația penitenciarului asupra unor probleme socio-emoțive sau personale;

De observat că, și în ceea ce privește categoria particularităților psihice considerate drept caracteristice, trăsătura dominantă distinctivă pare să fie cea a intensității gradului de neadaptare socială, exprimată prin dezintegrare *pronunțată*, *eșec* de integrare, *absența* unor aspirații etc., recidiviștii fiind, se pare, mai degrabă absorbiți de idei social-negative, fie pe fon de disperare, fie pe fon de integrare în subcultura criminală.

S-a stabilit existența unei legături, fapt dovedit din punct de vedere statistic, dintre vârsta la care a început *cariera* criminală și recidivism. Cu cât mai devreme un individ pășește pe calea infracțiunilor, cu atât e mai intensivă și periculoasă recidiva sa în viitor. Majoritatea recidiviștilor își încep activitatea criminală la vârsta de minor sau imediat după atingerea majoratului [13, p. 129]. Circa 70% din recidiviști au comis prima infracțiune la vârsta de până la 18 ani. O dată cu maturizarea, probabilitatea recidivei scade vădit. Persoanele de vârsta a treia, practic, nu-și încep biografia criminală, iar dacă chiar sunt recidiviști, la această vârstă comit infracțiuni tot mai puțin periculoase. Totodată, bărbații devin mai frecvent recidiviști, însă, atunci când purtătoare a mai multor antecedente penale devine o femeie, practic, este imposibil să se mai vorbească despre o eventuală corijare a acesteia, devianțele criminale ale femeii având o mai mare stabilitate [15, p. 88].

Pentru personalitatea recidivistului este caracteristică năzuința de a compensa sentimentul izolării sociale, al neadaptării prin respectarea și menținerea ostentativă a obiceiurilor și tradițiilor mediului criminal. Recidiviștii sunt orbește atașați de argou, de cântecele hoșești, de tatuaje etc. Defectele conștiinței spirituale manifestă, prin individualismul lui, prin substituirea principiilor morale cu calități morale josnice. Multor recidiviști le sunt proprii justificarea actelor comise, credința în posibilitatea de a rămâne nepedepsit, credința în noroc, în capacitatea de a evita demascarea. Ei apreciază propriile fapte ca fiind echitabile, iar demascarea ca o întâmplare [8, p. 12].

Recidiviștii cunosc mai bine baza normativă a statului decât persoanele cu o conduită licită. Ei nu realizează, de fapt, sau nu acceptă imperatiile penale, semnificația juridică a normelor, semnificația socială a dreptului. Majoritatea renunță la legăturile sociale pozitive, evitându-le. Tinzând a comunica preponderent cu indivizi din mediul celor ce au un trecut penal sau un comportament antisocial, recidiviștii frecventează diferite spelunci. Trecutul criminal determină alegerea prietenilor, prioritate dându-li-se persoanelor cu biografie asemănătoare, pentru care e caracteristic comportamentul ilegal și moral, care este o expresie a poziției precriminale a personalității [13, p. 137].

Însă, există cazuri când recidiviștii, mai ales cei cu o carieră criminală de durată, se prezintă ca persoane culte, erudite și înțelepte, care știu să aprecieze valorile culturale ale societății, au simțul frumosului și al artei, nu-și permit să folosească în discuții cuvinte necenzurate, cerând aceasta și de la interlocutori, alții sunt puternic religioși, căutând în religie iertarea păcatelor și cerând ajutor în viață, ceea ce nu îi împiedică însă de a-și continua activitatea criminală.

Analiza corelației dintre recidivă și sancțiunea aplicată relevă faptul că persoanele condamnate la privațiune de libertate pe termen foarte scurt (până la un an) și pe termen suficient de lung (de peste 10 ani) mai frecvent recidivează, decât cele condamnate la muncă fără privațiune de libertate sau cu suspendarea pedepsei. Este redus nivelul, recidivei și în cazurile de liberare de răspundere penală cu aplicarea altor măsuri [15, p. 91].

În literatura de specialitate, pot fi întâlnite multiple variante de clasificare a infractorilor recidiviști.

Astfel, după autorul autohton Ig. Ciobanu, recidiviștii sunt de două feluri: [3, p. 278]

- *recidiviști speciali*;
- *recidiviști generali (ocazionali)*.

Recidivistul special prezintă, de regulă, un pericol social, mai sporit decât cel general, deoarece are loc procesul de *profesionalizare* a recidivistului. Conform studiilor realizate la fiecare al zecelea recidivist se formează particularitățile unui *profesionalist*, căruia îi sunt caracteristice deprinderile și procedeele de săvârșire a unui tip concret de infracțiuni [4, p. 79].

La rândul lor, recidiviștii generali mai sunt numiți și huligani-recidiviști. Aceștia sunt persoane neantrenate în câmpul muncii, cu o pregătire școlară și profesională joasă, care consumă abuziv droguri și alcool. Personalitatea acestor recidiviști este deformată de obiceiurile și deprinderile lor de a rezolva orice conflict sau situație pe cale violentă, în majoritatea cazurilor ei fiind provocatori de conflicte. Criminalii-recidiviști din această categorie sunt predispuși la săvârșirea infracțiunilor din cele mai variate, săvârșind atât infracțiuni de sustragere, cât și alte infracțiuni [17, p. 84].

În opinia autorilor I. Oancea [7, p. 110] și O. Rotari [12, p. 251], recidiviștii sunt de două feluri:

- *recidiviști postcondamnatorii* (persoanele care, după ce au fost condamnate pentru prime infracțiuni, săvârșesc, din nou, alte infracțiuni);
- *recidiviști postexecutorii* (după ce au executat pedepse pentru prime infracțiuni, persoanele comit, din nou, alte infracțiuni).

Două treimi din recidiviștii speciali săvârșesc infracțiuni contra patrimoniului, înfăptuite prin sustragere. Pericolul social sporit al acestora constă în faptul că, pentru ei, săvârșirea sistematică a infracțiunilor de sustragere devine un mod parazitar, constant de existență. Pentru acești criminali este caracteristică orientarea antisocială foarte stabilă, iar comportamentul lor deviant este regula pe care o urmează în viață. Acest lucru se observă evident la hoții de buzunare. Majoritatea dintre ei sunt recidiviști deosebit de periculoși cu lungi biografii criminale și cu lungi termene de detenție. Fiind *calificați* și posedând o adevărată măiestrie în acest domeniu, mulți dintre ei, o lungă perioadă de timp se află în libertate, fiind reținuți după săvârșirea unui număr impunător de punghășii [3, p. 288].

Autorul V. Sîli, la rândul său, evidențiază următoarele tipuri de recidiviști:

- *Recidiviștii ocazionali* reprezintă acea categorie de criminali care săvârșesc infracțiuni de ordin diferit, deseori întâmplător, sub influența circumstanțelor din exterior, cum ar fi: influența prietenilor, dificultățile materiale, starea de ebrietate.
- *Recidiviștii profesionali* constituie acea parte a infractorilor care au transformat activitatea criminală în profesie, aceasta servind drept sursa principală de venit. Săvârșesc preponderant infracțiuni cupidante, inclusiv cu aplicarea violenței (jaf (art. 187 CP RM, tâlhărie (art.188 CP RM)).
- *Recidiviștii persistent-vioenți* formează acel grup de condamnați care conștient au ales cariera criminală, săvârșesc deseori infracțiuni de violență, chiar și în cazul celor cupidante, aplică frecvent violența. Se caracterizează prin comportament arogant. Încearcă cu insistență să obțină autoritate în mediul celorlalți condamnați, inclusiv conflictând cu administrația penitenciarului.
- *Recidiviștii consecvent-deceționați* consideră practic imposibilă propria resocializare și aranjare a condițiilor de trai în stare de libertate, din care motiv, după eliberarea din penitenciar, în scurt timp, săvârșesc noi infracțiuni. Nici nu încearcă să se adapteze la viața din libertate. Pentru acest grup este caracteristică mai mult săvârșirea infracțiunilor în stare de recidivă generală [13, pp. 151-152].

Pentru a releva esența criminalității în cauză, se impune necesitatea de a realiza analiza datelor statistice oficiale, cota-parte condamnaților care anterior au mai săvârșit infracțiuni, dinamica acestui tip de criminalitate etc.

Potrivit datelor statistice ale Administrației Naționale a Penitenciarelor, cu situația la 01.01.2015, pornind de la numărul de reiterări ale infracțiunilor, se constată numărul deținuților în sistemul penitenciar al RM, după cum urmează:

- 1672 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare;
- 1689 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [6].

Spre a identifica evoluția criminalității recidive în Republica Moldova, propunem compararea datelor menționate, cu situația la 01.01.2016:

- 1841 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterarea;
- 1869 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [6].

La 01.01.2017, în sistemul penitenciar al Republicii Moldova, se constată o diminuare a numărului de persoane deținute, care fac parte din categoria „recidiviștilor”:

- 1744 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare;
- 1837 de persoane deținute care execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [18].

La 01.01.2018, în instituțiile penitenciare din Republica Moldova se dețineau 7635 de persoane dintre care 6294 erau condamnați. Astfel, cu referire la caracteristica deținuților după numărul de recidivă, s-a constatat că, din numărul total de persoane, 1717 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare și 1809 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [16].

La 01.01.2019, în sistemul administrației penitenciare se dețineau 6990 persoane dintre care 5725 erau condamnați. Astfel, cu referire la caracteristica deținuților după numărul de recidivă, s-a constatat

că, din numărul total de persoane, 1458 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare și 1578 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [19].

Conform datelor statistice ale Administrației Naționale ale Penitenciarelor, cu situația la 01.01.2020, în sistemul administrației penitenciare se dețineau 5598 de persoane condamnate. Astfel, cu referire la caracteristica deținuților după numărul de recidivă, s-a constatat că, din numărul total de persoane, 1609 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare și 1336 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [11].

Conform datelor statistice ale Administrației Naționale ale Penitenciarelor la 01.07.2021, în sistemul administrației penitenciare se dețineau 5367 de persoane condamnate. Astfel, cu referire la caracteristica deținuților după numărul de recidivă, s-a constatat că, din numărul total de persoane, 1581 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru prima reiterare și 1539 de persoane deținute execută pedeapsa închisorii pentru mai multe reiterări [20].

Din analiza datelor statistice în perioada anilor 2015 – 2021, rezultă că în rândul total al persoanelor deținute în sistemul penitenciar al RM, numărul celor care fac parte din criminalitatea recidivă depășește 50%. Prevalarea numărului recidiviștilor condamnați la pedeapsa închisorii, în comparație cu cei care execută pedeapsa pentru prima dată, denotă lacune grave în ceea ce privește atingerea scopurilor închisorii în calitate sa de pedeapsă penală, precum și stabilitatea activității criminale a recidiviștilor.

Studiile anterioare, au constatat o pondere a recidiviștilor generali de aproximativ 40% din copleșul criminalității recidive. Astfel, creșterea numărului recidiviștilor deținuți în instituțiile penitenciare din Republica Moldova, cu cca. 10%, indică asupra unor probleme enorme ale politicii penale și execuțional penale [3, p. 290].

Sporirea în special, în această perioadă, a persoanelor condamnate pentru a doua și a treia oară, confirmă că *lotul recidiviștilor* își completează masiv rândurile din contul persoanelor care au săvârșit anterior, pentru prima oară, infracțiuni. Putem observa că există deficiențe enorme, la nivel de întreg sistem penitenciar, în domeniul eficacității pedepsei închisorii și a resocializării ulterioare a condamnaților.

Probabil, ar fi corect să ținem cont de Recomandarea CM/Rec (2017) 3 a Comitetului de Miniștri, adresată statelor membre cu privire la normele europene privind sancțiunile și măsurile comunitare 2017 (3), precum că alternativele la pedeapsa cu închisoare ar trebui să fie disponibile pentru a fi utilizate în cât mai multe cauze posibil. Prin urmare, orice obstacole formale, inclusiv de natură juridică, ce împiedică utilizarea unor pedepse și măsuri alternative în cauzele cu infracțiuni grave și recidivă sau în legătură cu anumite tipuri de infracțiuni, sau orice alte limitări legale ar trebui revizuite și eliminate în măsura în care acest lucru este necesar. Astfel de constrângeri pot diminua capacitatea pedepselor și a măsurilor alternative de a contribui la scăderea numărului de persoane din penitenciare [10, p. 22].

Astfel, una dintre trăsăturile principale ale recidivistului o constituie rezistența la procesul de reeducare și corectare a personalității infractorului.

Personalitatea recidivistului e o totalitate unitară a calităților și relațiilor negative importante din punct de vedere social, care, interacționând cu condițiile și circumstanțele din exterior, condiționează comiterea repetată a unei infracțiuni. Această opinie e susținută de A. Alekseev [16, p. 83], fiind practic identic abordării personalității criminale, făcută de R. Stănoiu, care consideră că infracțiunea reprezintă limita superioară a orientării antisociale a unei persoane aflate în fața unei situații concrete de viață ce o favorizează. Infractorii se recrutează din rândul persoanelor care nu-și pot însuși comandamentele integratoare ale societății. În cazul lor, inadaptația socială se amplifică nu numai prin aceea că au dificultăți în asimilarea comandamentelor de valori integratoare menționate, ci și prin a tinde să înlocuiască acest sistem de valori cu un sistem propriu de valori divergente sau chiar contrarii în raport cu primele [14, p. 150].

În urma celor expuse, putem menționa că infractorul recidivist, privit prin prisma abordărilor criminologice, este persoana fizică, responsabilă, de sex masculin (în majoritatea cazurilor), fiind lipsită de acele idealuri ale conviețuirii legale, datorită prevalării *trăsăturilor social-biologice negative*.

Bibliografie:

1. ADLER, A. *Cunoașterea omului*. București: Ed.: Științifică, 1994, p. 85. ISBN 973-97229-6-2
2. BÎRGĂU, M. *Criminologie: Curs universitar*. Ed. a 2-a rev. și compl. Chișinău: „Print-Caro” SRL, 2010, 687 p. ISBN 978-9975-4098-9-6

3. CIOBANU, Ig. *Criminologie*. Chișinău: F.E.-P. „Tipografia Centrală”, 2011, 560 p. ISBN 978-9975-78-973-8
4. CIOBANU, Ig. *Caracteristica generală a infracțiunilor contra proprietății (analiză juridico-criminologică)*. În: Analele științifice ale Universității de Stat din Moldova, Serie nouă, nr. 4. Chișinău, 2000, p. 279. ISSN 1857-3665. – ISBN 978-9975-149-57-0
5. GIURGIU, N. *Elemente de criminologie*. Iași: Ed.: Fundației Chemarea, 1992, p. 202.
6. <http://www.penitenciari.gov.md/ro/statistica> [citat 11.08.2021]
7. OANCEA, I. *Probleme de criminologie*. București, 1994, p. 110.
8. RĂDULESCU, S. *Devianță, criminalitate și patologie socială*. București: Ed.: Lumina Lex, 1999, p. 12. ISBN 973-588-704-5
9. RÂȘCANU, R. *Psihologia comportamentului deviant*. București: Ed.: Universității din București, 1995, p. 19-25. ISBN 973-9160-18-2
10. Raport privind aplicarea sancțiunilor penale în Republica Moldova, p. 22. Disponibil <https://rm.coe.int/report-criminal-sanctions-rom/1680a1c6f1> [citat 14.08.2021]
11. Raport de bilanț al activității sistemului administrației penitenciare pentru anul 2018 Disponibil: https://drive.google.com/file/d/1cvcYeUInvxOmCYFABnt7wE_n6EbYY1V/view [citat 19.08.2021]
12. ROTARI, O. *Criminologie*. Chișinău: Ed. Foxtrot, 2011, 890 p. ISBN 978-9975-101-57-8
13. SÎLI, V. *Recediva infracțională: aspecte juridico-penale și criminologice*. Chișinău: Garomond Studio SRL, 2009, 230 p. ISBN 978-9975-4031-3-9
14. STĂNOIU, R. *Criminologie*. București: Ed.: Oscar Print, 1997, p. 150. ISBN 973-8338-69-7
15. ZECA, I.-C. *Personalitatea infractorului: aspecte criminologice. Teza de doctor în drept*. Chișinău, 2015, 210 p. CZU 343.221(043.2)
16. АЛЕКСЕЕВ, А.И. *Криминология. Учебное пособие*. Москва: Зерцало – М., 2001, p. 83 ISBN 978-392-0115-11
17. ЗЕЛИНСКИЙ, А.Ф. Рецидив преступлений. Харьков, 1980, p. 84. ISBN 978-5-392-01215-2
18. www.drive.google.com/file/d/0B3cDJ-pp652HaHpnAukwOHRuem8/view [citat 11.08.2021]
19. www.drive.google.com/file/d/1cgzU_st3dOcL1ZlvDXFITNQ0iBx0qj5H/view [citat 11.08.2021]
20. www.drive.google.com/file/d/1cvcY-eUInvxOmCYFABnt7wE_n6EbYY1V/view [citat 11.08.2021]
21. www.drive.google.com/file/d/1Q-r9Q5bVWkh6QjtjotclIxz9T2Rsr4KH/view [citat 11.08.2021]

CZU 340.15(478)

VALORIFICAREA PRINCIPIULUI IERARHIEI LA NIVELUL RAMURILOR SISTEMULUI DE DREPT AL REPUBLICII MOLDOVA

Elena BOTNARI, dr., conf. univ.,
Facultatea de Drept și Științe sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *The general principle of hierarchy capitalized at the level of the branches of the legal system of the Republic of Moldova is tackled in the article. The construction of the legislation system is a hierarchical one, based on the legal force of normative acts. In turn, each branch of law is expressed in a hierarchical system of formal sources. There is a constant presence of the Constitution of the Republic of Moldova in the hierarchy of branch sources of law. Also, international human rights law, to which the Republic of Moldova is a party, is positioned immediately after the Constitution. However, the place of European Union law, at branch level, is not identified, in contrast to the legislation of the Republic of Moldova as a whole.*

Keywords: *principle, hierarchy, system, legislation, code, branch, right, law, constitution.*

Sistemul legislației este elaborat în temeiul principiilor generale ale dreptului, principiului ierarhiei, în special, fiind direcționat de principiile elaborării actelor normative. Printre principiile legiferării distingem principiul ierarhiei care, de exemplu, în viziunea lui Iu. A. Tihomirov, se identifică cu legalitatea, iar în opinia lui B. Negru și A. Negru, se identifică cu supremația legii [1, pp. 192-193]. Considerăm că principiul ierarhiei actelor normative se identifică cu forța juridică a actului normativ care determină poziția actului normativ în sistemul legislației.

Legiuitorul moldovean numește în art. 3, alin. (1), lit.f), al Legii nr. 100/2017 cu privire la actele normative, printre principiile activității de legiferare, *respectarea ierarhiei actelor normative* [2]. Ierarhia actelor normative întemeiază sistemul legislației R. Moldova. Conform Legii 100/2017, legislația Republicii Moldova este constituită din următoarele categorii de acte normative: a) *Constituția Republicii Moldova*; b) *legile și hotărârile Parlamentului*; c) *decretele Președintelui Republicii Moldova*; d) *hotărârile și ordonanțele Guvernului*; e) *actele normative ale autorităților administrației publice centrale de specialitate*; f) *actele normative ale autorităților publice autonome*; g) *actele normative ale autorităților unităților teritoriale autonome cu statut juridic special*; h) *actele normative ale autorităților administrației publice locale* [2]. Totuși, observăm că actele normative sunt poziționate de legiuitor concomitent după două criterii, cel al organului emitent și cel al ierarhiei sau forței juridice a actului normativ, ceea ce creează, în viziunea noastră, confuzie. Menționăm că actele normative de la lit. c) până la lit. h), după forța juridică, ierarhia lor, sunt subordonate legilor.

Legiuitorul consacră criteriile de stabilire a forței juridice a actelor normative în art. 7 al Legii 100/2017: 1) *competența și statutul autorității publice emitente*; 2) *categoria actului normativ. Limitele de competență privind adoptarea, aprobarea sau emiterea actelor normative sunt stabilite de Constituția R. Moldova, Legea nr. 136/2017 cu privire la Guvern și de alte acte normative* [2]. Suntem de părerea că nu atât categoria actului normativ determină forța juridică a acestuia, cât obiectul (sfera) de reglementare a actului normativ.

Principiul ierarhiei se deduce din art. 9, alin. (1) al Legii 100/2017, potrivit căruia *Constituția Republicii Moldova este Legea Supremă a statului și a societății. Niciun act normativ care contravine prevederilor acesteia nu are forță juridică* [2]. De asemenea, în art. 3, alin. (3) al Legii 100/2017, legiuitorul stipulează că *actul normativ trebuie să corespundă prevederilor Constituției Republicii Moldova, tratatelor internaționale la care Republica Moldova este parte, principiilor și normelor unanim recunoscute ale dreptului internațional, precum și legislației Uniunii Europene*. Prin urmare, în sistemul legislației R. Moldova, imediat după Constituția R. Moldova și legile constituționale, pe poziția secundă, se vor situa *principiile și normele unanim recunoscute ale dreptului internațional și legislația Uniunii Europene*. În ipoteza aderării R. Moldova la Uniunea Europeană, în sistemul legislației R. Moldova urmează să se producă o schimbare sistemică esențială, potrivit căreia legislația Uniunii Europene va avea întâietate (primat, supremație) față de actele normative interne, inclusiv față de Constituție, legea supremă a statului și societății.

Pentru înțelegerea principiului ierarhiei se cer conștientizate raporturile de ordonare a relațiilor sociale, a actelor normative în special. În raporturile de ordonare, distingem nivelul/subiectul de supraordonare și nivelul/subiectul de subordonare. Pe verticală, veriga subordonată este dependentă de veriga supraordonată, cea din urmă determinând conduita/conținutul celei dintâi. În cadrul sistemului ierarhic al legislației actele normative subordonate/ierarhic inferioare trebuie să se conformeze, întemeindu-se pe prevederile actelor normative supraordonate/ierarhic superioare. Legiuitorul distinge regulile de ordonare a actelor normative în cadrul sistemului legislației, art. 7, alin. (2) și alin. (3), Legea 100/2017. Așadar, *actul normativ cu forță juridică superioară poate modifica sau abroga un act normativ cu forță juridică inferioară al aceluiași emitent. În cazul modificării exprese a actului inferior, modificarea are aceeași forță juridică ca și actul modificat. În cazul în care între două acte normative cu aceeași forță juridică apare un conflict de norme, se aplică prevederile ultimului act normativ adoptat, aprobat sau emis* [2].

Exigența ordonării actelor normative, altfel zis, respectării construcției ierarhice a legislației, urmează a fi luată în considerare chiar de la etapa elaborării proiectului de act normativ. Legiuitorul a specificat în art. 3, alin. (4) al Legii 100/2017, că *actul normativ trebuie să se integreze organic în cadrul normativ în vigoare, scop în care: a) proiectul actului normativ trebuie corelat cu prevederile actelor normative de nivel superior sau de același nivel cu care se află în conexiune; b) proiectul actului normativ întocmit în temeiul unui act normativ de nivel superior nu poate depăși limitele competenței instituite prin actul de nivel superior și nici nu poate contraveni scopului, principiilor și dispozițiilor acestuia* [2].

Așadar, *primo*, sistemul legislației R. Moldova este un sistem ierarhic, *secundo*, principiul ierarhiei este un principiu general al sistemului dreptului și sistemului legislației R. Moldova, în același timp, este un principiu metodologic al elaborării actelor normative.

În cadrul sistemului de drept al R. Moldova, la nivel ramural, principiul ierarhiei se decelează în sistematizarea izvoarelor formale ale ramurilor de drept, dar și în sistematizarea normelor și instituțiilor juridice care asigură unitatea sistemică a ramurii de drept.

De exemplu, sistemul izvoarelor dreptului muncii este prezentat de legiuitor în art. 4 al Codului muncii al R. Moldova, nr. 154-XV din 28.03.2003, după cum urmează: *Constituția Republicii Moldova, de prezentul cod, de alte legi, de alte acte normative ce conțin norme ale dreptului muncii, și anume de:*

- a) *hotărârile Parlamentului;*
- b) *decretele Președintelui Republicii Moldova;*
- c) *hotărârile și dispozițiile Guvernului;*
- d) *actele referitoare la muncă emise de Ministerul Muncii și Protecției Sociale, de alte autorități centrale de specialitate, în limita împuternicirilor delegate de Guvern;*
- e) *actele autorităților publice locale;*
- f) *actele normative la nivel de unitate;*
- g) *contractele colective de muncă și convențiile colective;*
- h) *tratatele, acordurile, convențiile și alte acte internaționale la care Republica Moldova este parte.* [3]

Prin *alte legi* legiuitorul are în vedere legile organice care reglementează relațiile sociale de muncă. Nu împărțim poziția legiuitorului de la lit. c), care califică dispozițiile Guvernului R. Moldova în funcție de acte normative, dar care de fapt sunt acte cu caracter individual juridic. Prin *acte referitoare la muncă* (lit. d), art. 4), emise de Ministerul Muncii și Protecției sociale, de alte autorități centrale de specialitate, urmează să distingem ordinele Ministerelor, Inspectoratelor de Stat, Agențiilor Naționale etc. prin care se aprobă regulamente, instrucțiuni, reguli etc. ce reglementează sfera raporturilor de muncă. *Actele autorităților publice locale* de la lit. e) sunt deciziile Consiliilor locale cu caracter normativ, iar *actele normative la nivel de unitate*, de la lit. f), sunt ordinele conducătorilor unităților, hotărârile organelor colegiale ale unităților, prin care se aprobă regulamente, statute, metodologii, reguli interne ale unității. Prevederea de la lit. g), art. 4, *contractele colective de muncă și convențiile colective* aliniază aceste acte ale parteneriatului social pe același palier juridic, totuși legiuitorul, conform principiului ierarhiei, urma să poziționeze convențiile colective de muncă (naționale, ramurale, teritoriale) pe o treaptă superioară față de contractele colective de muncă (nivelul unității), ceea ce rezultă din normele-definiții din art. 30 și art. 35 ale Codului muncii [3].

În același timp, în art. 13, Codul muncii al R. Moldova [3], este consacrat principiul priorității dreptului internațional al muncii (tratate, convenții, acorduri, alte acte internaționale) față de dreptul intern al muncii, în special Codul muncii, principiu care justifică poziționarea tratatelor internaționale ce reglementează relațiile sociale de muncă imediat după Constituția R. Moldova. În Codul civil al R. Moldova, art. 4 este prezentat sumar sistemul izvoarelor ramurii de drept civil, după cum urmează: *(1) Legislația civilă constă în prezentul cod, în alte legi, în ordonanțe ale Guvernului și în acte normative subordonate legii, care reglementează raporturile prevăzute la art. 2 și care trebuie să fie în concordanță cu Constituția Republicii Moldova. (2) Actele normative subordonate legii se aplică la reglementarea raporturilor civile doar în cazurile în care sunt emise în temeiul legii și nu contravin ei.* [4] Supremația Constituției R. Moldova față de alte acte normative și supremația legii față de alte acte subordonate legii ghidează legiuitorul și în materie civilă. Așadar, actele normative subordonate legii sunt acte *secundum legem*, aplicându-se cu titlu de excepție. Totuși, nu este clară intenția legiuitorului de a scoate în evidență ordonanțele Guvernului față de alte acte normative subordonate legii (hotărârile Parlamentului, decretele Președintelui, hotărârile Guvernului, ordinele Ministerelor etc.). În context, ordonanțele Guvernului, după forța lor juridică, se aliniază cu legile ordinare, deoarece sunt elaborate în cadrul procedurii de delegare legislativă, având un obiect de reglementare determinat de Parlament, care ar putea fi obiectul unei legi ordinare. Putem califica ordonanțele ca acte executive *de iure* cu valoare de lege ordinară *de facto*. Prin urmare, poziția ierarhică a ordonanțelor este superioară altor acte normative subordonate legii.

În legea penală a R. Moldova regăsim principiul ierarhiei în art. 1, alin. (3), Cod penal al R. Moldova: *(3) Prezentul cod se aplică în conformitate cu prevederile Constituției Republicii Moldova și ale actelor internaționale la care Republica Moldova este parte. Dacă există neconcordanțe cu actele internaționale privind drepturile fundamentale ale omului, au prioritate și se aplică direct*

reglementările internaționale [5]. Distingem supremația Constituției față de legea penală, pe de o parte, și supremația dreptului internațional al drepturilor omului față de dreptul intern penal (Codul penal), pe de altă parte.

Codul contravențional al R. Moldova nu conține ierarhia surselor dreptului contravențional, însă face trimitere la prioritatea (supremația) aplicării Codului contravențional în raport cu alte acte normative în domeniul reglementat, după cum urmează: (3) *Dacă în procesul aplicării unui alt act normativ se constată că prevederile acestuia contravin principiilor stabilite în prezentul cod, se aplică prevederile prezentului cod.* [6]

Legiuitorul ierarhizează sursele dreptului procesual penal în art. 2 al Codului de procedură penală a R. Moldova, după cum urmează: (1) *Procesul penal se reglementează de prevederile Constituției Republicii Moldova, de tratatele internaționale la care Republica Moldova este parte și de prezentul cod.* (3) *Constituția Republicii Moldova are supremație asupra legislației procesuale naționale. Nici o lege care reglementează desfășurarea procesului penal nu are putere juridică dacă este în contradicție cu Constituția.* [7] Principiul supremației Constituției față de alte legi, în special față de Codul de procedură penală, dar și în raport cu tratatele internaționale în materia drepturilor și libertăților omului, ratificate sau la care a aderat R. Moldova, este lesne de identificat. Observăm că legiuitorul statuează asupra unității dreptului intern procesual penal și dreptului internațional al drepturilor omului la care este parte R. Moldova.

Ierarhizarea surselor dreptului procesual civil se stabilește legal în art. 2 al Codului de procedură civilă a R. Moldova, după cum învederează legiuitorul: *...Constituția Republicii Moldova, de hotărârile și deciziile Curții Europene a Drepturilor Omului, de hotărârile Curții Constituționale, de prezentul cod și de alte legi organice.* Decelăm consecvența legiuitorului privind consacrarea supremației Constituției R. Moldova față de alte surse de drept procesual civil, de drept intern și de drept internațional. De asemenea, din contextul aceluiași articol distingem principiul *lex posterior derogat priori* [8]. Unitatea dreptului intern de procedură civilă și dreptului internațional al drepturilor omului, precum și poziția secundă, subordonată, a hotărârilor și deciziilor Curții Europene a Drepturilor Omului față de Constituția R. Moldova se deduc din prevederea alin. (3), alin. (1), art. 2, Cod de procedură civilă: *Dacă prin tratatul internațional la care Republica Moldova este parte sunt stabilite alte norme decât cele prevăzute de legislația procedurală civilă a Republicii Moldova, se aplică normele tratatului internațional, dacă din acesta nu rezultă că pentru aplicarea lor este necesară adoptarea unei legi naționale.* [8] Așadar, printre sursele normative ale dreptului procesual civil și a dreptului procesual penal, legiuitorul poziționează *secundo* sursele jurisprudențiale cu forță juridică de precedent judiciar (jurisprudența CtEDO). Menționăm sursa terțiară de drept procesual civil - hotărârile Curții Constituționale a R. Moldova, surse jurisdicționale definitive, cu valoare juridică obligatorie *erga omnes*, pe care legiuitorul autohton le arată doar în Codul de procedură civilă a R. Moldova, spre deosebire de alte acte coduri de legi.

În urma analizei principiului ierarhiei prin prisma unor acte codificate în vigoare ale R. Moldova, pot fi formulate următoarele concluzii: 1) principiul ierarhiei întemeiază sistemul surselor ramurale de drept; 2) principiul *lex superior derogat legi inferiori* este valorificat la nivelul ramurilor de drept; 3) supremația (întâietatea, *lex superior*) Constituției este omniprezentă în sistemul izvoarelor formale ale ramurilor dreptului; 4) recunoașterea la nivel ramural a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, exprimate și protejate prin tratate internaționale la care R. Moldova este parte; 5) situarea dreptului internațional al drepturilor omului pe poziția secundă față de Constituția R. Moldova în cadrul surselor ramurale de drept; 6) recunoașterea în dreptul procedural intern a valorii hotărârilor CtEDO (Curții Europene a Drepturilor Omului) prin poziționarea lor *secundum legem*, imediat după Constituția R. Moldova; 7) codurile de legi examinate nu fac trimitere la legislația Uniunii Europene ca sursă de referință pentru elaborarea actelor normative ramurale de drept intern; 8) legea 100/2017 privind actele normative, fiind posterioară tuturor codurilor în vigoare, nu este luată în considerare la prezentarea izvoarelor ramurale; 9) sursele ramurilor dreptului (legislația ramurală) sunt prezentate, de regulă, incomplet de către legiuitor, fiind obscurizat astfel principiul ierarhiei.

Bibliografie:

1. NEGRU, B.; NEGRU A. *Teoria generală a dreptului și statului*: curs universitar. Chișinău: Editura Bons offices, 2006. – 520 p. ISBN 978-9975-928-90-8

2. Legea Nr. 100 din 22.12.2017 cu privire la actele normative // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 12.01.2018, nr. 7-17, art. 6. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
3. Codul muncii al Republicii Moldova nr. 154 din 28.03.2003//*Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 159-162 art. 648. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
4. Codul civil. Cartea întâi - Dispoziții generale (art.1-283) // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 82-86/661, 22.06.2002, modernizat (1.03.2019). [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
5. Codul penal al Republicii Moldova nr. 85 din 18.04.2002 // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 128-129/1012, 13.09.2002 art. 195. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
6. Codul contravențional al Republicii Moldova nr. 218-XVI din 24.10.2008 // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 3-6/15 din 16.01.2009. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
7. Codul de procedură penală nr. 122 din 14.03.2003 // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 248-251 art. 699. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>
8. Codul de procedură civilă nr. 225 din 30-05-2003 // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 285-294 art. 436. [online] Disponibil: <https://www.legis.md>

CZU 339.1:665.61

PARTICULARITĂȚILE STATUTULUI CONSUMATORULUI PE PIAȚA PRODUSELOR PETROLIERE

Silvia STICI, doctorandă,
Universitatea de Stat din Moldova

Abstract: *The status of consumers on the market of petroleum products in the Republic of Moldova is unconditionally related to Law no. 461/2001 on the market of petroleum products, including art. 126 of the Constitution of the Republic of Moldova, which stipulates that the economy of the Republic of Moldova is a market economy, socially oriented, based on private property and public property, engaged in free competition. In this context, the state must ensure the freedom of trade and entrepreneurial activity, the protection of fair competition, the creation of a favorable framework for the capitalization of all factors of production, but also the inviolability of investments of individuals and legal entities, including foreigners. However, the market economy is an economic system in which decisions concerning the production and marketing of goods and / or services are based on the ratio between supply and demand, which, in the end, determines the prices for those goods and services.*

Keywords: *petroleum products, free competition, consumer, regulator.*

Particularitățile protecției consumatorilor în domeniul produselor petroliere sunt condiționate de nivelul de dezvoltare a pieței produselor petroliere, modul de reglementare a pieței în cauză, prețurile la produsele petroliere etc.

Normele legale referitor la statutul de „consumator” au un caracter contradictoriu. Potrivit unor prevederi din legislația specială ce reglementează aceste raporturi, noțiunea de „consumator” nu se încadrează în noțiunea de „participant la piața produselor petroliere”. Astfel, în calitate de participanți la piața produselor petroliere pot interveni persoanele juridice care sunt titulari de licență, excepție făcând consumatorul și cei care au reședință în Republica Moldova [1]. Pe de altă parte, prin alte norme a fost statuat că importatorul, transportatorul, depozitarul, vânzătorul cu amănuntul și consumatorul de produse petroliere au calitatea de participant la piața produselor petroliere [2].

Importatorul. Locul și rolul consumatorului de produse petroliere urmează a fi abordat prin prisma statutului celorlalți participanți la piața produselor petroliere. În acest sens, are calitatea de importator participantul la piața produselor petroliere, care importă produse petroliere, fapt consemnat la trecerea frontierei vamale a Republicii Moldova, care le depozitează și le comercializează cu ridicata. În același context, importul constituie regimul vamal în care mărfurile introduse pe teritoriul vamal al Republicii Moldova preiau statutul de marfă introdusă în circuitul economic numai după ce au fost vămuite [3].

Fiind lipsite de resurse proprii și capacități de prelucrare a materiei prime, toate produsele petroliere comercializate în Republica Moldova sunt de origine străină, importurile fiind realizate în special de către:

- companii: „Petrom Moldova”, „Lukoil Moldova” și „Rompetroil Moldova”, care asigură 97,2% din cantitatea total importată de benzină. Principala și unica sursă de import fiind România;
- companii: „Rompetroil Moldova” și „Lukoil Moldova” asigură 75% din toată cantitatea importată de motorină, principala sursă fiind din nou România;
- 5 companii: „Lukoil Moldova”, „Printemps”, „Achira”, „Tezed” și Rompetrol, care asigură 83,3% din toată cantitatea importată de gaze lichefiate. În acest caz, sursele principale de import sunt Kazahstanul, România și Federația Rusă.

Transportatorul. Transportator este considerat agentul economic care dispune de mijloace de transport specializat și transportă cu ele produse petroliere în teritoriul vamal al Republicii Moldova [4]. Transporturile fac parte din sfera largă de activități care se încorporează în expresia „distribuția mărfurilor”, și în esență, distribuția fizică a mărfurilor constituie obiectul transporturilor. Ca ramură a producției materiale, transporturile joacă un rol de mare însemnătate atât în cadrul economiei mondiale, cât și în cadrul economiilor naționale. Transporturile continuă procesul de producție al celorlalte ramuri ale producției materiale în sfera circulației.

În esență, transportul petrolului reprezintă o ramură a activității industriale prin care se asigură alimentarea cu combustibil a diversilor consumatori. Desfășurarea ritmică a activității economice, accelerarea circulației mărfurilor și îmbunătățirea calitativă a întregii activități economico-sociale determină în mod legic sporirea rolului transporturilor, dezvoltarea și optimizarea lor, creșterea gradului de folosire a mijloacelor de transport și extinderea tehnologiilor moderne în această importantă ramură a economiei mondiale. Reprezentând sistemul circulator al întregii lumi, transporturile asigură legăturile de producție pentru toate ramurile economiei mondiale și diferite zone ale lumii, circulația valorilor materiale de la producător la consumator, satisfăcând importante necesități ale societății.

Pentru a ilustra importanța transportului în lumea specialiștilor este demn de amintit totodată că în prezent, literatura de specialitate din domeniul petrolului și gazelor acordă o treime din volumul său problemelor de transport. Drept consecință a acestor aspecte, mai mulți specialiști din domeniul transporturilor, precum Traian Sboră, Gheorghe Tănase, Dumitru Șerban, L. Bulău, Oroveanu Teodor, D. Marinescu și mulți alții, au abordat această temă a transportului de produse petroliere din diverse perspective.

O abordare mai profundă și amănunțită în ceea ce privește produsele petroliere, o regăsim și în lucrarea domnilor Nicolae Ioaneși și Dumitru Marinescu, a cărei cuprins include aspecte referitoare la depozitarea și ambalarea produselor petroliere, transportul și gestionarea acestora, precum și o enumerare a produselor petroliere finite [5].

Modul de transportare a produselor petroliere este reglementat în special de Legea nr. 461/30.07.2001 și Regulamentul privind modul de transportare a produselor petroliere importate, aprobat prin hotărârea Guvernului nr. 476 din 17 aprilie 2002 [6]. Prin Regulamentul menționat sunt stabilite regulile generale și principiile organizatorice de transportare a produselor petroliere, pe care importatorii le comercializează de la producător la consumator. A se menționa că Legea nr. 461/30.07.2001 prevede expres la art. 2 că importator este considerat participantul la piața produselor petroliere, care importă produse petroliere, fapt consemnat la trecerea frontierei vamale a Republicii Moldova, care le depozitează și le comercializează cu ridicata și nu ne aflăm în prezența unor activități ce țin de comercializarea produselor petroliere de la producător la consumator. Mijlocul de transport utilizat pentru transportarea produselor petroliere importate este transportul feroviar, auto și naval. Punctele de trecere a frontierei vamale sunt punctele vamale amplasate la frontieră, stabilite prin hotărâre de Guvern. Modul de activitate a subdiviziunilor Căii Ferate din Moldova la efectuarea transporturilor internaționale este stabilit prin Acordul privind traficul internațional de mărfuri (ATIM), actele normative ale Consiliului pentru transportul feroviar al statelor CSI și statutul Căii Ferate din Moldova. Produsele petroliere destinate agenților economici din raioanele de est ale Republicii Moldova înregistrate la Instituția publică „Agenția Servicii Publice”, care traversează frontiera de stat prin punctul de trecere (pe cale ferată) Cuciurgan și punctul de trecere a frontierei de stat Pervomaisk-Cuciurgan sunt exonerate de obligativitatea prelevării probelor de produse petroliere de către Întreprinderea de Stat „Centrul Tehnic pentru Securitate Industrială și Certificare”.

Introducerea în teritoriul vamal al Republicii Moldova a produselor petroliere pe calea ferată se efectuează prin intermediul punctelor de trecere Ocnița, Cuciurgan, Etulia, Giurgiulești și Ungheni,

iar prin intermediul mijloacelor de transport auto prin punctele de trecere a frontierei Leușeni-Albița, Tudora-Starokazacie, Otaci-Moghiliov-Podolski și Pervomaisk-Cuciurgan.

Pe parcursul anului 2020 cantitatea totală importată de produse petroliere a constituit 825 134,42 tone, dintre care motorină 603 358,76 tone, benzină 159 299,43 tone și gaz lichefiat 62 476,23 tone. În anul 2020, cantitatea total importată de produse petroliere a scăzut cu 4,2% față de anul 2019, această descreștere fiind cauzată de micșorarea volumului importat de benzina A 95 cu 9,4%, motorinei cu 3,3% și scăderii cu 4,7% a importurilor de gaz lichefiat. Totodată, creșterea substanțială a importului de benzină A 92 de peste 6 ori și majorarea importului de benzină A 98 cu 10,9%, nu au avut un impact considerabil asupra importului total de produse petroliere, acestea reprezentând doar 0,9% din totalul volumelor importate.

Depozitarul. Depozitarea produselor petroliere se efectuează numai în depozite petroliere și stații certificate de alimentare cu produse petroliere, iar comercializarea lor – numai prin intermediul stațiilor certificate de alimentare cu produse petroliere și magazinelor specializate. În scopul asigurării securității energetice a țării, pentru importatorii de produse petroliere se stabilesc următoarele condiții speciale de activitate pe piața produselor petroliere:

- deținerea de către importatorii de produse petroliere principale a depozitelor petroliere proprii și/sau închiriate pentru păstrarea produselor petroliere principale în volum minim de 5 mii m³ și a cuantumului capitalului propriu în valoare de cel puțin 8 milioane lei moldovenesti;
- existența la importatorii de gaz lichefiat a depozitelor proprii și/sau închiriate pentru păstrarea gazului lichefiat în volum minim de 150 m³.

Un rol deosebit ce revine unităților de depozitare și personalului ce încadrează aceste structuri, este de a menține calitatea și integritatea produselor. Controlul calității carburanților și lubrifianților este o activitate continuă, care începe odată cu recepția acestor produse de la furnizor și se încheie la eliberarea lor totală. Recepția este activitatea sau succesiunea de activități care se execută în vederea determinării efective a calității și cantității de produse petroliere care intră în depozit și compararea acestora cu datele înscrise în documentele de însoțire.

Recepția cuprinde următoarele etape:

- a) verificarea documentelor de însoțire, a mijlocului de transport și a integrității
- b) ambalajelor;
- c) inspecția calitativă și cantitativă;
- d) stabilirea cantității;
- e) descărcarea produselor;
- f) soluționarea litigiilor;
- g) returnarea mijlocului de transport, când este cazul;
- h) întocmirea documentelor.

Recepția calitativă constă în verificarea produselor petroliere din punct de vedere al proprietăților fizico-chimice în condiții de laborator și compararea datelor obținute cu cele înscrise în documentele de calitate.

Recepția cantitativă constă în verificarea carburanților și lubrifianților din punct de vedere al cantității, identității și integrității ambalajelor în care se primesc.

Prin Legea nr. 461/30.07.2001 este determinat locul și rolul altor participanți la piața produselor petroliere, inclusiv vânzătorul cu amănuntul care este un agent economic ce comercializează cu amănuntul produse petroliere, precum și cumpărătorul cu ridicata – agent economic, inclusiv consumator special, care cumpără produse petroliere în scopul consumului sau al revânzării și consumatorul special – consumator al cărui mod de asigurare cu produse petroliere se stabilește și prin acte normative speciale.

După cum am menționat, potrivit actelor în vigoare, scopul legislației în domeniul produselor petroliere constă în formarea unui cadru organizatoric, juridic și economic pentru asigurarea securității economice a țării și reglementarea importului, transportului, depozitării și comercializării produselor petroliere pe piața internă, ca produse strategice, cu un regim special de activitate. Aceste principii sunt prevăzute și în Legea nr. 461 din 30-07-2001 privind piața produselor petroliere.

Multiplele amendamente aduse Legii nr. 461 din 30 iulie 2001 privind piața produselor petroliere precum și cele cinci Metodologii de formare și aplicare a prețurilor la produsele petroliere aprobate de ANRE prin hotărârile nr. 63 din 30 mai 2002, nr. 263 din 5 octombrie 2007, nr. 102 din 31 martie

2016, nr. 50 din 11 martie 2019, cât și ultima nr. 254 din 14.06.2021 ne demonstrează despre prezența normelor deficitare care reglementează raporturile pe piața produselor petroliere.

Modificările efectuate în Legea nr. 461 din 30 iulie 2001 operate prin Legea nr. 50 din 11 martie 2019 se refereau la excluderea noțiunilor de *Platts* care reprezintă cotația pentru produsul petrolier principal, în conformitate cu European Marketscan, recalculată în monedă națională (lei) și a celei de marjă comercială specifică care este suma dintre profit și cheltuielile aferente activității de import și de comercializare a produselor petroliere principale (inclusiv costurile de transportare și de asigurare a produselor petroliere pe teritoriul altor țări, taxa pentru efectuarea procedurilor vamale și plata pentru emisiile de poluanți), calculată la 1 litru de produs petrolier precum și completarea cu două prevederi noi, inclusiv:

- Normele ce țin de formarea prețurilor la produsele petroliere, prin care s-a statuat că prețurile de comercializare cu amănuntul la produsele petroliere principale și la gazul lichefiat se stabilesc și se modifică doar în conformitate cu Metodologia formării și aplicării prețurilor la produsele petroliere, aprobată de ANRE și prețurile de comercializare cu amănuntul a produselor petroliere principale și a gazului lichefiat se stabilesc și se modifică numai reieșind din consumurile și cheltuielile aferente comercializării produselor respective, în conformitate cu standardele de contabilitate aplicabile, incluzând o rată de rentabilitate anuală, prevăzută în Metodologia formării și aplicării prețurilor la produsele petroliere, care nu depășește 10%;
- Monitorizarea respectării Metodologiei formării și aplicării prețurilor la produsele petroliere de către vânzătorii cu amănuntul ai produselor petroliere principale și a gazului lichefiat este pusă în sarcina aceleiași autorități (art. 4).

Prevederile operate însă prin Legea nr. 54 din 14.06.2021 au statuat deja includerea noțiunilor de *Platts* și excluderea rentabilității anuale, care nu depășește 10%, precum și plafonarea prețurilor de către ANRE la fiice 14 zile.

În contextul celor menționate mai sus, art. 6 din Legea nr. 461 din 30 iulie 2001 prevede că reglementarea de stat a pieței produselor petroliere este prerogativa Agenției Naționale pentru Reglementare în Energetică. Și această reglementare de stat presupune în mod special:

- apărarea drepturilor consumatorilor;
- promovarea unei politici unitare a statului pe piața produselor petroliere prin licențierea, reglementarea și controlul activității participanților la această piață în conformitate cu legea citată și cu alte acte normative;
- să constate contravenții și să încheie procese-verbale conform prevederilor Codului contravențional al Republicii Moldova;
- în cazul încălcării prevederilor legale să suspende licența pe un termen de două luni, cu adresa ulterioară în instanță judecătorească etc.

Prin aceeași Lege nr. 461 din 30 iulie 2001 anumite atribuții în raport cu participanții la piața produselor petroliere revin și Consiliului Concurenței.

Această divizare de competențe în acest domeniu economic de o importanță majoră afectează buna funcționare a pieței produselor petroliere și, nu în ultimul rând, consumatorii. Acest fapt este demonstrat de evenimentele care au avut loc în ultimele luni pe piața produselor petroliere.

Azi, practic ne aflăm în situația când în contextul acestor majorări a prețurilor la produsele petroliere, aplicarea unui model sau altul de reglementare a prețurilor, autoritatea de reglementare se află în dificultate, nu sunt aplicate măsuri concrete orientate spre apărarea drepturilor consumatorilor, deși această autoritate deține acest rol. Și atunci, dacă autoritatea se află în imposibilitate de a aplica anumite pârghii prevăzute de lege, de a proteja interesele consumatorilor, de ce consumatorii trebuie să suporte povara supradimensionată legată de plata plăților regulatorii care sunt calculate pornind de la volumul produselor petroliere principale și al gazelor lichefiate importate? De ce consumatorii nici nu sunt informați despre aceste majorări de prețuri care urmează a fi aplicate?

Cu titlu de informare precizez că Cerințele în materie de informare a consumatorilor sunt stabilite în special de Directiva 2011/83/UE. În temeiul acestei Directive, Parlamentul Republicii Moldova a modificat prevederile Codului civil stabilind la art. 1014 că prețul total al bunurilor sau serviciilor cu toate taxele incluse reprezintă o informație ce trebuie furnizată consumatorilor în mod obligatoriu. Precizez că, Directiva citată se referă la doar contractele pentru furnizarea apei, gazelor

sau energiei electrice, dacă acestea nu sunt vândute într-un volum limitat sau o cantitate stabilită, sau a energiei termice centralizate – „contracte pentru furnizarea de servicii de utilități publice”.

Același articol 1014 din Codul civil prevede că cerințele în materie de informare în cazul contractelor, altele decât contractele la distanță și contractele negociate în afara spațiilor comerciale se aplică și contractelor de furnizare a serviciului public de alimentare cu apă și de canalizare, de furnizare a gazelor naturale și de furnizare a energiei electrice, atunci când acestea nu sunt puse în vânzare într-un volum limitat sau într-o cantitate prestabilită precum și contractelor de furnizare a energiei termice. Deci, putem conchide că acestea sunt domeniile care urmează a fi reglementate în contextul Codului civil al Republicii Moldova și normelor internaționale.

Și atunci, într-adevăr, de ce aceste plăți trebuie puse în sarcina consumatorilor? Nu am scopul să vin aici cu anumite calcule, dar ele au crescut considerabil, de la 0,06 - 0,09% în anii 2002-2009 la 0,30% în anul 2021 care pentru produsele petroliere se calculează pornind de la volumul produselor petroliere principale și al gazelor lichefiate importate.

Pentru a exclude aceste dublări în exercitarea atribuțiilor pe piața produselor petroliere și crearea unei piețe eficiente și concurențiale se impun modificări cu caracter instituțional, raporturile în cauză revenindu-i conform Legii concurenței nr. 183 din 11.07.2012 – Consiliului Concurenței.

De asemenea, e necesar de a aduce prevederile Legii nr. 461 din 30 iulie 2001 privind piața produselor petroliere și Legii nr. 174 din 21 septembrie 2017 cu privire la energetică în concordanță cu prevederile Codului civil al Republicii Moldova.

Recent prin Hotărârea Consiliului de administrație al ANRE nr. 254 din 14 iunie 2021 a fost aprobată Metodologia de calcul și aplicare a prețurilor la produsele petroliere prin care au fost plafonate prețurile maximale la produsele petroliere.

Aplicarea acestei Metodologii a avut ca efect:

- Stabilirea de către acționarii străini sau locali a operatorilor de pe piața produselor petroliere a lipsei de profit, ba chiar constatarea pierderilor financiare în urma stabilirii prețurilor maxime per partidă și a marjei comerciale va duce la diminuarea importului și vânzării cu ridicata și amănunt de produse petroliere;
- Survenirea unei crize energetice fără precedent pe piața produselor petroliere datorate de insuficiența sau lipsa totală a produselor petroliere, care va afecta grav siguranța energetică a Republicii Moldova și întreaga economie a Republicii Moldova;
- Denaturarea mediului concurențial pe piața internă a Republicii Moldova și așa grav afectat de acțiunile împotriva operatorilor pieței;
- Reducerea volumelor de produse petroliere și a gazului lichefiat importate în Republica Moldova și vândute pe piața internă, fapt care va genera reducerea considerabilă a impozitelor și taxelor în bugetul public național sub forma TVA, accize, impozit pe venit, contribuțiile în fondul social și medical etc.
- Diminuarea importurilor/vânzării cu ridicata și cu amănuntul a produselor petroliere, fapt care va duce la achitarea diminuată a contribuțiilor menționate în bugetul public național;
- Șomajul sau reducerea personalului din cadrul a aproximativ 720 de stații de alimentare cu combustibil din Republica Moldova, însoțit de neachitarea salariilor, impozitelor și altor taxe.

Dat fiind faptul că modificările aduse la Legea nr. 461 din 30 iulie 2001 operate prin așa-numita Legea Oleinic, Legea nr. 54 adoptată de către Parlamentul RM la 09.04.2021, în vigoare din 14.06.2021 au avut consecințe negative, mai mult ca atât, s-a constatat o evoluție a creșterii prețurilor la produsele petroliere pe de o parte, și penuria unor produse principale pe de altă parte, din aceste considerente un grup de deputați au elaborat un proiect de lege cu titlu de inițiativă legislativă prin care autoritatea de reglementare urmează să stabilească prețurile maximale la două produse petroliere principale de tip standard.

Proiectul de amendamente a fost examinat și adoptat în prima lectură în ședința plenară a Parlamentului din 13.08.2021 fără a fi respectată procedura privind transparența decizională și anume prevederile Legii nr. 239 din 13.11.2008 privind transparența în procesul decizional, fără organizarea consultărilor publice, fără efectuarea expertizării anticorupție a CNA și fără efectuarea expertizei juridice de către Ministerul Justiției.

De fapt, în conformitate cu art. 6 alin. (2) din Legea nr. 461 din 30 iulie 2001, cu modificările ulterioare, Agenția Națională pentru Reglementare în Energetică promovează politica unitară a statu-

lui pe piața produselor petroliere, adică Agenția atât în cazul inițiativei Oleinic, cât și în cazul acestui grup de deputați urma să înainteze propuneri de modificare a legii. Aceste propuneri trebuiau să fie înaintate pe platforma Guvernului, prin intermediul Ministerului Economiei, care urma să le transmită după organizarea consultărilor publice în adresa Parlamentului. Totodată și prevederile Legii nr. 100 din 22.12.2017 cu privire la actele normative prin art. 76 alin. (2) stipulează că reexaminarea actelor normative se efectuează de către autoritățile responsabile de implementarea prevederilor actelor normative respective, în situația noastră ANRE. Mai mult ca atât, în conformitate cu art. 64 alin. (3) din aceeași lege prevede că propunerile privind modificarea unui act normativ nu se prezintă, de regulă, mai devreme de 6 luni de la data intrării în vigoare a actului respectiv.

Oare este posibil ca o lege la două luni de la modificare să suporte repetat unele modificări? Termenul de șase luni este rezervat pentru a testa legea, a identifica lacunele și deficiențele acesteia.

Vreau să precizez, că nici la două luni de la operarea modificărilor la Legea nr. 461/2001, la data de 24.08.2021 prin Legea nr. 96 (*inițiativa unui grup e deputați*) au fost operate modificări ale Legii nr. 461/2001 privind piața produselor petroliere, publicată la 01.09.2021 în MO nr. 206-208 art. 214, prin care a fost statuat că această modificare comportă un caracter urgent, or Legea nr. 100 din 22.12.2017 cu privire la actele normative nu prevede situații ce țin de modificarea unui act normativ în condiții de urgență, ceea ce este menționat în nota informativă. În baza acestei ultimei modificări, ANRE a operat modificări la Hotărârea Consiliului de administrație al ANRE nr. 254 din 14.06.2021. Prin această hotărâre ANRE a stabilit marja comercială specifică la comercializarea cu amănuntul a produselor petroliere principale de tip standard pentru semestrul doi al anului 2021, în mărime de 2, 62 lei/litru.

Totodată, ANRE va stabili prețurile maxime de comercializare cu amănuntul a produselor petroliere principale de tip standard, care vor fi valabile cu începere de la ora 00.01 pentru ziua/zilele următoare zilei în care au fost stabilite și sunt obligatorii pentru toți titularii licențelor pentru comercializarea cu amănuntul a benzinei și motorinei la stațiile de alimentare.

Din păcate, nici această ultimă modificare operată prin Legea nr. 96 din 24.08.2021 adusă Legii nr. 461 din 30 iulie 2001 privind produsele petroliere nu poate asigura o funcționalitate sănătoasă, corectă și echitabilă a pieței produselor petroliere din RM, precum nu poate garanta o protecție durabilă a consumatorilor de produse petroliere împotriva arbitrariului la stabilirea prețurilor la aceste produse petroliere.

Instabilitatea și creșterea constantă a prețului la produsele petroliere este confirmată de ultimele majorări care sunt operate zilnic, începând cu data de 1 septembrie 2021, de la intrarea în vigoare a Legii citate supra, precum și de la aprobarea Hotărârii Consiliului de administrație a ANRE.

În paralel, pot să remarc că este defectuoasă practica modificărilor frecvente și diametral opuse a anumitor aspecte de reglementare, or, stabilitatea este unul din principiile de bază ale unui stat de drept. În acest sens, Comisia de la Veneția a evocat în Raportul privind statul de drept din 25-26 martie 2011 (§44) că, principiul securității raporturilor juridice este esențial pentru garantarea încrederii în statul de drept. Pentru dobândirea acestei încrederi statul are obligația să respecte și să aplice într-o manieră previzibilă și coerentă normele care au fost adoptate.

În același sens, în cauza Tudor c. României (Hotărârea CEDO din 24 martie 2009, § 27) Curtea Europeană a Drepturilor Omului a stabilit că, incoerența legislativă și jurisprudența contradictorie pot crea un climat general de insecuritate juridică. Astfel, subliniem că, insecuritatea juridică, are impact negativ asupra investițiilor străine directe, care reprezintă o sursă importantă de creștere economică, locuri de muncă și inovare, or, investițiile străine directe au fost întotdeauna esențiale pentru dezvoltarea economică și socială a statului.

Unul din amendamente presupune că prețurile maxime de comercializare cu amănuntul a produselor petroliere principale de tip standard se stabilesc de către Agenția Națională pentru Reglementare în Energetică în baza Metodologiei de calcul și aplicare a prețurilor la produsele petroliere. Istoricul Agenției de la fondarea acesteia și până în prezent nu cunoaște de noțiunea de stabilire a prețurilor. ANRE nu poate să stabilească prețuri maxime, ci doar să aprobe prețuri sau valorile marjei de comercializare. De fapt, dreptul de a stabili prețurile la produsele petroliere revine titularilor de licență de produse petroliere.

De asemenea, un alt amendament care de fapt reprezintă mai mult un joc este completarea art. 13 cu alineatul (1) care de fapt a fost exclus prin proiectul de Lege al deputatului Oleinic și care prevede că importatorul de produse petroliere este în drept să efectueze:

- a. importul, păstrarea stocurilor curente de produse petroliere, comercializarea lor cu ridicata;
- b. transportarea, comercializarea cu amănuntul a produselor petroliere dacă fiecare din aceste genuri de activitate este desfășurat de o subdiviziune cu evidență primară și contabilă separată.

Totodată, o altă prevedere cu caracter contradictoriu din acest proiect constituie operarea modificării articolului 14 alineatul (1) litera a) deținerea de către importatorii de produse petroliere principale a depozitelor petroliere proprii și/sau închiriate pentru păstrarea produselor petroliere principale în volum minim de 1 000 m³.

Reducerea de la 5 000 m³ la 1 000 m³, precum și excluderea cuantumului capitalului propriu în valoare de cel puțin 8 milioane lei moldovenești care trebuie să-l dețină importatorii de produse petroliere este prerogativa Guvernului fapt consemnat în Hotărârea Curții Constituționale nr. 6 din 18.02.2003 pentru controlul constituționalității unor prevederi din Legeanr.461-XV din 30 iulie 2001 „Privind piața produselor petroliere” în redacția Legii nr.930-XV din 22 martie 2002 și a unor prevederi din Hotărârea Guvernului nr. 1027 din 1 octombrie 2001 „Cu privire la unele măsuri de implementare a Legii privind piața produselor petroliere” cu modificările și completările ulterioare.

Și anume, în scopul asigurării securității energetice a țării, legiuitorul **pune în sarcina Guvernului** să stabilească pentru importatorii de produse petroliere condiții speciale de activitate pe piața produselor petroliere (existența depozitelor petroliere proprii, volumul minim necesar, cuantumul capitalului propriu etc.) (art.13 alin.(1) din Legea nr.461-XV).

În esență această reducere de la 5 000 m³ la 1 000 m³, precum și excluderea cuantumului capitalului propriu în valoare de cel puțin 8 milioane lei moldovenești care trebuie să-l dețină importatorii de produse petroliere trebuie să o determine Guvernul fapt consemnat în Hotărârea Curții Constituționale nr. 6 din 18.02.2003.

În vederea executării Legii nr. 461-XV, Guvernul, prin pct. 4 al Hotărârii nr. 1322 din 29 noiembrie 2001, impune următoarele condiții pentru obținerea licenței pentru importul produselor petroliere:

- deținerea unor depozite proprii sau arendate de stocare a produselor petroliere cu o capacitate de cel puțin 5 mii m³;
- deținerea unui capital propriu echivalent cu cel puțin 750000 dolari SUA;
- lipsa restanțelor la bugetul consolidat și bugetul asigurărilor sociale de stat. Curtea menționează că obiectivele urmărite de Guvern prin adoptarea acestei hotărâri sunt: apărarea cetățenilor și societății de introducerea în țară și comercializarea necontrolată a produselor petroliere, crearea unor condiții favorabile de desfășurare a produselor petroliere pe piața internă, aprovizionarea fiabilă a consumatorilor cu produse petroliere de calitate, dezvoltarea concurenței loiale și protecția drepturilor și intereselor legitime ale consumatorilor.

Astfel, Curtea califică drept nefondate afirmațiile privind avantajarea companiilor mari și limitarea concurenței pe piața produselor petroliere prin condițiile impuse de Guvern pentru importatorii de produse petroliere.

Chiar dacă, acest amendament vine să susțină micii antreprenori, acesta din urmă trebuia să fie înaintat după o analiză efectuată de către Guvern, deci procedura în esență nu a fost respectată, iar cel mai important este că această modificare nu a favorizat stoparea creșterii prețurilor la produsele petroliere începând cu 01.09.2021.

Potrivit art. 126 din Constituție, statul trebuie să asigure reglementarea activității economice, libertatea comerțului și activității de întreprinzător, protecția concurenței loiale, crearea unui cadru favorabil valorificării tuturor factorilor de producție și protejarea intereselor naționale în activitatea economică, financiară și valutară. De asemenea, Tratatul de la Roma (CEE), Tratatul de instituire a Comunității Economice Europene din 25 martie 1957, art. 85 – 87 care reglementează liberalizarea pieței și interzice orice acțiuni care au tendința să împiedice, restrângă sau distorsioneze concurența în interiorul pieței comune.

Totodată, despre imperfecțiunea Legii nr. 96 din 24.08.2021 de modificare a Legii nr. 461 din 30 iulie 2001 este dovada înaintării, la data de 17 august 2021, de către Asociația Patronală a Operatorilor de Transport Auto a unui demers în adresa Guvernului în vederea operării unor modificări la elaborarea avizului pentru votarea proiectului în lectura a doua, care de fapt nu a fost luat în considerare.

Chiar dacă în Republica Moldova piața energetică de jure este liberalizată, de facto liberalizarea pieței produselor petroliere poate fi asigurată doar prin excluderea de către reglementator a plății re-

gulatorii de 0,3% stabilite pentru importatorii de produse petroliere, pornind de la volumul produselor petroliere principale și al gazelor lichefiate importate și asigurarea supravegherii întregii activități pe piața petrolieră doar de un singur actor, de către Consiliul Concurenței. Nici un stat membru al Comunității Energetice nu deține asemenea prevederi de percepere a plăților de la titularii de licență în domeniul produselor petroliere. Nu poate reglementatorul să fie independent în luarea deciziilor, precum și să asigure o piață a produselor petroliere onestă, bazată pe principiile unei piețe libere, unei concurențe loiale din moment ce percepe aceste plăți. Mai mult ca atât, importatorii, pe lângă aceste plăți regulatorii, mai sunt supuși și plăților sub forma accizelor și TVA care sunt virate în bugetul de stat.

Liberalizarea pieței produselor petroliere constă în nereglementarea acesteia de către ANRE, care presupune neperceperea plăților regulatorii abuzive și nefondate, precum și care implică presupune neplafonarea niciunui tip de produs petrolier, prin aceasta fiind asigurată competitivitatea prețurilor, concurența loială, prin supravegherea pieței produselor petroliere de către Consiliul Concurenței, condiții care vor asigura o protecție durabilă a consumatorilor împotriva arbitrariului la determinarea prețurilor la produsele petroliere.

Bibliografie:

1. Art. 3 din Legea nr. 461 din 30 iulie 2001 privind piața produselor petroliere, publicată în Monitorul Oficial Nr. 40-49, art. 82.
2. Art. 2 din Legea nr. 461 din 30 iulie 2001 privind piața produselor petroliere, publicată în Monitorul Oficial Nr. 40-49, art. 82.
3. Art. 2 din Legea nr. 461 din 30 iulie 2001.
4. Ibidem, art. 2.
5. IOANESI, Nicolae, Marinescu Dumitru, „Depozitarea, transportul și gestionarea produselor petroliere”, Editura Tehnică, București, 1980.
6. Regulamentul privind modul de transportare a produselor petroliere importate, aprobat prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 476 din 17 aprilie 2002, publicat în Monitorul Oficial Nr. 57-58 art. 564.

CZU 343.13

PARTICULARITĂȚI ALE AUDIERII PARTICIPANȚILOR LA CERCETAREA JUDECĂTOREASCĂ ÎN DREPTUL PROCESUAL-PENAL COMPARAT

Dumitru GHERASIM, *doctorand*,

*Institutul de Cercetări Juridice, Politice și Sociologice, Chișinău,
Președinte interimar al Judecătoriei Bălți*

Abstract: *The criminal procedure law holds an important place in the mechanism and system of ensuring the inviolability of the person, of bringing to criminal liability only on the basis of legal grounds, respecting the rights of all participants in the trial. The problem regarding the particularities of hearing within the judicial inquiry in the field of comparative law is approached for a long period of time in the specialized literature. Several specialists in the field have brought on this subject contribution at international scale. The desire to contribute to solving these questions led us to conduct such a scientific study. At the same time, the investigation in question cannot claim to reflect all the aspects related to the subject of the hearing within the judicial inquiry in the comparative criminal trial. The topic of the article was selected because the subject in question must underlie a detailed investigation, and the most successful ideas are required to be highlighted and explained in order to identify solutions that can be taken in the criminal trial of the Republic of Moldova to streamline the hearing of participants during the judicial inquiry.*

Keywords: *hearing, criminal trial, participant, trial, judicial inquiry, witness, defendant, injured party, special conditions, tactical procedures, evidence, statements, court, judge, official, judicial process, adversarial hearing, repeated hearing, additional hearing, right to silence, presumption of innocence, evidentiary procedure.*

Referitor la ordinea cercetării judecătorești în dreptul procesual penal comparat aducem la cunoștință că principiul nemijlocirii joacă un rol foarte important în Germania și în Italia. Acesta presupune că orice probă trebuie prezentată nemijlocit în instanță la ședințe de judecată și, cu unele excepții, verbal. În acest fel, judecătorul poate dobândi o bună cunoaștere a probelor disponibile și își

poate forma o opinie în legătură cu temeinicia și validitatea acestora. În Olanda se acordă mai mare importanță mărturiilor și declarațiilor scrise. Datorită verdictelor Curții Europene, utilizarea mărturiilor „din auzite” și a declarațiilor date anterior procesului a devenit însă mai puțin frecventă decât era în trecut. Cu toate acestea, dosarul care conține rezultatele anchetei preliminare joacă un rol important, dacă chiar nu decisiv în multe procese penale din această țară [31, p. 155].

În cadrul procesului penal contradictorial american cercetarea judecătorească este organizată în baza principiilor *egalității instrumentarului judiciar al părților* și al *detailării regulilor procesuale aplicabile în afara contextului circumstanțelor concrete ale cauzei*. Procesul penal poate decurge fie cu participarea jurilor, fie prin examinarea individuală a cauzei de către un sigur judecător. Realizarea procesului judiciar penal cu participarea jurilor este bine adaptat la sistemul contradictorial al procesului judiciar penal, deoarece Colegiul jurilor reprezintă chintesența subiectului pasiv procesual în situația luării hotărârilor. Tot ce întreprinde Colegiul cu juri se limitează la clarificarea, examinarea materialului probator și soluționarea cauzei. Jurii nu au cunoștințe asupra laturii faptice a cauzei, nu au dreptul de a adresa întrebări, de a solicita martori, sau de a canaliza într-un anumit mod și într-o anumită direcție procesul de examinare a probelor [34, p. 172]. Examinarea cauzei penale de către un singur judecător se caracterizează prin faptul că sunt în lipsă acele etape ale procesului judiciar care se referă la juri și că avocații părților își pot expune argumentele cu luarea în calcul a faptului că persoana ce va lua hotărârea după examinarea cauzei în ședința de judecată este un jurist profesionist [34, p. 182]. În SUA, audierea directă constă din trei componente: 1) stabilirea datelor de anchetă ale celui audiat; 2) adresarea întrebărilor referitoare la determinarea locului faptei; 3) adresarea întrebărilor ce țin de fapta comisă, unde cel audiat, răspunzând la întrebări, descrie însuși faptul infracțional [34, p. 189].

În Marea Britanie, pentru a eficientiza procesul de luare a declarațiilor atât sub aspect temporal, cât și din perspectiva celor expuse de martor, s-a dezvoltat o metodologie de lucru care conține cinci etape ce trebuie parcurse cu ocazia unei audieri: pregătire și planificare (*preparation and planning*), abordarea persoanei audiate și explicarea procedurii (*engage and explain*), expunerea faptelor (*account*), încheierea audierii (*closure*) și evaluarea datelor obținute (*evaluate*) [25, p. 76-77]. Totodată, în prezent, cele mai utilizate sunt interviul cognitiv (*cognitive interview*) și managementul conversațional (*conversation management*) [19, p. 77-84].

Sub aspectul dreptului comparat în această materie, trecem în revistă și faptul că în Statele Unite ale Americii partea care a solicitat martorul îi adresează prima acestuia întrebări, realizând audierea directă (*direct examination*). După aceasta, părții oponente i se oferă dreptul de a efectua audierea contradictorială a martorului (*cross examination*). După finalizarea audierii contradictoriale, partea care a solicitat martorul respectiv are posibilitatea de a realiza audierea repetată a acestui martor (*re-direct examination*). Pot urma, de asemenea, consecutiv, și audierea contradictorială repetată, acest moment fiind lăsat la discreția instanței. În general, scopul audierii directe ține de expunerea informațiilor în favoarea părții care a solicitat acest martor, iar scopul audierii contradictoriale se referă la clarificarea faptelor care contravin informației obținute ca urmare a audierii directe, punând la îndoială rezultatul acestei audieri [34, p. 189]. În pofida faptului că prin intermediul audierii contradictoriale avocații părților țin, în unele cazuri, să obțină informațiile necesare cauzei, de cele mai multe ori, scopul acesteia este de a submina încrederea în privința declarațiilor făcute de către martor în cadrul audierii directe. O asemenea discreditare procesuală (*impeachment*) a depozițiilor martorului poate include exprimarea dubiilor în capacitatea și posibilitatea martorului de a observa anumite fapte sau de a da în vileag o anumită cointeresare a acestuia în soluționarea cauzei [34, p. 191].

În viziunea autorului I. Dolea, persoana acuzată trebuie să dispună de oportunitatea de a decide care date să comunice organului de urmărire și instanței, pornind de la interesele sale. Învinutului, ulterior, nu i se poate imputa împiedicarea la stabilirea adevărului, crearea unor obstacole împotriva justiției. De remarcat că instanța poate lua în considerație tăcerea inculpatului într-un proces public, unde s-au asigurat toate drepturile, inclusiv cel la apărare. Această tăcere poate fi luată însă în considerație doar la aprecierea puterii de convingere a probelor acuzării, și nu ca o dovadă tacită a recunoașterii vinovăției. Deci, nu tăcerea inculpatului este o probă a acuzării, dar altă probă concludentă în acuzare prezentată de procuror, ceea ce înseamnă că dacă s-a creat situația când inculpatul tace, iar probele procurorului sunt dubioase sau inadmisibile, această stare a probelor va fi menținută până când dubiile nu vor fi înlăturate. Tăcerea inculpatului, în acest caz, nu poate servi ca o dovadă a înlăturării

dubiilor. Astfel, neînălăturarea dubiilor, chiar dacă inculpatul tace, duce, în viziunea lui I. Dolea, la interpretarea acestora în favoarea inculpatului, pornind de la prezumția nevinovăției determinată de rigorile unui proces echitabil [7, p. 607]. Elocventă și evidentă în acest sens este și practica Curții Europene a Drepturilor Omului (de exemplu, în cadrul Hotărârii *John Murray vs Regatul Unit* din 8 februarie 1996 s-a menționat că dreptul de a păstra tăcerea nu este unul absolut. Cu toate că el este unul incompatibil cu imunitatea de a baza o condamnare în mod exclusiv sau esențial pe tăcerea acuzatului sau pe refuzul lui de a răspunde la întrebări sau a face depoziții, este evident că un atare privilegiu nu trebuie să împiedice de a lua în calcul tăcerea inculpatului în situații în care sunt necesare în mod vădit anumite explicații din partea acestuia. De asemenea, cu referire la acest subiect mai pot fi consultate următoarele hotărâri ale CtEDO: *Cazul Allan vs. Marea Britanie* din 5 noiembrie 2002; *Cazul Codron vs. Regatul Unit* din 2 mai 2000; *Cazul Heaney vs McGuinness contra Irlandei* din 21 decembrie 2000; *Cauza I.B. vs Elveția* din 3 mai 2001; *Cauza Miranda vs Arizona* din 1966 etc. [16; 14; 13; 15]. Dreptul la tăcere este prevăzut și în legislația procesual penală a mai multor state, precum Anglia, Belgia, Norvegia, Australia, Olanda, Israel, SUA etc. În legislația SUA, de exemplu, conform amendamentului V la Constituția SUA, nicio persoană nu trebuie constrânsă într-un proces penal pentru a fi martor împotriva sa. Acuzatul este în drept, în prezența avocatului, de a decide fie în latura păstrării tăcerii sau acelei a oferirii de depoziții în cadrul interogatoriului. De asemenea, este necesar a menționa că în mai multe legislații se conțin prevederi care vin a asigura dreptul persoanei la tăcere, având în vedere riscul de autoincriminare, mai ales în fazele incipiente ale procesului. Art. 155 din CPP al Austriei stabilește că nu sunt obligate să depună mărturii persoanele care riscă prin declarația lor de martori să declanșeze împotriva lor o procedură penală deja pusă în mișcare împotriva lor, chiar dacă au fost deja condamnate. Reguli similare se conțin și în procedura altor state [7, p. 606].

Unele Coduri de procedură penală (de exemplu, cel francez), prevede în mod expres obligația pentru organele judiciare de a-i pune în vedere acuzatului dreptul de a nu face declarații. În doctrină, s-a subliniat că dreptul la tăcere are la bază diverse argumente, cum ar fi acela că refuzul de a vorbi nu este incriminat ori faptul că sarcina probei revine autorităților judiciare, nu acuzatului, iar forțarea individului să se exprime l-ar putea conduce la declarații inexacte, precum și existența drepturilor apărării, ceea ce îi conferă suspectului dreptul de a avea o atitudine pasivă, dacă el apreciază că aceasta reprezintă cel mai bun mijloc de apărare [20, p. 107; 27, p. 322]. Dreptul la tăcere nu este însă absolut, ci dimpotrivă, trebuie să se țină seama de faptul că tăcerea nu poate să nu influențeze judecătorii în opinia lor asupra culpabilității acuzatului și că, de la caz la caz, judecătorii fondului apreciază circumstanțele în care a fost exercitat dreptul la tăcere, precum și cele proprii ale cauzei, trăgând consecințe nefavorabile sau favorabile în privința acuzatului [20, p. 107-108; 11, p. 1086].

În privința *dreptului la tăcere*, adică a dreptului de a nu face declarații, s-a remarcat, în doctrină, că acesta este, în general, admis de o manieră mai pronunțată sau nu, după caz. Astfel, într-un număr mare de țări, el este admis astăzi, în mod expres. Acest fapt este specific unor țări precum Anglia, Canada, Japonia, Germania, Spania și Danemarca. Dreptul la tăcere este atât de important, încât legiuitorul a înțeles să prevadă obligația ca polițistul să-l informeze pe suspect că are acest drept înaintea interogatoriului, cum este cazul Angliei [20, p. 113; 29, p. 501]. În Anglia, în Țara Galilor, unde se aplică dreptul englez, înainte ca persoana bănuită să devină suspect, polițistul are obligația de a-i aduce la cunoștință dreptul la tăcere, precum și consecințele renunțării la un asemenea drept, avertizându-l că tot ceea ce va declara va putea fi folosit ca probă împotriva sa. În orice caz, în Anglia, dacă persoana interesată acceptă să vorbească, poliția nu se va limita doar la punctele esențiale, iar dacă nu vrea să vorbească, instanța de judecată nu trebuie să considere tăcerea ca o probă de culpabilitate. Un avertisment similar are loc în Germania (art. 136 alin. 1 CPP), în Spania (art. 520-2 din CPP), în Italia (art. 64-3 CPP), în Japonia (art. 198 alin. 2 C.PP) și în Portugalia (art. 61-1 CPP). El există în toate fazele procesului. În pofida absenței unui text expres, situația este aceeași și în Canada [20, p. 114; 30, p. 325].

La fel ca în procedurile preliminare sau preparatorii, în timpul judecății, dreptul la tăcere constă, în esență, în permisiunea refuzului de a vorbi, însă, în plus, el impune judecătorului interdicția de a trage orice consecință din tăcere, când este pus să statueze asupra culpabilității. Așa cum s-a arătat, în doctrină, pentru materializarea acestui drept, ar trebui să se impună judecătorilor obligația de a notifica acuzatul cu privire la dreptul la tăcere. Cu toate acestea, în majoritatea țărilor, acuzatul nu este notificat, în timpul judecății, de către judecător cu privire la dreptul la tăcere, fiind sigur că acuzatul poate întotdeauna să

refuze să vorbească. Dimpotrivă, în multe țări, chestiunea este reglementată cu exactitate. Așa este cazul în Anglia, în Statele Unite ale Americii și în Canada, precum și în Portugalia [20, p. 115; 29, p. 505].

În aceste țări, acuzatul este întrebăat la începutul audierii dacă dorește să vorbească sau nu. Sub acest aspect, Codul portughez prevede foarte clar că acuzatul are în orice fază a procesului dreptul de a nu răspunde la întrebările puse, iar dacă tribunalul nu-l notifică pe acuzat cu privire la această posibilitate, declarațiile acestuia nu sunt valabile (art. 58-3 CPP), ceea ce leagă dreptul la tăcere de prezumția de nevinovăție. În țările din *common law*, existența acestui drept este mai veche. De pildă, în Anglia, *Criminal Evidence Act 1988* a făcut trecerea de la o obligație la tăcere la un drept la tăcere. În America de Nord, dreptul la tăcere este asigurat de o manieră constituțională. Astfel, al V-lea amendament american dispune că „nimeni nu va putea, într-o cauză penală să fie obligat să depună mărturie contra lui însuși”, în timp ce art. 11 din Carta canadiană conferă inculpatului dreptul de a nu fi constrâns să depună mărturie contra lui însuși, în orice urmărire îndreptată împotriva sa.

În privința efectelor tăcerii, regula juridică este aceea că judecătorul nu poate să tragă nici o concluzie nefavorabilă pentru acuzat [30, p. 329; 20, p. 115-116]. Cu acest efect, art. 343-1 din CPP portughez prevede că tăcerea acuzatului nu poate să-i aducă nici un prejudiciu. În Canada, nici judecătorul, nici următorul nu pot face mențiuni despre tăcerea acuzatului în fața juraților, dar acuzatul nu poate pretinde ca aceștia să fie avertizați în mod expres de a nu trage nici o consecință. În Statele Unite, situația este la fel pentru judecător și procuror și, în plus, acuzatul nu poate cere ca jurații să fie avertizați ca tăcerea sa să nu-i conducă la o prezumție negativă (de culpabilitate) contra lui [20, p. 116]. În Anglia, dreptul la tăcere a fost mult timp liberal, fiind dificil de a deduce un fapt defavorabil din tăcere. În anul 1972, însă, *Criminal law revision committee* a sugerat abolirea acestei reguli, iar în anul 1988, o lege engleză pentru Irlanda de Nord a suprimat-o. Această lege a fost extinsă apoi în toată Anglia, prin *Criminal Justice and Public Order Act 1994*. După art. 35 din această lege, dacă acuzatul, cu ocazia audierii, după ce a prestat jurământul, a ales să tacă fără o justificare rațională, curtea sau juriul pot să tragă orice consecință din această tăcere. Totodată, legea a instituit această regulă și în cazul în care acuzatul s-a arătat silențios în timpul anchetei, după ce a fost inculpat (art. 34). Ca atare, așa cum s-a remarcat în doctrină, există în Anglia un recul al dreptului la tăcere, recul justificat de numeroase rațiuni [18, p. 156; 20, p. 116; 30, p. 330].

În orice caz, dacă acuzatul alege să vorbească, sunt posibile două ipoteze: a) acuzatul contestă faptele; în acest caz, în țările din *common law*, mai întâi, prestează jurământ, apoi, este interogat de avocatul său (*examined in chief*) și, în continuare, de acuzare (*cross examined*). Totodată, fiind martor, el trebuie să spună adevărul, sub sancțiunea penală în caz contrar (*sperjur*); b) acuzatul mărturisește faptele. În acest caz, judecătorul pronunță imediat pedeapsa, actele reproșate fiind scutite de a fi probate. Cu toate că nu aparține sistemului *common law*, Portugalia practică un sistem apropiat (art. 344 CPP). Astfel, atunci când este vorba de criminalitatea mică și medie, fără ca pedeapsa aplicabilă să depășească trei ani, mărturisirea antrenează imediat pladoariile și sentința. În cazul marii criminalități, tribunalul decide dacă trebuie administrate probe [30, p. 330; 20, p. 116-117].

Procedeele tactice de ascultare a inculpatului, în funcție de circumstanțele cauzei și atitudinea inculpatului față de învinuirea ce i se aduce, pot fi următoarele: a) tactica ascultării repetate; b) tactica ascultării suplimentare; c) tactica ascultării contradictoriale; d) tactica întâlnirilor surpriză, e) tactica complexului de vinovăție. Utilizarea modalităților vizate de audiere trebuie să se realizeze în cumul cu celelalte reguli tactice folosite în procesul obținerii declarațiilor sincere și complete [17, p. 43].

În dreptul francez, o declarație poate fi obținută în trei modalități: prin interogatoriu, prin audiere și prin confruntare. Termenul de „interogatoriu” este rezervat obținerii declarațiilor persoanei reținute, a persoanei implicate (*mis en examen*) sau a persoanei ascultate în vederea implicării în proces. Termenul de „audiere” este utilizat în celelalte cazuri, respectiv atunci când magistrații sau membrii poliției judiciare obțin declarațiile martorilor sau ale părților civile. Termenul de martor acoperă aici victimele neconstituite parte civilă, persoanele bănuite dinainte de a fi reținute și martorii asistați (*témoins assistés*). În timpul anchetei interogatoriile și audierile sunt supuse unei formalități reduse. În etapa următoare, a informației (*l'information*), interogatoriul și audierea constituie anticamera posibilelor dezbateri în fața jurisdicției de judecată. Principiul contradictorialității și cel al drepturilor apărării trebuie respectate atunci când se procedează la audierea părții civile sau la interogatoriul persoanei interesate. În ceea ce privește confruntarea cu martorii acuzării, acesta este un drept al persoanei urmărite. Prin intermediul

confruntării, ea are ocazia să contrazică declarațiile acestor martori. În scopul de a se evita o confruntare colectivă, care ar putea dezechilibra ambele interese, atât cel privat al persoanei urmărite, cât și cel public al aflării adevărului, prin Legea din 5 martie 2007 legiuitorul a introdus în cuprinsul art. 120-1 CPP, și dispozițiile în termenii cărora *atunci când persoana interesată sau martorul asistat sunt implicați de mai multe persoane, ei pot să ceară să fie confrunțați separat cu fiecare dintre ei*. Judecătorul de instrucție este însă cel care statuează asupra acestor cereri [20, p. 101; 6, p. 1487; 1499-1500].

În procesul penal al SUA, de exemplu, depozițiile martorilor reprezintă volumul de bază al materialului probator prezentat în marea majoritate a proceselor judiciare penale. Martorii pot face declarații nu doar în baza informării personale, ci și în baza *celor aflate de la alte persoane (hearsay)* – adică declarații în baza celor menționate de către un terț [34, p. 188].

În opinia autorilor R. Merle și A. Vitu, *între mijloacele de probă, declarațiile date de martori ocupă un loc de prim rang* [22, p. 740]. În procesul penal modern al oricărei societăți civilizate, sistemul probator a fost constituit astfel, încât a admis proba cu martori ca uzuală și esențială, astfel cum s-a precizat și în doctrina autohtonă, cât și în cea europeană [26, p. 245-247; 9, p. 200; 8, p. 51-52; 23, p. 740; 33, p. 238-244].

În Franța s-a reglementat sever mărturia anonimă prin art. 706-58 din CPP, care prevede următoarele: *infractorul trebuie să fie pasibil de o pedeapsă de cel puțin 5 ani de închisoare; aducerea persoanei trebuie să fie susceptibilă a pune grav în primejdie viața sa sau integritatea fizică a sa sau a membrilor familiei sale; judecătorul specializat să ia decizie asupra cererii motivate din partea parchetului sau a judecătorului de instrucție*. Acest sistem este exclus dacă cunoașterea identității persoanei este indispensabilă pentru exercitarea dreptului apărării. Persoana cercetată poate cere să fie confruntată cu un martor anonim, situație în care avocatul audiază martorul a cărui voce va fi redată cu un timbru distorsionat [24, p. 192].

Potrivit Actului Justiției Criminale engleze (*Criminal Justice Act*) din 1988, *o persoană, alta decât acuzatul, poate depune mărturie grație unei linii de televiziune în cadrul unui proces de punere sub acuzare, dacă acesta este sub 14 ani sau infracțiunea este una din cele enumerate în text ca acte de cruzime asupra unui minor de 16 ani sau acte impudice*. De asemenea, când minorul are nevoie de o protecție specială (infracțiuni sexuale), judecătorul trebuie să prevadă ca mărturia sa să se facă prin înregistrare video sau să stabilească o legătură directă (*live link*) între martor și persoanele care participă la audiere. În acest sens se evită o întrevvedere traumatică pentru minor.

În Germania, Legea din 30 aprilie 1998 privitoare la protecția martorilor permite ca audierea unui martor să fie înregistrată pe video și în special la martorii sub 16 ani. Audierea se poate face și în alt loc decât în sala de audiere, cu scopul de a-l proteja pe acesta [24, p. 195].

În procesul penal francez, orice martor poate să fie audiat în cursul instrucției la cererea sa. Totodată, el se poate prezenta în ședință și drept urmare a unei convocări sau citații (art. 10 și 62 din CPP francez). Evidențiem și faptul că Germania și Olanda nu au numai câte un program de protecție a martorilor, ci mai utilizează și anumite proceduri care au drept scop să evite periclitarea martorilor. În aceste țări este admis să se utilizeze declarații ale unor martori anonimi (nenominalizați) drept probe în instanță, cu toate că o condamnare nu se poate hotărî exclusiv pe asemenea declarații. În Italia, martorii nenominalizați nu pot fi admiși. Se acordă o mare valoare simbolică confruntării personale între acuzat și martori și se consideră că manifestările non-verbale ale martorului pot releva autenticitatea sau ne-temeinicia mărturiei sale. În Olanda este, de asemenea, posibil să se asigure un anonim parțial unui martor. În astfel de cazuri, acuzatul are posibilitatea să adreseze direct întrebări martorului în timpul unui proces, dar martorul nu trebuie să-și declare numele sau adresa. Judecătorul este singurul informat în legătură cu identitatea martorului. În Germania, martorii anonimi nu sunt acceptați în cazul infracțiunilor care cauzează daune indivizilor, ci doar în cazuri serioase de crimă organizată. Astfel de cauze sunt considerate ca o amenințare la adresa statului. Martorii anonimi sunt audiați în mod normal de către poliție, în timp de apărare, de obicei poate să adreseze întrebări în scris martorului. Înregistrarea scrisă a examinării anterioare procesului este citită cu ocazia ședinței de judecată [31, p. 155-156]. În Franța, Codul de procedură penală prevede că atunci când necesitatea anchetei și a instrucției o justifică, audierea unei persoane poate fi efectuată și prin videoconferință (art. 706-71 CPP francez) [28, p. 519]. În Olanda, legislația prevede trei condiții care fac posibilă utilizarea mărturiilor anonime: 1) judecătorul de instrucție trebuie să fie la curent cu identitatea martorului, cu scopul

ca aceeași persoană să nu fie prezentată în două moduri, prima dată ca anonim și apoi ca martor obișnuit; 2) judecătorul de instrucție trebuie să se convingă de credibilitatea martorului; 3) apărarea să fi avut ocazia să interogheze martorul într-un mod sau altul [24, p. 192].

În procesul penal francez, depunerea jurământului de către martor este reglementată de art. 62, alin. 2 Cod de procedură penală francez. Sinceritatea mărturiei este garantată de pedepsele prevăzute de art. 361 Cod de procedură penală francez, fixate pentru cazurile de mărturie mincinoasă. Aceste pedepse nu sunt aplicate față de cei a căror mărturie nu a fost audiată decât cu titlu de simple informații, fără jurământ prealabil, dat fiind că ei nu depun propriu-zis mărturie, după cum tot astfel sunt incapabile în raport cu cei care retractează înaintea de închiderea ședinței, întrucât distrug ei înșiși sursa erorii judiciare ce o constituie depoziția lor inițială [8, p. 105-106].

În legislațiile romano-germanice, judecătorul sau președintele instanței, dacă jurisdicția este colegială, este cel care conduce dezbaterile. El invită martorul să relateze tot ceea ce știe și, dacă este cazul, îi pune apoi toate întrebările utile. Dacă părțile doresc să pună întrebări, ele trebuie să o facă prin intermediul judecătorului.

Această schemă a suferit, astăzi, unele schimbări. Astfel, în unele state, părțile, la fel ca președintele, interoghează, în mod direct, martorii [20, p. 175; 30, p. 342]. De exemplu, în Germania, deși, în principiu, președintele este cel care dirijează dezbaterile și procedează la interogatorii, părțile pot să pună, în mod direct, întrebări martorilor, fără ca președintele să li se opună (parag. 341 St. Po). Mai mult, parag. 239 St. Po german prevede interogatoriul încrucișat (*cross examination*), ceea ce apropie procedura penală germană de cea anglo-americană [30, p. 342; 20, p. 175]. În mod similar, și în Franța, Legea din 15 iunie 2000 autorizează avocații francezi să practice un *contrainterogatoriu* direct acuzatului, părții civile și tuturor martorilor în timpul ședinței de judecată într-un proces penal [20, p. 175; 1, p. 7]. Pentru un asemenea sistem cu puternici tradiții acuzatoriale este o adevărată revoluție, deoarece creează în posibilitatea de confruntare a mai multor adevăruri pentru a se crea calea spre conturarea unei situații de fapt apropiate de realitate [20, p. 175].

Contrainterogatoriul este practicat astăzi în numeroase țări, și în special în pretoriile americane, după o tehnică cunoscută sub denumirea de *cross examination* [1, p. 3; 20, p. 175].

În *common law*, principiul dominant este cel al unui joc de întrebări puse de părți în fața unui judecător destul de pasiv [10, p. 114; 32, p. 99; 30, p. 176]. Pot fi distinse trei etape: cea a interogatoriului principal al martorului, care este realizat de partea care l-a prezentat (*examination in chief*); cea a contrainterogatoriului, condus de partea adversă (*cross examination*); cea a reinterogatoriului efectuat de partea care a prezentat martorul (*re-examination*) [30, p. 342; 27, p. 603-604; 20, p. 176]. Aceste reguli se aplică nu numai martorului, ci și părților. Prima etapă are ca obiect expunerea în fața judecătorului a faptelor și servește, de asemenea, și la stabilirea credibilității martorului [27, p. 603-604; 20, p. 176]. A doua, având rolul unui excelent mijloc de apărare, urmărește două scopuri complementare, și anume obținerea elementelor de probă care susțin propria versiune și suscitarea îndoielilor cu privire la soliditatea tezei adverse [27, p. 611-626]. Ea poartă, de regulă, asupra contradicțiilor și lacunelor din declarația precedentă a martorului și permite întrebările sugestive (*leading questions*) [27, p. 604-611] martorul nefiind prezumat ca favorabil părții care îl contrainteroghează. În fine, cea de-a treia etapă poate avea loc pentru a clarifica lucrurile sau pentru a restabili credibilitatea martorului. Regula de aur a acestui interogatoriu este aceea că el nu poate purta decât asupra punctelor care au fost atinse în timpul contrainterogatoriului [27, p. 626-629; 20, p. 176].

Acest sistem, care se aplică astăzi în Anglia și Țara Galilor, în Statele Unite, Canada, Australia și Noua Zeelandă, reprezintă expresia rolului pasiv al judecătorului, procesul aparținând părților. Această trăsătură a sistemului acuzatorial s-a diminuat în ultimul timp, judecătorul încetând să nu mai aibă niciun rol în desfășurarea procedurilor. Astfel, el poate pune întrebări martorului pentru a clarifica problema dezbătută și poate interveni atunci când contrainterogatoriul este abuziv și cauzează o vătămare martorului. La fel este și în Japonia, unde acuzatul este interogat mai întâi de părți, iar apoi, dacă este necesar, de judecător [30, p. 343; 20, p. 176]. De asemenea, în Italia, unde interogatoriile sunt conduse de părți, judecătorului îi este recunoscut, în mod expres, dreptul de a pune el însuși întrebări martorilor *sub rezerva dreptului părților de a concluziona ele însele examenul* (art. 506 alin. 2 CPP) [5, p. 328; 20, p. 176]. De aceea, se poate afirma, declară autorii J. Pradel și Gh. Mateuț, că asistăm la o apropiere a sistemului de drept *common law* de cel romano-germanic [20, p. 176-177; 30, p. 343].

În doctrină, s-a pus problema mărturiei care, prin natura ei, este considerată inadmisibilă și cu o valoare probantă insuficientă. Este vorba de mărturia indirectă și din auzite, constituită prin declarația unui martor care a fost informat de o terță persoană despre faptele pe care le relatează. Întrucât probabilitatea unei asemenea mărturii se dovedește foarte relativă, în unele sisteme juridice (Germania, Italia și Portugalia), s-a adoptat excluderea acestei probe. În această categorie intră și citirea în ședință publică a unui proces-verbal întocmit în faza preparatorie. Pe cale de consecință, toți martorii trebuie să depună mărturia în ședință și sunt în mod obligatoriu interogați de partea care i-a citat, apoi contrainterogați de partea adversă. Alte legislații prevăd însă unele derogări în măsura în care refuzul citirii anumitor declarații al căror autor nu poate să compare la ședință ar fi vătămător pentru aflarea adevărului. Astfel, în Regatul Unit și în Italia este admisă lectura declarațiilor scrise a unui martor decedat, bolnav, care nu poate fi găsit sau este rezident în străinătate. În dreptul francez, nu se înlătură proba din auzite din proces. Această poziție, care pare criticabilă în privința necesității fiabilității mărturiei, este conformă cu jurisprudența Curții Europene a Drepturilor Omului, care nu consideră că mărturia „din auzite” este incompatibilă cu echitatea procesului, sub rezerva existenței altor elemente probatorii [21, p. 169; 20, p. 145-146].

În Franța, spre exemplu, victima beneficiază de dreptul de a avea calitatea de parte în proces, fie în forma subsidiară de parte vătămată sau de parte civilă în coraport cu relația materializată dintre acuzare și instanța de judecată [12, p. 113; 20, p. 137]. Victima intervenită în calitate și cu statut de parte civilă beneficiază de dreptul de acces permanent la dosarul său și de a cere organelor judiciare ca acestea să intervină pentru aflarea adevărului [2, p. 431-432]. În dreptul anglo-saxon victima în procesul penal poate avea doar rolul, statutul de martor.

Conform regulii generale, depozițiile părții vătămate reprezintă informațiile, comunicate și „primite” în strictă conformitate cu prevedere legale, care prezintă importanță pentru cauza penală. Criteriile declarațiilor părții vătămate în calitate de mijloc de probă de sine stătător sunt următoarele: 1) declarațiile părții vătămate presupun întotdeauna un discurs verbal al acesteia; 2) acest discurs verbal este realizat de către o persoană abilitată cu statut de parte vătămată; 3) partea vătămată poate face declarații doar în cadrul audierii, confruntării sau în procesul verificării declarațiilor la locul faptei. Dreptul părții vătămate de a face declarații este realizat în limita prevederilor fixate în legea procesual penală. Aceste prevederi impun, pe de o parte, anumite cerințe procesual penale referitoare la procedura și perfectarea acestei acțiuni procesuale, iar pe de altă parte, oferă părții vătămate anumite posibilități suplimentare cu ocazia prezentării de către ea a declarațiilor [36, p. 47-49].

Concluzii: Legea procesual penală a Republicii Moldova nu reglementează corespunzător și detaliat tehnicile de audiere în cadrul cercetării judecătorești. Dreptul procesual penal comparat oferă o gamă diversificată de modalități de audiere a participanților în cadrul cercetării judecătorești: martori, inculpați, părți vătămate. În acest sens, este relevant ca legiuitorul din Republica Moldova să preia și reglementeze unele din aceste tehnici de audiere în cadrul cercetării judecătorești în legea procesual penală a Republicii Moldova. Aici, în special, optăm pentru implementarea și reglementarea audierii contradictorie în procesul penal al Republicii Moldova. Or, acest lucru ar contribui substanțial la stabilirea adevărului în cauzele penale, ar reprezenta un mijloc eficient de stabilire a circumstanțelor cauzelor în procesul de judecată și, respectiv, ar avea ca efect eficientizarea actului de justiție.

Bibliografie:

1. AYELA, Ch., MESTRE, J., PÉRONNET, V. *Vérités croisées. Cross examination, une petite révolution procédurale*. Paris: Ed. Litec. 2005. 150 p. **ISBN 2-7110-0495-3**
2. CAIRO, R. Les droits des victimes: état des lieux. In: *Actualité Juridique. Penal*. 2004, pp. 431-432. **ISSN 1762-8407**
3. Codul de procedură penală al Republicii Moldova. Legea Republicii Moldova nr. 122-XV din 14 martie 2003. // Monitorul Oficial, 2003, nr.104-110. În vigoare din 12 iunie 2003.
4. Codul de procedură penală al României. Aprobabil prin Legea nr. 135/2010. În: MO nr. 486 din 15 iulie 2010.
5. CONTI, C., TONINI, P. La regola di valutazione degli indizi. În: *Il Diritto delle Prove Penali*. Milano: Giuffrè Editore, 2004, pp. 55-57.
6. DESPORTES, F., LAZERGES-COUSQUER, L. *Traité de procédure pénale*. Paris: Ed. Economica, 2015. 2460 p. **ISBN 978-2-7178-6840-1**

7. DOLEA, I. Considerații privind dreptul acuzatului la tăcere în procedura penală. În: *Analele Științifice ale Universității de Stat din Moldova. Seria „Științe socioumanistice”. Vol. 1: Teoria generală a dreptului; Istoria statului și dreptului; Istoria doctrinelor politice și de drept.* Chișinău, 2006, pp. 604-613. **ISBN 978-9975-70-671-1**
8. DOLTU, I., DRĂGHICI, V., NEGIP, M. *Martorul în procesul penal.* București: Ed. Lumina Lex, 2004. 144 p. **ISBN 973-588-807-6**
9. DONGOROZ, V. et al. *Explicații teoretice ale Codului de procedură penală.* Vol. 1. *Partea generală.* București: Ed. Academiei Republicii Socialiste România, 1975. 434 p.
10. DU CANN, RICHARD. *The art of the Advocate. An incisive examination of the role of the advocate in today's legal system.* Harmondsworth, Eng.; New York: Penguin Books, 1980. 185 p. **ISBN 0140206655**
11. GUINCHARD, S. et al. *Droit processuel. Droit fondamentaux du procès.* Paris: Dalloz, 2011. 1401 p. **ISBN 2247105580**
12. HAUTVILLE, A. Les droits des victimes dans la loi du 15 juin 2000. În: *Revue de science criminelle et de droit penale compare.* 2001, janvier-mars, pp. 107-116. **ISSN 0035-1733**
13. Hotărârea CtEDO în cauza *Heaney McGuinness vs Irlanda* din 21 decembrie 2000, nr. 34720/97 [**on-line**] [**citată 23 august 2021**]. **Disponibil:** <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-59097>.
14. Hotărârea CtEDO în cauza *Codron vs. Regatul Unit* din 2 mai 2000, nr. 35718/97 [**on-line**] [**citată 03 august 2021**]. **Disponibil:** <https://jurisprudentacedo.com/Condron-versus-Marea-Britanie-Dreptul-la-tacere-Interpretarea-tacerii.html>.
15. Hotărârea CtEDO în cauza *I.B. vs Elveția* din 3 mai 2001. [**on-line**] [**citată 27 iulie 2021**]. **Disponibil:** <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-57972>.
16. Hotărârea CtEDO în Cauza *Allen vs. Marea Britanie* (Cererea nr. 25424/09) din 5 noiembrie 2002 [**on-line**] [**citată 23 august 2021**]. **Disponibil:** <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-140543>
17. INBAU, F. E., REID, J. E., BUCKLEY, J. P. *Criminal Interrogation and Confessions.* Baltimore, USA: Ed. Williams&Wilkins, 1986. 364 p. **ISBN 0683043056**
18. JACKSON, J. D. Curtailing the rights of silence, lessons from Northern Ireland. În: *The Criminal Law Review*, 1991, nr. 404, pp. 156-174. **ISSN 0011-135X**
19. MACDANALD, S., SNOOK B., MILNE R. Witness interview training: A field evaluation. În: *Journal of Police and Criminal Psychology.* 2017, nr. 1, pp. 77-84. **ISSN 0882-0783**
20. MATEUȚ, Gh. *Tratat de procedură penală: Partea generală.* Vol. II. București: Ed. C. H. Beck, 2012. 928 p. **ISBN 978-973-115-252-3**
21. MATSOPOULOU, H. Modalités de la preuve et transformations dans le recueil et l'administration de la preuve. În: *Archives de politique criminelle.* 2004, nr. 26, pp. 162-177. **ISSN 0242-5637**
22. MERLE, R., VITU, A. *Traite de droit criminel.* Paris: Ed. Cujas, 1973. 868 p.
23. MERLE, R., VITU, A. *Traite de droit criminel.* Paris: Ed. Cujas, 1979. 1347 p.
24. MIHUȚ, E. A., MOCA, D. Ascultarea martorului protejat. Protecția datelor de identitate ale acestuia. Forța probantă a declarațiilor martorului protejat. În: *Dreptul.* 2006, nr. 6, pp. 190-200. **ISSN 1018-0435**
25. NEWBURN, T., WILLIAMSON, T., WRIGHT, A. *Handbook of Criminal Investigation.* New-York: Willan Publishing Ltd., 2007. 736 p. **ISBN 978-1843921875**
26. POP, T. *Drept procesual penal. Partea generală.* Cluj: Tipografia Națională, 1947. Vol. 3. 369 p.
27. POWLES, S., WAINE, L., MAY, R. *Criminal Evidence.* London: Ed. Sweet and Maxwell, 2015. 643 p. **ISBN 9780414056572**
28. PRADEL, J. *Droit penal compare.* Paris: Dalloz, 2002. 803 p. **ISBN 2-247-04110-8**
29. PRADEL, J. *Manuel de procedure penale.* Paris: Ed. Cujas, 2002. 890 p. **ISBN 2-254-03403-0**
30. PRADEL, J. *Droit penal compare.* Paris: Dalloz, 2008. 892 p. **ISBN 978-2-247-07151-7.**
31. ROMIȚAN, C. R. Protecția martorilor – programe din Italia, Olanda și Germania. În: *Dreptul.* 2004, nr. 5, pp. 153-163. **ISSN 1018-0435**
32. STONE, M. *Cross-Examination in Criminal Trials.* West Sussex: Tottel Publishing, 2009. 304 p. **ISBN 978-1845921033**
33. VOINN, R., LEANTE, J. *Droit penal et procedure penale.* Paris: Press Universitaire de France, 1959. 693 p.
34. БЕРНАМ, У. *Правовая Система США.* Москва: Новая Юстиция, 2007. 1211 с. **ISBN 978-5-91028-031-5**
35. ГОЛОВЕНКОВ, П., СПИЦА Н. *Уголовно-процессуальный кодекс Федеративной Республики Германия. Научно-практический комментарий и перевод текста закона.* Universitätsverlag Potsdam, 2012. 404 p. **ISSN 2191-088X**

CZU 347.4

NATURA JURIDICĂ A DREPTULUI DE GAJ

Dumitru DUMITRAȘCU, *drd., asist. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Abstract: *The main purpose of any obligations is the fulfillment by the debtor. In this sense, the debtor is required to execute the obligation with all his assets, existing and future, movable and immovable, while the creditor has the right to request the payment of the debt. The pledge plays an important role, it limits the risk and avoids the occurrence of situations of impossibility of execution of the obligation by the debtor. Therefore, the right of pledge is closely linked and depends on the main obligation, i.e. the claim that was secured by pledge.*

Keywords: *substantive rights, obligations, pledge, mortgage, guaranteeing the fulfillment of obligations.*

Majoritatea raporturilor din circuitul civil sunt cele de natură obligațională. Asumarea unei obligații de către debitor urmărește scopul principal de a executa prestația determinată, care va satisface interesele părților unui raport juridic civil concret. De asemenea, debitorul este ținut să execute obligația cu toate bunurile sale, existente și viitoare, mobile și imobile, pe când creditorul are dreptul de a solicita onorarea creanței datorate de debitor. Aceasta înseamnă că creditorul dobândește un drept asupra patrimoniului debitorului care îi conferă o anumită garanție împotriva riscului insolvenței acestuia, insolvență caracterizată prin depășirea activului debitorului de către totalul datoriilor ce îi revin [4, p. 275].

Putem observa că scopul final al oricărui raport obligațional constă în executarea în natură a obligației datorate. Însă nu întotdeauna este posibilă executarea în natură a creanței fie din cauza imposibilității de a o executa (forță majoră, cazul fortuit), fie că debitorul renunță cu rea-credință onorarea obligațiilor asumate. Astfel apar anumite riscuri că nu va fi satisfăcută creanța creditorului. Pentru a limita acest risc și a evita apariția situațiilor de imposibilitate a executării obligației din partea debitorului, jurisprudența a elaborat mecanisme juridice destinate să asigure executarea obligațiilor. Această funcție o îndeplinesc garanțiile de executare a obligațiilor, care consolidează situația creditorilor care fac uz de ele [10, p. 6].

Ca rezultat al analizei prevederilor Codului civil al Republicii Moldova [3] (în continuare – CC) constatăm că legislația noastră reglementează următoarele mijloace de garantare a executării obligațiilor: gajul (art. 667 CC), clauza penală (art. 947 CC), arvuna (art. 954 CC), garanția debitorului (art. 957 CC), retenția (art. 960 CC), fidejusiunea (art. 1628 CC) și garanția bancară (art. 1774 CC).

În practica curentă, gajul joacă un rol important. El se constituie ca singura garanție reală mobilă din rândul garanțiilor așa-zise „reparatorii”. La început, gajul reprezenta „sechestrul asiguratoriu al săracilor” (depunerea obiectelor la Muntele de Pietate) iar Codul civil francez, ținând cont de încrederea față de cămătari, l-a supus unui regim foarte riguros, deoarece efectul său era, în cele din urmă, deposedarea debitorului. În principiu, fiecare obligație se poate garanta prin constituirea unui gaj. Diversificarea averii și necesitățile comerțului au dus la dezvoltarea unor noi forme de gaj [1, p. 142].

Definiția legală a gajului este cuprinsă în art. 667 CC. Conform acestui text de lege, *gajul este dreptul real în al cărui temei titularul (creditorul gajist) poate pretinde, din valoarea obiectului gajului, satisfacerea creanțelor sale garantate cu preferință față de ceilalți creditori ai titularului obiectului gajului (debitorul gajist)*.

Din această definiție deducem caracterul accesoriu al dreptului de gaj, care constă în aceea că, constituirea gajului în favoarea creditorului gajist urmărește obiectivul executării obligației garantate prin gaj. Astfel, dacă obligația garantată va fi executată corespunzător, atunci dreptul de gaj se va stinge. În schimb, creditorul gajist va putea urmări bunul gajat numai în cazul când obligația garantată prin gaj nu a fost executată. Deci, dreptul de gaj este strâns legat și depinde de obligația principală, adică de creanța care a fost garantată prin gaj.

Din definiția prezentată mai sus putem evidenția caracterele juridice ale gajului:

- gajul este un **drept real**. În literatura de specialitate [6, p. 354], dreptul real este definit ca *dreptul subiectiv civil, în virtutea căruia titularul poate să exercite anumite atribute asupra unui bun, în mod direct și nemijlocit, fără intervenția altor persoane*. Astfel, dreptul real oferă titularului posibilitatea de a folosi bunul și de a-i culege fructele. Însă, aceasta nu este posibil în cazul dreptului de gaj, creditorul gajist nu poate să folosească bunul și nici să-i culeagă fructele. Mai mult decât atât, există tipul de gaj fără deposedare, care presupune că bunul rămâne în posesia debitorului gajist. Deci, considerăm că, caracterul dreptului real al gajului prezintă anumite particularități;
- gajul reprezintă o **garanție reală** constituirea ei având ca scop garantarea executării unei obligații. Garanțiile reale constau în afectarea specială a unui bun/bunuri pentru garantarea obligației, în instituirea unui drept accesoriu, de garanție, cu privire la acel bun [9, p. 431];
- caracterul **acesoriu**, presupune că valabilitatea și stingerea dreptului de gaj depinde de soarta obligației principale garantate. Cu privire la acest caracter se impun unele precizări [1, pp. 147-148]: gajul se instituie în legătură cu un alt raport juridic, făcând ca legăturile obligaționale să devină mai complexe; nașterea gajului are loc în cadrul unei conexiuni între două raporturi juridice: raportul juridic principal intervenit între creditor și debitor și raportul juridic accesoriu de gaj; consecința relației dintre cele două raporturi juridice obligaționale (principal și accesoriu) se materializează în efectele regulii *accessorium sequitur principale*;
- alt caracter al gajului este **indivizibilitatea** lui, care se prezintă sub două aspecte. Indivizibilitatea gajului presupune că el subzistă integral asupra tuturor bunurilor gajate, asupra fiecăruia dintre ele și asupra tuturor părților lor, chiar dacă bunul sau obligația sunt divizibile. Aceasta înseamnă că toate bunurile, fiecare din ele, precum și fiecare parte este afectată pentru satisfacerea întregii creanțe. Caracterul indivizibil al gajului se manifestă, de exemplu, în cazul trecerii bunului gajat la moștenitori, chiar dacă datoria se divizează între moștenitorii debitorului sau între cei ai creditorului;
- caracterul **specializat** al gajului presupune că bunul gajat trebuie identificat. Identificarea se realizează prin descrierea trăsăturilor individuale sau de gen ale bunului gajat. Excepție de la acest caracter reprezintă gajul universalității de bunuri, astfel conform art. 459 alin. (2) CC se admite reducerea valorii mărfurilor gajate proporțional cu partea executată obligației garantate prin gaj.

Codul nostru civil folosește termenul „*gajul*”, împrumutat din limba franceză „*gage*”, dar de origine latină, care derivă din cuvântul „*vadium*” (*quadium, quadius*), precum și termenul de „*nantissement*”. Dar acesta are o arie mai largă deoarece include și antichreza (gajul imobiliar) [1, p. 142-143], instituția care în legislația noastră este cunoscută sub denumirea „*ipotecă*”. De asemenea CC utilizează noțiunea „*amanet*” (art. 671 alin. (4) CC), care este de origine turcă, reproducând astfel expresia utilizată de Codurile lui Calimah și Andronache Donici [10, p. 7].

Tradițional, termenul de gaj are o semnificație triplă, desemnând în același timp: dreptul real accesoriu al creditorului, convenția sau contractul de gaj și bunul mobil care este obiect al garanției. Analizând legislația Republicii Moldova, constatăm că termenul de gaj este unul generic, care include în sensul său amanetul și ipoteca care reprezintă tipuri de gaj. În schimb, legislația României și doctrinarii utilizează, în acest sens, noțiunea de „*garanții reale*”.

Prin urmare, conform prevederilor legale, prin gaj se are în vedere grevarea bunurilor mobile, precum și a bunurilor imobile. Este lesne de observat că același lucru se evidențiază și în cazul definiției gajului în Codul civil al Federației Ruse (art. 334) [13, p. 525]. Nu este greu de intuit că legiuitorul autohton a preluat ideea respectivă, inserând-o în legislația națională [11, p. 38].

În legislația altor state, gajul are ca obiect bunurile mobile, pe când garantarea obligației cu imobile poartă denumirea de ipotecă. De exemplu, art. 1204 din Codul civil German prevede că: *Bunul mobil poate fi grevat pentru garantarea creanței în așa mod încât creditorul să fie în drept de a cere satisfacerea din valoarea bunului (dreptul de gaj)*. Codul civil al Georgiei (art. 254) dispune că *Bunurile mobile și valorile patrimoniale nemateriale, transmiterea cărora altor persoane se permite, pot fi utilizate în calitate de mijloace de garantare a creanțelor astfel ca creditorul (creditorul gajist) să dobândească dreptul preferențial față de alți creditori la satisfacerea creanței sale din valoarea bunurilor gajate*. Totodată, art. 286 definește ipoteca, care constă în grevarea bunului imobil, conferind creditorului dreptul preferențial de a-și satisface creanțele față de ceilalți creditori din valoarea bunului grevat (ipotecat) [10, pp. 7-8].

În cadrul stabilirii raportului de gaj se realizează un mijloc de garanție a executării obligațiilor pe calea evidențierii unei legături juridice speciale, deosebite între creditorul gajist și debitorul gajist. În cadrul acesteia, părțile stabilesc acel patrimoniu, care va servi drept garanție a executării obligației, cercul drepturilor și obligațiilor sale reciproce, modul lor de executare, condițiile activității lor în comun, adică între creditorul gajist și debitorul gajist se stabilește o legătură juridică specială – raport juridic de gaj [2, pp. 38-39].

De aceea, evidențierea specificului aplicării și activității unui astfel de mijloc juridic, cum este gajul, este imposibilă fără efectuarea unei analize a naturii juridice a gajului.

În acest context, trebuie să menționăm faptul că problema determinării naturii juridice a gajului este foarte discutabilă în literatura de specialitate. În plus, la această incertitudine științifică contribuie reglementarea diferită a instituției gajului de către legislațiile diferitor state. În general, s-au conturat trei teorii [12, pp. 402-404] care încearcă să explice natura juridică a gajului.

1. Gajul – drept real: după cum am menționat mai sus dreptul real este dreptul subiectiv civil, în virtutea căruia titularul poate să exercite anumite atribute asupra unui bun, în mod direct și nemijlocit, fără intervenția altor persoane. Dreptul real reprezintă un raport ce se stabilește între persoane cu privire la un bun.

Drepturile reale se deosebesc de cele de creanță prin caracterele lor juridice. Ele presupun existența unui subiect activ determinat și a unui subiect pasiv nedeterminat, format din toate celelalte persoane, care au obligația generală negativă. Astfel, drepturile reale sunt drepturi absolute. Datorită caracterului absolut, drepturile reale produc două efecte specifice, care nu se întâlnesc la drepturile de creanță: dreptul de urmărire și dreptul de preferință. Dreptul de urmărire acordă titularului posibilitatea de a urmări bunul de la orice persoană, iar dreptul de preferință conferă prioritate față de orice drept și permite satisfacerea titularului înaintea titularilor altor drepturi. Drepturile reale sunt limitate la număr, prevăzute în lege exhaustiv și sunt apărate prin acțiuni reale [10, p. 14].

Doctrinarii [5, pp. 27-28] susțin că gajul este drept real anume din cauza efectelor specifice ale drepturilor reale: *dreptul de urmărire și dreptul de preferință*.

Dreptul de urmărire acordă creditorului gajist posibilitatea de a urmări bunul gajat de la oricare persoană pentru a-și satisface creanța, iar în virtutea dreptului de preferință creditorul gajist poate pretinde satisfacerea creanțelor cu preferință față de ceilalți creditori din valoarea bunului gajat, dacă debitorul nu execută obligația garantată prin gaj. Efectele gajului sunt de natură să excludă orice confundare a dreptului real cu dreptul de creanță, care este lipsit de aceste însușiri caracteristice, pur și simplu, că prin ipoteză nu le poate avea [10, p. 15].

Promotorii naturii de drept real a gajului consideră că anume aceste efecte specifice drepturilor reale oferă posibilitatea creditorului gajist de a pretinde satisfacerea creanțelor sale din contul bunurilor gajate. Nerecunoașterea naturii juridice a dreptului real gajului va conduce la imposibilitatea creditorului gajist de a urmări bunul ce formează obiectul gajului, rezultând din considerentul că nu are nici un temei juridic în acest sens.

În viziunea altor autori [10, p. 15] gajul este drept real, deoarece acordă creditorului gajist dreptul de a-și satisface creanța preferențial față de ceilalți creditori, din valoarea bunului gajat, dacă nu este executată obligația garantată. Prerogativele lui nu se limitează numai la acest drept, ci creditorul gajist verifică modul în care debitorul gajist folosește și dispune de bunul gajat. Debitorul gajist, deși este proprietarul bunului, nu este în drept, fără acordul creditorului gajist, să-l transmită în folosință altei persoane, de exemplu, în locațiune sau să-l înstrăineze.

După cum a mai fost specificat, CC al RM reglementează gajul în sensul recunoașterii acestuia ca un drept real. Această concluzie se întemeiază pe analiza definiției legale date gajului în art. 667 CC, unde expres este prevăzut că *gajul este dreptul real*. În plus, legiuitorul nostru reglementează instituția gajului în cadrul Cărții a Doua din CC care poartă titlul de „Drepturile reale”. Toate aceste în ansamblu ne sugerează ideea că gajul reprezintă un drept real, conform voinței legiuitorului nostru.

2. Gajul – drept de creanță: în susținerea acestei poziții, sunt invocate următoarele argumente [10, p. 17]:

- a) gajul nu conferă creditorului gajist stăpânirea îndelungată și nemijlocită asupra bunului gajat, ca în cazul drepturilor reale;

- b) în virtutea gajului, creditorul gajist are dreptul de a recurge la valorificarea bunului gajat dacă obligația garantată nu a fost executată sau executată necorespunzător;
- c) gajul grevează bunul atâta timp cât există obligația garantată, fiind condiționat în timp de ea. Odată cu executarea ei, gajul încetează.

Cu toate acestea, gajul nu duce lipsă de unele trăsături specifice ale drepturilor reale, dar ele sunt considerate ne semnificative și nu influențează natura lui juridică.

Astfel, se susține că gajul reprezintă un drept de creanță constituit pentru garantarea executării unei obligații. În acest sens, trebuie să aducem ca exemplu situația gajului fără deposedare, unde bunul gajat rămâne în posesia și dispoziția debitorului gajist, acesta exercitând mai departe în mod liber atribuțiile dreptului de proprietate.

În ipoteza în care debitorul nu execută obligația garantată prin gaj, pentru ca creditorul să poată să urmărească bunul gajat, el va trebui să se adreseze instanței de judecată cu o cerere de chemare în judecată, în cazul în care debitorul refuză predarea sau vinderea bunului gajat. Astfel, onorarea obligației creditorului devine dificil de executat datorită faptului că procesul civil poate dura o perioadă îndelungată de timp și debitorul poate tergiversa procesul prin exercitarea abuzivă a drepturilor procesuale civile. Dar, trebuie să menționăm că asupra bunului gajat se va aplica sechestrul asigurătoriu pentru ca debitorul să nu-l poată înstrăina cu titlu gratuit.

Apoi, ca rezultat al examinării cauzei civile, creditorul va obține urmărirea bunului gajat pe calea executării silit. Deci, se observă o asemănare între dreptul de creanță, când acesta se execută silit ca urmare a pronunțării unei hotărâri judecătorești în acest sens, și instituția gajului. Dreptul de urmărire și de preferință izvorăște anume din creanța (dar nu din dreptul real acordat) având ca izvor specific contractul de gaj. De asemenea, se apreciază că acest contract de gaj, datorită caracterelor sale specifice, aparent poate fi confundat cu generarea unui drept real, însă în realitate se creează un drept de creanță.

3. Gajul – natură juridică mixtă: această teorie explică natura juridică a gajului prin prisma combinării trăsăturilor specifice a drepturilor reale și a drepturilor de creanțe. Astfel, gajul nu este nici dreptul real și nici dreptul de creanță, ci reprezintă un drept mixt care include trăsături esențiale ale acestor două instituții, reprezentând, în fine, o garanție reală.

Explicația se datorează faptului că în temeiul gajului iau naștere două raporturi: unul între creditorul gajist și debitorul gajist, iar altul între creditorul gajist și bunul gajat. Deci, pe de o parte, gajul este un mijloc de garantare a obligațiilor și stabilește un raport juridic relativ între debitor și creditor, pe de altă parte, gajul creează o legătură juridică nemijlocită între creditorul gajist și bunul gajat [10, p. 18-19].

Astfel, gajul se analizează în funcție de aceste două tipuri de raporturi juridice existente [10, p. 19]:

- a) în raportul dintre creditorul gajist și debitorul gajist, gajul produce efecte specifice ale dreptului de creanță:
 - el nu acordă dreptul la o stăpânire îndelungată și directă asupra bunului gajat, ci oferă creditorului gajist o stăpânire temporară a bunului gajat, condiționată de executarea obligației garantate. Dacă obligația nu este executată, bunul gajat urmează să fie înstrăinat, iar creditorul gajist își satisface creanța din valoarea lui;
 - fiind unul din mijloacele de garantare a obligațiilor, gajul este accesoriu;
 - obiectul gajului sunt atât lucrurile, cât și drepturile patrimoniale, iar acestea din urmă nu pot fi obiect al drepturilor reale;
 - în cazul distrugerii bunului gajat, debitorul gajist este în drept să-l înlocuiască cu altul echivalent. Această regulă nu se aplică în cazul în care bunurile aparțin titularilor de alte drepturi reale.
- b) în raportul dintre creditorul gajist și bunul gajat sunt prezente trăsăturile drepturilor reale, materializate prin:
 - gajul produce unele efecte ale drepturilor reale – dreptul de urmărire și dreptul de preferință;
 - dreptul de gaj are caracter absolut, dreptul asupra bunului gajat este apărat față de un cerc nelimitat de persoane.

Criticile aduse acestei opinii constau în aceea că a recunoaște faptul că gajul are caracter mixt este soluția cea mai simplă, care face să decadă orice discuție privind natura reală sau obligațională a dreptului de gaj. Însă aceasta nu este cea mai reușită soluție. Nu este posibil de a califica gajul pe jumătate real și obligațional [10, p. 19].

Nu suntem de acord cu argumentarea acestei critici, deoarece stabilirea unui fapt într-un parametru prestabilit nu este întotdeauna posibilă. Mai mult decât atât, de la orice regulă există excepție, considerăm că și natura juridică a gajului reprezintă o excepție în acest caz. Ca argument precizăm că existența excepției nu este o situație anormală sau nefavorabilă, respectiv, după cum spuneau românii *exceptio regulum probat*, excepția vine să întărească regula.

Cu titlu de evoluție legislativă, aducem definiția legală a gajului cuprinsă în actul normativ abrogat, astfel Legea cu privire la gaj nr. 838/1996 [7] la art. 1 stipula că *gajul este o modalitate de garantare a executării unei obligațiuni, în al cărui temei creditorul (creditorul gajist) are dreptul de a fi satisfăcut, cu preferință față de ceilalți creditori, inclusiv statul, din valoarea bunurilor sau a drepturilor patrimoniale date în gaj, în cazul în care debitorul (debitorul gajist) nu execută obligațiunea garantată prin gaj.*

Observăm că legiuitorul nu prevedea în mod expres natura de drept real al gajului. Aceeași tendință se observă și în cazul definiției cuprinse la art. 1 al Legii nr. 449/2001, care este actualmente abrogată, unde *gajul este o garanție reală în al cărei temei creditorul gajist poate urmări bunul gajat având prioritate față de alți creditori, inclusiv față de stat, la satisfacerea creanței garantate.*

Însă, această situație s-a schimbat când a fost adoptat CC al RM. Acest act normativ reglementează gajul în cadrul drepturilor reale și definește în mod expres gajul ca un drept real. Considerăm că termenul de „garanție reală” consfințește cel mai adecvat natura juridică mixtă a gajului. Astfel, susținem opinia potrivit căreia gajul reprezintă o garanție reală, adică are o natură juridică mixtă. În literatura de specialitate se menționează că gajul este o garanție reală care se constituie prin deposedarea debitorului de bunul grevat, conferind titularului său atât un drept de urmărire, cât și un drept de preferință [8, p. 847].

În acest context, construim o paralelă cu situația creditorilor chirografari care nu dispun de o garanție specială, ci patrimoniul debitorului reprezintă gajul general al creditorilor chirografari. În acest caz, creditorii nu au nici un drept real asupra patrimoniului debitorului, dar totuși creanțele creditorilor vor fi satisfăcute din contul patrimoniului persoanei obligate. În această ordine de idei, gajul apare ca o soluție de a greva un bun, având ca izvor dreptul de proprietate a debitorului, în scopul garantării satisfacerii unei creanțe.

Deci, considerăm că gajul vine ca o asigurare a faptului executării obligației în natură, însă această grevare a bunului prezintă anumite particularități, și anume, oferirea creditorului a dreptului de urmărire și de preferință asupra bunului gajat. Această desprindere a acestor posibilități din cadrul drepturilor reale se datorează voinței titularului dreptului de proprietate. Însă, bunul gajat este grevat numai în privința acestor două tipuri de drepturi, or, atributele de posesie și folosință nu sunt transmise creditorului gajist.

Bibliografie:

1. ANGHEL, N. *Garantarea obligațiilor civile și comerciale*. București: Lumina Lex, 2001. 291 p. **ISBN: 973-588-378-3**
2. BELIBAN, D. *Natura juridică și caracterul accesoriu al gajului*. În: Revista Națională de Drept nr. 3/2001. **ISSN: 1811-0770**
3. Codul civil al Republicii Moldova nr. 1107 din 06.06.2002. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 66-75 din 01.03.2019.
4. COSMOVICI, P.M. *Drept civil. Obligații. Legislație*. București: All Beck, 1996. 501 p. **ISBN: 973-9156-61-4**
5. FILIPESCU, I.P., FILIPESCU, A.I. *Drept civil. Drept de proprietate și alte drepturi reale*. București: Actami, 2000. 415 p. **ISBN: 973-9300-17-0**
6. GLADEI, R. *Gajul*. În: Ghidul judecătorului în materie civilă și comercială a Republicii Moldova. Chișinău: Rolsi Media, 2004. 352 p. **ISBN: 9975-9512-4-4**
7. Legea cu privire la gaj nr. 838 din 23.05.1996. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 061 din 20.09.1996
8. POP, L., POPA, I.F., VIDU, S.I. *Tratat elementar de drept civil. Obligațiile*. București: Universul Juridic, 2012. 889 p. **ISBN: 978-973-127-746-2**
9. STĂTESCU, C., BÎRSAN, C. *Drept civil: teoria generală a obligațiilor*. București: Editura Hamangiu, 2008. 480 p. **ISBN: 978-973-1836-51-5**
10. TABUNCIC, T. *Gajul ca mijloc de garantare a executării obligațiilor*. Arad: Ed. Concordia, 2006. 182 p. **ISBN: 973-7955-81-1**.

11. TABUNCIC, T. *Unele particularități ce țin de natura juridică a gajului bunurilor mobile*. În: Revista Națională de Drept nr. 12/2003. ISSN: 1811-0770
12. БРАГИНСКИЙ, М.И., ВИТРЯНСКИЙ, В.В. *Договорное право. Книга первая. Общие положения. Издание 3-е*. Москва: Статут, 2000. 848 p. ISBN: 5-8354-0016-0
13. *Комментарий к Гражданскому Кодексу РФ, части первой (постатейный)* / Под ред. О.Н. Садикова – Москва: ИНФРА-М, 1999. 778 p. ISBN: 5-86225-669-5

CZU 343.26:004

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ОСУЖДЕННОГО

Светлана ГЕОРГИЕВА, магистр права, преподаватель,
юридический факультет,
Комратский государственный университет

Rezumat: *Articolul tratează problemele de punere în aplicare a dreptului constituțional al condamnaților privind educația. Problema generală a dezvoltării educației la distanță ca bază pentru utilizarea tehnologiilor informaționale în predarea condamnaților a fost confirmată.*

Analiza unei noi abordări a creșterii numărului condamnaților și implementarea procesului de instruire pentru condamnați este efectuată și în baza acesteia este justificat statutul juridic special al unui condamnat instruit.

Specificitatea aparatului conceptual de învățare la distanță pentru condamnați a fost alcătuită ca o bază metodologică pentru acțiunile organizaționale și au fost date definițiile tehnologiei învățării la distanță pentru condamnați.

Sunt prezentate o serie de motive pentru rezolvarea problemelor în implementarea tehnologiilor informaționale pentru învățarea la distanță.

Cuvinte-cheie: *educație, locuri de privare de libertate, tehnologia informației, condamnați, resocializarea condamnaților, adaptare socială, sistem penal, educație la distanță, instituții penitenciare.*

Право на образование – важнейшее конституционное право человека и гражданина независимо от его правового статуса. Несомненно, степень реализации данного права выражается в возможности удовлетворения духовных, социокультурных потребностей человека в получении образования. Однако не все граждане Республики Молдова имеют возможность реализовать данное право по ряду объективных причин, в частности, это касается определенной категории граждан с особым правовым статусом. Отметим, что в эту социальную группу входят осужденные к наказанию.

Итак, говоря об обучении, выявляем, что для осужденных - это одно из основных средств социальной реабилитации, позволяющее развить активность и ответственность, предотвращающее личностную деградацию в условиях изоляции.

В большинстве стран обучение считается одним из основных средств исправления осужденных, и это закреплено на законодательном уровне. В пенитенциарной системе социальная адаптация осужденных является одной из приоритетных задач.

В настоящее время уголовно-исполнительная система Республики Молдова нацелена на приближение к международным стандартам, таким, как: условия и порядок отбывания наказания осужденным. При этом приоритет в исправительной работе отдается педагогическим и психологическим методам воздействия на осужденных, которые помогают им в решении социальных вопросов. Многие из отбывавших наказание вновь совершают преступления, потому что не находят применения в обществе, не обладают достаточным уровнем знаний и профессиональных навыков. Они становятся жертвами социального стереотипа, что освобожденный из тюрьмы человек если не реальный, то потенциальный преступник.

Современная практика диктует необходимость включения в новую экономику, при этом необходимо иметь соответствующий уровень образования, квалификации, компетенций (знаний, мотивации и навыков). Один из основоположников современной теории человеческого капитала, лауреат Нобелевской премии Т. Шульц рассматривает образование как важную

форму инвестирования в человеческий капитал, акцентирует внимание на проблемах создания качественно новой рабочей силы, на значительном повышении требований к уровню ее профессиональной и общеобразовательной подготовки [1, стр. 64-69].

Новый подход к обучению осужденных заключается в развитии их способностей и постоянном обновлении их знаний, чтобы им можно было гарантировать трудоустройство после освобождения. Для этого в пенитенциарных учреждениях должна быть возможность выбора большого количества профессий для обучения, чтобы удовлетворить потребности как осужденных, так и рынка труда.

Итак, одним из факторов социальной адаптации осужденных является их вовлеченность в образовательный процесс.

В соответствии с ч.3 статьи 240 Уголовно-исполнительного кодекса Республики Молдова обязательное общее среднее образование для осужденных организовано в пенитенциарных учреждениях. По просьбе осужденного администрация пенитенциарного учреждения и органы местного публичного управления создают ему условия для получения среднего профессионального или высшего образования [2].

Изучение и анализ опыта развития пенитенциарной системы свидетельствует о наличии ряда проблем при организации обучения в рамках уголовно-исполнительной системы:

- 1) отсутствие педагогически обоснованные технологии и средства подготовки осужденного к успешной социальной адаптации после освобождения;
- 2) недостаточная разработанность правового регулирования использования современных информационных технологий в процессе обучения осужденных с целью их социальной адаптации не разработано.

Перечисленные проблемы свидетельствуют о необходимости совершенствования организации учебного процесса в местах лишения свободы и поиска более совершенных средств, методов и технологий подготовки осужденного к активной жизни после освобождения.

Основным техническим средством передачи и обработки информации в настоящее время является компьютер, который действует как инструмент для конструирования знаний. Практически во всех странах компьютер используется не только как предмет обучения, но и как средство обучения, где информационные технологии (ИТ) позволяют работать дистанционно.

Здесь уместно обратить внимание на то, что использование информационных технологий в образовании может выступать фактором системного развития социальной устойчивости личности осужденного. Как показывают современные исследования, из всех технических средств обучения информационные технологии лучше всего соответствуют структуре образовательного процесса. Считается, что он наиболее полно отвечает дидактическим требованиям и позволяет управлять процессом обучения, максимально адаптировать его к индивидуальным особенностям обучающегося.

Кроме того, следует подчеркнуть, что информационно-образовательные технологии способствуют повышению степени и роли социальной адаптации при соблюдении следующих условий: при организации образовательного процесса учитываются особенности социальной адаптации осужденных; предусматривается овладение базовой компьютерной грамотностью, приобретение первичных навыков работы с персональным компьютером.

Следует отметить, что прежде всего остается открытым вопрос о мотивации самих заключенных к процессу ресоциализации, включая приобретение и овладение новыми профессиональными навыками, которые, с одной стороны, востребованы рынком труда, а с другой стороны, требуют более высокой квалификации и образования [3, стр. 102-109]. Образование должно основываться на методах и инициативах, которые позволят заключенному вернуться в общество. В то же время креативность повышает уверенность в себе, меняет мотивацию, то есть улучшает социальные навыки личности [4, стр. 47-48].

Сегодня во многих странах дистанционное обучение с использованием информационных и коммуникационных технологий в пенитенциарных учреждениях является неотъемлемой частью государственных программ исправления осужденных, так как дистанционное обучение требует меньше затрат на одного обучающегося, чем при классической форме обучения.

Итак, в решении многих проблем, таких, как: образование, социальная адаптация и реабилитация осужденных лиц - может помочь метод использования современных информационных технологий, где современные технические информационные средства и электронное обучение могут иметь особое значение для пенитенциарной системы.

Важность такого обучения, в первую очередь, связана с тем, что с использованием современных информационных технологий будут решены такие проблемы образования в пенитенциарной системе, как:

1. привлечение компетентных специалистов;
2. проведение обучения в удаленных исправительных учреждениях;
3. охват обучением большего количества осужденных, что расширяет круг обучающихся и увеличивает шансы этих людей на последующую социальную адаптацию и т. д.;
4. расширение спектра осваиваемых специальностей;
5. индивидуализация обучения и выбор специальности, наиболее отвечающей интересам и возможностям осужденного;
6. получение образования по нескольким специальностям;
7. предлагаемые компьютерные модели могут помочь осужденным приобрести не только теоретические знания, но и практические навыки.

Использование компьютера в обучении - это, по сути, формирующий эксперимент, направленный на изучение и развитие новых личностных качеств.

Здесь речь идет об использовании соответствующих информационных технологий в обучении, которые будут учитывать индивидуальные особенности личности и психофизиологические особенности обучающегося. Предлагаемые разработанные программы должны интересовать осужденных и восприниматься ими положительно, способствовать их ресоциализации и росту, а также учитывать динамику изменения личности осужденного в процессе обучения.

Информационные технологии в обучении помогут решить следующие проблемы осужденных:

- получить специальности, которые позволят заниматься трудовой деятельностью на этапе ресоциализации;
- повысить общеобразовательный и культурный уровень;
- формировать позитивное отношение к образованию, мотивировать осужденных к повышению образовательного уровня, освоению новых профессий.

Виртуальные методы обучения с использованием соответствующих технологий будут способствовать личностному росту и интересу осужденных, они станут активными участниками жизни общества, а также будут учитывать динамику изменения личности осужденного, его взглядов и интересов в процессе обучения.

Следует отметить, что многие специальности, связанные с информационными технологиями (ИТ), позволяют работать удаленно, не зависеть от работодателя. Кроме того, наличие ИТ-навыков может способствовать решению проблемы трудоустройства в тюрьмах, что актуально, поскольку практически во всех государствах в процессе организации труда осужденные сталкиваются с проблемой безработицы, убыточности предприятий, созданных на базе исправительных учреждений. [5, стр. 201-204]. Осужденные, получив соответствующие знания в области ИТ, могут удаленно выполнять различные заказы, при наличии разрешения использовать в работе электронные платформы Интернета. Этот вид деятельности может принести пользу еще и тем, что для такой работы не требуется специально оборудованное рабочее место.

Наряду с этим необходимо отметить еще одну проблему - проблему правового регулирования вопросов обучения осужденных, которая касается исключения студентов из вузов в связи с их осуждением. В этом случае получается, что совершение преступления является основанием для отчисления студента из учебного заведения. Однако в дальнейшем, отбывая наказание в местах лишения свободы, он имеет право на получение образования. В связи с этим, во избежание перерыва в обучении в связи с отбыванием наказания, целесообразно предложить сделать учебный процесс непрерывным, предусмотрев в Кодексе «Об образовании» и в уставах университетов возможность перевода такого студента на другую форму обучения, то есть получение образования другим способом, например, дистанционно.

Сказанное подчеркивает необходимость тщательного рассмотрения вопроса об отсутствии в действующем законодательстве понятия «дистанционное обучение в пенитенциарных учреждениях». В этой связи, дистанционное обучение следует рассматривать как способ реализации права на получение образования с использованием информационных технологий лицами, приговоренными к лишению свободы, поскольку дистанционное образование может быть получено в любой из форм, указанных в законе.

Поэтому методология дистанционного обучения с использованием информационных технологий в сочетании с социальной адаптацией заключенных, разработанная для заключенных, должны объединять усилия пенитенциарной системы, общества и государства в борьбе за каждого оступившегося. Воспитание осужденных должно быть направлено на то, чтобы, выйдя из тюрьмы, они могли стать законопослушными гражданами со знаниями и навыками, необходимыми для полноценной жизни в современном обществе.

Библиография:

1. ЛЕВЧЕНКО, Л. В., КАРПЕНКО, О. А. *Теоретические подходы к анализу категории «интеллектуальный капитал»* // Экономические науки, 2009 г., № 52, стр. 64-69, ISSN: 2072-0858
2. ч. 3 статья 240. *Исполнительный кодекс Республики Молдова* от 24.12.2004 Опубликован: 05.11.2010 в Monitorul Oficial Nr. 214-220
3. НУДЕЛЬ, С. Л. *Криминологическая характеристика личности налогового преступника* // Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право. - 2008. - №4, вып.3 -С. 102-109.
4. СВЕНССОН, С. О. *Пути взаимодействия пенитенциарных учреждений и некоммерческих организаций в области образования* // Материалы международной конференции. Санкт-Петербург, п. Репино: Сост. Княжева И.М. - СПб., РОО «Центр женских инициатив», 2004. Образование в тюрьмах: концепция Северных. стр. 47-48 ISSN 13:9785788902357
5. МОРОЗОВ, А. В. *Профессионально-техническое обучение осужденных в зарубежных странах и его значение для их социальной адаптации и ресоциализации*. Вестник Владимирского юридического института, 2009 г., Т. 4, стр. 201-204, ISSN печатной версии: 2071-0313

CZU 349.3:369

MODALITĂȚI DE SOLUȚIONARE A DIVERGENȚELOR APĂRUTE ÎNTRE PĂRȚI LA REALIZAREA DREPTULUI LA ASIGURAREA SOCIALĂ A CETĂȚENILOR

Nicolae BARBUȚA, *doctorand,*
Academia de Administrare Publică

Abstract: *The purpose of the pension is to compensate during the passive life of the insured person the contributions paid by him to the state social insurance budget based on the principle of contribution and to ensure the means of subsistence of those who have acquired this right under the law. Thus, the state has the obligation to take the necessary measures to achieve this purpose and to refrain from any behavior to limit the right to social insurance, and under the conditions mentioned, neither the right to pension nor the right to property benefit from protection.*

Keywords: *social protection, the pension, social insurance, social assistance, financing, National House of Social Insurance.*

Dreptul la pensie a constituit permanent obiectul contestațiilor în fața instanțelor de judecată, întrucât pentru cei mai mulți dintre beneficiarii acestui drept pensia reprezintă unica sursă de existență din momentul încetării activității profesionale și până la sfârșitul vieții lor. Dreptul la asistență și protecție socială este consfințit în art. 47 din Constituția Republicii Moldova. Potrivit acestui articol, 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 sale, cuprinzând hrana, îmbrăcăminte, locuința, îngrijirea medicală, precum și serviciile sociale necesare. Cetățenii au dreptul la asigurare în caz de: șomaj, boală, invaliditate, văduvie, bătrânețe sau în celelalte cazuri de pierdere a mijloacelor de subzistență, în urma unor împrejurări independente de voința lor. Un element important al protecției sociale îl reprezintă asigurarea cu pensii – drept care se realizează prin sistemul public de asigurări sociale, în cazurile și în mărimile stabilite de lege. Plata unor contribuții la sistemul de securitate socială duce la naș-

terea dreptului de a beneficia, la un anumit moment, de avantajele conferite de sistem. Pentru ca acest drept să se nască și, deci, să fie recunoscut, trebuie ca cel interesat să îndeplinească condițiile prevăzute de legislația națională în materie pentru dobândirea lui [11, p. 18].

Chiar dacă dreptul la anumite indemnizații de asigurări sociale, inclusiv dreptul la pensie, nu este un drept de sine stătător, consacrat și apărât ca atare de CEDO, grație caracterului patrimonial al prestațiilor sociale, el a fost asimilat de către Curte, în anumite condiții, unui drept de proprietate (proces denumit „socializare a noțiunii de bunuri”), iar, în consecință, protecția dreptului la pensie oferită de art. 47 din Constituție [1, art. 47], este „condimentată” cu protecția oferită de art. 46 din Constituție și art. 1 al Protocolului 1 al CEDO. [2, art. 1 al Protocolului 1]

În consecință, putem vorbi despre un „grad dublu” de protecție a dreptului la pensie, atât din perspectiva dreptului fundamental consfințit în art. 47 din Constituția Republicii Moldova, art. 22 din Declarația Universală a Drepturilor Omului; art. 12 din Carta Socială Europeană Revizuită; art. 9 din Pactul Internațional privind Drepturile Economice, Sociale și Culturale, cât și din perspectiva dreptului de proprietate garantat prin dispozițiile art.46 din Constituție și art.1 Protocolul 1 al CEDO.

În doctrină a fost împărțită opinia că art.1 Protocolul 1 al CEDO nu conferă în realitate un grad mai sporit de protecție dreptului la pensie decât o face art. 47 din Constituție. Invocarea dispozițiilor constituționale ori convenționale referitoare la dreptul de proprietate în contextul analizei unei pretense încălcări a dreptului la pensie trebuie văzută doar ca argument *a fortiori* pentru respectarea acestui din urmă drept. Curtea Constituțională nu ar putea însă reține încălcarea dreptului de proprietate atâta timp cât nu a reținut încălcarea dreptului la pensie [8, p. 61].

În practică, instanțele de judecată optează pentru aplicarea directă a prevederilor CEDO, fără a recurge la ridicarea excepției de neconstituționalitate prin prisma art. 47 din Constituție, care ar fi un mijloc indirect de a se plânge de o încălcare a dreptului de proprietate [7, p. 116]. Atâta timp cât Curtea Constituțională nu s-a pronunțat asupra constituționalității unei reglementări cu prevederile art. 47 din Constituție, invocarea doar a dispozițiilor art. 46 din Constituție ori a art. 1 din Protocolul 1 al CEDO este relevantă și nu exclude posibilitatea pronunțării unei soluții de admitere pentru încălcarea dreptului de proprietate, dar pornind, în realitate, tot de la analiza standardelor respectării dreptului la pensie [8, p. 63].

Constituția califică dreptul la pensie nu doar din perspectiva interesului patrimonial al persoanei, impunând statului și obligații constituționale suplimentare, inclusiv asigurarea unui nivel de trai decent pentru diferitele categorii ale populației și stabilirea mecanismelor care să asigure măsuri de protecție socială reală.

Atât art. 46 din Constituție, cât și art. 1 din Protocolul 1 al CEDO stabilesc reguli clare de ingerință în dreptul de proprietate, oferind posibilitatea persoanelor, pe dimensiunea economică a dreptului la pensie, să beneficieze de o protecție specială. Dacă statul a adoptat o legislație care reglementează drepturi provenite din sistemul de asigurări sociale – indiferent dacă acestea rezultă sau nu din plata unor contribuții – acea legislație devine relevantă, căci generează un interes patrimonial în sensul art. 1 din Protocolul nr. 1.

În cauza *Cazacu c. Moldovei*, Curtea a reiterat că prima și cea mai importantă cerință a art. 1 al Protocolului 1 este că orice ingerință a autorității publice în dreptul de proprietate trebuie să fie legală: a doua propoziție din primul paragraf autorizează privarea de proprietate doar în condițiile „prevăzute de lege”, iar al doilea paragraf recunoaște dreptul statelor de a reglementa folosința bunurilor prin adoptarea „legilor”.

Prin hotărârea *Dogan ș.a. c. Turciei* din 29.07.2004 s-a stabilit că privarea oricăror surse care constituiau câștigul de bază al reclamanților face implicit ca art. 1 din Protocolul 1 să servească unei garanții concrete și efective a dreptului de a-și câștiga viața prin muncă. [10, p. 556]

Statul trebuie să dispună de motive întemeiate pentru a pune în funcțiune orice ingerință privind dreptul la proprietate, aceasta urmând a fi nu doar legală și urmărind un scop legitim de protecție a interesului general, dar și necesară în vederea atingerii aceluși scop, în același timp - rezonabilă și proporțională, adică cel mai bine plasată să asigure un echilibru just între interesele general și individual implicate la caz. [9, p. 138]

Nu este suficient ca o măsură privativă de proprietate să urmărească un obiectiv legitim „de utilitate publică”; trebuie să existe un raport rezonabil, de proporționalitate, între mijloacele utilizate în

scopul vizat, un „just echilibru” între exigențele interesului general și imperativele drepturilor fundamentale ale individului, echilibru rupt, dacă persoana în cauză a suportat *o sarcină specială și exorbitantă* (cauza *Sporrong și Lonnroth c. Suediei* 23.09.1982) [10, p. 556].

Altfel spus, trebuie să existe o lege națională, accesibilă, previzibilă și precisă în privința condițiilor, modalităților privative de proprietate, să fie respectate condițiile prevăzute de principiile generale ale dreptului internațional, să existe o cauză de utilitate publică, obligația de despăgubire, obligația de a nu aduce atingere substanței dreptului de proprietate, proporționalitatea măsurii, respectiv – posibilitatea restrângerilor de proprietate, în prezența unor cauze justificative, precum: interesul public, angajamentele internaționale ale statului, proporționalitatea măsurii.

Constituția Republicii Moldova stabilește, în art. 54, restrângerea unor drepturi și libertăți și prevede că: (1) *În Republica Moldova nu pot fi adoptate legi care ar suprima sau ar diminua drepturile și libertățile fundamentale ale omului și cetățeanului.* (2) *Exercițiul drepturilor și libertăților nu poate fi supus altor restrângeri decât celor prevăzute de lege, care corespund normelor unanim recunoscute ale dreptului internațional și sunt necesare în interesele securității naționale, integrității teritoriale, bunăstării economice a țării, ordinii publice, în scopul prevenirii tulburărilor în masă și infracțiunilor, protejării drepturilor, libertăților și demnității altor persoane, împiedicării divulgării informațiilor confidențiale sau garantării autorității și imparțialității justiției.* (3) *Prevederile alineatului (2) nu admit restrângerea drepturilor proclamate în articolele 20-24.* (4) *Restrângerea trebuie să fie proporțională cu situația care a determinat-o și nu poate atinge existența dreptului sau a libertății* [1, art. 54].

Respectarea drepturilor omului nu poate coexista cu sărăcia, cu discriminarea și cu lipsa securității sociale. Or, drepturile sociale sunt acele drepturi care asigură accesul la resurse indispensabile existenței și dezvoltării ființei umane din punct de vedere economic, social și cultural.

Protecția socială trebuie să reprezinte un sistem de mijloace eficiente, orientate spre asigurarea persoanelor cu mijloace materiale de existență în cazul survenirii unor riscuri sociale asigurate (boală, accident, dizabilitate, îmbătrânire etc.). Conform art. 1 al Legii privind sistemul public de asigurări sociale, nr. 489 din 08.07.1999, risc asigurat este eveniment sau fenomen la a cărui producere structurile teritoriale ale Casei Naționale sunt obligate să facă prestațiile respective de asigurări sociale [6].

Prin natura sa social-juridică, pensia este sursa principală și permanentă de subzistență a pensionarilor. Etimologic, termenul de pensie provine din lat. *pensio*, ceea ce însemna plată, provizie pentru hrană sau locuință. În prezent, este destinată să asigure beneficiarului protecția contra consecințelor negative ale pierderii potențialului fizic și ale statutului ocupațional, generat de reducerea sau chiar pierderea capacității de muncă. Odată survenite, aceste riscuri sociale nu pot fi înlăturate, iar autoritățile competente sunt obligate să facă prestațiile de asigurări sociale. Grație aspectului social al naturii sale juridice și complexității sale social-economice, dreptul la pensie beneficiază de un nivel mai înalt de protecție, comparativ cu dreptul de proprietate.

Jurisprudența Curții Constituționale a Republicii Moldova a evoluat paralel cu cea a CtEDO. Examinând excepțiile de neconstituționalitate în materie de protecție socială, Curtea Constituțională, în majoritatea cauzelor, a examinat concordanța prevederilor articolelor contestate cu dispozițiile art. 16 alin. (2) din Constituție, care consfințește egalitatea tuturor în fața legii și a autorităților publice; art. 43 alin. (1) din Constituție, care prevede dreptul la muncă și la protecția muncii, și art. 47 alin. (2) din Constituție, prin care este consfințit dreptul la asistență și protecție socială, art. 54 din Constituție, conform căruia în Republica Moldova nu pot fi adoptate legi care ar suprima sau ar diminua drepturile și libertățile fundamentale ale omului și cetățeanului, ca apoi, pornind de la Hotărârea nr. 10 din 02.06.2009 pentru controlul constituționalității unor prevederi din Legea nr. 94-XVI din 8 mai 2008 *Pentru modificarea și completarea unor acte legislative* [3], să examineze și aspectul patrimonial al pensiei prin prisma art.46 din Constituție și art. 1 din Protocolul 1 al CEDO.

În Hotărârea nr. 9 din 03.03.1997 despre constituționalitatea prevederilor punctului 2 din Hotărârea Guvernului nr. 677 din 6 octombrie 1995 cu privire la majorarea salariilor angajaților din sfera bugetară și a pensiilor cetățenilor (în redacția Hotărârii Guvernului nr. 55 din 30 ianuarie 1996) [5], Curtea, în partea care prevedea restricții la majorarea pensiilor pensionarilor încadrați în câmpul muncii, a recunoscut neconstituționalitatea actului normativ, din rațiunile pe care le reconfirmă în Hotărârea nr. 27 din 18 mai 1999 *Pentru controlul constituționalității unor prevederi din Legea nr. 156-XIV din 14 octombrie 1998 Privind pensiile de asigurări sociale de stat*, unde a recunoscut drept neconstituționale preve-

derile art. 17, art. 23 și art. 50 alin. (4) din Legea privind pensiile de asigurări sociale de stat, potrivit cărora pensionarilor care realizează venituri pasibile de asigurări sociale de stat li se suspendă suma de pensie care depășește dublul pensiei minime pentru limită de vârstă. În hotărîrea sa, Curtea Constituțională a menționat că *instituirea acestei norme îngreșește dreptul pensionarilor de a primi pensia calculată în conformitate cu legislația în vigoare și în mărimea stabilită, prin instituirea unor diferențieri nejustificate între pensionari, a condus la încălcarea dreptului egal la asistență socială și îngreșește dreptul pensionarilor de a-și câștiga prin propria muncă mijloace de subzistență. Îngrădirea drepturilor pensionarilor ce realizează alte venituri de a primi pensia stabilită nu numai că este contrară dispozițiilor art. 47 alin. (2) din Constituție, dar anihilează însăși destinația și sensul asigurării cu pensii* [4].

Statul, având obligația de a lua măsuri pentru ca orice om să aibă un nivel de trai decent, nu trebuie să îngreșească accesul fiecărui titular la un „drept dobândit”. Beneficiarul de pensie trebuie în orice moment și fără anumite condiții să beneficieze de resursele financiare prestabilite, care sunt destinate pentru asigurarea mijloacelor de subzistență și a unui nivel de trai decent. Anume în acest context, considerăm că atingerea adusă dreptului la pensia neîncasată trebuie să fie interpretată ca o încălcare a dreptului la un trai decent. Scopul pensiei este acela de a compensa în perioada pasivă a vieții persoanei asigurate contribuțiile vărsate de către acesta la bugetul asigurărilor sociale de stat în temeiul principiului contribuției și de a asigura mijloacele de subzistență a celor care au dobândit acest drept în condițiile legii. Astfel, statul are obligația de a lua măsurile necesare realizării acestei finalități și de a se abține de la orice comportament de a limita dreptul de asigurări sociale, iar în condițiile menționate, nici dreptul la pensie, nici dreptul de proprietate nu beneficiază de protecție.

Parcurgând jurisprudența CtEDO și a Curții Constituționale a R. Moldova, putem concluziona că dreptul la pensie este un drept complex, iar dimensiunile sale sociale și patrimoniale trebuie relaționate, întrucât ele se determină și se influențează reciproc. Controlul constituționalității legilor s-a dovedit a fi un mijloc eficient pentru protejarea dreptului la pensie.

În continuare, ne propunem să analizăm practica judiciară a Curții europene a Drepturilor Omului în materia realizarea dreptului la asigurarea socială a cetățenilor.

Larioshina împotriva Rusiei. Decizie CEDO privind admisibilitatea din 23 aprilie 2002.

Reclamanta era o femeie în vârstă care trăia din pensia pentru limită de vârstă și din alte prestații sociale. Aceasta a susținut în special că aceste beneficii nu erau suficiente pentru un nivel de trai corespunzător.

Curtea a declarat cererea inadmisibilă (vădit nefondată), în conformitate cu art. 35 (criteriile de admisibilitate) din Convenție. Curtea a considerat că o plângere cu privire la suma cu totul insuficientă a pensiei și a celorlalte prestații sociale poate, în principiu, să ridice o problemă în temeiul art. 3 (interzicerea tratamentelor inumane ori degradante) din Convenție. Cu toate acestea, pe baza materialelor avute la dispoziție, Curtea nu constată niciun indiciu că suma pensiei reclamantei și a prestațiilor sociale ar fi cauzat prejudicii sănătății sale fizice sau mentale care să atingă gradul minim de gravitate sub incidența art. 3 din Convenție [12].

Budina împotriva Rusiei. Decizie CEDO privind admisibilitatea din 18 iunie 2009. Reclamanta primea o pensie de invaliditate. La atingerea vârstei de pensionare și la cererea reclamantei, pensia de invaliditate a fost înlocuită cu pensia pentru limită de vârstă. Considerând pensia inadecvată nevoilor sale, reclamanta a încercat fără succes să o actualizeze în instanță. Ulterior, s-a plâns Curții constituționale ruse că legea pensiilor permitea pensii sub nivelul stabilit de subzistență, dar în zadar.

Curtea a declarat cererea inadmisibilă (vădit nefondată), în conformitate cu art. 35 (criteriile de admisibilitate) din Convenție. A notat că nu putea exclude că responsabilitatea statului pentru „tratamente” poate apărea atunci când un reclamant care depinde în totalitate de sprijinul statului se confruntă cu indiferența oficială aflându-se într-o situație gravă de privațiuni sau nevoi incompatibilă cu demnitatea umană. Cu toate acestea, deși venitul reclamantei nu era ridicat în termeni absoluți, ea nu reușise să-și justifice afirmația potrivit căreia lipsa de fonduri se traducea într-o suferință concretă. Într-adevăr, nu exista niciun indiciu în materialele depuse în fața Curții că nivelul pensiei și al prestațiilor sociale de care dispunea reclamanta nu era suficient pentru a o proteja de prejudicii aduse sănătății sale fizice sau mentale sau de o situație de degradare incompatibilă cu demnitatea umană. Prin urmare, deși situația sa era dificilă, Curtea nu a fost convinsă că în circumstanțele din prezenta cauză a fost atins pragul ridicat al prevăzut de art. 3 (interzicerea tratamentelor inumane ori degradante) din Convenție [13].

Meier împotriva Elveției. Cauza CEDO din 09 februarie 2016. Această cauză privea cerința ca o persoană privată de libertate să muncească peste vârsta de pensionare. Reclamantul a invocat în special faptul că îi fusese încălcat dreptul de a nu i se cere să execute muncă forțată sau obligatorie.

Curtea a hotărât că a fost încălcat art. 4 § 2 (interzicerea muncii forțate) din Convenție. A subliniat în special că între statele membre ale Consiliului Europei nu exista consens cu privire la munca obligatorie pentru persoanele private de libertate după vârsta de pensionare. În consecință, a scos în evidență, pe de o parte, faptul că autoritățile elvețiene se bucurau de o marjă de apreciere substanțială și, pe de altă parte, faptul că nu poate fi dedusă nicio interdicție absolută din art. 4 din Convenție. Munca obligatorie efectuată de reclamant în timpul detenției sale poate astfel fi considerată *muncă cerută a fi efectuată în cursul normal al detenției*, în sensul art. 4 din Convenție. În consecință, nu constituie *muncă forțată sau obligatorie* în sensul acestui articol [14].

Da Conceição Mateus împotriva Portugaliei și Santos Januário împotriva Portugaliei. Decizie CEDO privind admisibilitatea din 08 octombrie 2013. Aceste cauze se referă la plata pensiilor din sectorul public a reclamanților, care au fost diminuate în 2012 ca urmare a unor reduceri ale cheltuielilor publice portugheze. Reclamanții, născuți în 1939 și respectiv în 1940, s-au plâns de impactul pe care reducerea pensiilor lor îl avusese asupra situației lor financiare și a condițiilor de viață.

Curtea a examinat compatibilitatea dintre reducerea plății pensiilor reclamanților și art. 1 (protecția proprietății) din Protocolul nr. 1 la Convenție. Aceasta a declarat cererile inadmisibile (vădit nefondate). Curtea a reținut, în special, că reducerile pensiilor reprezentaseră o restrângere proporțională a dreptului reclamanților la protecția proprietății. Având în vedere problemele financiare excepționale cu care se confrunta Portugalia la acel moment, și dat fiind caracterul limitat și temporar al reducerii pensiilor, Guvernul portughez a găsit un echilibru echitabil între interesul public general și protecția dreptului individual al reclamanților la plata pensiei [15].

Mauriello împotriva Italiei. Decizie CEDO privind admisibilitatea din 13 septembrie 2016. În speță, contribuțiile pentru pensia pentru limită de vârstă plătite de reclamantă de-a lungul carierei sale de 10 ani nu au fost rambursate, întrucât aceasta nu se calificase pentru o pensie de funcționar public, din cauză că nu plătitese contribuții timp de 15 ani așa cum cerea legislația națională. Reclamanta s-a plâns că fusese lipsită de toate contribuțiile pentru pensie deduse din salariul său de-a lungul carierei sale și că nu primise nicio sumă corespunzătoare sub forma unei pensii pentru limită de vârstă sau a unei sume forfetare. Curtea a declarat cererea inadmisibilă ca fiind vădit nefondată. Acesta a constatat în special că obligația de a plăti contribuții pentru pensia pentru limită de vârstă a dus la o ingerință în dreptul reclamantei la liniștita posesie, dar a reținut că aceasta fusese prevăzută de lege. Curtea a constatat, cu toate acestea, că ingerința nu adusese o atingere disproporționată dreptului reclamantei de a se bucura de liniștita posesie, având în vedere că statele au la dispoziție o marjă largă de apreciere pentru a alege sistemele de pensionare și că prin Convenție nu le este impusă adoptarea unui model anume. Curtea a observat, de asemenea, că reclamanta începuse să lucreze și să plătească contribuții la o dată la care era deja sigur că nu va obține un drept la pensie, dat fiind că legislația națională prevedea cel puțin 15 ani de ocupare a unei funcții pentru a putea beneficia de acest drept, iar reclamanta plătitese contribuții numai 10 ani când a ajuns la vârsta obligatorie de pensionare. În sfârșit, Curtea a constatat că reclamanta nu furnizase informații cu privire la presupusa sa situație financiară precară, care o împiedicase să efectueze plăți voluntare într-un cont de pensii, care să-i permită, astfel, să obțină o pensie [16].

În urma analizei efectuate se impune concluzia că scopul pensiei este acela de a compensa în perioada pasivă a vieții persoanei asigurate contribuțiile vărsate de către acesta la bugetul asigurărilor sociale de stat în temeiul principiului contribuției și de a asigura mijloacele de subzistență a celor care au dobândit acest drept în condițiile legii. Astfel, statul are obligația de a lua măsurile necesare realizării acestei finalități și de a se abține de la orice comportament de a limita dreptul de asigurări sociale, iar în condițiile menționate, nici dreptul la pensie, nici dreptul de proprietate nu beneficiază de protecție.

Bibliografie:

I. Acte legislative și normative

1. Constituția Republicii Moldova adoptată la 29.08.1994, Monitorul oficial al Republicii Moldova nr. 1 din 12.08.1994.
2. Convenția pentru apărarea Drepturilor Omului și a Libertăților Fundamentale adoptată la Roma la 04.11.1950, în Republica Moldova în vigoare din 01.02.1998.

3. Hotărârea Curții Constituționale nr. 10 din 02.06.2009 pentru controlul constituționalității unor prevederi din Legea nr. 94-XVI din 8 mai 2008 „Pentru modificarea și completarea unor acte legislative”. In: Monitorul Oficial al R. Moldova, 101/10, 10.06.2009.
4. Hotărârea nr. 27 din 18 mai 1999 „Pentru controlul constituționalității unor prevederi din Legea nr.156-XIV din 14 octombrie 1998 „Privind pensiile de asigurări sociale de stat”. În: Monitorul Oficial, al R. Moldova, 56-58/38 din 03.06.1999.
5. Hotărârea nr. 9 din 03.03.1997 despre constituționalitatea prevederilor punctului 2 din Hotărârea Guvernului nr. 677 din 6 octombrie 1995 cu privire la majorarea salariilor angajaților din sfera bugetară și a pensiilor cetățenilor al R. Moldova. In: Monitorul Oficial al R. Moldova, 18/6, 20.03.1997.
6. Legea Republicii Moldova privind sistemul public de asigurări sociale, nr. 489 din 08.07.1999, M.O. nr. 1-4 din 06.01.2000.

II. Manuale, monografii și lucrări didactice

7. Cimil D., Savciuc R. Protecția juridico-civilă a dreptului social la pensie. In: Conferința „160 de ani de învățământ juridic ieșean”/ coord. T. Toader, I. M. Costea. București: Editura Hamangiu, 2015.
8. Ionea P-M., Puskas V.-Z. Protecția constituțională a dreptului la pensie. București: Universul juridic, 2014.
9. Morăresu A. Principiul proporționalității în sistemul Convenției Europene a Drepturilor Omului. Teză de doctor în drept. Chișinău, 2015.
10. Sudre F., Marguenaud J.-P., Marile hotărâri ale Curții Europene a Drepturilor Omului. București: Rosetti Educational, 2011.

III. Articole din ediții periodice

11. Cimil Dorin, Savciuc Rodica, Garanții constituționale privind dreptul la pensie. În: Revista Institutului Național al Justiției nr. 2 (37), 2016.

IV. Site-ografia

12. <https://hudoc.echr.coe.int/eng#%7B%22dmdocnumber%22:%5B%22670646%22%2C%22itemid%22:%5B%22001-22359%22%5D%7D>
13. <https://hudoc.echr.coe.int/eng#%7B%22itemid%22:%5B%22002-1453%22%5D%7D>
14. <https://hudoc.echr.coe.int/eng-press#%7B%22itemid%22:%5B%22003-5295876-6589379%22%5D%7D>
15. <https://hudoc.echr.coe.int/eng-press#%7B%22itemid%22:%5B%22003-4554859-5501215%22%5D%7D>
16. <https://hudoc.echr.coe.int/eng#%7B%22itemid%22:%5B%22003-5509681-6927232%22%5D%7D>

CZU 342.723

ПРАВО НА ДОСТУП К ИНФОРМАЦИИ ЛИЧНОГО ХАРАКТЕРА И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЧАСТНЫХ ИНТЕРЕСОВ

Николай ЖЕКОВ, докторант,
Молдавский государственный университет

Rezumat: *Articolul analizează aspectele dreptului de acces la informații în contextul necesității de a respecta drepturile și libertățile vieții private ale cetățenilor și de a proteja individul de interferențe inacceptabile. Studiul interesului public în divulgarea informațiilor în legătură cu aspectele individuale ale vieții unei persoane, găsirea unui compromis acceptabil între nevoile publice de dezvoltare a informațiilor oficiale și drepturile naturale ale unui individ la viața privată este important pentru înțelegerea esenței și direcțiilor de dezvoltare a legii, care a căpătat o semnificație specială în lumea modernă.*

Cuvinte-cheie: *datele cu caracter personal, interes public, proporționalitatea interferenței, libertatea personală, confidențialitatea garantată, dreptul de acces la informații, divulgarea informațiilor.*

Одним из традиционно дискуссионных вопросов права о доступе к информации является нахождение и соблюдение баланса между общественными интересами и правами личности на неприкосновенность частной жизни и защиту, на невмешательство в личную жизнь при обеспечении реализации данного права.

По существу, рассматриваемый вопрос представляет собой анализ понимания одного из видов информации ограниченного характера.

Одной из декларируемых современным государством задач в области построения социального государства является обеспечение справедливого баланса и не противопоставления публичных и частных интересов.

Сегодня, в контексте технологических преобразований с одной стороны, происходит ускорение доступа к информации, облегчение поиска необходимых данных, сокращение мануального документооборота, налаживание дополнительного канала обратной связи между государством и обществом, а с другой – неконтролируемое либо трудно поддающееся контролю распространение информации о человеке.

В современном обществе право на информацию приобретает ведущее значение в механизме государства, представляет собой особую гарантию народовластия. *«Принцип информационной открытости обеспечивает функционирование демократических механизмов: - народовластия, - ответственности субъектов власти перед обществом, - гарантирование прав и свобод граждан».* [9, стр. 10]

В свою очередь, для достижения режима народовластия, государство должно обладать максимально исчерпывающей информацией о состоянии общества, т.е. о гражданах и их объединениях, а граждане, в свою очередь, должны иметь возможность влиять на деятельность государственного аппарата, для чего, как минимум, они должны обладать информацией о деятельности государственных структур.

Следовательно, необходимо закрепление механизма функционирования публичного интереса, состоящего в наиболее широком доступе к общественно значимой информации о деятельности государственных органов и государства в целом.

В то же время, каждый гражданин, являясь членом социума, одновременно не перестает оставаться индивидом и, соответственно, имеет право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, на тайну переписки и др., что, собственно, и составляет его неповторимую индивидуальность.

В целях защиты граждан от необоснованного вмешательства в частную сферу личности и гарантирования данного права, государство посредством создания ряда правовых регламентаций разработало механизм, при помощи которого в настоящее время обеспечивается баланс интересов между публичным (общесоциальным) интересом и частными интересами своих граждан.

При этом, существующая концепция в рассматриваемом срезе права на доступ к информации, на наш взгляд, отдает приоритет в данных отношениях публичному интересу.

В обоснование указанной точки зрения находится оценка действующего законодательства.

Закон «О доступе к информации» информацию личного характера, разглашение которой считается вмешательством в частную жизнь лица, находящуюся под охраной законодательства о защите персональных данных, рассматривает как вид ограничения реализации права на доступ к информации, регулируемый органическим законом – ст. 7 Закона [2].

В настоящее время для понимания, является ли та или иная информация частного характера информацией личного характера, защищенной от неограниченного доступа законом и её определения как информации с ограниченным правом доступа, необходимо, чтобы она соответствовала всем критериям т.н. правила «тройственного теста» [10, стр. 43-47].

Во-первых, данное ограничение должно быть предусмотрено законом. В нашем случае законодатель установил дополнительное квалификационное требование в виде «ограничения регулируемого органическим законом».

Из этого следует, что ограничения, предусмотренные другими видами юридических актов, будут считаться не соответствующими предъявляемым требованиям.

Так, Европейский суд по правам человека (далее ЕСПЧ) указал, что определенные положения внутреннего закона государства-ответчика не выполняют требования "закона" тем, что отсутствует признак предвиденности.

Суд посчитал, что словосочетание "предусмотренное законом" относится не только к требованиям внутреннего закона, но и к его качеству, которое должно быть совместимо с принципом преобладания прав- принцип, точно отмеченный в преамбуле Конвенции [12]; таким образом, в случае самовольных ограничений, которые, даже если и предусмотрены внутренним законом, противоречат принципу права, применяются условия Конвенции (дело Ротару против Румынии, решение ЕСПЧ от 04.05.2000 г.) [7].

Во-вторых, защищает законный интерес. Законный интерес определяется целями ограничений, состоящими из соблюдения прав и недопущения посягательства на репутацию другого

лица, охраны национальной безопасности, общественного порядка, здоровья или морали общества - ч. (1) ст.7 Закона «О доступе к информации» [2];

В-третьих, быть необходимым в демократическом обществе. В упомянутом законе дополнительно используется словосочетание «соответствующим потребностям», которое в последующем дополнено вышеуказанными положениями.

Для того, чтобы считать существующее ограничение необходимым в демократическом государстве, оно должно быть необходимым и убедительным, по крайней мере, так трактует данные положения в своей практике Европейский суд по правам человека.

По делу "Санди Таймс" (Sunday Times) против Соединенного Королевства (решение ЕСПЧ от 06.11.1980 г.), ЕСПЧ отметил, что преследуемая цель должна опережать ущерб, нанесенный праву доступа к официальной информации, и, следовательно, принцип (тест) соразмерности вмешательства должен иметь место [8, стр. 328].

Таким образом, любое ограничение доступа к официальной информации является относительным и должно оцениваться через призму законодательных установок.

Исходя из этого правила и нормативных формулировок, правоприменительная практика устанавливает необходимость ограничения права доступа к информации только в случае, если общественный интерес ограничения превышает социальную необходимость предоставить запрашиваемую информацию. Другими словами, равновесие пропорциональности склоняется в пользу ограничения данного права.

В информационном взаимодействии с государством человек всегда является менее защищенной стороной уже потому, что в ряде случаев он обязан предоставить информацию о себе, а контроль над дальнейшим распространением этой информации личного характера затруднен.

Так, например, налогоплательщик обязан предоставлять налоговую отчетность (декларации, информации и др.), а в ряде случаев сопровождать данную информацию и определенными первичными документами.

Информация, идентифицирующая личность, предоставляется публичным органам при регистрации прав на недвижимое имущество и иные вещные права, транспортных средств, при регистрации в качестве субъектов или участников предпринимательской деятельности – подобных примеров масса, они общеизвестны.

Обязанности физического лица по предоставлению информации государственному органу корреспондируют с обязанностью государственного органа ограничивать доступ к персональным данным.

В законодательстве отсутствует как понятие «информация личного характера», так и понятие «частные интересы».

Исходя из легально применяемых определений и нормативных положений, используемых в национальном законодательстве, а также в контексте ст.ст.8 и 10 Конвенции о защите прав человека и основных свобод от 04.11.1950 г. [6], для того, чтобы информация считалась личного характера, необходимы следующие условия:

- информация должна относиться к частному (физическому) лицу;

носителями права на частную жизнь являются только физические лица, что исключает отнесение к субъектам данного права различного рода коллективных образований и объединений.

Одновременно, из категории физических лиц исключаются индивиды, также являющиеся физическими лицами, которые осуществляют общественную или приравненную к ней деятельность, которая не может оцениваться и не охватывается понятием «частная жизнь» (к примеру, публичная деятельность государственных служащих).

Публичные лица, выполняющие в силу занимаемых должностей функции руководства и управления от имени или в интересах общества и ведущие тем самым общественную деятельность, существенно отличающуюся от жизнедеятельности обычного человека, должны допустить вмешательство в личную жизнь в большей степени, чем обычные лица;

- личность частного лица установлена (идентифицирована) или может быть устанавливаемой. Считается, что личность может быть установленной, когда известны его персональные данные (фамилия, имя, отчество). Может быть установленной и личность, в отношении которой существуют достаточно признаков для ее установления;

- разглашение и распространение информации является нарушением частной жизни лица. Под этим подразумевается, что обнародование информации, которой владеет её носитель, представляет собой угрозу причинения ущерба частной жизни данного физического лица.

Вышеперечисленные характеризующие признаки и качества образуют содержание понятия личной (конфиденциальной) информации о физическом лице и одновременно выступают фактическими обстоятельствами, обязывающими владельцев данной информации охранять ее, предотвращать её необоснованное раскрытие в любой из существующих форм.

Сведения, касающиеся исключительно установления личности, не считаются конфиденциальной информацией, не подлежащей распространению. Информация не касается исключительно установления личности в случае, когда она сопровождается другими обстоятельствами, которые придают сведениям конфиденциальный характер (например, тайна личности усыновителей в соответствии с ст. 46 Закона «О правовом режиме усыновления») [4].

Поставщики информации, владеющие информацией личного характера, вправе разглашать ее другим лицам, к которым она не относится, только в случаях предусмотренных Законом «О защите персональных данных» [3]:

Универсальным случаем раскрытия личной информации является согласие лица, к которому она относится, на ее разглашение. Согласие должно быть ясное, конкретное и безоговорочное, высказанное именно в отношении запрашиваемой информации, включительно в отношении её объема. Такого рода согласие может быть отозвано в любое время, причем отзыв не имеет обратной силы.

Не требуется согласия субъекта личной информации в случае, если раскрытие персональных данных необходимо:

- а) для исполнения договора, в котором субъект личной информации является стороной, или для принятия мер до заключения договора по его просьбе;
- б) для выполнения предусмотренного законом обязательства поставщика информации;
- в) для защиты жизни, физической целостности или здоровья субъекта личной информации;
- г) для выполнения задач, имеющих общественное значение или вытекающих из властных полномочий органа публичной власти, возложенных на поставщика информации или третью сторону, которой персональные данные раскрыты;
- д) в целях обеспечения законных интересов поставщика информации или третьей стороны, которой раскрыты персональные данные, кроме случаев, когда такие интересы перекрываются интересами или основными правами и свободами субъекта личной информации;
- е) для статистических целей или целей исторических или научных исследований, при условии, что персональные данные останутся анонимными в течение всего периода обработки;
- ж) для обмена данными в соответствии с действующим законодательством об обмене данными и интероперабельности.

Повышенной степенью защиты характеризуется режим личной информации, относящейся к категории особых персональных сведений, которые определяются как данные, раскрывающие расовое или этническое происхождение лица, политические убеждения, религиозные или философские воззрения, социальную принадлежность, данные, касающиеся состояния здоровья или половой жизни, а также данные, касающиеся уголовного наказания, принудительных процессуальных мер или санкций за правонарушения – ст.3 Закона «О защите персональных данных» [3].

Информация личного характера о публичных служащих, не относящаяся к сведениям, удостоверяющим личность, может стать информацией, представляющей общественный интерес по мере определения способности исполнения государственной должности соответствующим служащим. В то же время должен учитываться тот факт, что публичные служащие и должностные лица имеют право на уважение их частной и семейной жизни.

Указанное относится в первую очередь к информации об образовании, о формах и видах обучения, квалификации, звании, научной степени, об опыте работы, о специальной службе, дисциплинарных санкциях и т.д.

Отдельной категорией информации, которая не относится к непосредственной способности лица исполнять государственную должность, а имеет отношение к нравственности данного лица, с общественной точки зрения, является информация о судимости, информация об

имуществе в контексте положений Закона «О декларировании имущества и личных интересов» [1], информация, имеющая отношение к конфликту интересов и т. д.

«Информация о частной жизни публичных и государственных лиц может быть разглашена только в случае, если она является предметом общественного интереса и связана в прямом смысле с образом исполнения ими своих обязанностей» [5, стр. 5]. Распространение этой информации не должно нанести ущерб третьим лицам.

Любому лицу обеспечивается право доступа к информации личного характера о себе. Право доступа к информации личного характера о себе, как правило, не может быть ограничено владельцем информации. Так, ЕСПЧ посчитал ограничение доступа истца к своему личному делу, которое содержало уточнения о его детстве, образовании и судимости, нарушением ст. 8 Конвенции, так как не существует другого источника информации о его прошлом и образовании (дело Гаскина против Соединенного Королевства (*Gaskin v. the United Kingdom*), решение ЕСПЧ от 07.07.1989 г.) [11, стр. 4]. В том же контексте Европейский суд отметил, что доступ к информации личного характера о себе лица, к которому она относится, может быть ограничен в случае, когда общественный интерес преобладает над личным интересом доступа к информации, и независимый орган осуществляет контроль над этим преобладанием.

Отказ лица, к которому относятся сведения личного характера, на согласие разглашения информации и соответственно доступ к данной информации может быть оспорен только решением судебной инстанции. Судебная практика по делам об истребовании информации является достаточно определенной и исходит из того, что личная информация подлежит раскрытию только в случаях, когда её разглашение соотносится с общественным интересом, то есть имеет отношение к охране здоровья населения, общественной безопасности и охране окружающей среды. Суды, разрешая подобные споры, применяют правило т.н. «теста пропорциональности», проводя анализ между ущербом, нанесенным лицу разглашением информации конфиденциального свойства, и общественным интересом к соответствующей информации. Если общественный интерес превышает ущерб, нанесенного лицу, иск о разглашении информации будет удовлетворен, в противном случае иск будет отклонен.

Например, в деле М.С. против Швеции, ЕСПЧ посчитал пропорциональными подробности о состоянии здоровья истицы, переданные медицинской службой кассе социальной безопасности, так как соответствующие подробности были необходимы для рассмотрения заявления о предоставлении помощи, поданного истицей в кассу социальной безопасности.

Подводя итог вышесказанному необходимо, отмечаем следующее. Право на доступ к информации имеет публичную, государственно-гражданскую природу. Оно вытекает из участия человека в деятельности гражданского общества, т.е. из его статуса гражданина. Без доступа граждан к информации их право на свободу в государстве не осуществимо: в таком случае гражданская свобода становится фикцией, государство отчуждается, т.е. становится чужим для своих граждан.

Библиография:

1. Закон «О декларировании имущества и личных интересов» № 133 от 17.06.2016 (*Monitorul Oficial* № 245-246/513 от 30.07.2016)
2. Закон «О доступе к информации» №982 от 11.05.2000 (*Monitorul Oficial* № 88-90/664, 28.07.2000).
3. Закон «О защите персональных данных» № 133 от 08-07-2011 (*Monitorul Oficial* № 170-175 статья № 492, 14.10.2011)
4. Закон «О правовом режиме усыновления» № 99 от 28-05-2010. (*Monitorul Oficial* № 131-134 статья № 441, 30-07-2010)
5. КИЛКЭЛИ, У. Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод. Статья 8. Право на уважение частной и семейной жизни, жилища и корреспонденции: Прецеденты и комментарии / М., Российская академия правосудия. 2001, ISBN 5-93916-004-2.
6. Конвенция от 04.11.50 о защите прав человека и основных свобод (*Tratate internationale* 1/341, 1998)
7. Ротару против Румынии (жалоба N 28341/95). Европейский Суд по правам Человека. Постановление от 04.05.2000. [Электронный ресурс] URL: <https://hudoc.echr.coe.int/eng>
8. Санди Таймс" (*Sunday Times*) против Соединенного Королевства. Постановление от 06.11.1980 г. "Европейский Суд по правам человека", Москва, 2001 г., том 1, стр. 328

9. ТАЛАПИНА, Э. В. *Право на информацию в условиях глобализации* // Государственное управление в информационном обществе (правовой аспект): монография / Э.В. Талапина // СПС «Консультант Плюс». ISSN 1999-5431 ISSN 1999-5431
10. ТРАВНИКОВ, Н.О. *Основные этапы становления прав личности в информационной сфере* / Н.О. Травников // Современное право. 2016. № 2. С. 43-47, ISSN: 1991-602
11. *Gaskin v. the United Kingdom* («Гаскин против Соединенного Королевства»), Court (3rd party) (Application no. 10454/83), Judgment Strasbourg 07 July 1989. [Электронный ресурс] URL: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-57491>
12. UN Human Rights Committee, General comment No. 34 Article 19: Freedoms of opinion and expression, (2011) [Электронный ресурс] URL: <http://www.refworld.org/pdfid/4ed34b562.pdf> ШЫБЫТ

CZU 336.14

CADRUL BUGETAR PE TERMEN MEDIU – INSTRUMENT DE GARANTARE A VIABILITĂȚII BUGETARE

Cristina CRAEVSCAIA-DERENOVA, *asist. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

Abstract: *This article refers to the Medium-term budgetary frameworks (MTBF), as multiannual budget plan, that contains both expenditure and revenue projections as well as the resulting budget balances. MTBF documents are prepared annually in order to frame the budget in a medium-term perspective. They establish the objectives of the fiscal-fiscal policy and determines the framework of resources and expenditures of the national public budget and its components in the perspective of three years.*

Keywords: *Medium-term budgetary frameworks, budget, public finance, state revenues, state spending, budget year, budgetary allocations, the national public budget, budgetary law.*

Atenția sporită asupra necesității consolidării capacității financiare a statului, fortificării instituției bugetului de stat drept instrument-cheie a politicii economice, determină un studiu minuțios asupra disciplinei bugetar-fiscale și managementului eficient al finanțelor publice. Insuficiența acută de venituri la buget, necesitățile crescânde de cheltuieli și investiții considerabile, deficite bugetare mult prea mari și posibilități de a le finanța mult prea mici – sunt doar câteva probleme ce rămân actuale și astăzi, necesitând măsuri și tehnici eficiente.

Planificarea bugetară reprezintă, în sine, o pârghie de influențare a activității economice și a vieții sociale. Astfel, sursele de bază ale veniturilor financiare și destinația cheltuielilor efectuate de stat definesc economia și prioritățile sale de dezvoltare, impunând ca o necesitate eficiența folosirii banului public, permanența identificare de noi resurse care să fie alocate prompt pentru necesitățile sociale. În încercarea de a soluționa dezechilibrele economice, statul urmărește realizarea stabilizării economice prin utilizarea instrumentelor politicilor monetare și fiscale.

Inspirată în mod direct din teoriile keynesiste, politica de stabilizare a fost utilizată pe larg în țările occidentale dezvoltate după cel de-al doilea război mondial și până la începutul anilor '80 ai secolului XX. Ea s-a concretizat în încurajarea cererii, când șomajul devenea semnificativ, și în reducerea cererii, când inflația devenea amenințătoare, în anii '80, însă, unele țări (de exemplu, SUA și Marea Britanie) s-au decis de politica de stabilizare (ca urmare a curenților acesteia), înlocuind-o cu strategia financiară pe termen mediu (Medium-Term Financial Strategy).

Progrese importante în domeniul reformelor bugetare în Republica Moldova au vizat implementarea cadrului de cheltuieli pe termen mediu – CCTM, în anul 2002, ulterior redenumit Cadru Bugetar pe Termen Mediu – CBTM; modernizarea sistemului de control financiar public intern (în anul 2010), aprobarea Strategiei de dezvoltare a managementului finanțelor publice pentru anii 2013-2020 (în anul 2013), elaborarea și adoptarea (în anul 2014) a bugetului de stat bazat totalmente pe programe, adoptarea Legii finanțelor publice și responsabilității bugetar-fiscale (2014) și a Setului metodologic privind elaborarea, aprobarea și modificarea bugetului (în anul 2014).

Sustenabilitatea și viabilitatea finanțelor publice, concepte regăsite tot mai des în politicile financiare contemporane, sunt asigurate, sub aspecte temporale diferite, prin planificări ale veniturilor și cheltuielilor publice. Astfel, putem evidenția:

- O planificare pe termen relativ lung, prin intermediul Strategiilor Naționale de Dezvoltare: „Moldova 2020” [8], „Moldova 2030” (aflată în curs de adoptare). Acestea relevă o viziune consolidată privind dezvoltarea economică susținută pe termen lung, având la temelie un studiu diagnostic al constrângerilor de dezvoltare economică.
- O planificare pe termen mediu, realizată prin mecanismul Cadrului Bugetar pe Termen Mediu, ca o modalitate de corelare a alocării resurselor cu politicile și strategiile guvernamentale într-o perspectivă pe termen mediu: CBTM 2018-2020, CBTM 2019-2021, CBTM 2020-2022, CBTM 2021-2023.
- O planificare anuală prin legile bugetare anuale interdependente: legea bugetului de stat, legea bugetului asigurărilor sociale de stat, legea fondurilor asigurărilor obligatorii de asistență medicală.

Doctrina de specialitate, precum și cadrul legislativ național oferă multiple caracterizări pentru CBTM: este un instrument de gestionare a finanțelor publice; o modalitate de corelare a alocării resurselor cu politicile și strategiile guvernamentale într-o perspectivă pe termen mediu; un document de analiză și prognoză financiară pe termen mediu.

Legea finanțelor publice și responsabilității bugetar-fiscale, nr. 181 din 25.07.2014, definește CBTM drept *document prin care se stabilesc obiectivele politicii bugetar-fiscale și se determină cadrul de resurse și cheltuieli ale bugetului public național și ale componentelor acestuia în perspectiva de trei ani* [9, art. 3].

Hotărârea Guvernului nr. 776 din 28.10.2020 cu privire la aprobarea Cadrului bugetar pe termen mediu (2021-2023) demarează cu precizarea că CBTM este documentul principal în baza căruia urmează a fi întocmit bugetul anual, este elaborat în conformitate cu prevederile Legii finanțelor publice și responsabilității bugetar-fiscale nr.181/2014 [6, anexa].

Practica statelor membre UE în domeniul CBTM este fundamentată pe Directiva 2011/85/UE a Consiliului, din 8 noiembrie 2011, care, în art. 2, definește cadrele bugetare pe termen mediu drept *un ansamblu specific de proceduri bugetare naționale care extind orizontul elaborării politicii bugetare dincolo de calendarul bugetar anual și care includ definirea priorităților în materie de politică și a obiectivelor bugetare pe termen mediu* [1, art. 2].

În viziunea doctrinarului și expertului FMI Richard Hughes, CBTM urmărește obiectivul plafonării cheltuielilor publice multianuale, vizează alocațiile bugetare multianuale și indicatorii de performanță [7, p. 5].

Daniel Tommasi, pornind de la specificarea că, în cadrul bugetelor anuale, direcțiile politicilor bugetare sunt marginale și temporal limitate, argumentează că previziunea pe termen mediu are avantajul ameliorării eficacității alocațiilor bugetare prin planificarea acestora pe o perioadă mai îndelungată [3, p. 86].

Manualul Băncii Mondiale cu privire la managementul cheltuielilor publice (1998) stipulează că CBTM/CCTM este un ansamblu coerent de obiective strategice și de programe a cheltuielilor publice, care definește cadrul în care ministerele de resort pot lua decizii privind repartitia și utilizarea resurselor de care dispun [10, p. 38].

CCTM își are originea în practica statelor vest-europene, în special, primele tendințe de planificare pe termen mediu s-au cristalizat în anii '60- '70 ai sec. XX în Germania și Marea Britanie. Pornind de la rolul inițial, de finanțare multianuală a politicilor statului, la mijlocul anilor '80, CCTM devine instrumentul de plafonare și control a cheltuielilor publice. Apărut în contextul reformei managementului finanțelor publice, desfășurate în țările Uniunii Europene și în alte țări democratice din Europa de Vest, printre primele țări care au aplicat CBTM în procesul bugetar sunt Noua Zeelandă, Marea Britanie și Australia. Către sfârșitul anilor '90, inițiativa cu privire la CBTM s-a extins în țările cu economie în tranziție, în care CBTM este considerat principalul instrument de susținere și implementare a reformelor bugetare.

În Republica Moldova, CCTM a fost introdus în 2002 pentru a ameliora disciplina financiară globală; a îmbunătăți prognozele macroeconomice și fiscale și a elabora unui cadru real și cuprinzător de resurse; a asigura o legătură mai bună între alocarea resurselor și prioritățile de politici; a îmbunătăți procesul decizional în domeniul gestionării bugetului; pentru a dispune de un grad mai înalt de previzibilitate financiară [5, p. 6]. Actualmente, CBTM identifică problemele-cheie ale bugetului și soluțiile posibile; are menirea de a spori capacitatea autorităților publice de a gestiona finanțele publice și a asigura transparența în procesul de gestionare a finanțelor publice.

În procesul bugetar, CBTM este faza inițială și parte integrală a ciclului anual de planificare a bugetului; pregătit și aprobat de Guvern înainte de elaborarea bugetului anual; un cadru strategic pentru pregătirea ulterioară a bugetului; elaborat anual în perioada ianuarie – aprilie, avansând cu un an pentru a menține orizontul de timp de trei ani.

Prognozele macroeconomice și bugetare rupte de realitățile economice și sociale, precum și cele care ar favoriza, în manieră inechitabilă, anumiți subiecți, pot împiedica, în mod considerabil, eficacitatea planificării bugetare și, prin urmare, pot face dificilă respectarea disciplinei bugetare, în timp ce transparența și discutarea metodelor de previzionare pot crește semnificativ calitatea previziunilor macroeconomice și bugetare realizate pentru elaborarea planificării bugetare. Astfel, credibilitatea și eficacitatea sunt trăsăturile fundamentale ale unui CBTM cu impact asupra finanțelor publice.

În Republica Moldova, CBTM urmărește următoarele obiective principale: de a pune la dispoziția autorităților publice centrale și locale un cadru cuprinzător și realist de resurse pentru planificarea și managementul cheltuielilor publice; de a spori previzibilitatea procesului de planificare bugetară, asigurând astfel implementarea durabilă a programelor guvernamentale într-o perspectivă pe termen mediu (de trei ani); de a fortifica legătura dintre programele de cheltuieli și prioritățile de politici guvernamentale; de a oferi mai multe competențe ministerelor și autorităților publice în procesul de alocare și utilizare a resurselor publice. Realizarea acestor obiective, care trebuie să fie complementate de reforme și în domenii ce țin de managementul bugetar, necesită timp și resurse.

O trăsătură esențială a CBTM este legătura dintre politici și planificarea bugetului. Legea bugetară anuală nu numai că trebuie să fie compatibilă cu dispozițiile cadrului bugetar pe termen mediu, dar și previziunile/prioritățile privind veniturile și cheltuielile care rezultă din cadrul bugetar pe termen mediu trebuie să stea la baza întocmirii bugetului de stat. Orice abatere de la aceste dispoziții se motivează [2, p. 86].

Odată cu adoptarea Strategiei naționale de dezvoltare pe anii 2008-2011 la finele anului 2007, Guvernul a avansat în domeniul fortificării procesului de elaborare a politicilor prin introducerea Planului de acțiuni al Strategiei naționale de dezvoltare – o procedură pentru actualizarea anuală și avansarea în timp a planului său de implementare a politicilor și asigurarea legăturii acestuia cu elaborarea anuală a CBTM și a bugetului.

Procesul de actualizare a Planului de acțiuni al Strategiei naționale de dezvoltare începe în luna decembrie când se elaborează Documentul de stabilire a priorităților de către aparatul Guvernului. Actualizarea planului de acțiuni al Strategiei naționale de dezvoltare are loc odată cu pregătirea strategiilor sectoriale de cheltuieli în contextul CBTM. Astfel, strategiile sectoriale de cheltuieli, care reflectă prioritățile planului de acțiuni al Strategiei naționale de dezvoltare, precum și ale altor documente de planificare strategică, reprezintă instrumentul care asigură alocarea resurselor publice către prioritățile de politici ale statului.

Elementele principale ale CBTM sunt cadrul macro-financiar, cu o prognoză a resurselor disponibile pentru finanțarea cheltuielilor publice; structura veniturilor și cheltuielilor publice; analiza sectorială și planurile strategice de cheltuieli pe sectoare; plafoanele de cheltuieli pe sectoare și autorități publice centrale. Actualmente, CBTM cuprinde toate componentele bugetului public național; conține elemente de analiză și planificare strategică sectorială; este extins la nivel local, începând cu anul 2004. Denumirea și aria de cuprindere a analizei CBTM variază de la țară la țară. Însă, principiile și elementele principale ale reformei CBTM sunt aceleași în toate țările [11, p. 107].

Astfel, elementul 1: *Cadrul macrofinanciar pe termen mediu* care asigură prognoza bugetară generală și cadrul de resurse în care sunt finanțate programele de cheltuieli publice, are în structura sa patru sub-elemente: cadrul macroeconomic pe termen mediu, care prezintă prognozele evoluției economiei în următorii trei ani; prognoza veniturilor publice pentru următorii trei ani, care rezultă din prognoza macroeconomică, obiectivele politicii fiscale și administrării fiscale; prognoza deficitului bugetar și surselor de finanțare a acestuia; și cadrul financiar global pe termen mediu, care este compus din indicatorii agregați ai veniturilor, cheltuielilor publice, deficitului și surselor de finanțare a acestuia.

Elementul 2: *Strategia bugetară și revizuirea cheltuielilor publice*, care oferă analiza politicilor, strategiei și a performanței pe care se fundamentează elaborarea opțiunilor bugetare ale Guvernului. Analiza se desfășoară în cadrul a două etape: (i) etapa I atunci când sunt identificate și discutate în documentul de concept CBTM principalele provocări și priorități care urmează a fi analizate în cadrul

procesului de elaborare a următorului CBTM; și (ii) etapa II când sunt elaborate note tehnice cu privire la analiza problemelor majore de politică, strategie și performanță bugetară. Acestea se includ în calitate de anexe la Documentul privind prognozele CBTM.

Elementul 3: *Plafoanele de cheltuieli și prognozele CBTM* care stabilesc limitele generale în cadrul cărora se elaborează strategiile sectoriale de cheltuieli. Plafoanele de cheltuieli au un rol important în procesul de planificare a bugetului, deoarece acestea asigură planificarea activităților în baza unei evaluări realiste a volumului potențial de resurse disponibile. Lucrul tehnic ce ține de elaborarea plafoanelor totale de resurse și prognozelor de cheltuieli se efectuează de Ministerul Finanțelor. Determinarea plafoanelor de cheltuieli implică două sub-elemente principale: prognozele cheltuielilor publice divizate pe componentele bugetului public național; pe principalele categorii economice; și prognozele cheltuielilor la nivel de sector, care, în cazul bugetului de stat, se divizează ulterior pe autorități publice centrale [4, p.78].

Elementul 4: *Strategiile sectoriale de cheltuieli* analizează implicațiile politicilor și priorităților strategice ale Strategiei naționale de dezvoltare asupra alocării resurselor pe programele majore de cheltuieli. Analiza include toate cheltuielile bugetului public național în cadrul unui sector și presupune realizarea următoarelor sarcini: analiza provocărilor fiecărui sector și evaluarea situației de moment; reflectarea sumară a inițiativelor de programe; evaluarea măsurilor prioritare de îmbunătățire a eficienței cheltuielilor publice la nivel de sector și, prin urmare, care eliberează resurse pentru noile inițiative; evaluarea implicațiilor pentru cheltuielile publice, cele curente și capitale, în fiecare din domeniile de program; și stabilirea indicatorilor cu privire la performanța programului și rezultatele politicilor.

Ministerul Finanțelor ar putea introduce ulterior careva ajustări, rezultate în urma finalizării proiectului bugetului. Iar un guvern nou-ales ar putea să-și actualizeze cadrul bugetar pe termen mediu pentru a ilustra noile sale priorități politice. În acest caz, noul guvern evidențiază diferențele față de cadrul bugetar pe termen mediu anterior [12, pct.30-34].

Reiterând importanța și complexitatea CBTM, putem concluziona că acesta este un proces complex, cu implicarea multiplelor autorități de stat, ce urmărește drept obiective esențiale conso-lidarea disciplinei financiare în sectorul public, fundamentarea strategică a veniturilor și cheltuielilor publice, precum și asigurarea transparenței planificării finanțelor publice. Este acel instrument extrem de util, ce vine să completeze vidul existent, deseori, între politicile de dezvoltare și traducerea lor bugetară.

Bibliografie:

1. Directiva 2011/85/UE a Consiliului, din 8 noiembrie 2011, privind cerințele referitoare la cadrele bugetare ale statelor membre // **[On-line]: [Citat 10.09.2021]. Disponibil:** <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011L0085&from=BG#d1e577-41-1>
2. ROTARU, L. Importanța planificării strategice a bugetului în Republica Moldova. În: *Administrarea Publică*, 2016, nr. 2(90), p.86-93. **ISSN 1813-8489**
3. TOMMASI, D. *Gestion des dépenses publiques dans les pays en développement*. Paris: Ed. Savoir, 2010. 218 p. **ISSN: 2105-553X**
4. ULIAN, G., Vișanu, T. Cadrul de cheltuieli pe termen mediu – instrument eficient de planificare a bugetului. În: *Economie. Științe Exacte. Revistă internațională științifico-didactică*, nr 2(62), 2013. **ISSN 1857-2073**
5. Ghid succint privind CCTM și rolul acestuia în procesul de planificare a bugetului de stat. Chișinău, 2006// **[On-line]: [Citat 10.09.2021]. Disponibil:** http://www.old.mmpsf.gov.md/docs/sedinte_donatori/material7_5_md.pdf
6. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova cu privire la aprobarea Cadrului bugetar pe termen mediu (2021-2023), nr. 776 din 28.10.2020 // **[On-line]: [Citat 10.09.2021]. Disponibil:** https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=123891&lang=ro
7. HUGHES, Richard. *Cadres budgétaires à moyen terme: Objectifs, conception et performance*. În: *International Consortium on Governmental Financial Management*, 5-7 decembrie, 2011 // **[On-line]: [Citat 10.09.2021]. Disponibil:** <https://ru.scribd.com/presentation/74892946/Cadres-budgetaires-a-moyen-terme-Objectifs-conception-et-performance>
8. Legea pentru aprobarea Strategiei naționale de dezvoltare "Moldova-2020", nr. 166 din 11.07.2012 // **[On-line]: [Citat 02.09.2021]. Disponibil:** <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=345635>

9. Legea finanțelor publice și responsabilității bugetar-fiscale, nr. 181 din 25.07.2014 // [On-line]: [Citat 10.09.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=121242&lang=ro#
10. Manualul Băncii Mondiale cu privire la managementul cheltuielilor publice. Washington, USA: Ed. The International Bank for Reconstruction and Development, 1998. 193 p. ISBN 0-8213-4297-5.
11. RAFFINOT, M. SAMUEL, B. Les cadres de dépenses à moyen terme: un instrument utile pour les pays à faible revenu? În Stateco, Revista metodologică și analitică, nr.100, 2006, p. 107. ISSN 0224-098X
12. Raportul special al Curții de Conturi Europene privind cerințele UE aplicabile cadrelor bugetare naționale, nr. 22 din 2019 [On-line]: [Citat 09.09.2021]. Disponibil: https://www.eca.europa.eu/Lists/ECADocuments/SR19_22/SR_Fiscal_Stability_RO.pdf

CZU 347.97/.99

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУДА КАК ВИД СУДЕБНОГО ПОСТАНОВЛЕНИЯ ПО ГРАЖДАНСКИМ ДЕЛАМ

Игорь АРСЕНИ, доктор, конференциар,
юридический факультет,
Комратский госуниверситет
Старший научный сотрудник ICJPS

Rezumat: *Articolul studiază esența și conceptul instanței de judecată de fond, pronunțată în cauzele civile. Autorul evidențiază relația dintre definițiile de clasificare și posibilitatea de a contesta anumite tipuri de hotărâri judecătorești ale instanței de fond.*

Cuvinte-cheie: *proces civil, hotărârea instanței, clasificarea definițiilor instanței, apelul instanței.*

Судебные определения занимают важное место в процессе гражданского судопроизводства. Разрешение всех процедурных вопросов в ходе рассмотрения гражданских дел оформляется судом путем вынесения определений. От законности и своевременности вынесения определений часто зависит надлежащая защита нарушенных или оспоренных субъективных гражданских прав и интересов как физических, так и юридических лиц. Наряду с судебным решением определение суда является основным судебным постановлением. Однако, поскольку разрешение гражданских дел судом в большинстве случаев завершается вынесением решения (к чему и стремятся заинтересованные лица), внимание законодателя направлено на правовую регламентацию вынесения, оспаривания и исполнения судебного решения. То же самое относится к научным исследованиям и публикациям. Многие научные работы посвящены изучению сущности судебного решения и порядку его обжалования, а также принудительному исполнению. Иногда в таких работах упоминается судебное определение или в лучшем случае, посвящается небольшой параграф порядку обжалования определений суда первой инстанции. Однако самостоятельных работ посвященных проблемам вынесения и обжалования судебных определений, которыми разрешаются процессуальные вопросы, в настоящее время нет. В то же время, разрешение важных вопросов, связанных с возбуждением гражданских дел в судах, движением процесса и его прекращением оформляется именно судебными определениями. Высшая судебная палата Республики Молдовы обращала внимание судов на «недопустимость отказов заинтересованным лицам в правосудии по гражданским делам (незаконные отказы в принятии заявлений либо прекращение производства по делам по мотивам их неподведомственности судам, влекущих нарушение Конституции, гарантирующей каждому судебную защиту его прав и свобод, а также на недопустимость незаконного оставления заявлений без движения, без рассмотрения либо неосновательного приостановления производства по делам, что приводит к нарушению прав заинтересованных лиц и волоките».[5] По указанным процессуальным вопросам суд обязан выносить определения.

Процессуальное законодательство дает легальное понятие определения суда. В соответствии со ст.269 ГПК РМ постановления первой инстанции или судьи, которыми дело не разрешается по существу, выносятся в форме определений в совещательной комнате в соответствии с правилами, предусмотренными статьей 48 ГПК РМ.[4] Необходимо обратить внимание, что в данной статье речь идет только о постановлениях суда первой инстанции, хотя вышестоящие суды также выносят определения по процессуальным вопросам.

Наука гражданского процесса дает и более подробные диффиниции судебного определения, например: определения в гражданском процессе представляют собой постановления, которые принимает суд первой инстанции (коллегиально или единолично) по всем вопросам, возникающим в связи с разбирательством гражданского дела. [1, с. 289]

Полагаем, что в гражданском процессуальном законодательстве можно было бы закрепить следующее понятие определения «Судебное постановление, принимаемое судом единолично или коллегиально, на любой стадии процесса для разрешения процессуальных вопросов в соответствии с нормами гражданского процессуального кодекса, выносится в форме судебного определения».

Сущность судебного определения проявляется в следующих его свойствах:

- *Обязательность*. Поскольку определение выносится судом и является актом осуществления правосудия, то оно обязательно, как для суда его вынесшего, так и для лиц, в отношении которых оно вынесено.
- *Исключительность*. Невозможность повторного рассмотрения одного и того же дела распространяется и на случаи, если по делу вынесены определения об отказе в принятии искового (или иного) заявления или о прекращении производства по делу.
- *Исполнимость*. Присуще тем определениям, которые требуют принудительного исполнения, например о наложении штрафа.
- *Преюдициальность*. Некоторые авторы отрицают наличие такого свойства у определений. [6, с. 375-376] Однако, буквальное толкование норм ГПК РМ позволяет сделать вывод о преюдициальности определения, но только в отношении дел, рассматриваемых судом, вынесшим судебный акт, т.е. в отношении определений суда общей юрисдикции только для этих судов.

Важное значение для определения возможности обжалования определений суда и вступления их в законную силу имеет классификация определений. Определение подлежит самостоятельному обжалованию, если на это прямо указано в Гражданском процессуальном кодексе, либо если определение исключает дальнейшее движение дела.

Разнообразие определений позволяет классифицировать их по различным критериям.

Одним из критериев для классификации определений суда первой инстанции служит их соотношение с главным вопросам судебного процесса - разрешением дела по существу. На основании этого критерия можно выделить следующие виды судебных определений.

1. *Заключительные* – определения, которыми заканчивается процесс урегулирования спора. К их числу можно отнести определения об утверждении мирового соглашения и определения о прекращении производства по делу в связи с отказом истца от иска. Данные определения направлены на ликвидацию спора между сторонами и в будущем аналогичный спор не может быть возбужден в суде.

2. *Пресекательные определения* – определения, препятствующие возникновению процесса или же завершающие процесс, но без урегулирования спора. Это следующие определения:

- об отказе в принятии искового заявления;
 - о прекращении производства по делу, об оставлении искового заявления без рассмотрения;
- Содержание указанных определений указывает на невозможность рассмотрения дела в суде.

3. *Подготовительные* – определения, которые обеспечивают нормальный процесс рассмотрения дела. Это достаточно большая группа определений и перечислить их все затруднительно. К ним можно отнести: определения, связанные с движением дела от стадии к стадии; определения о вовлечении в процесс новых субъектов; определения обеспечивающие сбор доказательств; определения о применении процессуальных санкций и другие. Определения, которые можно отнести к данному виду, регулируют отдельные вопросы, возникающие в процессе рассмотрения дела судом.

4. *Определения, связанные с решением суда*. Это могут быть определения об исправлении опечаток и арифметических ошибок в решении, о разъяснении решения, об отсрочке или рассрочки исполнения решения, об индексации присужденных денежных сумм, обеспечение исполнения решения суда и другие. С помощью этих решений могут исправляться отдельные недостатки решения, регулироваться порядок исполнения, но в любом случае определения не могут изменять смысл и содержание судебного решения.

5. *Частное определение.* Направлено на устранение нарушений закона, выявленных при рассмотрении дела, но не относящихся к существу спора. Такое определение адресуется должностным лицам, органам государственной власти, организациям, которые должны устранить нарушения и сообщить суду о принятых мерах.

6. *Определения об отмене судебных решений.* Такие определения занимают особое место, поскольку с их помощью устраняются отдельные процессуальные ошибки без вмешательства вышестоящих инстанций. Это определения по заявлениям о пересмотре решений в ревизионном порядке, об отмене судебного приказа.

Классифицируя определения по субъектам, следует выделить *единоличные и коллегиальные определения.*

Классификация по порядку принятия и оформлению предполагает деление, в свою очередь, определений на два вида: *определения в форме отдельного процессуального документа и определения, заносимые в протокол судебного заседания.*

Можно также классифицировать определения по порядку обжалования: а) *определения, которые могут быть обжалованы отдельно от решения суда;* б) *определения, которые не подлежат самостоятельному обжалованию.* Однако в таких случаях, законодатель предусматривает возможность обжалования определений вместе с судебным решением. Возможность обжалования определения суда заинтересованными лицами напрямую зависит от их возможности ознакомиться с текстом определения. Не смотря на то, что ГПК РФ предоставляет право лицам, участвующим в деле знакомиться с материалами дела, делать выписки из них, снимать копии, указанные лица не всегда фактически могут реализовать это право и получить надлежащим образом оформленное и подписанное определение суда.

В гражданском процессе предусмотрена высылка определений только лицам, участвующим в деле и не явившимся в судебное заседание. Причем высылаются только определения о приостановлении или прекращении производства либо об оставлении заявления без рассмотрения. В то же время иные статьи ГПК РФ так же предусматривают направление отдельных определений заинтересованным лицам. В связи с этим полагаем, что гражданское процессуальное законодательство могло закрепить обязанность суда высылать всем заинтересованным лицам, надлежащим образом заверенные копии судебных определений, которые в соответствии с законом могут быть обжалованы отдельно от решения суда.

Отличие судебного решения от определения суда.

Судебное решение отличается от судебного определения тем, что решением осуществляется акт правосудия, т. е. защищаются нарушенные или оспариваемые субъективные права или законный интерес. Поэтому, удовлетворяя иск или отказывая в его удовлетворении, судья (суд) защищает права и законные интересы истца либо ответчика и с принятием судебного решения спорное право (интерес) становится бесспорным.

Определение как судебный акт не разрешает существо дела (предмет спора). Судебным решением всегда заканчивается производство по делу. Однако из этого общего правила гражданским процессуальным законодательством предусмотрены два исключения. Например, производство в суде первой инстанции завершается определением о прекращении производства по делу и определением об оставлении заявления без рассмотрения. [3, с. 73]

Определения может выносить не только суд в полном составе, но и судья, например, в процессе подготовки дела к слушанию.

Суд может выносить определения, как в совещательной комнате, так и в ходе судебного заседания, посоветовавшись на месте. Это зависит от степени сложности вопроса и необходимости развернутой или краткой аргументации.

По аналогии с судебным решением в нем различаются вводная, описательная, мотивировочная и резолютивная части.

Определения суда оглашаются немедленно после их вынесения.

Определением не завершается судебное разбирательство, за исключением вынесения определения о прекращении производства по делу и определения об оставлении заявления без рассмотрения. Эти два случая вынесения определения имеют место при окончании судебного разбирательства, но без принятия судебного решения, так как в этих случаях процесс заканчи-

вадается без разрешения дела по существу, следовательно, нет и оснований для вынесения судебного решения. Таким образом, определение как постановление суда первой инстанции не затрагивает существа рассматриваемого дела. [2, с. 205]

Решение суда придает выводу суда по делу властный, бесспорный и обязательный характер не только для лиц, участвующих в деле, но и для всех субъектов права. Нарушение предписания суда может повлечь за собой определенные юридические последствия – принудительное исполнение, административное или уголовное наказание. Властный и обязательный характер судебного решения - весьма существенная его черта, но не она в конечном итоге определяет сущность этого акта. Главное, основное, определяющее сводится к тому, что решение является важнейшим актом правосудия.

Библиография:

1. Гражданский процесс Российской Федерации. / Под ред. А.А. Власова. М.: Юрайт. 2003. 584с. ISBN 5-94879-101-7.
2. Гражданский процесс: Учебник для студентов юридических вузов и факультетов / под редакцией М.К. Треушникова. М., 2007. 784с. ISBN 5-9584-0111-4.
3. Гражданский процесс: Учебник / под редакцией Коваленко А. Г., Мохова А.А., Филиппова М. П. "высшее образование". М., 2008. 448 с. ISBN: 978-5-98209-025-6.
4. Гражданский процессуальный кодекс Республики Молдова. № 225-XV от 30.05.2003// Monitorul oficial al Republicii Moldova №111-115/451 от 12.06.2003.
5. Постановление Высшей Судебной палаты Республики Молдова «О применении гражданского процессуального законодательства при постановлении решения и определения» № 2 от 07.07.2008 г. Бюллетень Высшей Судебной Палаты Республики Молдова, 2010 г., № 1, с.28
6. Ярков В.В. Гражданский процесс.– М.: «Волтерс Клувер», 2006. 335с. ISBN: 5-466-00094-9.

CZU 347.453

CONSIDERAȚII PRIVIND OBLIGAȚIILE LOCATORULUI ÎN CONTRACTUL DE LOCAȚIUNE

**Valentin CAZACU, dr., lect. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți**

Abstract: *The conclusion of a lease contract create rights for both lessor and lessee and it also imposes on these parties certain reciprocal obligations specified by law, which the parties can however agree to cancel, mitigate, or increase in the lease contract. The present paper briefly analyzes the obligations of the lessor in the lease contract, pointing out the relevant provisions of the modernized Civil Code of Republic of Moldova and taking into account other provisions in the legislation.*

Keywords: *lease contract, lessor, obligations of the lessor, lessee, goods, temporary use.*

1. Considerații preliminare

În urma adoptării Codului Civil modernizat al R. Moldova [1] au fost modificate și completate normele ce reglementau contractul de locațiune. Astfel, contractul de locațiune este reglementat în Capitolul VIII LOCAȚIUNEA, Titlul III CATEGORIILE DE OBLIGAȚII din Cartea a Treia OBLIGAȚIILE, de dispozițiile art. 1251 - 1287 C. Civ. În cazul în care obiectul contractului este spațiul locativ, suplimentar se va aplica și Legea cu privire la locuințe nr. 75 din 30.04.2015 [8]. Contractul de locațiune dă naștere la drepturi și obligații în sarcina părților contractante, în acest studiu urmând a fi supus analizei obligațiile locatorului.

Spre deosebire de art. 1264 C. Civ. în care sunt reglementate unele obligații ale locatarului, chiar titlul articolului fiind „Obligațiile locatarului”, obligațiile locatorului sunt reglementate direct de mai multe norme, iar unele rezultă din interpretarea normelor ce reglementează acest contract.

Conform art. 1251 C. Civ.: *Prin contractul de locațiune, o parte (locator) se obligă să dea celeilalte părți (locatar) un bun determinat individual în folosință temporară sau în folosință și posesiune temporară, iar aceasta se obligă să plătească chirie.*

Din analiza normelor ce reglementează contractul de locațiune, pot fi identificate mai multe obligații ale locatorului, părțile contractului fiind libere să prevadă și alte obligații în contract, care să nu contravină însă legii, după cum pot deroga de la normele dispozitive și institui unele obligații care revin locatorului, în sarcina locatarului, și invers.

Principalele obligații ale locatorului sunt:

- a) Obligația de predare a bunului;
- b) Obligația de menținere a bunului în stare corespunzătoare de folosință pe toată durata locațiunii;
- c) Obligația de predare a bunului liber de vicii materiale sau juridice;
- d) Obligația de garantare a folosinței liniștite și utile a bunului pe durata locațiunii;
- e) Obligația de compensare a valorii îmbunătățirilor aduse bunului la încetarea contractului;
- f) Obligații în cazul sublocațiunii sau cesiunii locațiunii;
- g) Obligația de a înregistra contractul de locațiune la organele fiscale competente și de achitare a impozitului pe venit.

2. Obligația de predare a bunului

Prevăzută de art. 1254, alin. 1 C. Civ., această obligație se va considera executată dacă bunul a fost predat în starea corespunzătoare, conform destinației convenite prin contract. Textul de lege în cauză, însă, nu menționează nimic despre accesoriile bunului predat sau despre documentele sau instrucțiunile bunului respectiv, includerea unor clauze în acest sens în contract ar fi benefice în scopul evitării apariției litigiilor.

Bunul trebuie să se afle în stare corespunzătoare pentru utilizare la momentul predării, în caz contrar locatorul va trebui să efectueze toate reparațiile necesare pentru utilizarea corespunzătoare a bunului [1, art. 1274, alin. 4].

Bunul trebuie predat conform termenului stabilit în contract [1, art. 861] și la locul aflării bunului la momentul încheierii contractului [1, art. 859 lit. b)], desigur dacă părțile nu au prevăzut altfel.

Costurile de predare ale bunului sunt în sarcina locatorului, după cum rezultă din art. 881 C. Civ.

Nerespectarea termenului de predare a bunului sau refuzul de predare, dă dreptul locatarului să ceară executarea acestei obligații și repararea prejudiciului sau rezoluțiunea locațiunii și repararea prejudiciului cauzat [1, art. 1260].

Prevederile Codului Civil în vigoare, precum și cele de până la modernizare, nu conțin norme care să prevadă întocmirea unui act de predare-primire după încheierea contractului, fiind prevăzută întocmirea acestui act în cazul contractului de arendă [1, art. 1289, alin. 2], considerat în doctrină [2, p. 789], o varietate a contractului de locațiune. În literatura de specialitate autohtonă [3, p. 132], inclusiv cea recentă [4, p. 96], se menționează despre întocmirea actului de predare-primire după predarea reală, în natură, a bunului. În practică foarte des se întocmește actul de predare-primire a bunurilor date în locațiune, aceasta fiind util părților contractante întru evitarea litigiilor legate de starea, calitatea și cantitatea bunurilor obiect al contractului, precum și în calitate de probă a predării și respectiv primirii bunului.

3. Obligația de menținere a bunului în stare corespunzătoare de folosință pe toată durata locațiunii

După cum rezultă din art. 1274, alin. 1 C. Civ. locatorul este obligat să efectueze reparația capitală a bunului închiriat dacă legea sau contractul nu prevede altfel. În alin. 4, al aceluiași articol este specificat ce se înțelege prin reparație capitală, avându-se în vedere toate intervențiile necesare pentru îndeplinirea obligației locatorului prevăzute la art. 1254 alin. 1, C. Civ., cu excepția reparațiilor curente.

Rezultă că locatorul este obligat să efectueze toate reparațiile care sunt necesare pentru a menține bunul în stare corespunzătoare de folosință pe toată durata contractului și conform destinației stabilite.

În art. 1274 C. Civ. nu este prevăzut care este întinderea reparației capitale, existând doar menținerea „cu excepția reparațiilor curente”.

În primul rând, după cum prevede art. 1274, alin. 5 C. Civ., locatorul va trebui să efectueze reparațiile necesare pentru a înlătura degradările aduse bunului cauzate de evenimente în afara controlului locatarului sau al persoanelor cărora le-a permis folosința bunului sau accesul la el. De asemenea, ar putea fi reparațiile privind conservarea bunului sau cele necesare pentru a înlătura viciile bunului.

Reparațiile curente sunt în sarcina locatarului conform art. 1264, alin. 1, lit. d) C. Civ., prin reparația curentă avându-se în vedere, în baza art. 1264, alin. 2 C. Civ., reparațiile necesare în rezultatul folosinței conform destinației a bunului și care, în mod echitabil, pot fi puse pe seama locatarului, dar

cu luarea în considerare, în special, a naturii bunului, a destinației pentru care este folosit și a termenului locațiunii.

În cazul în care la momentul predării bunului, sunt necesare efectuarea de reparații care se încadrează în categoria celor curente, locatorul este obligat să le efectueze, având în vedere obligația acestuia de a preda bunul afle în stare corespunzătoare pentru utilizare la momentul predării, conform destinației convenite prin contract. După predarea bunului, reparațiile curente vor fi în sarcina locatarului [1, art. 1264].

Reparația capitală trebuie efectuată în termenul stabilit în contract sau când reiese dintr-o necesitate stringentă, conform art. 1274, alin. 2 C. Civ. Dacă locatorul nu va respecta această obligație, locatarul are dreptul să efectueze reparația capitală și să treacă cheltuielile de reparație capitală în contul chiriei [1, art. 1274, alin. 3].

Nu există o normă care să stabilească, dacă și în ce termen, ar trebui sau nu, locatarul să informeze locatorul despre apariția necesității efectuării reparației capitale, chiar dacă în art. 1275 C. Civ. este prevăzută obligația locatarului de a informa locatorul, însă nu și despre necesitatea reparației capitale, ci doar despre *deteriorarea bunului închiriat sau existența vreunui pericol, despre orice drept sau pretenție a unui terț, dacă aceste circumstanțe necesită intervenția sau apărarea din partea locatorului.*

Nu există nici o prevedere privind situațiile în care locatarul a informat despre apariția necesității reparației capitale sau existența unui pericol, fiind însă necesară o intervenție urgentă pentru efectuarea reparației capitale sau înlăturarea pericolului și dacă în așa cazuri, are locatarul obligația sau nu, de a interveni el însuși pentru efectuarea reparației sau înlăturarea pericolului.

Reparațiile capitale necesare ca urmare a prejudiciului cauzat bunului de către locatar sau de către persoanele cărora le-a permis folosința bunului sau accesul la el, nu sunt în sarcina locatorului, după cum prevede art. 1269 alin. 1, C. Civ. În același timp, conform art. 1269, alin. 2, C. Civ. Reparația capitală necesară unui bun imobil ca urmare a unui incendiu, vor fi în sarcina locatorului, dacă nu se va demonstra că incendiul se datorează faptei locatarului sau a persoanelor cărora acesta le-a permis folosința sau accesul la imobil. Același art. 1269 C. Civ., nu prevede însă cui revine sarcina probei că incendiul se datorează sau nu faptei locatarului sau a persoanelor cărora acesta le-a permis folosința sau accesul la imobil, urmând a fi aplicate normele generale în materie de probațiune.

4. Obligația de predare a bunului liber de vicii materiale sau juridice

Conform art. 1254, alin. 2 C. Civ. locatorul trebuie să predea bunul liber de orice viciu material sau juridic.

În alin. 3 al aceluiași articol este arătat că pentru a fi considerat liber de orice viciu material, bunul trebuie să aibă caracteristicile convenite.

Dacă nu s-au convenit anumite caracteristici ale bunului dat în locațiune, acesta va fi liber de vicii materiale în cazul în care poate fi folosit conform destinației stabilite în contract.

Dacă părțile nu au prevăzut în contract clauze privind folosința bunului, atunci se va considera că bunul este liber de vicii materiale dacă poate fi folosit conform destinației obișnuite.

Similar cu contractul de vânzare, în materia locațiunii se face distincție între garanția pentru vicii aparente și garanția pentru vicii ascunse. Astfel, locatorul nu va răspunde pentru viciile aparente pe care locatarul le cunoștea sau trebuia să le cunoască, în mod rezonabil, la încheierea contractului și nu a notificat locatorul despre aceasta [1, art. 1257]. În literatura de specialitate [4, p. 97] s-a opinat că din interpretarea art. 1257 C. Civ. rezultă că bunul poate fi predat de locator cu vicii materiale sau juridice, dar cu condiția informării despre aceasta a locatarului.

Spre deosebire de vânzare [1, art. 1124], nu este prevăzut însă, dacă locatarul trebuie să verifice bunul personal sau printr-un terț, termenul în care trebuie efectuată verificarea bunului și nici termenul în care trebuie informat locatorul despre existența viciilor, în art. 1254, alin. 6 C. Civ., fiind doar stipulată doar obligația locatarului de a informa locatorul cu privire la viciile depistate.

Locatorul va răspunde pentru viciile materiale ascunse, indiferent dacă a cunoscut sau nu despre existența viciului la încheierea contractului potrivit art. 1254, alin. 5 C. Civ.

Poate fi constatat că locatorul va răspunde pentru viciile materiale ale bunului care au existat înainte de încheierea contractului, dar și pentru viciile materiale care ar apărea în cursul executării acestuia și care ar face imposibilă folosirea bunului conform destinației sau conform folosinței stabilite în contract, aceasta rezultând din prevederile art. 1254, alin. 5 C. Civ. coroborat cu art. 1256, alin. 1

C. Civ. În acest sens, în doctrină [6, p. 348], s-a menționat, că locatorul răspunde și pentru viciile apărute pe parcursul executării contractului, deoarece locatorul are o *obligație continuă de a asigura folosința lucrului (potrivit destinației sale) pe toată durata locațiunii*.

Răspunderea locatorului este, astfel, diferită față de răspunderea vânzătorului în contractul de vânzare, unde vânzătorul răspunde doar pentru viciile existente la momentul transferării riscurilor în condițiile art. 1114 C. Civ.

Locatorul va răspunde și pentru viciile juridice ale bunului, în art. 1254, alin. 4 C. Civ. fiind arătat că bunul este considerat liber de viciu juridic, dacă nici un terț nu poate valorifica drepturi asupra acestui bun în perioada locațiunii, ca și în cazul viciilor materiale, indiferent dacă le-a cunoscut sau nu la încheierea contractului.

Spre deosebire de viciile materiale, în cazul viciilor juridice, pe lângă obligația de informare prevăzută de art. 1254, alin. 6 C. Civ., suplimentar, în art. 1275 C. Civ. este prevăzută obligația locatarului de a informa locatorul despre *orice drept sau pretenție a unui terț*, dacă este necesară intervenția sau apărarea din partea locatorului. Spre deosebire însă de art. 1254, alin. 6 C. Civ., în alin. 2 al art. 1275 C. Civ., este expres prevăzut că locatorul trebuie să informeze locatorul într-un termen rezonabil după ce a cunoscut pentru prima dată dreptul sau pretenția terțului asupra bunului dat în locațiune.

Pe de altă parte, în alin. 3 al art. 1275 C. Civ. este instituită și o prezumție că locatarul a cunoscut despre dreptul sau pretenția terțului, dacă trebuia, în mod rezonabil, să o cunoască.

În cazul garanției pentru viciile juridice, în literatura de specialitate [6, pp. 21-23], se face distincție între tulburările de drept și cele de fapt din partea terțului, iar din interpretarea art. 1259 C. Civ. rezultă că locatorul va răspunde numai pentru tulburările de drept, pentru ele, de fapt, va răspunde doar dacă tulburarea este din partea unui terț care este locatar sau dacă locatorul i-a permis terțului folosința bunului sau accesul la el.

În cazul în care locatarul va descoperi vicii aparente sau vicii ascunse (materiale sau juridice), despre constatarea acestor vicii trebuie informat locatorul (art. 1254, alin. 6 C. Civ.), fără a fi precizat în ce termen, iar în caz de lipsă a informării, locatarul nu-și putea valorifica drepturile ce decurg din garanția pentru vicii ale locatorului.

Potrivit art. 1255, C. Civ. în cazul apariției viciilor materiale sau juridice, locatarul va fi eliberat de plata unei părți din chirie proporțional cu diminuarea folosinței bunului, iar dacă viciul este remediat, dreptul de a plăti o chirie redusă încetează. Aceeași normă specifică că viciul nesemnificativ nu dă dreptul la o reducere a chiriei, însă nu precizează ce se va înțelege prin viciu nesemnificativ sau după care criterii urmează a se stabili dacă viciul este nesemnificativ sau nu.

Conform art. 1256, alin. 1 C. Civ. locatorul va răspunde și pentru prejudiciul cauzat locatarului ca urmare a viciului care diminuează folosința bunului, viciu care trebuie să existe în momentul încheierii contractului sau să apară ulterior dintr-o cauză pentru care este răspunzător locatorul sau locatarul să fie în întârziere în privința obligației de a remedia viciul.

Rezultă astfel că dacă viciul nu exista în momentul încheierii contractului, însă apare ulterior dintr-o cauză pentru care locatorul nu este răspunzător (nu a cunoscut viciul și nici nu putea să-l cunoască în mod rezonabil), locatarul va putea cere doar reducerea chiriei, nu și repararea prejudiciului cauzat.

Potrivit alin. 2 al art. 1256 C. Civ., în cazul întârzierii locatarului în a remedia viciul bunului, locatarul poate remedia el însuși viciul, cerând restituirea cheltuielilor utile. Norma în cauză și nici cea de la art. 1255, alin. 1 C. Civ., nu clarifică când va fi considerat locatorul în întârziere și nici ce se va înțelege prin cheltuieli utile și care este întinderea acestora.

5. Obligația de garantare a folosinței liniștite și utile a bunului pe durata locațiunii

Această obligație presupune abținerea locatorului de la orice acte sau fapte care ar tulbura folosința liniștită și utilă a bunului dat în locațiune, fiind prevăzute mai multe garanții pentru locatar. Astfel, conform art. 1261 C. Civ., atât locatorul, dar și locatarul nu au dreptul să schimbe forma sau destinația bunului în timpul locațiunii.

Pe de altă parte, locatorul va fi obligat să repare prejudiciul cauzat de tulburarea folosinței bunului de către terț, doar când terțul este un alt locatar sau dacă locatorul a permis terțului folosința sau accesul la el [1, art. 1259, alin. 1].

Potrivit art. 1267 C. Civ., în ipoteza existenței mai multor locatari, având un locator comun, acesta din urmă va trebui să asigure folosința liniștită și utilă a bunului pentru locatarul, care ar fi tulburat de

alt locatar sau de persoanele cărora acesta le-a permis folosința bunului sau accesul la el. În cazul în care, fiind informat, locatorul comun nu asigură folosința liniștită și utilă a bunului, în funcție de circumstanțe, locatarul în cauză va putea cere o reducere a chiriei sau rezoluțiunea locațiunii dacă după informarea locatorului comun despre încălcările ce îi afectează folosința acestea continuă să persiste.

Suplimentar, locatarul poate cere locatorului comun repararea prejudiciului, cu excepția cazului când ultimul demonstrează că a acționat cu prudență și diligență. Rezultă că pentru a nu fi obligat la repararea prejudiciului, locatorul va trebui să demonstreze că a utilizat toate mijloacele juridice aflate la dispoziția sa, pentru a înlătura încălcările realizate de alți locatari care afectează folosința bunului, însă nu a reușit să curme aceste încălcări.

Chiar și rezoluțiunea contractului cu locatarul vinovat de tulburări ale folosinței, nu va da rezultate imediate, cu atât mai mult în ipoteza în care locatarul respectiv a refuza să restituie bunul dat în locațiune sau ar refuza să elibereze bunul destinat spațiului locativ, în această situație din urmă fiind necesară introducerea unei acțiuni în evacuare, a cărei examinare ar putea dura în timp. Locatorul comun nu va fi obligat la repararea prejudiciului dacă va arăta că a utilizat aceste mijloace juridice pentru a înlătura tulburarea folosinței bunului, având însă la dispoziție și dreptul la introducerea unei acțiuni în regres împotriva locatarului vinovat de prejudiciu.

Locatorul pe lângă repararea prejudiciului, poate recurge și la alte mijloace juridice, inclusiv rezoluțiunea contractului, atât în ipoteza prevăzută de art. 1259 C. Civ., cât și în cea prevăzută de 1267 C. Civ.

Pe de altă parte, locatarul nu va avea dreptul să solicite repararea prejudiciului sau să recurgă la alte mijloace și va trebui să suporte diminuarea folosinței, atunci când locatorul verifică bunul sau efectuează lucrări asupra acestuia. În cazul reparațiilor ar trebui să fie avute în vedere reparațiile urgente, care nu pot fi amânate până la încetarea locațiunii sau a căror amânare ar expune bunul unor pericole de a fi deteriorat. De asemenea, va trebuie să suporte dreptul locatorului, în cazul imobilelor, de a prezenta bunul eventualilor cumpărători sau locatari, locatorul fiind, însă, obligat să-și exercite aceste drepturi în mod rezonabil [1, art. 1268].

Această normă lasă loc de interpretări diferite atât în privința noțiunii „modului rezonabil” de efectuare a reparațiilor, în special în privința duratei reparațiilor sau dacă pe durata reparației bunul nu va putea fi folosit conform destinației stabilite în contract.

6. Obligația de compensare a valorii îmbunătățirilor aduse bunului la încetarea contractului

Această obligație va apărea în sarcina locatorului, doar dacă au fost efectuate îmbunătățiri de către locatar ale bunului dat în locațiune și dacă au fost efectuate cu permisiunea locatorului. La încetarea contractului, locatarul va avea dreptul fie să separe îmbunătățirile, care pot fi separate fără a se deteriora bunul ori să ceară compensarea valorii lor de către locator, cu excepția când legea sau contractul nu prevede altfel [1, art. 1285, alin. 1].

În situația în care îmbunătățirile au fost efectuate fără permisiunea locatorului, acesta are dreptul să refuze compensarea valorii îmbunătățirilor, locatarul, însă, le va putea separa dacă pot fi separate fără a se deteriora bunul. În cazul în care îmbunătățirile efectuate fără permisiunea locatorului nu pot fi separate fără a se deteriora bunul, ele devin proprietate a locatorului [1, art. 1285, alin. 2].

7. Obligații în cazul sublocațiunii sau cesiunii locațiunii

Locatorul este obligat să de-a consimțământul în cazul sublocațiunii sau cesiunii locațiunii dacă, după încheierea contractului de locațiune, se naște interesul legitim pentru locatar de a da bunul, integral sau parțial, unui terț. Locatarul va trebui însă, să informeze locatorul despre intenția de a da în sublocațiune bunul sau de al cesiona, cu indicarea numelui sau denumirii, adresa persoanei căreia intenționează să-i subînchirieze bunul sau să-i cedeze locațiunea.

Locatorul va putea refuza să accepte solicitarea locatorului dacă persoana terțului constituie un impediment, spațiul închiriat devenind astfel supraîncărcat sau dacă, din alte motive temeinice, nu i se poate impune locatorului să permită sublocațiunea sau cesiunea locațiunii.

Locatorul este obligat să comunice, în termen de 15 zile, locatorului motivele de refuz a acceptării sublocațiunii sau cesiunii locațiunii, tăcerea sa valorând consimțire.

8. Obligația de a înregistra contractul de locațiune la organele fiscale competente și de achitare a impozitului pe venit

În cazul acestei obligații urmează a se face distincție după cum obiect al contractului sunt bunuri imobile sau mobile, precum și dacă locatorul este persoana fizică care desfășoară sau nu activitate de

întreprinzător, iar în calitate de locatar sunt persoanele specificate la art. 54 din Codul Fiscal (C.F.), ori sunt persoanele specificate la art. 90 din C.F. sau sunt alte persoane decât cele menționate la art. 90 C.F. [7, art. 90¹, alin. 3⁴].

Obligația de înregistrare a contractului de locațiune este prevăzută doar în cazul în care obiect al contractului sunt bunuri imobile și în calitate de locator apare persoana fizică care nu desfășoară activitate de întreprinzător și încheie contract de locațiune cu persoanele specificate la art. 54 din Codul Fiscal (C.F.), precum și cu alte persoane decât cele specificate la art. 90 din C.F.

Înregistrarea contractului trebuie efectuată la Direcțiile Deservire Fiscală din cadrul Serviciului Fiscal de Stat în termen de 3 zile de la data încheierii contractului [7, art. 90¹, alin. 3⁴].

Dacă nu a fost întocmit un contract de locațiune, locatorul va putea comunica organelor fiscale despre transmiterea în posesie și/sau folosință a proprietății imobiliare, urmând a menționa în Declarația-Cerere despre neîntocmirea contractului de locațiune [9, Anexa nr. 2].

În privința achitării impozitului pe venit, de asemenea, se va face aceeași distincție ca și în cazul obligației de înregistrare a contractului de locațiune. Astfel, persoanele fizice, care nu desfășoară activitatea de întreprinzător și încheie contracte de locațiune cu persoanele specificate la art. 54 C.F. ori cu alte persoane decât cele menționate la art. 90 C.F., vor trebui să achite un impozit pe venit în mărime de 7% din valoarea contractului. Impozitul se achită lunar cel târziu la data de 2 a lunii în curs, sau în avans.

În cazul în care plata chiriei este făcută în valută străină, locatorul are obligația să achite impozitul în moneda națională la cursul oficial stabilit de Banca Națională a Moldovei la data apariției obligației fiscale.

În cazul în care în calitate de locator apar persoanele fizice, care nu desfășoară activitatea de întreprinzător, iar în calitate de locatar apar persoanele specificate la art. 90 C.F., acestea din urmă trebuie să rețină un impozit în mărime de 12% din veniturile obținute de către locator, în sarcina acestuia din urmă nu apar obligații fiscale privind achitarea și declararea impozitului pe venit [7, art. 90¹, alin. 3].

Dacă obiect al contractului de locațiune este un bun mobil, indiferent dacă în calitate de locator apare persoana fizică care desfășoară sau nu activitate de întreprinzător și indiferent dacă în calitate de locatar sunt persoanele specificate la art. 54 C.F., ori sunt sau nu cele menționate la art. 90 C.F., locatorul nu este obligat să înregistreze contractul de locațiune la organele fiscale competente.

Locatorul persoană fizică care nu practică activitatea de întreprinzător, este, însă obligat, să achite impozit pentru venitul obținut din locațiunea unui bun mobil unei alte persoane fizice, în mărime de 12% [8, art. 15 lit. a)], precum și să prezinte declarația cu privire la impozitul pe venit [7, art. 83 alin. 2].

În cazul locațiunii bunurilor mobile, când în calitate de locator apare persoană fizică care nu practică activitatea de întreprinzător, iar în calitate de locatar apar persoanele specificate la art. 90 C.F., în privința achitării impozitului pe venit, se vor aplica aceleași prevederi ca și în cazul locațiunii proprietății imobiliare.

În cazul rezoluțiunii contractului de locațiune, locatorul trebuie să depună o declarație privind rezoluțiunea contractului [9, pct. 13], în termen de 3 zile din data rezoluțiunii, în scopul încetării achitării impozitului pe venit.

Bibliografie:

1. Codul Civil al R. Moldova și Legea pentru punerea în aplicare, republicate în Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 66-75 art. 133 din 01.03.2019
2. PUIE, Oliviu. *Tratat de contracte civile, Potrivit Codului Civil, Codului de procedură civilă, Codului fiscal, Codului de procedură de fiscală, Codului penal și Codului de procedură penală*, Vol. I. București: Ed. UJ, 2017, 910 p. **ISBN 978-606-39-0165-2**
3. CHIBAC, Gheorghe, BĂIEȘU, Aurel, ROTARI, Alexandru, EFRIM, Oleg. *Drept civil. Contracte speciale*. Vol. III. Chișinău: Ed. Cartier Juridic, 2005. 688 p. **ISBN 9975-79-326-6**
4. CHIBAC, Gheorghe, BRUMĂ, Sorin, ROBU, Oxana, CHIBAC, Natalia. *Drept civil. Contracte și succesiuni, Curs universitar*, Ed. IV-a rev. și completată, Chișinău: Ed. ÎS FEP „Tipografia Centrală”, 2019, 471 p. **ISBN 978-9975-146-39-5**
5. STÂNCULESCU, Liviu. *Dreptul contractelor civile, Doctrină și jurisprudență*. Ediția a 3-a. București: Ed. Hamangiu, 2017, 560 p. **ISBN 978-606-27-0772-9**.

6. NICOLAE, Ioana. *Despre contractul de locațiune. Obligațiile locatorului (II)*. In: *Revista Universul Juridic*, 2018, nr. 7, pp. 21-23 ISSN 2393-3445
7. Codul Fiscal al R. Moldova, Monitorul Oficial al R. Moldova nr. 62 art. 522 din 18.09.1997
8. Legea cu privire la locuințe nr. 75 din 30.04.2015, Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 131-138 art. 249 din 29.05.2015
9. Ordinul Serviciului Fiscal de Stat nr. 622 din 13.11.2018 privind particularitățile administrării prevederilor art.90¹ alin.(3⁴) din Codul fiscal, Monitorul Oficial nr. 441-447 art. 1718 din 30.11.2018

CZU 347.768

МЕСТО И РОЛЬ ГАРАНТИЙ В СТРУКТУРЕ ПРАВОВОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ

Наталья ШЕЛЕНГА, докторант,

Университет европейских политических и экономических знаний имени К. Стере

Rezumat: *Articolul este dedicat cercetării garanțiilor ca element structural în construcția legală a statutului juridic al unei persoane. Analiza esenței și conținutului garanțiilor se realizează din punctul de vedere al diferitelor abordări științifice. Se remarcă rolul special al garanțiilor juridice în asigurarea realizării drepturilor și libertăților cetățenilor. Se propune luarea în considerare a garanțiilor juridice ca principalul element structural al statutului juridic al unei persoane.*

Cuvinte-cheie: *garanții juridice, statutul juridic al personalității, construcția legală, elemente structurale ale statutului juridic.*

Традиционным в юридической науке является использование системного метода познания, который позволяет исследовать строение и состав изучаемого явления, выявить межэлементные связи и взаимозависимости сложного объекта. Системный подход применим и для понимания правового статуса личности как целостной категории. Для обозначения структурного состава правового статуса в научной литературе используется термин «юридическая конструкция». Профессор Н.В. Витрук, поддерживая включение данного понятия в терминологический оборот, отмечает следующее: «Переход от понятия правового положения к понятию состава (юридической конструкции) правового положения - это не обычная смена понятий, а переход от одной формы абстрагирования, отражения к другой посредством модели, когда не просто формулируется понятие явления, а вычленяются его структурные, составные части (элементы) и в них конструируется идеальная модель (юридическая конструкция)» [8, стр. 26-27]. Употребление указанного термина представляется весьма обоснованными, так как показывает системно-структурное строение правового статуса, которое включает в себя логически взаимосвязанные элементы, раскрывающие сущность рассматриваемой категории.

Проблема определения содержания юридической конструкции правового статуса является дискуссионной, и среди правоведов до сих пор не сложилось единого подхода к ее решению. В науке выделяют три основных подхода к определению структурных элементов правового положения личности.

Согласно первому подходу, структурными элементами правового статуса выступают: субъективные права и свободы; юридические обязанности; законные интересы (интересы, не нашедшие прямого закрепления в юридических правах и обязанностях, но подлежащие правовой защите со стороны государства); гражданство; правосубъектность; юридические гарантии. Одним из представителей данного подхода выступает Н.В. Витрук. Он подчеркивает, что «ядро, основу правового положения личности составляет система юридических прав, свобод, обязанностей и законных интересов личности в их единстве, т. е. правовой статус личности. Структурными элементами правового положения личности являются гражданство и правосубъектность как необходимые условия обладания правовым статусом личности, а также юридические гарантии правового статуса личности. Особым, специфическим элементом правового положения личности и его структурных составляющих служат принципы, закрепленные в законе либо вытекающие из правовой природы отношений личности, общества и государства, определяющие сущность и содержание правового положения личности и его структурных элементов» [8, стр. 31-32]. Как видим, Н.В. Витрук разделяет понятия «правовой статус» и «правовое

положение», где первое объединяет права, свободы, обязанности и законные интересы, а второе, более широкое понятие, включает, в том числе, гражданство, правосубъектность и юридические гарантии. В.А. Кучинский, поддерживая такой подход, расширяет перечень дополнительных элементов юридической ответственности [11, стр. 115].

Профессор Е. А. Лукашева, разделяя в целом такую позицию, исключает законные интересы из состава самостоятельных элементов правового статуса: «*.. интерес предшествует правам и обязанностям, являясь «внеправовой» или «доправовой» категорией»* [15, стр. 93].

Второй подход к рассмотрению юридической конструкции правового статуса основан на включении только двух обязательных составляющих - прав и обязанностей. Все другие элементы являются дополнительными, вторичными, производными, так как они выступают либо в качестве «предстатусных» (гражданство, общая правоспособность), либо «послестатусных» (юридическая ответственность), либо вообще категориями, далеко выходящими за пределы правового статуса (гарантии). Дополнительные, «предстатусные» и «послестатусные» элементы образуют в своей совокупности понятие «правовое положение личности» [15, стр. 92].

Представители третьего подхода отрицают деление составных элементов правового статуса личности на основные и дополнительные. Так, профессор Л.Д. Воеводин включает в структуру правового статуса следующие составные элементы: гражданство как исходное начало формирования правового положения личности; правосубъектность или общая правоспособность; принципы правового положения личности; конституционные (основные) права и свободы человека и гражданина, занимающие центральное место в содержании основ правового положения личности; юридические обязанности; юридические гарантии или предусмотренные конституцией и законами условия и средства реализации прав и обязанностей личности [9, стр. 30-38]. Будучи сторонником данного подхода, В.В. Невинский в то же время не соглашается с выделением конституционных прав и свобод человека и гражданина в качестве основного элемента, занимающего центральное место в содержании правового статуса личности, без связи с конституционными обязанностями человека и гражданина [14, стр. 19]. Более того, профессор В.В. Невинский предлагает трехуровневую систему элементов правового положения личности: первый уровень образуют права, свободы и обязанности как ядро, стержень правового положения; второй уровень - гражданство, правосубъектность и юридические гарантии как условия реализации прав, свобод и обязанностей; на третьем уровне находятся принципы правового положения личности как исходные, основополагающие начала, интегрирующие в себе нормативное содержание регулирования прав, свобод и обязанностей личности, а также условий их реализации [14, стр. 20].

Как видим, существует различные точки зрения по вопросу о включении гарантий в состав правового статуса личности. При разности подходов к наполняемости юридической конструкции правового статуса большинство ученых признает гарантии в качестве структурного элемента. Однако такую позицию разделяют не все представители науки. Так, М.С. Строгович, исключая гарантии из состава правового статуса, указывает, что «*гарантии, прежде всего, по отношению к правам и свободам, выступают в виде внешней стороны или внешних условий их реализации, т.е. выходят за пределы правового статуса»* [16, стр. 199]. Такой же позиции придерживается и профессор Е.А. Лукашева [15, стр. 95].

Обратимся к анализу содержания и сущности гарантий. В научной литературе предлагается рассматривать гарантии как «*совокупность объективных и субъективных факторов, направленных на обеспечение прав и свобод человека, устранение препятствий и причин их ограничения, а также защиту прав и свобод от возможных нарушений»* [5, стр. 54]; «*систему социально-экономических, политических, нравственных, юридических, организационных предпосылок, условий, средств и способов, создающих равные возможности личности для осуществления своих прав, свобод и интересов»* [13, стр. 168]; «*материальные, организационные, духовные и правовые условия и предпосылки, делающие реальностью осуществление основных прав и свобод, исполнение обязанностей человека и гражданина и обеспечивающие их охрану от незаконных ограничений и посягательств»* [7, стр. 682-683]; «*совокупность способов, условий и средств обеспечения прав человека, закрепленных в конституции государства и выступающих в качестве обязанности государства и его органов»* [10, стр. 33].

Сущность гарантий правовой статус личности сводится к обеспечению возможности реализации каждым человеком своих прав и свобод, для чего государство должно создавать все необходимые условия. Без гарантий правовой статус носит формальный и декларативный характер.

Подчеркивая роль и значение гарантий, Б.С. Эбзеев указывает: «Права человека адекватны всякому демократически организованному обществу, и государство, претендующее на то, чтобы называться правовым, не вправе, а обязано в своем законодательстве предусмотреть и реально гарантировать юридическими и иными средствами эти права, которые в силу конституционного закрепления приобретают характер субъективных юридических прав» [18, стр. 112].

В теоретико-правовой науке выделяются различные виды гарантий. Одни авторы различают «общие, специальные и индивидуальные гарантии» [6, стр. 221-225]. Общие гарантии представляют собой систему социальных, экономических, политических, нравственных предпосылок, факторов и условий, обеспечивающих обладание человеком определенным положением в обществе и государстве. Специальные гарантии включают те средства и способы, которые обеспечивают реализацию и защиту прав отдельных категорий граждан. Индивидуальные гарантии связаны с созданием правовых возможностей гражданина в конкретных обстоятельствах. Все указанные гарантии взаимосвязаны, дополняют друг друга и на практике неразделимы.

Другие авторы классифицируют гарантии на «общесоциальные и юридические» [2, стр. 33-34]. Общесоциальные, в свою очередь, делятся на экономические, политические и идеологические гарантии, которые предполагают наличие соответствующей среды и условий, необходимых для обеспечения эффективного осуществления прав и свобод человека. Экономические гарантии сводятся к созданию материальной базы, основанной на многообразии форм собственности, свободе предпринимательства и рынка, возможности по своему усмотрению владеть, пользоваться и распоряжаться принадлежащим имуществом. Политические гарантии предполагают создание условий для реализации политических прав и свобод, политический плюрализм и конкуренцию, эффективность и устойчивость политических институтов. Идеологические гарантии объединяют культурный (включая правовую культуру, культуру прав человека), научный и творческий потенциалы общества для полноценного восприятия гражданином своих прав и свобод.

Юридические гарантии занимают особое место в системе гарантий правового статуса личности, имеют первостепенное значение в механизме его осуществления. Они представляют совокупность правовых средств, которые закрепляются в нормативном порядке, обеспечиваются государством, в том числе мерами принуждения, для реализации и защиты правового статуса личности.

Правовая система любого государства должна быть, прежде всего, направлена на удовлетворение потребностей и интересов человека, на защиту его прав и свобод, создание и развитие механизмов, необходимых для трансформации абстрактных возможностей в реальные. Поэтому в качестве юридических гарантий правового статуса можно рассматривать любое «правовое явление, если оно способствует воплощению в жизнь прав и свобод личности» [3, стр. 55]. Однако следует признать, что в системе гарантий важное место занимают те, которые закреплены в Конституции. Конституционные юридические гарантии обладают свойствами фундаментальности, стабильности и универсальности. Провозглашение в Конституции, как основном законе государства, прав и свобод человека, их естественного и неотчуждаемого характера, а также признание того факта, что конституционные положения о правах и свободах человека применяются и толкуются в соответствии с международными актами, имеющими приоритет перед внутренним законодательством, является высшей гарантией правового статуса личности.

Исследуя содержание юридических гарантий, правоведы предлагают включить в их систему различные конституционные положения. Так, профессор Г. Костаки отмечает, что обеспечение правового статуса осуществляется через следующие нормы:

- провозглашение Республики Молдова демократическим правовым государством, в котором достоинство человека, его права и свободы, свободное развитие человеческой личности, справедливость и политический плюрализм являются высшими ценностями и гарантируются (ст. 1);
- признание приоритета международных норм о правах человека над нормами внутреннего права (ст. 4);

- посвящение отдельного раздела (раздел II) основным правам, свободам и обязанностям, подчеркивая их значимость для человека, общества и государства;
- установление запретов, например: собственность не может быть использована в ущерб правам, свободам и достоинству человека (ч.(2) ст. 9); ни один закон не может ограничить доступ к правосудию (ч.(2) ст. 20); не могут быть приняты законы, запрещающие или умаляющие права и основные свободы человека и гражданина (ч.(1) ст. 54); осуществление прав и свобод не подлежит никаким ограничениям, кроме тех, которые предусмотрены законом, соответствуют общепризнанным нормам международного права и необходимы в интересах национальной безопасности, территориальной целостности, экономического благосостояния страны, общественного порядка, в целях предотвращения массовых беспорядков и преступлений, защиты прав, свобод и достоинства других лиц, предотвращения разглашения информации, полученной конфиденциально, или обеспечения авторитета и беспристрастности правосудия (ч.(2) ст. 54); не допускается пересмотр, следствием которого было бы упразднение основных прав и свобод граждан или гарантий таковых (ч.(2) ст. 142);
- установление основных обязанностей государства, например: уважение и защита личности составляют первоочередную обязанность государства (ч.(1) ст. 16); государство обеспечивает право каждого человека на знание своих прав и обязанностей. С этой целью государство публикует все законы и другие нормативные акты и обеспечивает их доступность (ч.(2) ст. 23); государство, согласно закону, несет материальную ответственность за ущерб, причиненный ошибками, допущенными в уголовных процессах следственными органами и судами (ч.(2) ст. 53) и др.[1, стр. 94-98].

Другие авторы к юридическим конституционным гарантиям правового статуса относят, помимо закрепления основных прав и свобод человека, конституционный контроль над законами, создание и применение специальных конституционных гарантий по гармонизации международных норм с нормами национального законодательства с целью эффективной защиты прав и свобод человека [4, стр. 55].

Следует признать, что сегодня потенциал юридических гарантий используется не в полной мере. Причины этого могут быть разные: *«недостаточная теоретическая разработанность, отсутствие унифицированной позиции правотворческих структур относительно понимания субъективного права, свободы и обязанности, что порождает не только длительные дискуссии среди теоретиков права, но и двойственность позиций субъектов правоприменительной деятельности»* [12, стр. 7]; *«необеспечение системного действия правовых норм, включая нарастающее влияние международного права; несвоевременное введение правового регулирования в отношении новых экономических, социальных и иных явлений общественного развития»* [17, стр. 52].

Для повышения эффективности юридических гарантий необходимо их четкое законодательное закрепление, осуществление правоприменительными и правозащитными органами деятельности по претворению в жизнь нормативных предписаний, что, на наш взгляд, будет содействовать достижению оптимального сочетания личных, общественных и государственных интересов в регулировании правового статуса, практике его реализации, а также защиты на национальном и международном уровне.

Таким образом, правовой статус личности представляет собой сложное системно-структурное строение, юридическая конструкция которого включает в себя тесно взаимосвязанные между собой элементы, основными из которых выступают права, свободы и обязанности человека и гражданина, а также юридические гарантии их реализации. В качестве основного структурного элемента правового статуса личности, наряду с правами, свободами и обязанностями, следует признать юридические гарантии, содержащиеся во внутренних и международных правовых актах. Другие виды гарантий (социальные, экономические, политические, идеологические и т.д.) характеризуют лишь те условия и обстоятельства, ту среду и обстановку, в которой формируется правовой статус личности, но не определяют его сущностное содержание. Поэтому другие виды гарантий, кроме юридических, следует отнести к дополнительным элементам. При этом под юридическими гарантиями следует понимать государственно-правовые средства и способы обеспечения обладания правовым статусом и его реализации, необходимые для юридического закрепления и фактического использования человеком своих прав и свобод.

Библиография:

1. COSTACHI, Gh. *Directii prioritare ale edificarii statului de drept din Republica Moldova*. Institutul de Istorie, Stat și Drept. Chișinău: Tipografia Centrală, 2009. 328 p. ISBN 978-9975-4078-1-6.
2. CUȘMIR, L. *Garantarea drepturilor omului – condiție indispensabilă a unui stat de drept democratic*. B: Respectarea drepturilor omului – condiție principală în edificarea statului de drept în Republica Moldova. Materialele conferinței științifico-practice internaționale (din 17 septembrie 2010, Bălți). Chișinău: S.n., 2010, p. 32-38. ISBN 978-9975-78-917-2
3. MARIAN, O. *Rolul statului în promovarea și garantarea statutului juridic al personalității*: teză de doctor în drept. Chișinău, 2016. 180 p.
4. MOROȘAN, I., GÎRBU, N. *Reglementarea juridică a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului (realizări și dificultăți în Republica Moldova): Studiu monografic*. Chișinău: Universitatea de Criminologie, 2003. 180 p. ISBN 9975-9736-6-3
5. MURARU, I., IANCU, Gh. *Drepturile, libertățile fundamentale și îndatoririle constituționale*. București: Institutul Român pentru Drepturile Omului, 1992. 39 p. ISBN 973-95614-3-8
6. SEDLEȚCHI, I. *Mecanismul de garantare juridică a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului*. În: Rolul Curții Constituționale în sistemul protecției drepturilor omului și respectarea CEDO și jurisprudenței Curții Europene pentru drepturile omului în jurisprudența și legislația național. Materialele conferinței din 13-14 decembrie 2007. Chișinău, 2007, p. 221-235.
7. АВАКЪЯН, С. А. *Конституционное право России*: Учеб. курс: В 2 т. М.: Норма, 2014. Т. 1. 864 с. ISBN 978-5-91768-484-0
8. ВИТРУК, Н.В. *Общая теория правового положения личности*. М.: Норма, 2017. 448 с. ISBN 978-5-91768-807-7
9. ВОЕВОДИН, Л.Д. *Юридический статус личности в России*. М.: Изд-во Моск. ун-та, Норма, Инфра-М, 1997. 304 с.
10. КОМКОВА, Г.Н. *Конституционные гарантии прав человека в России: понятие и классификация*. В: Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки, 2016, №3 (39), с. 31-39. ISSN 2072-3016
11. КУЧИНСКИЙ, В. А. *Личность, свобода, право*. М.: Юридическая литература, 1978. 208 с.
12. МАЛЬКО, А.В., СУБОЧЕВ, В.В., ШЕРИЕВ, А.М. *Права, свободы и законные интересы: проблемы юридического обеспечения*. М.: Норма, 2010. 192 с. ISBN 978-5-91768-135-1
13. МОРДОВЕЦ, А.С. *Социально-юридический механизм обеспечения прав человека и гражданина / под ред. Н. И. Матузова*. Саратов: Саратовская высшая школа МВД, 1996. 285 с. ISBN 5-7485-0091-4
14. НЕВИНСКИЙ, В.В. *Юридическая конструкция правового положения человека и гражданина в Российской Федерации*. В: Личность и государство на рубеже веков. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2000, с. 17-38. ISBN 5-7904-0138-2
15. *Права человека: учебник / отв. ред. Е.А. ЛУКАШЕВА*. М.: Норма, 2009. 560 с. ISBN 978-5-468-00271-1
16. СТРОГОВИЧ, М.С. *Правовое положение личности в СССР*. В: Конституция общенар. Государства. Вопросы теории. М., 1979. 284 с.
17. ЦЫГАНОВА, Н.Ю. *К вопросу о юридических гарантиях правового статуса личности*. В: Вестник Пермского университета, 2011, № 1 (11), с. 50-53. ISSN 1995-4190
18. ЭБЗЕЕВ, Б.С. *Личность и государство в России: взаимная ответственность и конституционные обязанности*. М.: Норма, 2007. 384 с. ISBN 978-5-468-00119-6

CZU 342.9(478)

ANALIZA UNOR REGLEMENTĂRI CONTRADICTORII ÎN PROCEDURA CONTENCIOASĂ ȘI PROCEDURA CONTENCIOSULUI ADMINISTRATIV ÎN LEGISLAȚIA REPUBLICII MOLDOVA

Tatiana CRUGLIȚCHI, asist. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: In recent years, the doctrine and jurisprudence have highlighted more and more issues related to: the existence of numerous acts in the field of administrative litigation with contradictory nor-

native contents; the abundance of regulations on issues related to the mechanisms for resolving petitions addressed to issuing bodies by citizens; the existence of a multitude of regulations providing for a number of special procedures and derogations from general material rules, often with contradictions between provisions, some provisions of obsolete, imperfect and confusing legislation, lack of a uniform terminology that would constitute a coherent set of hierarchical principles and rules.

Administrative code no. 116 was adopted in the final reading on July 19, 2018 and entered into force on 01.04.2019, the date on which the main normative acts in the field were repealed, such as: Law on administrative litigation no. 793 of 10.02.2000 and the Law on petition no. 190 of 19.07.1994.

In the context of amending the legislation in the field, we consider current and important the study of the approached issue in the sense of analyzing the legislation in the field and elucidating the particularities of the procedure before the administrative contentious court, the comparative research of the administrative contentious procedure until the entry into force of the Administrative Code in current regulations.

Keywords: contentious procedure, administrative contentious, jurisdiction, probation, decision of the administrative contentious court, appeals in administrative contentious.

În contextul punerii în aplicare a noilor reguli de instrumentare a cauzelor de contencios administrativ, observăm că foarte multe instituții de drept procesual sunt reconceptualizate, fiind reglementate altfel decât cum sunt deprinși justițiabilii, avocații și judecătorii implicați în examinările cauzelor civile de drept comun.

Procedura în materia contenciosului administrativ a fost mereu supusă unor reguli speciale, derogatorii de la dreptul comun, pentru garantarea legalității în activitatea organelor administrației publice și protecția drepturilor omului. Procedura trebuie gândită de așa natură ca omul de pe stradă să poată ajunge cât mai rapid în fața judecătorului, astfel încât procesul să fie cât mai simplu și operativ. Nu întâmplător în multe țări instanțele de contencios administrativ formează ordine jurisdicționale paralele celor civile, având la bază un Cod de procedură administrativ contencioasă și nu Codul de procedură civilă.

Legislația contenciosului administrativ conține în dispozițiile sale nu doar norme de drept substanțial, ci și norme de drept procedural, rațiunea instituirii acestora constând în natura specifică a litigiilor în materie de contencios administrativ, care impune o procedură specifică de sesizare a instanțelor judecătorești, de soluționare a cauzelor, aceasta fiind în mare parte diferită de procedura civilă obișnuită [4, pp. 92-93].

Dacă printr-o activitate administrativă se încalcă un drept legitim sau o libertate stabilită prin lege, acest drept poate fi revendicat printr-o acțiune în contencios administrativ, cu privire la care decid instanțele de judecată competente pentru examinarea procedurii de contencios administrativ. Astfel, în procedura contenciosului administrativ sunt judecate: pricinile ce țin de contestarea în judecată a deciziilor, acțiunilor/inacțiunilor autorităților publice și funcționarilor publici, precum și a persoanelor de drept privat care prestează servicii publice prin care se lezează drepturile persoanei; pricinile ce țin de contestarea în judecată a actelor normative; pricinile cu privire la apărarea drepturilor electorale și a dreptului de a participa la referendum a cetățenilor Republicii Moldova.

Legiuitorul instituie regula procedurală, potrivit căreia, introducerea acțiunii în contenciosul administrativ este precedată de parcurgerea obligatorie a procedurii administrative prealabile. Art.53 al Codului Administrativ (CA) definește competența generală recunoscută autorităților publice la etapa prealabilă a contenciosului administrativ ca totalitatea atribuțiilor acordate autorităților publice sau persoanelor din cadrul acestora prin lege sau alte acte normative.

Dacă autoritatea publică emitentă a respins în tot cererea prealabilă, decizia definitivă cu privire la cererea prealabilă este luată de autoritatea publică ierarhic superioară. Dacă autoritatea publică emitentă a respins în parte cererea prealabilă, autoritatea publică ierarhic superioară soluționează doar partea respinsă a cererii prealabile. Dacă este necesară investigarea circumstanțelor, autoritatea publică ierarhic superioară poate efectua ea însăși aceste investigații sau poate împuternici autoritatea emitentă să le efectueze. Soluționând cererea prealabilă, autoritatea publică ierarhic superioară poate decide în sensul agravării situației participantului care a depus cererea prealabilă (*reformatio in pejus*), dacă legea nu prevede expres altfel.

Considerăm neîntemeiate aceste noi reglementări din CA al RM, care vin în contradicție cu esența apărării drepturilor, libertăților și intereselor legitime ale petiționarului de către o autoritate publică. Odată ce legiuitorul a permis autorității publice ierarhic superioare în cadrul procedurii pre-

labile să agraveze situația petiționarului, acesta nu va mai fi motivat să se adreseze autorității ierarhic superioare, or rolul recursului ierarhic nicidecum nu poate consta în agravarea situației recurentului. Pentru comparație putem invoca exercitarea căilor de atac în procesul civil guvernate de principiul *non reformatio in pejus*, potrivit căruia apelantului sau recurentului prin recurgerea la căile de atac nu i se poate înrăutăți situația decât dacă el însuși consimte aceasta și dacă calea de atac a fost exercitată și de către alți participanți la proces.

Dacă printr-o activitate administrativă se încalcă un drept, un interes legitim sau o libertate stabilită prin lege, acest drept poate fi revendicat printr-o acțiune în contencios administrativ, cu privire la care decid instanțele de judecată competente pentru examinarea procedurii de contencios administrativ, conform CA al RM.

Acțiunea în contencios administrativ se depune la instanța de judecată în a cărei rază teritorială își are sediul autoritatea publică care a desfășurat activitatea administrativă contestată, dacă legea nu prevede altfel. Dacă la o procedură de contencios administrativ participă mai multe autorități publice, acțiunea în contencios administrativ se depune la instanța de judecată în a cărei rază teritorială își are sediul autoritatea publică pârâtă. Nimeni nu poate fi lipsit de dreptul judecării procesului de către instanța în a cărei competență este dată prin lege cauza, cu excepțiile expres stabilite de lege.

Și cu referire la modificarea instanței competente să judece cererea de chemare în instanța de contencios administrativ menționăm că mult mai valoroase au fost reglementările precedente anulate care prevedeau competența instanței de la domiciliul petiționarului, comparativ cu cele actuale care fac mai dificilă și mai costisitoare deplasarea reclamantului, unui simplu cetățean la instanța de la sediul autorității publice, care se prezumă că i-ar fi încălcat drepturile.

Obiectul acțiunii în contencios administrativ pot fi pretențiile material-juridice care vizează legalitatea unui act cu caracter normativ, o decizie, acțiune/inacțiune precum și soluționarea în termeni legali a unei cereri de către autoritățile publice, funcționarii din cadrul acestora sau de către o autoritate publică asimilată, apărarea drepturilor electorale a cetățenilor R.M. și a dreptului de a participa la referendum.

Una din instituțiile care este altfel reglementată în CA, decât în CPC, este cea a terților ca participanți la proces. În conformitate cu art.203 CA participanți la proces sunt:

- a) părțile;
- b) persoanele atrase în proces de instanța de judecată;
- c) alți subiecți investiți de lege cu drept de sesizare.

În Cartea a 3 a CA al RM sunt utilizate două noțiuni: persoanele atrase în proces de instanța de judecată și terții.

Semnificația conceptelor, statutul procesual determinat de volumul de drepturi și obligații pe care un participant la proces le poate exercita, consecințele procesuale ale participării sau neparticipării în examinarea cauzelor de contencios administrativ trebuie analizate cu prudență, astfel încât normele noi, uneori confuz formulate, să nu înceapă a fi aplicate în disonanță cu esența și finalitatea unei legi-cadru.

Subliniem că persoanele atrase în procesul de contencios administrativ de către instanța de judecată sunt o categorie total diferită de oricare alți participanți ai procesului civil [1].

În conformitate cu art. 205, alin.(1) CA, la examinarea acțiunii în contencios administrativ, instanța de judecată **poate** atrage în proces, din oficiu sau la cerere, persoane ale căror drepturi sunt afectate de litigiul în cauză.

Iar potrivit alin. (2) al articolului menționat, dacă un terț participă la raportul juridic litigios în așa fel încât hotărârea instanței de judecată ar interveni direct în drepturile lui, atunci această persoană terță **trebuie** atrasă în proces.

Considerăm că atunci când printr-o hotărâre judecătorească se afectează drepturile unei persoane, atragerea acesteia în proces nu poate fi lăsată la discreția instanței. Aparent, acești subiecți întotdeauna trebuie atrași în proces. De aceea, la prima vedere nu se înțelege tocmai clar diferența dintre cele două categorii de participanți așa cum a formulat-o legiuitorul nostru.

Menționăm că, persoanele care pot fi atrase de instanță în procesul de contencios administrativ nu sunt vizate în hotărârea judecătorească. Iar apărarea drepturilor acestora este, în primul rând, preocuparea lor proprie și, în al doilea rând, prerogativa instanței.

În art. 203 CA în calitate de participanți la proces sunt specificate **persoanele atrase în proces de către instanța de judecată**. Instituția este în continuare dezvoltată în art.205 CA unde, sunt prevăzute 2 categorii de persoane atrase de instanță.

Alin. (1) e despre persoanele care **pot** fi atrase, iar alin.(2) e despre cele care **trebuie** atrase. În alin. (2) apare un nou termen „**terții**”. Se poate crea impresia că **terții** sunt o categorie mai îngustă decât **persoanele atrase de instanță**, și anume, terții sunt persoanele ale căror drepturi sunt direct afectate de hotărâre. În alin.(4) și (5) art. 205 CA legiuitorul folosește doar sintagma de **terț** și apare întrebarea dacă aceste alineate sunt aplicabile tuturor **persoanelor atrase de instanță** sau doar **terților** din alin.(2) art. 205 CA.

Considerăm că, **alin.(4) și (5) art. 205 CA se referă la toate persoanele atrase de instanță nu doar la terții din alin.(2) art. 205 CA.**

O altă interpretare este inadmisibilă, or, altfel am ajunge la concluzia că legiuitorul a reglementat acțiunile judecătorului doar pentru atragerea terților (alin.(4) art. 205 CA) și drepturi și obligații doar pentru ei (alin.(5) art. 205 CA).

În concluzie, considerăm că art. 203 lit. b) și art.205 CA urmează să fie interpretat în următorul fel: Codul administrativ introduce o categorie nouă de participanți la proces: **persoanele atrase în proces de instanță**. Deși mai inspirat ar fi o singură sintagmă mai scurtă, dar cu diferite calificative [1].

Acțiunea în contenciosul administrativ este examinată conform procedurii stabilite de Codul administrativ și se completează cu prevederile Codului de procedură civilă, în măsura în care acestea sunt compatibile cu instituția contenciosului administrativ. Procedura contenciosului administrativ nu poate fi similară cu cea civilă. Diferența o constituie atât obiectul, părțile, pârâțul fiind întotdeauna o autoritate publică, cât și termenele care trebuie să fie cât mai restrânse pentru repunerea cât mai rapidă în drepturi a persoanei vătămate.

Instanța verifică din oficiu dacă sunt întrunite condițiile pentru admisibilitatea unei acțiuni în contenciosul administrativ. Dacă este inadmisibilă, acțiunea în contencios administrativ se declară ca atare prin încheiere judecătorească susceptibilă de recurs. Acțiunea în contencios administrativ se declară inadmisibilă în special când: a) există o hotărâre judecătorească definitivă cu privire la un litigiu între aceleași părți, cu același obiect și pe aceleași temeuri de drept; b) există o încheiere judecătorească prin care s-a dispus încetarea procesului în legătură cu faptul că reclamantul a renunțat la acțiune sau și-a retras acțiunea într-un litigiu între aceleași părți, cu același obiect și pe aceleași temeuri de drept sau că între părți s-a încheiat o tranzacție de împăcare; c) la aceeași sau la altă instanță de judecată se examinează o acțiune între aceleași părți, cu același obiect și pe aceleași temeuri de drept; d) acțiunea a fost depusă după expirarea termenului; e) reclamantul nu poate revendica încălcarea, prin activitatea administrativă, a unui drept; f) nu sunt întrunite condițiile prevăzute la art.208 CA; g) acțiunea a fost depusă de o persoană fără împuterniciri în acest sens; h) cererea de chemare în judecată nu corespunde cerințelor prevăzute de lege și reclamantul nu a înlăturat neajunsurile în termenul stabilit de instanța de judecată. Declararea acțiunii ca inadmisibilă în baza temeiurilor specificate la art. 207 alin.(2) lit. a)–e) CA exclude posibilitatea adresării repetate în judecată a aceluiași reclamant cu aceeași acțiune. Declararea acțiunii ca inadmisibilă în baza temeiurilor specificate la art. 207 alin.(2) lit. f) – h) CA nu exclude posibilitatea adresării repetate în judecată a aceluiași reclamant cu aceeași acțiune.

Deoarece procedura contenciosului administrativ reprezintă un fel de procedură civilă, logic ar fi să existe o uniformizare a reglementărilor legale așa cum aceasta se regăsește de exemplu în Codul de procedură civilă și Codul de procedură penală. În felul acesta nu ar fi cazul să se vorbească de inadmisibilitatea acțiunii de contencios administrativ la instanța de fond, or în procesul civil la instanța de fond, cât și în instanța de apel, care antrenează o rejudecare a fondului toate acțiunile sunt admisibile. Despre inadmisibilitate vorbim doar în cazul cererilor de recurs și de revizuire, care nu se încadrează în limitele legale de exercitare a recursului ori revizuirii, temeuri de declarare fiind impuse de legiuitor doar pentru aceste căi extraordinare de atac. În instanța de fond și de rejudecare a fondului logic ar fi să vorbim despre **temeuri de refuz** în primirea cererii de chemare în judecată, care nu dau posibilitatea sesizării repetate a instanței cu aceeași cerere referitor la litigiul dintre aceleași părți, având aceleași temeuri și același obiect și despre **temeuri de restituire** a cererii de chemare în judecată, care dau posibilitatea depunerii repetate în instanță a aceleași cereri referitor la litigiul dintre aceleași părți, având același temeuri și același obiect.

Prevederea de la art. 207 lit. d) CA nu ar trebui să constituie temei de refuz în primirea cererii de către instanța de contencios administrativ, deoarece prin aceasta se încalcă accesul liber la justiție prevăzut de art. 20 din Constituția RM. Or, dreptul la acțiune, în sens procesual, nu este prescriptibil, indiferent de termenul care s-a scurs de la încălcarea dreptului reclamantului prin actul contestat, spre deosebire de dreptul la acțiune, în sens material, care este prescriptibil. Prin urmare, în cazul în care acțiunea a fost depusă după expirarea termenului de sesizare a instanței, judecătorul ar trebui să o pună pe rol, să o examineze și să o respingă ca fiind prescrisă.

Examinarea și soluționarea în fond a acțiunii în contencios administrativ are loc conform prevederilor Codului de procedură civilă, cu următoarele excepții: a) examinarea și soluționarea acțiunii în contencios administrativ are loc în ședință publică, iar în cazuri de excepție stabilite de lege – în ședință închisă. Participanții la proces se citează; în citație se comunică locul, data și ora ședinței. Dacă participanții la proces convin de comun acord, examinarea și soluționarea acțiunii în contencios administrativ are loc în procedură scrisă; b) instanța de judecată acceptă probele prezentate după termenul stabilit în faza de pregătire pentru examinarea în fond a acțiunii în contencios administrativ, numai dacă participanții la proces justifică și probează imposibilitatea prezentării probelor în termenul stabilit de instanță; c) participanții la proces care s-au prezentat cel puțin o dată în ședința de judecată pe parcursul examinării acțiunii în contencios administrativ sau au efectuat acte de procedură în contextul examinării acțiunii în contencios administrativ nu pot invoca lipsa citației pentru efectuarea actelor de procedură la o dată ulterioară; d) neprezentarea la ședința de judecată, fără motive temeinic justificate, a participanților și/sau a reprezentanților lor nu împiedică soluționarea acțiunii în contenciosul administrativ.

Instanța de judecată este obligată să cerceteze starea de fapt din oficiu în baza tuturor probelor legal admisibile, nefiind legată nici de declarațiile făcute, nici de cererile de solicitare a probelor înaintate de participanți. Instanța de judecată depune eforturi pentru înlăturarea greșelilor de formă, explicarea cererilor neclare, depunerea corectă a cererilor, completarea datelor incomplete și pentru depunerea tuturor declarațiilor necesare constatării și aprecierii stării de fapt. Instanța de judecată indică asupra aspectelor de fapt și de drept ale litigiului care nu au fost discutate de participanții la proces. Instanța de judecată nu are dreptul să depășească limitele pretențiilor din acțiune, însă, totodată, nu este legată de textul cererilor formulate de participanții la proces.

La soluționarea pricinilor de contencios administrativ instanța de judecată are un rol mult mai activ în procesul de reclamare și colectare a probelor, deoarece în marea majoritate a cazurilor probele legate de pricină se află la organele sau la funcționarii de stat. Dacă persoanele cărora instanța de judecată le-a solicitat prezentarea probelor nu le dețin sau se află în imposibilitatea de a le prezenta în termenele stabilite, ele sunt obligate să comunice instanței acest fapt în decursul a 3 zile de la data primirii solicitării. La prezentarea documentelor și a dosarelor administrative, precum și la acordarea informațiilor, autoritățile publice urmează să numească documentele, dosarele administrative sau informațiile care, conform legii, au caracter secret, din care motiv, participanții la proces nu vor avea acces la dosar. Dacă și la a doua solicitare autoritatea publică nu își îndeplinește obligația de prezentare a documentelor sau a dosarelor ori de acordare a informațiilor, instanța de judecată poate: a) cita conducătorul autorității publice sau reprezentantul acestuia pentru explicarea motivului de neîndeplinire a obligației; sau b) după o înștiințare prealabilă, aplica în privința autorității publice și/sau conducătorului acesteia o amendă în mărime de la 100 la 500 de unități convenționale. Atât înștiințarea, cât și aplicarea amenzi pot fi repetate.

În premieră, pentru instituția contenciosului administrativ, CA reglementează tranzacția de împăcare a părților, care se va referi exclusiv la drepturile și obligațiile părților la proces. Potrivit articolului 217 CA, tranzacția de împăcare poate fi încheiată în baza propunerii instanței. În toate cazurile, tranzacția de împăcare va fi confirmată prin încheiere judecătorească. Posibilitatea de încheiere a tranzacției de împăcare este dur criticată în doctrină, susținându-se ideea că nu ne putem împăca cu ilegalitatea sub nici o formă, cu atât mai mult atunci când este vorba de un act emis de o autoritate publică ori un funcționar public din cadrul acesteia [3, p. 98].

Examinând acțiunea în contencios administrativ în fond, instanța de judecată adoptă una dintre următoarele hotărâri: a) în baza unei acțiuni în contestare, anulează în tot sau în parte actul administrativ individual, precum și o eventuală decizie de soluționare a cererii prealabile, dacă acestea sunt ilegale și prin ele reclamantul este vătămat în drepturile sale; b) în baza unei acțiuni în obligare, anulează în tot sau în parte actul administrativ individual de respingere a solicitării sau o eventuală deci-

zie adoptată în procedura prealabilă și obligă autoritatea publică să emită un act administrativ individual, dacă revendicarea pretenției reclamantului de emitere a actului este întemeiată; c) în baza unei acțiuni în realizare, obligă la acțiune, tolerare sau inacțiune, dacă o astfel de pretenție a reclamantului este întemeiată; d) în baza unei acțiuni în constatare, constată existența sau inexistența unui raport juridic ori nulitatea unui act administrativ individual sau a unui contract administrativ, dacă raportul juridic există sau, respectiv, nu există ori actul administrativ individual sau contractul administrativ este nul; e) în baza unei acțiuni de control normativ, anulează în tot sau în parte actul administrativ normativ, dacă acesta este ilegal, sau constată nulitatea acestuia, dacă acesta este nul; f) respinge acțiunea ca fiind neîntemeiată, dacă nu sunt îndeplinite condițiile de adoptare a unei hotărâri prevăzute la lit. a)–e). Dacă la momentul anulării actului administrativ individual de către instanță acesta este deja executat, instanța dispune, la cerere, întoarcerea executării, în măsura în care ea este real posibilă. Dar ce se întâmplă în caz contrar, legiuitorul nu a prevăzut cum se va realiza întoarcerea executării?

La pronunțarea hotărârii în fond, instanța de judecată, la cerere, o poate explica succint verbal. Hotărârile, în fond, se motivează în scris în termen de 15 zile de la înregistrarea cererii de apel sau de recurs depuse în termen sau în termen de 15 zile de la depunerea unei cereri de motivare a hotărârii. Cererea de motivare a hotărârii se depune în termenul de decădere de 15 zile de la pronunțarea dispozitivului hotărârii. Dacă instanța de apel repune apelantul sau instanța de recurs repune recurentul în termenul de apel/recurs, hotărârea în fond se motivează în termen de 15 zile de la primirea încheierii de repunere în termen. Hotărârile în fond emise în baza acțiunilor de control normativ se motivează în scris în termen de 15 zile de la pronunțare, indiferent dacă a fost sau nu depus un recurs.

O hotărâre definitivă a instanței de judecată privind anularea în tot sau în parte a unui act administrativ normativ intrat în vigoare în urma publicării în sursa oficială se publică în aceeași sursă. Instanța de judecată poate dispune publicarea suplimentară într-o altă sursă de informare. Cheltuielile legate de publicarea hotărârii le suportă pârâtul. Specific pentru cazurile de contencios administrativ este faptul că hotărârea irevocabilă a instanței de contencios administrativ de anulare în tot sau în parte a actului administrativ ilegal, a cărui intrare în vigoare a fost condiționată de publicarea oficială, urmează a fi publicată în aceeași sursă oficială. În hotărâre poate fi indicată și o altă publicație în care aceasta urmează a fi tipărită [2, p. 329].

Actul administrativ individual anulat în tot sau în parte de către instanța de judecată nu produce efecte juridice, în totalitate sau în partea anulată, din momentul emiterii lui, iar actul administrativ normativ anulat în tot sau în parte de către instanța de judecată nu produce efecte juridice din momentul în care hotărârea instanței de judecată devine definitivă.

Împotriva hotărârii de contencios administrativ pot fi exercitate căile de atac prevăzute de lege. Hotărârea poate fi atacată în termen de 30 zile de la data pronunțării cu apel la instanța de judecată care a emis hotărârea, dacă legea nu stabilește un termen mai mic. Instanța de judecată care a emis hotărârea contestată transmite neîntârziat apelul împreună cu dosarul judiciar, după motivarea hotărârii, instanței de apel. Motivarea apelului se prezintă la instanța de apel în termen de 30 de zile de la data notificării hotărârii motivate. Dacă se depune împreună cu apelul, motivarea apelului se depune la instanța de judecată care a emis hotărârea contestată.

Instanța de apel examinează din oficiu admisibilitatea apelului. Apelul se declară inadmisibil în special când: a) hotărârea în fond nu poate fi contestată cu apel; b) apelul este depus în mod repetat; c) apelul este depus de o persoană neîmputernicită; d) apelul a fost depus după expirarea termenului; e) motivarea apelului nu a fost depusă sau a fost depusă după expirarea termenului; f) cererea de apel nu corespunde cerințelor stabilite de lege și apelantul nu a înlăturat neajunsurile în termenul stabilit de instanța de judecată.

După cum am menționat deja, apelul este o cale de atac ordinară, nu extraordinară și nu ar fi trebuit încadrat în anumite temeuri, simpla nemulțumire a părților de hotărârea primei instanțe fiind suficientă pentru declanșarea procedurii în fața instanței de apel. Iar toate aceste circumstanțe invocate ca temeuri de inadmisibilitate ar trebui să servească drept temeuri de restituire a cererii de apel ca și în procedura contencioasă conform Codului de procedură civilă.

În procedura de apel nu pot fi prezentate probe noi decât dacă un participant la proces dovedește că a fost în imposibilitate să le prezinte în procedura de examinare în fond și instanța de apel le admite printr-o încheiere nesusceptibilă de recurs. Instanța de apel este în drept să solicite din oficiu probe

noi, în măsura în care le consideră necesare pentru justa soluționare a cauzei. Pentru comparație, în procedura contencioasă în fața instanței de apel pot fi prezentate orice mijloace noi de probă. Asemenea reglementare este absolut justificată, deoarece apelul antrenează o rejudecare a fondului cauzei și e logic să fie admise din nou orîșice probe noi.

Examinarea și soluționarea cererii de apel are loc în ședință publică, iar în cazuri de excepție stabilite de lege – în ședință închisă. Dacă participanții la proces convin de comun acord, examinarea și soluționarea cererii de apel are loc în procedură scrisă. Participanților la proces li se comunică locul, data și ora ședinței. Neprezentarea participanților la proces nu împiedică instanța de apel să decidă în privința apelului.

Examinând cererea de apel, instanța de apel adoptă una dintre următoarele decizii: a) respinge apelul; b) casează parțial hotărârea primei instanțe și emite o altă decizie în partea casată; c) casează integral hotărârea primei instanței și emite o nouă decizie. **Instanța de apel nu este în drept să trimită cauza spre rejudecare în instanța de fond.** Decizia de apel se motivează în scris în termen de 30 de zile de la data pronunțării. Nu este clar din care considerente legiuitorul a ignorat casarea cu trimitere la rejudecare în instanța de fond, soluție posibilă în procedura contencioasă

Recursul împotriva deciziei instanței de apel se depune la instanța de apel în termen de 30 de zile de la notificarea deciziei instanței de apel, dacă legea nu stabilește un termen mai mic. Instanța de apel transmite neîntârziat Curții Supreme de Justiție recursul împreună cu dosarul judiciar. Motivarea recursului se prezintă Curții Supreme de Justiție în termen de 30 de zile de la notificarea deciziei instanței de apel. Dacă se depune împreună cu cererea de recurs, motivarea recursului se depune la instanța de apel.

Nici această reglementare nu își are justificarea, deoarece dosarul nu se păstrează la instanța de apel, dar se întoarce înapoi în prima instanță, de aceea este logic ca cererea de apel să se depună la instanța de fond și împreună cu dosarul să se remită instanței de apel, în timp ce cererea de recurs ar trebui depusă la instanța de recurs, aceasta având posibilitatea să solicite dosarul din instanța de fond.

Curtea Supremă de Justiție examinează din oficiu admisibilitatea cererii de recurs. Recursul se declară inadmisibil când: a) decizia instanței de apel nu poate fi contestată cu recurs; b) recursul este depus în mod repetat; c) recursul este depus de o persoană neîmputernicită; d) recursul a fost depus după expirarea termenului stabilit; e) motivarea recursului nu a fost depusă sau a fost depusă după expirarea termenului prevăzut; f) cererea de recurs nu corespunde cerințelor stabilite de lege și recurentul nu a înlăturat neajunsurile în termenul stabilit de Curtea Supremă de Justiție.

Curtea Supremă de Justiție examinează și soluționează recursul fără ședință de judecată. Dacă consideră necesar, Curtea Supremă de Justiție poate decide citarea participanților la proces.

Examinând recursul, Curtea Supremă de Justiție adoptă una dintre următoarele decizii: a) respinge recursul; b) casează parțial decizia instanței de apel și emite o altă decizie în partea casată; c) casează integral decizia instanței de apel și emite o nouă decizie; d) **casează integral decizia instanței de apel și restituie cauza instanței de apel dacă, în baza limitelor stabilite de lege ale examinării recursului, nu poate adopta o soluție finală în acest caz.** Decizia instanței de recurs este irevocabilă din momentul emiterii, adică plasării acesteia pe pagina web oficială a Curții Supreme de Justiție. Decizia instanței de recurs se notifică participanților în termen de 5 zile de la data emiterii.

Hotărârile judecătoriale sunt executorii după expirarea termenului de apel. Deciziile instanțelor de apel sunt executorii de la emiterea lor. Încheierile judecătoriale și ale instanțelor de apel sunt executorii după expirarea termenului de recurs împotriva acestora. Deciziile Curții Supreme de Justiție sunt executorii din momentul emiterii lor.

Bibliografie:

1. BELEI, E., JIMBEI, I., *Persoanele atrase în examinarea cauzelor de contencios administrativ (Terții)*. [online] [citat 07.09.2021]. Disponibil: <https://www.bizlaw.md/persoanele-atrase-in-examinarea-cauzelor-de-contencios-administrativ-tertii/>
2. CREANGĂ, I., *Curs de drept administrativ*. Chișinău: Ed. Epigraf, 2003, 336 p. ISBN 9975-903-67-3; 9789975903677
3. ORLOV, M., *Codificarea dreptului administrativ în Republica Moldova*. În: „Codificare administrativă – Abordări doctrinare și cerințe practice”. București: Ed. Wolters Kluwer, 2018, 354 p. ISBN 978-606-677-026-2
4. ZUBCO, V., PASCARI, A., CREȚU, Gh. *Contencios Administrativ*. Chișinău: Ed. Cartier, 2004, 134 p. ISBN 978-706-687-033-7

VIAȚA COTIDIANĂ ÎN PRIMII ANI DE TOTALITARISM ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ

Lidia PĂDUREAC, dr., conf. univ.,
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *The forced establishment of Soviet power in Bessarabia led to important political, economic and ideological transformations, including changes in the daily life of the population. The state gradually imposed its control over people's private lives. People began to be forced to adopt the Soviet way of life, in which exaggerated collectivism dominated. In 1940-1941, officials were preoccupied with the creation of local administrative bodies, and communist propaganda was trying to create the illusion of future prosperity through unsubstantiated statements. This was the period when the strong discrepancy between official statements and the actual actions of state power was apparent. This process was interrupted by military operations and a brief phase of re-establishing the Romanian administration. After 1944 the Bessarabians were fully integrated into the totalitarian system, having to: refuse to accept the daily habits of democratic society and the idea of personal well-being; accept the degradation of the quality of life; live at the command of the state; adapt to communist ideology.*

Keywords: *totalitarianism, daily life, standard of living, social groups.*

Instaurarea forțată a puterii sovietice în Basarabia a determinat importante transformări de ordin politic, economic, ideologic, inclusiv și modificarea vieții cotidiene a populației. Statul își impunea treptat controlul asupra vieții private a oamenilor. A început un proces de constrângere în vederea instituirii modului de viață sovietic dominat de colectivismul exagerat. Sintagma „primii ani de totalitarism în RSS Moldovenească” necesită o precizare: evenimentele din cadrul celui de-al doilea război mondial au segmentat procesul de instaurare a puterii sovietelor în teritoriilor dintre Nistru și Prut în două etape:

1) 28 iunie 1940 - 22 iunie 1941. După ultimatumurile din 26 și 28 iunie 1940, adresate de Uniunea Sovietică României, oficialitățile de la București au fost nevoite, pentru a evita războiul și a păstra statalitatea, să evacueze administrația și armata din Basarabia. La 2 august 1940 Sovietul Suprem al U.R.S.S. a decis formarea R.S.S. Moldovenești în calitate de subiect național statal al Uniunii Federale. În componența R.S.S. Moldovenești au fost incluse doar 6 județe ale fostei Basarabii și numai 6 raioane ale fostei R.A.S.S.M. Astfel spațiul Moldovei istorice, județele Cetatea Albă, Ismail, Bolgrad și Hotin au fost în mod arbitrar atribuite R.S.S. Ucrainene.

2) august 1944-1950. În urma operațiunii Iași-Chișinău armatele sovietice au ocupat Basarabia, chiar dacă din 23 august 1944 România a trecut de partea puterilor Aliate și a luptat împotriva fascismului. Odată cu armata s-a impus și administrația sovietică care trebuia să implementeze directivele Kremlinului. Sub aspect economic în 1950 trebuia să se încheie al patrulea plan cincinal¹⁴. Stalin, având drept scop să transforme Uniunea Sovietică în prima putere industrială mondială, a inițiat o politică fiscală excesivă care, suprapusă situației complicate de după război, a avut consecințe grave: foamete, distrofie, canibalism, represiuni.

În cercetarea de față urmărim scopul de a identifica caracteristicile generale ale vieții cotidiene a populației în fiecare din cele două etape de impunere a totalitarismului în Basarabia.

În 1940 majoritatea populației din Basarabia era speriată de evenimentele în centrul cărora s-a pomenit. Autoritățile române au emis un ordin de evacuare prin care recomandau celor care au ocupat anumite funcții administrative, preoților, profesorilor etc. să se evacueze în partea dreaptă a Prutului. De rând cu cei care aveau mari suspiciuni sau chiar frică față de puterea sovietică au fost și oameni care s-au bucurat de noul regim, fiind captați de promisiunile propagandei sovietice despre o viață echitabilă, mult mai bună, considerând că au fost nedreptățiți în timpul administrației românești. Sursele de

¹⁴ Primul plan cincinal în URSS a fost inițiat în 1928 pentru perioada 1929-1933 și a fost îndeplinit cu un an mai devreme. Scopul planurilor cincinale era de a urgenta industrializarea Uniunii Sovietice. Planul cincinal era un instrument pentru economia de comandă și cuprindea un număr de obiective ce urmau a fi îndeplinite în termen de cinci ani.

istorie orală confirmă faptul, că majoritatea celor care întâmpinau cu bucurie armata sovietică erau evrei: Al. Budișteanu *spre stupoarea noastră erau localnici evrei! Cu toții într-o stare de excitație anormală* [2, p. 91]. Documentele de arhivă menționează aceeași stare de lucruri: *În târgul Râșcani-Bălți, evreii umblau cu stegulețe și rozete roșii la butoniere, iar pe case s-au arborat drapelul roșii* [6].

Imediat după instaurarea forțată a noii puteri pentru basarabeni a început modificarea cotidianului. Oamenii erau nevoiți să-și modifice stilul de viață obișnuit din perioada anterioară și să accepte noile cerințe economice, politice și ideologice ale puterii comuniste. Statul dorea o societate fără clase. Politica inițiată de Lenin în Rusia era perpetuată cu iscusință de Stalin în toate teritoriile URSS. *Pentru Lenin, ființa umană nu prezenta, practic, nici un interes: gândea doar în termeni de partid, mase, clase, state. Deoarece considera că orice grup sau individ care nu făcea parte din partidul lui era un adversar, o astfel de persoană sau grup trebuia redusă la tăcere. Fie că erai de acord cu el, fie că-i deveneai dușman ireconciliabil* [5]. Kremlinul dorea „lichidarea fizică a clasei capitaliste” în întreg arealul pe care-l controla. Sovietizarea satelor și colectivizarea gospodăriilor țărănești au schimbat economia agrară și imaginea satului basarabean, având un impact radical asupra calității vieții populației din Basarabia. În acest sens, lichidarea „chiaburimii” și colectivizarea erau elemente de construcție a unei noi societăți fără clase.

Peste puțin timp, chiar și cei care s-au bucurat de instituirea noului regim au devenit sceptici și nemulțumiți, mai ales că angajamentele comuniste nu erau însoțite și de îmbunătățirea reală a condițiilor de trai: *Peste câteva luni, când te întâlneai pe stradă cu câte un evreu, pe care îl cunoșteai mai bine, acesta uitându-se mai întâi cu prudență în jur, îți spunea: „Când scăpăm de ăștia? Rău ne-am păcălit!” Noi românii, evitam aceste discuții și preferam să dispărem. Spre deosebire de evrei, noi ne puneam întrebarea, cum să ne adaptăm la noua situație. În acest timp evreii se gândeau deja cum să plece din Basarabia* [2, p. 96].

Descrierea cotidianului de către martorii acelor timpuri prezintă starea de lucruri din localitățile basarabene. Promisiunile generoase ale noilor autorități erau departe de a se realiza. Populația deja înțelegea ce i s-a întâmplat, dar nu avea curajul să protesteze: *În primele luni sovieticii cumpărau tot ce vedeau: cârnaț, bomboane, crupe, stofe, haine, rufe, totul... La brutărie dispăruse pâinea albă. În schimb se vindea pâine neagră, crudă și cleioasă – mă rog, pâine sovietică. Mărfurile bune au dispărut, nu le mai găseai în magazine. În locul lor a fost adus „tovar” sovietic, marfă de calitate inferioară, de prost gust, făcută ca din topor* [9, p. 51]. *În scurtă vreme piețele s-au golit și s-a instaurat modul de viață sovietic. Magazinele au fost închise peste noapte și din ele nu s-au mai putut aproviziona decât nou-veniții. Mult mai târziu au apărut magazinele de tip nou, cu marfă puțină și proastă. Eu de exemplu oftam după frumosele creioane Hardtmuth și Faber, care se transformaseră într-o legendă* [2, p. 100].

În comparație cu situația din perioada interbelică viața cotidiană a basarabenilor s-a înrăutățit. Mărturiile care reflectă perioada respectivă menționează uimirea celor veniți din URSS față de bunurile din magazinele basarabene: *Ei achipuiau uniforma de ceferist a lui Gheorghe Cioric și laudau stofa „Vot, vot... ăto sucno!...” Din bucătăria largă au trecut pe rând în cele trei odăi și atunci un nou-venit n-a putut să se rețină și a exclamat: „Vot ăto burjui!”... Larisa a sărit ca arsă: „Noi suntem burjui? Ce vorbă-i asta?” Și le-a povestit amănunțit istoria soțului său. Că era fecior de țăran, al treisprezecelea copil în familie. Și mama lui Gheorghe Cioric, fiind văduvă și săracă, n-a avut ce să-i de zestre, i-a dat numai minte și dragoste de carte. Și Gherghe a învățat la școala normală, unde s-a îmbolnăvit de tuberculoză. Și medicul l-a sfătuit: „Tu, Cioric, cu plămâni tăi n-o să fii învățător, du-te mai bine la școala de mișcare. Și Gheorghe a terminat școala de mișcare și tot ce are azi a câștigat prin muncă cinstită. Statul i-a plătit salariu bun. „Vseo ravno burjui!”... [10, p. 35]. Militarii care ne-au umplut casa au rămas șocați de cele văzute. Mama era gospodină neîntrecută. Țesea covoare, croșeta. Broda. Avea perne, țoluri, mobilă frumoasă, șervete pe pereți în tradițiile noastre. Unul dintre militari, un om cumsecade, i-a spus: „Strânge toate acestea, dacă vrei să rămână copiii tăi”. Mama a început să dezbrace pereții” [10, p. 66].*

Civilii și militarii veniți din diferite regiuni ale URSS erau obligați să contribuie la promovarea miturilor despre situația prosperă din țara sovietelor, însă acțiunile lor demascau realitatea. Dacă în iunie 1940 era un grup de oameni care-și legau speranțele de puterea sovietică, atunci timp de câteva luni, numărul acestora s-a micșorat considerabil, întrucât discrepanța dintre declarațiile oficialităților și realitate devenea tot mai pronunțată. Statul sovietic a organizat deplasări de populație în scopul creării unei baze

sociale de susținere pentru noul regim. *După venirea trupelor sovietice au apărut și civilii sovietici, îmbrăcați ca vai de lume, total inculți și necivilizați.... Am constatat că așa arătau oamenii sovietici, îmbrăcați într-un mod greu de definit, dar de fapt vraiste, cu haine șocant de demodate și ieftine* [2, p. 98]. *Comportamentul noilor veniți era departe de respectarea valorilor morale, dar foarte ambițios în intenția de a-i „civiliza” pe localnici – „un alt comentariu caustic-umoristic era cel referitor la obsesia sovieticilor, de a folosi termenul „culturno” (adică „în mod cult, civilizată”) fără discernământ și hodoronc-tronc. Astfel, spre răsul nostru, ei spuneau că trebuie să „citești culturno”, să „gândești culturno”, să te „speli culturno”... până și să „dormi culturno”. Păreră noastră era că insistau atâta pe acest cuvânt tocmai pentru că habar n-aveau ce era aia cultură și civilizație* [2, p. 103].

Populația de la sate a avut mai puține posibilități de a contacta cu noii veniți, întrucât majoritatea erau plasați în orașe, unde ocupau funcții sau erau angajați la serviciu, fiind asigurați cu spațiul locativ. *De îndată după începutul ocupației sovietice, în oraș s-au produs modificări privind restrângerea spațiilor locative pentru a găzdui pe noii veniți, care apăreau încontinuu și cu grămada. Erau prost îmbrăcați, flămânzi și convingși că-i iubim pentru că ne-au eliberat de sub români. Imediat în toate casele localnicilor s-au rechiziționat camere pentru încartiruirea celor veniți, nici noi nefăcând excepție* [2, p. 101].

O situație aparte s-a creat în domeniul învățământului, întrucât limba română a fost înlocuită cu cea inventată „moldovenească”. *Vara lui 1940 a însemnat trecerea abruptă la folosirea cu prioritate a limbii ruse și la decretarea „limbii moldovenești” ca limbă locală, scrisă cu alfabet chirilic. Nimeni nu și-a pus problema, dacă este ușor sau greu* [2, p. 109]. La înscriere toți elevii erau considerați repetenți în ultimul an de școală făcut în România, toți elevii de la școala generală trebuiau să repete anul indiferent de media obținută în anul precedent.

Pentru a pune în aplicare politica de lichidare a „dușmanilor poporului” statul sovietic a organizat deportările din 13 iunie 1941. În listele basarabenilor deportați se regăseau profesori, preoți, foști primari, țărani, juriști etc. – oameni care, în opinia oficialităților, erau suspecti. Scopul deportărilor era de a intimida populația și a elimina orice potențial pericol pentru putere. Drama instaurării puterii comuniste a fost trăită de întreaga societate basarabeană. Memoriile martorilor vin să întregască imaginea trecutului comunist a acestor teritorii. Cu promisiunea nerealizată de rege, lăsați fără protecție, dezamăgiți, debusolați în fața puterii comuniste basarabeni au încercat să supraviețuiască, fiind nevoiți să-și tăinuiască gândurile, să devină mai prudenți, să-și ascundă temporar demnitatea. Starea emoțională a populației, sentimentele pe care le-a trăit în momentul invaziei armatei sovietice și a retragerii armatei și administrației române reflectate în memorii și mărturii contribuie la demistificarea trecutului [mai detaliat vezi: 7].

Intrarea României în război în 1941 și restabilirea administrației românești în Basarabia a presupus, în pofida războiului, revenirea treptată la modul de viață care respecta proprietatea privată, educația liberală, creștinismul și bunele maniere. Evenimentele după cotitura radicală din al doilea război mondial au readus armata sovietică în Basarabia. Începând cu 1944 au fost restabilite organele puterii sovietice, însă a rămas în vigoare reîmpărțirea teritorial-administrativă din 1940 care a încălcat principiul unității administrative a fostei provincii Basarabia. Teritoriul R.S.S. Moldovenești s-a redus la 33,7 mii km².

Treptat, populația era nevoită să accepte principiile modului de viață sovietic, întrucât oficialitățile puneau în aplicare și mai agresiv teroarea și represiunile. Deși colhozurile nu se bucurau de popularitate printre țărani, până în primăvara anului 1945, în republică au fost restabilite 223 de colhozuri și 50 de sovhozuri. Este necesar, de asemenea, de subliniat faptul că politica agrară și în special cea fiscală erau orientate spre colectarea a cât mai multe produse agricole și mijloace bănești, populația RSSM livrând în perioada 1944-1952 circa 21812 mii tone de cereale și achitând 400 milioane de ruble impozit agricol. Politica fiscală excesivă a cauzat foametea în RSS Moldovenească. Oamenii erau lăsați fără surse de existență. Deja nu mai conta calitatea produselor sau a bunurilor, conta prezența acestora. Toată populația, cu excepția nomenclaturii de partid a suferit. Tragedia foametei i-a făcut pe oameni să gândească impropriu ființei umane – instinctele supraviețuirii dominau rațiunea. Deși în toamna anului 1947 foametea a fost depășită, consecințele acesteia au fost resimțite mult timp.

În anii 1947-1948 oficialitățile comuniste doreau să urgenteze procesul de formare a colhozurilor. Populația Basarabiei prin tradiție nu doar era obișnuită cu proprietate privată asupra pământului, dar avea un simț înnăscut care lega ideea de bunăstare de pământ. Intenția statului de a crea gospodăria agricole colective a fost întâmpinată cu reticență de populație. Pentru a face viața proprietarilor de pământ insuportabilă oficialitățile îi etichetau drept „chiaburi” (ceea ce practic echivala cu noțiunea „sus-

pecti” și stabileau impozite mari pentru gospodăriile acestora. Categoria țăranilor cu proprietate a fost numită impropriu „chiaburi”, „culaci” [8, p. 209], întrucât în Basarabia în 1948 nici nu exista o proprietate funciară mare privată (de zeci sau sute de ha cum era, spre exemplu, cândva, în Rusia. În 1949 se pregăteau listele persoanelor ce urmau a fi deportate. Spre exemplu, în anii 1947-1948 conducerea orașului Bălți deja identificase o serie de gospodării ale „comercianților” și „chiaburilor”. Unii oameni, dându-și seama că apartenența lor la aceste categorii este fixată nu doar pentru fiscalitate, au refuzat la proprietatea privată în favoarea celei colective sau și-au modificat activitatea economică. Unii oameni s-au adresat Consiliului executiv Bălți pentru a li se anula statutul de „chiabur” sau „comerciant”, argumentându-se prin faptul că au venituri modeste, însă cererile lor au fost respinse. Este adevărat că printre aceste cereri erau și formulări, cel puțin bizare. Spre exemplu: Cucerenco Vladimir в 1922 *пумынские оккупанты наделили моего отца землей* [1, fond 138, inv.1, d. 30, f. 444] (*în 1922 ocupanții români l-au împroprietărit pe tatăl meu cu pământ*). Deși inițial cererea sa a fost acceptată (făcuse promisiunea de a colabora cu sovietele), totuși ulterior el împreună cu soția și cei doi copii au fost deportați [3, p. 90].

Spre exemplu în categoria „chiaburilor” și întreprinzătorilor din Bălți au fost incluse 93 de familii care nu aveau cel puțin locuință [1, fond 138, inv.1, v. 33, file: 461-464], dintre acestea 10 nu dispuneau de nici un bun (în fișele lor de înregistrare a bunurilor era scris „fără avere”) [1, fond 17, inv.1, v. 54 a, file: 19, 30, 34, 41, 63, 371, 381, 494, 496, 516]. Jumătate din cei deportați dispuneau doar de câteva obiecte. Spre exemplu, lui Cuții Petru (fără locuință proprie) i s-a confiscat: *1 pat de lemn - uzat 80%, 1 dulap - uzat 60%, 1 scaun de lemn - uzat 80%, 1 capră* [1, fond 17, inv.1, v. 54 a, fila 24]. Și acesta era declarat „chiabur” – împreună cu cei doi copii ai săi au fost deportați în Irkutsk! [3, p. 90] Sambur Alexandra avea: *masă de bucătărie – rea, pat de metal – rău, 600 bucăți de lampaci din lut* [1, fond 17, inv.1, v. 54 a, f. 71]. Împreună cu fiica și doi fii au fost deportați în Irkutsk [3, p. 96]. Țepeman Anatolii (fără locuință proprie) avea: *canapea – folosită, dulap – folosit, aparat de radio – nefuncțional* [1, fond 17, inv.1, v. 54 a, f. 59]. Din aceste Fișe de descriere a proprietății ne dăm seama despre nivelul de trai al populației (și acești oameni erau considerați printre cei mai înstăriți).

În urma deportărilor din Bălți, autoritățile au confiscat 2000 ha de pământ, 114 case cu o suprafață locativă de 4014,6 m² și construcții suplimentare în valoare 1389,05 mii ruble [1, fond 138, inv.1, d. 33, f. 461-464], inventar agricol, vite, cereale, diverse bunuri mărunte. Încă până la declanșarea operațiunii *Iug* (așa a fost numită operațiunea de ridicare și deportare a basarabenilor din 5 spre 6 iulie 1949) la 30 iunie 1949 Consiliul de miniștri al RSSM a adoptat hotărârea *Cu privire la confiscarea și realizarea averii deportaților de pe teritoriul RSS Moldovenești*, care prevedea folosirea averii confiscate pentru acoperirea datoriilor față de stat. Ceea ce rămânea (case, întreprinderi, inventar, vii, vite, livezi) urma a fi transmis colhozurilor, sovietelor locale sau organelor financiare. Grâul, culturile tehnice trebuiau să fie transmise statului [12, pp. 234-235]. Cu mai puțin de un an înainte de deportări, obligațiile fiscale ale gospodăriilor de „chiaburi” și „comercianți” au fost mărite exagerat. În 1948 impozitul pe care trebuia să-l achite o gospodărie de „chiaburi” a fost mărit de la 553 ruble la 1284 ruble (în timp ce pentru gospodăria colhoznică impozitul a fost mărit de la 16 la 29 ruble; a lucrătorilor salariați – de la 30 la 47 ruble, a gospodăriilor particulare – de la 70 la 169 ruble) [11, p. 308]. Avera acestor oameni a fost folosită de stat inclusiv pentru finalizarea experimentelor economice. *Finalizarea colectivizării a însemnat instaurarea unor noi relații social-economice în localitățile rurale, instaurarea proprietății colective (de fapt de stat) asupra pământului și mijloacelor de producție. Aceste procese au determinat schimbări esențiale în viața cotidiană a populației, fostul țăran, proprietar sau arendaș de pământ, a devenit muncitor agricol* [4].

Dorința statului de a lichida grupurile sociale și a crea „cetățeni fideli” s-a materializat în acțiuni ce micșorau substanțial nivel de trai al mării majorități. Propaganda oficială tindea să creeze iluzia că în statul sovietic nu există diferențiere socială. Persoanele care cândva erau stimulate a munci în speranța unei vieți mai bune și a sporirii proprietății private (erau declarate „dușmani”) trebuiau să refuze la aceste idei și să accepte munca în scopul „bunăstării generale”, care în realitate se contura în bunăstarea elitei de partid. Astfel, se crea o stare în care gradul de apropiere de organele de conducere ale partidului comunist stabilea poziția omului în societate. Cotidianul începea a fi tot mai diferit pentru oamenii de rând și pentru cei care făceau parte sau erau aproape de elita de partid.

În concluzie: Primii ani de totalitarism în RSS Moldovenească se caracterizează prin implementarea politicii comuniste în toate domeniile, fapt ce a influențat direct și degradarea calității vieții localnicilor. În anii 1940-1941 oficialitățile erau preocupate de crearea organelor puterii administrative locale, iar propaganda comunistă prin declarații nefondate încerca să creeze iluzia unei bunăstări viitoare. Este perioada în care se constată puternica discrepanță dintre declarațiile oficiale și acțiunile reale ale puterii de stat. Acest proces a fost întrerupt de operațiunile militare și o scurtă etapă de restabilire a administrației românești. După 1944 basarabenii au fost integrați plenar în sistemul totalitarist, fiind nevoiți: să refuze la obișnuințele cotidiene din societatea democratică și la ideea de bunăstare personală; să accepte degradarea calității vieții; să trăiască la comanda statului; să se adapteze ideologiei comuniste. Impunerea dominației sovietice a modificat cotidianul basarabenilor: proprietatea privată, gândirea liberă, portul individual, religia au devenit inacceptabile în statul care dorea un colectivism exagerat.

Bibliografie:

1. Arhiva Municipală de Stat Bălți, A.M.S.B.
2. BUDIȘTEANU A., *Sub patru regimuri pe toate continentele*, București: Ed. Institutul Național pentru Studiul Totalitarismului, 2014, **ISBN 978-973-7861-81-8**
3. *Cartea memoriei. Catalog al victimelor totalitarismului comunist*, volum elaborat în cadrul Muzeului Național de Istorie a Moldovei de: Elena Postică, Maria Praporșciuc, Vera Stăvilă, v. I, Chișinău, Ed. Știința, 1999, **ISBN: 9975-67-109-8**
4. DOLGHI A., *Impactul colectivizării asupra vieții cotidiene din RSS Moldovenească (1944-1945)*, https://www.researchgate.net/publication/338392860_Impactul_colectivizarii_asupra_vietii_cotidien_e_din_RSS_Moldoveneasca_1944-1951_The_impact_of_collectivization_on_the_daily_life_in_the_Moldavian_SSR_1944-1951
5. ENCIU N., *Stalinismul al judecata istoriei*, https://www.art-emis.ro/istorie/stalinismul-la-judecata-istoriei-1?fbclid=IwAR3n3IUm-vOv8wYowm5ZsT3kUnW_QFmzCCN6knOx1ZCx0S3M4ucFfRarQvs
6. LUPU Corvin, *Poziția evreiască în vara anului 1940*, <http://www.art-emis.ro/istorie/2122-pozitia-evreiasca-in-vara-anului-1940-2.html>
7. PĂDUREAC L., *Comunism prin înfometare: bolnavii „D” în Basarabia sovietizată. În: Fațete ale comunismului în România și în R(A)SS Moldovenească: politică, societate și economie*, coord. Cristina Preutu, Anatol Petrencu, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, 2020, p. 127-146, **ISBN: 978-606-714-600-4**
8. PETRENCU A, *Istoria contemporană: studii, materiale, atitudini*, Chișinău, Ed. Cartdidact, 2011, **ISBN 978-9975-4158-7-3**
9. PIROGAN Vadim, *Cu gândul la tine, Basarabia mea. Din mărturiile unui vinovat fără vină*, Chișinău: Ed. Enciclopedică „Gheorghe Asachi”, 1995, **ISBN 58855005510**
10. TUDOR Ștefan, *Satana pe Pământ: mărturii despre anii de foamete și deportări*, Chișinău: Universitatea, 1992, **ISBN 5-362-00869-2**
11. *Коллективизация крестьянских хозяйств в правобережных районах Молдавской ССР. Сборник документов*, Кишинёв, Из. Картя молдовеняскэ, 1969
12. ПАСАТ В., *Суровая правда истории депортации с территории Молдавской ССР, 1940-1950*, Chișinău, Ed. Momentul, 1998, **ISBN 9977-923-41-0**.

CZU 94(575.4)

О ТРЕХ ЗНАМЕНИТЫХ ТУРКМЕНАХ ИЗ МЕРВА (МАРЬ), РЕПРЕССИРОВАННЫХ В 30-Е ГОДЫ (ОДИН ИЗ НИХ ПРЕПОДАВАЛ В САГУ В ТАШКЕНТЕ, А ДРУГИЕ ДВОЕ ОБУЧАЛИСЬ В ЭТОМ ВУЗЕ В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА)

Мурадгелди СОЕГОВ, доктор филологических наук, профессор,
академик Академии наук Туркменистана, г. Ашхабад

Rezumat: *Articolul este dedicat identificării detaliilor semnificative și importante din viața dificilă și activitățile fructuoase ale personalităților naționale turkmene proeminente din anii 20 ai secolului XX, Bekgi Emirovich Berdiev (1897-1970) și Allaguly Shazadaevich Garakhanov (1892-1937), precum și ale elevului lor Hydyr Deryaev (1905-1988), care au jucat un rol decisiv în formarea și dezvoltarea științei filologice moderne și a ficțiunii realiste în Turkmenistan. Bekgi Berdiev, fiind absolvent al Universității*

din Sankt Petersburg, a predat ca profesor asociat la Universitatea de Stat din Asia Centrală, iar Allaguly Garakhanov și Hydyr Deryaev au studiat în diferite facultăți ale acestei universități în diferiți ani. Autorul articolului și-a desfășurat cercetările în baza unor materiale de arhivă declassificate.

Cuvinte-cheie: *lideri naționali, represiune în masă, lagăr de muncă forțată, pedeapsa capitală, reabilitare, moștenire.*

1. Введение. Впервые о видных национальных деятелях 20-х годов XX века Бекги Эмировиче Бердиеве и Аллакули Шазадаевиче Караханове я услышал во второй половине 70-х годов прошлого столетия из уст народного писателя республики Хыдыра Дерьяева, когда он, как член-корреспондент Академии наук участвовал на заседаниях Ученого совета тогдашнего академического Института языка и литературы имени Махтумкули, а я, будучи секретарем молодежной организации, представлял там институтскую научную молодежь. Хыдыр-ага, так к нему тогда с почтением обращались все, в своих редких и очень кратких репликах по обсуждаемым НИР и научным статьям называл иногда имена и фамилии этих своих наставников, хотя он 40 лет тому назад, как показывают протоколы его допросов, проводимых в 1937 году, ради спасения своей жизни от неминуемой смерти был вынужден отрицать свое близкое знакомство с ними, в частности, со своим земляком, доцентом Среднеазиатского государственного университета (САГУ) Б.Э. Бердиевым, первого вуза по всей Центральной Азии, где Х. Дерьяев тогда обучался.

Для автора настоящих строк, защитившего кандидатскую (в 1978 г.) и затем докторскую (в 1991 г.) диссертации по лингвистике, члена-корреспондента Академии наук Туркменистана (с 1993 г.), профессора по специальности «Национальные языки» (с 1994 г.) и действительного члена – академика (с 1995 г.) Туркменской академии наук, а также издавшего в разные годы несколько сборников своих стихов и члена тогдашнего Союза писателей СССР (с 1989 г.), наряду с чисто научными проблемами, были и остаются небезразличными вопросы, связанные с жизнью и деятельностью знаменитых людей, репрессированных по политическим мотивам в 30-е и 50-е годы прошлого столетия. Исследования, проводимые нами в данной области научных знаний, как бы духовно компенсируют не созданные прозаические произведения уже не состоявшегося писателя-документалиста. Это – одна сторона медали. Ее другая сторона состоит из того, что на основе вновь выявленных сведений мы снова и снова возвращаемся к ранее опубликованным своим разработкам [11, стр. 50-52; 4, стр. 277-279; 3, стр. 116-125 и др.], дополняя и дорабатывая их. Одним из примеров подобного рода может служить настоящая публикация.

2. Бекги (Бекки, Беки) Эмирович Бердиев (1897(98?)-1970). Ознакомившись с выдержками из протоколов допроса арестованных и свидетелей в 30-е годы по уголовным делам политически неблагонадежных, приведенными в книгах писателя-публициста и поэта-песенника Аллаяра Чуриева, а также из подобных документов, выложенных в интернет-сайты, узнаем о неуточненных до этого нами событий из жизни Б.Э. Бердиева. Это, во-первых, то, что в начале 20-х годов он несколько лет проживал в Батуми (Грузия) и, во-вторых, в конце 20-х и начале 30-х годов работал в Среднеазиатском государственном университете (САГУ) в Ташкенте (Узбекистан). В разговоре, проведенном с Б.Э. Бердиевым в ноябре 1952 года, он сообщил, что после Закаспийской авантюры (скорее всего, он имел в виду, прежде всего, свое нахождение в составе первого Туркменского национального правительства 1918 года в качестве министра продовольствия) он работал в Батуми у коммерсанта, торгующего часами, по поручениям которого с коммерческой целью побывал в Турции, Иране и Афганистане и там встретился с туркменскими эмигрантами, хорошо знавшими своего отца Эмир-хаджи Бердиева [12].

Многодетный Эмир-хаджи Бердиев, совершивший несколько раз хадж в святые места для мусульман в Аравии, был образцом подражания для Бекги, Какаджана и других своих сыновей, он принадлежал к активной и передовой части туркменского общества того времени. Усилиями своего отца Бекги и его братья получили превосходное образование своего времени: он и Какаджан еще до 1917 года окончили Императорский Петербургский университет, обучаясь соответственно по медицинскому и юридическому направлениям. Некоторые его братья получили военное образование. Их отец, Эмир-хаджи Бердиев, активно участвовал в бурных событиях тех лет, при этом всегда старался исходить из требований быстроменяющейся общественной обстановки. Как явствует из «Стенограммы 1-го Съезда представителей Туркменского

народа», состоявшего в Ашхабаде в марте 1920 года с участием Командующего Туркестанским фронтом М.В. Фрунзе, хаджи Эмир Бердиев наряду с А. Кульмухаммедовым и другими видными представителями туркменского народа выступал за установления в Туркменистане Советской власти. Он, в частности, сказал: «Мы видим, что Советская власть стремится к свободной жизни для всех народов и мы восславляем эту Советскую власть» [6].



Рис. 1. М.И. Богданова



Рис. 2. Б.Э. Бердиев

Не вдаваясь в подробности дальнейшей политической жизни братьев Бердиевых, лишь отметим, что Бекги Бердиев еще в студенческие годы вступил в ряды партии кадетов (Конституционно-демократическая партия), программной целью которой в марте 1917 года было провозглашено установление в России демократической и парламентарной республики, в отличие от большевиков, установивших в стране после октября того же года диктатуру пролетариата, Бекги Бердиев (Рис. 2), ставший в последующем беспартийным, до конца своей жизни боролся открыто или скрытно за подлинную демократию и парламентаризм. Он – участник съезда (курултая) народных представителей, провозгласившего в ноябре 1917 года Туркестанскую (Кокандскую) автономию.

Еще укажем на то, что в книге «История революции в Бухаре» участника революции в Бухаре Файзуллы Ходжаева приводится факт о том, как в Новой Бухаре (в последующем Каган), после принятия Манифеста бухарского эмира от 17 марта 1917 года против этого манифеста «при большом стечении рабочих и солдат, открылось заседание Совета рабочих и солдатских депутатов совместно с представителями младобухарцев и джадидов. На этом собрании из младобухарцев выступил я (т.е. сам Ф. Ходжаев – М.С.), а из сочувствующих нашему делу не членов младобухарской партии – Беки Бердиев и Ариф Каримов». Автор книги под номером 38 дает следующее разъяснение в отношении этих двух лиц: «Каримов Ариф – брат известного Фатыха Каримова, редактора газеты «Баки», долгое время издававшейся в Оренбурге. Беки Бердиев – туркмен, тогда студент-медик из Закаспия» [7]. Нет никаких сомнений в том, что Файзулла Ходжаев в своей книге речь ведет именно о Бекги Эмировиче Бердиеве, обучающемся тогда на последнем курсе Санкт-Петербургского университета [О его политической деятельности еще см.: 2, стр. 484-489].

Согласно показаниям бывшего директора НИИ языка и литературы при Правительстве Туркменской ССР (ТССР) Богдановой Медины Искандеровны (Рис. 1) [в книге А. Чуриева сокращенно: В. (8, стр. 119, 135)], 1908 года рождения, уроженка г. Бухары, по национальности татарка, осужденная в 1937 году по статье 58 Уголовного Кодекса ТССР и реабилитированная уже в 1938 году, в период ее обучения в 1925-1929 гг. в САГУ Б.Э. Бердиев преподавал, будучи доцентом, в Восточном факультете того же вуза (допрос производился 12 мая 1955 года, в г. Москве лейтенантом Ушаковым. Тогда М.И. Богданова занимала должность заведующей кафедрой литературы народов СССР МГУ им. М.В. Ломоносова [8, стр. 135, 138]).

Из этих же документов следует, что Б.Э. Бердиев в 1925-1931 гг. в период работы в САГУ составил «Очерки по истории Туркменистана» и «Русско-туркменский словарь» [См.: 12], которые остались неизданными. Из опубликованных трудов Б.Э. Бердиева можем указать на его «Предисловие» к сборнику стихов Махтумкули (Ашхабад, 1926) и его доклад, включенный в «Стеклографический отчет» Первого тюркологического съезда (Баку, 1926), а также переводные с русского языка книги.

Бекги Эмировичу Бердиеву более 30 лет (с 1932 по 1954 гг.) своей жизни на основе решений органов тогдашнего человеконенавистнического режима пришлось провести вдали от родного края в каторжных условиях. Несмотря на это, он никогда не падал духом и умер естественной смертью, прожив еще 16 лет после полной реабилитации и возвращения в родной Туркменистан.

3. Аллакули (Алла Кули) Шазадаевич Караханов (1892-1938). Начнем с ознакомления со справкой об уголовном деле, составленной по нашему письменному обращению и поступившей в наш адрес с сопроводительным письмом за номером 10/1456 от 10 июня 1992 года, которое подписано начальником подразделения КГБ Туркменской ССР Еписфановым С.М. В нем, в частности, говорится о том, «что рукописи Караханова А.К. в архивных материалах не обнаружены». Ниже приводим полный текст упомянутой справки:

«С П Р А В К А

по материалам архивного уголовного дела

в отношении Караханова Алла Кули

КАРАХАНОВ Алла Кули. 1892 г.р., уроженец Мервского района,

а. Мюльк-Бахши, туркмен, гр-н СССР, образование высшее, на день ареста органами НКВД работал зав. врачебным пунктом в ауле Мюльк-Бахши, проживал там же»

Алла Кули Караханов воспитывался в семье дяди Ораза Чары оглы, проживавшего в ауле Мюльк-Бахши, Мервского р-на, так как рано потерял родителей.

Учился у известного ахуна в Мервском районе Молла Чадама, затем Медресе в г. Бухаре. Ещё в дореволюционный период поступил в высшее учебное заведение европейского типа в г. Уфе (так указано в деле). После Советизации Среднеазиатского региона Алла Кули Караханов учится в г. Ташкенте в САГУ, по окончании которого работает там же, в Инпросе.

О служебной деятельности Караханова А.К. в материалах дела имеются отрывочные сведения, в основном, со слов его самого. В 1920 году Караханов организывает высшие курсы для учителей в г. Мерве, которые создавались по инициативе Атабаева К. По окончании курсов слушатели направлялись в школы, техникумы и высшие учебные заведения для преподавательской деятельности.

К лингвистической конференции, состоявшейся в 1929 году в г. Ашхабаде. Караханов А.К. подготовил грамматику туркменского языка, в которой преобладал текинский диалект (из его показаний на допросах). Конференция была посвящена проблемам развития туркменского языка, а также его реформированию. На ней была также рассмотрена грамматика Мухамеда Гельдыева, в основу которой был положен иомудский диалект. В итоге было принято компромиссное решение – частично объединение текинской и иомудской грамматик.

20 сентября 1937 года Караханов А.К. подвергается аресту органами НКВД ТССР по обвинению в принадлежности к контрреволюционной организации «Туркмен Азатлыгы», по заданию которой *«популяризировал феодально-националистических классиков и тормозил реформы туркменского языка, проводимые партией и правительством».*

Постановлением тройки НКВД ТССР от 25 января 1938 года осужден к высшей мере наказания – расстрелу. Приговор приведен к исполнению 26 февраля 1938 года в г. Ашхабаде. Место захоронения установить, к сожалению, не представляется возможным, так как сведений о захоронении жертв репрессий в архивах КНБ – МВД не имеется.

Определением Судебной коллегии по уголовным делам Верховного суда ТССР от 4 декабря 1959 года уголовное дело в отношении Караханова А.К. производством прекращено за отсутствием в его действиях состава преступления, и он реабилитирован.

По материалам дела Караханов А.К. состоял членом ВКП(б). Год вступления неизвестен, исключен, видимо, в связи с возбуждением уголовного дела. Семья Караханова А.К. состояла

из жены Джумасолтан, 28 лет (возраст на 1937 год) и дочерей: Огулджемал, 8 лет, Энеджан, 6 лет, Акджемал, 4 года и Огул Халлы, 1 год. Все проживали в ауле Мюльк-Бахши Мервского района. На январь 1962 года жена Акклакулиева Джумасолтан проживала там же.

Сотрудник подразделения КНБ Туркменистана (Попись) Е.И. Пурисова
10 июня 1992 года. № П-48740

Данная справка, содержащая ценные сведения о А.Ш. Караханове, вместе с тем нуждается в некоторых разъяснениях и уточнениях. Так, например, известный мулла, у которого обучался наш герой в детстве, был знаменит в Мервском регионе под именем Гадам-ахун, а не молла Чадам, как написано в справке. По-видимому, кто-то перепутал начальные буквы в его личном имени.

“Высшее учебное заведение европейского типа в г. Уфе”, в котором обучался Караханов, был Медресе “Галия”. Там же, но до него, получил превосходное образование видный туркменский языковед Мухаммед Гельдыев (1889-1931). Атабаев К., по поручению которого в 1920 году Караханов организовал в Мерве высшие учительские курсы, не мог быть никем иным, как Кайгысыза Атабаевым (1887-1938), замнимавшем в том 1920 году высшие руководящие должности сначала в Туркменской области, а затем в Туркестанско АССР – Председатель Правительства Автономной Республики.

В 1920 году А.Ш. Караханов (Рис. 3) поступил в Туркестанский государственный университет, переименованный в 1923 году в Среднеазиатский государственный университет, и окончил его медицинский факультет.

Первая научная конференция Туркменистана, обсудившая тогдашние насущные вопросы туркменского языка, проходила в мае 1930 года, а не в 1929 году, как об этом констатируется в “Справке”. В 1929 году была издана “Грамматика туркменского языка” М. Гельдыева, выполненная на туркменском языке, а “Грамматика туркменского языка” написанная А.Ш. Карахановым, вышла лишь в 1931 году. В этой книге впервые указано и отчество ее автора: Шазадаевич. Учебное пособие для чтения “Эне дилимиз” (“Наша родная речь”) А.Ш. Караханова нашло своих читателей еще в 1923 году тиражом 5 тыс. экз.



Рис. 3. А.Ш. Караханов

Начиная с 1922 года (журнал “Туркмен или” и другие издания), А.Ш. Караханов выступал со своими статьями и сообщениями, посвященными злободневным для тех лет темам. Заинтересованным читателям рекомендую ознакомиться с нашими публикациями, появившимися в разные годы в научных изданиях России и Казахстана [4, стр. 277-279; 5, стр. 8-19].

4. Хыдыр (Хидыр, Хадыр) Дерьяев (1905-1988). Если мне не изменяет память, это происходило в первые годы распространения телевидения среди жителей моего родного Ходжамбазского района Лебапского вилайета, который граничит с Узбекистаном. Телевизоры тогда не показывали передачи на туркменском языке из телецентра далекого Ашхабада, и поэ-

тому смотрели передачи на узбекском языке, передаваемые телецентром в Ташкенте. Помню, когда я, приезжая из Ашхабада, находился в летнем трудовом отпуске в Ходжамбаде у своих родителей, мои родные и их соседи, как увлеченные телезрители, смотрели по узбекскому телевидению телеспектакль «Қисмат» режиссера Саъдуллы Аноркулова, созданный им по одноименному роману туркменского писателя Хыдыра Дерьяева (название романа по туркменскому оригиналу «Ыкбал», по-русски «Судьба»).

Первый вариант своего будущего четырехтомного романа-эпопеи «Ыкбал» Хыдыр Дерьяев издал еще в 1937 году под названием «Ганлы пунжеден» («Из кровавых ногтей»). Но не дали доценту Хыдыру Дерьяеву заниматься дальше своей любимой научно-педагогической работой и художественно-творческим творчеством. 27 сентября 1937 года состоялось расширенное заседание кафедры языка и литературы Ашхабадского государственного пединститута, на котором после соответствующего обсуждения было принято постановление следующего содержания: просить дирекцию пединститута освободить доцента кафедры Хыдыра Дерьяева от занимаемой должности, который занимался и занимается националистической и контрреволюционной деятельностью, ярко проявившуюся в его научных трудах и литературных произведениях, в частности, в романе «Из кровавых ногтей», а также за его связи в студенческие годы в САГУ с уже разоблаченными и арестованными Бекги Бердиевым, Аллакули Карахановым и другими контрреволюционерами-националистами. Доводы, приводимые в выступлении доцента в свое оправдание на заседании кафедры, не были приняты во внимание. Вскоре после этого заседания Х. Дерьяева увольняют с работы, и 11 октября 1937 года он был взят под стражу [8, стр. 113-118].

Свидетели, допрошенные по делу обвиняемого Х. Дерьяева, дали подтвердительные показания. Так, например, упомянутая выше нами М.И. Богданова на допросе, состоявшемся 14 ноября 1937 года, на вопрос оперуполномоченного 4-го отдела ГУБ, сержанта службы госбезопасности А.Г. Айрапетяна, знает ли она задержанного, Х. Дерьяева рассказала, что с ним ее ознакомил в 1929 году доцент Восточного факультета САГУ Бекги Бердиев, когда они вместе обучались на этом факультете: М. Богданова – по специальности «Иранистика», Х. Дерьяев – по специальности «Туркология». Бекги Бердиев консультировал студентов их курса по турецкому и татарскому языкам. Он представил Х. Дерьяева как способного студента-туркмена с надеждой на его блестящее будущее. Поэтому, по мнению Богдановой, между ними существовала крепкая дружба. Она также рассказала о том, что вторично с Х. Дерьяевым встретила уже в 1935 году, когда приехала на работу в Ашхабад.

Самого задержанного Хыдыра Дерьяева подверг допросу 3 декабря 1937 года оперуполномоченный 4-го отдела ГУБ, сержант службы госбезопасности Ерастенков, в ходе которого обвиняемый отрицал свою причастность к националистическим организациям и дружбу с Бекги Бердиевым. Несмотря на это, после этого единственного допроса Хыдыр Дерьяев был осужден 5 декабря 1937 года тройкой НКВД ТССР сроком на 10 лет с условием пребывания в исправительно-трудовом лагере (ИТЛ). В момент ареста его семья, проживавшая в г. Ашхабаде, состояла из жены Кумуш (22 года от роду) и 5-летнего сына Эзиза.

Выдержки из документов, относящихся к уголовным делам, возбужденным в 30-х годы XX века, которые включены в уже упомянутую нами книгу писателя-публициста и поэта-песенника Аллаяра Чуриева, свидетельствуют о том, что Х. Дерьяев, отсидевший два года своего 10-летнего срока в г. Уде-Уде, 5 сентября 1939 года подал на имя Генерального Прокурора СССР кассационную жалобу с просьбой по пересмотру своего уголовного дела [8, с. 125]. Спустя еще два года, в начале апреля 1941 года были еще раз допрошены свидетели по делу Х. Дерьяева. Один из них, свидетель Курбан Сопиев (в книге сокращенно: С.), допрошенный 5 апреля 1941 года следователем следственного отдела КГБ ТССР, сержантом службы госбезопасности Семченко, ссылаясь на рассказы Ходжамурада Байлиева, в частности, дал показание о том, что Хыдыр Дерьяев в период учебы в САГУ имел тесные связи с Бекги Бердиевым и Аллакули Карахановым [8, с. 128, 130].



Рис. 4. Хыдыр Дерьяев

Обращения Х. Дерьяева в вышестоящие дистанции не дали никаких положительных результатов [8, с. 131-133], если не считать его перевод с ИТЛ в Улан-Уде в Алтайский ИТЛ, существовавший с января 1943 по апрель 1945 гг. По этому поводу мы располагаем пока лишь следующим интернет-сообщением: Дерьяев Хадыр. Родился в 1905 г., Закаспийская обл.; туркмен; Заключенный 37 колонны 3 отделения Алтайлага НКВД. Проживал: с. Николаевка Михайловского р-на. к 6 годам лишения свободы с последующим понижением в правах на 3 года [См.: 1]. По непроверенным данным, он тогда наряду с другими заключёнными был занят на строительстве зданий для содовых печей Михайловского содового комбината. Наше личное письмо как ученого-исследователя, работающего по данному направлению, которое было отправлено 13 августа 2021 года по электронному адресу на имя главы администрации Николаевского сельсовета Михайловского района Алтайского края Маркина Анатолия Владимировича и заместителя главы администрации сельсовета Федоткиной Оксаны Александровны с просьбой сообщить сохранившиеся официальные данные или воспоминания старожилов села о временном их односельчанине Х. Дерьяеве, пока остается без ответа.

Хыдыр Дерьяев (Рис. 4) провел 19 мучительных лет своей жизни в местах лишения свободы вдали от родного Туркменистана, куда он смог вернуться после своей полной реабилитации в 1956 году. Удручает тот факт, что после такой длительной разлуки его 24 летний сын Эзиз, студент мединститута (впоследствии доктор медицинских наук, профессор), не помнил и не узнал своего отца. Последующие 32 года жизни бывший доцент-языковед посвятил развитию туркменской художественной прозы, создав, кроме эпопеи «Судьба», ряд романов и других сочинений, при этом, никогда не затрагивал вопросы своей жизни, проведенной в сталинских застенках за колючей стальной проволокой.

5. Некоторые выводы и задачи на будущее. Хотя работы отдельных авторов (А. Чуриев и др.), в том числе некоторые наши статьи были выполнены на основе анализа ранее засекреченных архивных документов, необходимо продолжить усилия по их выявлению и делать достоянием научной общественности, особенно, те, которые свидетельствуют о каторжных условиях труда и быта в ИТЛ осужденных по политическим мотивам за свои убеждения. Радует то, что не только ученые со стажем со своими исследованиями в научной периодике [9, стр. 30-41], но и молодые авторы-студенты, используя уже опубликованные наши материалы, выступают со своими статьями на страницах периодической печати [10]. Значит, наши начинания в данной области знаний найдут свое продолжение и в будущем.

Библиография:

1. ОТКРЫТЫЙ СПИСОК. URL: <https://ru.openlist.wiki> (дата обращения: 23.08.2021)

2. СОЕГОВ, Мурадгелди. *Еще раз о первом председателя Государственного ученого совета Туркменистана, авторе вводной статьи к сборнику Махтумкули 1926 года и других работ.* Актуальные проблемы гуманитарной науки: фольклористика, литературоведение, этнография, история, археология. Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Уфа (Республика Башкортостан / РФ): ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. Стр. 484-489. **ISBN 978-5-91608-176-3**
3. СОЕГОВ, Мурадгелди. *Репрессированная наука Туркменистана: Б. Э. Бердиев (1898-1970).* Сходознавство. Киев (Украина), 2015. Стр. 116-125. **ISBN 978-966-02-6137-2**
4. СОЕГОВ, Мурадгелди. *Страницы из истории "Большого террора": Врач, который занимался учебно-методическими и научными вопросами родного языка.* Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы (V Международная научно-практическая конференция, 19-22 ноября 2014 г.), Казань (Республика Татарстан / РФ) 2014. Стр. 277-279. **ISBN 978-5-9222-0920-5**
5. СОЕГОВ, Мурадгелди. *Три эпизода из периода «Большого террора»: репрессированная национальная филология.* Вестник Казахстано-Американского Свободного Университета Научный журнал. Вып. 2. Общие проблемы филологии. Усть-Каменогорск (Республика Казахстан) 2014. Стр. 8-19. **ББК 74.04**
6. СТЕНОГРАММА 1 съезда представителей туркменского народа. URL: <http://islamperspectives.org/trpi/items/show/11525> (дата обращения: 05.01.2020).
7. ХОДЖАЕВ, Файзулла. *История революции в Бухаре* URL: <http://saint-juste.narod.ru/Khodzhaev.html> (дата обращения: 04.02.2021)
8. ÇÜRİÝEW, Allaýar. *Bir soragyň ýigrimi ýyllyk sütemi. Taryhy-publisistik oçerkler.* Aşgabat (Türkmenistan): «Mesrep» nesirýaty 1993. 145 s. (PDF-a geçirildi 01.12.2018. Internetde «Enedilim.com» sahypasynyn kitapphanasy).
9. DURDYÝEW, Hezretguly. *Türkmen diliniň öwreniliş taryhyndan.* Miras. Aşgabat (Türkmenistan), 2021, No. 2. 30-41 sah.
10. HYDYROWA, Merjen. *Ilkinji dilçileriň biri.* Maru-şahu jahan (gazet). Mary (Türkmenistan), 2021, 8 iýun, No. 68 (16412).
11. SÖYEGOW, Myratgeldi. *Hydyr Derýaýew.* Türkmen dili hem edebiýaty. Aşgabat (Türkmenistan), 1995, No. 5-6. 50-52 sah.
12. TÜRKMEN EDEBIYATY Taryhy şahslar Bekgi Berdiyew URL: androidbook.clan.su/news/bekgi.../2018-10-26-2965 (09.05.2021)

CZU 930.1

PRIMII PAȘI ÎN CERCETAREA ISTORICĂ

Adrian Gheorghe STANDAVID, *prof., dr.,
Liceul Vocațional de Artă,
Târgu Mureș, România*

Abstract: *Researching historical documents can be learned from high school. We set out to carry out some activities to teach students the secrets of documentation. Students from the Art High School participated for a school year in joint activities with the County Library.*

Keywords: *history, researching, documents, high school, library.*

Preliminarii

Istoria ca disciplină de studiu presupune o cercetare continuă. Primele elemente specifice cercetării istoriei pot fi deprinse încă de pe băncile școlii. Printr-un cerc tematic, am încercat să le insuflăm elevilor dorința de a descifra aspecte ascunse ale faptelor istorice

Câteva aspecte ale scopului urmărit prin activitatea cercului tematic „EU și UE” au fost: familiarizarea elevilor cu noțiunile conceptuale legate de Uniunea Europeană; formarea unei conștiințe europene prin apartenența culturii locale și naționale la marea familie a civilizației europene; cunoașterea conceptului istoric de Uniune Europeană.

Obiectivul general al Cercului tematic „Eu și Europa”, are în vedere faptul că el își desfășoară activitatea pe parcursul unui an școlar și se adresează elevilor din clasele a IX- a.

Obiectivele operaționale [2, p. 39] stabilite pentru fiecare activitate în parte, sunt instrumente generale și bine-venite în procesul de învățare, având un rol de coordonare și de ghidare a însușirii noilor cunoștințe. Din acest motiv se impune ca stabilirea acestora să se facă în concordanță cu particularitățile de vârstă și psiho-emoționale ale elevilor.

Activitatea cercului a fost structurată în două părți: una informală, constând în transmiterea și dobândirea cunoștințelor teoretice privind evoluția ideii de Uniune Europeană. În acest sens obiectivele stabilite au fost clare, concise, măsurabile, dar și flexibile, în sensul plierii acestora pe tipicul clasei, astfel încât să permită elevilor exprimarea și susținerea unui punct de vedere argumentat, încurajând creativitatea și dorința de cunoaștere, știind că *ar fi extrem de util pentru gândirea elevului, dacă ar învăța că există alternative din care poate alege* [1, p. 85].

Pentru îndeplinirea obiectivelor propuse și pentru eficiența activității în cadrul cercului a fost necesară stabilirea unei tematici adecvate, care să îndeplinească o serie de condiții, printre care: tematica să corespundă interesului membrilor cercului; să se adreseze particularităților de vârstă ale elevilor; să țină seama de mijloacele logistice disponibile în școală; să alterneze activitatea teoretică, de informare, cu cea de cercetare (caracterul informativ-formativ); rezultatele obținute să fie popularizate.

Exemple de activități de cercetare

Activitățile de învățare sunt modalități practice de însușire a cunoștințelor de specialitate, dar și de valorificare a acestora în cadrul unor acțiuni desfășurate la cercul de elevi, sub coordonarea profesorului. Pentru o evidențiere clară a calității cunoștințelor dobândite de elevi, ca și a abilităților practice, am optat pentru un complex de activități de învățare, care să pună în valoare capacitatea elevilor de sintetizare, interpretare, cooperare.

Cei 12 elevi, membri ai cercului, au fost împărțiți în 4 grupe de lucru, urmând să îndeplinească o serie de sarcini de lucru, menite să aprofundeze cunoștințele însușite teoretic, pentru a-și lărgi nivelul de cultură și pentru a deprinde elementele de bază ale cercetării istoriei [3, p. 92].

Vizitele de documentare reprezintă un tip de activitate extrașcolară specifică unui cerc tematic. Având caracter permanent, vizitele de documentare, în cazul nostru, la Centrul de Informare Europeană, la sediul Asociației Pro-Europa, la Biblioteca Județeană, sau la Arhivele Naționale Direcția Județeană Mureș, sunt o condiție obligatorie pentru obținerea unor informații de calitate verificate.

Pentru buna desfășurare a activităților de cerc, elevilor li s-a indicat o bibliografie selectivă, din autori consacrați. Printre lucrările propuse se numără: *Dicționar de geopolitică, Dicționarul Uniunii Europene, Enciclopedia Uniunii Europene, Diplomați iluștri*.

Colajul de texte, simboluri, titluri ale Uniunii Europene din țările membre și din presa interbelică, are ca rol familiarizarea elevilor cu tehnicile primare de cercetare a colecțiilor Bibliotecii Județene. În urma efectuării unei vizite la secția de documentare a Bibliotecii Județene Mureș, elevii au deprins modul de cercetare, selectare și inserare a informațiilor de specialitate într-un material.

Pentru îndeplinirea sarcinii de lucru, elevii au utilizat sub atenta coordonare a profesorului și a personalului bibliotecii, metode de strângere a materialului: notițele, fotocopiarea, xeroxul. Materialele astfel adunate au fost utilizate pe parcursul întregului an școlar în cadrul activității cercului de elevi.

Arborele genealogic al construcției europene s-a realizat secvențial de către fiecare grupă de lucru. După realizarea pe grupe a sarcinii de lucru, și notarea însemnărilor pe jetoane autocolante (fiecare etapă cu o culoare distinctă), toate cele 4 grupe și-au unit realizările pe o singură planșă, sub forma unui arbore, în încercarea de a sintetiza principalele etape ale construcției europene.

Eseul tematic este o activitate specifică cercului ce permite redactarea într-un timp determinat, a unui punct de vedere argumentat, științific. Elevii au avut de redactat câte un eseu după următoarele cerințe:

Grupa I – *Proiecte de Uniune Europeană în primul deceniu interbelic* (Proiectul contelui Kalergi, Proiectul Briand, atitudinea României, atitudinea Marilor Puteri, importanța proiectelor);

Grupa a II-a – *Proiecte de Uniune Europeană în al doilea deceniu interbelic* (Planul Tardieu, Proiectul de uniune vamală austro-germană, impactul lor asupra relațiilor internaționale);

Grupa a III-a – *Cristalizarea unui vis – Uniunea Europeană* (etapele construcției europene postbelice);

Grupa a IV-a – *Extinderea Uniunii Europene un risc asumat?* (extinderea Uniunii în centrul și sud-estul Europei).

Fișele de personalitate sunt un instrument util în completarea cunoștințelor de specialitate, oferind posibilitatea elevilor să evidențieze anumite aspecte din viața și activitatea personalității

vizate. Pe baza unei bibliografii, elevii au avut de realizat fișe de personalitate pentru: Nicolae Titulescu, Richard Coudenhove-Kalergi, Gustav Stresemann, Aristide Briand, André Tardieu, Thomas Woodrow Wilson, Robert Schuman, Konrad Adenauer.

Realizarea fișelor cu tradiții și specific național sunt o activitate complementară fișelor de personalitate, având ca rol întregirea cadrului general al comunității statelor europene.

Membrii cercului au avut de întocmit câte o fișă cu tradiții și specific național pentru fiecare stat membru al Uniunii Europene după o schemă dată: numele oficial al țării; situarea geografică pe continent; drapelul; anul aderării; populație; prezentarea unei tradiții naționale sau a unui brand.

După întocmirea fișelor, elevii au selectat tradițiile naționale specifice pe care le-au inserat cu litere și culori distincte pe o planșă, pentru a sublinia ideea unității în diversitate.

Formularea unor opinii personale despre lectura textelor este un tip de activitate de învățare, având avantajul de a permite formularea unei păreri personale pe baza interpretării documentului istoric.

Elevii au analizat fragmente reprezentative ale proiectelor de Uniune Europeană – Kalergi, Briand, Tardieu, Schuman, indicând asemănările și deosebirile.

Studiul de caz constituie un tip de activitate relevant datorită caracterului său complex, ce necesită cunoștințe temeinice și o amplă documentare.

Grupele de cercetare au avut de întocmit câte un studiu de caz de 3-4 pagini, indicând bibliografia, cu titlul *Atitudinea României față de Proiectele de Uniune Europeană propuse, în perioada interbelică și postbelică*.

Concluzii

După parcurgerea activităților, elevii au fost capabili: să identifice principalele proiecte de unificare europeană: Kalergi, Briand, Tardieu; să prezinte contextul general al apariției acestor proiecte și impactul lor asupra evoluției relațiilor internaționale; să argumenteze atitudinea României față de aceste planuri de construcție europeană; să evidențieze importanța Ligii Națiunilor ca factor de echilibru al relațiilor internaționale; să demonstreze rolul alianțelor regionale (Mica Înțelegerere și Înțelegererea Balcanică) în susținerea și promovarea ideilor pan-europene; să argumenteze poziția Marilor Puteri față de aceste proiecte unioniste; să prezinte etapele unificării europene de după Al Doilea Război Mondial; să identifice principalele instituții comunitare; să găsească analogii între principalele instituții europene actuale cu cele din perioada interbelică; să explice simbolurile comunitare; să utilizeze noile informații în redactarea unor proiecte și materiale tematice (referate portofolii, planșe, machețe), care să fie valorificate în cadrul unei expoziții dedicate Zilei Europei, dar și ca material didactic.

Bibliografie:

1. BRUNER, Jerome. *Procesul educației intelectuale*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970, 109 p
2. CREȚU, Daniela, NICU, Adriana. *Pedagogie și elemente de psihologie*, Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga”, 2004, 301 p. ISBN 973-651- 872-8
3. MARINESCU, Silvia, DINESCU, Rodica. *Invitație la educație*, Pitești: Editura Carminis, 2007. 296 p. ISBN 978-973-841-8

CZU 101(072)

DE LA TRADIȚIE LA INOVAȚIE: FORMAREA ȘI EVALUAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE LA DISCIPLINELE FILOSOFICE

Iulia INGLIS, doctorandă,
Universitatea de Stat din Moldova

Abstract: *In the age of digitalization there is a need to determine the values that determine the human being, therefore it is important to be aware of the transformations in different fields, the purpose of which is the formation of the human personality. Man, his place and role in society are one of the topics addressed in research in several philosophical disciplines: anthropology, gnoseology, ethics, aesthetics, philosophy of science and philosophy of culture. Equality, justice, equity, etc. are the principles according to which in the conditions of social disturbances the good of the citizens are the criteria for appreciating human rights.*

The use of ICT in the educational process represents the process in which information technologies, such as the Internet or other communication resources, allow didactic communication in an interactive

way, so that the student-teacher relations move to another level, transforming the form of the didactic process. training specific skills in the study of philosophical disciplines.

Keywords: digitization, specific competencies, methodology, didactics, philosophical disciplines, value.

Educația este împlinirea unei flăcări, nu umplerea unui vas. Socrate

Filosofia se prezintă ca una din formele culturii spirituale care este determinată de o evoluție, obținută în baza utilizării unei metodologii specifice a anumitor forme ale cunoașterii [8].

G. Bachelard menționa că: *Eu studiez. Nu sunt decât subiectul verbului a studia. Să gândesc nu îndrăznesc. Singurii filosofi gândesc înainte de a studia* [1, p. 388] și remarcă că nu crede într-un adevăr gata făcut care ar trebui să fie uniform pentru toți. A filosofa, a medita înseamnă gânduri raționale și imagineri ce au conexiuni cu îndoiele spirituale transformându-se continuu.

Necesitatea studierii filosofiei este specifică idealului educațional prin *dezvoltarea liberă, integrală, armonioasă a individualității umane și formarea personalității autonome, creative*. Politicile din domeniul educației naționale și internaționale, promovează valorificarea potențialului fiecărei persoane orientată spre rezultate.

Principiile educației contemporane determină formarea profilului moral-civic la elevi ca un proces complex și dinamic de formare a conștiinței morale și a conduitei moral-civice. Conștiința se constituie din convingeri, atitudini și voință care reflectă principiile, normele și valorile morale ale unei personalități. Comportamentul uman cuprinde faptele și acțiunile apreciate conform normelor și valorilor morale. Acest proces complex de formare a personalității umane se caracterizează prin formarea competențelor generale și specifice. [8]

Competențele-cheie (transversale) sunt formate din cunoștințele, atitudini și comportament corespunzător contextului, care sunt esențiale pentru adaptarea flexibilă la schimbările permanente ce caracterizează societatea contemporană.

Competențe-cheie [7] (transversale) sunt considerate: *competențe de a învăța să înveți, competențe de comunicare în limba maternă și într-o limbă străină, competențe acțional-strategice, competențe de autocunoaștere și autorealizare, competențe interpersonale, civice, morale, competențe STEM, competențe digitale, competențe culturale și interculturale, competențe antreprenoriale*.

Din perspectiva abordării axate pe competențe, curriculum-ul la disciplina *Filosofia* este orientat spre formarea/dezvoltarea următoarelor competențe: *de a învăța să înveți; acțional-strategice; interpersonale, civice, morale; digitale, în domeniul tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC);*

Competențele generale și specifice [4] disciplinelor filosofice se axează pe următoarele valori și atitudini: *gândire critică și divergentă; disponibilitate pentru dialog și dezbateri; curiozitate și interes pentru studiul filosofiei; coerență și rigurozitate în gândire și acțiune; conștientizarea identității personale, acceptarea diversității și valorizarea pozitivă a diferențelor; solidaritate și asumarea responsabilității faptelor personale*.

Curriculumul [6] pentru disciplina *Filosofia* corespunde finalităților educaționale determinat de următoarele dimensiuni: *normativă, explicativ-informativă, interogativ-reflexivă și practică*.

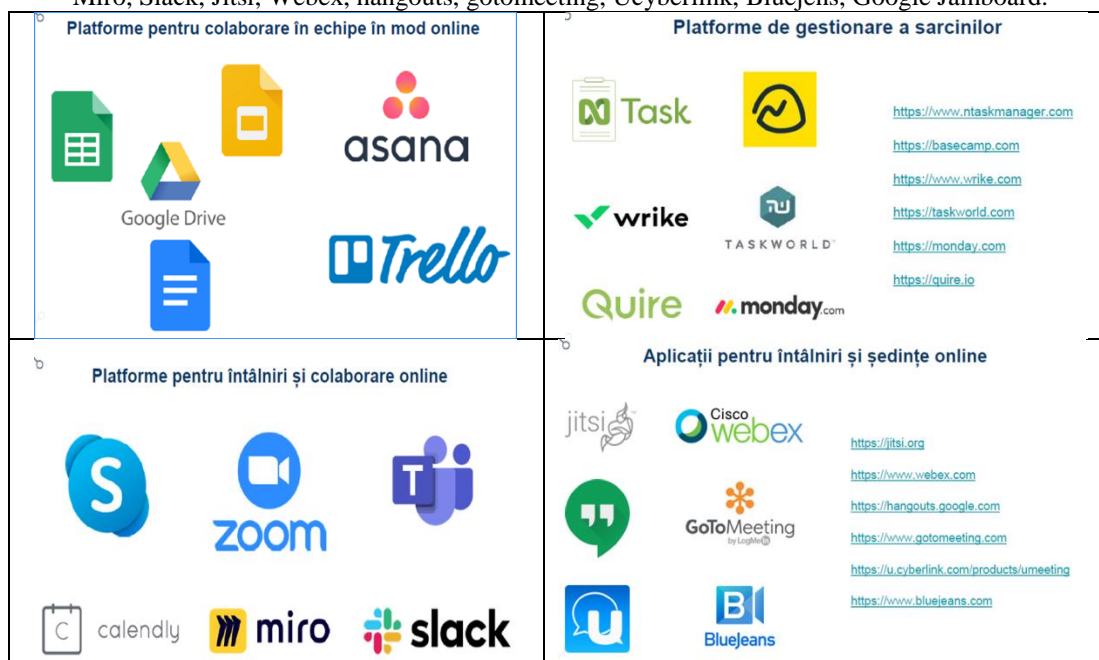
Principiile specifice predării-învățării disciplinelor filosofice sunt: *participarea activă și conștientă a însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, accesibilității și individualizării învățământului, legăturii teoriei cu practica, caracterul intuitiv, sistematic și continuu al studiului individual* [4].

Planul tematico-calendaristic pentru anul de învățământ este realizat în așa mod încât profesorul să aibă posibilitatea să manifeste creativitatea didactică pentru a ține cont de specificul individual al elevilor. Formarea competențelor specifice disciplinelor filosofice sunt posibile datorită diversității metodologiei și situațiilor de integrare utilizate inclusiv prin utilizarea TIC.

Digitalizarea comunicării didactice oferă oportunități enorme de comunicare între profesor și elevi. Indiferent dacă se realizează în format online sau offline comunicarea didactică implică o bună planificare. Aceasta presupune faptul că înaintea elaborării și transmiterii mesajului, profesorul evaluează posibilitățile de a-și realiza obiectivele propuse pentru actul de comunicare. Strategia include câteva componente de bază: problema, obiectivele comunicării, receptorul mesajului, structura mesajului, formatul mesajului, calitatea mesajului. Se utilizează diversitatea canalelor de comunicare pentru a realiza o strategie de comunicare didactică.

Vom prezenta diversitatea de platforme utilizate în comunicarea didactică atât la nivel intern, cât și la nivel extern:

- ✓ Platforme de comunicare în cadrul rețelelor sociale: Canva, Planable, Medium, Buffer, Hootsuite, Coschedule, Feedly, Airtable.
- ✓ Platforme pentru colaborare în echipe în mod online: G Suite, Google Drive, Asana, Trello, Google Docs, Google Sheets, Google Calendar, Google Slides.
- ✓ Platforme de gestionare a sarcinilor: Ntaskmanager, Basecamp, Wrike, Taskworld, Monday, Quire, GreenTech Rangers.
- ✓ Platforme pentru întâlniri și colaborare online: Zoom, Skype, Microsoft office 365, Calendly, Miro, Slack, Jitsi, Webex, hangouts, gotomeeting, Ucyberlink, Bluejens, Google Jamboard.



Elevul, ca subiect al demersului educațional, participă activ prin utilizarea TIC: lucru în echipe, studiul prin descoperire, problematizarea formând competențe de comunicare și acțional-strategice. [11].

Studiul disciplinelor filosofice se realizează prin: studiul individual al operelor filosofice, științifice, artistice; analiza unui text filosofic; analiza comparativă; privirea filmelor tematice [12].; redactarea științifică; argumentarea *pro* și *contra* unei idei; reflecția personală asupra unor teme; elaborarea unor eseuri filosofice etc.

În funcție de conținut, scop, obiective sunt utilizate metodele de învățare-predare: prelegerea, explicația, descrierea, povestirea; exercițiul, instruirea programată, algoritimizarea, demonstrația; prelegerea-dezbatere, observația, excursia, vizita; învățarea prin cercetare [10]., învățarea prin descoperire [13]. (interpretarea de texte filosofice), jocul de rol, învățarea prin proiectare [14]., experimentul, studiul de caz, simulările, problematizarea, învățarea prin acțiune [15]., discuția, dezbateră, dialogul filosofic etc. Îmbinarea reușită a mai multor activități: celei frontale cu studiul individual, lucru în echipe permite o desfășurare mai bună a procesului educațional.

Raportul dintre orele cu contact direct și studiul individual constituie 1:1/2. Studiul individual ghidat de profesor include: studiul suplimentar al materialelor din cadrul cursului; realizarea sarcinilor individualizate, indicate de profesor elevilor care se confruntă cu dificultăți și participarea la consultații suplimentare; participarea la activități proiectate pentru elevii dotați (concursuri, olimpiade, conferințe etc.); realizarea testelor, lucrărilor de control, rapoartelor, referatelor, proiectului personal de performanță etc., în baza studiului individual. Studiul individual se include în orar și constituie parte din volumul de lucru al elevului pentru săptămâna de studii. La orele de contact direct, profesorul pregătește și repartizează elevilor subiectele suplimentare prevăzute pentru studiul individual.

Consultațiile suplimentare pentru elevii care se confruntă cu dificultăți în învățare se realizează pe parcursul anului de studii după un orar stabilit la început de an.

Evaluarea nu este doar un mijloc de măsurare obiectivă sau un control al cunoștințelor, ci o modalitate de perfecționare a demersului educațional pentru a corespunde particularitățile individuale ale elevilor. În funcție de etapele demersului educațional, sunt utilizate mai multe forme de evaluare: *inițiale; formative, sumative* [6].

Iar metodele de verificare și evaluare a rezultatelor școlare pot fi folosite atât în contact direct, cât și la studiul individual: *observația, conversația, evaluarea prin probe scrise (eseu*[16]., *referat* [17]., *comentariul operei filosofice* [13].). *Autoevaluarea și testele*[18]. *de cunoștințe* permit măsurarea mai exactă a performanțelor elevilor și oferă o mai mare precizie pentru evaluarea competențelor.

Rolul important al profesorului de filosofie constă în coordonarea participării tuturor actorilor educaționali și asigurarea calității procesului educațional. Activitatea de coordonare este realizată prin organizarea unui ansamblu de acțiuni educative de valorificare și sinteză atât în cadrul instituției de învățământ, cât și în afara ei.

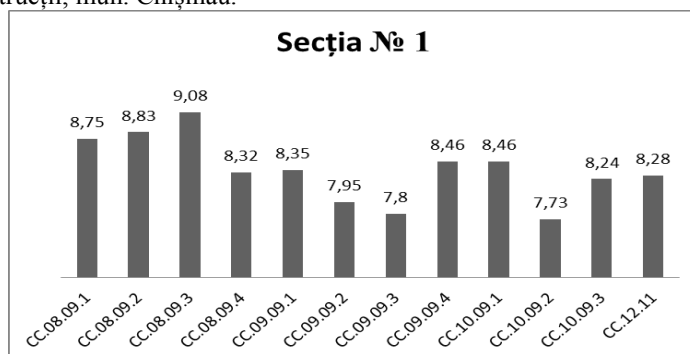
Exercitarea acestui rol presupune realizarea următoarelor obiective:

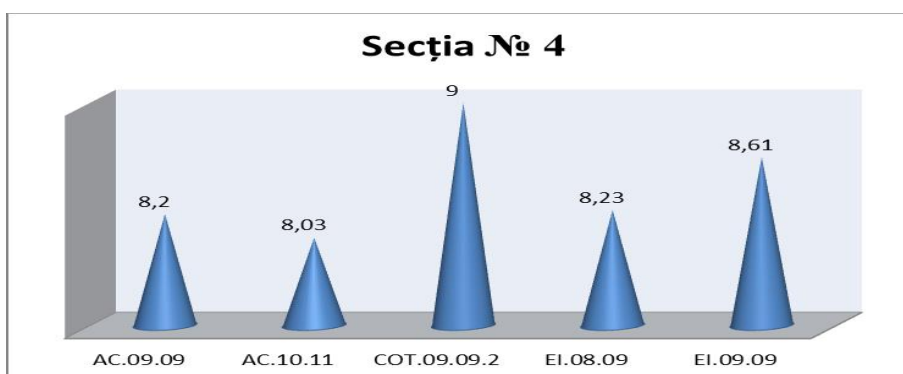
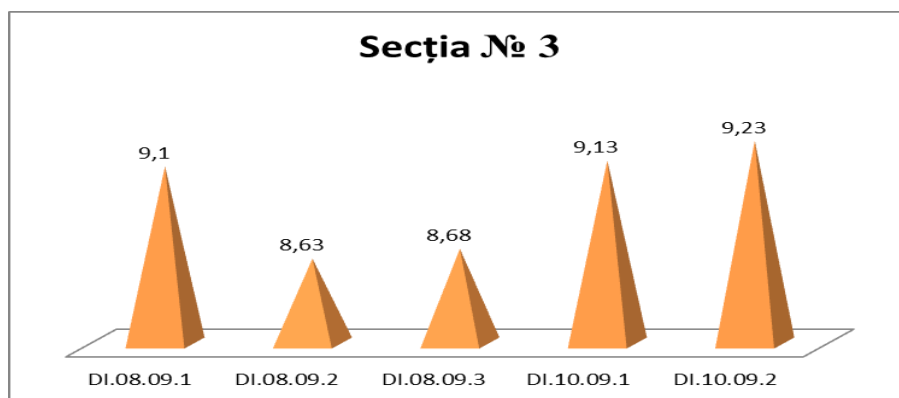
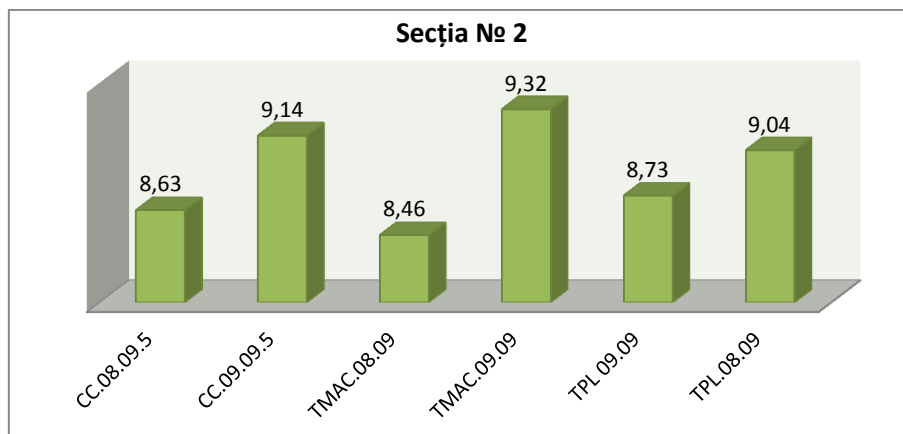
- ✓ cunoașterea personalității elevilor și orientarea lor în dobândirea conștiinței de sine;
- ✓ formarea competențelor specifice disciplinei predate;
- ✓ formarea unui comportament civilizată prin cultivarea moral-spirituală a elevilor;
- ✓ asigurarea succesului la învățătură a elevilor și orientarea lor spre autoeducație;
- ✓ colaborarea cu alți actori ai procesului educativ, ca exemplu, administrația instituției, societatea (ONG, APL, poliție, centru de sănătate etc.), și nu în ultimul rând, cu părinții prin intermediul dirigintelui în vederea eficientizării procesului educațional;

Considerăm că participarea elevilor în cadrul proiectelor educaționale la nivel național și internațional contribuie enorm la formarea competențelor specifice disciplinei [8], (utilizarea conceptelor specifice științelor filosofice pentru organizarea demersurilor de cunoaștere și explicare a unor fapte, evenimente, procese din viața reală, utilizarea limbajului filosofic în realizarea de comentarii și analize de text filosofic; stabilirea relațiilor între conceptele filosofice studiate și contextul istoric în care au fost elaborate, comentarea unui text filosofic și argumentarea preferințelor pentru anumite teme specifice filosofiei; argumentarea opiniilor personale referitoare la ideile sau ipotezele formulate într-o dezbatere; realizarea comentariilor și analize ale textelor cu caracter filosofic provenite din diferite surse; elaborarea concluziilor personale și argumentarea ideilor asupra unor teme, epoci, curente și opere filosofice, analiza și compararea diferitor curente și teorii filosofice; demonstrarea capacităților de comunicare și de dezbateră a unor subiecte filosofice, aplicând principiile unei gândiri critice și divergente; formularea judecăților de valoare referitor la unitate și diversitate în plan național/european; propunerea sugestiilor /modalităților de exercitare a calității de cetățean), precum și la formarea competențelor cheie-transversale și transdisciplinare.

Sistemul evaluării educaționale își are propria identitate, revendică nevoi interne de dezvoltare; funcționalitatea sa depinde însă și de natura și calitatea interacțiunilor cu celelalte sisteme conexe învățământului: curriculum, instruire, formarea și dezvoltarea profesională a elevilor.

Vom prezenta notele anuale la disciplina Filosofia ale grupelor anului de studii III, Centrul de Excelență în construcții, mun. Chișinău.





Este evidentă media însușitei pe grupe ce reflectă importanța diversității metodelor de evaluare. Datorită acestui fapt, dar și diversității obiectivelor activității didactice, nici o metoda și nici un instrument nu pot fi considerate universal valabile pentru toate tipurile de competențe și toate conținuturile.

Urmărirea și verificarea cât mai complexă a realizării obiectivelor vizate în procesul de instruire se obțin prin îmbinarea diferitelor metode, tehnici și instrumente de evaluare, prin folosirea, de fiecare dată, a celei mai potrivite. Ca metode de evaluare folosite putem menționa: evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluarea prin probe practice, observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară, portofoliul, investigația, eseu, desen, referat, comentariul operelor filosofice etc.

Cele mai bune rezultate au fost obținute în cadrul evaluărilor care presupuneau prezentarea rezultatelor prin desen, power point, imagini selectate, comentariul operei filosofice etc.

Dificultăți au întâmpinat în urma redactării unui referat, realizarea unui eseu structurat conform planului. Considerăm oportun motivarea elevilor pentru studiul individual și nemijlocit lectura ope-

relor filosofice, precum și prezentarea comentariilor prin utilizarea TIC ce va contribui la formarea competențelor specifice la filosofie.

Se poate preda filosofia? Iată o întrebare care, dincolo de răspunsul pozitiv impus de canoanele didacticii, naște suspiciuni în privința posibilităților de formare, de data aceasta, nu a unor cunoștințe, priceperi și deprinderi, ci a unei personalități radical diferite de cea care, cu puține momente în urmă, în atitudine ei practică, orientată spre concret, măcar dacă intuia, pe cât posibil, cât de cât, existența necesității și a utilității unor evaziuni din sfera imediatului, în afara celor sublimе, motivate artistic și țesute din stofa imaginarului. Menirea filosofiei, sau, în termeni didactici, obiectul filosofiei, este formarea conștiinței de sine, ca atitudine conștientă a sinelui față de mediul ambiant (fizic) și față de ceilalți. Această atitudine implică responsabilitatea, trăsătura definitivă a personalității. De aceea, revenim la o întrebare foarte importantă pentru didactica științelor filosofice: **se poate preda filosofia online?** [9]

Bibliografie:

1. BACHELARD, G. *Dialectica spiritului științific modern* vol. II, București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986, 388 p.
2. FLORIAN, M. *Îndrumare în filosofie*, Editura Științifică, București, 1992. ISBN: 973-44-0086-X
3. IOAN, N. ROȘCA, I. STĂNESCU, S. C. MISBACH, GH. BOBÂNĂ, E. SAHARNEANU, N. CULIC, V. JUC, *Manual pentru clasa a XII-a*, Ed. Prut Internațional, 2001 ISBN 9975-69-222-2
4. IVLAMPİE I. *Didactica filosofiei, Suport de curs*, [citată 07.10.2021]. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/didactica-filosofiei-pdf-free.html>
5. MIROIU, M., MIROIU A. *Filosofie. Lecții și antologie de texte pentru teme: Filosofia. Fericirea. Dreptatea*. Buc., 1997. ISBN: 973-9229-86-7
6. SAHARNEANU, E., CERBUȘCĂ P., *Curriculum la Filosofie.*, Chișinău, 2001
7. GORAȘ-POSTICĂ V. (coord.) *Competența acțional-strategică?!*: Centrul Educațional PRO DIDACTICA. – Ch., 2012 ISBN 978-9975-4125-5-1
8. ТАРОС, V. *Inițiere în istoria filosofiei universale*, Ed. USM, Ch., 2002 I SBN 9975-70-208-2
9. https://ibn.idsi.md/ro/author_articles/55691
10. <https://prezi.com/vpvz2tu9rcyt/ppp>
11. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2016>
12. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/09/comentariu-confucius.html>
13. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/10/comentariul-operei-filosofice.html>
14. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/08/bine-ati-venit.html>
15. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/10/ghid-de-notare-proiectului-filosofia.html>
16. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/10/structura-unui-eseu-filosofic.html>
17. <http://intelfilosofia.blogspot.com/2015/10/referat-stiintific.html>
18. <http://iuliainglis.blogspot.com/2013/>

CZU 321.01:34.01

ТЕОРИЯ РАЗДЕЛЕНИЯ ВЛАСТЕЙ: ОТ ТРАДИЦИЙ КЛАССИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ К АКТУАЛЬНЫМ ВОПРОСАМ СОВРЕМЕННОСТИ

Оксана МАЛЯРЧУК, докторант,

Университет политических и экономических европейских знаний «К. Стере»

Rezumat: *Teoria separării puterilor, fiind unul dintre atributele unui stat modern de drept, a parcurs un drum lung de dezvoltare, începând cu ideile filosofilor antici, formarea modelului clasic de delimitare a competenței celor mai înalte organe ale puterii de stat a lui Montesquieu și Locke, până la apariția ideilor moderne despre extinderea numărului de ramuri ale guvernului sau respingerea completă a acestuia. Articolul oferă o analiză istorică și juridică a evoluției conținutului principal al conceptului de separare a puterilor, precum și a condițiilor politice și juridice care le-au provocat.*

Cuvinte-cheie: *puterea de stat, funcțiile statului, administrația publică, triada puterii, separarea puterilor, ramurile puterii, conceptul clasic de separare a puterilor.*

Функции государства реализуются посредством системы органов государственной власти, наличие которых является базовым признаком государственности. Идеи совершенного устройства

государства высказывались еще с момента появления первых государств и являются предметом дискуссии до настоящего времени. Теория разделения властей – одна из классических концепций, обосновывающих необходимость обеспечить необходимый баланс государственного механизма на основе четкого размежевания функций и компетенционных сфер различных органов государства, прежде всего, высших органов государственной власти. Такое моделирование системы органов государства имеет конечной целью гарантировать эффективное взаимодействие внутри государственного механизма, предотвращая возможность различного рода злоупотреблений. Длительное время теория разделения властей существовала только на доктринальном уровне и не находила практического воплощения. Строго говоря, и на уровне концепции, разделение властей имеет много вариантов ее содержания и предполагаемых способов осуществления. Более того, отношение к теории разделения властей и в настоящее время далеко неоднозначно: от абсолютного восприятия до полного отрицания.

Итак, ключевым моментом и целью принципа деления властей является предупреждение способности появления монопольной власти. Впрочем, будет не достаточно только принять данный принцип – важна чёткая концептуально-политическая модель его реализации, которая правильно отражена и зафиксирована в системе правовых общепризнанных публичных норм. В этом плане важно правильно закрепить структуру органов государства, их полномочия, взаимоотношения и т. д. Использование принципа разделения властей, несмотря на то, что он *«целостен, как в своих теоретических истоках, так и в содержательной стороне при построении разных государственных систем, имеет ряд важных особенностей. Заключающиеся в теории разделения властей общие требования организации власти находят разнообразное толкование и воплощение при сохранении демократического политического режима»* [3, с. 24].

Мысль о неоднородности власти и необходимости ее дифференцировать получила свое выражение еще в античные времена. Известный философ Аристотель говорил о *«трех направлениях в государственном управлении»* [2, с. 85]. Однако Аристотель больше рассуждал о формах реализации государственной власти, нежели о ее разделении в аспекте взаимодействия различных органов государства. Затем, в период, когда велась борьба с феодальным абсолютизмом, характеризующимся злоупотреблениями, продолжались поиски формы организации государства, которая бы устраняла злоупотребления властью и неограниченное господство тех, кто обладает ею. В этом контексте, в Англии теория разделения властей впервые была сформулирована Джоном Локком (1632-1704), а позже была развита Монтескье (1689-1755) во Франции в его работе «О духе законов» [7, с. 20]. Согласно его концепции, в государстве существуют три вида власти: законодательная, исполнительная и судебная. Он показывает, что избегание злоупотребления властью может быть достигнуто только тогда, когда одна власть ограничивает другую (от того чтобы стать злоупотребляющей). Поэтому, эти три ветви власти задуманы таким образом, чтобы с одной стороны, они выполняли *«определенные специфические функции, а с другой стороны, сотрудничали и контролировали друг друга»* [12, с. 170]. Соответственно, теория разделения властей была реакцией против абсолютной монархии, по праву рассматриваемую как форму правления, в которой король сосредоточивал в своих руках верховную власть, считавшийся олицетворением государства, откуда и знаменитая формула короля Людовика XIV-го – «Государство – это я».

В ходе государственно-правового развития принцип разделения властей подвергся значительным модификациям. Прежде всего, в этой связи необходимо упомянуть о дополнении разделения властей системой сдержек и противовесов, которая проявилась первоначально в судебной практике, а позже была закреплена в конституциях, затем активно стало внедряться правило о необходимости взаимодействия ветвей власти. В деле оптимизации взаимодействия ветвей власти важная роль отведена праву, посредством создания правовой основы для функционирования каждой ветви власти, в рамках которой должны выстраиваться отношения их сотрудничества и интеграции в единую общественно-политическую систему. Поскольку государство не является единственным политическим образованием, главной проблемой, стоящей перед надлежащим функционированием социальной организации, является его интеграция в этот организм и регулирование связей с остальными социальными и политическими институтами, так как право придает стабильность и безопасность этим связям, включая их в рамки правопорядка.

Усложнение государственных функций и государственного аппарата привели к созданию весьма разветвленной системы государственных органов, которые не вписываются в классическую триаду власти или отношения между ними иные, чем предусматривала первоначальная концепция. Глава государства тоже занимает иное положение, чем это виделось первоначально авторам концепции разделения властей. В этой связи в начале XIX в. французский политический деятель и мыслитель Бенджамин Констан ввёл в научный оборот понятие «нейтральная власть», тем самым ревизовав изначальную конструкцию разделения властей. До него, как он сам писал, различались три вида (ветви) власти. *«Я же различаю в конституционной монархии пять ветвей власти, обладающих различной природой...»* - утверждал он. [5, с. 12]. В продолжение, Констан говорит о том, что *«королевская власть выше всех, хоть и располагается среди всех этих властей, однако обладает силой одновременно опосредующей и высшей, будучи при этом заинтересована не в нарушении равновесия, но, напротив, в его поддержании»* [5, с. 39]. Реальным же олицетворением нейтральной власти Б. Констан считал британскую систему: *«Если действие исполнительной власти опасно, контроль устраняет министров. Если действие палаты пэров губительно, король задаёт ей новое развитие, создания новых пэров. Если угроза проявляется со стороны выборной палаты, король либо использует свое право вето, либо распускает выборную палату. Наконец, если даже действие судебной власти становится невыносимым, поскольку она применяет к отдельным действиям слишком строгие наказания, король смягчает ее деяния, используя право помилования»* [5, с. 39, 40].

Государственный аппарат современного государства базируется на ряде принципов, среди которых принцип разделения властей занимает значимое место и является одной из новелл постсоветского законодательства. В большинстве конституций государств постсоветского пространства имеет место прямое указание на этот принцип как на основополагающий при организации государственной власти. Согласно ст.6 Конституции Республики Молдова, *«в Республике Молдова законодательная, исполнительная и судебная власти разделены и взаимодействуют при осуществлении своих прерогатив в соответствии с положениями Конституции»* [4]. Аналогичные нормы содержатся и во многих других Конституциях стран Восточной Европы. Как утверждают авторы, *«возможно, буквальное упоминание этого принципа является неким контр тезисом идеологии марксизма-ленинизма, с весьма своеобразным представлением о разделении властей»* [1, с. 47]. В постсоветских государствах принцип разделения властей в русле проводимых административно-правовых реформ позиционируется фундаментом формирования правового государства. Государствоведы и политики неоднократно обращают особое внимание на необходимость дальнейшего совершенствования взаимодействия государственных органов с точки зрения создания всех необходимых условий для реализации гражданами своих прав, свобод и законных интересов.

Содержание концепции разделения властей и его воплощения в практическую деятельность государства подтверждают его универсальность и разносторонность. Государствоведы и представители отраслевых юридических наук по-разному интерпретируют не только формальное существование концепции разделения властей, но так и прикладное ее значение и формы осуществления.

В современном государстве, характеризующемся в качестве правового, разделение властей признается ключевым принципом и признаком организации системы органов государственной власти, так как именно он противостоит возможности концентрации власти одним органом или должностным лицом, злоупотреблений и, в конечном счете, является правовым препятствием установления недемократических политических режимов. Названный принцип реализации государственной власти обеспечивает возможность каждой ветви власти контролировать остальные посредством создаваемой системы сдержек и противовесов, что способствует последовательному утверждению максимально сбалансированных взаимоотношений между всеми ветвями власти. В юридической литературе принцип разделения властей характеризуют следующим образом: это *«политико-правовая доктрина и конституционный принцип, лежащий в основе системы государственной власти демократического общества и предполагающий не только разделение, но и взаимодействие различных ветвей власти, обеспечение их баланса»* [6, с. 7]. Она резюмирует, что разделение властей - это *«сложное сочетание самостоятельности и взаимозависимости различных субъектов государственного управления»* [6, с. 7]. Не-

редко принцип разделения властей связывают с такими явлениями, как монополизация власти, ее рассредоточение, распределение властных полномочий между различными органами государственной власти и должностными лицами. Такое распределение властных полномочий осуществляется в целях недопущения узурпации власти, исключения ее сосредоточения в одних руках, что способствует предотвращению установления авторитаризма и диктаторского режима. Благодаря принципу разделения властей создаются дополнительные гарантии, призванные обеспечить более эффективное управление, свободу в обществе и защиту прав и свобод личности. В концентрированном виде такой тезис был четко сформулирован во французской Декларации 1789 г. прав человека и гражданина, где в положении ст. 16 обозначено: *«всякое общество, в котором не обеспечено пользование правами и не проведено разделение властей, не имеет Конституции»* [Цит. по: 8, с. 7], что демонстрирует прямую связь правового государства и принципа разделения властей. Проблемы соотношения личности и государства, признания и нормативного закрепления прав и свобод человека, а также способов и методов осуществления государственной власти всегда интересовали ученых правоведов [2,8]. Различные аспекты построения и формирования современного правового государства являются одними из первоочередных, поскольку от этого во многом зависит насколько личность в государстве чувствует себя свободно и защищено.

На фоне абсолютизации принципа разделения властей в странах, где долгое время он отрицался, некоторые западные ученые отмечают тот факт, что данная доктрина является неактуальной, поскольку истинная картина устройства органов государственной власти выглядит в ее сегодняшней интерпретации совершенно по-другому. В частности, А. Суит обратил внимание на перелом в подходах к трактовке и применению принципа разделения властей в Европе. А. Суит говорит о бесполезности и отживании самого себя. Он считает, что некогда полезные и значимые установки и нормы в вопросе устройства властей, сейчас в большей степени, сегодняшнюю науку вводят в заблуждение. В западной науке эти дискуссии обострились в связи с интеграционными процессами и созданием Европейского Союза, органы которого сосредотачивают в себе многообразные функции, относящиеся по смыслу к разным ветвям власти. По этому поводу профессор Богданди высказался так: *«На ранней стадии европейской интеграции много внимания было уделено принципу разделения властей.... Начиная с 1950 г. Европейский суд использовал принцип разделения властей для защиты граждан и рационализации осуществления государственной власти в учреждениях Сообщества. Однако сегодня принцип разделения властей во многом утратил свое значение, вероятно потому, что он не может адекватно реагировать на определенные проблемы. Его заменили более конкретные требования»* [11, с. 14-15]. На наш взгляд, здесь стоит указать на отсутствие каких-либо конкретных аргументов против использования принципа разделения властей; нет ответа на вопрос, почему данная концепция не отвечает современным реалиям и не решает возникающих проблем.

Следует обратить внимание еще и на тот факт, что современные правоведы активно спорят о том, что классическая теория разделения властей сегодня не соответствует государственной и юридической действительности, ее содержание наполняется новым смыслом, количество ветвей фактически увеличивается, их взаимоотношения усложняются в связи с расширением функций самого государства. Более того, теоретики и практики указывают на определенные органы государства, которые не подпадают под идеальную триаду ветвей власти. Сегодня в государственном управлении принимают участие такие органы, которые нельзя отнести к организациям классических ветвей власти, например следственные подразделения, которые занимают отдельное место в системе правоохранительных органов и осуществляют уголовное правосудие; прокуратура; глава государства; счетная палата; омбудсмен; избирательные органы и т.д. Такие государственные органы образуют нестандартные ветви власти, поскольку они являют собой однородную и специализированную систему в государственном механизме, осуществляя свои функции в своеобразных формах в порядке, установленном законом, имея перед собой цель повышения эффективности государственного управления. Так, Конституция Венесуэлы называет законодательную, исполнительную, судебную, гражданскую и избирательную ветви власти. Наличие избирательной ветви можно обнаружить в нормах Основных законов стран и других Латинской Америки. В ряде научных работ российских юристов отмечается, что *«есть осно-*

вания для того, чтобы выделять не менее десяти ветвей власти (учредительную, народную, президентскую, законодательную, исполнительную, судебную, прокурорскую, избирательную, финансово-банковскую, контрольную)» [1, с. 67]. В качестве еще одной организационно-правовой формы публичной власти, которую тоже возможно представить как самостоятельную ветвь, называют публичную корпоративную власть; в данном случае участниками выступают институты гражданского общества с их постоянно действующими органами – членами различных общественных объединений. Явными представителями корпоративной публичной власти выступают общественные объединения, СМИ и другие институты гражданского общества [1, с. 34]. Соответственно, в настоящее время возникло множество нерешенных вопросов, касающихся числа ветвей власти и органов государства, относящихся к ним.

Отдельного обсуждения и осмысления требует и вопрос о специфике применения теории разделения властей в государствах, имеющих различные формы политико-территориального устройства. Например, федеративный характер государства предполагает, что исследуемый принцип распространяется не только на федеральный уровень, но и уровень субъектов федерации, выступая в качестве одного из основополагающих атрибутов федеративных отношений.

Проведенный обзор развития и проблематики теории разделения властей подтверждает актуальность вопросов, связанных с реализацией данного важного принципа правового государства. История его становления, политико-философские истоки, сущность, содержание и значение исследованы в многочисленных научных работах специалистов в области общей теории государства и права, конституционного и административного права, которые подтверждают, что тема принципа разделения властей сложна и многогранна как в теоретическом, так и в практическом аспекте, и это предопределяет перспективы ее дальнейшей разработки на уровне не только общей теории государства и права, но и отраслевого законодательства. Прежде всего, дальнейшему совершенствованию подлежит понятийный аппарат, связанный с теорией принципа разделения властей; требуют уточнения конституционные модели реализации разделения властей, их разновидности, признаки и характеристики; не достаточно глубоко исследован вопрос вертикального разделения властей и роли местного самоуправления как первичного уровня народовластия. Для сложных по форме политико-территориального устройства государств актуальным будет анализ особенностей разделения властей в государствах с автономными образованиями, федеративных государств, союзов государств.

В Республике Молдова в этом вопросе есть хорошие достижения, однако для реализации на деле принципа разделения власти необходимо развивать систему сдержек и противовесов в политико-государственном управлении. В этих целях целесообразно усовершенствовать процедурные способы постоянного взаимодействия властных государственных структур в целях выработки согласованных решений на основе взаимного удовлетворения интересов и оправданных компромиссов, сдерживания сторон в их амбициях, эгоизме и неразумных, корыстных действиях. Особенно важно применение принципа разделения власти в отношении судебной ветви власти на основании четкого определения полномочий, порядка образования и независимой от других ветвей власти деятельности всех звеньев судебной власти в Республике Молдова.

Библиография:

1. АВАКЪЯН, С.А. *Размышления конституционалиста: избранные статьи*. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. 560 с. ISBN: 978-5-211-05769-2.
2. АРИСТОТЕЛЬ. *Политика* / Пер. с древнегреческого С.А. Жебелева, М.Л. Гаспарова. - М.: «Аст», 2010. 393 с. ISBN: 978-5-17-065681-3.
3. БОРИСЕВИЧ, М.М. *Разделение властей: проблемы и пути решения*. В: *Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики*. Серия «Экономика и Право», 2014, № 3-4, с. 49-52. ISSN: 2223-2974.
4. Конституция Республики Молдова от 29 июля 1994 года. Опубликована в: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, № 1 от 12 августа 1994 года.
5. КОНСТАН, Б. *Принципы политики, пригодные для всякого правления*. В: Французский классический либерализм / Пер. с фр. М. М. Федоровой. - Москва: Роспэн, 2000. 591 с. ISBN: 5-8243-0059-0.
6. КРЫЛОВ, Б.С. *Разделение властей: система сдержек и противовесов*. В: *Журнал российского права*, 1998, № 12, с. 3-9. ISSN: 1605-6590.

7. МОНТЕСКЬЕ, Ш. *О духе законов*. Избранные произведения. - М.: Госполитиздат, 1955. 803 с.
8. НАРУТТО, С.В., ТАЕВА, Н.Е., ШУГРИНА, Е.С. *Конституционное право России*: учебник. - 2-е изд. - Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2017. 430 с. ISBN: 978-5-369-01627-5.
9. САЛМИН, А.М. *Российская Федерация и федерация в России в пределах права*. В: Современная российская политика: курс лекций. / Под ред. В. Никонова. - М.: ОЛМА-Прес, 2003. 222 с. ISBN: 5-224-03298-9.
10. ЧИРКИН, В.Е. *Публичная власть в современном обществе*. В: Конституционное и муниципальное право, 2013, № 4, с. 12-15. ISSN: 812-3767.
11. ARMINVON, B. *Constitutional Principles for Europe*. In: Principles of European Constitutional Law / Ed. Armin von Bogdandy and Jürgen Bast, 2d ed., Hart Publishing, 2011, p. 14-15. ISBN 10: 9781847315502.
12. CRAIOVAN, I. *Teoria generală a dreptului*, București, Editura Universul Juridic, 1998. 186 p. ISBN: 973-32-0506-0.

**SECȚIUNEA COLEGIUL PEDAGOGIC: GENERATOR DE COMPETENȚE
PENTRU PREZENT ȘI VIITOR**

CZU 371.2

USING PROJECT-BASED LEARNING TO DEVELOP 21ST CENTURY SKILLS

Ludmila RĂCIULA, *English language teacher, second didactic degree,
Ion Creangă Pedagogical College, USARB*

Rezumat: *Învățarea bazată pe proiecte, apărută la sfârșitul secolului al XIX-lea sub influența cercetărilor lui Piaget în domeniul psihologiei dezvoltării, se bazează pe ideea că un individ își construiește cunoștințele pe baza experienței. Spre deosebire de sala de clasă standard cu care suntem obișnuiți și în care majoritatea dintre noi s-a instruit, “sala de clasă” în care se desfășoară învățarea bazată pe proiecte, este orientată spre elevi, oferind atât spațiul cât și contextul în care pot colabora și explora probleme și provocări din lumea care-i înconjoară. Este o abordare complet diferită a învățării, deoarece în loc să se transmită informații, se favorizează procesele de cercetare, interogare și cooperare activă la soluționarea unei provocări sau probleme.*

Cuvinte-cheie: *învățare bazată pe proiecte, provocare, problemă, competențe pentru secolul al XXI-lea.*

Introduction. In the 21st century, students are challenged not only to learn a variety of school subjects but also to be able to apply their knowledge to solve real-life problems. That is why current education standards emphasize the importance of forming student’s core skills, often called 21st century skills. Project-Based Learning (PBL) is an innovative approach to learning that teaches a multitude of strategies critical for success in the twenty-first century. Students drive their own learning through inquiry, as well as work collaboratively to research and create projects that reflect their knowledge. PBL helps to develop students’ critical thinking, communication, collaboration and creativity.

1. The concept of the 21st century skills. The term “21st century skills” is generally used to refer to certain core competencies such as collaboration, digital literacy, critical thinking, and problem-solving that advocates believe schools need to teach to help students thrive in today’s world. The basic idea is that students in the 21st century need to be taught different skills than those learned by students in the 20th century, and that the skills they learn should reflect the specific demands that will be placed upon them in a complex, competitive, knowledge-based, information-age, technology-driven economy and society. Currently, there is no single widely-accepted definition of the term “21st century skills” given the diversities of experts dealing with this term such as educationalist, employers, teachers and higher education institutions. However, researchers concluded that 21st century skills can be grouped into four broad categories: (i) ways of thinking; (ii) ways of working; (iii) tools for working; and (iv) skills for living in the world [4, p.4]. Within these categories, they identified ten skills as encapsulating all others and accommodating all approaches. In particular, problem-solving, and ICT operations and concepts, are mentioned by most of the experts; communication, collaboration, and information literacy (the ability to mine new information and interact constructively with it) are also listed frequently.

Ways of thinking	Ways of working	Tools for working	Living in the world
creativity and innovation	communication	information literacy	life and career
critical thinking	collaboration	media literacy	personal and social responsibility
decision making		ICT literacy	initiative
learning to learn			flexibility
			adaptability
			leadership
			self-direction

Table 1.1. *Categories of 21st century skills.*

2. The concept of project-based learning. According to Bell, project-based learning as “a student-driven, teacher-facilitated approach to learning” [2, p. 39]. Students pursue knowledge by

asking questions that have stirred their natural curiosity. They come up with a question and conduct their research under the teacher’s supervision. It is essential to ensure that students choose the question or problem on their own, otherwise they would not have the necessary motivation to carry out the work. The problem is discussed and approved by the teacher. Students with similar interests or ideas may form teams; this would enhance their cooperation and communication skills. At the same time, individual learning styles and preferences should be taken into account. Students’ discoveries are publicly shared with a selected audience. The public presentation is a crucial element of project-based learning, since it requires students to develop such skills as synthesis and analysis, presentation skills, public speaking, self-confidence, teamwork, etc. It should be noted that PBL is not an additional activity to support learning, it is the learning itself since it requires students to read, write, count, analyze, compare and contrast, create products and present them, all of these are key elements in the school curriculum. Moreover, many of the problems chosen by the students are science-based or originate from current social problems. Thus, PBL ensures better understanding of the topic, deeper learning, higher-level reading and increased motivation to learn. The practice shows that PBL helps learners become independent thinkers and learners.

The main components of PBL include an authentic problem, a driving question, inquiry, collaboration, a public product and reflective practices. In order for students to successfully meet the challenge required by PBL work in their classes, they need to effectively make use of 21st century skills.

In the educational environment, 21st century skills are often referred to as the 4C’s of learning and are actively involved in the school curriculum [2, p.3]. Teachers are encouraged to provide tasks that stimulate the 4C’s that are so necessary to prepare them for real life.

2.1. Stages of Project Based Learning. As a rule, PBL is a well-planned process and has to go through several stages, which are presented in *Table no. 2.1* and described below in greater detail.

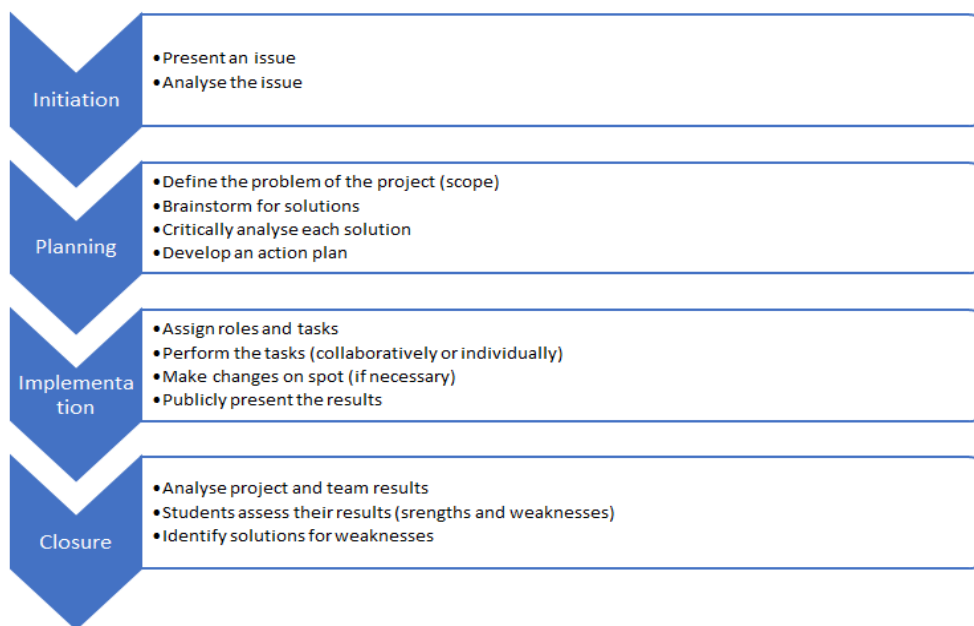


Table no. 2.1. Stages of Project Based Learning

1. Presenting a significant issue. At this stage, the teacher is the central actor who presents the information in such a way as to stir the students’ interest to develop their project. The teacher can use a variety of methods, i.e., using a video recording, or perhaps bringing in certain experts. The issue discussed should be relevant to the students and inspire them to conduct inquiries. 2. Analyzing the existing condition. At this stage, the teacher invites and facilitates the students to analyze the issue presented in the previous stage. It is recommended that students use SWOT analysis, identifying the *Strengths*,

Weaknesses, Opportunities, and Threats. Another possible strategy for this stage can be *Six Thinking Hats* developed by Edward de Bono [3, p. 380]. The analysis should be adjusted to the students' skills and abilities. 3. Planning the project. At this stage, the students are asked to identify the project that they want to work on. The students should be given the chance to develop their own plan according to their visions, understanding of the issue and their abilities. The teacher should encourage them to develop, discuss and implement their own ideas. The students carefully plan all their activities and assign people responsible for each step of the project. 4. Project implementation. The students put in practice the plan they have made. Depending on the project type, they may complete their work individually or work together. They are motivated to work individually, and when they need to collaborate, they should be encouraged to learn to communicate better. 5. Presenting the project results. At this stage, the students are asked to publicly share their results, demonstrating presentation and public speaking skills. 6. Project reporting. Students report on the process of the project implementation. The main emphasize of this stage is to make students assess their work, identify what they made well and what needs improvement. All the stages of Project Based Learning are important and should be carefully designed and discussed with students. It is crucial that students take an active part in all of the stages, otherwise the PBL becomes a formality. In PBL the class becomes student-centered, the teacher being only a guide, helping students to discover their skills (leadership, planning, thinking creatively and critically, building up arguments, working with data, looking for and analyzing information, assigning roles, verifying the execution of tasks, keeping up with deadlines, etc.).

3. Practical application of Project Based Learning. The PBL method was put into practice by a group of 15 Moldovan teachers, who teach English to high school students aged 15- 19. For this purpose, we used the *English Language and Culture Festival*, sponsored by the U.S Department of State in Moldova, which provided for the implementation of 6 activities, each having the common goal to enhance students' communicative and collaboration competences and share American values. Each activity was organized by a project member in cooperation with school teachers. To implement the activities students were recruited with the help of regional Specialists for Education and Youth, of the regions targeted by the project, as well as by teachers of English. The activities were held once a month, on Saturdays. The goal of the project was to raise awareness of cultural diversity among Moldovan learners of the English language by offering them a platform to enhance their 21st century skills. The project team proposed for implementation a range of activities, each of them could be regarded as a separate project. In this publication, I shall refer to the *Thanksgiving Trivia Game*, which consisted of several stages. The participants were given a month for preparation and they had to comply with several requirements. The school team should include 4-5 members, one them being the captain. The team worked together with a trainer – their teacher, whose role was to guide the learners in their preparation and to keep in touch with the project implementation team, informing it of the issues faced by the students. The game itself consisted of three stages.

3.1. Poster presentation. The students had to develop and publicly present a team poster, dedicated to Thanksgiving. The product was a digital poster (designed with canva.com, piktochart.com, or any other web tool), which should contain the following elements: (i) name of the team related to a Thanksgiving fact (from history, leisure, or any Thanksgiving symbol) (to be explained by the presenters); (ii) the motto of the team (to be explained by the presenters); (iii) presentation of a historical fact that is related to Thanksgiving. Points were given for the design and originality of the poster, as well as for the manner of presentation. To implement this activity, the students had to carry out some research (individually), then they had to come together and present their findings, after which they plan and design their poster and presentation. Good planning and communication skills are essential for a successful organization of the work. Students communicated online, using ICT, additionally, they had to master a digital platform that allowed them to design and present a poster. Students had to assign roles and share responsibilities. They also had deadlines to keep.

3.2. Trivia quiz on Thanksgiving (team game played on Kahoot platform) was the second stage of the contest. The participants had to answer various questions about the origins, history and traditions of Thanksgiving. The game provided for individual participation. To prepare for this stage, students had to work on their own under the guidance of their trainer and to demonstrate their cultural knowledge. A phone with Internet connection was necessary for participation. The participants were referred to

resources that they could use for preparation. Teachers helped them, by referring them to various sources and making different quizzes to check their readiness for the general competition. This stage of the project develops students' responsibility, self-direction and the ability to learn by themselves.

3.3. Captain's battle. This final activity aimed at verifying participants' knowledge about the most iconic monuments of the USA. A phone with Internet connection was required. To become ready for this stage, the captain had to prepare very seriously, as well as the entire team had to cooperate and help him/her to prepare and to show his/her best.

When the teams passed through all of the stages, their results were summed up and the winners were announced. The entire activity was carried out online because of the Covid-19 pandemic restrictions. The online environment proved to be an additional source of difficulty, as participants encountered many technical issues. However, gradually, they coped with the technical issues, sharing solutions and learning from each other. The poster presentation stage displayed a variety of products created by students, which revealed their collaboration skills, designing abilities, public speaking skills and creativity.

4. Reflections on the project results. The final stage of the project was reflection and analysis, each team had a discussion with their trainer, outlining their strengths and weaknesses. It should be mentioned that students were self-critical and openly spoke of the elements that according to them were not good enough. They came up with updated and modified variants of their poster presentations, asked how they could improve their public speaking skills to achieve a better result. They also went through the quiz questions, wishing to find out the correct answers to the questions that they failed to answer. They did additional readings, trying to find the information they needed to correctly answer the questions. All in all, they did all that work that a foreign language teacher would like their students to do, but they usually would not do it. If we are to identify what skills were used by the students while implementing the project activities, we would find out that most of the skills were widely used by the students and most importantly, students were the main actors in the implementation of the project, the teacher was just assisting and providing counseling if needed. The element of competition increased students' motivation, making them to work extra hours. In fact, I consider that PBL takes the students out of the classroom, as they work and communicate not only during their classes but also after classes, finding possibilities to collaborate even remotely. Digital skills is another element that was developed and improved throughout the project implementation. Both students and teachers were in the situation when they had to find the tools to originally design and present their products.

To conclude, I would like to mention that the implementation of the *English Language and Culture* project can be considered a variant of PBL, since it does not exactly fit into the lifecycle of the traditional PBL. However, while working on it, we went through all of the stages and witnessed the beneficial effect of it on our students. We saw an increased motivation to learn and to become better on behalf of the students, we also saw the teachers' enthusiasm and readiness to face challenges, working together with their students, often learning from them. It should also be mentioned that thanks to the project, three teachers applied for and were awarded their didactic degrees (first and superior), which required participation in a project and presentation of their results.

Acknowledgements. I would like to express my gratitude to the project implementation team, to the teachers who participated in the project, to all of the students who actively involved in all the activities we planned, and to the U.S. Department of State that financially supported the project and made it possible.

References:

1. BELL, STEPHANIE. "Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future." In: *The Clearing House*, vol. 83, no. 2, Taylor & Francis, Ltd., 2010, pp. 39-43. [online] [cited on 23.10.2021]. Available at <http://www.jstor.org/stable/20697896>.
2. BINKLEY, M., ERSTAD, O., HERMAN, J., RAIZEN, S., RIPLEY, M. & RUMBLE, M. "Defining 21st Century skills". Part of a report to the Learning and Technology, World Forum 2010, London.
3. KIVUNJA, CHARLES. "Using de Bono's six thinking hats model to teach critical thinking and problem solving skills essential for success in the 21st century economy." In: *Creative Education* 6.03. 2015, p. 380.
4. SUTO, IRENKA, Helen Eccles. "The Cambridge approach to 21st Century skills: definitions, development and dilemmas for assessment." In: *IAEA conference, Singapore*. 2014. [online] [cited on

CZU 811.135.1(072.3)

ATELIERUL DE LECTURĂ: STRATEGII DIDACTICE

Svetlana STANȚIERU, profesor, gr. did. II
Aurelia CODREANU, profesor, gr. did. II,
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din cadrul
Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *Reading is a means of language acquisition, communication, and exchanging information and ideas. In the present article, we recommend various teaching strategies: Text Map, Character Network, Review Skeleton, Interview on Reading, Story Pyramid, etc., used in the Reading Workshop – an effective way to train reflective reading skills and abilities. The teacher, in the reading workshops, teaches the pupil to interact with the text, helps him to overcome the level of superficial reading, making him more responsible and stimulating his thinking processes.*

Keywords: *National Curriculum, reading competence, didactic strategy, autonomous reader, literary text.*

Lectura reprezintă o primă treaptă a gândirii și comunicării, de aceea rolul profesorului de limbă și literatură română este primordial în formarea elevului drept cititor autonom, apt să trăiască plăcerea lecturii și să intre într-un dialog substanțial cu texte literare dintre cele mai variate, stârnindu-i curiozitatea, motivându-l intrinsec, astfel încât să-l facă să reintre din post-moderna Galaxie a imaginilor în Galaxia Gutenberg [2, p. 10].

În epoca culturii imaginii, după cum bine se știe, literatura a început să piardă teren, mai ales în rândurile tânărului cititor, totuși avantajele lecturii nu le-a anulat nimeni, ele fiind benefice pentru oricine, căci lectura este cel mai puternic factor de destresare, reducând stresul cu 68%, în comparație cu muzica – 61% și plimbarea – 25%.

Curriculumul național la Limba și literatura română pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale pentru treapta liceală propune la elementele de dezvoltare curriculară introducerea în administrarea disciplinei, ca element de noutate, a orelor pentru ateliere de lectură, de discuții/dezbateri; atelierele interculturale, pentru promovarea abordărilor interdisciplinare, interculturale în procesul didactic etc. [4, p. 6]. Prin urmare, organizarea acestor activități didactice, desfășurate într-un cadru curricular, au scopul de a aprofunda competențele de receptare și producere a diferitor tipuri de text prin activități practice.

Ținem să menționăm, în acest context, că chiar dacă Curriculumul național 2019 atribuie atelierul de lectură la element de noutate, realitatea didactică ne demonstrează că acest tip de activitate a fost inițiat drept necesitate și aplicat în cadrul orelor de limba și literatura română cu mult mai înainte. O dovadă, în acest sens, o constituie și subiectele de cercetare propuse de distinselor profesoare Raisa Leahu și Mariana Marin, prin articolele publicate încă în 2008: Raisa Leahu, *Atelierul de lectură* [3] și în 2011: Mariana Marin, *Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă din perspectivă acțional-axiologică* [5].

Evident, textele propuse pentru lectură în cadrul atelierelor de lectură trebuie astfel selectate, încât actul lecturii să nu lase cititorul indiferent, căci anume plăcerea textului (să ne amintim de incitantul titlu al lucrării lui Roland Barthes) cultivă interesul pentru lectură, plăcerea de a citi, trezindu-i elevului-cititor imaginația, deschiderea către „multiplicarea interpretativă”, sensibilitatea etc. Procesul de lectură presupune descoperirea unei opere prin decodificarea mesajului și a semnificațiilor pe care un cititor, evident, le poate găsi în text sau le descoperă în urma lecturii textului. Or, în viziunea Florentinei Sâmihăian, *a citi presupune a înțelege ce a scris autorul, iar libertatea de interpretare a cititorului este minimă* [7, p. 278]. În această ordine de idei, vom menționa că Curriculumul național la Limba și literatura română pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale pentru treapta liceală recomandă, în clasa a X-a, câteva texte (4) pentru atelierele de lectură:

- Petre Ispirescu, *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte*;

- Aureliu Busuioc, *Singur în fața dragostei*;
- Spiridon Vangheli, *Copii în cătușele Siberiei*;
- Aurelian Silvestru, *Ispita nemuririi* (fragment) [4, p. 21].

Bineînțeles, aceste texte recomandate, precum și cele la discreția profesorului au scopul de a-l face pe elev un beneficiar al actului didactic, ci nu un destinatar-depozitar banal al cunoștințelor. Chiar dacă operele sus-menționate sunt considerate de către unii elevi din școlile cu predare în limbile minorităților naționale texte de proporții, totuși aceștia trebuie încurajați să citească. Organizarea atelierelor de lectură presupune o pregătire minuțioasă, atât la nivel de configurare a demersului didactic, cât și la crearea unui confort psihologic tuturor actorilor implicați – elevi și profesor, acesta fiind conștient de gradul de pregătire diferit al elevilor și de emoțiile inerente acestei modalități de lucru. Or, scopul atelierelor de lectură este să-l facă pe elev să citească cu drag, să-l convingă să citească și să vrea să împărtășească impresiile de lectură cu colegii. O carte bună va răsplăti întotdeauna efortul cititorului, răsplata fiind de două tipuri: în primul rând, o îmbunătățire a abilităților de lectură, care survine întotdeauna după lectura unei cărți de calitate, în al doilea rând – și aceasta se produce pe termen lung și e foarte important – , o carte bună învață numeroase lucruri despre lume și despre propria persoană [1, p. 289].

În prezentul studiu, vom propune unele strategii didactice aplicate în cadrul Atelierului de lectură *Copii în cătușele Siberiei* de Spiridon Vangheli. Firește, în cadrul oricărui atelier de lectură sunt binevenite strategii ce ar pune în valoare autorul operei. În acest sens, poate fi utilizată metoda **Interviu într-un minut** (*Anexa 1*), care constă în interviuarea colegilor despre viața și activitatea autorului, în cazul nostru a lui Spiridon Vangheli. Ora debutează întotdeauna reușit cu o asemenea activitate, spargând din start gheața, elevii adresând întrebări unul altuia, completând/înregistrând concomitent fișa cu răspunsurile colegilor intervievați.

Atelierele de lectură sunt exemple de bună practică la care cititorul-elev este participant activ, învățând cum să relaționeze cu textul și să depășească nivelul de lectură superficială. Pornind de la ideea lui Goethe că într-o lectură *subiectul îl vede oricine, avându-l în fața ochilor, conținutul îl găsește doar cel ce are el însuși ceva de adăugat, iar forma rămâne pentru cei mai mulți o taină*, încurajăm, în cadrul atelierelor de lectură, utilizarea **Fișei de lectură**¹⁵ (vezi *Anexa 2*) – o modalitate eficientă de evidență a lecturii, recomandând elevilor să-și facă singuri o părere despre cartea citită și să nu se limiteze la lectura ghidată de critici sau numai la lectura recenziilor de pe net. Fișa de lectură presupune completarea unor „formulare tipizate”, alcătuite fie de către profesor, fie de către elev, la sugestia profesorului sau la libera alegere.

În aceeași ordine de idei, o altă metodă prin care elevii învață să descopere și să prezinte elementele constructive ale unui text este **Harta textului** (*Anexa 3*). Această metodă poate fi utilizată atât în grup, cât și individual, contribuind la dezvoltarea capacității elevilor de a decoda un text prin decodificarea semnificațiilor acestuia. În cazul predării limbii și literaturii în școlile cu predare în limbile minorităților naționale, este indicat/recomandat lucrul în grup, întrucât în acest mod elevii, depășind pragul psihologic, discută, exprimându-și liber ideile, formulând impresii generale, realizând lanțuri asociative, conturând astfel un rezumat al textului lecturat.

O altă metodă activă este **Rețeaua personajului** (*Anexa 4*) – o metodă grafică de descriere a personajelor și de argumentare a descrierii care valorifică, în primul rând, capacitatea de analiză a elevilor. După citirea textului, elevii vor scrie într-un spațiu indicat numele personajului. În spațiile adiacente, scriu cuvinte care caracterizează personajul, iar în jurul acestora vor scrie acțiuni, atitudini, extrase din text, care evidențiază însușirile alese, completând rețeaua. În final, rețeaua este prezentată și discutată în fața clasei.

O formă de aflare a reacției personale a cititorilor la lectură este **Interviul despre lectură** (*Anexa 5*), care conține, în mod cert, cele mai sincere răspunsuri. Scopul acestuia constă în dialogul de tip ping-pong dintre profesor-elev sau elev-elev, bazat pe spontaneitatea și originalitatea răspunsului.

O metodă preferată de elevi este și **Piramida povestirii** (*Anexa 6*), ce formează elevilor capacități de sinteză și de analiză, dezvoltând gândirea divergentă. Exprimarea propriului punct de vedere,

¹⁵ Aceasta poate conține, în funcție de scopul urmărit: rezumatul, planul de idei, caracterizarea personajelor, citate din operă, procedee artistice sau figuri de stil, note biobibliografice despre autor, referințe critice etc.

manifestarea spiritului critic și a celui de observație, selectarea celor mai relevante idei sunt doar câteva dintre „variabilele” acestei strategii. Odată însușită, elevii acceptă să o realizeze, deoarece, într-un scurt interval de timp, lapidar, vor expune conținutul operei sau viziunea despre un text.

O strategie didactică activă – **Maratonul itemilor** (Anexa 7) – dezvoltă gândirea reflexivă, dar și creatoare, prin formularea răspunsurilor, în urma lecturii, la itemii propuși, scopul final fiind înțelegerea și interpretarea textului/operei, atât din punct de vedere literar, cât și lingvistic. Aplicată la etapa de învățare sau evaluare, aceasta solicită concentrarea, imaginația, spiritul de analiză și sinteză, dexteritatea de a formula enunțuri. Pornind de la semnificația cuvântului „maraton”, strategia presupune o modalitate de lucru vastă, cu alcătuirea itemilor, care, odată formulați, vor fi pe placul elevilor, provocator fiind, evident, finalul râvnit de toți.

Conchidem că organizarea sistematică, în fiecare clasă, a atelierelor de lectură – *formă de organizare interactivă din perspectivă acțional-axiologică* [5, p. 46] – și utilizarea chibzuită a strategiilor eficiente conduce, indubitabil, la stimularea lecturii, oferind atât actorilor-elevi, cât și regizorului-profesor sentimentul de împlinire, de satisfacție, de îmbogățire spirituală.

Odată născut gustul pentru lectură, aceasta se poate transforma într-o adevărată pasiune, sursă de neegalat pentru o imaginație vie, imaginație ce se va transforma în potențial creator. Or, beneficiile lecturii sunt diverse:


- antrenarea capacității de ascultare activă, concentrare, memorare;
- dezvoltarea vocabularului;
- îmbunătățirea abilităților de comunicare;
- dezvoltarea imaginației, a creativității.
- producerea textelor argumentative, reflexive, metaliterare etc.

Menționăm, în final, că atelierul de lectură nu se încheie odată cu realizarea orei, căci un profesor cu vocație va ști să propună/ să sugereze elevilor *tehnici de realizare a postlecturii*, extinzând *dialogul cu opera* [6, p. 178], prin vizionarea filmului/spectacolului și incitarea la noi lecturi cu aceeași tematică sau ale aceluiași autor.

Bibliografie:

1. ADLER, Mortimer J., VAN DOREN, Charles. *Cum se citește o carte: ghidul clasic pentru o lectură inteligentă*; trad. de Doru CĂSTĂIAN, Pitești: Ed. Paralela 45, 2014. 368 p. **ISBN 978-973-47-1725-5**
2. ILIE, Emanuela. *Didactica literaturii române: fundamente teoretico-aplicative*, Iași: Ed. Polirom, 2008. 288 p. **ISBN 978-973-46-1212-3**
3. LEAHU, Raisa. *Atelierul de lectură*. In: *Semn*, nr. 1, pp. 40-46. **ISSN 1857-0429**
4. *Limba și literatura română: Curriculum național: clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare: pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale*, Chișinău: Ed. Lyceum, 2020, 124 p. **ISBN 978-9975-3440-9-8**
5. MARIN, Mariana. *Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă din perspectivă acțional-axiologică*. In: *Didactica Pro...*, 2011, nr. 5-6 (69-70), p. 42-46. **ISSN 1810-6455**
6. PAMFIL, Alina. *Didactica literaturii: reorientări*, București: Ed. Art, 2016. 320 p. **ISBN 978-606-710-335-9**
7. SÂMÎHĂIAN, Florentina. *O didactică a limbii și literaturii române: provocări actuale pentru profesor și elev*, București: Ed. Art, 2014. 409 p. **ISBN 878-606-710-005-1**

Anexa 1

	
Interviu într-un minut	
Spiridon Vagheli este ...	Spiridon Vagheli s-a născut la ...
Spiridon Vagheli s-a născut în ...	Spiridon Vagheli a studiat la ...
El este coautorul ...	A debutat cu ...
A activat în calitate de ...	Este tatăl spiritual al lui ...
Este cunoscut pe meridianele lumii pentru...	

Fișă de lectură

Am început lectura: _____

Am terminat lectura: _____

Titlul operei literare: _____

Autorul: _____

Editura: _____

Anul apariției volumului: _____

Date importante din viața și activitatea autorului: _____

Vocabular: _____

Plan de idei: _____

Rezumat: _____

Caracterizarea personajului:

Profilul personajului	Informații prezente	Prezentarea personajului Citate
Cine este personajul? (nume)		
Portret fizic		
Caracterizare directă, autocaracterizare		
Caracterizare indirectă		

Citate preferate: _____

Impresii personale: _____

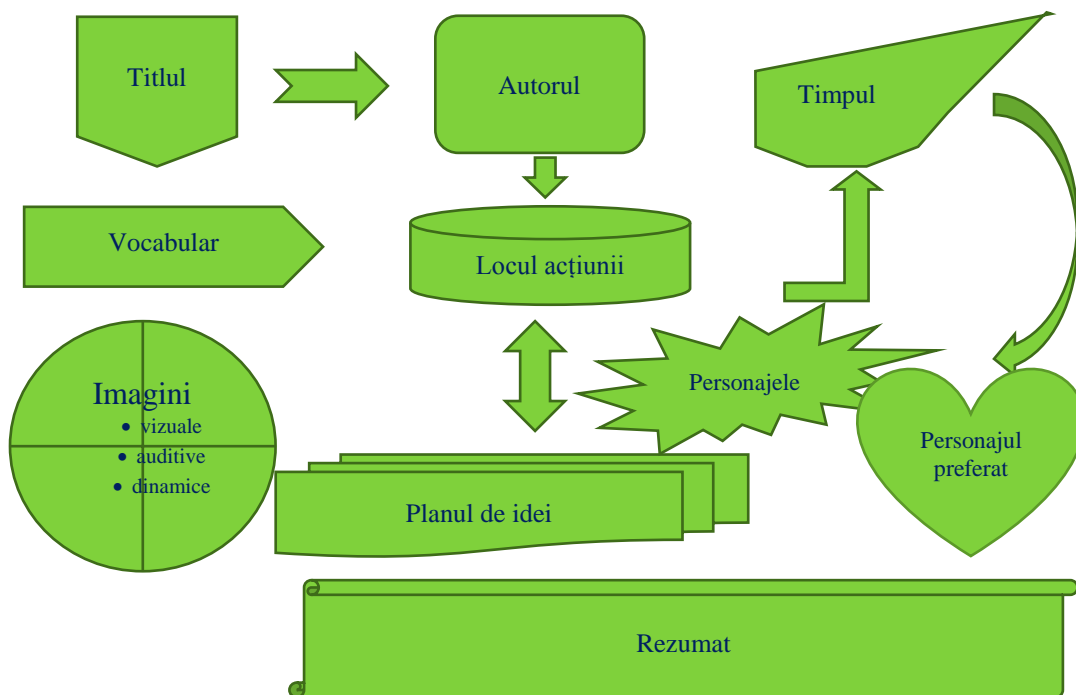
Note de lectură: _____

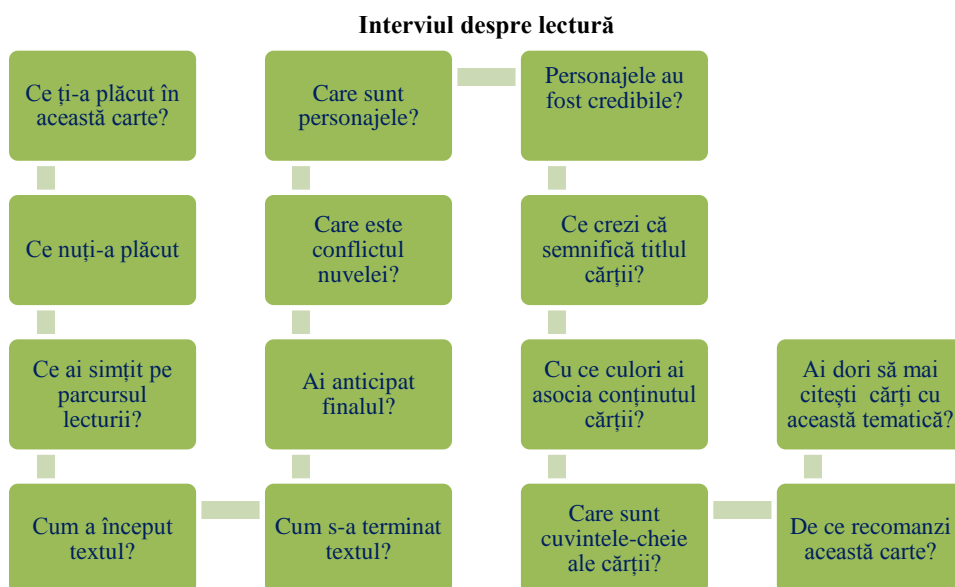
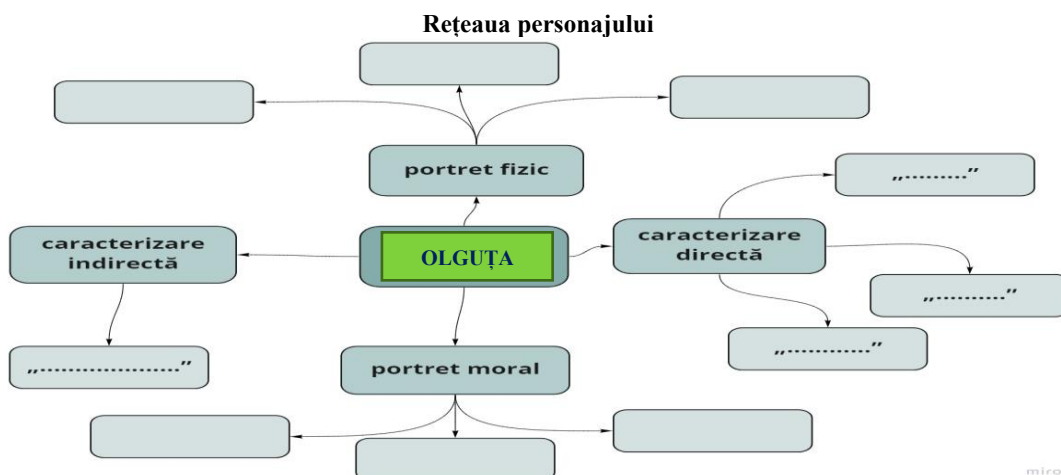
Opera mi-a trezit sentimente de _____

Ceea ce impresionează în text este _____

Am admirat _____

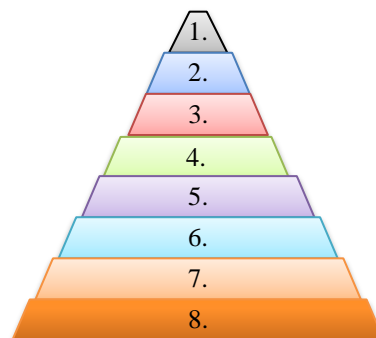
Harta textului





Piramida povestirii

1. numele personajului principal;
2. două cuvinte ce descriu personajul;
3. trei cuvinte ce descriu nuvela;
4. patru cuvinte ce expun problema;
5. cinci cuvinte ce descriu primul eveniment;
6. șase cuvinte ce descriu al doilea eveniment;
7. șapte cuvinte ce descriu al treilea eveniment;
8. opt cuvinte ce definesc starea postlectorală.



Maratonul itemilor

FINAL	23 Din nuvelă am învățat să/ că...	22 Cel mai captivant a fost momentul...	21 Această nuvelă documentară mă face să...	20 Lectura nuvelei mi-a creat o stare de spirit...
19 Sunt convins că această nuvelă...	18 Propuneți un alt sfârșit pentru nuvelă.	17 Propuneți un alt titlu pentru nuvelă.	16 Argumentați, în 2 enunțuri, titlul operei.	15 Redați, în 5-7 enunțuri, conținutul nuvelei.
10 Selectați 5 verbe și conjugăți-le la timpul trecut, perfectul compus.	11 Scrieți sinonime pentru 5 cuvinte din nuvelă.	12 Scrieți antonime pentru 5 cuvinte din nuvelă.	13 Selectați din text citate despre mama Olguței.	14 Caracterizați-l în 3 enunțuri pe tatăl Olguței.
9 Numiți 3 calități ale Olguței Bujor.	8 Descrieți personajul preferat/ îndrăgit în 3 enunțuri.	7 Numiți personajele secundare.	6 Numiți personajele principale.	5 Scrieți un enunț care redă ideea textului.
START	1 Care este titlul operei?	2 Cine este autorul?	3 Numiți 5-7 cuvinte noi din text.	4 Tema operei este...
FINAL	23 Din nuvelă am învățat să/ că...	22 Cel mai captivant a fost momentul...	21 Această nuvelă documentară mă face să...	20 Lectura nuvelei mi-a creat o stare de spirit...
19 Sunt convins că această nuvelă...	18 Propuneți un alt sfârșit pentru nuvelă.	17 Propuneți un alt titlu pentru nuvelă.	16 Argumentați, în 2 enunțuri, titlul operei.	15 Redați, în 5-7 enunțuri, conținutul nuvelei.
10 Selectați 5 verbe și conjugăți-le la timpul trecut, perfectul compus.	11 Scrieți sinonime pentru 5 cuvinte din nuvelă.	12 Scrieți antonime pentru 5 cuvinte din nuvelă.	13 Selectați din text citate despre mama Olguței.	14 Caracterizați-l în 3 enunțuri pe tatăl Olguței.
9 Numiți 3 calități ale Olguței Bujor.	8 Descrieți personajul preferat/ îndrăgit în 3 enunțuri.	7 Numiți personajele secundare.	6 Numiți personajele principale.	5 Scrieți un enunț care redă ideea textului.
START	1 Care este titlul operei?	2 Cine este autorul?	3 Numiți 5-7 cuvinte noi din text.	4 Tema operei este...

**SECȚIUNEA REȚEAUA CAFENELELOR SMART:
GENERATOR DE COMPETENȚE ANTREPRENORIALE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR**

CZU 330.34

STARTUP-UL: ESENȚĂ, CARACTERISTICI ȘI OPORTUNITĂȚI DE FINANȚARE

Natalia BRANAȘCO, dr., conf. univ.,
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *Nowadays, the economy is modernizing, continuously adapting to the innovative development model. Given the acute competition in the market, business ideas, in addition to having to solve a real consumer problem and be competitive, also need to have an innovative component, which pushes entrepreneurs to innovative activities, in which startups are an integral part. A startup always wants to offer the customer a new and interesting solution to the problem, in this sense, a startup is always primarily creative and innovative.*

Keywords: *startup, innovations, types of startups, characteristics of a startup, investment, market.*

În prezent, economia se modernizează, adaptându-se continuu la modelul inovator de dezvoltare. Ținând cont de concurența acută de pe piață, ideile de afaceri, în afară de faptul că trebuie să rezolve o problemă reală a consumatorilor și să fie competitive, mai necesită să aibă o componentă inovatoare, fapt ce îi împinge pe antreprenori spre activități inovatoare, în care startup-urile sunt o parte integrantă. Un startup dorește mereu să ofere clientului o soluție nouă și interesantă a problemei, în acest sens, un startup este întotdeauna în primul rând creativ și inovator.

În 1939 în SUA, lângă San Francisco, care era un centru pentru dezvoltarea de noi tehnologii, absolvenții Universității Stanford, David Packard și William Hewlett, au dezvoltat o idee, testată în practică și au numit proiectul lor „startup” (din engleză, *pornire, începe*). Termenul economic „startup” apare pentru prima dată în 1973 într-o publicație a revistei Forbes, iar mai târziu, în revista BusinessWeek în septembrie 1977. Astfel, un startup este definit ca o companie care are riscuri comerciale foarte mari, dar dacă are succes, oferă un profit mare și rapid [1; 5]. De obicei, un start-up este înțeles ca fiind o companie nou creată, care se află în etapa de înființare și are mare nevoie de investiții.

Peter Thiel, fondatorul Pay Pal, descrie startup-urile nu doar ca idei inovatoare, ci și tehnologii, și menționează că toate startup-urile de succes se bazează pe tehnologii, servicii sau produse inovatoare care nu au existat anterior. Autorul cărții „The Lean Startup”, Eric Rees, a definit startup-ul ca o organizație care creează un nou produs sau serviciu în condiții de înaltă incertitudine [4]. Paul Graham, fondatorul „Y Combinator” a evidențiat startup-ul ca o companie înființată pentru a crește rapid [3]. Renumitul antreprenor Steve Blank definește startup-ul ca o structură temporară care este în căutarea unui model de afaceri extensibil și sustenabil [8]. Steve Blank a evidențiat existența a șase tipuri de startup-uri:

1. Startup-uri ca stil de viață, când antreprenorii își transformă pasiunea în muncă, lucrează pentru ei înșiși. De exemplu, în Silicon Valley, acești profesioniști sunt programatori independenți sau designeri-web care își iubesc meseria;
2. Startup-urile business-ului mic și mijlociu, care sunt create cu scopul de a-și întreține familiile;
3. Startup-uri de scară mare, care sunt create pentru a crește, iar fondatorii cred că vor schimba lumea, de exemplu Google, Uber, Facebook, Twitter etc;
4. Startup-uri achiziționate, care sunt înființate cu scopul de a fi vândute unei companii mai mari pentru bani buni, de exemplu startup-urile care oferă soluții pentru aplicații web și mobile;
5. Marile startup-uri, care trebuie să aleagă între inovație sau dispariție, deoarece schimbările în preferințele clienților, noile tehnologii, noii concurenți creează presiune pentru companiile mari să realizeze noi produse inovatoare pentru noi clienți pe noi piețe;
6. Startup-uri sociale, care doresc schimbare, sunt pasionați și dornici să aibă un impact social. Misiunea lor este de a face lumea mai bună nu pentru profit, ci de dragul unei idei [7].

O altă clasificare divide startup-urile în tradiționale și high-tech. Startup-urile tradiționale sau clasice sunt asociate în mare parte cu idei ușor realizabile, la baza cărora se află o nouă aplicare a teh-

nologiilor. În primul rând, aceste startup-uri se concentrează pe acapararea unei cote mai mari de piață. Startup-urile high-tech se bazează pe cercetări științifice moderne și inovatoare, pe termen lung, aceste companii pot aduce profituri mari, dar pentru început necesită investiții enorme [10, pp. 217-232]. Diferitele grade de noutate sunt singura diferență semnificativă între un startup tradițional și unul high-tech.

Caracteristicile distinctive ale unui startup sunt următoarele:

- Concentrarea pe inovație – un nou produs sau un nou serviciu care va acapara piața;
- Incertitudine și riscuri – apariția unui produs nou implică întotdeauna riscuri, există diverși factori interni și externi care influențează viitorul unui startup;
- Cererea pentru produsul nou – astfel, s-a determinat că în 42% din cazuri lipsa cererii pentru produsului propus aduce proiectul la colaps [6];
- Dezvoltarea rapidă – proiectul presupune o perioadă de lansare de 3 până la 4 luni [9, pp. 17-21];
- Dezvoltarea la scară mare – startup-ul nu își limitează creșterea sa, scopul său fiind să câștige o cotă de piață mai mare;
- Resurse limitate, lipsă de finanțare și căutare de investitori;
- Echipa – principala resursă care trebuie deținută sunt oamenii care sunt gata să lucreze pentru idee.

Majoritatea absolută a antreprenorilor evidențiază importanța deosebită a echipei, deoarece ideea de produs se poate schimba, piața se poate modifica, dar oamenii trebuie să fie de încredere și previzibili. Astfel, există câteva criterii de selectare a personalului în cadrul unui startup:

- a) trebuie de ales persoanele energice, sincere și directe;
- b) nu trebuie de evitat persoanele care au trecut print-un eșec, deoarece dacă o persoană știe să tragă o concluzie din eșecurile sale și învață din greșeli, el este un candidat potrivit;
- c) trebuie de verificat oamenii în acțiune – se poate de solicitat candidatului să efectueze de la distanță o anumită sarcină;
- d) nu trebuie de lucrat cu oamenii apropiați, deoarece în raport cu ei este greu de acceptat o decizie obiectivă, rareori cineva reușește să ajungă la un echilibru între afaceri și prietenie [11].

În același timp, menționăm că succesul startup-ului este determinat inclusiv și de vârsta fondatorilor. Potrivit statisticilor, vârsta lor este de 20-25 de ani, vârsta la care o persoană are cele mai înalte idealuri, perseverență și dorință de a munci, iar cel mai important lucru este posibilitatea de a face acest lucru, deoarece majoritatea la această vârstă nu au o familie, copii și au mult timp și energie.

Steve Blank a elaborat un model bazat pe înțelegerea nevoilor clienților companiei, care descrie patru etape în timpul cărora startup-ul se transformă într-o companie stabilă:

1. „Identificarea consumatorului” – etapa în cadrul căreia startup-ul construiește ipoteze despre modul în care produsul său rezolvă problemele potențialilor clienți;
2. „Verificarea consumatorilor” – etapa de evaluare a ipotezelor și pregătirea unui plan de vânzări, strategii de marketing etc.;
3. „Atragerea consumatorilor” – după confirmarea utilității produsului companiei, startup-ul va trece la vânzări de produse și investiții în marketing;
4. „Crearea companiei” – care este, în sine, scopul final al unui startup, înființarea unei structuri oficiale a companiei și proceselor de business în vederea dezvoltării ulterioare [2].

În același context, s-a determinat că există cinci etape în dezvoltarea unui startup:

1. Etapa de însămânțare (Pre-Seed stage) – la această etapă, se caută o idee și se dezvoltă metode tehnice pentru implementarea acesteia, grupul de inițiativă analizează piața, elaborează un plan de afaceri. Urmează crearea unui prototip al unui produs, testarea lui, studierea cererii și găsirea surselor de finanțare. Dacă nu se poate găsi un investitor, proiectul se stopează, fapt ce se întâmplă cu majoritatea startup-urilor;
2. Pornire (Startup Stage) – după ce investitorul a fost găsit, produsul poate fi lansat pe piață, iar odată ajuns pe piață, produsul trebuie să-și dovedească avantajul competitiv. Fondatorii startup-urilor trebuie să dea dovadă de perseverență, creativitate și perspicacitate pentru afaceri, deoarece acum proiectul este cel mai expus riscului;
3. Creștere (Growth Stage) – când produsul este solicitat și acaparează încet nișa de piață pe care o vizau dezvoltatorii săi, este timpul de atins pragul de rentabilitate și de adus profit investitorilor;

4. Extindere (Expansion Stage) – când obiectivele reflectate în planul de afaceri au fost realizate, dar compania nu se oprește aici, ci continuă să-și promoveze produsele pe noi piețe. Compania este recunoscută, produsele ei au o cerere stabilă, iar veniturile cresc constant;
5. Ieșire (Exit Stage) – când compania atinge vârful de dezvoltare, investitorii care au finanțat proiectul renunță la cota lor din această afacere și o vând, ceea ce le aduce un profit bun. Cu toate acestea, unii investitorii își păstrează cota și o folosesc ca sursă de venit stabil [12].

Marile corporații, datorită dimensiunii lor enorme, nu își pot permite să rezolve rapid problemele din anumite domenii, să răspundă rapid unor solicitări ale consumatorilor, iar micile afaceri au fost întotdeauna considerate „mai rapide” și „flexibile”. Din această cauză, multe startup-uri au succes și, prin urmare, deseori sunt cumpărate de companiile mari. De exemplu, compania Yahoo! a achiziționat un startup (agregator mobil de știri Summly) de la un tânăr de 17 ani pentru suma de 30.000.000 USD. Summly este o aplicație originală pentru iPhone, programul îi ajută pe utilizatori să caute rapid știri pe subiecte specifice, folosind un anumit know-how și inteligență artificială [12].

Atât autorul ideii, cât și investitorul care ajută la implementarea acesteia sunt, în egală măsură, interesați de succesul financiar al unui startup, deoarece fiecare dintre ei va primi propriile beneficii. Investind într-un startup, dezvoltatorul caută să dea viață ideilor, să obțină succes și recunoaștere și, de asemenea, face ceea ce îi place și speră că eforturile sale vor fi răsplătite. Un investitor, desigur, percepe un startup ca o oportunitate de creștere a capitalului.

Sursele de investiții într-un start-up se deosebesc de cele ale afacerilor obișnuite, fiind următoarele (figura 1):

Granturile de tip non-equity	•startup-urile le pot obține în cadrul unui program de accelerare sau diferite competiții destinate startup-urilor.
Crowdfunding-ul sau finanțarea participativa	•o formă de strângere de fonduri care se realizează online, pe platforme speciale acreditate, unde antreprenorii își listează proiectele.
Investitorii de tip business angels	•acei investitori cu experiența în domeniul afacerilor care oferă resurse și pot acorda suport financiar startup-urilor care nu dispun de acestea.
Creditul	•tipurile de împrumuturi bancare destinate startup-urilor sunt destul de puține, dar există câteva soluții de finanțare pe care firmele la început de drum le pot obține de la banci.
Fondurile guvernamentale	•firmele mici pot să acceseze noi ajutoare de stat nerambursabile.
Fondurile europene	•firmele mici și startup-urile pot să obțină fonduri europene nerambursabile pentru finanțarea unor idei inovatoare prin diferite programe de finanțare oferite de UE.
Fondurile de private equity și venture capital	•sunt vehicule de investiții al căror capital provine fie de la un investitor privat, fie de la un investitor instituțional, precum BERD.

Figura 1. Surse de investiții pentru startup

În prezent, interesul investitorilor pentru crearea de start-up-uri continuă să crească, cu toate că nu mai mult de 10% din toate proiectele primesc o dezvoltare reușită. Se previzionează faptul că, în anii ulterioari, se vor dezvolta activ următoarele domenii: servicii financiare, tehnologii de mediu, echipamente medicale, biofarmaceutice, proiecte media, rețele sociale, telecomunicații, semiconductori, sănătate, bunuri și servicii de larg consum. Întrucât startup-urile duc mereu lipsă de finanțare, investitorii le vin în ajutor, atrași de oportunitatea de a câștiga profit. Fără ei, proiectul nu are nicio șansă, dar, în același timp, evidențiem faptul că, pentru crearea unui proiect de startup, factorul decisiv este generarea de idei noi, care să răspundă nevoilor societății la un moment dat. Prin urmare, considerăm că creativitatea și originalitatea sunt cheia succesului unui startup.

Bibliografie:

1. BLANK, S. *What's A Startup? First Principles* [online] [citat 21.09.2021]. Disponibil: <https://steveblank.com/2010/01/25/whats-a-startup-first-principles/>
2. BLANK, S. *The Four Steps to the Epiphany: Successful Strategies for Products that Win*. K&S Ranch, 2013, 370 p. ISBN-100989200507
3. GRAHAM, P. *Startup Growth* [online] [citat 21.09.2021]. Disponibil: <http://www.paulgraham.com/growth.html>
4. RIES, E. *The Lean Startup: How Today's Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses*. New York: Crown Business, 2011, 103 p. ISBN: 978-0-307-88791-7
5. ROBEHMED, N. *What Is A Startup?* *Forbes* [online] [citat 20.09.2021]. Disponibil: <https://www.forbes.com/sites/natalierobehmed/2013/12/16/what-is-a-startup/#5b39740b4044>
6. *The R. I. P. Report — Startup Death Trends* [online] [citat 25.09.2021]. Disponibil: <https://www.cbinsights.com/blog/startup-death-data/>
7. *Why Governments Don't Get Startups* [online] [citat 25.09.2021]. Disponibil: <https://steveblank.com/2011/09/01/why-governments-don%E2%80%99t-get-startups/>
8. БЛАНК, С. *Стартап: Настольная книга основателя*. Паблишер, 2013, 485 с., ISBN 978-5-9614-2809-4
9. ГАЛАКА, А.К., РОСТОВА, А.С. Исследование особенностей инновационных стартап проектов. În: *Неделя науки СПбПУ*. 2017, с. 17-21.
10. ЕЛИНА, Н.С., КОВАЛЕВА, М.В., СИЛАКОВА, Л.В., ШИРОКОВА, В.В. Исследование управленческих особенностей технологического стартапа. În: *Российское предпринимательство*, 2018. - Т. 19, № 1, с. 217-232, ISSN 1994-6937
11. ЗЕЛЬДОВИЧ, Б.З. *Менеджмент: учебник*. М.: Экзамен, 2009, 576 с.
12. Что такое стартап. [online] [citat 29.09.2021]. Disponibil: <https://temabiz.com/terminy/chto-takoe-startap.html>

CZU 378.1

STARTUP-URILE CA O NOUĂ FORMĂ DE DEZVOLTARE A CREATIVITĂȚII INOVATIVE LA VIITORII SPECIALIȘTI-PEDAGOGI

Eugenia FOCA, asist. univ.,

Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *This article analyzes startups as a form of developing innovative creativity in future pedagogical specialists. They stimulate the growth of creative skills especially due to the possibilities of the education system and the social environment, as well as the influence of the paradigm of thinking of the representatives of the creative environment. At this stage, a startup is a real salvation for creative people around the world, an opportunity to discover themselves, to try to make money on their own and to let others make money. The article deals with the need to search for effective methods of teaching students that meet modern socio-economic conditions.*

Keywords: *startup, creativity, innovative creativity, method of projects, pedagogical students.*

Scopurile cheie ale dezvoltării economiei sunt progresul științific și tehnologic, socio-economic și de dezvoltare inovatoare, creând condiții pentru autorealizarea talentului fiecărei persoane. Determinăm că astăzi avem stabilită o nouă prioritate pentru învățământul modern, inclusiv învățământul superior – comercializarea cunoștințelor. Aceasta include activități inovatoare și antreprenoriale, în special, transformarea rezultatelor științifice într-un produs comercial, promovarea acestuia pe piață, crearea de noi afaceri, gestionarea comercială a proprietății intelectuale, utilizarea resurselor intelectuale ale universității în economia regiunilor.

Evident că creativitatea a servit și anterior ca forță economică. Dar în cadrul structurii economice moderne, creativității i se acordă o atenție sporită. Ea este văzută așa cum s-a notat mai sus, ca sursă de inovație și mecanism, având potențialul de a schimba avantajele competitive într-un timp destul de scurt. Acest lucru determină extrapolarea acestui factor pentru o varietate de domenii de activitate și, de asemenea, stimulează cercetarea pentru mai buna înțelegere a procesului creativ [3, pp. 123].

Astăzi, instituțiile educaționale au o mulțime de posibilități de a descoperi potențialul elevilor, studenților, pentru dezvoltarea creativității acestora. Sistemul educațional ar trebui să fie direcționat spre formarea de specialiști competenți de un nou nivel, axat pe autorealizare personală și creșterea profesională într-o serie de schimbări continue. Cu siguranță, studenții trebuie să aibă competențe profesionale înalte, să poată să dobândească în mod independent noi cunoștințe, să caute abordări non-standard ale problemelor, să fie capabili de activități inovatoare și interacțiuni interdisciplinară [4, pp. 34].

Încă în timp ce frecventează instituțiile școlare, tinerii spun că ar dori să înceapă drumul lor profesional ca antreprenor. De aceea, este important ca deja la școală/ universitate elevii/studenții să stăpânească calitățile și competențele necesare realizării de sine cu succes în activitate antreprenorială.

Conceptul de „startup”, înrădăcinat datorită jurnaliștilor americani și tragediei din economia americană de la sfârșitul anilor '90, a fost asociat cu apariția unui număr imens de companii de internet neprofitabile și a dus la un număr colosal de falimente.

Un startup este un tip de organizație temporară, care are scopul de a căuta un model de business repetabil și scalabil, ca răspuns la o problemă existentă nerezolvată, și care constituie etapa de trecere de la o simplă idee la o afacere [1, pp. 61].

Există multe definiții diferite pentru un startup, dar dacă le analizăm, constatăm că un startup este o platformă pentru testarea ideilor/echipelor cu privire la posibilitatea de a crea un model de afaceri profitabil în fața incertitudinilor critice. Principala condiție prealabilă pentru un startup este creșterea rapidă. Adică, chiar dacă ideea este bună, nimeni nu garantează că inițiatorului i se vor da bani pentru a o implementa, că totul nu se va prăbuși chiar din prima etapă și că afacerea va da roade și va exista mult timp.

Adevăratele „puteri” din spatele start-upurilor sunt oamenii. Sunt acei oameni creativi, curioși și încrezători, care nu văd probleme, ci doar oportunități, care generează idei și au pasiunea de a le pune-n practică. Cercetătoarea G.Pânișoară evidențiază câteva dintre beneficiile pe care le pot avea oamenii prin dezvoltarea creativității, reieșite dintr-o sumă de cercetări și materiale de știință:

- putem găsi mai ușor soluții la situațiile care sunt problematice;
- vedem mai bine situațiile incerte și astfel ne adaptăm mai ușor;
- ne manifestăm mai ușor unicitatea, propriile experiențe și sentimente;
- reușim să comunicăm mai bine, mai eficient;
- avem perspective mai proaspete în a vedea lumea;
- găsim soluții originale la locul de muncă;
- creativitatea ajută la a face legături cu alții care au aceeași pasiune;
- dezvoltăm un sentiment de mândrie, „întrăm cu ea în” stare de bine, sentimentul de realizare și alte emoții și stări pozitive în viața de zi cu zi;
- creativitatea reduce anxietatea, depresia, (prin hobbyurile descoperite în mod creativ și petrecerea pozitivă a timpului);
- cercetările arată că se pot îmbunătăți și capacitățile atenționale;
- ea ajută la dezvoltarea funcțiilor cognitive ale creierului și ajută la reducerea declinului cognitiv la vârste înaintate (studii Mayo Clinic);
- vom găsi inspirație mai des, mai mult entuziasm la muncă, mai multă implicare [3].

Totuși, ce se înțelege prin „creativitate”? Nu există o definiție clară a acestui fenomen, în mod constant apar noi puncte de vedere, prin urmare, relevanța studiului creativității crește doar în fiecare an. Tradus din engleză, „creativitate” înseamnă - a crea. Iar creativitatea, la rândul ei, este considerată ca o activitate care vizează obținerea unui rezultat, un produs cu noutate. Un produs creativ este absolut esențial pentru o persoană în cultura modernă a cunoașterii și pentru societate [5, p. 16].

Primii autori care au făcut mențiune, direct sau indirect, asupra creativității au fost: Raymond Lulle, filosof din sec. XIII, care în lucrarea *Grand Art* caută să extragă semnificații noi din combinarea unor idei abstracte; Leibnitz, care în „*De Arte Combinatoria*”, dezvoltă problema aspectului combinatoriu al gândirii creatoare; Francis Bacon, descoperitorul metodei inductive, care are un evident caracter creator; A. Einstein, care afirmă că imaginația este mai importantă decât cunoașterea. Termenul propriu zis de creativitate a fost introdus de G. Allport în 1937.

Creativitatea înseamnă capacitatea de a identifica noi conexiuni între elemente (obiecte, evenimente, legi) aparent fără legătură între ele. Creativitatea implică întotdeauna aducerea unui element de noutate și ea este punctul de plecare al inovării.

Creativitatea este și producerea sau dezvăluirea unui fapt nou, lege, relație, dispozitiv sau produs, procedeu sau sistem, care are la bază cunoștințe accesibile, dar care nu decurge direct, simplu sau prin intermediul unui proces logic din informațiile ce ne stau la îndemână, ci se bazează pe procese intuitive [2, pp. 16].

Pe baza definițiilor de mai sus, putem să concluzionăm că creativitatea este un anumit tip de gândire creativă în care o persoană este capabilă să genereze idei și să propună modalități de implementare a acestora pentru a crea un produs nou.

Dacă aruncăm o privire asupra definiției „creativității”, cât și a „inovației”, deoarece majoritatea oamenilor le confundă sau le folosesc în mod greșit, vom înțelege că termenul creativitate înseamnă a avea calitatea sau puterea de a crea și este actul de a face, inventa sau produce. Inovația însă este definită ca introducerea a ceva nou sau diferit. Actul de a inova conduce la introducerea de idei, produse sau metode noi, pe scurt, a fi inovator înseamnă a-ți valorifica capacitatea creativă.

Creativitatea poate fi considerată sursa de inovare supremă – care transformă idei creatoare în produse și servicii. Astfel, creativitatea este mereu implicată atunci când inovarea duce la rezultate economice.

Un aspect interesant al inovației este acela de a privi înapoi în istorie pentru a identifica ceea ce era considerat inovator pe atunci. Am analizat în continuare, un extras dintr-o revistă din anii 1950 care arată o serie de lucruri pe care omenirea le consideră idei foarte inovatoare, care la un moment dat vor fi puse în aplicare în viitorul lor sistem de uz casnic. Dacă acum aruncăm o privire din perspectiva noastră, 70 de ani mai târziu, multe dintre aceste concepte au devenit produse sau servicii valabile pe care le recunoaștem zilnic.

- Pardoseli fără praf: s-ar putea lua în considerare aspiratorul robot automat pentru a îndeplini această descriere. Se plimbă prin casă în mod autonom, îndepărtând orice praf sau murdărie care îi vine în cale.
- Panoul de control al casei: Multe case din zilele noastre oferă o mulțime de aparate de automatizare a casei și sisteme domotice, cu o interfață centrală care conectează toate caracteristicile casei dvs. (cum ar fi iluminatul, ventilația, încălzirea centrală).
- Receptor Fono-viziune: Asemănarea cu serviciile de apeluri video, precum Skype, este extrem de similară aici. Apelurile video și conferințele bazate pe rețea au devenit un standard în aceste zile, în timp ce a fost doar un concept în anii '50.



Fig. 1. Imagine Casa viitorului... în 1956

<https://craftofcoding.wordpress.com/2016/07/06/the-house-of-the-future-in-1956/>

Pentru viitorii studenți-pedagogi un start-up poate fi și un proiect ce se va efectua în ultimul an de studii universitare de licență. Acest proiect poate include un marketing preliminar de cercetare (este nevoie de un astfel de produs astăzi pe piață? va fi solicitat?), calculul costului produsului, căutarea materialelor și tehnologiei pentru crearea, metodologia și succesiunea acestuia. De aseme-

nea, o etapă importantă a proiectului va fi prezentarea produsului finit, care va deveni un atu serios pentru portofoliul absolventului la momentul angajării.

Este important să nu se teamă de greșeli (într-un astfel de proces chiar sunt binevenite). Cu cât mai multe experimente, inclusiv cele nereușite, cu cât perspectiva este mai largă, cu atât mai multe opțiuni pentru rezolvarea problemelor și cu atât mai puțină teama de implementare a celor mai îndrăznețe idei [5, p. 23].

Acestea pot fi proiecte de grup, pentru că este la fel de important să înveți cum să lucrezi în echipă pentru a crea un produs creativ colectiv. Este imposibil să crezi singur, de exemplu, un desen animat sau oricare alt proiect care implică întotdeauna o muncă complexă de grup.

Deci, inițiativa de start-upuri în rândul viitorilor studenți-pedagogi va contribui la intensificarea activității cognitive, independenței, dezvoltării abilităților creative, formarea competențelor profesionale în spectrul cerințelor necesare unui specialist modern de înaltă calificare.

Bibliografie:

1. FOCA, E. Startupul ca vector de dezvoltare inovativă în educație. In: *Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor*. Volumul I, 9 octombrie 2020, Bălți. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russol din Bălți, 2020, pp. 61-63. ISBN 978-9975-50-255-9., [online] [cit 20.08.2021]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/61-63_19.pdf
2. MOORE, A. D. Invenție, descoperire, creativitate, Ed. Enciclopedică Română, București, 1975, 253 p.
3. PĂINIȘOARĂ, G. Creativitate pentru părinți și profesori, curs electronic, [online] [cit 20.08.2021]., Disponibil: <https://academicparenting.ro/courses/creativitatea/>
4. МАЛАХОВА, И. А. Развитие креативности учащихся и студентов как образовательная стратегия современной системы образования. [Электронный 209 ресурс] / И. А. Малахова // IDE – Online Journal [официальный сайт]. – Режим доступа: <https://www.ide-journal.org/article/2016-volume-3-number-3-развитие-креативности-учащихся-и/>.
5. СЫРБУ А.Н., СВИРИДОВА Г.А. Анализ предпринимательского потенциала вуза как способ совершенствования основных направлений развития предпринимательской деятельности в сфере образования / *Международный журнал гуманитарных и естественных наук* – Т.2, №5, 2018 – С. 218-221. [online] [cit 20.08.2021]., Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-predprinimatelskogo-potentsiala-vuza-kak-sposob-sovshenstvovaniya-osnovnyh-napravleniy-razvitiya-predprinimatelskoy>
6. ФЛОРИДА, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее: пер. с англ. / Р. Флорида. – М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2007. – 421 с. ISBN 978-5-89817-185-8
7. МИРОШНИЧЕНКО, Л. Г. В поисках креативного класса, Вестник Московского государственного университета. Серия 18. Социология и политология. – 2013. – № 2. – С. 93-105. [online] [cit 20.08.2021]. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-poiskah-kreativnogo-klassa/viewer>

CZU 330.12

IMPORTANȚA START-UP-URILOR ÎN DEZVOLTAREA ECONOMIEI CIRCULARE

Victoria POSTOLACHE, dr., conf. univ.,
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *Over the past decades, the entire progressive world has been striving to put into practice the concept of sustainable development, which provides for the formation of a balance of environmental, economic and social aspects. The efficiency and effectiveness of the modern economy depend to a large extent on the ability to bring innovative products to market quickly, which is also achieved through startups.*

Keywords: *start-up, circular economy, innovative products, market economy.*

Nevoia de modernizare a economiei naționale și tranziția spre o cale inovatoare de dezvoltare a fost de mult necesară în țara noastră. Înțelegerea acestui proces, exprimată în deciziile relevante ale conducerii țării, au devenit clar vizibile de îndată ce spațiul post-sovietic și-a dat seama de necesitatea și importanța transformării economiei bazate pe resurse într-o economie de piață modernă, bazată pe știință.

Dintre toate mecanismele de dezvoltare a economiei bazate pe inovare, un loc aparte din punct de vedere al dinamicii sporite, a costurilor minime, ușurinței de organizare și dezvoltare și, ca urmare, cea mai mare acoperire din partea populației implicate a țării, este ocupat de start-up-uri.

În literatura științifică, prima definiție a unui start-up a apărut în 2014: *un start-up este o organizație nou creată care dezvoltă noi produse și servicii într-un mediu de incertitudine extremă* [2]. Această definiție se concentrează pe noile produse și condiții necesare pentru a modela un start-up și a defini dezvoltarea și creșterea acestuia.

Steve Blank și Bob Dorf în lucrarea lor „StartUP. Manualul fondatorului” prezintă abordări diferite: *un start-up este o organizație temporară creată pentru a găsi răspunsuri la întrebarea: ce face un model de afaceri reproductibil și scalabil sau un start-up este o structură temporară care caută modele de afaceri scalabile, reproductibile, rentabile* [1]. În această definiție, sarcina principală este scalabilitatea unui start-up, dar factorul *timp* nu este luat în considerare: sarcina nu este doar să ajungi la scalabilitate, ci să o faci rapid și inovator.

Termenul „start-up” a apărut în 1939, atunci, în California s-au adunat toate întreprinderile principale, ale căror activități vizau domeniul tehnologiilor înalte. Studenții de la Universitatea Stanford, David Packard și William Hewlett, au creat un proiect pe care l-au descris drept un start-up. Start-up-ul, acum este o companie mare cu experiență de zeci de ani și se numește Hewlett-Packard.

Toate marile start-up-uri inovatoare viabile și-au găsit locul, în mare parte, prin dezvoltarea în parcuri tehnologice. *Prototipurile parcurilor tehnologice moderne și al altor tipuri de zone de inovare tehnologică au devenit parcurile industriale, care s-au transformat treptat în parcuri de cercetare în Statele Unite în anii 1950 și 1960 și în parcuri științifice din Marea Britanie în anii 1970 și incubatoare de afaceri în anii 1980* [4].

Conceptul de economie circulară a fost prezentat oficial într-un raport comun de către Fundația Ellen MacArthur și compania de consultanță internațională McKinsey & Company la Forumul Economic Mondial [3]. Prin această concepție se urmărește trecerea de la o economie liniară cu principiul de bază „extrage resurse - produce bunuri - aruncă deșeurile” la o economie circulară care funcționează pe principiul „extrage resurse - produce bunuri - refolosește/reciclează deșeurile”. Acest concept presupune consolidarea inovațiilor tehnice și tehnologice propuse anterior și, de asemenea, spre deosebire de alte domenii de dezvoltare ale economiei „verzi”, are un set de instrumente de inovații organizaționale și manageriale mai diverse și este implementat în toate sectoarele cheie ale economiei.

Atunci când se formează un model socio-economic de dezvoltare a țării, orientat spre protecția mediului, este important să se țină cont de principiile economiei circulare formulate în raportul Fundației Ellen MacArthur:

1) asigurarea consecvenței – luarea în considerare a fiecărui proces de producție ca element al sistemului socio-ecologic și economic și a dependențelor identificate și asumate ale proceselor de producție, economice și naturale;

2) concentrarea asupra plenitudinii și complexității utilizării resurselor – utilizarea maximă posibilă a resurselor naturale: volumul total și componentele materiilor prime și al resurselor energetice;

3) separarea componentelor produsului în termen scurt (biologic, prelucrat în biosferă și, prin urmare, permis pentru utilizare în cadrul unui singur ciclu de viață al produsului) și pe termen lung (tehnic, neprelucrat în biosferă și, prin urmare, supus utilizării în mai multe cicluri de viață ale produsului);

4) interzicerea utilizării substanțelor chimice toxice pentru oameni, floră și faună în scopul asigurării circulației în siguranță a materialelor de origine biologică;

5) asigurarea caracterului ciclic al fluxurilor materiale – orientarea inițială a producției către refacerea și reutilizarea componentelor tehnice în cadrul mai multor cicluri închise prin forme progresive de organizare a producției (specializare; cooperare; combinare; dezvoltarea unor tipuri de produse calitativ noi: cu o structură și descompunere modulară, ușor de utilizat și de întreținut; orientare către componentele produsului cu posibilitate de reutilizare), acoperind întreprinderi cu unul sau mai multe tipuri de activitate economică;

6) concentrarea pe utilizarea produselor de energie regenerabilă în cadrul ciclurilor de viață pentru a asigura durabilitatea ecologică și economică [3].

Astfel, principiile enunțate vin să faciliteze intrarea start-up-urilor în economie.

În condițiile actuale, când există criză majoră de resurse energetice, economia circulară devine un imperativ al dezvoltării economiei, implicit și a start-up-urilor care ar accelera trecerea la economia verde. Pentru aceasta, este nevoie de a studia etapele ciclului de viață al start-up-ului în funcție de cele prezentate în figura 1.

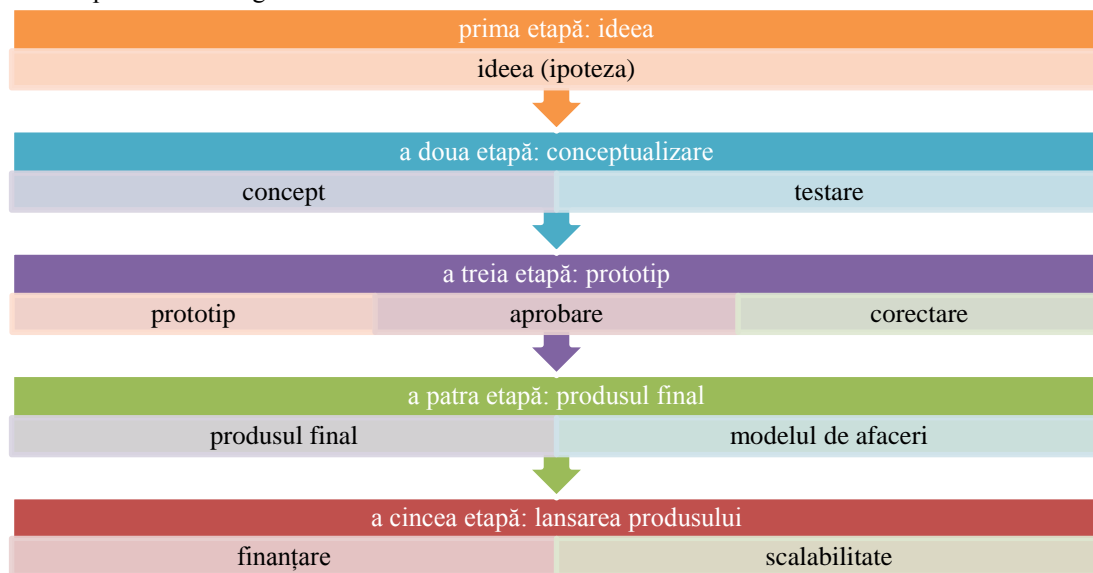


Figura 1. Conceptul ciclului de viață al start-up-ului în economia circulară

Sursa: elaborată de autor

După cum observăm, fiecare etapă din ciclul de viață al start-up-ului include diferiți pași care descriu evenimentele necesare pentru atingerea scopului propus. În continuare vom descrie acești pași în corelare cu principiile economiei circulare enunțate mai sus.

Tabelul 1. Conținutul etapelor ciclului de viață al start-up-ului

Pași	Esență
Primul pas: Formularea ideii	Scop: determinarea segmentului de piață în care va funcționa start-up-ul, cu formarea ulterioară a viziunii generale de proiect asupra existenței start-up-ului. În această etapă, există doar o idee sau o ipoteză despre ceea ce le lipsește consumatorilor și pieței. Echipa creativă formată din oameni cu idei similare trebuie să determine aria de activitate, problemele pe care sunt capabile să le rezolve și, ca urmare, scopurile și obiectivele care urmează a fi atinse. În această etapă este decisiv rolul start-up-urilor, care trebuie să aducă rapid ipoteza la o idee, să se convingă de ea și să se asigure că această idee poate atrage atât cumpărătorii, cât și investitorii. La această etapă, start-up-urile pot utiliza o gamă largă de instrumente și metode de marketing, variind de la metode de lucru cu o idee și terminând cu metode de lucru cu potențiali cumpărători și investitori pentru a identifica caracteristicile specifice ale unui viitor produs care ar putea fi de interes pentru ei. Considerăm esențial să evidențiem această etapă, deoarece este imposibil să mergem mai departe fără o idee bine dezvoltată.
Pasul 2. Conceptul de produs	În această etapă, ideea capătă caracteristici funcționale specifice produsului, proprietăți ale consumatorului (beneficii pe care le va primi cumpărătorul). Conceptul de produs poate avea ca rezultat desenele, graficele, descrierile detaliate etc. Un concept de produs poate fi testat printre cumpărători și investitori pentru a clarifica detaliile care sunt atractive pentru aceștia. Încă o dată, observăm că în modelul propus, separarea acestor două etape este fundamentală. Ele diferă semnificativ unele de altele. Nu poți începe să dezvolti un concept fără o idee.
Pasul 3. Testarea conceptului de produs	În această etapă, se efectuează testarea conceptului de produs atunci când nu există încă un prototip. De obicei, consumatorilor li se oferă o descriere a produsului și se organizează un sondaj, o discuție (focus group) sau pur și simplu se realizează un interviu.

Pasul 4. Prototip	Scop: crearea unui prototip de produs și dezvoltarea unui proiect de strategie de marketing. Pe baza ideii și a proiectului, care sunt rezultatele primei etape, se elaborează un model de probă al produsului, în cadrul căruia se perfecționează proiectul acestuia și se detaliază părțile componente. În această etapă, trebuie să se dezvolte un plan de marketing brut. Acest plan ar trebui să funcționeze, dar asta nu înseamnă că nu va fi posibil de a-l corecta: ajustarea ar urma să țină cont de strategia de dezvoltare aleasă, problema definită anterior, scopurile și obiectivele fixate. Este de remarcat faptul că sub conceptul de produs poate acționa nu doar un bun tangibil fizic, ci și conținutul interactiv al unui site sau al unui serviciu oferit consumatorului.
Pasul 5. Aprobare	Scop: aprobarea inițială a produsului pe piață. În această etapă, produsul este mai întâi lansat „în lumină”, către consumator (publicul țintă predeterminat), care trebuie să fie însoțit de implementarea primei părți a planului de marketing. Aprobarea poate avea loc de mai multe ori, în funcție de satisfacția clientului și a producătorului.
Pasul 6. Corecție	Scop: ajustarea produsului pe baza rezultatelor lansărilor de probă pe piață. În funcție de rezultatele aprobării, se face o ajustare și apoi din nou aprobare. Acest lucru se întâmplă până când produsul finit este acceptat. Prezența acestei etape este cea mai importantă caracteristică a ciclului de viață al unui start-up, întrucât un start-up ar trebui să-și asume de la bun început posibilitatea de a corecta o idee după testarea acesteia pe un eșantion primar de consumatori. Diferența dintre idee și implementare este adaptarea la un produs scalabil funcțional. A patra etapă este „mijlocul de aur” a ciclului de viață, nu doar din motive numerice, ci și pentru că în primele patru etape, compania trebuie să fie oricând pregătită să facă o revizuirea și să schimbe complet ideea inovatoare că stă la baza start-up-ului.
Pasul 7. Produs finit	Scop: dezvoltarea unui produs complet finit, studiul tuturor aspectelor dezvoltării afacerii, inclusiv ajustarea finală a strategiei de marketing. În această etapă, putem vorbi despre dezvoltarea afacerii. Este necesar să analizăm din nou scopul funcțional al produsului și publicul țintă al acestuia.
Pasul 8. Model de afaceri	Scop: crearea unui model de afaceri, adică o astfel de schemă logică, o descriere a afacerii, care are scopul de a ajuta la identificarea și implementarea factorilor cheie pentru succesul unui start-up pe piață. Pe baza rezultatelor analizei efectuate în etapa a cincea, este necesar să se creeze un model de afaceri, care să includă atât planificarea operațională, cât și planificarea strategică.
Pasul 9. Finanțare	Scop: sprijin financiar pentru dezvoltarea proiectului. În acest stadiu, produsul intră pe piață odată cu implementarea celei de-a doua părți a planului de marketing, căutarea unor investitori majori și vânzări masive ale produsului.
Pasul 10. Scalabilitate	Scop: scalarea proiectului, intrarea pe noi piețe. În această etapă, este posibilă implementarea unui plan strategic de dezvoltare a afacerii, cu implementarea celei de-a treia părți a planului de marketing, captarea de noi piețe, resegmentarea piețelor, adică dezvoltarea ulterioară într-o afacere mare.

Sursa: adaptat de autor după [3, p. 199]

Fiecare țară are nu numai trăsături naționale ale tranziției la conceptul de economie circulară, ci și diferite domenii prioritare pentru implementarea acesteia, datorate în primul rând nivelului de dezvoltare economică. Țările dezvoltate, schimbând structura existentă de producție și consum, își asumă un rol principal în implementarea sistemelor circulare și, în viitor, vor sprijini tranziția către o economie circulară în țările în curs de dezvoltare prin finanțare și transfer de tehnologie. Acestea din urmă, la rândul său, atunci când rezolvă problemele de dezvoltare, ar trebui să țină cont de principiile unei economii circulare.

Unul dintre factorii care împiedică implementarea proiectelor de afaceri circulare este prezența anumitor bariere care restricționează accesul la finanțarea bancară. În acest sens, devine necesară dezvoltarea unei baze metodologice unificate pentru evaluarea eficacității, rambursării și riscurilor implementării unor astfel de proiecte, ținând cont de valoarea colaterală a resurselor materiale și a deșeurilor utilizate în economia circulară, sporirea duratei de viață a activelor, precum și realizarea unor lucrări importante de informare și educație.

Un studiu al experienței de implementare a unei economii circulare prin exemple practice în cadrul a cinci modele de afaceri (livrare circulară, recuperare de resurse, platforme pentru schimb și partajare, extinderea ciclului de viață al produsului, produs ca serviciu) arată că:

- atât companiile, cât și consumatorii beneficiază de introducerea unei economii circulare;
- pe lângă beneficiile financiare pe termen scurt, companiile au avantaje strategice pe termen lung, care includ optimizarea fluxurilor de materiale, intrarea pe noi piețe; extinderea serviciului pentru clienți sau a serviciilor post-vânzare și generarea de venituri suplimentare prin furnizarea de servicii în buclă închisă.

Extinderea dimensiunii economiei circulare este imposibilă fără o restructurare complexă sistemică, de la reglementarea legislativă, introducerea de tehnologii, finanțare și forme de desfășurare a afacerilor până la formarea pregătirii societății în ansamblu de a-și schimba obiceiurile față de utilizarea pe scară largă a produselor circulare și crearea de noi platforme și scheme de interacțiune între producătorii și consumatorii de bunuri circulare.

Actualmente, start-up-urile sunt cei mai eficienți și flexibili participanți ai pieței și permit creșterea vitezei de dezvoltare a economiei mondiale, introducerea de noi idei și modernizarea bazei de dezvoltare existente.

Bibliografie:

1. BLANK, Steve, DORF, Bob. *The Startup Owner's Manual: The Step-By-Step Guide for Building a Great Company*. K&S Ranch Publishing Division. 2012. 1090 p. **ISBN: 978-0-9849993-7-8**
2. RIES, Eric. *Lean Startup Method and How to Adapt It to Your Small Business*. Currency; Illustrated edition. 2011, 336 p. **ISBN 978-0-3078878-9-4**
3. Towards the circular economy. Accelerating the scale-up across global supply chains. Ellen MacArthur Foundation [online] [citat 05.10. 2021]. **Disponibil:** <https://www.ellenmacarthurfoundation.org/assets/downloads/publications/Towards-the-circular-economy-volume-3.pdf>
4. КОСТЮНИНА Г.М. *Технопарки в зарубежной и российской практике*. В: Вестник МГИМО Университета. 2012. № 3. с. 91-99.