

**Perspective asupra calității programelor
de practică din învățământul superior economic**

**Cristian MARINAȘ
Simona GOIA
Mihaela COVRIG
Ramona IGREȚ
Monica ROMAN
Ana Alexandra OLARIU**

**Perspective asupra calității programelor
de practică din învățământul superior economic**

Colecția
Management

**Editura ASE
București
2024**



Copyright © 2024, Editura ASE

Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate editurii.

Editura ASE

Piața Romană nr. 6, sector 1, București, România

cod 010374

www.ase.ro

www.editura.ase.ro

editura@ase.ro

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Perspective asupra calității programelor de practică din învățământul superior economic / Cristian Marinaș, Simona Goia, Mihaela

Covrig, - București : Editura ASE, 2024

Conține bibliografie

ISBN 978-606-34-0488-7

I. Marinaș, Cristian

II. Goia, Simona Irina

III. Covrig, Mihaela

33

37

Redactor: Silvia Răcaru

Tehnoredactor: Emilia Velcu

Coperta: Elena Chiriță, Marian Iancu

Autorii își asumă întreaga responsabilitate pentru: ideile exprimate, corectitudinea științifică, originalitatea materialului și sursele bibliografice menționate.

Cuprins

Introducere	7
1. Cadrul teoretic	11
1.1 Studiu bibliometric	11
1.2 Stagiile de practică - perspectiva diverșilor stakeholderi implicați	28
2. Descrierea proiectului PRIDE-U și elemente metodologice ale studiului.....	32
2.1 Proiectul PRIDE-U	32
2.2 Colectarea datelor	34
2.3 Metode de analiză a datelor	37
3. Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică	40
3.1 Descrierea eșantionului studiat	40
3.2 Rezultatele analizei descriptive	43
3.3 Utilizarea gamificării în stagiile de practică.....	84
3.3.1 Învățarea gamificată și stagiile de practică în literatura de specialitate	86
3.3.2 Metodologia cercetării.....	89
3.3.3 Rezultate și discuții	92
4. Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică	105
4.1 Descrierea eșantionului studiat	105
4.2 Rezultatele analizei descriptive	108
4.3 Dimensiunile calității stagiilor de practică în context digital	127
4.3.1 Mentoratul în literatura de specialitate	128
4.3.2 Constatări și discuții	130
5. Perspectiva companiilor asupra calității programelor de practică	142
5.1 Descrierea eșantionului studiat	142
5.2 Rezultatele analizei descriptive	148

5.3 Dimensiuni ale calității programelor de practică și corelații între acestea.....	158
6. Recomandări privind îmbunătățirea stagiilor de practică	166
Concluzii	173
Bibliografie	179

Introducere

Stagiile de practică reprezintă un instrument educațional extrem de popular, menit să crească angajabilitatea tinerilor studenți și să le ofere o experiență aplicată de exersare și dezvoltare a competențelor dobândite în mediul academic. În acest studiu, stagiul de practică al studenților din facultățile de profil economic și de business este definit ca o perioadă în care aceștia își completează formarea academică prin experiență concretă, într-un mediu de lucru relevant pentru domeniul lor de studiu. Acest stagiul face parte din programul academic al facultăților și este obligatoriu pentru studenții de la programele de licență și masterat.

Întrucât stagiile de practică devin din ce în ce mai utilizate ca instrumente de învățare pentru studenți, pentru a contribui la diminuarea decalajului dintre învățarea la clasă și practica în afaceri, este important să înțelegem ce determină calitatea acestor experiențe. Un indicator al unui stagiul de succes este satisfacția studenților (D'abate, Youndt și Wenzel, 2009), dar și a celorlalți actori relevanți, precum companiile sau tutorii din mediul academic. De exemplu, unele rezultate indică faptul că diverse dimensiuni legate de locul de muncă (în mod specific semnificația sarcinilor primite și feedbackul) și caracteristicile mediului de lucru (în special oportunități de învățare, sprijin pentru supraveghetori și satisfacție organizațională) sunt buni predictorii ai satisfacției față de stagiul de practică (D'abate, Youndt și Wenzel, 2009).

Utilizarea Tehnologiei Informației și a Comunicării (TIC) în educație a transformat modul în care se desfășoară predarea și învățarea, oferind noi oportunități și resurse atât pentru profesori, cât și pentru studenți. Tehnologia a permis dezvoltarea și implementarea diverselor instrumente de învățare digitală, cum ar fi site-uri web educaționale, simulări interactive, prezentări multimedia și platforme de învățare online. Aceste instrumente oferă experiențe de învățare atractive și interactive, permițând studenților să acceseze și să utilizeze resursele educaționale oricând și oriunde. Aceste transformări au influențat modul în care s-au derulat stagiile de practică ale studenților, care au primit o dimensiune digitală semnificativă. Mai mult, experiența COVID-19 a impulsionat digitalizarea educației: studenții au descoperit oportunitățile nelimitate oferite de mediul online, iar profesorii au identificat resurse, metode și instrumente online pentru predare și cercetare neexplorate (Dima, Busu & Vargas, 2023).

În perioada ianuarie 2021 - septembrie 2022, în cadrul proiectului PRIDE-U derulat de Academia de Studii Economice din București, s-a desfășurat o cercetare

care a investigat diferite fațete ale calității stagiilor de practică¹ urmate de studenți. Noutatea abordării acestei teme de cercetare este aceea că se au în vedere perspective multiple asupra stagiului de practică, așa cum este acesta perceput de către principalii stakeholderi implicați în procesul de organizare, derulare și evaluare a acestuia. Au fost studiate perspectivele a trei categorii de stakeholderi: studenții - ca resursa de muncă care își dezvoltă capitalul uman prin internship, mediul academic și mediul de business, ca parteneri în derularea cu succes a stagiului de practică. Un alt element de noutate al prezentei lucrări se referă la analiza modului în care diferite aspecte legate de mediul digital, precum învățarea prin gamificare, accelerate de contextul pandemiei COVID-19, pot interfera cu procesul de derulare a unui internship.

Principalele obiective de cercetare pe care le explorează studiul de față sunt:

1. Identificarea factorilor care influențează calitatea stagiilor de practică din perspectiva celor mai relevanți actori: studenții, tutorii din mediul academic și companiile.
2. Analiza implicării studenților din stagiile de practică în învățarea gamificată și o înțelegere mai profundă a relației dintre angajament și motivație în învățarea prin gamificare.

În demersul științific derulat pentru a atinge aceste obiective, autorii au plecat de la ipoteza că cele trei categorii de actori relevanți au perspective diferite asupra calității stagiilor de practică, determinate de rolul specific pe care îl au și de așteptărilor lor. Mai mult, presupunem că TIC afectează pozitiv procesul de învățare în cadrul stagiilor de practică, prin implementarea de noi tehnologii care să crească eficacitatea acestuia.

Studiul are mai multe dimensiuni inovative și de originalitate; în primul rând urmărește calitatea stagiilor de practică din perspective multiple, prin identificarea simultană a percepțiilor a trei categorii de actori relevanți; în al doilea rând, identifică rolul unor metode moderne de învățare cu suport digital, precum gamificarea, în creșterea angajamentului în procesul de învățare; în al treilea rând, implementează diferite metode cantitative pe date primare, colectate pe baza unor chestionare adaptate scopului cercetării; prezintă un studiu bibliometric derulat în două baze de date de prestigiu, WoS și Scopus; nu în cele din urmă, pe baza rezultatelor obținute, studiul oferă recomandări utile decidenților din mediul de business și academic, menite să îmbunătățească calitatea stagiilor de practică.

¹ Ca sinonim al stagiului de practică, în continuare poate fi utilizat și termenul provenit din limba engleză, acela de „internship”.

La baza analizelor realizate se află studierea și recenzarea literaturii de specialitate, care constă în cărți și capitole de cărți, articole științifice publicate în jurnale academice și prezentate la conferințe internaționale, simpozioane, rapoarte, studii, analize derulate de diverse instituții și organizații internaționale. Această *cercetare secundară (desk research)* implică analiza și sinteza celor mai importante și relevante materiale în opinia experților proiectului, existente pe tema calității stagiilor de practică. Aceasta vizează clarificarea și stabilirea direcțiilor de cercetare, a metodelor și instrumentelor ce au fost folosite de alți cercetători și care ar putea fi utilizate și în cadrul proiectului, eventualele analize comparative relevante ce ar putea fi realizate și extragerea unor lecții de bune practici.

De asemenea, în cadrul proiectului a fost derulată și o *cercetare primară*: prin intermediul unor metode calitative și cantitative adecvate au fost colectate și generate date noi, ce pot constitui obiectul unor viitoare comparații cu rezultatele altor studii existente.

Așa cum am menționat, diferitele fațete ale **calității stagiilor de practică** sunt analizate din perspectiva celor trei stakeholderi principali: studenți, coordonatori din universitate și coordonatori/tutori din organizația în care se desfășoară stagiul de practică. Calitatea internshipului este analizată prin diferite dimensiuni, precum relevanța pentru viitoarea carieră, legătura dintre stagiul de practică și domeniul de studiu, relația cu colegii și tutorele din organizație, relația cu tutorele din universitate, noile cunoștințe și abilități dobândite etc. Aceste dimensiuni ale calității sunt definite pe baza studiilor derulate anterior, a cercetării literaturii de specialitate și a discuțiilor avute de experți în cadrul grupului de lucru. Pornind de la aceste informații, a fost creată o primă formă a chestionarelor adresate celor trei categorii de stakeholderi. Acestea au fost testate și validate prin derularea unui studiu pilot, apoi au fost distribuite pe scară largă. Astfel, studiul de față are la bază datele primare colectate prin intermediul a trei chestionare diferite.

Cercetarea cantitativă deține un rol principal, în timp ce aceea calitativă are ca scop dezvoltarea chestionarului, integrarea în cadrul acestuia a unor întrebări deschise și confirmarea rezultatelor obținute din ancheta pe bază de chestionar.

Studiul de față este derulat pe 6 capitole și, pe lângă numeroase analize nou realizate, integrează și rezultatele obținute în cadrul proiectului PRIDE-U, publicate în cadrul diferitelor articole apărute în jurnale de specialitate, menționate în mod corespunzător în textul prezentei lucrări. După introducere, capitolul 1 prezintă cadrul teoretic al întregului demers, cu evidențierea celor mai relevante rezultate din literatura de specialitate. Capitolul 2 descrie proiectul PRIDE-U și contextul cercetării derulate în cadrul Academiei de Studii Economice din București. Se

detaliază modul în care au fost colectate datele, precum și limitările întregului proces derulat în contextul pandemiei de COVID-19. Tot aici sunt prezentate succint metodele statistice relevante aplicate. Capitolele 3, 4 și 5 cuprind rezultatele cercetării, astfel: capitolul 3 se concentrează pe perspectiva studenților și oferă o analiză detaliată a răspunsurilor la întrebările din chestionarul adresat acestora; capitolul 4 este dedicat analizei percepției personalului didactic asupra stagiilor de practică, iar capitolul 5 detaliază perspectiva companiilor unde studenții de la ciclul de licență și masterat au desfășurat stagii de practică. În încheiere, studiul oferă o serie de recomandări pentru derularea unui stagiu de succes, pentru îmbunătățirea calității, precum și cele mai semnificative concluzii.

1. Cadrul teoretic

1.1 Studiu bibliometric

În ultima perioadă, importanța stagiilor de practică de calitate în vederea creșterii angajabilității studenților, prin dezvoltarea unor competențe cerute pe piața forței de muncă, este evidențiată din ce în ce mai mult în literatura de specialitate. În acest sens, a fost derulat un studiu bibliometric al interacțiunii dintre conceptele de internship, competențele studenților și angajabilitate, ce analizează dinamica numărului de articole pentru intervalul de timp 2010-2021, distribuția geografică, legăturile dintre cuvintele-cheie și numărul de citări, utilizând VOSViewer. Lucrările ce au stat la baza analizei au fost selectate din Web of Science și Scopus, baze de date care par a fi mai degrabă complementare: în Web of Science, majoritatea publicațiilor sunt volume de conferințe (și cu acces deschis), iar în Scopus predomină revistele (în principal cu acces restricționat). Rezultatele detaliate ale acestui studiu se regăsesc în articolul „Internships, skills and employability: mapping the field through a bibliometric analysis”, autori Goia (Agoston), S. I., Igreș, R. Ș., Marinaș, C. V., Olariu, A. A., Roman, M. (2022), publicat în jurnalul *Economic Computation and Economic Cybernetics Studies and Research*, Vol. 56, No. 3, pp. 331-348. Acest articol stă la baza prezentei secțiuni, cadrul teoretic fiind, de asemenea, completat și extins cu noi surse bibliografice.

Taylor și Hooley (2014) evaluează impactul unui program asupra capacității de angajare a absolvenților școlilor de afaceri, care cuprinde un modul de abilități de management al carierei, bazat pe curriculum și un an de plasament industrial. Studiul constată că experiența de lucru structurată are efecte clare, pozitive asupra capacității absolvenților de a-și asigura angajarea în locuri de muncă „de nivel absolvent”, în termen de șase luni de la finalizarea studiilor. Prin urmare, autorii arată că angajabilitatea practicanților este un factor esențial pentru un stagiu de succes, alături de dezvoltarea competențelor. Astfel, Succi și Canovi (2020) evidențiază rolul competențelor soft, care sunt apreciate de studenți și angajatori deopotrivă. Competențele de angajare obținute în urma derulării unui stagiu de practică sunt analizate și de către Griffin și Coelho (2018), într-o cercetare derulată în Emiratele Arabe Unite. Deși studenții participanți la studiu au acordat un oarecare grad de importanță tuturor abilităților abordate în studiu, aceștia au considerat că cele mai importante competențe dezvoltate prin stagii de practică sunt comunicarea, munca

în echipă și gestionarea timpului. Mai mult, respondenții menționează că, deși multe dintre competențe sunt dezvoltate în timpul cursurilor universitare, abilități precum gândirea critică, inițiativa, competențele multiculturale sunt mai degrabă conștientizate și puse în practică într-un context de muncă.

Narayanan, Olk și Fukami (2010) identifică diferitele roluri ale celor trei actori principali - studenți, universități și companii și relevă importanța comportamentului fiecărui actor implicat și a procesului efectiv de organizare a stagiului în explicarea satisfacției studenților. Nghia și Duyen (2018) iau în considerare rezultatele învățării legate de stagiul și factorii lor de influență. Scopul lucrării lor este de a explora experiențele stagiilor din domeniul turismului și ospitalității din Vietnam, pentru a identifica dimensiunile rezultatelor învățării legate de stagiul de practică și factorii care influențează aceste rezultate. Stagiile i-au ajutat să consolideze cunoștințele și abilitățile existente, să dezvolte în continuare abilități profesionale corespunzătoare postului, să-și modeleze traseele de carieră și să își schimbe atitudinile și comportamentele de învățare. De asemenea, Popescu și Mocanu (2018) iau în considerare efectul stagiilor asupra angajabilității tinerilor în România. Lucrarea oferă câteva informații referitoare la experiența tinerilor cu privire la ucenicia în România și dovezi empirice care susțin ipoteza că programele bazate pe muncă ar putea crește capacitatea de angajare a tinerilor.

În ciuda popularității crescânde a programelor de internship, până în prezent au fost efectuate puține cercetări care să investigheze eficacitatea sau efectele acestora. Eficiența programelor de stagii se explică prin participarea celor trei categorii de actori, cu roluri specifice: universitatea este implicată în procesul de organizare a stagiilor de practică; organizațiile incluse în programele de internship oferă un cadru coerent, pentru ca studenții să se familiarizeze cu responsabilitățile și sarcinile de la locul de muncă și să dobândească noi cunoștințe practice; studenții își vor dezvolta competențele profesionale, crescând probabilitatea de a fi angajați, prin interacțiunea simultană cu mediul universitar și cu cel de afaceri și prin intermediul stagiilor de practică.

Studiile în care competențele sunt corelate cu succesul și capacitatea de angajare sunt limitate. Prin urmare, o meta-analiză este adecvată pentru a revela relația dintre stagii, competențe și angajabilitate. Analiza bibliometrică a lucrărilor existente, prezentată în continuare, evidențiază interacțiunea dintre trei concepte extrem de importante: stagiile de practică, competențele studenților și angajabilitatea, în încercarea de a înțelege mai bine interesul și relevanța acestei asocieri. Mai precis, studiul bibliometric investighează: a. dinamica numărului de studii pentru intervalul de timp 2010-2021 (până la 17 septembrie 2021);

b. distribuția geografică și cea în funcție de domeniul de studiu al documentelor rezultate în urma căutării în bazele de date științifice; c. legăturile dintre cuvintele-cheie menționate în documentele selectate în analiză; d. relevanța și impactul studiilor în domeniu, așa cum rezultă din numărul de citări.

Metodele bibliometrice au câștigat popularitate, deoarece pot oferi o perspectivă cantitativă detaliată a literaturii științifice existente în diverse domenii, precum și a tendințelor de cercetare pentru anumite teme. În vederea atingerii obiectivului nostru de cercetare, au fost luate în considerare cele mai importante două baze de date științifice, Scopus și Web of Science (WoS). Prin urmare, studiul are o abordare metodologică nouă, în comparație cu cea standard din domeniu care, în general, ia în considerare rezultatele dintr-o singură bază de date (BD). Noutatea acestei analize rezidă și în obiectul cercetării, respectiv interacțiunea dintre internshipuri, competențele studenților și angajabilitate. Fiecare subiect primește atenție în mod independent, însă intercorelația, esențială de altfel, este încă puțin studiată (Marinaș et al., 2021).

Analiza bibliometrică a fost definită ca fiind studiul cantitativ al unităților fizice publicate, al unităților bibliografice sau al surogatelor acestora (Broadus, 1987). Ellegaard & Wallin (2015) afirmă că metodele bibliometrice sunt utilizate pentru a oferi analize cantitative ale publicațiilor scrise și sunt legate de alți termeni precum „infometrie” și „scientometrie”. Mai recent, autorii afirmă că analizele sistemice ale unui domeniu, cum ar fi analiza bibliometrică, sunt considerate cea mai importantă dovadă a existenței unui domeniu (Corbet et al., 2019). Astfel, scopul principal al bibliometriei este de a clasifica informațiile în funcție de mai multe criterii standard, cum ar fi autorii articolelor, revistele relevante, instituțiile sau țările (Merigó et al., 2016). Studiile bibliometrice se bucură de o atenție din ce în ce mai mare, deoarece reușesc să creeze o imagine de ansamblu cu privire la anumite domenii de cercetare. Dezvoltarea rapidă a bazelor de date științifice și avansul tehnologic au facilitat realizarea unor analize bibliometrice detaliate în toate domeniile de cercetare. Extragerea și manipularea datelor se poate face direct în BD științifice, după titlu, subiect, rezumat sau cuvinte-cheie. Evoluția recentă a tehnologiei permite găsirea unor noi parametri, cum ar fi statisticile, clasamentul paginilor, instrumentele de bookmarking sau statisticile social media (Ellegaard & Wallin, 2015).

Spre deosebire de majoritatea studiilor similare, care se bazează pe o singură sursă de date, această cercetare utilizează două baze de date: Web of Science Core Collection (WoS) și baza de date Scopus. Cele două BD științifice au fost alese deoarece sunt cele mai mari și mai relevante pentru comunitatea științifică, au un

caracter multidisciplinar (ca și tema cercetării noastre) și pot asigura caracterul neutru al analizei bibliometrice (Pranckutė, 2021). De asemenea, acestea au o capacitate evidentă de a surprinde tendințele de cercetare într-un anumit domeniu și un număr larg de surse de date, legate de citări și abstracte din literatura științifică (Ruiz-Real et al., 2021). Prin examinarea ambelor BD urmărim să oferim o imagine cât mai completă asupra subiectului nostru de cercetare. Suntem conștienți de faptul că unele informații din cele două BD se pot suprapune într-o anumită măsură. Cu toate acestea, deoarece WoS și Scopus sunt considerate complementare în comunitatea academică, cele două BD au și diferențe legate de interfață și funcționalitate (Pranckutė, 2021) sau de tendințe recente, Scopus fiind mai dinamic (Zhu & Liu, 2020). În analiza sa comparativă extrem de cuprinzătoare cu privire la cele două baze de date, Pranckutė (2021) prezintă avantajele și dezavantajele utilizării fiecăreia. În acest context, utilizarea ambelor surse ar trebui să aducă un plus de valoare studiului de față. În prima etapă a cercetării noastre, în data de 17 septembrie 2021, folosind cuvinte-cheie, a fost efectuat un proces de căutare în bazele de date Web of Science Core Collection (WoS) și Scopus. În prima, cercetarea a fost efectuată în câmpul subiect; această secțiune include căutări în următoarele câmpuri dintr-o înregistrare: titlu, rezumat, cuvinte-cheie ale autorului și cuvinte-cheie plus. Cuvintele-cheie utilizate sunt „competență*” sau „abilitate*”, „stagiu*” și „angajabilitate*”. După fiecare dintre cele patru cuvinte-cheie, s-a adăugat simbolul * pentru a se găsi toate combinațiile posibile (de exemplu, competență sau competențe, abilitate sau abilități, stagiu sau stagii). Căutarea în baza de date a fost limitată la perioada de publicare 2010-2021 (până la 17 septembrie 2021). Tipul de documente selectate au fost din categoria articolelor, recenziilor, lucrărilor de conferință sau cercetărilor în curs de publicare. Conform acestui criteriu, au fost obținute 181 de documente. Acestea fac obiectul unor analize ulterioare. În cea de-a doua etapă, folosind aceleași cuvinte-cheie precedate de simbolul *, s-a efectuat o căutare în baza de date Scopus, în secțiunea „Titlul articolului, abstract, cuvinte-cheie”. Prin limitarea căutării la perioada de publicare 2010-2021 (până la 17 septembrie 2021) și filtrarea documentelor pentru a fi doar articole, lucrări de conferință sau recenzii, au fost obținute 141 de documente. Astfel, având aceleași criterii și aceeași perioadă de căutare, în baza de date Scopus au fost indexate cu aproximativ 25% mai puține articole decât în baza de date WoS. Este important de remarcat faptul că doar 66 de lucrări aparțin ambelor baze de date (mai puțin de 50% în fiecare bază de date), ceea ce confirmă complementaritatea estimată și necesitatea de a studia ambele baze de date pentru a oferi o imagine cât mai fidelă a domeniului studiat.

Analiza detaliată a legăturilor dintre cuvintele-cheie căutate în cele două BD a fost realizată cu ajutorul software-ului VoSviewer (van Eck & Waltman, 2021), versiunea 1.6.17, un program informatic disponibil gratuit. Programul facilitează crearea și vizualizarea hărților bibliometrice ale domeniului științific, a rețelelor care includ reviste, cercetători, publicații, care pot fi construite pe baza relațiilor de citare, cuplare bibliografică, co-citare sau co-autorat (Van Eck & Waltman, 2021; Merigó et al., 2018). Programul prezintă avantajul de a grupa în mod eficient un număr foarte mare de publicații științifice.

Tendințe pe parcursul unui deceniu de publicare în domeniu

Rezultatele cercetărilor privind interacțiunea dintre cele trei dimensiuni studiate înregistrează o creștere semnificativă începând cu 2017, ceea ce indică un interes sporit al comunității academice pentru acest subiect de cercetare în ultimii ani (figura 1). În primii doi ani ai perioadei de căutare (2010 și 2011), nu se găsește niciun articol în WoS, iar în Scopus apar doar 5 articole (mai puțin de 4%).

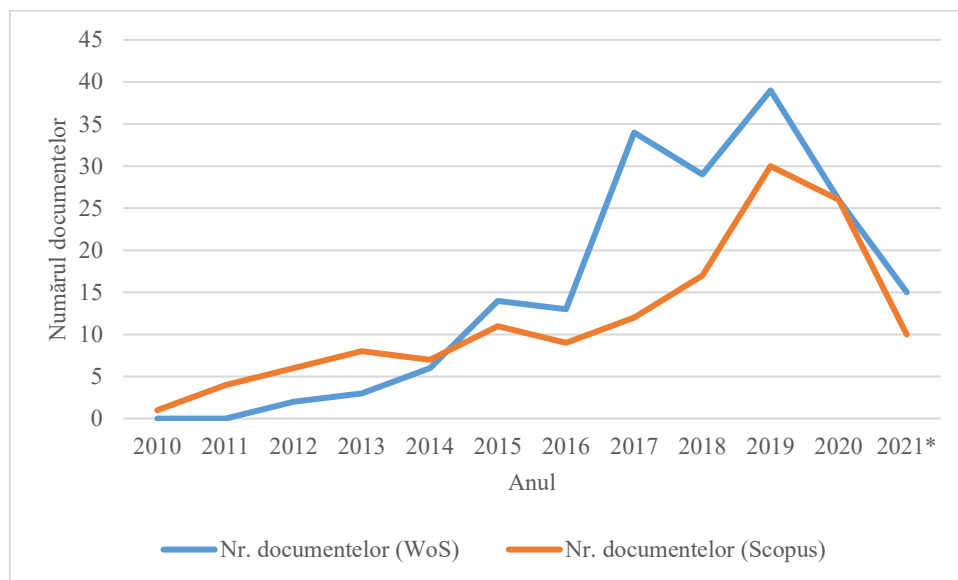


Figura 1. Numărul de documente cartografiate din bazele de date WoS și Scopus, 2010-2021*

Sursa: Realizarea autorilor

Notă: * - articole indexate în 2021 până la data de 17 septembrie 2021

În prima jumătate a intervalului de timp analizat, un număr mai mare de articole este identificat în Scopus, în timp ce în a doua jumătate sunt publicate mai multe articole în WoS decât în Scopus pe tema internship-competențe-angajare. Am selectat cele cinci domenii tematice cel mai bine reprezentate pentru ambele BD. Rezultatele arată diferențe semnificative între cele două BD în ceea ce privește domeniul, precum și în ceea ce privește ponderea lucrărilor incluse în fiecare domeniu (figura 2). Unele lucrări sunt afiliate la două sau mai multe domenii tematice, în timp ce unele domenii tematice conțin un număr foarte mic de documente.

După cum se poate observa în figura 2 de mai jos, în cadrul bazei de date WoS, aproximativ 60% dintre articolele selectate aparțin categoriei Educație/Cercetare în domeniul educației. La o distanță considerabilă, cu mai puțin de 10% dintre articole, se află domenii precum Educație/Știință (8,84%), Management (6,08%), Științe sociale interdisciplinare (5,53%) și Business (4,42%). În baza de date Scopus, categoriile de clasificare a publicațiilor sunt diferite de WoS: categoria *Științe sociale* este, de departe, categoria cu cele mai multe publicații pe tema cercetată, cu un procent de peste 40%. Aceasta este urmată de *Business, management și contabilitate* (16%) și *Inginerie* (12% din totalul articolelor indexate). Astfel, așa cum reiese și din următoarele analize (de exemplu, se poate observa o concentrare a lucrărilor în jurul câtorva publicații), în baza de date WoS, spre deosebire de Scopus, se poate observa o mai mare polarizare a publicațiilor către un anumit domeniu. De asemenea, se poate observa că primele două categorii din WoS, care sunt legate de domeniul Științe ale educației și care reprezintă aproximativ 70% dintre publicații, se suprapun și pot fi integrate în prima categorie din Scopus și anume Științe sociale, care, la rândul ei, reprezintă doar aproximativ 40% dintre toate articolele indexate în Scopus.

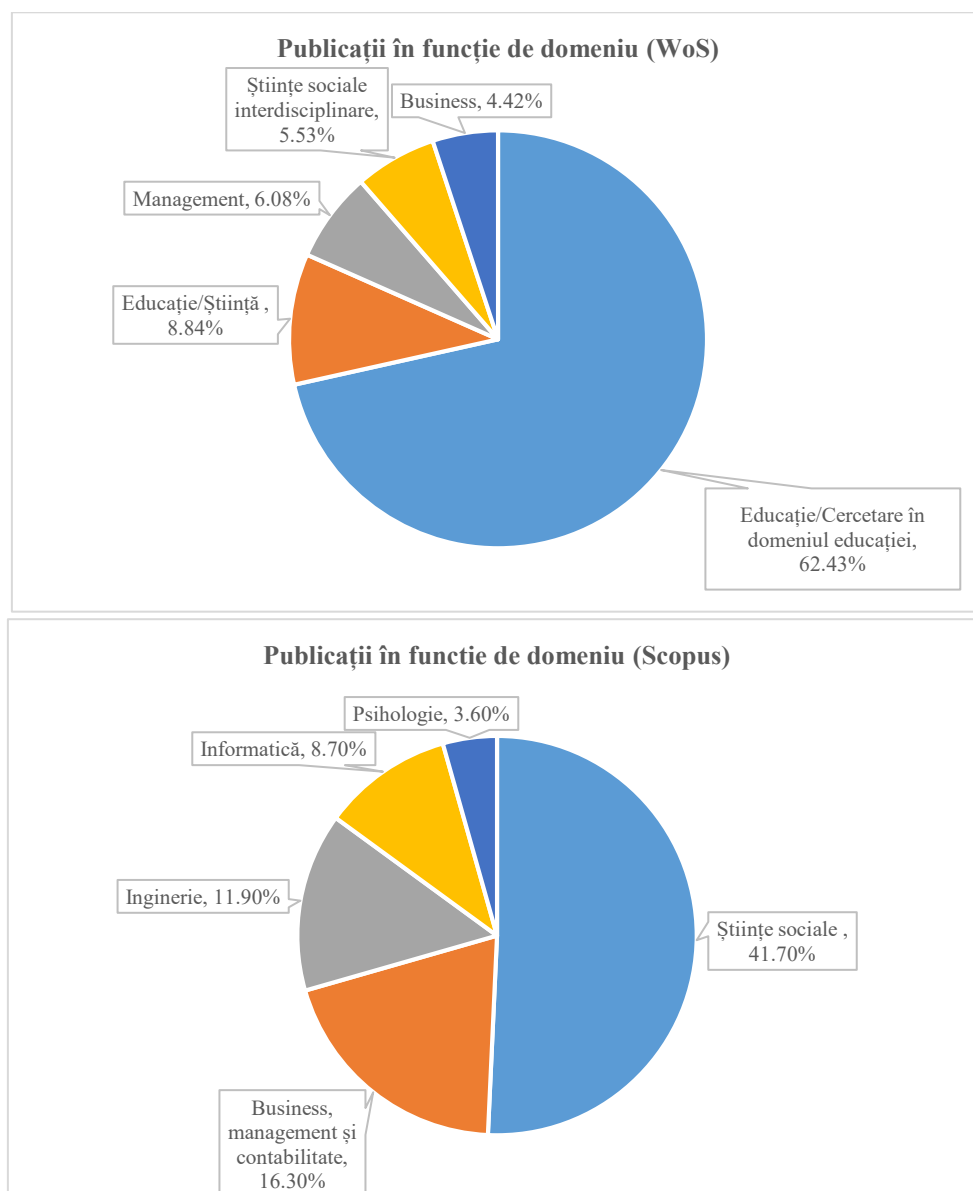


Figura 2. Publicații pe domenii în bazele de date WoS și Scopus

Sursa: Realizarea autorilor

Cele mai reprezentative și influente volume de jurnale/conferințe în care sunt publicate lucrări pe tema stagiul-competențe-angajabilitate sunt prezentate în tabelul 1. Din acest tabel reiese faptul că majoritatea lucrărilor indexate WoS se grupează în jurul câtorva conferințe și reviste din domeniul educației. Aproximativ 19% dintre articolele din baza de date WoS se regăsesc în volumele diferitelor ediții

ale INTED (International Education Conference), aproximativ 7,75% în ICERI (International Conference of Education, Research and Innovation) și aproximativ 7,75% în EDULEARN (International Conference on Education and New Learning Technologies). Revistele cu un număr semnificativ de articole pe temele analizate sunt, de asemenea, din domeniul educației: Education and Training (aproximativ 6%), Higher Education Skills and Work Based Learning (4,5%) și Higher Education (4%). În ceea ce privește baza de date Scopus, se poate observa că primele locuri în clasament sunt dominate de patru reviste: Higher Education Skills and Work Based Learning, Education and Training, Higher Education și International Journal of Recent Technology and Engineering, care reprezintă aproximativ 15% din totalul publicațiilor indexate în Scopus pe tema stagiul-competențe-angajabilitate. Cu excepția ultimei reviste menționate, primele 3 reviste domină și clasamentul WoS.

În concluzie, în comparație cu WoS, în baza de date Scopus, articolele din domeniu nu sunt concentrate în jurul câtorva publicații/conferințe, ci sunt distribuite mai uniform între diferitele publicații. De asemenea, trebuie remarcat faptul că, în timp ce în WoS majoritatea publicațiilor sunt volume de conferințe, în Scopus predomină revistele.

Jurnale/conferințe cu lucrări în domeniile analizate (Top 6)

Tabelul 1

Bază de date	WoS		Scopus	
	Volum conferință (C)/ Jurnal (J)	Lucrări (~%)	Volum conferință (C)/ Jurnal (J)	Lucrări (~%)
1	INTED (C)	19%	Higher Education Skills and Work Based Learning (J)	5.5%
2	ICERI (C)	7.75%	Education And Training (J)	4.25%
3	EDULEARN (C)	7.75%	Higher Education (J)	2.85%
4	Education and Training (J)	6%	International Journal Of Recent Technology And Engineering (J)	2.85%
5	Higher Education Skills and Work Based Learning (J)	4.5%	ASEE (C)	2.15%
6	Higher Education (J)	4%	Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability (J)	2.15%

Sursa: Realizarea autorilor

Distribuția teritorială a publicațiilor

În ceea ce privește distribuția geografică a producției științifice pe țări în domeniul relației dintre competențe, angajabilitate și internshipuri, în tabelul 2 sunt enumerate primele 10 țări în funcție de numărul de lucrări publicate pe tema cercetată.

Primele 10 țări în funcție de producția științifică

Tabelul 2

Bază de date	WoS		Scopus	
	Țara	Nr. lucrări	Țara	Nr. lucrări
1	Australia	27	Regatul Unit	26
2	Spania	21	Australia	21
3	Anglia	19	SUA	17
4	SUA	18	Malaysia	11
5	China	14	India	11
6	Portugalia	14	Spania	10
7	Malaysia	11	Portugalia	10
8	România	8	China	5
9	Scotia	6	Italia	4
10	Germania/ India	5	Danemarca/Taiwan/EAU/Suedia	3

Sursa: Realizarea autorilor

Atât în WoS, cât și în Scopus, printre primele trei țări cu cele mai multe publicații în domeniul analizat se numără Australia și Anglia. Spania, care ocupă locul al doilea în clasamentul WoS, se află pe locul al șaselea în clasamentul Scopus. SUA, care ocupă locul al treilea în Scopus, ocupă locul al patrulea în WoS. Cu toate acestea, după cum arată tabelul, marea majoritate a țărilor din clasamentul WoS se regăsesc și în clasamentul Scopus, dar pe alte poziții. De asemenea, primele cinci țări din ambele clasamente reprezintă mai mult de 50% dintre toate publicațiile din domeniu atât în WoS, cât și în Scopus. Acest clasament oferă, de asemenea, informații despre dorința cercetătorilor de a publica în reviste, conferințe etc. indexate în diverse baze de date. Interesul de a fi indexat într-o anumită bază de date depinde de vizibilitatea acelei baze de date în țara respectivă, de prestigiul acesteia la nivel național, precum și de aspecte mai pragmatice, cum ar fi criteriile de evaluare și de finanțare în mediul academic, în funcție de indexarea revistei/conferinței în care un cercetător publică. În acest sens, este interesant de menționat exemplul României, care se află pe poziția a 8-a, cu aproximativ 4,5% din numărul total de lucrări în

WoS, în timp ce în Scopus nu se află printre primele 25 de țări din care provin publicațiile din domeniu. Acest lucru indică un interes clar al cercetătorilor români de a publica în WoS, având în vedere că evaluarea academică națională a cercetătorilor este legată de această bază de date. În mod similar, Danemarca și Emiratele Arabe Unite (EAU) ocupă locul 10 în Scopus, în timp ce în WoS nu se află printre primele 25 de țări.

Universitățile de la care provin cele mai multe publicații sunt, atât pentru WoS, cât și pentru Scopus, universități din Australia (Edith Cowan University, Macquarie University, Griffith University), Portugalia (Universidade De Aveiro, Instituto Superior de Engenharia do Porto, Instituto Politécnico do Porto), Spania (Complutense University of Madrid). Acest lucru este în concordanță cu rezultatele analizei bibliometrice referitoare la țările de origine. Este demn de remarcat faptul că universitățile britanice nu apar printre primele în acest top, deși Marea Britanie se află printre primele țări în ceea ce privește numărul de articole pe această temă. Această discordanță sugerează că, în Regatul Unit, eforturile de cercetare nu sunt concentrate într-o singură universitate, ci există mai degrabă inițiative izolate în diverse universități.

Conținutul publicațiilor: analiza în rețea a cuvintelor-cheie

Tendențele de publicare pe tema „internship-competențe-angajabilitate” în perioada 2010-2021, în WoS și Scopus și distribuția geografică a lucrărilor arată și legătura dintre cuvintele-cheie menționate în documentele examinate, demonstrând interesul cercetătorilor pentru această temă. Pentru a realiza această analiză de conținut, a fost utilizat software-ul VOSviewer (Van Eck & Waltman, 2021). VOSviewer a devenit foarte popular în ultimii ani, fiind utilizat pe scară largă pentru analiza de conținut în cadrul studiilor bibliometrice, după cum rezultă din lucrări similare publicate pe diverse alte teme (Ruiz-Real et al., 2021).

După introducerea în VOSviewer a bazei de date cu informații despre documentele publicate în WoS, software-ul a numărat 724 de cuvinte-cheie menționate în cele 181 de documente analizate. Pentru a analiza legăturile cele mai relevante dintre cele mai frecvente cuvinte-cheie menționate în documentele WoS selectate, au fost supuse observației doar cuvintele care apăreau împreună în cel puțin 5 dintre cele 181 de documente, existând 36 de cuvinte-cheie care au îndeplinit acest criteriu. În mod similar, informațiile despre cele 141 de documente selectate din baza de date Scopus au fost introduse în VOSviewer, iar software-ul a numărat 755 de cuvinte-cheie menționate. Păstrând doar cuvintele-cheie care apar împreună

în cel puțin 5 dintre cele 141 de documente, au fost păstrate pentru analiză 22 de cuvinte-cheie care au îndeplinit acest criteriu. În continuare, figura 3 și figura 4 evidențiază principalele rezultate ale analizelor de cuvinte-cheie din articolele identificate în cele două BD, WoS și Scopus. Aceste hărți (sub forma unui grafic de rețea) prezintă atât o grupare în culori diferite a cuvintelor-cheie menționate în documentele analizate în cele două BD, cât și relațiile și legăturile stabilite între acestea. În acest context, legăturile evidențiază de câte ori aceste cuvinte au fost găsite împreună în aceleași documente; o legătură poate fi afișată printr-un arc cu grosime mai mare sau mai mică, în funcție de numărul de co-apariții ale acestor cuvinte-cheie în documentele științifice. Cercurile evidențiate în aceste grafice de rețea se numesc noduri (un nod este, de asemenea, un cuvânt cheie reprezentat pe hartă), iar dimensiunea lor este determinată de frecvența de apariție a cuvintelor-cheie în documentele analizate.

În același timp, distanța dintre două cuvinte-cheie (ca locație în graficul rețelei) ilustrează relația dintre ele: cu cât aceste cuvinte sunt mai apropiate, cu atât mai puternică este relația dintre ele.

Figura 3 arată că, pe baza numărului de apariții împreună în cel puțin 5 documente, există 36 de cuvinte-cheie reprezentate ca noduri în acest graf de rețea. Mai mult, în funcție de dimensiunea acestor noduri, determinată de frecvența de apariție a cuvintelor-cheie în documentele analizate, cuvintele-cheie „angajabilitate” (93 de apariții) și „internship” (80 de apariții) au fost cele mai menționate. În același timp, figura 3 ilustrează faptul că cele 36 de cuvinte-cheie sunt grupate în 5 clustere, în funcție de legăturile formate între ele atunci când sunt menționate împreună în lista de cuvinte-cheie a unui document. Astfel, clusterul cu cel mai mare număr de noduri, respectiv 15, este clusterul roșu, urmat de clusterul verde cu 8 noduri, clusterul albastru cu 7 noduri, clusterul galben cu 4 noduri și clusterul violet cu 2 noduri. Pe de altă parte, analizând distanța dintre cuvintele-cheie existente în figura 3, precum și grosimea liniilor trasate între cuvintele-cheie, se poate observa că cele mai puternice legături între cuvintele-cheie se creează între cuvintele *angajabilitate* și *internship*, urmate de legăturile dintre cuvintele *angajabilitate* și *învățământ superior* și *stagiu* și *învățământ superior*. Legăturile puternice dintre aceste cuvinte s-ar putea datora, de asemenea, nevoii accentuate de a asigura o corelare între sistemul de educație și cerințele pieței muncii, deoarece tranziția de la statutul de student la cel de angajat a devenit o problemă importantă pentru piața muncii, studenți și universități. În plus, pe baza acestor relații, se poate observa că studiile din literatura de specialitate evidențiază, de asemenea, rolul cheie pe care învățământul superior îl are în creșterea șanselor de angajare a studenților. În acest

sens, în contextul actual, universitățile trebuie să evalueze constant piața muncii și competențele solicitate de angajatori (Huiszoon, 2018) pentru a redefini conținutul disciplinelor și pentru a adapta oferta educațională. Prin urmare, acestea pot dezvolta în rândul studenților competențele și abilitățile necesare în diverse domenii profesionale.

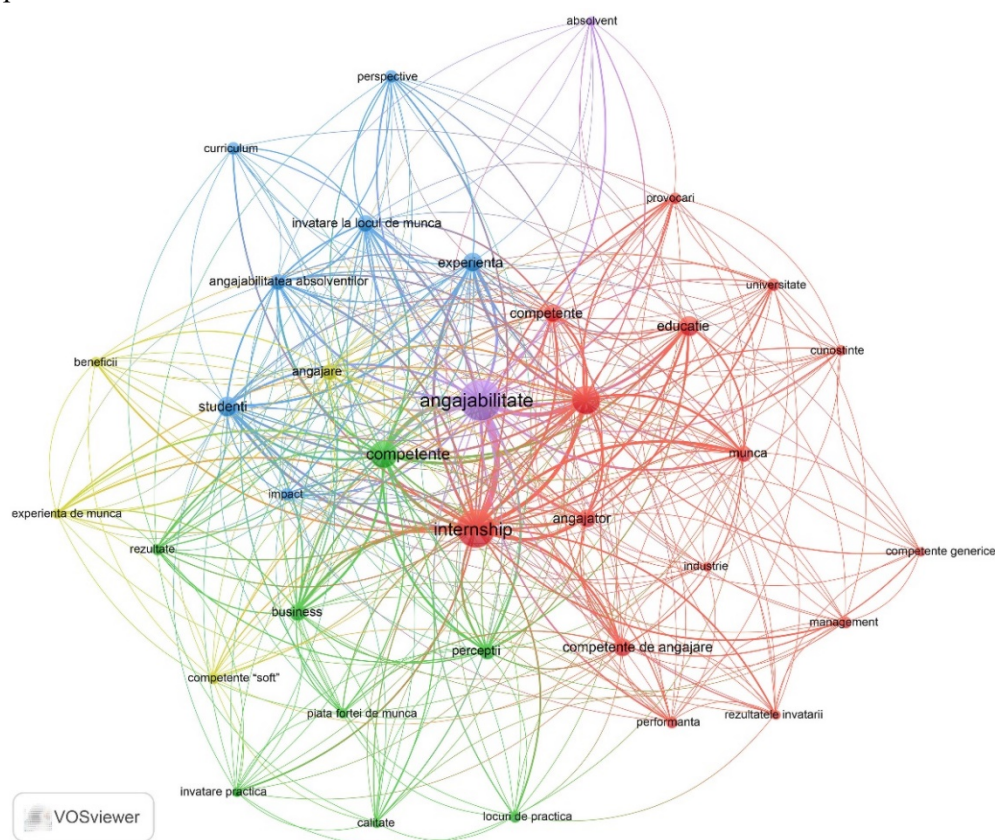


Figura 3. Legăturile dintre cuvintele-cheie ale articolelor publicate în WoS

Sursa: Realizarea autorilor în VOSviewer

Legăturile dintre cuvintele-cheie din documentele din baza de date Scopus, descrise în diagrama de rețea din Figura 4, prezintă modele similare cu cele din documentele WoS. Mai exact, dimensiunea nodurilor din figura 4, determinată de frecvența de apariție a cuvintelor-cheie în documentele analizate, sugerează că aceleași cuvinte-cheie din analiza WoS, și anume „angajabilitate” (59 de apariții) și „internship” (47 de apariții) au fost cel mai frecvent menționate și în lista de documente selectate din baza de date Scopus. Pe de altă parte, analizând distanța dintre cuvintele-cheie existente în figura 4, precum și grosimea arcelor trasate între

cuvintele-cheie, se poate observa că cele mai puternice legături între cuvintele-cheie se stabilesc între „angajabilitate” și „internship”, urmate de legăturile dintre „angajabilitate” și „competențe”. Pe baza acestor legături puternice între conceptele evidențiate, se întărește ideea că oportunitățile de angajare pe piața muncii sunt influențate în mod semnificativ de cunoștințele, abilitățile și competențele dobândite de cei care intenționează să se angajeze. Dobândirea unor competențe specifice de angajare crește șansele de a obține un loc de muncă adecvat și, în același timp, de a dezvolta cariera într-un context social și tehnologic foarte dinamic și competitiv (Barnett, 2006).

În același timp, figura 4 ilustrează faptul că cele 22 de cuvinte-cheie sunt grupate în 3 clustere, în funcție de legăturile formate între ele atunci când sunt menționate împreună în lista de cuvinte-cheie a unui document. Astfel, clusterul cu cel mai mare număr de noduri, respectiv 9, este clusterul roșu, care cuprinde cuvintele-cheie „competențe de comunicare”, „curriculum”, „informatică pentru educație”, „angajabilitate”, „învățământ superior”, „trainingul angajaților”, „soft skills” și „student”. Aceste cuvinte-cheie ar putea sublinia un interes special de cercetare pentru competențele pe care universitățile trebuie să le dezvolte pentru a promova capacitatea de inserție profesională a studenților. Al doilea cluster este format din 8 noduri și este reprezentat pe harta cuvintelor-cheie prin culoarea verde. Cele 8 cuvinte-cheie din acest cluster sunt strâns legate de educație și de capacitatea de inserție profesională: „angajare”, „educație”, „competențe”, „uman”, „adult”, „articol”, „femeie”, „bărbat”. Mai mult, apariția frecventă a cuvintelor-cheie „uman”, „adult”, „femeie”, „bărbat” în acest cluster ar putea sugera că, de-a lungul timpului, interesul cercetătorilor pentru subiectele stagiul - competențe - angajabilitate s-a îndreptat, de asemenea, către evidențierea analizelor comparative între femei și bărbați. Al treilea cluster, cel albastru, cuprinde 5 cuvinte-cheie analizate împreună în articolele publicate pe tema analizată: „țări în curs de dezvoltare”, „competențe de angajare”, „învățare prin experiență”, „internship” și „învățare la locul de muncă”, care conduc la ideea integrării învățării practice în curriculumul academic, pentru a spori capacitatea de angajare a studenților.

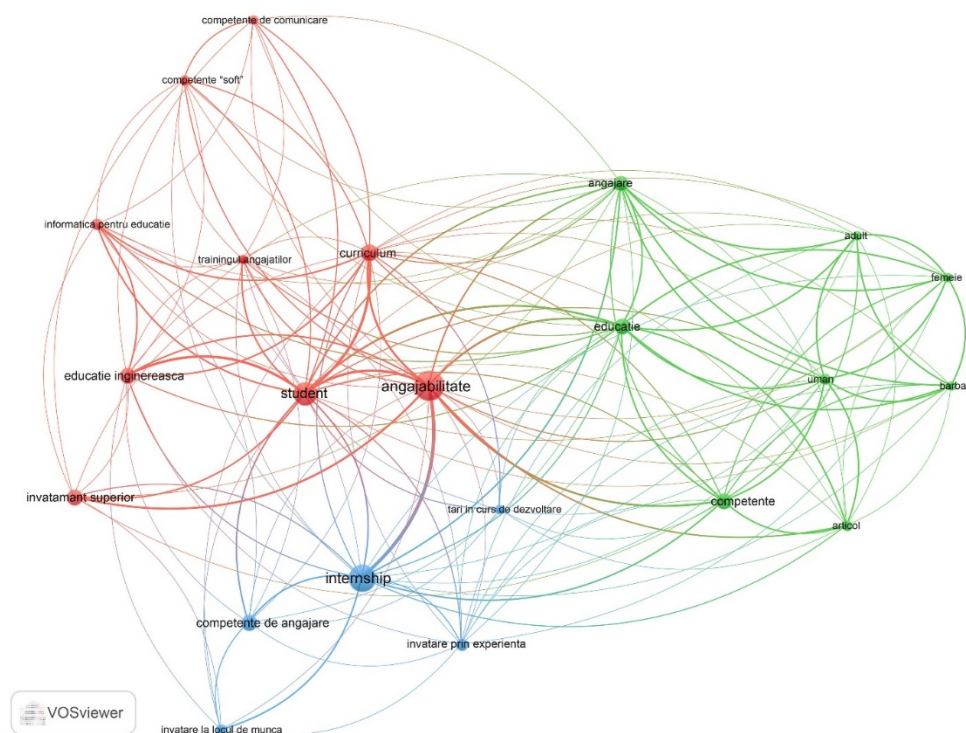


Figura 4. Legăturile dintre cuvintele-cheie ale articolelor publicate în Scopus

Sursa: Realizarea autorilor în VOSviewer

Pe de altă parte, pentru o analiză mai detaliată a legăturilor dintre cuvintele-cheie menționate în cadrul documentelor publicate în bazele de date WoS și Scopus, pe tema „stagiul - competențe - angajabilitate”, este relevantă și analiza evoluției acestora în timp, pentru a determina cum se modifică interesul cercetătorilor pentru acest subiect, așa cum reiese din figura 5 și figura 6.

Pe baza informațiilor din figura 5 (baza de date WoS) se poate sublinia faptul că, în perioada 2010-2017, interesele cercetătorilor au fost strâns legate de concepte precum „cunoștințe”, „industrie”, „competențe generice”, urmate de „angajabilitate”, „stagiul”, „învățământ superior”, „angajare”. Ulterior, în perioada 2017-2018, articolele publicate pe tema „internship-competențe-angajabilitate” evidențiază faptul că interesul cercetătorilor s-a îndreptat și către o serie de concepte precum „competențe”, „educație”, „studenți”, „business”, „experiență”. Articolele publicate mai recent pe această temă arată că cercetătorii au început să se concentreze asupra unor concepte precum „experiență de muncă”, „angajabilitatea absolvenților”, „performanță”, „competențe transversale”, „perspective”, „calitate”, „percepții” și „impact”. Utilizarea recentă a cuvintelor-cheie „percepții” și „impact”

în contextul subiectului analizat ar putea sugera dovezi ale interesului cercetătorilor de a evidenția relațiile dintre conceptele de stagiu, competențe și angajabilitate prin prisma cercetării cantitative.

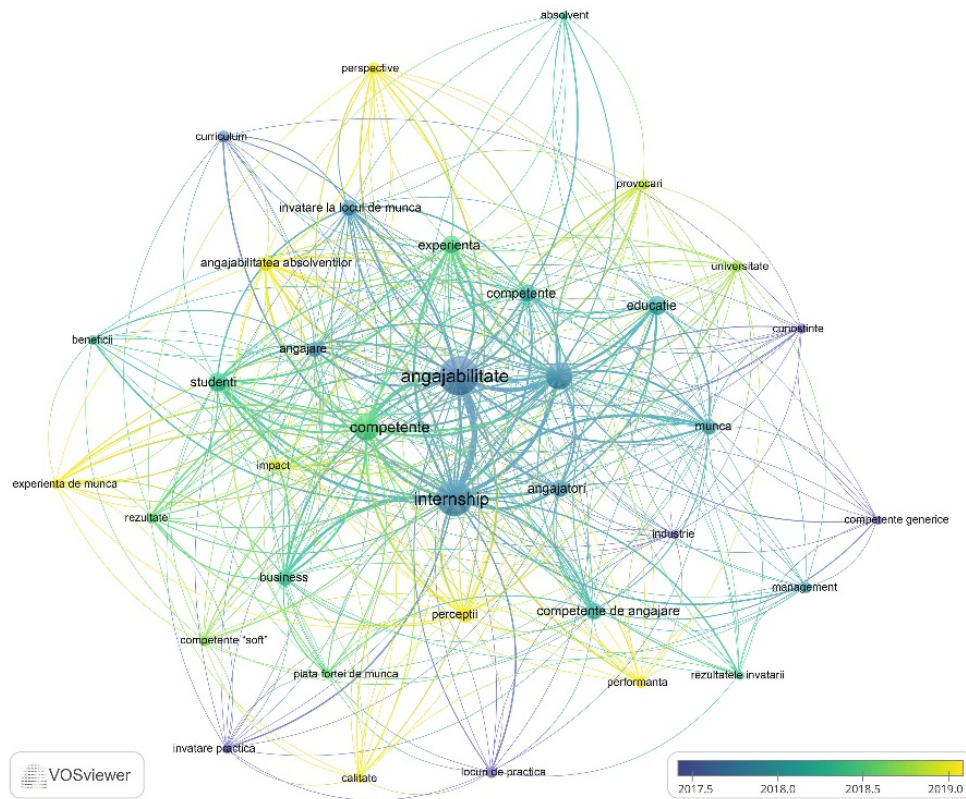


Figura 5. Evoluția cuvintelor-cheie din articolele publicate în WoS

Sursa: Realizarea autorilor în VOSviewer

Comparativ cu lucrările din baza de date WoS, pentru care interesul cercetătorilor pentru articolele publicate pe tema „internship-competențe-angajabilitate” s-a schimbat mai ales în perioada 2017-2019, cuvintele-cheie menționate în lucrările publicate în baza de date Scopus ilustrează faptul că cele mai evidente schimbări în ceea ce privește interesul cercetătorilor pentru tema analizată au avut loc în perioada 2016-2018 (figura 6). În perioada 2010-2016, interesul cercetătorilor s-a concentrat în jurul unor cuvinte-cheie precum „angajarea”, „competențe soft”, „training al personalului” și „informatica pentru educație”.

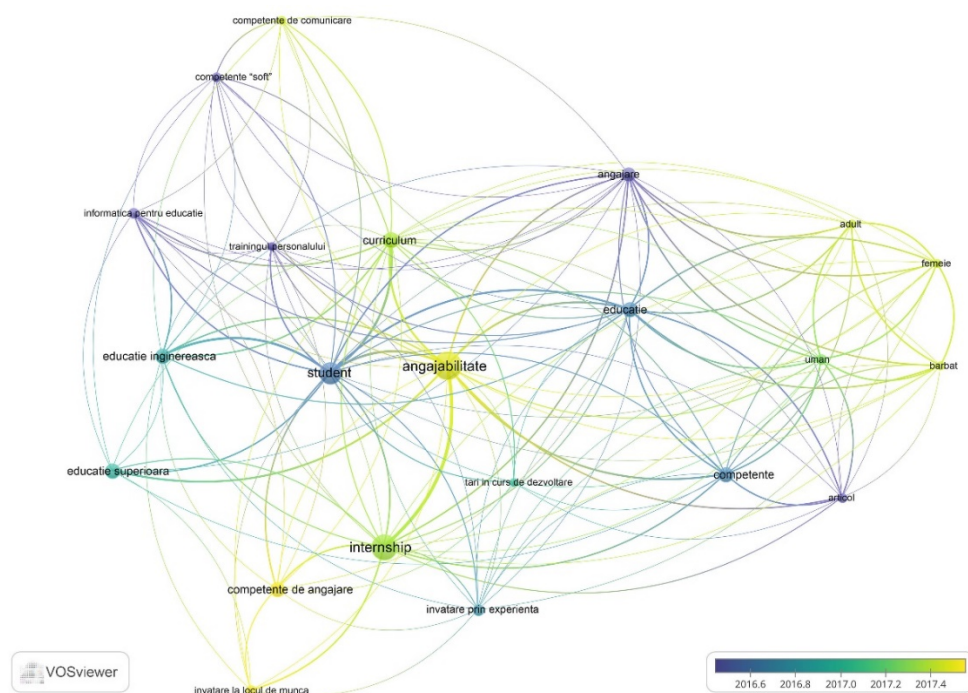


Figura 6. Evoluția cuvintelor-cheie din articolele publicate în Scopus

Sursa: Realizarea autorilor în VOSviewer

După cea de-a doua jumătate a anului 2016 și până la jumătatea anului 2017, interesul cercetătorilor care au publicat articole pe tema „internship-competențe-angajabilitate” s-a îndreptat și către o serie de concepte precum „învățământ superior”, „învățare prin experiență”, „educație ingineriască”, ceea ce evidențiază din nou rolul cheie al instituțiilor de învățământ superior în dezvoltarea competențelor și creșterea șanselor de angajare a studenților pe piața muncii. După a doua jumătate a anului 2017, interesul cercetătorilor a început să se îndrepte către concepte precum „internship”, „angajabilitate”, „abilități de angajare”, „abilități de comunicare”, ceea ce ar putea indica faptul că, în economia globală, angajații ar avea nevoie, pe lângă cunoștințele și abilitățile tehnice, care sunt adesea specifice unui loc de muncă și netransferabile, de o serie de competențe transversale, care sporesc capacitatea de angajare și le permit să contribuie la creșterea unei industrii, sau a unor corporații (Dania et al., 2014). Acest lucru confirmă rezultatele studiilor recente ce susțin că factorii care asigură angajabilitatea sunt competențele (Fenta et al., 2019).

Relevanța publicațiilor: analiza citărilor din perspectiva bibliometrică

Potrivit lui Alonso et al. (2009), există mai mulți indicatori, cum ar fi numărul total de citări, numărul mediu de citări per articol, notorietatea revistelor în care sunt publicate articolele, care oferă o imagine de ansamblu a impactului cercetării efectuate într-un anumit domeniu. În continuare este prezentată atât evoluția citărilor în intervalul de timp 2010-17 septembrie 2021 în cele două baze de date, cât și un clasament al celor mai citate publicații cu numărul total de citări și numărul mediu de citări pe an.

Evoluția numărului cumulat de citări în perioada 2010-2021 este prezentată în figura 7. Numărul de citări în baza de date WoS crește spectaculos începând cu 2017, culminând în 2020. În baza de date Scopus se înregistrează o augmentare considerabilă a numărului de citări începând cu 2016, care crește semnificativ în 2019 și atinge punctul culminant în 2020.

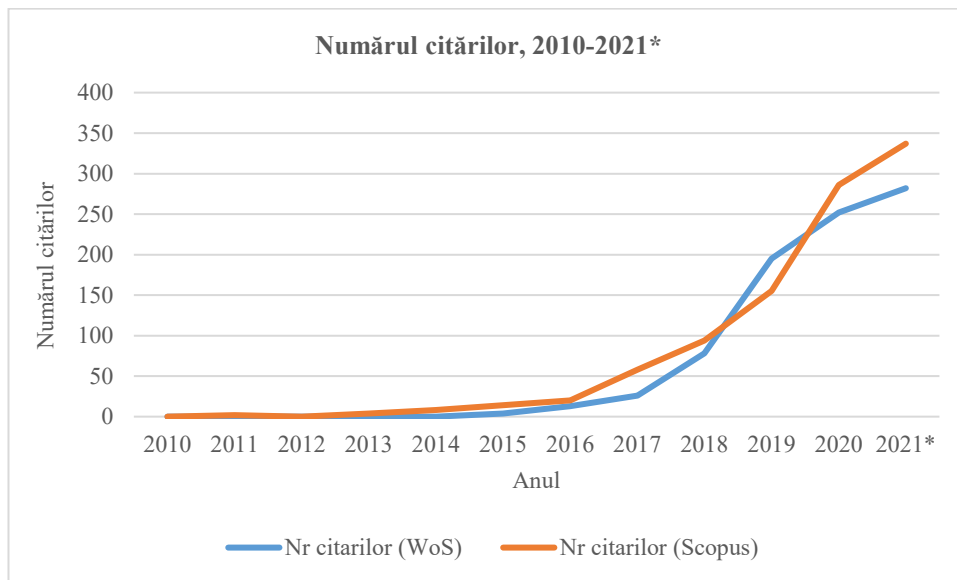


Figura 7. Evoluția citărilor, 2010-2021*

Sursa: Realizarea autorilor

Notă: * - citări găsite din 2010 până la data de 17 septembrie 2021

Această evoluție a citărilor este în concordanță cu evoluția numărului de articole pe tema cercetată și indică un interes crescut al comunității academice pentru subiectul în discuție. Este important să analizăm care sunt factorii care au determinat această creștere semnificativă a numărului de citări și, implicit, a interesului pentru

cercetare și publicare în domeniu, începând cu 2016-2017. Ar putea fi vorba de discuții mai intense în societatea civilă cu privire la rolul pe care universitățile îl joacă în procesul de formare la studenți și absolvenți a competențele solicitate de angajatori și, prin urmare, de creștere a angajabilității acestora. Un alt factor care a dus la creșterea interesului pentru tema cercetată ar putea rezulta din solicitările mediului de afaceri, care îndeamnă universitățile să alinieze curricula academică pentru a răspunde nevoii reale de anumite competențe și abilități ale absolvenților în companii. Această aliniere are loc și prin intermediul stagiilor de practică. Prin urmare, interesul cercetării pentru subiectul analizat ar putea fi explicat și prin creșterea interesului în dezbaterea publică și în mass-media pentru subiecte precum competențele tinerilor, angajabilitatea, rolul instituțiilor de învățământ superior în societate și în educarea specialiștilor în funcție de nevoile pieței muncii.

Cele mai influente articole sunt publicațiile care au adunat cel mai mare număr de citări de-a lungul anilor. De departe, cel mai citat articol din baza de date WoS (126 de citări în perioada 2010-2021) aparține lui Clarke M. (2015) și abordează subiectul angajabilității absolvenților. Pe locul al doilea, cu 34 de citări, se află un articol al lui Jacobone și Moro (2018), care analizează rolul programelor ERASMUS asupra competențelor și identității europene. Pe locul al treilea, cu un total de 30 de citări, se clasează un articol privind evaluarea programelor de internship și angajabilitate în sectorul TIC. În ceea ce privește baza de date Scopus, o mare parte dintre cele mai citate articole sunt, de asemenea, cele mai citate în WoS. Prin urmare, tendințele sunt implicit similare în cele două baze de date. De exemplu, articolul lui Clarke privind capacitatea de inserție profesională a absolvenților are, fără echivoc, cel mai mare număr de citări atât în WoS, cât și în Scopus (126 și, respectiv, 187 de citări), la mare distanță de cel de-al doilea articol cel mai citat (cu 34 de citări). De asemenea, se poate observa că articolul lui Jacobone și Moro privind impactul programului Erasmus și articolul lui Buvinic și Furst-Nichols privind promovarea femeilor și egalitatea de șanse se află în top 5 cele mai citate articole în ambele baze de date. Astfel, analiza citărilor din cele două baze de date evidențiază suprapunerile majore care există, putându-se astfel concluziona că există mai multe articole de puternic interes în domeniu, care sunt intens citate în ambele baze de date.

1.2 Stagiile de practică - perspectiva diverșilor stakeholderi implicați

Așteptările studenților de la stagiul de practică sunt evidențiate în articole de specialitate integrate de obicei într-un cadru de cercetare mai amplu. Așteptările altor stakeholderi, precum mediul academic și mediul de afaceri sunt mai puțin evidențiate

în literatura de specialitate, care se concentrează primordial pe așteptările și percepțiile studenților. Este remarcabilă lucrarea lui Narayanan, Olk și Fukami (2010), care identifică diferitele roluri a trei actori principali- studenți, universități și companii. Folosind un model conceptual specific și constatări empirice inițiale, se oferă recomandări pentru acțiunile pe care fiecare actor le poate întreprinde pentru a spori eficacitatea stagiului. De asemenea, Putri și colegii (2020) descriu sistemul de organizare a stagiilor la nivel universitar, pentru a obține o imagine cuprinzătoare a obiectivelor programului în pregătirea studenților pentru a intra în piața forței de muncă. Aspectele organizatorice sunt un element decisiv care determină calitatea stagiului de practică.

Totodată, se poate constata că un mare număr de articole care abordează așteptările studenților de la stagiul de practică se referă la domenii care presupun interacțiuni directe cu oamenii și care consideră esențiale abilitățile practice, vizibile. Aceste domenii acoperă industria ospitalității, dar și sănătatea. Chan și Anantharajah (2019) arată că dezvoltarea abilităților a fost ceea ce așteaptă majoritatea studenților de la stagiul, urmată de cunoaștere. Această constatare se corelează cu rezultatele lui Roney și Öztin (2007), care au remarcat că studenții apreciază experiența lor de stagiul. Mai mult, dacă stagiul se dovedește satisfăcător, de cele mai multe ori stagiarul/studenții se străduiesc să revină în aceeași companie tot ca stagiar sau ca angajat cu normă întreagă. Ezzat saad Gad și Fathey Abd El-latif (2019) arată că au existat diferențe demografice și de experiență (apreciată prin anul de studii) între stagiarul în ceea ce privește percepțiile asupra stagiului și concluzionează că multe dintre aspectele programelor de internship trebuie dezvoltate pentru a face stagiile eficiente. În aceeași direcție, un studiu derulat în spațiul european (Sauder și colegii, 2019) arată că implicarea studenților în programele de internship de ospitalitate poate avea un efect pozitiv direct asupra intenției de carieră a absolvenților. Autorii sugerează că cei mai importanți factori care au contribuit la satisfacția studenților au fost condițiile reale de muncă și experiența de învățare. Participanții la programul de internship au recunoscut că orele lungi de lucru, salariile slabe și lipsa de coordonare sunt provocări cheie. Cu toate acestea, toți au caracterizat stagiile ca o modalitate valoroasă de a-și lega studiile cu practica de business din viața reală.

O cercetare calitativă realizată de Cheong et al. (2014) subliniază faptul că, având în vedere că stagiul de practică este organizat pentru o perioadă scurtă de timp, atât universitatea, cât și companiile gazdă trebuie să întocmească un program de internship semnificativ și bine structurat pentru a maximiza experiența potențială de învățare a stagiului. De asemenea, este esențial ca studenților să li se dea sarcini care îi provoacă să optimizeze învățarea. Autorii menționează și faptul că stagiile de

practică trebuie să aibă un calendar clar, cu obiective de învățare bine cunoscute atât de stagiaari, cât și de tutorii acestora. Sprijinul acordat stagiariilor de către managementul companiei, de colegii de pregătire și de universitate este considerat a fi vital în succesul și semnificația fiecărui internship.

Studiul realizat de Anjum (2020) evaluează impactul programelor de internship atât asupra dezvoltării profesionale și personale, cât și asupra creșterii nivelului de competențe în cazul studenților din 15 universități cu profil de business din Pakistan. Autorul concluzionează că stagiile de practică fac legătura între cunoștințele predate la clasă și realitățile locului de muncă, oferind studenților o perspectivă experimentală. De asemenea, concluziile stagiilor de practică pot ajuta școlile de afaceri să dezvolte strategii și un curriculum adecvat pentru promovarea programelor de stagi, astfel încât, pe lângă cunoștințele teoretice, să livreze și cunoștințe practice, adaptate mediului de business.

Concluzii deosebit de valoroase au obținut Zehr și Korte (2020), care au avut o abordare mixtă: au urmărit atât percepțiile mentorilor, cât și pe cele ale studenților. Rezultatele obținute arată că studenții nu au căutat conexiuni între sala de clasă și locul de muncă, ceea ce face dificilă aplicarea abilităților dintr-un cadru în altul. Tutorii au primit foarte puțină pregătire înainte de a ghida și supraveghea stagiarii. În plus, obiectivele de stagi pentru companii și instituțiile de învățământ nu s-au aliniat în totalitate. Prin urmare, autorii fac recomandarea ca atât studenții, cât și supervizorii lor să beneficieze de o mai bună pregătire a stagiului înainte de începerea lui. Instituțiile de învățământ și companiile trebuie să colaboreze pentru a înțelege mai bine obiectivele celorlalte părți, pentru a coordona mai bine experiențele studenților în vederea obținerii rezultatelor pozitive.

Satisfacția studenților cu privire la stagiile de practică din domeniul afacerilor a fost analizată și de către Le & Tran-Chi (2019) într-o cercetare derulată în Vietnam. Studiul identifică doi factori principali, semnificativ corelați cu satisfacția studenților: competențele studenților și suportul acordat de către compania gazdă a stagiului.

Articolele relevante din literatura de specialitate arată că interesele cercetătorilor sunt specifice anumitor contexte limitate: universitate, centru economic sau țară. Un număr mic de articole acoperă regiuni geografice mari (în general se referă la Uniunea Europeană). Nu au fost identificate articole care să acopere mai multe domenii de activitate. Luând în considerare aceste rezultate, studiul de față se concentrează pe o universitate- Academia de Studii Economice din București și pe un domeniu major de studii, respectiv științele economice și administrative.

Sojkin și Michalak (2018) abordează în mod specific problema stagiilor de practică finanțate prin fonduri structurale în Polonia. Lucrarea are meritul de a oferi câteva recomandări de bază pe care ar trebui să le menționăm, datorită similarității acestor proiecte cu cele implementate prin fondurile europene pentru investiții structurale în România: (i) Se recomandă abordarea problemei satisfacției beneficiarilor proiectului, atât cu accent pe efecte (nivelul țintă de satisfacție), cât și cu accent pe proces (obținerea satisfacției în fiecare etapă a implementării proiectului). (ii) Sondajele efectuate arată că universitățile ar trebui să elimine barierele existente în calea participării studenților stagiați la etapa de planificare a proiectului de internship; va rezulta astfel un proiect de calitate, care ia în considerare opinia principalilor beneficiari. (iii) Este necesar să se efectueze sondaje privind nevoile de stagiu ale grupului țintă de studenți, în scopul obținerii de angajatori atrăgători și de oferte de stagiu adaptate acestor nevoi.

2. Descrierea proiectului PRIDE-U și elemente metodologice ale studiului

2.1 Proiectul PRIDE-U

Proiectul „Practică inteligent dezvoltarea ta” – PRIDE-U POCU/626/6/13/133138 este un proiect dedicat studenților și masteranzilor din Academia de Studii Economice din București, finanțat prin Programul Operațional Capitalul Uman, 2014-2020: Axa prioritară 6 - Educație și competențe, Obiectivul tematic 10 - Efectuarea de investiții în domeniul educației, al formării și al formării profesionale în vederea dobândirii de competențe și a învățării pe tot parcursul vieții, Prioritatea de investiții 10.iv: Sporirea relevanței pe piața forțelor de muncă a educației și a sistemelor de formare, facilitarea tranziției de la educație la piața forțelor de muncă și consolidarea formării și a sistemelor de formare profesională, precum și a calității lor, inclusiv prin mecanisme de anticipare a competențelor, adaptarea programelor de învățământ și instituirea și dezvoltarea unor sisteme de învățare la locul de muncă, inclusiv a unor sisteme de învățare duală și programe de ucenicie.

Obiectivul specific 6.13 căruia i se adresează proiectul este: Creșterea numărului absolvenților de învățământ terțiar universitar și non universitar care își găsesc un loc de muncă urmare a accesului la activități de învățare la un potențial loc de muncă/cercetare/inovare, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI.

Obiectivul general al proiectului îl constituie facilitarea tranziției studenților de la școală la viața activă prin furnizarea unui pachet integrat de servicii de orientare și consiliere în carieră, coaching, învățare practică și organizarea unor stagii de practică la potențiali angajatori, în vederea dobândirii de competențe și a învățării pe tot parcursul vieții.

Prin intermediul activităților desfășurate, proiectul contribuie la dezvoltarea competențelor profesionale și transversale ale studenților și masteranzilor înscriși în grupul țintă, crescându-le șansa de angajare și de a face față cerințelor potențialilor angajatori, pe termen lung. Proiectul contribuie la creșterea ratei de participare a studenților la programele de învățare practică, în organizații partenere.

Grupul țintă al proiectului este de 321 de studenți și masteranzi care beneficiază de următoarele activități:

- Orientare și consiliere profesională de calitate, folosind instrumentarul HOGAN (HPI, HDS, MVPI), certificat internațional, având un grad de relevanță de peste 85%, la care se adaugă instrumentarul Human Synergistics (GSI) și Great

People Inside (GR8Full Spectrum Plus și GR8 Managers). Fiecare student beneficiază de o întâlnire față în față (fizic sau online) cu un specialist pentru a discuta propria dezvoltare personală și profesională.

- Stagii de practică, desfășurate în organizații din diferite domenii de activitate.

- Întâlniri cu specialiști din mediul de afaceri, prin intermediul workshop-urilor tematice organizate în cadrul proiectului, pe durata cărora studenții au posibilitatea de a înțelege mai bine specificitatea unor domenii de activitate, caracteristicile unor locuri de muncă, provocările și satisfacțiile dezvoltării unei cariere profesionale în diverse direcții.

- O competiție gamificată - modulul de gamificare VRunners, care le oferă participanților posibilitatea de a învăța din practică cu ajutorul studiilor de caz, provocărilor și sarcinilor propuse de specialiștii din mediul de business.

- O experiență internațională pentru studenții din grupul țintă, la companii din Olanda, Spania, Franța, Germania, Polonia și Ungaria. Fiecare student va putea participa la cel puțin una (sau toate cele șase deplasări), în funcție de punctajul obținut în competiția gamificată.

- Premii în bani, valoarea totală a recompenselor în bani, care le vor fi acordate studenților, la finalul proiectului, este de 122.500 lei (15 premii I – 3.000 lei/premiu, 20 premii II – 2.000 lei/premiu, 25 premii III – 1.500 lei/premiu).

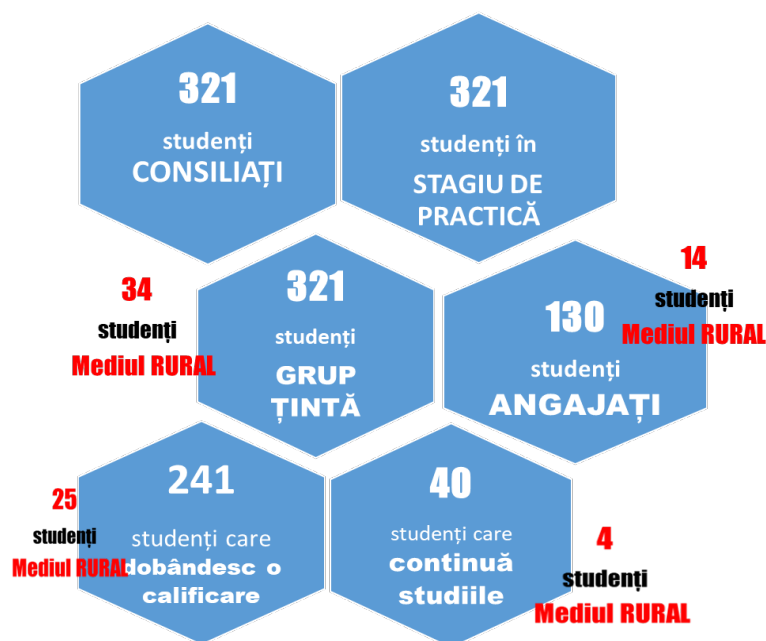


Figura 8. Indicatorii proiectului

Dincolo de aceste activități desfășurate, proiectul contribuie la creșterea interacțiunii dintre studenți și mediul de afaceri, facilitând o înțelegere mai bună a cerințelor, atât ale angajatorilor, cât și ale studenților implicați, viitori angajați. Proiectul îi ajută pe studenți să conștientizeze mai bine propriile nevoi de dezvoltare personală și profesională, să își construiască un plan de carieră mai solid și să ia decizii informate privind viitorul profesional.

2.2 Colectarea datelor primare

Analiza calității stagiilor de practică derulate de către studenți a fost realizată în special prin intermediul cercetării cantitative, principalul instrument de colectare a datelor cantitative primare fiind chestionarul.

Calitatea stagiilor de practică a fost analizată din perspectiva celor trei stakeholderi principali: studenți, coordonatori din universitate și coordonatori/tutori din organizația în care se desfășoară stagiul de practică. În acest sens, echipa de cercetare din cadrul proiectului, bazându-se pe cercetări anterioare referitoare la stagiile de practică, a dezvoltat și adaptat patru chestionare adresate celor trei tipuri de respondenți vizați, ținând cont de recomandările din literatura de specialitate privind design-ul chestionarului. Având în vedere contextul sanitar determinat de pandemia COVID-19, dar și necesitatea de a colecta un număr cât mai mare de răspunsuri, chestionarele au fost dezvoltate în platforma Google Forms și completate de către respondenți în sistem online, în urma primirii unui e-mail cu linkul către acestea. Colectarea datelor a avut loc în timpul perioadei de derulare a proiectului.

În cadrul studiului au fost dezvoltate patru chestionare: unul adresat mediului academic, unul adresat organizațiilor în care se desfășoară stagiile și două adresate studenților stagiari care evaluează pe de o parte așteptările acestora vizavi de stagii (completat înainte sau la începerea stagiului), iar pe de altă parte percepția lor efectivă asupra calității stagiilor derulate (completat la finalul stagiului). În cadrul prezentei lucrări au fost analizate trei dintre acestea: chestionarul adresat mediului academic, chestionarul adresat organizațiilor și chestionarul adresat studenților care evaluează calitatea efectivă a stagiilor din perspectiva practicanților.

Cele trei chestionare utilizate în cadrul studiului sunt descrise mai jos:

1. *Chestionar privind calitatea stagiilor de practică destinat studenților*

Acest chestionar de evaluare a calității stagiilor de practică se adresează studenților care au efectuat un stagiul. Își propune evaluarea calității internshipurilor din diferite perspective, în vederea identificării soluțiilor pentru îmbunătățirea acestora. Studenții au ocazia să evidențieze aspectele pozitive sau punctele slabe din

interacțiunea cu diverși angajatori, să evidențieze factorii legați de calitatea stagiilor de practică și să menționeze elemente care ar putea conduce la îmbunătățirea calității stagiilor de practică. Studiul are un scop pur academic, toate datele și informațiile personale prezentate fiind confidențiale. Completarea chestionarului a durat aproximativ 10 minute.

Chestionarul cuprinde 23 de întrebări, care acoperă următoarele domenii principale:

- caracteristicile demografice și educaționale ale respondenților;
- aspecte referitoare la percepția privind calitatea stagiilor de practică;
- importanța acordată diferitelor caracteristici ale stagiului și sugestiile de îmbunătățire;
- datele de identificare.

Cele mai multe întrebări din chestionar sunt închise: fie cu variantă unică de răspuns, fie cu variante multiple de răspuns sau de tip Likert, pe o scală de la 1 la 5. În chestionar sunt cuprinse și câteva întrebări deschise, în care li se solicită studenților să menționeze calificativul obținut în urma derulării stagiului de practică, prezentarea unor aspecte pozitive și/sau negative referitoare la stagiul de practică, dar și elemente care ar putea îmbunătăți întreaga experiență practică.

2. Chestionar privind calitatea stagiilor de practică adresat reprezentanților mediului academic

Acest chestionar de evaluare a calității stagiilor de practică se adresează persoanelor din universitățile în care desfășurarea unui stagiul de practică de către studenți este recomandată sau obligatorie. Scopul acestui chestionar este acela de a evalua calitatea stagiilor de practică din diferite perspective, în vederea identificării soluțiilor optime pentru îmbunătățirea acestora, lucru ce va avea drept urmare o mai bună integrare a studenților pe piața forței de muncă și facilitarea trecerii de la școală la viața activă. Respondenții au fost cadre didactice care se implică în coordonarea și evaluarea stagiilor de practică ale studenților pe parcursul ciclului licență și masterat și care au avut diverse poziții vizavi de practicanți: coordonatori de practică, membri în proiecte europene în cadrul cărora au fost organizate stagii de practică, evaluatori ai stagiilor de practică etc. Ancheta a avut un scop pur academic, toate datele și informațiile personale prezentate fiind confidențiale. Completarea chestionarului a durat aproximativ 10 minute.

Chestionarul cuprinde 13 întrebări, care acoperă următoarele domenii principale:

- date demografice ale respondenților;
- evaluarea calității stagiilor de practică din perspectiva mediului academic.

Cele mai multe întrebări din chestionar sunt închise: fie cu variantă unică de răspuns, fie cu variante multiple de răspuns sau de tip Likert, pe o scală de la 1 la 5. Există și câteva întrebări deschise, ce urmăresc: identificarea disciplinelor predate de către cadrele didactice respondente; evaluarea aspectelor pozitive și a celor negative ale experienței avute de cadrele didactice în contextul stagiilor de practică; formularea sugestiilor de îmbunătățire a acestora, folosind experiența acumulată.

3. Chestionar privind calitatea stagiilor de practică adresat organizațiilor

Acest chestionar de evaluare a calității stagiilor de practică se adresează persoanelor din organizațiile care au avut studenți în stagii de practică și care au avut contact direct cu practicanții. Respondenții din organizații au primit recomandarea ca, în situația în care la nivelul organizației și-au desfășurat stagiul de practică mai mulți studenți, să furnizeze răspunsuri raportându-se la nivelul mediu al acestora. Această anchetă a avut un scop pur academic, toate datele și informațiile personale prezentate fiind confidențiale. Completarea chestionarului a durat aproximativ 10 minute.

Chestionarul cuprinde 29 de întrebări, care acoperă următoarele domenii principale:

- date demografice ale respondentului;
- evaluarea calității stagiilor de practică din perspectiva organizațiilor;
- motivația și beneficiile acceptării studenților în stagii de practică.

Chestionarul a fost distribuit online, utilizând Google Forms. În vederea obținerii unui număr cât mai mare de răspunsuri, linkul către chestionar a fost transmis prin e-mail, iar reprezentanții organizațiilor au fost contactați și telefonic. Cele mai multe întrebări din chestionar sunt închise: fie cu variantă unică de răspuns, fie cu variante multiple de răspuns sau de tip Likert, pe o scală de la 1 la 5. Există și câteva întrebări deschise, ce doresc: identificarea universităților de la care provin practicanții sau a departamentelor din organizații în care se derulează stagiile de practică; evaluarea aspectelor pozitive și a celor negative ale experienței cu stagiile de practică la nivel organizațional; formularea sugestiilor de îmbunătățire a acestora, dată fiind experiența acumulată.

2.3 Metode de analiză a datelor

Pentru analiza datelor obținute în proiect, în *Studiul de analiză a calității stagiilor de practică* se au în vedere diferite metode de analiză cantitativă, precum măsurile statistice descriptive și analiza corelațiilor neparametrice. Aceste metode sunt completate de reprezentări grafice sugestive ale răspunsurilor la întrebările adresate diferiților stakeholderi. În această secțiune se prezintă succint metodele aplicate, rolul și avantajele lor. Scopul acestui studiu este acela de a prezenta rezultatele anchetelor efectuate în rândul studenților, cadrelor didactice și al companiilor implicate în stagiile de practică, pentru a extrage un set de recomandări în vederea îmbunătățirii acestui tip de cunoaștere. Prin urmare, aceste metode descriptive sunt adecvate scopului propus.

Statistica descriptivă este utilizată cu succes pentru prezentarea într-o manieră sintetică a datelor colectate și pentru a identifica principalele caracteristici ale variabilelor studiate. Din acest motiv este aplicată în diverse domenii de activitate, inclusiv științele sociale, economie, biologie și inginerie etc.

În general, statisticile descriptive reprezintă măsuri sintetice ale tendinței centrale, ale variabilității sau împrăștierii și formei distribuției. Dintre acestea, au fost aplicate în analiza datelor următoarele:

- Măsurile tendinței centrale, precum media, mediana și modul, pentru calculul valorilor tipice ale setului de date;
- Măsurile variabilității, precum amplitudinea, abaterea standard și coeficientul de variație, pentru a descrie dispersia setului de date. Suplimentar, au fost calculate și cele trei cuartile- cea inferioară, mediana și cuartila superioară. Cuartilele sunt utile pentru a calcula abaterea intercuartilică (o măsură a împrăștierii exprimată prin diferența dintre cuartila superioară și cea inferioară), necesară cercetării existenței valorilor aberante sau de tip outlier;

Coeficientul de variație este, de asemenea, un instrument util de analiză a dispersiei relative a seriei de date, calculat ca raport algebric între abaterea standard și media valorilor. Dacă valoarea obținută este sub 35%, se consideră că setul de date este omogen.

- Măsurile formei distribuției, pentru a descrie gradul de asimetrie și respectiv aplatizare al unor distribuții de frecvențe de selecție.

Aplicarea acestor măsuri descriptive este completată cu reprezentări grafice adecvate tipurilor de variabile studiate.

Analiza legăturilor dintre variabile este fundamentată în acest studiu pe coeficienți de corelație neparametrică. Aceștia sunt calculați pentru a descrie

intensitatea și direcția asocierii între două variabile categoriale ordinale. Cei mai folosiți dintre aceștia, Kendall și Spearman, sunt denumiți și coeficienți de corelație a rangurilor, deoarece se calculează înlocuind valorile individuale ale variabilelor cu numărul lor de ordine (rang).

Utilizarea acestor coeficienți este adecvată în studiul de față, deoarece:

- 1) sunt relevanți în cazul unor date cu distribuții asimetrice;
- 2) oferă informații relevante în cazul eșantioanelor de volum mic.

Din cauza faptului că cele mai multe dintre variabile măsoară percepțiile și opiniile studenților respondenți, așa cum este cazul în cadrul Proiectului PRIDE-U, este posibil ca acestea să prezinte un grad ridicat de asimetrie; coeficienții de corelație a rangurilor oferă măsuri credibile pentru sensul și intensitatea asocierii dintre aceste variabile.

Coeficientul de corelație a rangurilor Spearman, utilizat preponderent în acest studiu, este o aplicație a coeficientului de corelație liniară simplă la distribuțiile celor două șiruri de ranguri (Isaic Maniu și colegii, 1998). Acesta se calculează parcurgând următoarele etape:

- 1) se identifică cele două variabile corelate x_i și y_i ;
- 2) se acordă ranguri, de regulă crescătoare în aceeași manieră atât pentru variabila " x_i ", cât și pentru variabila " y_i ";

Rangurile sunt numere de ordine care evoluează în progresie aritmetică cu rația egală cu 1.

- 3) se determină diferența dintre ranguri (d_i) și se ridică la pătrat;
- 4) se aplică formula de calcul:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n^3 - n} \in [-1, 1]$$

ce măsoară intensitatea legăturii dintre rangurile celor două variabile corelate, unde: d_i = diferența dintre rangurile variabilei " x_i " și rangurile variabilei " y_i "; $R_x - R_y$ și n = numărul perechilor de valori corelate.

Dacă: $r_s = 0$, între rangurile lui " x_i ", respectiv " y_i " nu există legătură (independență statistică);

Dacă r_s este foarte apropiat de +1 sau de -1, se poate vorbi de o legătură puternică, directă sau inversă.

Astfel, acest coeficient este o măsură intuitivă, care oferă o imagine clară a asocierii dintre variabilele studiate.

Nu în cele din urmă, s-a aplicat Analiza în componente principale (ACP) ca metodă de reducere a dimensiunii unui set de date multivariate, în contextul identificării dimensiunilor calității stagiilor de practică. ACP este o metodă de analiză statistică a datelor care utilizează o transformare ortogonală a datelor inițiale, ce sunt corelate, cu scopul obținerii unor noi variabile, denumite componente principale, care sunt necorelate și care păstrează cât mai mult din variabilitatea setului inițial de date. În cazul nostru, seturile inițiale de date sunt numerice și exprimă percepții asupra calității stagiilor de practică.

O analiză bibliometrică a fost efectuată pentru a studia interacțiunea mai puțin dezbătută dintre conceptele de „internship”, „competențe ale studenților” și „angajabilitate” și pentru a înțelege interesul tot mai mare al cercetătorilor de a asocia aceste concepte în studiile lor. Lucrările au fost preluate din două dintre cele mai relevante baze de date științifice, WoS și Scopus și analizate cu ajutorul VOSViewer. Acest software facilitează crearea și vizualizarea hărților bibliometrice ale științei, rețele care includ reviste, cercetători, publicații și care pot fi construite pe baza relațiilor de citare, cuplare bibliografică, co-citare sau coautorat (Van Eck & Waltman, 2021; Merigó et al., 2018), având în același timp avantajul de a grupa în mod eficient un număr foarte mare de publicații științifice.

3. Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

2.4 Descrierea eșantionului studiat

La studiul privind perspectiva studenților asupra calității programelor de practică au participat 273 de studenți, înscriși în proiect. Analizele preliminare efectuate au arătat că există o serie de răspunsuri incomplete sau dublate. În urma acestor investigații inițiale, au fost eliminate 78 de răspunsuri și au rămas valide 195, care au fost utilizate în cadrul analizelor specifice acestui studiu.

Astfel, din punct de vedere al genului respondenților, la acest studiu au participat 151 de persoane de genul feminin (77,44%) și 44 de persoane de genul masculin (22,56%). Referitor la mediul de proveniență, 67,69% dintre studenții respondenți erau din mediul urban, în timp ce restul de 32,31% erau din cel rural. Mai mult, în ceea ce privește vârsta respondenților, studenții care au participat la acest studiu au avut vârsta cuprinsă între 19 și 52 de ani, cei mai mulți dintre aceștia având 21 de ani.

Pentru a înțelege mai bine structura eșantionului, am analizat caracteristici ale familiilor din care provin studenții respondenți, prin prisma ultimului nivel al studiilor absolvite de către părinții respondenților (figura 9).

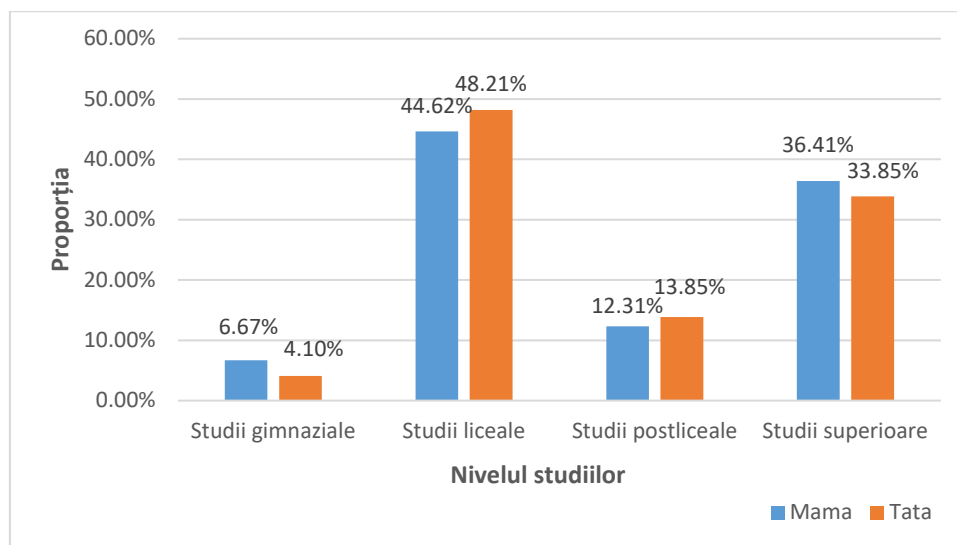


Figura 9. Ultimul nivel al studiilor absolvite de mamele și tații respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

Analizând figura 9 se poate observa că cei mai mulți dintre părinții respondenților au absolvit studii liceale (44,62% dintre mamele acestora și 48,21% dintre tații studenților). Pe plan secund se situează respondenții care au părinți absolvenți de studii superioare.

Referitor la structura eșantionului în funcție de ciclul de studiu, aceasta este ilustrată în figura 10.

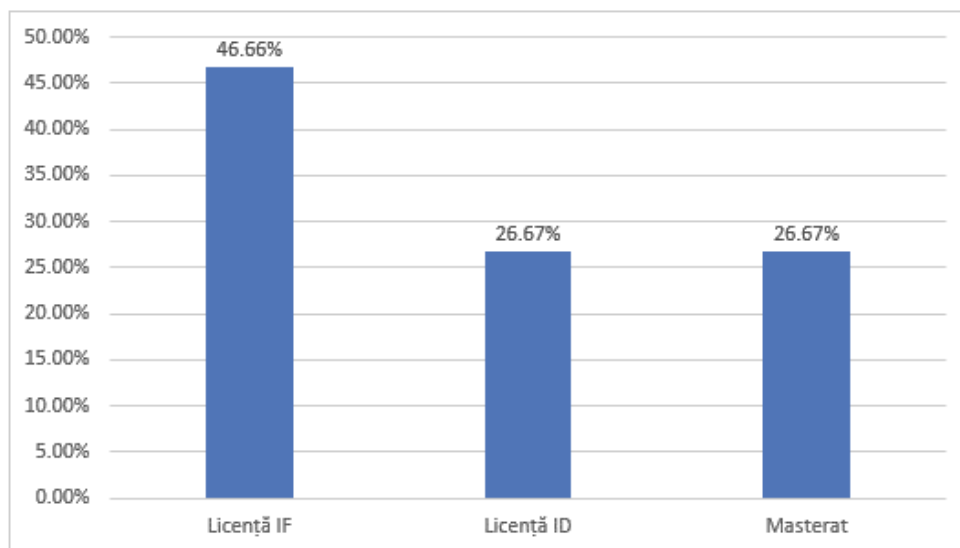


Figura 10. Distribuția studenților în funcție de ciclul de studiu

Sursa: Realizarea autorilor

Analizând informațiile prezentate în figura 10, se poate constata că cei mai mulți dintre studenții participanți la studiul privind calitatea stagiilor de practică (46,66 %) sunt înscriși la ciclul de învățământ licență, învățământ cu frecvență. În egală măsură, 26,67% dintre respondenți studiază la ciclul de învățământ de licență, la distanță și 26,67% dintre aceștia sunt studenți la un program de masterat.

Pe lângă analiza ciclului de învățământ la care sunt înmatriculați respondenții, este relevant a analiza și la ce facultate își efectuează respondenții studiile. În acest sens, figura 11 evidențiază repartizarea studenților în funcție de facultate.

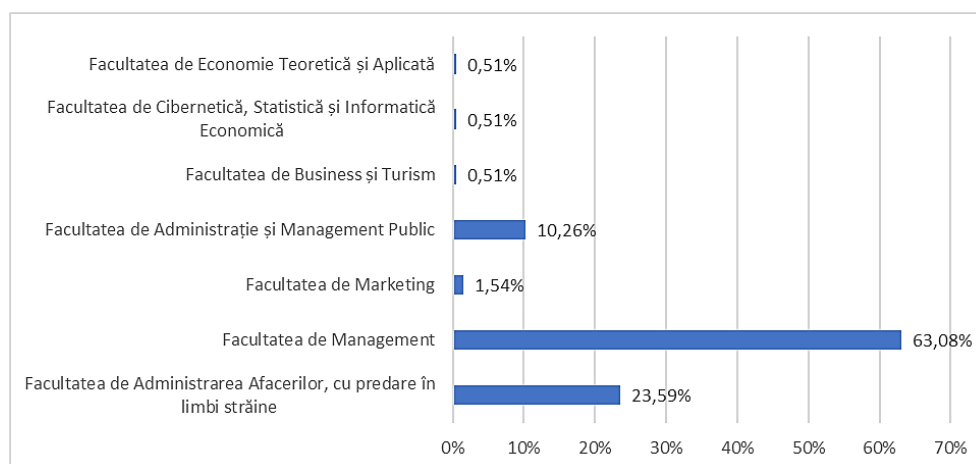


Figura 11. Structura respondenților în funcție de facultatea la care își efectuează studiile

Sursa: Realizarea autorilor

Pe baza informațiilor din figura 11, se poate constata că 63,08% dintre cei 195 de studenți participanți la studiu își efectuează studiile în cadrul Facultății de Management. Pe locul al doilea se situează respondenții care aparțin Facultății de Administrarea Afacerilor cu Predare în Limbi Străine (FABIZ), respectiv 23,59% dintre respondenți își efectuează studiile în cadrul acestei facultăți. Cei 10,26% dintre respondenți sunt studenți în cadrul Facultății de Administrație și Management Public și 1,54% dintre aceștia în cadrul Facultății de Marketing. Restul respondenților aparține Facultății de Business și Turism, Facultății de Cibernetică, Statistică și Informatică Economică și Facultății de Economie Teoretică și Aplicată.

Totodată, structura eșantionului poate fi analizată și prin prisma experienței în muncă a respondenților, ilustrată în figura 12.

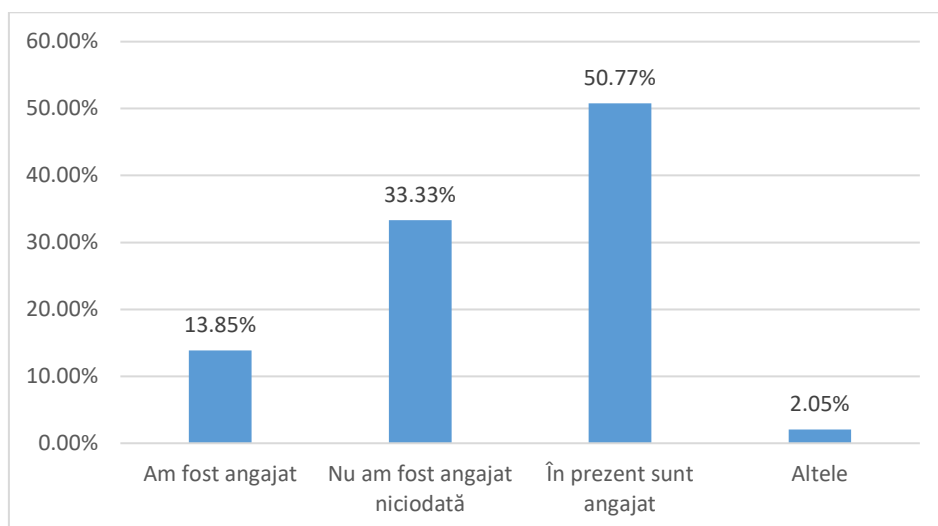


Figura 12. Structura respondenților în funcție de experiența în muncă

Sursa: Realizarea autorilor

În momentul participării la studiul referitor la percepția studenților cu privire la calitatea stagiilor de practică, conform informațiilor evidențiate în figura 12, se poate observa că cei mai mulți dintre respondenți aveau statutul de angajat (50,77%), în timp ce 13,85% au fost angajați, ceea ce înseamnă că au avut contact cu piața muncii. De remarcat este și faptul că aproximativ un sfert dintre respondenți (33,33%) nu au avut niciodată statutul de angajați.

2.5 Rezultatele analizei descriptive

Înainte de a analiza efectiv percepția studenților cu privire la calitatea stagiilor de practică este relevant de evidențiat domeniul în care respondenții au efectuat stagiul de practică. Astfel, studenții participanți la acest studiu au avut posibilitatea de a efectua stagiul de practică în domenii diverse, cele mai frecvent întâlnite domenii de practică fiind: management, administrație publică, resurse umane, marketing, finanțe și contabilitate etc.

Pe de altă parte, percepția studenților cu privire la calitatea stagiilor de practică poate fi influențată și de tipul organizației în care studenții și-au desfășurat efectiv stagiile. În acest sens, conform celor evidențiate în figura 13, aproape jumătate din respondenți (47,69%) și-au desfășurat stagiul de practică în cadrul unei întreprinderi de dimensiuni mici sau mijlocii, fiind urmați de respondenții care au efectuat stagiul de practică în cadrul unei companii multinaționale (25,64%). Pe de

altă parte, 16,41% dintre studenții participanți la studiu și-au desfășurat stagiul de practică într-o instituție publică și 5,65% dintre aceștia au ales ca și organizație de practică o organizație non-guvernamentală. Trebuie remarcat și faptul că au existat și respondenți care au efectuat stagiul de practică în propria companie (2,05%) sau care s-au aflat într-o altă situație (2,56%).

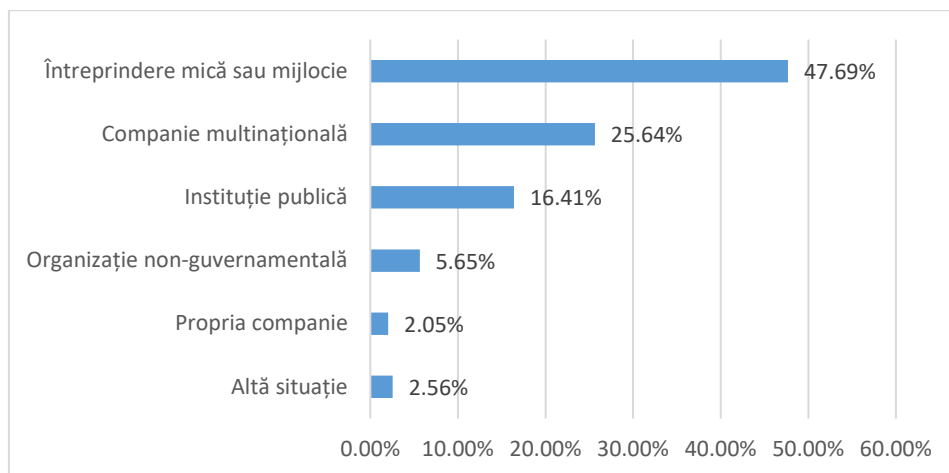


Figura 13. Tipul organizației în care respondenții au efectuat stagiile de practică
Sursa: Realizarea autorilor

Figura 14 ilustrează aspectele relevante privind anul de studiu în care studenții au efectuat stagiul de practică.

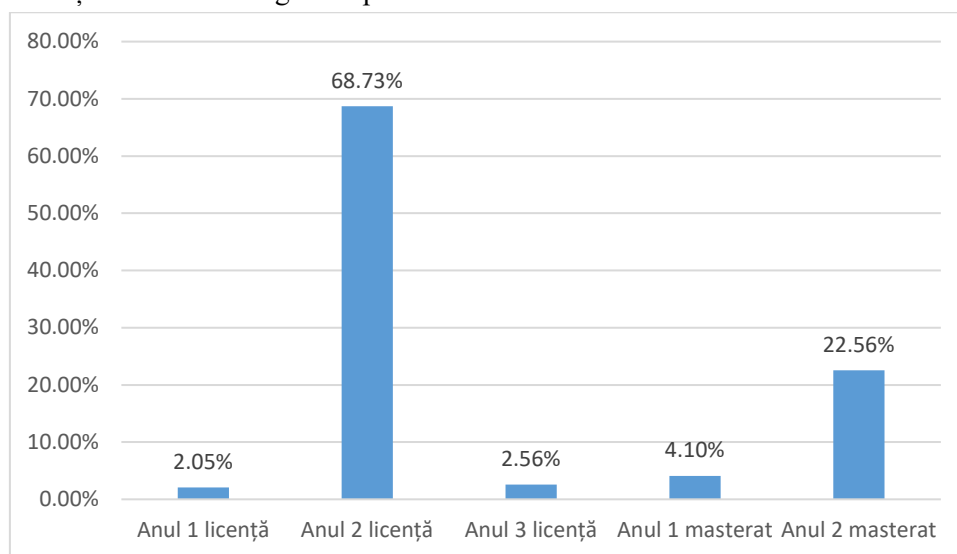


Figura 14. Anul de studiu în care s-a efectuat stagiul de practică
Sursa: Realizarea autorilor

Conform celor evidențiate în figura 14, se poate remarca faptul că cei mai mulți dintre studenți au efectuat stagiul de practică în anul 2 licență (68,73%), respectiv anul 2 masterat (22,56%). Aceste rezultate pot fi explicate și prin faptul că la nivelul Academiei de Studii Economice din București disciplina „Practică de specialitate” este inclusă în planul de învățământ în anul 2, atât la ciclul de studii de licență, cât și la cel de masterat.

Pandemia COVID-19 a adus modificări în toate domeniile, implicit și la nivelul sistemului de învățământ. În contextul pandemiei, universitățile s-au adaptat astfel încât să asigure desfășurarea activităților în condiții de maximă siguranță, atât pentru studenți, cât și pentru cadrele didactice și auxiliare. Provocările aduse de pandemie au adus schimbări și în ceea ce privește efectuarea stagiilor de practică de către studenți. Astfel, în figura 15 se prezintă modalitatea în care participanții la studiul privind calitatea stagiilor de practică au desfășurat efectiv practica de specialitate.

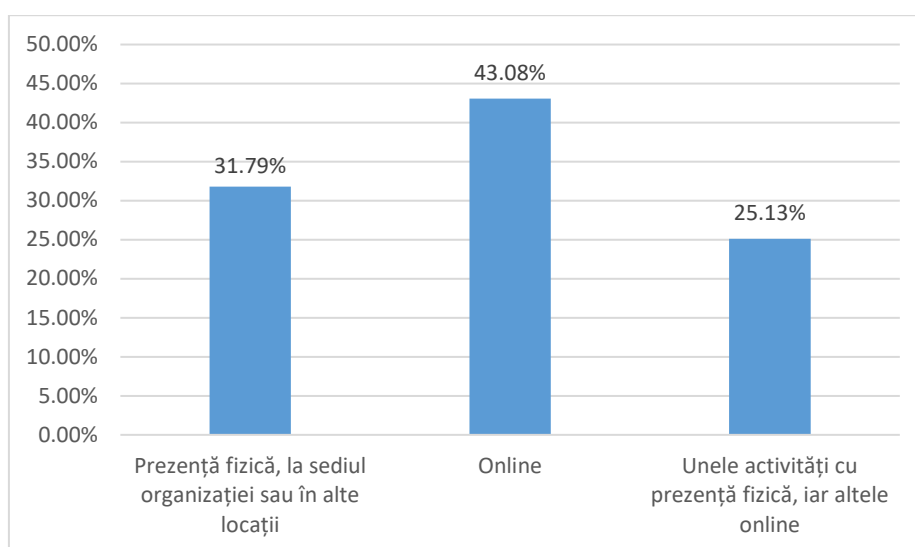


Figura 15. Distribuția respondenților în funcție de modalitatea de desfășurare a stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Conform celor evidențiate în figura 15, se poate observa că în contextul pandemiei cei mai mulți dintre studenți, mai exact 43,08% dintre aceștia, au efectuat stagiul de practică online, fiind urmați de studenții care și-au desfășurat stagiul de practică cu prezență fizică, la sediul organizației sau în alte locații. De remarcat este și ponderea mare (25,13%) a studenților care au efectuat practica într-un sistem hibrid, unele activități desfășurându-se cu prezență fizică, iar altele online.

Percepția studenților cu privire la calitatea stagiilor de practică a fost evaluată cu ajutorul răspunsurilor oferite de către studenți la 40 de afirmații, măsurate pe o scală Likert cu 5 trepte, răspunsurile variind între „1 - Dezacord total” și „5 - Acord total”. O sinteză a percepției respondenților cu privire la itemii specifici evaluării calității stagiilor de practică este prezentată în tabelul 3.

Distribuțiile de frecvențe absolute ale celor 40 de itemi din chestionarul adresat studenților

Tabelul 3

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
1	Am avut posibilitatea efectuării stagiului de practică online (în întregime sau parțial).	30	7	12	17	129	195
2	Accesibilitatea locului de practică, din punct de vedere al distanței, mijloacelor de transport etc. a fost bună.	4	8	39	30	114	195
3	Am avut posibilitatea de a-mi adapta orarul activităților de la locul de practică în funcție de programul de la facultate.	2	2	10	30	151	195
4	A existat un program organizat de introducere și prezentare a organizației și a atribuțiilor mele la locul de practică.	4	5	15	27	144	195
5	La locul de practică mi s-a comunicat clar ce așteptări există de la mine.	5	8	17	28	137	195

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
6	La locul de practică a existat un orar și un program clar pentru activitățile desfășurate.	5	6	22	36	126	195
7	Activitatea de practică a fost bine organizată și echilibrată, neexistând perioade „moarte” și perioade foarte aglomerate.	5	12	11	40	127	195
8	La locul de practică am beneficiat de infrastructura și dotările necesare desfășurării activității (computer, spațiu de lucru etc.).	7	6	32	26	124	195
9	În cazul în care s-a dovedit necesar, am putut desfășura activitatea de practică online.	17	6	14	24	134	195
10	Sarcinile mele la locul de practică au fost bine stabilite de la început și mi-au fost comunicate clar.	4	7	17	35	132	195
11	Am simțit că munca desfășurată de mine în cadrul stagiului de practică a fost utilă și apreciată.	4	3	15	33	140	195
12	Am primit în mod constant feedback privitor	5	9	14	28	139	195

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	la activitatea desfășurată.						
13	Ceilați angajați de la locul de practică au fost mereu disponibili să mă ajute și să mă învețe.	0	4	19	29	143	195
14	Relația cu colegii de la locul de practică a fost foarte bună.	1	2	17	27	148	195
15	Relația cu coordonatorul de practică din organizație a fost foarte bună.	1	2	12	20	160	195
16	Coordonatorul de practică din organizație mi-a oferit întotdeauna explicațiile de care am avut nevoie pentru îndeplinirea sarcinilor.	1	3	14	16	161	195
17	La locul de practică am fost luat în serios și am fost tratat ca făcând parte din echipă.	2	1	19	20	153	195
18	Cunoștințele dobândite în stagiul de practică m-au ajutat foarte mult la elaborarea proiectului final.	4	4	13	32	142	195
19	La locul de practică am utilizat/ aplicat informațiile teoretice dobândite la facultate.	9	12	24	44	106	195
20	A existat o relație strânsă între	7	18	32	37	101	195

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	cunoștințele dobândite la facultate și sarcinile de la locul de practică.						
21	Sarcinile mele la locul de practică au corespuns pregătirii mele din facultate.	5	17	37	36	100	195
22	Cunoștințele dobândite la locul de practică îmi sunt utile pentru cariera viitoare.	3	10	20	40	122	195
23	A existat o relație strânsă între domeniul de studiu și domeniul în care mi-am desfășurat stagiul de practică.	5	7	21	50	112	195
24	Pe parcursul stagiului de practică am avut o comunicare foarte bună cu reprezentanții facultății.	1	10	22	34	128	195
25	Coordonatorul de practică din facultate a fost mereu disponibil și mi-a pus la dispoziție informațiile necesare referitoare la stagiul de practică.	3	5	14	26	147	195
26	Modul de evaluare a stagiului de practică în facultate (notare, proiect, alte documente) a fost relevant	0	2	16	34	143	195

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	pentru evaluarea cunoștințelor dobândite.						
27	Evaluatorii de la facultate au citit cu atenție documentele furnizate de mine.	0	2	21	29	143	195
28	Documentele cu privire la stagiul de practică au fost ușor de completat.	3	10	24	34	124	195
29	Circuitul documentelor cu privire la stagiul de practică s-a desfășurat cu eficiență.	4	4	23	30	134	195
30	Stagiul de practică a adăugat un plus de valoare cunoștințelor teoretice pe care le-am dobândit la facultate.	3	5	20	32	135	195
31	Stagiul de practică m-a ajutat să dobândesc noi cunoștințe de specialitate.	2	5	17	30	141	195
32	Stagiul de practică m-a ajutat la dezvoltarea unor competențe precum lucrul în echipă, comunicarea.	3	7	16	27	142	195
33	Stagiul de practică m-a ajutat să îmi organizez mai bine timpul.	5	7	20	43	120	195
34	Stagiul de practică mi-a crescut încrederea în mine.	5	8	25	34	123	195

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
35	Stagiul de practică m-a ajutat să înțeleg mai bine conceptele teoretice pe care le-am învățat la facultate.	3	10	26	40	116	195
36	Doresc ca pe viitor să lucrez în domeniul în care am efectuat/ efectuez stagiul de practică.	8	21	30	42	94	195
37	Doresc ca pe viitor să lucrez în organizația în care am efectuat/ efectuez stagiul de practică.	18	13	42	40	82	195
38	Per total, sunt foarte mulțumit de stagiul de practică efectuat.	3	2	17	37	136	195
39	Aș recomanda un stagiul de practică în această organizație și altui prieten/ coleg.	5	3	16	30	141	195
40	Calitatea stagiului de practică corespunde în totalitate așteptărilor mele.	4	9	14	27	141	195

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Pentru a analiza mai ușor percepția studenților cu privire la calitatea stagiilor de practică, este relevant studiul distribuțiilor de frecvențe relative ale itemilor specifici evaluării calității stagiilor de practică. Astfel, aceste distribuții de frecvențe relative sunt ilustrate în tabelul 4.

**Distribuțiile de frecvențe relative ale celor 40 de itemi
din chestionarul adresat studenților**

Tabelul 4

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
1	Am avut posibilitatea efectuării stagiului de practică online (în întregime sau parțial).	15.38%	3.59%	6.15%	8.72%	66.15%	100%
2	Accesibilitatea locului de practică, din punct de vedere al distanței, mijloacelor de transport, etc. a fost bună.	2.05%	4.10%	20.00%	15.38%	58.46%	100%
3	Am avut posibilitatea de a-mi adapta orarul activităților de la locul de practică în funcție de programul de la facultate.	1.03%	1.03%	5.13%	15.38%	77.44%	100%
4	A existat un program organizat de introducere și prezentare a organizației și a atribuțiilor mele la locul de practică.	2.05%	2.56%	7.69%	13.85%	73.85%	100%
5	La locul de practică mi s-a comunicat clar ce așteptări există de la mine.	2.56%	4.10%	8.72%	14.36%	70.26%	100%
6	La locul de practică	2.56%	3.08%	11.28%	18.46%	64.62%	100%

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	a existat un orar și un program clar pentru activitățile desfășurate.						
7	Activitatea de practică a fost bine organizată și echilibrată, neexistând perioade „moarte” și perioade foarte aglomerate.	2.56%	6.15%	5.64%	20.51%	65.13%	100%
8	La locul de practică am beneficiat de infrastructura și dotările necesare desfășurării activității (computer, spațiu de lucru etc.).	3.59%	3.08%	16.41%	13.33%	63.59%	100%
9	În cazul în care s-a dovedit necesar, am putut desfășura activitatea de practică online.	8.72%	3.08%	7.18%	12.31%	68.72%	100%
10	Sarcinile mele la locul de practică au fost bine stabilite de la început și mi-au fost comunicate clar.	2.05%	3.59%	8.72%	17.95%	67.69%	100%
11	Am simțit că munca desfășurată de mine în cadrul stagiului de practică a fost utilă și apreciată.	2.05%	1.54%	7.69%	16.92%	71.79%	100%

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
12	Am primit în mod constant feedback privitor la activitatea desfășurată.	2.56%	4.62%	7.18%	14.36%	71.28%	100%
13	Ceilalți angajați de la locul de practică au fost mereu disponibili să mă ajute și să mă învețe.	0.00%	2.05%	9.74%	14.87%	73.33%	100%
14	Relația cu colegii de la locul de practică a fost foarte bună.	0.51%	1.03%	8.72%	13.85%	75.90%	100%
15	Relația cu coordonatorul de practică din organizație a fost foarte bună.	0.51%	1.03%	6.15%	10.26%	82.05%	100%
16	Coordonatorul de practică din organizație mi-a oferit întotdeauna explicațiile de care am avut nevoie pentru îndeplinirea sarcinilor.	0.51%	1.54%	7.18%	8.21%	82.56%	100%
17	La locul de practică am fost luat în serios și am fost tratat ca făcând parte din echipă.	1.03%	0.51%	9.74%	10.26%	78.46%	100%
18	Cunoștințele dobândite în stagiul de practică m-au ajutat foarte mult la elaborarea proiectului final.	2.05%	2.05%	6.67%	16.41%	72.82%	100%

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
19	La locul de practică am utilizat/ aplicat informațiile teoretice dobândite la facultate.	4.62%	6.15%	12.31%	22.56%	54.36%	100%
20	A existat o relație strânsă între cunoștințele dobândite la facultate și sarcinile de la locul de practică.	3.59%	9.23%	16.41%	18.97%	51.79%	100%
21	Sarcinile mele la locul de practică au corespuns pregătirii mele din facultate.	2.56%	8.72%	18.97%	18.46%	51.28%	100%
22	Cunoștințele dobândite la locul de practică îmi sunt utile pentru cariera viitoare.	1.54%	5.13%	10.26%	20.51%	62.56%	100%
23	A existat o relație strânsă între domeniul de studiu și domeniul în care mi-am desfășurat stagiul de practică.	2.56%	3.59%	10.77%	25.64%	57.44%	100%
24	Pe parcursul stagiului de practică am avut o comunicare foarte bună cu reprezentanții facultății.	0.51%	5.13%	11.28%	17.44%	65.64%	100%
25	Coordonatorul de practică din facultate a	1.54%	2.56%	7.18%	13.33%	75.38%	100%

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	fost mereu disponibil și mi-a pus la dispoziție informațiile necesare referitoare la stagiul de practică.						
26	Modul de evaluare a stagiului de practică în facultate (notare, proiect, alte documente) a fost relevant pentru evaluarea cunoștințelor dobândite.	0.00%	1.03%	8.21%	17.44%	73.33%	100%
27	Evaluatorii de la facultate au citit cu atenție documentele furnizate de mine.	0.00%	1.03%	10.77%	14.87%	73.33%	100%
28	Documentele cu privire la stagiul de practică au fost ușor de completat.	1.54%	5.13%	12.31%	17.44%	63.59%	100%
29	Circuitul documentelor cu privire la stagiul de practică s-a desfășurat cu eficiență.	2.05%	2.05%	11.79%	15.38%	68.72%	100%
30	Stagiul de practică a adăugat un plus de valoare cunoștințelor teoretice pe care	1.54%	2.56%	10.26%	16.41%	69.23%	100%

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	le-am dobândit la facultate.						
31	Stagiul de practică m-a ajutat să dobândesc noi cunoștințe de specialitate.	1.03%	2.56%	8.72%	15.38%	72.31%	100%
32	Stagiul de practică m-a ajutat la dezvoltarea unor competențe precum lucrul în echipă, comunicarea.	1.54%	3.59%	8.21%	13.85%	72.82%	100%
33	Stagiul de practică m-a ajutat să îmi organizez mai bine timpul.	2.56%	3.59%	10.26%	22.05%	61.54%	100%
34	Stagiul de practică mi-a crescut încrederea în mine.	2.56%	4.10%	12.82%	17.44%	63.08%	100%
35	Stagiul de practică m-a ajutat să înțeleg mai bine conceptele teoretice pe care le-am învățat la facultate.	1.54%	5.13%	13.33%	20.51%	59.49%	100%
36	Doresc ca pe viitor să lucrez în domeniul în care am efectuat/ efectuez stagiul de practică.	4.10%	10.77%	15.38%	21.54%	48.21%	100%
37	Doresc ca pe viitor să lucrez în organizația în care am efectuat/	9.23%	6.67%	21.54%	20.51%	42.05%	100%

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	efectuez stagiul de practică.						
38	Per total, sunt foarte mulțumit de stagiul de practică efectuat.	1.54%	1.03%	8.72%	18.97%	69.74%	100%
39	Aș recomanda un stagiul de practică în această organizație și altui prieten/ coleg.	2.56%	1.54%	8.21%	15.38%	72.31%	100%
40	Calitatea stagiului de practică corespunde în totalitate așteptărilor mele.	2.05%	4.62%	7.18%	13.85%	72.31%	100%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Pe baza informațiilor prezentate în tabelul 4, se poate constata că peste 50% dintre respondenți sunt mulțumiți și evaluează cu „Acord total” fiecare afirmație specifică evaluării calității stagiilor de practică, cu excepția a două afirmații pe care, deși cei mai mulți dintre respondenți le evaluează cu „Acord total”, ponderea acestora nu este peste 50%, respectiv: itemul 36 „Doresc ca pe viitor să lucrez în domeniul în care am efectuat/efectuez stagiul de practică” (48,21%) și itemul 37 „Doresc ca pe viitor să lucrez în organizația în care am efectuat/efectuez stagiul de practică” (42,05%).

Totodată, tabelul 5 prezintă o serie de statistici descriptive ale celor 40 de afirmații referitoare la calitatea stagiilor de practică evaluate din perspectiva studenților.

Statistici descriptive ale celor 40 de itemi din chestionarul adresat studenților

Tabelul 5

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
1	Am avut posibilitatea efectuării stagiului de practică online (în întregime sau parțial).	1	3	4.07	5	5	5	5	1.50
2	Accesibilitatea locului de practică, din punct de vedere al distanței, mijloacelor de transport etc. a fost bună.	1	3	4.24	5	5	5	5	1.04
3	Am avut posibilitatea de a-mi adapta orarul activităților de la locul de practică în funcție de programul de la facultate.	1	5	4.67	5	5	5	5	0.71
4	A existat un program organizat de introducere și prezentare a organizației și a atribuțiilor mele la locul de practică.	1	4	4.55	5	5	5	5	0.90
5	La locul de practică mi s-a comunicat clar ce așteptări există de la mine.	1	4	4.46	5	5	5	5	0.99

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
6	La locul de practică a existat un orar și un program clar pentru activitățile desfășurate.	1	4	4.39	5	5	5	5	0.98
7	Activitatea de practică a fost bine organizată și echilibrată, neexistând perioade „moarte” și perioade foarte aglomerate.	1	4	4.39	5	5	5	5	1.02
8	La locul de practică am beneficiat de infrastructura și dotările necesare desfășurării activității (computer, spațiu de lucru etc.).	1	4	4.30	5	5	5	5	1.08
9	În cazul în care s-a dovedit necesar, am putut desfășura activitatea de practică online.	1	4	4.29	5	5	5	5	1.26
10	Sarcinile mele la locul de practică au fost bine stabilite de la început și mi-au fost	1	4	4.46	5	5	5	5	0.94

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
	comunicate clar.								
11	Am simțit că munca desfășurată de mine în cadrul stagiului de practică a fost utilă și apreciată.	1	4	4.55	5	5	5	5	0.86
12	Am primit în mod constant feedback privitor la activitatea desfășurată.	1	4	4.47	5	5	5	5	0.99
13	Ceilalți angajați de la locul de practică au fost mereu disponibili să mă ajute și să mă învețe.	2	4	4.59	5	5	5	5	0.75
14	Relația cu colegii de la locul de practică a fost foarte bună.	1	5	4.64	5	5	5	5	0.73
15	Relația cu coordonatorul de practică din organizație a fost foarte bună.	1	5	4.72	5	5	5	5	0.67
16	Coordonatorul de practică din organizație mi-a oferit întotdeauna explicațiile de care am avut nevoie	1	5	4.71	5	5	5	5	0.71

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
	pentru îndeplinirea sarcinilor.								
17	La locul de practică am fost luat în serios și am fost tratat ca făcând parte din echipă.	1	5	4.65	5	5	5	5	0.76
18	Cunoștințele dobândite în stagiul de practică m-au ajutat foarte mult la elaborarea proiectului final.	1	4	4.56	5	5	5	5	0.87
19	La locul de practică am utilizat/ aplicat informațiile teoretice dobândite la facultate.	1	4	4.16	5	5	5	5	1.14
20	A existat o relație strânsă între cunoștințele dobândite la facultate și sarcinile de la locul de practică.	1	3	4.06	5	5	5	5	1.17
21	Sarcinile mele la locul de practică au corespuns pregătirii mele din facultate.	1	3	4.07	5	5	5	5	1.13
22	Cunoștințele dobândite la locul de practică îmi	1	4	4.37	5	5	5	5	0.97

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
	sunt utile pentru cariera viitoare.								
23	A existat o relație strânsă între domeniul de studiu și domeniul în care mi-am desfășurat stagiul de practică.	1	4	4.32	5	5	5	5	0.98
24	Pe parcursul stagiului de practică am avut o comunicare foarte bună cu reprezentanții facultății.	1	4	4.43	5	5	5	5	0.92
25	Coordonatorul de practică din facultate a fost mereu disponibil și mi-a pus la dispoziție informațiile necesare referitoare la stagiul de practică.	1	5	4.58	5	5	5	5	0.85
26	Modul de evaluare a stagiului de practică în facultate (notare, proiect, alte documente) a fost relevant pentru evaluarea cunoștințelor dobândite.	2	4	4.63	5	5	5	5	0.68

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
27	Evaluatorii de la facultate au citit cu atenție documentele furnizate de mine.	2	4	4.61	5	5	5	5	0.72
28	Documentele cu privire la stagiul de practică au fost ușor de completat.	1	4	4.36	5	5	5	5	0.99
29	Circuitul documentelor cu privire la stagiul de practică s-a desfășurat cu eficiență.	1	4	4.47	5	5	5	5	0.93
30	Stagiul de practică a adăugat un plus de valoare cunoștințelor teoretice pe care le-am dobândit la facultate.	1	4	4.49	5	5	5	5	0.89
31	Stagiul de practică m-a ajutat să dobândesc noi cunoștințe de specialitate.	1	4	4.55	5	5	5	5	0.84
32	Stagiul de practică m-a ajutat la dezvoltarea unor competențe precum lucrul în echipă, comunicarea.	1	4	4.53	5	5	5	5	0.90

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
33	Stagiul de practică m-a ajutat să îmi organizez mai bine timpul.	1	4	4.36	5	5	5	5	0.98
34	Stagiul de practică mi-a crescut încrederea în mine.	1	4	4.34	5	5	5	5	1.02
35	Stagiul de practică m-a ajutat să înțeleg mai bine conceptele teoretice pe care le-am învățat la facultate.	1	4	4.31	5	5	5	5	0.99
36	Doresc ca pe viitor să lucrez în domeniul în care am efectuat/ efectuez stagiul de practică.	1	3	3.99	4	5	5	5	1.20
37	Doresc ca pe viitor să lucrez în organizația în care am efectuat/ efectuez stagiul de practică.	1	3	3.79	4	5	5	5	1.30
38	Per total, sunt foarte mulțumit de stagiul de practică efectuat.	1	4	4.54	5	5	5	5	0.82
39	Aș recomanda un stagiul de practică	1	4	4.53	5	5	5	5	0.90

Nr. crt.	Itemii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
	în această organizație și altui prieten/ coleg.								
40	Calitatea stagiului de practică corespunde în totalitate așteptărilor mele.	1	4	4.50	5	5	5	5	0.96

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Notă: M – media; SD – deviația standard

Evaluând afirmațiile specifice evaluării calității stagiilor de practică se poate constata că, pe baza mediilor obținute de fiecare dintre acești itemi, studenții au apreciat în cea mai mare măsură următoarele 10 aspecte ale stagiului de practică:

1. Item 15. Relația cu coordonatorul de practică din organizație a fost foarte bună (M=4,72; SD = 0,67).

2. Item 16. Coordonatorul de practică din organizație mi-a oferit întotdeauna explicațiile de care am avut nevoie pentru îndeplinirea sarcinilor (M = 4,71; SD = 0,71).

3. Item 3. Am avut posibilitatea de a-mi adapta orarul activităților de la locul de practică în funcție de programul de la facultate (M = 4,67; SD = 0,71).

4. Item 17. La locul de practică am fost luat în serios și am fost tratat ca făcând parte din echipă (M = 4,65; SD = 0,76).

5. Item 14. Relația cu colegii de la locul de practică a fost foarte bună (M = 4,64; SD = 0,73).

6. Item 26. Modul de evaluare a stagiului de practică în facultate (notare, proiect, alte documente) a fost relevant pentru evaluarea cunoștințelor dobândite (M = 4,63; SD = 0,68).

7. Item 27. Evaluatorii de la facultate au citit cu atenție documentele furnizate de mine (M = 4,61; SD = 0,72).

8. Item 13. Ceilalți angajați de la locul de practică au fost mereu disponibili să mă ajute și să mă învețe (M = 4,59; SD = 0,75).

9. Item 25. Coordonatorul de practică din facultate a fost mereu disponibil și mi-a pus la dispoziție informațiile necesare referitoare la stagiul de practică (M = 4,58; SD = 0,85).

10. Item 18. Cunoștințele dobândite în stagiul de practică m-au ajutat foarte mult la elaborarea proiectului final ($M = 4,56$; $SD = 0,87$).

La polul opus, deși mediile au fost destul de mari, studenții evaluează în cea mai mică măsură următoarele 10 aspecte ale calității stagiilor de practică.

1. Item 35. Stagiul de practică m-a ajutat să înțeleg mai bine conceptele teoretice pe care le-am învățat la facultate ($M = 4,31$; $SD = 0,99$).

2. Item 8. La locul de practică am beneficiat de infrastructura și dotările necesare desfășurării activității (computer, spațiu de lucru etc.) ($M = 4,30$; $SD = 1,08$).

3. Item 9. În cazul în care s-a dovedit necesar, am putut desfășura activitatea de practică online ($M = 4,29$; $SD = 1,26$).

4. Item 2. Accesibilitatea locului de practică, din punct de vedere al distanței, mijloacelor de transport etc. a fost bună ($M = 4,24$; $SD = 1,04$).

5. Item 19. La locul de practică am utilizat/aplicat informațiile teoretice dobândite la facultate ($M = 4,16$; $SD = 1,14$).

6. Item 1. Am avut posibilitatea efectuării stagiului de practică online (în întregime sau parțial) ($M = 4,07$; $SD = 1,50$).

7. Item 21. Sarcinile mele la locul de practică au corespuns pregătirii mele din facultate ($M = 4,07$; $SD = 1,13$).

8. Item 20. A existat o relație strânsă între cunoștințele dobândite la facultate și sarcinile de la locul de practică ($M = 4,06$; $SD = 1,17$).

9. Item 36. Doresc ca pe viitor să lucrez în domeniul în care am efectuat/efectuez stagiul de practică ($M = 3,99$; $SD = 1,20$).

10. Item 37. Doresc ca pe viitor să lucrez în organizația în care am efectuat/efectuez stagiul de practică ($M = 3,79$; $SD = 1,30$).

Pe de altă parte, evaluarea calității stagiilor de practică poate fi făcută și prin prisma notelor primite de către studenți la finalul stagiului de practică, atât din partea tutorelui din cadrul organizației de practică, cât și din partea coordonatorului de practică din universitate.

Astfel, din perspectiva notelor primite de către studenți din partea tutorilor din organizațiile de practică, la momentul participării la acest studiu, 153 dintre cei 195 de studenți își cunoșteau deja nota. Distribuția notelor primite de către cei 153 dintre studenți din partea tutorilor din organizații este reprezentată în figura 16.

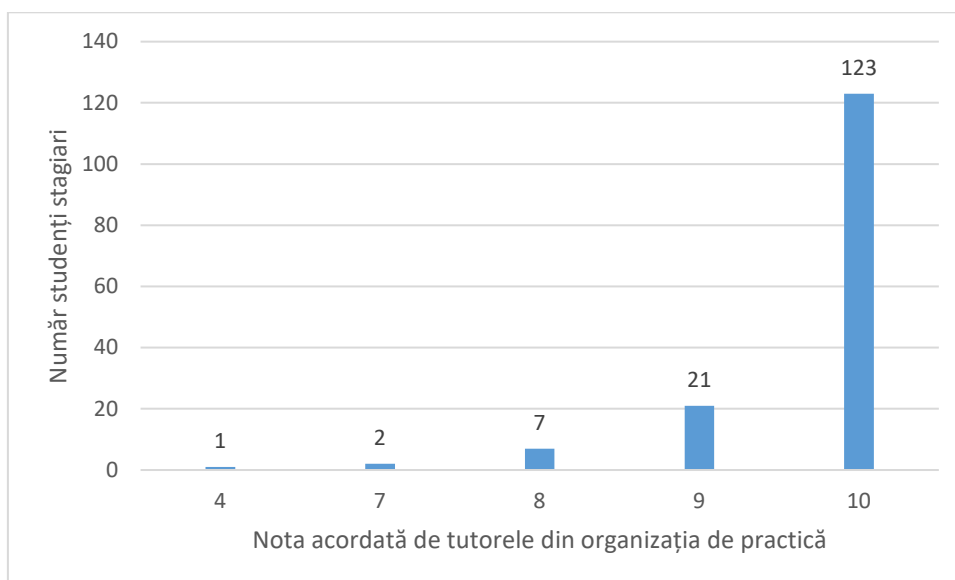


Figura 16. Distribuția notelor acordate studenților de către tutorele din organizația de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Pe baza informațiilor ilustrate în figura 16, se poate constata că cei mai mulți dintre tutorii de practică din organizații au fost mulțumiți și foarte mulțumiți de activitățile desfășurate de către studenți în cadrul stagiilor de practică, ceea ce i-a determinat să le acorde celor mai mulți dintre practicanți nota 10 (80,39%) sau nota 9 (13,73%). De asemenea, au existat șapte studenți (4,58%) care au fost evaluați cu nota 8, doi studenți (1,31%) care au primit nota 7 din partea tutorelui de practică și un singur student care a raportat că a primit nota 4.

Totodată, din perspectiva notelor acordate de către coordonatorul de practică din universitate, 166 din cei 195 de respondenți au fost deja evaluați la momentul participării la acest studiu. Mai exact, coordonatorii de practică din universitate au evaluat studenții pe baza calității întocmirii documentelor de practică și a măsurii în care au reușit să coreleze o temă de specialitate cu activitățile efectiv desfășurate în cadrul stagiului de practică. În acest sens, în figura 17 este prezentată distribuția notelor primite de către cei 166 de studenți de la coordonatorul de practică din universitate.

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

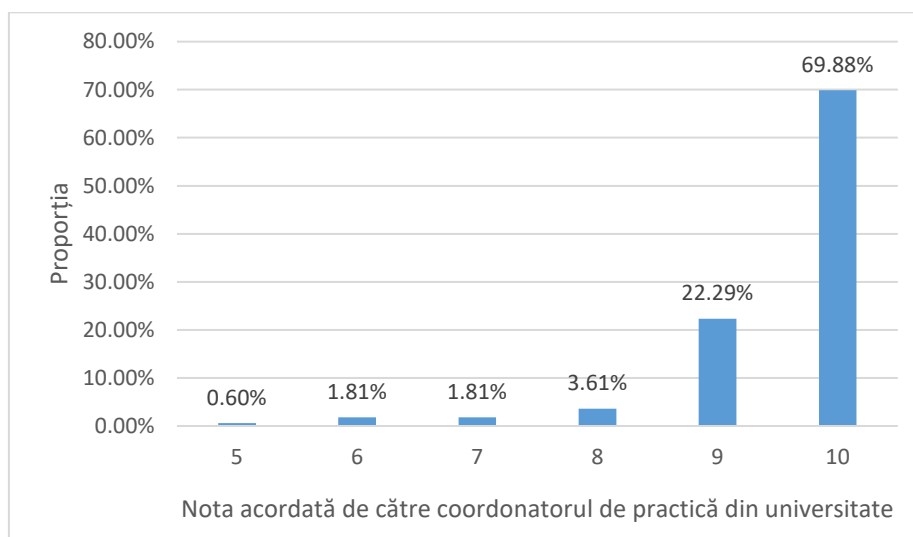


Figura 17. Distribuția notelor primite de studenți de la coordonatorul de practică din universitate

Sursa: Realizarea autorilor

Proporțiile din figura 17 arată o situație similară cu cea a evaluării studenților de către tutorii din organizații. Astfel, cei mai mulți dintre coordonatorii de practică (69,88%) le-au acordat studenților nota 10, fiind urmați de cei 22,29%, care i-au evaluat cu nota 9; 13 din cei 166 de studenți au primit note mai mici, astfel: un student a primit nota 5, trei studenți au primit nota 6, trei studenți au primit nota 7, iar șase dintre aceștia au fost evaluați cu nota 8.

Statistici descriptive ale notelor acordate studenților

Tabelul 6

Statistici descriptive	Nota acordată de tutorii din unitatea de practică	Nota acordată de profesorii de practică din facultate
N	154	166
Media	9,6948	9,5482
Mediana	10,00	10,00
Mod	10,00	10,00
Abaterea standard	0,76122	0,87772
Coeficientul de variație	7,85%	9,19%
Coeficientul de asimetrie	-3,925	-2,680
Coeficientul de aplatizare	21,658	8,303
Amplitudinea	6,00	5,00
Minimum	4,00	5,00
Maximum	10,00	10,00

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Tabelul 6 arată că mediile notelor primite de către studenții înscriși în program de la profesorii de practică și de la tutorii din bazele de practică sunt foarte bune, de 9,54 și respectiv 9,69.

Cele două serii au o variabilitate relativ redusă, așa cum reflectă coeficienții de variație din tabelul 6, ceea ce confirmă validitatea mediei ca indicator reprezentativ al tendinței centrale. Mai mult, între cele două serii există o corelație pozitivă de intensitate medie (coeficientul de corelație Spearman este de 0,33), ceea ce indică o concordanță între evaluările efectuate de tutori și de profesori. Prin urmare, pe baza notelor acordate se poate concluziona că performanța studenților în cadrul programului de practică a fost foarte bună.

Calitatea stagiilor de practică desfășurate de către studenți poate fi evaluată și prin prisma efectului pe care stagiul de practică l-a avut asupra statutului studenților, după efectuarea stagiilor de practică. Aspecte elocvente în acest sens sunt prezentate în figura 18.

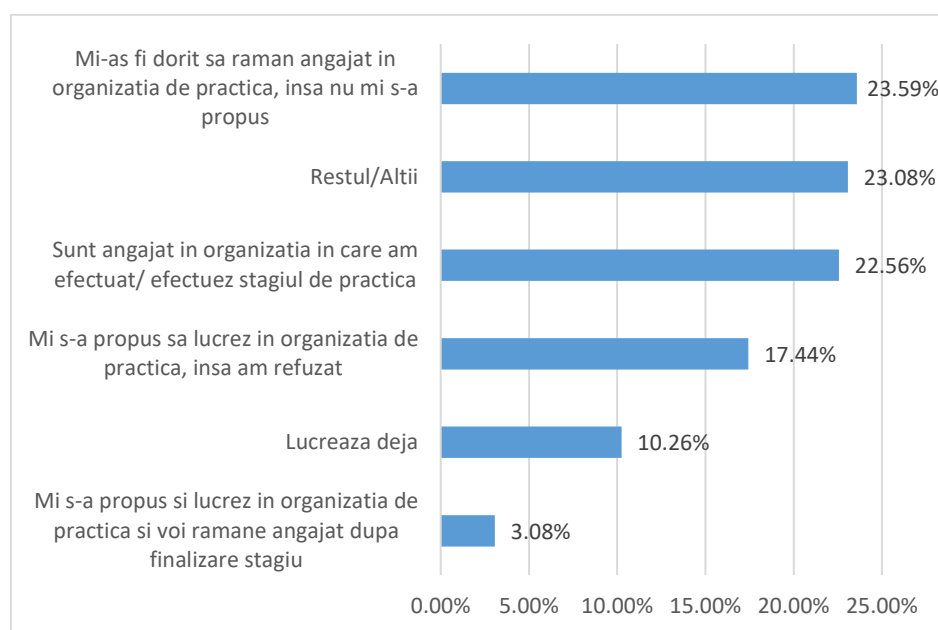


Figura 18. Efectul stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Pe baza celor evidențiate în figura 18, se poate observa că, după efectuarea stagiilor de practică, cei mai mulți dintre studenți (23,59%) menționează că și-ar fi dorit să rămână angajați în cadrul organizației de practică, însă nu li s-a propus această posibilitate. Din acest motiv, în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică și a creșterii angajabilității studenților pe piața muncii, universitățile ar trebui să identifice o mai mare varietate de organizații partenere care să fie dispuse

să ofere studenților posibilități de angajare. Totodată, 22,56% dintre studenții practicanți au menționat că statutul lor este acela de angajat în organizația în care au efectuat stagiul de practică, în timp ce 17,44% dintre aceștia apreciază că li s-a propus să rămână angajați în organizația de practică, însă au refuzat acest lucru. Pe baza acestor aspecte, o altă soluție în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică ar putea fi aceea a corelării intereselor studenților de a se angaja cu posibilitatea de a efectua stagiile de practică în organizații care sunt în căutare de noi angajați. Astfel, nu ar mai exista situații în care studenții își doresc să rămână angajați în organizația în care și-au efectuat stagiul de practică, dar nu li se oferă o astfel de posibilitate și nici situații în care organizațiile lansează astfel de oportunități, însă acestea sunt refuzate de către studenți. Pe de altă parte, din figura 18 se poate constata că 10,26% dintre studenți lucrau deja în momentul efectuării stagiului de practică și doar 3,08% dintre studenți au menționat că li s-a propus să lucreze în organizația de practică și au acceptat acest lucru. De remarcat este și faptul că o pondere mare a studenților (23,08%) s-a încadrat într-o altă situație, diferită de cele menționate anterior.

Sintetizând cele prezentate, calitatea stagiilor de practică poate fi evaluată prin prisma a 8 factori-cheie, ilustrați și în figura 19.



Figura 19. Factori determinanți ai calității stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Mai exact, pentru a avea o imagine de ansamblu cu privire la calitatea stagiilor de practică, cei 195 de studenți participanți la studiu și-au exprimat percepția cu privire la fiecare dintre cei 8 factori legați de calitatea stagiilor de practică, prin prisma importanței acestor factori pentru ei. În acest sens, fiecare dintre cei 8 factori a fost evaluat de către studenți pe o scală Likert cu 5 trepte, răspunsurile variind între „1- Importanță minimă” și „5- Importanță maximă”. Astfel, în tabelul 7 este prezentată o sinteză a evaluării efectuate de către cei 195 de studenți cu privire la factorii legați de calitatea stagiilor de practică.

Distribuțiile de frecvențe absolute ale celor 8 factori legați de calitatea stagiilor de practică

Tabelul 7

Nr. crt.	Factorii	Importanță minimă				Importanță maximă	Total
		1	2	3	4	5	
1	Accesibilitatea stagiului de practică (ușurința de a-l accesa, distanța față de locuință, mijloace de transport, orar, facilități online etc.).	3	6	16	43	127	195
2	Conținutul stagiului de practică (cunoștințe dobândite, utilitate etc.).	2	4	10	30	149	195
3	Relațiile cu colegii și coordonatorul de la locul de practică.	0	5	13	37	140	195
4	Modul de organizare a stagiului de practică în organizații.	1	5	11	43	135	195
5	Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică.	1	6	15	37	136	195
6	Relația dintre stagiul de practică și domeniul de studiu și/sau cariera viitoare.	1	5	20	32	137	195
7	Ușurința cu care sunt depășite aspectele birocratice legate de stagiul de practică.	3	5	19	51	117	195
8	Nota obținută la evaluarea stagiului de practică.	5	5	27	45	113	195

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Pentru a analiza mai ușor percepția studenților cu privire la fiecare dintre acești factori, este relevantă analiza distribuțiilor de frecvențe relative ale itemilor specifici factorilor legați de calitatea stagiilor de practică. Astfel, aceste distribuții de frecvențe relative sunt ilustrate în tabelul 8.

Distribuțiile de frecvențe relative ale celor 8 factori legați de calitatea stagiilor de practică

Tabelul 8

Nr. crt.	Factorii	Importanță minimă				Importanță maximă	Total
		1	2	3	4	5	
1	Accesibilitatea stagiului de practică (ușurința de a-l accesa, distanța față de locuință, mijloace de transport, orar, facilități online etc.).	1.54%	3.08%	8.21%	22.05%	65.13%	100%
2	Conținutul stagiului de practică (cunoștințe dobândite, utilitate etc.).	1.03%	2.05%	5.13%	15.38%	76.41%	100%
3	Relațiile cu colegii și coordonatorul de la locul de practică.	0.00%	2.56%	6.67%	18.97%	71.79%	100%
4	Modul de organizare a stagiului de practică în organizații.	0.51%	2.56%	5.64%	22.05%	69.23%	100%
5	Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică.	0.51%	3.08%	7.69%	18.97%	69.74%	100%
6	Relația dintre stagiul de practică și domeniul de	0.51%	2.56%	10.26%	16.41%	70.26%	100%

Nr. crt.	Factorii	Importanță minimă				Importanță maximă	Total
		1	2	3	4	5	
	studiu și/sau cariera viitoare.						
7	Ușurința cu care sunt depășite aspectele birocratice legate de stagiul de practică.	1.54%	2.56%	9.74%	26.15%	60.00%	100%
8	Nota obținută la evaluarea stagiului de practică.	2.56%	2.56%	13.85%	23.08%	57.95%	100%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Informațiile prezentate în tabelul 8 evidențiază faptul că toți cei 8 factori au fost evaluați de peste 50% dintre studenții participanți la anchetă ca prezentând o „Importanță maximă” pentru ei, în determinarea percepției lor cu privire la calitatea stagiilor de practică. Conform percepției studenților, cel mai important factor legat de calitatea stagiilor de practică este reprezentat de factorul 2, „Conținutul stagiului de practică (cunoștințe dobândite, utilitate etc.)”, factor evaluat de 76,41% dintre studenți cu „5 – Importanță maximă”.

Pentru o imagine și mai clară cu privire la importanța fiecăruia dintre acești 8 factori pentru studenți, în tabelul 9 este prezentată o serie de statistici descriptive ale acestor factori, evaluați din perspectiva studenților.

Statistici descriptive ale celor 8 factori legați de calitatea stagiilor de practică

Tabelul 9

Nr. crt.	Factorii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
1	Accesibilitatea stagiului de practică (ușurința de a-l accesa, distanța față de locuință, mijloace de transport, orar, facilități online etc.).	1	4	4.46	5	5	5	5	0.89

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Factorii	Minim	Prima cuartilă	M	Mediana	Modul	A treia cuartilă	Maxim	SD
2	Conținutul stagiului de practică (cunoștințe dobândite, utilitate etc.).	1	5	4.64	5	5	5	5	0.76
3	Relațiile cu colegii și coordonatorul de la locul de practică.	2	4	4.60	5	5	5	5	0.73
4	Modul de organizare a stagiului de practică în organizații.	1	4	4.57	5	5	5	5	0.76
5	Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică.	1	4	4.54	5	5	5	5	0.81
6	Relația dintre stagiul de practică și domeniul de studiu și/sau cariera viitoare.	1	4	4.53	5	5	5	5	0.82
7	Ușurința cu care sunt depășite aspectele birocratice legate de stagiul de practică.	1	4	4.41	5	5	5	5	0.88
8	Nota obținută la evaluarea stagiului de practică.	1	4	4.31	5	5	5	5	0.98

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Notă: M - media; SD – deviația standard

Evaluând fiecare dintre cei 8 factori evidențiați în tabelul 9, se poate evidenția faptul că, pe baza mediilor obținute de fiecare dintre acești factori legați de calitatea stagiilor de practică, studenții i-au ordonat din perspectiva importanței pentru ei astfel:

1. Factor 2. Conținutul stagiului de practică (cunoștințe dobândite, utilitate etc.) ($M = 4,64$; $SD = 0,76$).
2. Factor 3. Relațiile cu colegii și coordonatorul de la locul de practică ($M = 4,60$; $SD = 0,73$).
3. Factor 4. Modul de organizare a stagiului de practică în organizații ($M = 4,57$; $SD = 0,76$).
4. Factor 5. Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică ($M = 4,54$; $SD = 0,81$).
5. Factor 6. Relația dintre stagiul de practică și domeniul de studiu și/sau cariera viitoare ($M = 4,53$; $SD = 0,82$).
6. Factor 1. Accesibilitatea stagiului de practică (ușurința de a-l accesa, distanța față de locuință, mijloace de transport, orar, facilități online etc.) ($M = 4,46$; $SD = 0,89$).
7. Factor 7. Ușurința cu care sunt depășite aspectele birocratice legate de stagiul de practică ($M = 4,41$; $SD = 0,88$).
8. Factor 8. Nota obținută la evaluarea stagiului de practică ($M = 4,31$; $SD = 0,98$).

Calitatea programelor de practică poate fi evaluată și îmbunătățită, pe de o parte prin prisma aspectelor pozitive pe care studenții le-au identificat în urma efectuării stagiului de practică și pe de altă parte prin prisma remedierii aspectelor negative resimțite de către aceștia. Totodată, în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică este necesar să se țină cont de recomandările pe care studenții le propun în acest sens. Astfel, în urma efectuării stagiilor de practică, studenții au menționat o serie de aspecte care le-au plăcut pe parcursul derulării stagiilor de practică, cele mai frecvente dintre acestea fiind ilustrate în figura 20.

Perspectiva studenților asupra calității programelor de practică

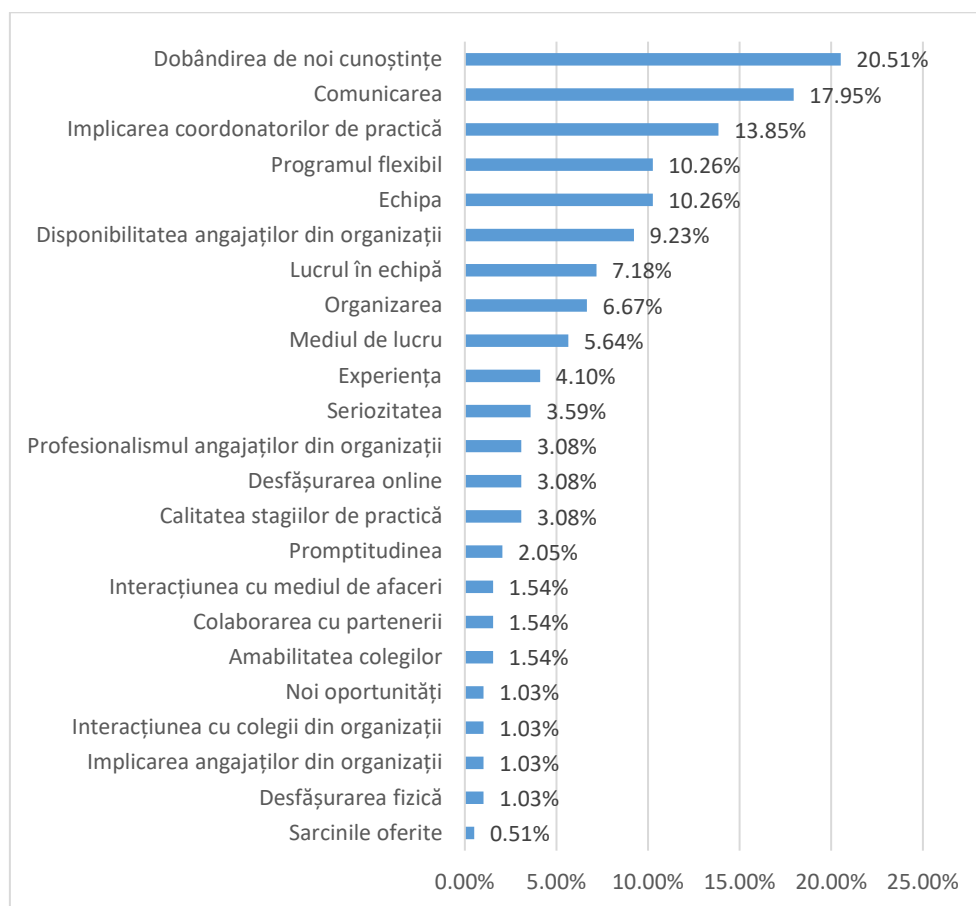


Figura 20. Aspectele pozitive identificate cu privire la stagiile de practică

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește aspectele pozitive identificate de către studenți în urma efectuării stagiilor de practică, cele mai reprezentative comentarii sunt menționate mai jos:

- Cei mai mulți dintre respondenți (20,51%) au apreciat cel mai mult faptul că stagiile de practică le-au oferit *posibilitatea dobândirii de noi cunoștințe*. Din perspectiva studenților, dobândirea de noi cunoștințe a fost posibilă deoarece au interacționat cu persoane din diferite domenii și au asimilat cunoștințe din toate domeniile de activitate ale unei organizații, au avut posibilitatea de a se dezvolta rapid, au ieșit din zona de confort și au învățat lucruri noi, au descoperit în mod concret cum funcționează o organizație etc.

- Pe locul doi, 17,95% dintre respondenți apreciază *comunicarea* eficientă de care au avut parte pe parcursul derulării stagiilor de practică, atât în relația cu

coordonatorii de practică din universitate, cât și în relația cu tutorii și colegii din organizațiile de practică. Comunicarea a fost identificată ca fiind un aspect pozitiv și în contextul în care studenții apreciază că în timpul stagiilor de practică au avut posibilitatea de a întâlni oameni comunicativi, deschiși față de ei și dispuși să le răspundă la toate neclaritățile.

- Un alt aspect menționat cu o frecvență mai ridicată de către studenți a vizat *implicarea coordonatorilor de practică*, 13,85% dintre studenți apreciind acest lucru ca fiind un aspect pozitiv în efectuarea stagiilor de practică. Implicarea coordonatorilor de practică reiese ca fiind un aspect pozitiv prin prisma faptului că studenții au simțit că pe durata stagiilor de practică au primit ajutor din partea coordonatorilor de practică, le-au fost luate în considerare opiniile de către aceștia, au fost disponibili, interesați și au avut o atitudine prietenoasă în relația cu ei.

- 10,26% dintre respondenți au apreciat *programul flexibil* și flexibilitatea de care au avut parte pe parcursul desfășurării stagiilor de practică ca fiind un aspect care le-a plăcut și care a condus la creșterea percepției lor cu privire la calitatea stagiilor de practică. Această flexibilitate a fost apreciată de către respondenți și prin prisma faptului că au avut posibilitatea de a-și organiza singuri programul și timpul de lucru, de a-și corela cursurile de la facultate cu orele de practică, de a-și crea un program astfel încât să termine la timp toate activitățile stabilite în vederea efectuării stagiului de practică.

- *Echipa de lucru* și colectivul din care au făcut parte pe parcursul derulării stagiilor de practică reprezintă un alt aspect pozitiv cu privire la stagiile de practică, menționat de către 10,26% dintre studenți. Studenții au apreciat echipa ca reprezentând un aspect pozitiv, pentru faptul că au fost tratați ca niște colegi pe parcursul stagiilor de practică, iar echipele cu care au lucrat au fost tinere și disponibile în a-i ajuta.

- 9,23% dintre studenți au apreciat *disponibilitatea angajaților din organizații* ca fiind un alt aspect care le-a plăcut cu privire la stagiile de practică, în timp ce 7,18% au apreciat *lucrul în echipă* ca un element cheie, care a ajutat în efectuarea unor stagii de practică de calitate. În acest sens, disponibilitatea angajaților din organizații a fost apreciată cu privire la disponibilitatea și amabilitatea colegilor din organizații de a ajuta practicanții, deschiderea personalului și dispoziția acestora de a oferi explicații pe înțelesul practicanților, relația deschisă față de studenții stagiați etc. Pe de altă parte, lucrul în echipă a fost văzut ca un aspect pozitiv, deoarece studenții au apreciat că pe parcursul derulării stagiilor de practică au fost încurajați să lucreze în echipe, au avut posibilitatea să interacționeze și să desfășoare activități împreună cu alți membri ai organizației.

- *Organizarea și mediul de lucru* au reprezentat alte două aspecte pozitive apreciate de către respondenți. Mai exact, 6,67% dintre studenți au apreciat modul

în care s-au organizat stagiile de practică ca fiind unul favorabil, în timp ce 5,64% dintre aceștia consideră că mediul în care și-au desfășurat practica și ambianța din organizații poate fi considerat un atuu al stagiilor de practică.

• Alte aspecte, care le-au plăcut studenților pe parcursul efectuării stagiilor de practică și pe care le-au menționat cu o frecvență mai mare, au făcut referire la *experiența* dobândită și *experiența* celor cu care au interacționat (4,10%), *seriozitatea* de care au avut parte (3,59%), *profesionalismul angajaților din organizațiile de practică* (3,08%), *posibilitatea de a desfășura stagiul de practică online* (3,08%), *calitatea generală a stagiilor de practică* (3,08%), *promptitudinea partenerilor de practică* (2,05%).

Pentru a avea o imagine de ansamblu cu privire la calitatea stagiilor de practică, este necesar să se țină cont și de elementele care nu au fost identificate ca fiind cele mai favorabile de către studenți. Astfel, din perspectiva aspectelor care le-au displicut studenților cu privire la stagiul de practică, cele mai frecvente dintre acestea sunt ilustrate în figura 21.



Figura 21. Aspectele negative identificate cu privire la stagiile de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Evaluând aspectele negative identificate de către studenți cu privire la stagiile de practică, prezentate în figura 21, pot fi enumerate următoarele aprecieri semnificative:

- Cei mai mulți dintre respondenți (15,90%) specifică faptul că, pe parcursul efectuării stagiilor de practică, le-a displicut cel mai mult *desfășurarea stagiului de practică online*. În aceste condiții, studenți nu au avut posibilitatea de a cunoaște personalul din organizație, le-a fost limitat accesul în anumite locații, au avut unele probleme de conexiune.

- *Volumul de muncă* reprezintă un alt aspect care le-a displicut studenților. Mai exact, 6,15% dintre studenți au considerat că, în timpul stagiilor de practică, au fost puși uneori în situația de a munci mult într-o perioadă relativ scurtă de timp sau că li s-au transmis mult prea multe informații, pe care trebuia să le rețină și să le aplice în desfășurarea activităților.

- *Birocrația* a fost menționată de 5,64% dintre respondenți ca reprezentând un aspect negativ cu privire la stagiile de practică. Birocrația ridicată a fost evaluată de către studenți prin prisma faptului că au avut foarte multe documente de completat, că a lipsit digitalizarea în procesul de completare al documentelor de practică și că au petrecut mult timp completând totalitatea documentelor solicitate.

- *Durata redusă a stagiilor de practică* a fost indicată de 5,13% dintre respondenți ca reprezentând un aspect negativ. Astfel, studenții au apreciat că stagiile de practică au fost prea scurte, în contextul în care uneori li s-au transmis foarte multe informații.

- *Organizarea* a reprezentat un alt aspect dezagreabil pentru respondenți. Mai precis, 4,62% dintre studenții participanți la studiu au fost nemulțumiți cu privire la modalitatea în care s-au organizat stagiile de practică sau de cei cu care au interacționat. Tot în acest sens, unii studenți consideră că a existat o lipsă de organizare din partea companiilor, deoarece uneori li se transmiteau sarcini derutante, existau întârzieri în desfășurarea unor activități, programul era ocazional incert sau existau neclarități în ceea ce privește cunoștințele/abilitățile care se doreau a fi transmise/dezvoltate.

- 4,62% dintre studenți au menționat că *activitățile desfășurate* pe parcursul stagiului de practică reprezintă un element care le-a displicut. Studenții care au menționat acest aspect negativ au apreciat că, pe parcursul stagiilor de practică, au simțit că activitățile pe care le-au desfășurat nu era cu adevărat folositoare organizației, că sarcinile încredințate au fost uneori neclare sau că au avut îndatoriri care nu le dezvoltă cu adevărat anumite abilități.

- *Locația* în care s-a desfășurat stagiul de practică a fost menționată de 3,59% dintre studenții participanți la studiu ca fiind un aspect negativ al stagiilor de practică. Acest element a fost apreciat astfel deoarece studenții au considerat că a existat o distanță destul de mare pe care a trebuit să o parcurgă pentru a ajunge la sediul organizației în care și-au efectuat stagiul de practică.

- Alte aspecte menționate cu o mai mare frecvență de către respondenți ca reprezentând elemente care le-au displicut cu privire la stagiul de practică au vizat suprapunerea internshipului cu alte activități (de exemplu, cursurile de la facultate sau programul de la locul de muncă) (2,05%), neimplicarea unor colegi din organizațiile de practică (2,05%), relația cu coordonatorii de practică (1,54%), domeniul în care s-a efectuat practica de specialitate (1,54%), relația cu tutorele de practică (1,03%), neconcordanța dintre domeniul de studiu și cel de practică (1,03%), lipsa unor oportunități de angajare după finalizarea stagiului de practică (1,03%) sau dimensiunea organizației (1,03%).

Pentru a îmbunătăți calitatea stagiilor de practică, este important să fie luate în considerare recomandările pe care studenții le fac în acest sens. figura 23 sintetizează cele mai frecvente elemente pe care studenții le consideră relevante în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică.

Analiza elementelor menționate de către studenți în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică, ilustrate în figura 22, permite sintetizarea următoarelor aspecte relevante:

- Un prim aspect care ar putea conduce la îmbunătățirea calității stagiilor de practică este reprezentat, conform opiniei a 24,10% dintre studenți, de *comunicare* și mai specific de îmbunătățirea și eficientizarea procesului de comunicare dintre studenți și coordonatorii de practică, dintre tutori și angajații din organizațiile partenere de practică. Printre propunerile făcute de către studenți în acest sens se numără: comunicarea mai bună; comunicarea deschisă între membri; mai multă comunicare; comunicarea mai bună între părți; ușurința în comunicare între companie, universitate și stagiar; comunicarea deschisă și eficientă între toate părțile implicate.

- Pe plan secund, în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică, 15,90% dintre studenți recomandă *flexibilitatea programului* în timpul derulării internshipurilor. Conform opiniei studenților, prin flexibilitatea programului se înțelege și: posibilitatea de a alege ca stagiul de practică să se desfășoare online sau fizic, programul flexibil în desfășurarea activităților; un orar clar, cu teme care să fie abordate pe parcursul stagiului; program clar stabilit.



Figura 22. Recomandări în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

- Pe locul trei, 14,36% dintre studenți apreciază că *reducerea birocrăției* ar putea reprezenta un aspect care poate conduce la îmbunătățirea calității stagiilor de practică. Din perspectiva percepției studenților, reducerea birocrăției se poate realiza prin: diminuarea cerințelor birocratice; simplificarea și diminuarea numărului documentelor de practică; diminuarea numărului de documente de completat; proiecte de practică pe subiecte relevante, nu detalii despre companie; simplificarea proiectului de practică; reducerea timpului de așteptare de la încărcarea documentelor pe platformă până la repartizarea la o companie parteneră de practică.

- 12,31% dintre respondenți consideră că ar putea fi îmbunătățită calitatea stagiilor de practică prin *implicarea studenților în activități diverse* în cadrul organizației de practică și prin *implicarea mai crescută a partenerilor de practică* în buna desfășurare a stagiilor de practică. Conform opiniei studenților, prin implicarea studenților în activități diverse se poate înțelege și implicarea reală a internilor în companie, pentru a observa cum funcționează lucrurile; posibilitatea ca studenții să desfășoare activități în mai multe departamente din organizație; schimbul de domenii în timpul stagiilor; stagiarilor să fie integrați în firma ca niște angajați, putând astfel vedea dacă responsabilitățile unui anumit post le sunt potrivite; implicarea activă a studenților în activitățile prestate în cadrul companiei. Pe de altă parte, din perspectiva studenților participanți la studiu, implicarea mai crescută a partenerilor de practică presupune ca: partenerii de practică să îndrume mai mult și să sprijine stagiarilor; tutorii de practică să își dea interesul și să dea dovadă de seriozitate în ceea ce privește relația cu studentul; tutorele din partea facultății să prezinte mai multă implicare; facultatea, respectiv conducerea acesteia să manifeste o participare mai activă; oamenii să fie mai interesați.

- 8,72% dintre studenți sunt de părere că stagiile de practică ar putea fi îmbunătățite dacă ar exista *o varietate mai mare de companii partenere*. Conform părerii acestora, o varietate mai mare de companii partenere ar îmbunătăți calitatea stagiilor de practică, prin faptul că li s-ar putea crea posibilitatea de a alege compania în care să efectueze stagiul de practică, li s-ar putea asigura mai multe locuri de practică, prin atragerea marilor companii sau li s-ar putea asigura accesul la un stagiul de practică mai apropiat de orașul de reședință al studenților.

- *Organizarea* reprezintă un alt aspect care ar putea fi îmbunătățit în vederea creșterii calității stagiilor de practică, așa cum apreciază 8,72% dintre studenți.

- *Creșterea duratei stagiului de practică* poate fi un alt aspect care ar putea conduce la îmbunătățirea calității stagiilor de practică, așa cum consideră 8,21% dintre studenți.

- Alte recomandări menționate cu o mai mare frecvență de către studenți în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică au făcut referire la: concordanța domeniului de studiu cu cel de practică (7,18%); accentul pe munca în echipă (6,67%); oferirea de oportunități după finalizarea stagiilor de practică (de exemplu, posibilitatea de a se angaja în organizație sau posibilitatea de a găsi mai ușor un loc de muncă) (5,31%); renunțarea la stagiile de practică desfășurate online (3,59%); perioada de desfășurare a stagiilor de practică (de exemplu, stagiile să se desfășoare în vacanța de vară sau într-o perioadă care nu se suprapune cu cursurile) (3,59%); organizarea de stagii de practică plătite (3,08%); crearea unor reale posibilități de a dobândi noi cunoștințe (2,56%).

3.3 Utilizarea gamificării în stagiile de practică²

Recent, tehnologia a început să fie utilizată din ce în ce mai mult în învățământul superior și prin intermediul învățării prin gamificare. Învățarea prin gamificare se referă la utilizarea elementelor și mecanismelor de joc în contextul educației și învățării. Aceasta implică încorporarea unor elemente întâlnite în mod obișnuit în jocuri (cum ar fi sistemele de puncte, recompensele, nivelurile, clasificările, concurența și povestirea) în procesul de învățare, pentru a spori angajamentul, motivația și pentru a îmbunătăți întreaga experiență de învățare.

Învățarea gamificată este din ce în ce mai populară în învățământul superior, fiind aplicată în diferite medii educaționale, inclusiv în cursurile universitare, în cursurile online, în trainingul din corporații și în platformele de învățare a limbilor străine. Aceasta are potențialul de a crește implicarea studenților, de a îmbunătăți reținerea cunoștințelor și de a dezvolta abilități de rezolvare a problemelor și de gândire critică, prin experiențe de învățare interactive și pline de semnificație (Smiderle et al., 2020).

Problema de cercetare abordată în acest capitol se referă la identificarea elementelor și a mecanismelor care trebuie utilizate în vederea creșterii angajamentului și a motivației în învățarea gamificată. Ne propunem să aducem în prim-plan modul în care angajamentul și motivația sunt asociate în contextul activităților de învățare prin gamificare, livrate într-un program de practică pentru

² O versiune a acestei secțiuni a fost publicată de autori în articolul: Covrig, M., Goia (Agoston), S.I., Igrăș, R.Ș., Marinaș, C.V., Miron, A.D. and Roman, M., 2023. Students' Engagement and Motivation in Gamified Learning. *Amfiteatru Economic*, 25 (Special No. 17), pp. 1003-1023.

studenți precum și dacă angajamentul studenților este diferit în funcție și de alte caracteristici demografice ale acestora (de exemplu: genul respondenților).

În acest context, prezentul capitol urmează o abordare exploratorie, având un dublu obiectiv: în primul rând, să evalueze și să descrie implicarea studenților în învățarea gamificată, în învățământul superior economic și de afaceri; în al doilea rând, să ofere o înțelegere mai profundă a relației dintre angajament și motivație în învățarea prin gamificare.

Studiul de caz al lucrării se concentrează pe învățământul superior economic și de afaceri din România și este analizat cazul unei competiții gamificate, care s-a desfășurat în cadrul unui proiect dedicat stagiilor de practică. Un subiect extrem de relevant în literatura academică, pe marginea succesului în carieră, este reprezentat de aspectele care preced debutul carierei, cum ar fi programele de pregătire practică din timpul facultății, care iau în multe cazuri forma unor stagii de practică (Covrig et al., 2022; Jansen et al., 2022).

Utilizarea gamificării în stagiile de practică adaugă o doză de entuziasm, motivație și implicare experienței de învățare. Prin valorificarea elementelor de joc, universitatea poate crea un mediu mai dinamic și mai interactiv, care favorizează învățarea studenților stagiați, dobândirea de abilități și satisfacția generală față de programul de stagiu.

Această cercetare se bazează pe munca recunoscută a lui Nakamura și Csikszentmihalyi (2009) și pe teoria fluxului, care susține că indivizii sunt mai motivați și mai implicați atunci când experimentează o stare de flux, caracterizată prin concentrare profundă, plăcere și sentimentul de a fi pe deplin implicat într-o activitate. Fluxul apare atunci când provocarea unei sarcini se potrivește cu nivelul de calificare al unui individ, oferind un echilibru între dificultatea percepută și capacitatea percepută.

Angajamentul față de învățarea prin gamificare este evaluat folosind scala dezvoltată de Nicola Whitton (2010b). Scala măsoară nivelul de implicare în experiența de învățare, captând percepțiile respondenților în legătură cu acea experiență. Folosind datele colectate pentru cei 18 itemi, am realizat o analiză factorială exploratorie, menită să identifice factorii specifici ai angajamentului.

Studenții implicați în proiect au participat într-o competiție gamificată, cu diverse sarcini și activități legate de scopul programului lor de practică. Proiectul a fost dezvoltat pentru studenții aparținând unor facultăți cu profil economic și de afaceri, iar participarea acestora la competiția de învățare prin gamificare a favorizat dezvoltarea abilităților și competențelor lor practice.

3.3.1 Învățarea gamificată și stagiile de practică în literatura de specialitate

Jocurile sunt o activitate preponderentă în timpul copilăriei, care ne ajută să ne dezvoltăm, să concurăm și să învățăm într-o manieră amuzantă și atractivă. Chiar și la vârsta adultă ne plac jocurile. Este un fapt dovedit de industria disruptivă a jocurilor mobile, cea mai puternică industrie de divertisment din punct de vedere economic. Utilizarea tehnologiei și a jocurilor în scopuri educaționale a extins paradigma tradițională de învățare în așa-numita învățare mobilă (Su & Cheng, 2015) și gamificare. Deși utilizarea jocurilor în sesiunile de formare nu este nouă, gamificarea este un concept relativ nou în învățare și dezvoltare, care utilizează elemente din jocurile digitale în procesul de educație.

Conceptul de gamificare a captat atenția atât a cadrelor universitare, cât și a practicienilor din diverse domenii, cum ar fi educația, informatica, studiile de interacțiune om-calculator și chiar asistența medicală. Totuși, granițele conceptuale nu au fost încă atinse și există o multitudine de definiții și recomandări cu privire la utilizarea acestuia. O definiție comună, oferită de cercetători recunoscuți în domeniu (Deterding et al., 2011; Deterding, 2012; Dominguez et al., 2013), afirmă că gamificarea presupune utilizarea elementelor și mecanismelor de design al jocului în context non-joc, pentru a spori implicarea utilizatorilor. Poate fi implementată atât în medii digitale, cât și în medii non-digitale (Marti-Parreno et al., 2019) și, de asemenea, în context mixt. În acest sens, studiul realizat de Su & Cheng (2015) demonstrează că studenților le plac activitățile de învățare în aer liber, facilitate de smartphone-uri, care le permit să realizeze de la distanță sarcinile de învățare. Sistemele gamificate bine concepute creează oportunități pentru cursanți și oferă feedback spontan, îmbunătățindu-le în același timp cunoștințele prin sarcini academice (Bouchrika et al., 2019).

Gamificarea este aplicată din ce în ce mai mult în diferite domenii: de la marketing (Hsu & Chen, 2018; Lucassen & Jansen, 2014; Singh et al., 2021), inovație (Procopie et al., 2015), sustenabilitate (Douglas & Brauer, 2021; Whittaker et al., 2021) în diferite contexte de afaceri (Larson, 2020; Wunderlich et al., 2020) și, bineînțeles, educație (Dichev & Dicheva, 2017). În educație, gamificarea este folosită atât în școli (Toma et al., 2021), în universități (Beranič & Heričko, 2022; De-Marcos et al., 2014; Fernández-Gavira et al., 2022), cât și pentru formarea angajaților (Cechella et al., 2021; Wang et al., 2022).

Diverse cercetări (Barata et al., 2013; Giang, 2013; Hamari, 2017) evidențiază ideea că jocurile educaționale par a fi o abordare practică valoroasă în

învățare și predare, cu efecte pozitive asupra rezultatelor învățării/formării. Aplicând gamificarea în procesul educațional, utilizatorii (elevi, studenți etc.) sunt motivați să fie prezenți, să se implice și să participe activ la procesul de învățare, având în vedere bucuria jocului, oportunitatea de a câștiga, ideea de a fi în competiție cu semenii. Având parte de un mediu distractiv și adesea familiar, cursanții sunt motivați să se implice activ, să atingă un nivel superior în joc, cunoștințele fiind mai ușor asimilate. Capacitatea de a acumula noi competențe crește cu până la 40%, conform studiului lui Giang (2013). Díaz-Ramírez (2020) a efectuat un studiu în educația inginerescă, rezultatele statistice oferind dovezi empirice ale efectelor pozitive ale gamificării asupra performanței școlare și asupra altor comportamente sociale dezirabile, cum ar fi sentimentul de apartenență și munca în echipă. Cu toate acestea, studiile care analizează elementele gamificării pentru învățământul superior economic și de business sunt limitate, în special în contextul Europei de Est.

Deși majoritatea studiilor evidențiază efectele pozitive pe care gamificarea le poate avea asupra procesului de învățare, există autori care atrag atenția asupra efectelor potențiale negative și mixte (Koivisto & Hamari, 2015). În acest sens, Andrade et al. (2016) subliniază că unele elemente de joc care stimulează competiția (cum ar fi clasamentele, nivelurile) pot afecta negativ cursanții cu performanțe mai scăzute și care nu doresc să fie implicați în astfel de competiții. Pe lângă concurența nedorită, autorii abordează și alte probleme care ar putea rezulta din utilizarea gamificării în procesul educațional, cum ar fi dependențele și comportamentul în afara sarcinii. Studiul longitudinal al lui Hanus și Fox (2015), derulat pe parcursul unui semestru, dezvăluie că utilizarea tehnicilor obișnuite de gamificare într-un curs de comunicare la o universitate americană nu a condus la o performanță academică mai bună (evaluată prin note), ci a afectat negativ motivația, satisfacția și responsabilitatea. Studenții dintr-un curs desfășurat în același timp, în care nu au fost introduse elemente de gamificare, au avut rezultate mai bune, ceea ce ar sugera prudență în aplicarea mecanismelor de gamificare în context educațional. O altă problemă a învățării prin gamificare este reprezentată de concentrarea excesivă a studenților asupra motivatorilor extrinseci, mai degrabă decât asupra rezultatelor învățării.

Efectele negative ale gamificării pot fi evitate sau diminuate printr-un design adecvat. Proiectarea unui proces de gamificare de succes este o provocare și ar trebui să se bazeze pe presupunerea că trăsăturile individuale ale cursanților pot avea un impact fundamental asupra experienței pe care o au în procesul de învățare prin gamificare. Autori precum Codish și Ravid (2017) și Denden et al. (2021) examinează efectele pe care trăsăturile de gen și de personalitate le pot avea asupra

percepției cursanților despre gamificare. Rezultatele arată că genul și personalitatea pot afecta percepțiile diferitelor elemente ale jocului. Buckley și Doyle (2017) examinează impactul pe care diferitele stiluri de învățare și trăsături de personalitate îl au asupra participanților la joc. Rezultatele cercetării arată că persoanele care au un stil de învățare activ sunt mai predispuse să învețe eficient prin gamificare. De asemenea, se observă că indivizilor extroverți le place gamificarea, în timp ce indivizii conștiincioși sunt mai puțin motivați de aceasta. Concluzia principală a acestor studii este că învățarea prin gamificare trebuie concepută și implementată într-o manieră adaptată, luând în considerare aspectele demografice ale grupului țintă, precum și stilurile individuale de învățare și trăsăturile de personalitate.

Există o opinie generalizată că în zilele noastre elevii și studenții sunt din ce în ce mai puțin implicați în activitățile de învățare clasică, studii recente subliniind faptul că un procent semnificativ al acestora prezintă o participare scăzută și/sau un sentiment scăzut de apartenență într-un cadru de învățământ tradițional, iar profesorii nu sunt capabili să-i implice în procesul de învățare (de-Marcos et al., 2014; Hamari, et al., 2015; Su & Cheng, 2015). Gamificarea a fost folosită cu succes în multe afaceri web-based pentru a crește implicarea utilizatorilor, cercetările sugerând că folosirea tehnologiei în procesul de învățare ar putea fi un mijloc de creștere a motivației, angajamentului și a sentimentului de împlinire (Domínguez et al, 2013). Noile generații se așteaptă ca învățarea să fie în același timp interesantă, provocatoare și distractivă. Specialiștii în învățare și dezvoltare încearcă să profite de potențialul enorm al jocului și să-și folosească funcțiile pentru a crește motivația și implicarea în învățare. Diverse studii susțin faptul că jocurile pe computer, bine concepute, pot implica mai mult cursanții și pot promova un mediu de învățare eficient (Kalogiannakis et al., 2021; Whitton, 2010a, 2010b). Astfel, aplicarea gamificării într-un context pedagogic ar putea fi un remediu pentru mulți studenți care se simt neatrași de metodele tradiționale de predare și ar putea oferi o soluție parțială la declinul motivației și angajamentului elevilor și studenților, cu care se confruntă sistemele educaționale în prezent (Alsawaier, 2018). Universitățile ar putea beneficia foarte mult de gamificare, atât a strategiilor de recrutare a absolvenților de liceu, cât și a conținutului cursurilor și programelor universitare (Alsawaier, 2018). Gamificarea poate juca un rol major atunci când este utilizată în procesul de învățare, prin creșterea angajamentului și învățării studenților, ceea ce va duce, de asemenea, la niveluri mai ridicate de motivare a acelor studenți (Surendeleg et al., 2014).

Potrivit Asociației pentru Managementul Proiectelor (2014), principala funcție pe care o poate oferi gamificarea se referă la îmbunătățirea unei situații prin

utilizarea mecanismelor de joc, ale căror beneficii includ (i) angajament sporit; (ii) niveluri crescute de motivare; (iii) interacțiuni crescute cu utilizatorul; și (iv) loialitate crescută. Două dintre aceste beneficii, citate frecvent în literatura științifică- creșterea angajamentului și creșterea nivelului de motivație, sunt analizate și evaluate și în prezenta lucrare, în timp ce relația dintre ele este, de asemenea, explorată. Există puține studii care să abordeze în mod explicit legătura dintre angajament și motivație, iar lucrarea de față cercetează această lacună din literatura de specialitate.

3.3.2 Metodologia cercetării

Această cercetare cu privire la angajamentul și motivația studenților în învățarea prin gamificare a fost realizată în cadrul proiectului „Practică inteligent dezvoltarea ta – PRIDE-U”, implementat în cadrul ASE București, în perioada septembrie 2020–martie 2023. Proiectul a avut drept scop dezvoltarea abilităților profesionale ale studenților prin mai multe mijloace, inclusiv stagii de practică, evaluarea profilului psihologic și o competiție de învățare prin gamificare.

Competiția gamificată, denumită *VRUNNERS*, dezvoltată de Equatorial Gaming S.A., este un joc de realitate alternativă, care simulează un maraton. Funcționează ca un joc de învățare dezvoltat în mediul online, în care fiecare student are posibilitatea de a concura virtual cu ceilalți colegi înscriși în grupul țintă și de a câștiga jocul.

Scopul principal al acestei competiții este de a oferi studenților posibilitatea de a-și valorifica diversele abilități în economie, management sau IT, prin înregistrarea și implicarea în joc. Prin urmare, competiția gamificată se bazează pe sarcini concrete, legate de diverse domenii profesionale. Studenții din grupul țintă trebuie să rezolve într-un interval de timp dat diverse provocări. Provocările propuse în platforma de învățare prin gamificare au fost create de profesori, traineri și profesioniști din peste 50 de companii, care s-au implicat activ în proiect și au acoperit 12 domenii de competențe

La competiția gamificată, care s-a desfășurat în perioada noiembrie 2021–septembrie 2022, și-au creat un cont pe platforma de învățare prin gamificare 136 de studenți de la ASE București. Dintre aceștia, 100 au fost jucători activi.

Datele folosite în această cercetare au fost colectate de la participanții la competiția gamificată printr-una dintre provocările propuse. Studenții au fost rugați să completeze chestionarul de cercetare și să își exprime nivelul de implicare în competiția gamificată. Participarea a fost voluntară. Chestionarul a cuprins întrebări

privind atitudinea generală a respondenților față de jocurile pe calculator și itemii de pe scala Whitton (2010b), utilizați pentru a evalua implicarea acestora în învățarea prin gamificare. În cele din urmă, eșantionul a fost format din 100 de participanți. Deoarece toți au experiență directă cu învățarea prin gamificare, eșantionul este adecvat pentru a răspunde întrebărilor de cercetare referitoare la angajamentul și motivația lor în jocul educațional. Întrucât selecția s-a bazat pe conveniență, nu este fezabilă generalizarea rezultatelor, ceea ce nu intră în domeniul de interes al acestei cercetări.

Tabelul 10 prezintă distribuția eșantionului în funcție de principalele variabile demografice, cum ar fi vârsta, sexul, educația și implicarea generală în jocuri. Astfel, proporția participanților de sex feminin (78%) este semnificativ mai mare decât cea a bărbaților (22%), majoritatea respondenților având în jur de 20 de ani, ceea ce era de așteptat, deoarece aceștia urmează studii universitare de licență (68%) și de masterat (32%). Un procent important dintre participanți declară că nu se joacă în prezent (34%). Cu toate acestea, mai mult de jumătate declară că se joacă ocazional, în timp ce 8% fac acest lucru în mod regulat. Întrebați despre tipul de jocuri pe care preferă să le joace, cei mai mulți dintre respondenți au ales jocurile de strategie, cele cu mai mulți jucători și cele de aventură. Principalele trei motive pentru care aleg să se joace sunt: pentru o provocare mentală, pentru a se juca cu alții și din cauza plictiselii.

**Distribuția de frecvențe absolute și relative
a principalelor variabile ce descriu eșantionul**

Tabelul 10

Variabila	Categorii / Niveluri	<i>n</i> (frecvența absolută)	% (frecvența relativă)
Gen (Sex)	Feminin	78	78
	Masculin	22	22
Vârsta, ani	sub 20	22	22
	21 – 25	72	72
	26 – 30	2	2
	31 – 35	2	2
	peste 35 de ani	2	2
Nivelul studiilor pe care le urmează	Student ciclul licență	68	68
	Student master	32	32
Vă jucați jocuri pe calculator?	Niciodată	34	34
	Ocazional	57	57
	În mod regulat	8	8

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

În acest studiu, implicarea studenților în procesul de învățare gamificată, în special în competiția *VRunners*, a fost evaluată utilizând scala de atitudine creată de Nicola Whitton (2010a și 2010b). Scala Whitton măsoară nivelurile de angajament al adulților în învățarea bazată pe joc, chestionându-i despre percepția lor personală asupra experienței de învățare. Scala, care cuprinde 18 itemi, este evaluată pe o scală Likert de cinci puncte și este menită să măsoare implicarea post-experiențială în jocurile educaționale. Pe baza teoriei fluxului (Csikszentmihalyi, 1992), a teoriei învățării adulților (Knowles, 1998) și a cercetării calitative derulate de Nicola Whitton, scala cuprinde cinci dimensiuni:

- Percepția provocării: indică motivația de a finaliza activitatea, claritatea sarcinilor și relevanța rezultatului final obținut.
- Percepția controlului: implică percepția cursantului cu privire la corectitudine, opțiunile disponibile în mediul de învățare, viteza și feedbackul disponibil.
- Imersiunea: se referă la absorbția în activitatea de învățare.
- Interesul: se referă la interesul intrinsec de a finaliza activitatea.
- Scopul: se referă la valoarea percepută de cursanți în contextul obiectivelor lor de studiu.

Pentru a identifica numărul și natura factorilor care influențează implicarea studenților în activitățile de învățare prin gamificare, am folosit analiza factorială exploratorie (AFE) ca principală metodă de cercetare. Întrucât scala utilizată în cercetare este rezultatul raționamentului teoretic și al analizelor calitative, nu am presupus de la bun început că cei cinci factori implicați în scală influențează implicarea studenților și am aplicat această tehnică de analiză cantitativă. AFE este potrivită în cazul nostru deoarece oferă rezultate robuste în condițiile unui eșantion de volum relativ redus, dar cu omogenitate ridicată. Metodologia bazată pe analiza factorială a mai fost utilizată într-un număr de studii, dintre care menționăm: Băcilă et al., 2014, care analizează comportamentul și satisfacția studenților din facultăți de business, Varannai et al. 2017, care studiază comportamentul studenților într-un context de învățare gamificată de tip Kahoot! sau Aguiar-Castillo et al. 2020, care explorează intenția și motivația studenților din domeniul ospitalității de a utiliza o aplicație gamificată ca strategie complementară a sistemului clasic de învățare.

Potrivit lui Kabacoff (2020), AFE este o colecție de metode menite să dezvăluie structura latentă a unui set dat de valori ale mai multor variabile. Metoda caută un set mai mic de variabile, numite variabile latente sau factori care pot explica relațiile dintre variabilele inițiale, cele observate. Scopul principal al utilizării AFE în această cercetare a fost de a examina corelațiile dintre itemi și de a reduce

dimensiunea setului de date prin identificarea un număr mai mic de factori latenți, care pot explica modelele de covariație între variabilele inițiale și pot măsura angajamentul participanților în competiția VRunners. Prin reducerea dimensiunii datelor, AFE ajută la descoperirea structurii ascunse și la simplificarea interpretării datelor. AFE presupune analizarea tiparelor de corelații între variabilele inițiale și identifică factorii pe baza varianței sau dispersiei comune între ele. Fiecare factor reprezintă un construct latent sau un concept, care contribuie la corelațiile observate între itemi. Înainte de efectuarea AFE, am efectuat o analiză de corelație asupra itemilor, calculând coeficienții de corelație policorică, precum și KMO, măsura Kaiser-Meyer-Olkin de adecvare a eșantionului. Testul Bartlett de sfericitate a fost aplicat pentru a cerceta dacă datele sunt potrivite pentru o metodă de reducere a dimensiunii. Ulterior AFE, au fost calculate statistici descriptive pentru factorii rezultați. Ultima parte a analizei statistice a constatat în efectuarea de teste neparametrice de tip Kruskal-Wallis, considerând diferite variabile categoricale ca variabile de grupare, variabila numerică fiind reprezentată de fiecare dintre factorii rezultați în urma AFE, precum și în analiza de corelație, pentru a identifica dacă există asociere semnificativă între factorii de angajament și motivația de învățare prin gamificare.

3.3.3 Rezultate și discuții

Motivația învățării este una dintre variabilele de interes în cercetarea noastră. Întrebați despre ideea de a învăța cu ajutorul unui joc, 43% dintre aceștia se consideră moderat motivați să învețe, 41% se declară puternic motivați să învețe, în timp ce restul nu se simt motivați de învățarea prin joc. Aceste rezultate sunt similare celor obținute de Chapman și Rich (2018), în a căror cercetare aproximativ 70% dintre studenți declară că învățarea prin gamificare a fost mai motivantă sau mult mai motivantă decât prin cursurile tradiționale, cele mai motivante elemente ale jocului fiind punctele obținute, bonusurile și penalizările pentru respectarea termenelor, flexibilitatea termenelor și indicatorii de note. Rezultatul cercetării este în concordanță și cu rezultatele altor cercetări în domeniu (Alsawaier, 2018; Domínguez et al, 2013; Kalogiannakis et al., 2021; Surendeleg et al., 2014), sugerând că gamificarea poate fi privită ca un stimulent pentru învățare și ar trebui să fie luată în considerare atunci când se stabilesc programe de învățare în învățământul superior. Prin gamificare, experiența educațională poate fi îmbunătățită, variată, percepută drept modernă și transparentă, putând fi o alternativă la educația tradițională sau o modalitate de a varia actul educațional.

Implicarea studenților în învățarea prin gamificare

Implicarea studenților în experiența de învățare prin gamificare a fost explorată cu ajutorul scalei din chestionarul Engagement, dezvoltată de Whitton (2010a și 2010b). Toți cei optsprezece itemi care compun scala sunt măsurați pe o scală ordinală Likert în 5 puncte, unde 1 înseamnă „Dezacord puternic” și 5 înseamnă „Acord puternic”. Unii dintre itemi, identificați cu litera r în tabelul 11, au valențe negative și, prin urmare, au fost codificați invers. Statisticile descriptive afișate în tabelul 11 arată că scorurile medii ale itemilor variază între 3,29 și 4,08, iar șase (o treime) dintre itemi au medii peste 4. Cele mai mari medii de selecție sunt observate pentru itemii referitori la utilitatea activităților (E_9_r), sentimentul de a fi capabil să atingă scopul activității (E_3) și bucuria percepută în timpul desfășurării activității (E_16_r). Cu excepția itemului E_10_r, legat de interesul de a explora opțiunile disponibile pe platformă, cu un coeficient de asimetrie de aproape 0, toți ceilalți itemi au asimetrie negativă, valorile mai mari ale scalei Likert fiind predominante în eșantion.

Statistici descriptive ale itemilor

Tabelul 11

Itemii	Itemii	Medie	Abaterea standard	Mediana	Minim	Maxim	Coeficientul de asimetrie	Coeficientul de aplatare/bolțire	Eroarea standard	Coeficientul de variație
E_1	Am dorit să finalizez provocările	3,88	1,01	4,0	1	5	-0,41	-0,78	0,10	25,98%
E_2_r	Am considerat provocările frustrante	3,90	0,99	4,0	1	5	-0,48	-0,61	0,10	25,38%
E_3	Am simțit că pot atinge obiectivul provocărilor	4,06	0,91	4,0	1	5	-0,92	0,89	0,09	22,37%
E_4	Știam ce trebuie să fac pentru a finaliza provocările	3,99	0,85	4,0	2	5	-0,28	-0,93	0,08	21,22%

Perspective asupra calității programelor de practică din învățământul superior economic

Itemii	Itemii	Medie	Abaterea standard	Mediana	Minim	Maxim	Coefficientul de asimetrie	Coefficientul de aplatizare/boltire	Eroarea standard	Coefficientul de variație
E_5_r	Am considerat provocările plictisitoare	3,81	1,03	4,0	1	5	-0,44	-0,55	0,10	27,08%
E_6_r	Nu îmi era clar ce era permis și ce nu era permis în cadrul provocărilor	3,66	1,10	3,5	1	5	-0,25	-0,80	0,11	30,14%
E_7	Mi-a fost clar ce puteam învăța din provocări	4,01	0,86	4,0	1	5	-0,68	0,36	0,09	21,41%
E_8	M-am simțit absorbit de provocări	3,36	1,14	3,0	1	5	-0,40	-0,42	0,11	33,98%
E_9_r	Provocările au fost inutile	4,08	0,96	4,0	1	5	-0,63	-0,48	0,10	23,55%
E_10_r	Nu am fost interesat să explorez toate provocările	3,29	1,23	3,0	1	5	0,02	-1,11	0,12	37,49%
E_11_r	Nu mi-a părut cum s-au încheiat provocările	3,78	1,13	4,0	1	5	-0,52	-0,57	0,11	29,98%
E_12	Am simțit că timpul a trecut repede când rezolvam provocările	3,79	0,88	4,0	2	5	-0,11	-0,90	0,09	23,21%
E_13	Rezolvarea provocărilor mi-a adus satisfacție	4,01	0,96	4,0	1	5	-0,77	0,24	0,10	23,91%
E_14_r	Provocările nu s-au ridicat la nivelul așteptărilor mele	3,84	1,03	4,0	1	5	-0,39	-0,64	0,10	26,88%

Itemii	Itemii	Medie	Abaterea standard	Mediana	Minim	Maxim	Coefficientul de asimetrie	Coefficientul de aplatizare/boltire	Eroarea standard	Coefficientul de variație
E_15_r	Nu am putut spune ce efect au avut acțiunile mele în cadrul provocărilor	3,56	1,01	3,0	1	5	-0,16	-0,39	0,10	28,32%
E16_r	Nu mi-au plăcut provocările	4,04	1,01	4,0	1	5	-0,71	-0,46	0,10	25,11%
E17	Feedbackul pe care l-am primit a fost util	4,03	0,92	4,0	1	5	-0,76	0,50	0,09	22,71%
E18	Mi s-a părut ușor să încep provocările	3,91	0,95	4,0	1	5	-0,65	0,40	0,10	24,41%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Rezultatele noastre arată că nivelul de implicare al studenților în activitățile gamificate este, în general, ridicat. Totodată, rezultatele sunt în concordanță cu alte studii desfășurate în învățământul superior, gamificarea fiind considerată drept un instrument de învățare care crește interactivitatea și implicarea (Bouchrika et al., 2019; Domínguez et al, 2013; Smiderle et al., 2020). Rezultatele lui Huang, Hew și Lo (2018) indică faptul că gamificarea crește angajamentul studenților în cursurile de tip flipped learning, studenții implicați în gamificare fiind mai dispuși să finalizeze activitățile pre și post cursuri, obținând rezultate mai bune la testare.

Distribuția normală multivariată pentru grupul de optsprezece itemi a fost testată cu ajutorul testului de normalitate multivariată Mardia în R, iar rezultatele au arătat că ipoteza nulă a distribuției normale multivariate a fost respinsă (statistica skewness a fost de 2910,9196, p-value < 0,0001, statistica kurtosis a fost de 24,4691, p-value < 0,0001). Testul Anderson-Darling pentru distribuția normală univariată a fiecărui item a arătat că niciunul dintre ei nu urmează o repartiție normală.

Deoarece datele pentru fiecare item sunt ordinale, pe o scală Likert în 5 trepte și având în vedere că distribuțiile itemilor nu sunt simetrice, am utilizat coeficienții de corelație policorică, ca alternativă la coeficienții de corelație liniară Pearson sau coeficienții de corelație ai rangurilor (Watkins, 2020). Figura 23 prezintă

matricea de corelație policorică între toți itemii, aproape 92% dintre toți coeficienții de corelație fiind peste 0,3 în valoare absolută. Majoritatea coeficienților au arătat o corelație pozitivă de intensitate medie spre ridicată, confirmând existența unor legături sau asocieri relevante între itemi.

În figura 23 putem vizualiza intensitatea corelației: cu cât albastrul este mai intens, cu atât corelația este mai puternică.

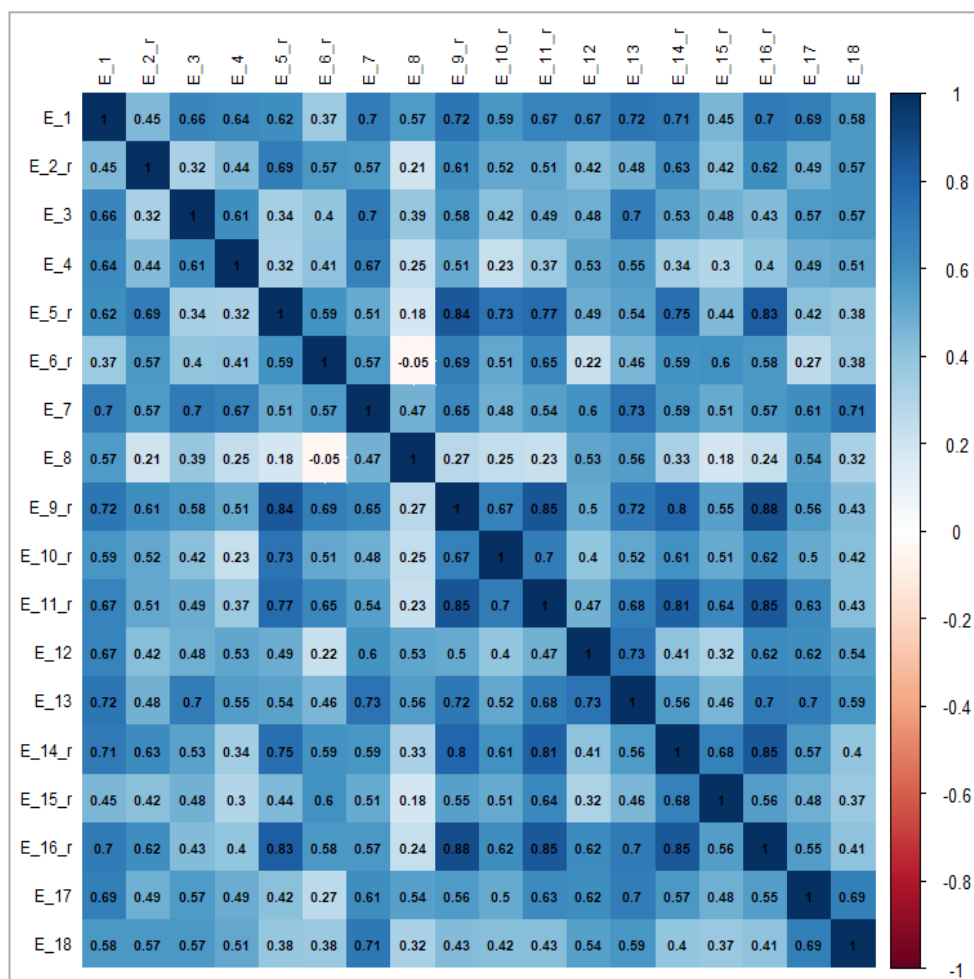


Figura 23. Matricea coeficienților de corelație policorică

Sursa: Realizarea autorilor în R

Pentru a cerceta dacă datele sunt adecvate, pentru AFE s-a aplicat testul de sfericitate Bartlett. Acesta a confirmat faptul că datele sunt în favoarea ipotezei alternative, matricea de corelații policorice fiind semnificativ diferită de matricea

unitate (valoarea statisticii testului a fost $\chi^2(153)=1943,055$, cu p-value mai mică de 0,0001). De asemenea, valoarea 0,791, mai mare de 0,7, a măsurii Kaiser-Meyer-Olkin de adecvare a eșantionului recomandă faptul că datele sunt potrivite pentru efectuarea AFE.

Următorul pas a fost să decidem numărul de factori. Din analiza paralelă și din metoda Kaiser au rezultat trei factori care trebuie reținuți. Utilizând pachetul R „psych” (Revelle, 2023), s-a efectuat AFE cu trei factori, utilizând matricea de corelație policorică, rotație a factorilor de tip „varimax” și axa principală (principal axis factoring sau PA) ca metodă de estimare. Încărcările standardizate sau saturațiile (Standardized loadings în engl.), afișate în tabelul 12, reprezintă coeficienții de corelație dintre fiecare factor și cei optsprezece itemi. Pentru fiecare item, coeficienții evidențiați (**cu caractere aldine**) corespund factorului cu care acel item se corelează mai puternic. Itemii sunt enumerați în ordinea descrescătoare a încărcărilor pentru fiecare factor, în acest fel fiind facilitată interpretarea fiecărui construct latent, adică factor.

Încărcările standardizate (saturațiile) obținute din AFE

Tabelul 12

Itemii	F1	F2	F3	Comunalitate h^2
E 5_r	0,868	0,195	0,129	0,809
E 16_r	0,854	0,338	0,170	0,872
E 11_r	0,841	0,269	0,225	0,831
E 9_r	0,827	0,267	0,331	0,865
E 14_r	0,808	0,271	0,234	0,781
E 6_r	0,681	-0,245	0,544	0,819
E 10_r	0,680	0,244	0,189	0,558
E 2_r	0,573	0,143	0,390	0,501
E 15_r	0,560	0,108	0,355	0,451
E 8	0,044	0,731	0,145	0,557
E 12	0,299	0,649	0,326	0,618
E 1	0,489	0,639	0,384	0,795
E 17	0,356	0,615	0,403	0,668
E 13	0,442	0,606	0,461	0,775
E 7	0,361	0,391	0,739	0,830
E_4	0,181	0,307	0,660	0,563
E 18	0,235	0,378	0,622	0,585
E_3	0,269	0,406	0,610	0,610

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

E_1-E_18= codificările itemilor (tabelul 11)

F1-F3 =Factorul 1- Factorul 3

Primul factor este asociat cu toți itemii cu caracter negativ, cum ar fi „*Am considerat provocările plictisitoare*”, „*Nu mi-au plăcut provocările*”, „*Nu mi-a părut bine cum s-au încheiat provocările*” și așa mai departe. Prin urmare, acești itemi sugerează rezistența și lipsa de interes a studenților în a se implica în noi provocări, distincte de cele dintr-un sistem de învățare tradițional. Cum itemii cu care acest factor este mai puternic corelat sunt codificați invers, atunci putem aprecia că acest factor reprezintă, de fapt, dimensiunea interesului pentru provocările de învățare prin gamificare, altele decât cele oferite de un sistem de învățare clasic. În consecință, primul factor este denumit **F1 – „interesul și percepția provocării”**.

Itemi precum „*M-am simțit absorbit de provocări*”, „*Am simțit că timpul a trecut repede*”, „*Am dorit să finalizez provocările*”, „*Feedbackul primit a fost util*”, „*Rezolvarea provocărilor mi-a adus satisfacție*” au încărcări ridicate pe cel de-al doilea factor. Prin urmare, acest factor reflectă aprecierea parcursului de rezolvare a provocărilor și satisfacția generată de finalizarea sarcinilor; astfel, cel de-al doilea factor a fost numit **F2 – „imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării”**.

Ultimii patru itemi din tabelul 12, „*Mi-a fost clar ce puteam învăța din provocări*”, „*Știam ce trebuie să fac pentru a finaliza provocările*”, „*Mi s-a părut ușor să încep provocările*” și „*Am simțit că puteam atinge scopul provocărilor*”, se concentrează în principal pe cel de-al treilea factor. Acest factor descrie adaptabilitatea și încrederea în sine a studenților în îndeplinirea sarcinilor sau provocărilor și este denumit **F3 – „scopul și claritatea obiectivelor”**.

Whitton (2010a și 2010b) propune o scală care acoperă cinci factori potențiali de explicare a angajamentului: percepția provocării, percepția controlului, interesul, imersiunea și scopul, care sunt rezultatul unor analize teoretice și calitative. Factorii rezultați în urma analizei factoriale din această cercetare exploratorie se suprapun peste cele cinci dimensiuni din scala Whitton, dar se constată o fuzionare a acestora în trei factori, considerați relevanți. Mai mult, rezultatele noastre sugerează asocierea scopului provocării cu claritatea obiectivelor jocului (F3), care devin foarte relevante pentru studenții din grupul studiat. Aceste diferențe pot să fie specifice generației Z, mult mai expusă interacțiunii cu mediul online, mai informată și mai exigentă decât generația „millenianials”.

Angajamentul studenților este puternic influențat de cât de interesantă și de stimulantă li se pare activitatea sau provocarea. Este important ca experiența gamificată să le ofere activități/provocări clare, cu diferite opțiuni disponibile, care să fie plăcute, interesante și neplictisitoare. Angajamentul emoțional al studenților crește dacă designul mediului de învățare este atent proiectat (Schöbel, Janson și

Leimeister, 2023). Activitățile gamificate care oferă căi clare pentru a ajunge la rezultatele finale sunt, de asemenea, apreciate de respondenți, implicarea fiind influențată de satisfacția de a finaliza activitatea. Studiul realizat de Leaning (2015) raportează o schimbare a abordării psihologice a învățării prin gamificare, studenții declarând că au muncit mai mult, au citit mai mult, gamificarea influențându-le atitudinea și efortul alocate învățării.

Cei trei factori identificați pentru implicarea studenților prezentați mai sus surprind 69,4% din variația totală a setului de date. Primul factor a explicat 33,6% din varianța (dispersia) totală și 48,4% din varianța comună, al doilea factor a explicat 18,1% din dispersia totală și 26,1% din dispersia comună, iar al treilea factor a explicat 17,7% din varianța totală și restul de 25,5% din varianța comună. Cronbach alpha a fost mai mare de 0,8 pentru toți cei trei factori, confirmându-se astfel o bună consistență internă (tabelul 13).

Cronbach alpha și statistici referitoare la proporțiile de varianță (dispersie) explicate de cei trei factori

Tabelul 13

	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Cronbach alpha	0,926	0,819	0,847
Suma pătratelor încărcărilor	6,040	3,261	3,186
Proporția din dispersie	0,336	0,181	0,177
Proporția cumulată din dispersie	0,336	0,517	0,694
Proporția explicată din dispersia (varianța) comună	$0,484 = 0,336/0,694$	$0,261 = 0,181/0,694$	$0,255 = 0,177/0,694$
Proporția cumulată din dispersia comună	0,48	0,74	1,00

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Am analizat în detaliu scorurile celor trei factori ai angajamentului. Tabelul 14 prezintă statisticile descriptive ale factorilor, inclusiv cele trei quartile. Toți cei trei factori prezintă o asimetrie negativă, însă cel cu asimetrie negativă mai pronunțată este primul, ceea ce confirmă faptul că scorurile mai mari ale interesului pentru învățarea gamificată predomină în cadrul eșantionului. Scorurile factorului 2 au o distribuție aproape simetrică, deoarece coeficientul de asimetrie este aproape 0 (zero).

Statistici descriptive ale celor trei factori ai angajamentului identificați**Tabelul 14**

Factorii	Media	Abatere standard	Minim	Q_1	$Q_2 = \text{mediana}$	Q_3	Maxim	Coefficientul de asimetrie	Coefficientul de aplatare /boltire	Eroarea standard
Factor 1 - interesul și percepția provocării	0	0,99	-2,66	-0,59	0,13	0,87	1,35	-0,78	0,16	0,09
Factor 2 - imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării	0	0,96	-3,27	-0,74	0,07	0,66	2,27	-0,07	0,52	0,09
Factor 3 - scopul și claritatea obiectivelor	0	0,92	-3,25	-0,69	0,06	0,64	2,79	-0,21	0,69	0,09

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

În continuare, pentru a urmări obiectivele de cercetare, a fost efectuată o analiză mai aprofundată, deoarece am fost interesați să explorăm dacă există diferențe semnificative pentru fiecare dintre cei trei factori, în funcție de genul studenților și de motivația studenților pentru învățarea prin jocuri. În acest sens, au fost aplicate teste non-parametrice Kruskal-Wallis. În cazul primului factor, F1 - interesul și percepția provocării, a reieșit că există diferențe semnificative după sex la un nivel de semnificație de 10% ($p\text{-value}=0,0671$, în tabelul 15). Pentru ceilalți doi factori, F2 și F3, rezultatele nu sunt semnificative statistic (în cazul factorului F2, $p\text{-value}=0,2058>0.05$, respectiv pentru factorul F3, $p\text{-value}=0,283>0.05$).

Pentru primul factor F1, medianele celor două grupuri ale genului sunt semnificativ diferite și există o dominare stocastică între sexe. Studentele prezintă un interes mai mare decât studenții de sex masculin pentru a se implica în învățarea gamificată. Ele par să fie mai înclinate să își asume riscuri și să caute noi experiențe de învățare. Acest rezultat este în concordanță cu cele constatate de Codish & Ravid (2017) și Denden et al. (2021) care au confirmat, de asemenea, diferențe de gen în

învățarea prin gamificare. Alte studii evidențiază, de asemenea, importanța înțelegerii efectelor diferitelor caracteristici demografice ale jucătorilor în dezvoltarea aplicațiilor de învățare, având în vedere un public specific (Welbers et al., 2019), recomandându-se totuși prudență în generalizarea rezultatelor. Cu toate acestea, odată ce provocarea a fost acceptată, rezultatele din setul de date nu arată diferențe semnificative între sexe în ceea ce privește intensitatea cu care studenții sunt implicați în învățarea gamificată sau modul în care percep claritatea jocului (tabelul 15).

Răspunsurile studenților la întrebarea privind motivația în învățarea gamificată prin jocuri au fost organizate în următoarele trei categorii, proporțiile din eșantion fiind prezentate între paranteze: *Neutru (indiferent) sau nemotivat să învețe prin intermediul jocurilor* (16%), *Moderat motivat să învețe prin intermediul jocurilor* (43%), *Foarte motivat să învețe prin intermediul jocurilor* (41%).

În ceea ce privește motivația studenților în învățarea prin jocuri, testul Kruskal-Wallis a fost semnificativ din punct de vedere statistic pentru factorul 2 la nivelul de 5%. Pentru factorii 1 și 3 a rezultat că testul este semnificativ la un nivel de 10%. Prin urmare, rezultatul arată că motivația învățării afectează toate cele trei dimensiuni ale implicării sau angajamentului (tabelul 15).

Testul Kruskal-Wallis pentru cei trei factori de implicare identificați, variabila de grupare: sexul studenților și motivația studenților pentru învățarea prin gamificare

Tabelul15

			F1 - interesul și percepția provocării	F2 - imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării	F3 - scopul și claritatea obiectivelor
Variabila de grupare	Genul studenților	Statistica χ^2	3,3528	1,6005	1,1528
		Grade de libertate	1	1	1
		p-value	0,0671<0,10	0,2058	0,283
	Motivația studenților pentru învățarea prin gamificare	Statistica χ^2	4,9554	7,878	5,8662
		Grade de libertate	2	2	2
		p-value	0,0839<0,10	0,0195<0,05	0,0532<0,10

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Rezultatele arată că, pentru fiecare factor, cele mai mici mediane corespund grupului de respondenți care sunt neutri sau demotivați să învețe prin intermediul jocurilor. Pentru al doilea factor F2 „imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării” și al treilea factor F3 „scopul și claritatea obiectivelor”, medianele cele mai mari sunt cele ale grupului de studenți care sunt puternic motivați să învețe prin intermediul jocurilor, în timp ce pentru primul factor F1 „interesul și percepția provocării”, medianele grupurilor moderat motivat și puternic motivat sunt aproape egale, însă mult mai mari decât mediana studenților demotivați.

Relația dintre angajament (implicare) și motivația în învățarea prin gamificare

Analiza de corelație prezentată mai jos (tabelul 16) urmărește să ofere informații despre cel de-al doilea obiectiv de cercetare, care se referă la relația sau asocierea dintre fiecare dintre cei trei factori de implicare identificați și variabila ordinală a motivației studenților pentru învățarea gamificată. În acest sens, au fost calculați coeficienții de corelație ai rangurilor Kendall și Spearman și s-a efectuat testare de ipoteze, ipoteza alternativă fiind „coeficientul de corelație este semnificativ mai mare ca 0”, deci test unilateral dreapta. Rezultatele prezentate în tabelul 16 arată că datele sunt în favoarea unei corelații pozitive și semnificative din punct de vedere statistic între fiecare dintre cei trei factori de implicare și motivația studenților pentru învățarea prin gamificare. Mai mult, se poate observa că cea mai puternică asociere este între motivația de învățare a studenților și cel de-al doilea factor F2 - imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția de a finaliza.

Corelațiile rangurilor între variabila ordinală a motivației pentru învățarea prin jocuri cu fiecare dintre cei trei factori ai angajamentului

Tabelul 16

			F1 - interesul și percepția provocării	F2 - imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării	F3 - scopul și claritatea obiectivelor
Corelația rangurilor Kendall	Motivația studenților pentru învățarea prin gamificare	Coef. de corelație	0,1695*	0,2315**	0,1962**
		p-value pentru testul unilateral dreapta	0,0158<0,05	0,0017<0,05	0,0064<0,05

			F1 - interesul și percepția provocării	F2 - imersiunea în învățarea prin gamificare și satisfacția finalizării	F3 - scopul și claritatea obiectivelor
Corelația rangurilor Spearman	Motivația studenților pentru învățarea prin gamificare	Coef. de corelație	0,2186*	0,2821**	0,2398**
		p-value pentru testul unilateral dreapta	0,0144<0,05	0,0022<0,05	0,0081<0,05

Sursa: Prelucrarea autorilor în R pe baza datelor din eșantion

În consecință, rezultatele noastre arată că studenții care sunt mai motivați să învețe vor manifesta o implicare mai mare în învățarea gamificată în toate cele trei dimensiuni identificate în acest studiu, care definesc angajamentul. Acest rezultat confirmă faptul că jocurile educaționale pe calculator bine concepute pot implica mai mult participanții și pot promova un mediu de învățare eficient (Kalogiannakis et al., 2021, Boboc et al., 2023).

În concluzie, analiza factorială exploratorie a evidențiat trei factori distincți legați de angajament. Primul factor reprezintă interesul de a se confrunta cu noi provocări, al doilea factor reflectă imersiunea în învățarea gamificată și satisfacția de a finaliza sarcinile, iar al treilea factor este asociat cu obiectivele studenților și claritatea scopurilor. Rezultatele studiului indică faptul că toți acești factori prezintă asocieri pozitive cu motivația de învățare a studenților. În plus, primul factor prezintă, de asemenea, o asociere cu genul respondenților. Rezultatele demonstrează, de asemenea, faptul că studenții foarte motivați sunt mai predispuși să se implice mai mult în învățarea gamificată în toate cele trei dimensiuni. Acest lucru confirmă ideea că jocurile educaționale pe calculator bine concepute pot implica eficient participanții și pot favoriza un mediu de învățare optim (Kalogiannakis et al., 2021).

Rezultatele oferă informații noi și valoroase despre modul în care studenții din domeniul economic și al afacerilor percep implicarea în învățarea prin jocuri. Articolul are o abordare originală, atât din punct de vedere al metodei de analiză, cât și al studiului de caz analizat.

Acest studiu este susținut de un eșantion omogen de 100 de studenți în economie și afaceri, care au participat simultan la aceeași competiție de învățare gamificată. Chiar și așa, una dintre limitările studiului, care este de natură exploratorie, constă în faptul că rezultatele nu se pot generaliza pentru studenții din

alte domenii educaționale, deoarece eșantionul a fost selectat în mod convenabil, iar contextul educational și relația cu învățarea gamificată pot avea efecte diferite asupra angajamentului în învățare. O altă limitare este cea de natură geografică, toți studenții provenind de la o universitate din România. Studiul deschide noi direcții de cercetare, prin replicarea metodologiei utilizate pentru analiza învățării prin gamificare în alte domenii de învățământ superior. De asemenea, studii viitoare pot contribui la identificarea unor relații cauzale între angajament, motivație și eventual rezultatele învățării gamificate. Metodele bazate pe modele cu ecuații simultane constituie alternative ca modalități de analiză a datelor, în cazul eșantioanelor de volum mai mare.

O concluzie esențială care se desprinde din studiile existente este că învățarea prin jocuri ar trebui adaptată în funcție de caracteristicile specifice ale grupului țintă, inclusiv aspecte demografice, stiluri individuale de învățare și trăsături de personalitate. Proiectarea și implementarea experiențelor de învățare gamificată, ținând cont de aceste considerente, este crucială pentru obținerea unor rezultate optime. O mai bună înțelegere a mecanismelor care determină motivația și angajamentul studenților din domeniul economic și de business în învățarea prin jocuri, cât și a altor elemente ce influențează implicarea și motivația acestora, este esențială pentru dezvoltarea unor jocuri captivante și eficiente, care să îmbunătățească într-un final procesul didactic și rezultatele învățării. Concluziile acestui studiu pot fi utile atât cadrelor didactice care utilizează gamificarea în procesul de predare, organizațiilor care dezvoltă jocuri educaționale, cât și factorilor decizionali de la nivel universitar, care pot influența diverse decizii, precum includerea gamificării în curriculum, instruirea profesorilor în vederea utilizării gamificării în procesul didactic etc.

4. Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică

4.1 Descrierea eșantionului studiat

La studiul privind perspectiva reprezentanților mediului academic asupra calității programelor de practică au participat 60 de cadre didactice din Academia de Studii Economice din București, indiferent de faptul că au avut sau nu responsabilități de coordonare a studenților în programele de practică. Toate răspunsurile obținute sunt complete, au fost considerate valide și au fost luate în calcul în analiza de față. În continuare vor fi prezentate principalele caracteristici ale eșantionului analizat în acest capitol.

Așa cum reiese din graficele alăturate, 45% dintre respondenți sunt de gen masculin, iar restul de 55% de gen feminin, ceea ce relevă o distribuție în funcție de gen echilibrată.

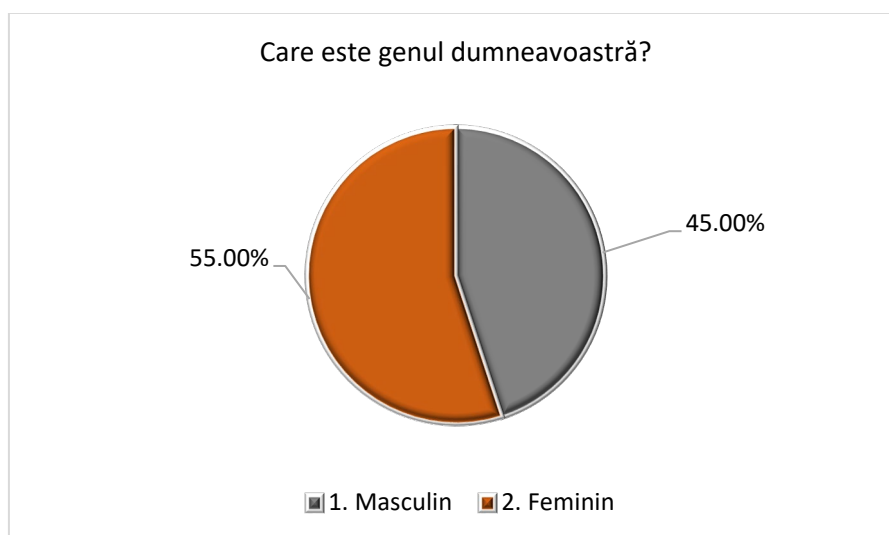


Figura 24. Genul respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește distribuția în funcție de vârstă, din graficul de mai jos reiese că cei mai mulți dintre respondenți (peste 43,3%) au vârsta cuprinsă în categoria 41-50 de ani. 25% dintre aceștia se încadrează în categoria de vârstă 31-40 de ani, iar 18,3% în cea de 51-60 de ani. Un procent de circa 13,3% are fie sub 30 de ani, fie peste 60 de ani.

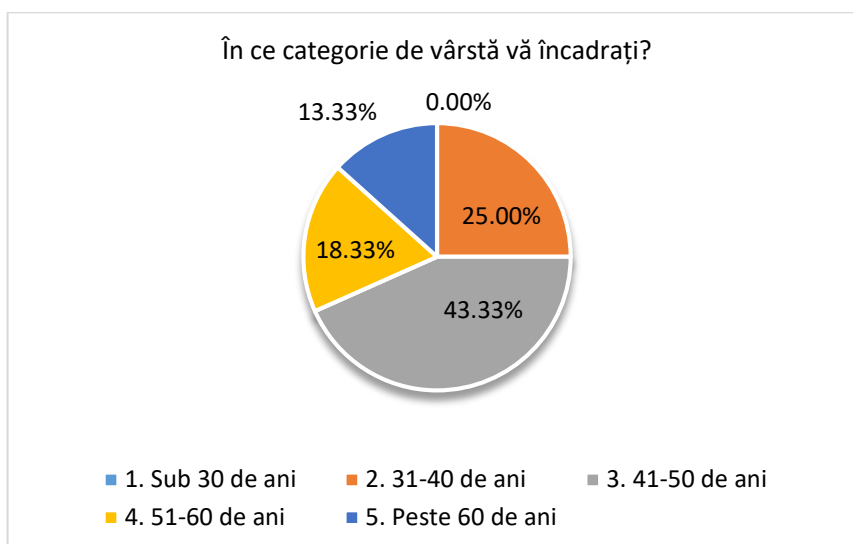


Figura 25. Categoria de vârstă a respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

Vârsta respondenților este în mod firesc direct corelată cu gradul didactic deținut de aceștia. Astfel, 40% dintre cei care au răspuns la chestionar au gradul didactic de conferențiar universitar, 35% îl au pe cel de profesor universitar, 16,67% sunt lectori universitari și 8,33% sunt asistenți universitari. Profilul demografic rezultat relevă experiență în domeniul educației universitare și un anumit nivel de maturitate profesională, aspecte ce susțin prezumția că răspunsurile oferite sunt bazate pe numeroase observații și experiențe practice ale respondenților, fiind astfel edificatoare pentru subiectul studiat.

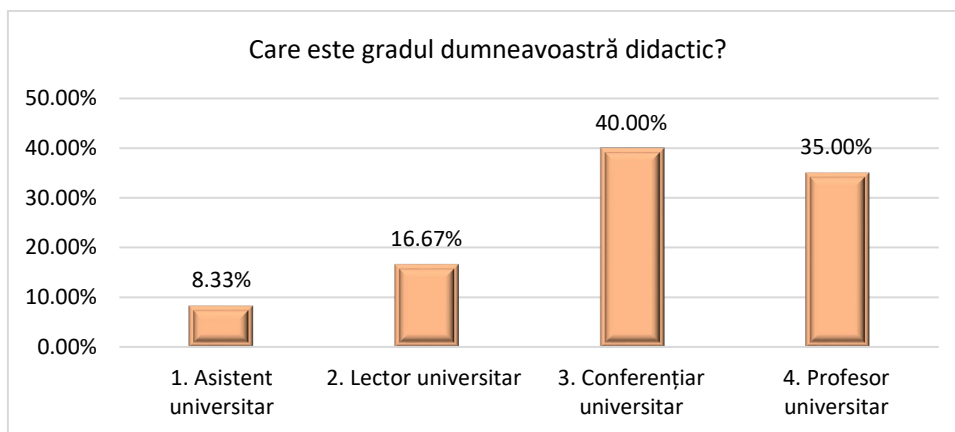


Figura 26. Gradul didactic

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește relația avută de respondenții la chestionar cu practicanții, așa cum se poate observa în graficul de mai jos (figura 27), peste 40% dintre respondenți sunt cadre didactice care nu coordonează disciplina practică de specialitate în universitate, în timp ce aproape 30% coordonează studenți la practică și peste 20% sunt implicați în proiecte cu finanțare europeană care vizează organizarea stagiilor de practică. Cadrele didactice care nu coordonează disciplina practică de specialitate în universitate pot avea o altă relație cu studenții, printre care cea de evaluator/membru în comisiile de evaluare a disciplinei “Practică de specialitate” la nivel de licență sau masterat sau, așa cum rezultă din răspunsurile deschise, personal implicat în administrarea stagiilor de practică, derulate sau nu în cadrul unui anumit proiect.

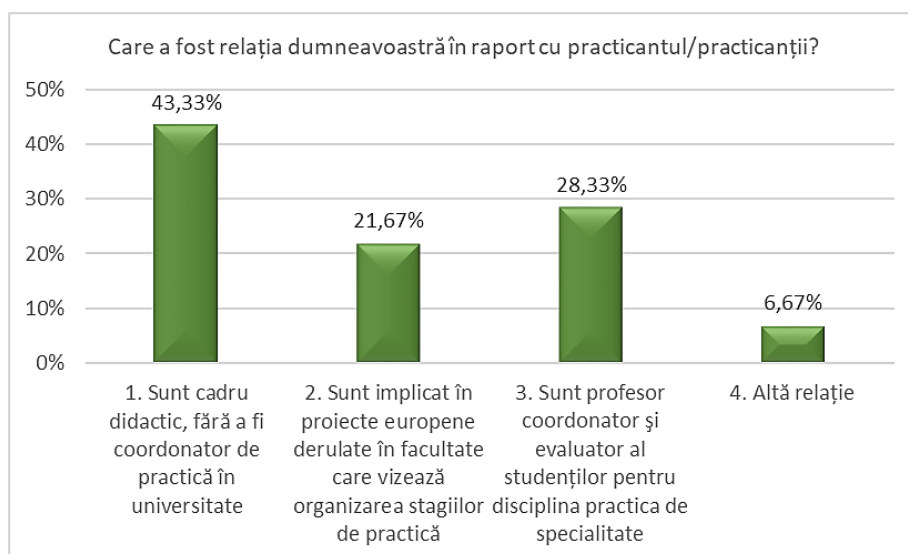


Figura 27. Relația respondentului cu practicantul/practicanții

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește facultățile de la care provin respondenții, în figura 28 se poate observa că respondenții provin de la toate cele 12 facultăți ale Academiei de Studii Economice din București, o pondere mai mare având-o cei de la Facultatea de Management și cei de la Facultatea de Administrarea Afacerilor cu Predare în Limbi Străine (FABIZ), cele două facultăți implicate preponderent în proiectul PRIDE-U. Cei mai puțini respondenți provin, în ordine descrescătoare, de la Facultatea de Contabilitate și Informatică de Gestiune (3.33%), Facultatea de Drept (3.33%), Facultatea de Business și Turism (1.67%), Facultatea de Economie Agroalimentară și a Mediului (1.67%).

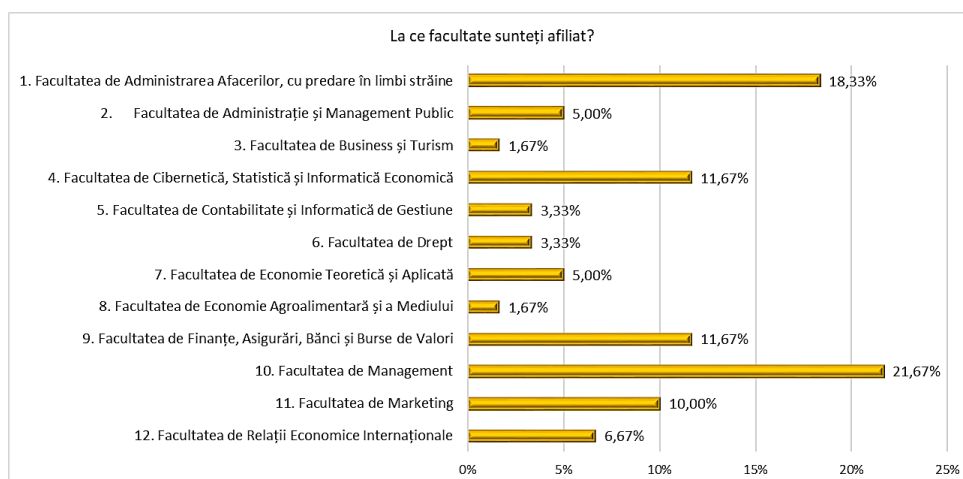


Figura 28. Facultatea de proveniență a respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește disciplinele predate de cadrele didactice, răspunsurile deschise reflectă faptul că acestea acoperă o arie tematică vastă: management, administrarea afacerilor, marketing, statistică, econometrie, contabilitate, filosofie, drept, finanțe, administrație publică, micro- și macroeconomie, integrare europeană etc. Astfel, sunt cuprinse practic toate ariile de studiu din cadrul Academiei de Studii Economice din București.

4.2 Rezultatele analizei descriptive

Întrebarea următoare conține 28 de itemi mențiți să surprindă și să evalueze atât diferite aspecte ce determină per ansamblu calitatea stagiilor de practică, cât și evoluția în timp, în opinia respondenților, a calității stagiilor de practică.

Respondenții sunt rugați să își exprime acordul, respectiv dezacordul față de fiecare dintre cele 28 de afirmații, utilizând o scală Likert de la 1 la 5, unde 1 înseamnă dezacord total și 5- total de acord. Primii patru itemi se referă la legătura dintre domeniul de studiu, respectiv cunoștințele dobândite la universitate și domeniul de derulare a internshipului, respectiv realitatea practică de pe piața muncii. Următorii cinci itemi, precum și I24 și I25 surprind aspecte legate de cunoștințele dobândite de practicanți, care ajută la creșterea angajabilității lor și implicit la o integrare mai rapidă pe piața forței de muncă. Următorii patru itemi surprind aspecte legate de infrastructura/modul de organizare a stagiilor de practică atât în universitate, cât și la nivel de organizație. Următorii patru itemi fac referire la

diverse aspecte legate de relația și colaborarea dintre facultate și organizațiile în care se desfășoară stagiile. Itemii 18-23 fac referire la diverse aspecte formale legate de stagiile de practică, precum durata, cadrul legislativ, birocrația și documentele solicitate pentru evaluarea studenților practicanți etc. Ultimii 3 itemi au intenția de a evalua în dinamică evoluția calității stagiilor de practică, așa cum este ea percepută de către cadrele didactice participante la prezentul studiu.

O sinteză a percepției reprezentanților mediului academic cu privire la itemii specifici evaluării calității stagiilor de practică este prezentată în tabelul următor.

**Distribuțiile de frecvențe absolute ale celor 28 de itemi din chestionarul
adresat mediului academic**

Tabelul 17

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
1	În majoritatea cazurilor există o legătură puternică între domeniul de studiu și domeniul de derulare a stagiului de practică.	1	2	8	25	24	60
2	Cunoștințele dobândite de studenți la cursuri și seminarii sunt corelate cu aspectele practice din câmpul muncii.	1	4	8	30	17	60
3	Studenții ajung să își descopere mai bine abilitățile în urma derulării stagiilor de practică.	1	2	7	20	30	60
4	În cadrul stagiilor de practică studenții reușesc să pună în aplicare cunoștințele dobândite în facultate.	2	6	11	24	17	60
5	În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe practice valoroase, care îi ajută ulterior să își îmbunătățească rezultatele academice.	1	5	7	19	28	60
6	În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe	0	2	5	21	32	60

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	care îi vor ajuta în viitoarea profesie.						
7	Prin intermediul stagiului de practică studenții conștientizează utilitatea cunoștințelor dobândite în facultate.	0	4	5	27	24	60
8	Prin intermediul stagiului de practică studenții se familiarizează cu mediul organizațional, ceea ce îi pregătește pentru viața profesională.	1	0	1	18	40	60
9	Stagiile de practică sporesc angajabilitatea studenților.	1	1	3	19	36	60
10	Cadrul de organizare a stagiilor de practică din organizații este bine stabilit și pus la punct.	2	9	17	19	13	60
11	Aspectele administrative (precum fluxul documentelor, semnături etc.) referitoare la stagiul de practică în universitate sunt simple și ușor de urmat.	4	5	17	21	13	60
12	În aceasta perioadă majoritatea organizațiilor a oferit posibilitatea de a desfășura stagiul de practică în sistem online sau hibrid.	1	8	17	21	13	60
13	Am observat o deschidere din ce în ce mai mare a organizațiilor către ideea de organizare de stagii de practică.	1	7	16	23	13	60
14	Ulterior derulării stagiilor de practică facultățile primesc un feedback util legat de conținutul curriculumului universitar.	3	18	18	15	6	60
15	Am observat o intensificare a relației universitate – organizație în ceea ce privește	1	6	22	13	18	60

Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
	organizarea stagiilor de practică.						
16	Prin intermediul stagiului de practică se poate realiza un parteneriat pe termen lung între universități și organizațiile unde se desfășoară stagiile de practică.	7	5	15	22	11	60
17	Atribuțiile și activitățile derulate de studenți în stagiile de practică sunt stabilite în urma colaborării dintre facultate și organizații.	7	5	15	22	11	60
18	Facultății îi este ușor să găsească și să ofere studenților locuri de practică în organizații.	2	10	22	20	6	60
19	Stagiile de practică desfășurate în organizații sunt monitorizate în mod regulat de către reprezentanții universităților.	4	7	18	15	16	60
20	Organizarea de stagii de practică este stimulată de legislația din România.	1	9	20	21	9	60
21	Participarea la stagii de practică este stimulată de către conducerea facultății.	3	1	4	24	18	60
22	Stagiile de practică au o durată optimă.	2	10	11	17	20	60
23	Documentele solicitate de facultate (caiet de practică, proiect etc.) pentru evaluarea stagiului de practică sunt relevante și utile.	2	9	10	17	22	60
24	Stagiul de practică adaugă un plus de valoare cunoștințelor teoretice dobândite la facultate.	0	2	5	23	30	60

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
25	Stagiul de practică îi ajută pe studenți să-și crească încrederea în sine.	0	2	6	24	28	60
26	Calitatea proiectului de practică este din ce în ce mai bună în cazul majorității studenților.	0	8	23	21	8	60
27	Studenții dovedesc o foarte bună pregătire la examenul privind stagiul de practică.	1	5	24	19	11	60
28	Per ansamblu, calitatea stagiilor de practică a crescut în ultimii ani.	1	4	15	21	19	60

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Pentru o mai bună analiză a percepției cadrelor didactice cu privire la calitatea stagiilor de practică, am considerat relevant să calculăm și să analizăm distribuțiile de frecvențe relative ale itemilor specifici evaluării calității stagiilor de practică. Astfel, aceste distribuții de frecvențe relative sunt prezentate în tabelul următor.

Distribuțiile de frecvențe relative ale celor 28 de itemi din chestionarul adresat mediului academic

Tabelul 18

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	Total
		1	2	3	4	5	
1	În majoritatea cazurilor există o legătură puternică între domeniul de studiu și domeniul de derulare a stagiului de practică.	1.67%	3.33%	13.33%	41.67%	40.00%	100.00%
2	Cunoștințele dobândite de studenți la cursuri și seminarii sunt corelate cu aspectele practice din câmpul muncii.	1.67%	6.67%	13.33%	50.00%	28.33%	100.00%
3	Studenții ajung să își descopere mai bine	1.67%	3.33%	11.67%	33.33%	50.00%	100.00%

Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	
		1	2	3	4	5	Total
	abilitățile în urma derulării stagiilor de practică.						
4	În cadrul stagiilor de practică studenții reușesc să pună în aplicare cunoștințele dobândite în facultate.	3.33%	10.00%	18.33%	40.00%	28.33%	100.00%
5	În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe practice valoroase, care îi ajută ulterior să își îmbunătățească rezultatele academice.	1.67%	8.33%	11.67%	31.67%	46.67%	100.00%
6	În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe care îi vor ajuta în viitoarea profesie.	0.00%	3.33%	8.33%	35.00%	53.33%	100.00%
7	Prin intermediul stagiului de practică studenții conștientizează utilitatea cunoștințelor dobândite în facultate.	0.00%	6.67%	8.33%	45.00%	40.00%	100.00%
8	Prin intermediul stagiului de practică studenții se familiarizează cu mediul organizațional, ceea ce îi pregătește pentru viața profesională.	1.67%	0.00%	1.67%	30.00%	66.67%	100.00%
9	Stagiile de practică sporesc angajabilitatea studenților.	1.67%	1.67%	5.00%	31.67%	60.00%	100.00%
10	Cadrul de organizare a stagiilor de practică din organizații este bine stabilit și pus la punct.	3.33%	15.00%	28.33%	31.67%	21.67%	100.00%
11	Aspectele administrative (precum fluxul documentelor, semnături etc.)	6.67%	8.33%	28.33%	35.00%	21.67%	100.00%

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	
		1	2	3	4	5	Total
	referitoare la stagiul de practică în universitate sunt simplu și ușor de urmat.						
12	În aceasta perioadă majoritatea organizațiilor a oferit posibilitatea de a desfășura stagiul de practică în sistem online sau hibrid.	1.67%	13.33%	28.33%	35.00%	21.67%	100.00%
13	Am observat o deschidere din ce în ce mai mare a organizațiilor către ideea de organizare de stagii de practică.	1.67%	11.67%	26.67%	38.33%	21.67%	100.00%
14	Ulterior derulării stagiilor de practică facultățile primesc un feedback util legat de conținutul curriculumului universitar.	5.00%	30.00%	30.00%	25.00%	10.00%	100.00%
15	Am observat o intensificare a relației universitate – organizație în ceea ce privește organizarea stagiilor de practică.	1.67%	10.00%	36.67%	21.67%	30.00%	100.00%
16	Prin intermediul stagiului de practică se poate realiza un parteneriat pe termen lung între universități și organizațiile unde se desfășoară stagiile de practică.	11.67%	8.33%	25.00%	36.67%	18.33%	100.00%
17	Atribuțiile și activitățile derulate de studenți în stagiile de practică sunt stabilite în urma colaborării dintre facultate și organizații.	11.67%	8.33%	25.00%	36.67%	18.33%	100.00%
18	Facultății îi este ușor să găsească și să ofere studenților locuri	3.33%	16.67%	36.67%	33.33%	10.00%	100.00%

Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică

Nr. crt.	Itemii	Dezacord total	Dezacord parțial	Neutru	Acord parțial	Acord total	
		1	2	3	4	5	Total
	de practică în organizații.						
19	Stagiile de practică desfășurate în organizații sunt monitorizate în mod regulat de către reprezentanții universităților.	6.67%	11.67%	30.00%	25.00%	26.67%	100.00%
20	Organizarea de stagii de practică este stimulată de legislația din România.	1.67%	15.00%	33.33%	35.00%	15.00%	100.00%
21	Participarea la stagii de practică este stimulată de către conducerea facultății.	5.00%	1.67%	6.67%	40.00%	46.67%	100.00%
22	Stagiile de practică au o durată optimă.	3.33%	16.67%	18.33%	28.33%	33.33%	100.00%
23	Documentele solicitate de facultate (caiet de practică, proiect etc.) pentru evaluarea stagiului de practică sunt relevante și utile.	3.33%	15.00%	16.67%	28.33%	36.67%	100.00%
24	Stagiul de practică adaugă un plus de valoare cunoștințelor teoretice dobândite la facultate.	0.00%	3.33%	8.33%	38.33%	50.00%	100.00%
25	Stagiul de practică îi ajută pe studenți să-și crească încrederea în sine.	0.00%	3.33%	10.00%	40.00%	46.67%	100.00%
26	Calitatea proiectului de practică este din ce în ce mai bună în cazul majorității studenților.	0.00%	13.33%	38.33%	35.00%	13.33%	100.00%
27	Studenții dovedesc o foarte bună pregătire la examenul privind stagiul de practică.	1.67%	8.33%	40.00%	31.67%	18.33%	100.00%
28	Per ansamblu, calitatea stagiilor de practică a crescut în ultimii ani.	1.67%	6.67%	25.00%	35.00%	31.67%	100.00%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Plecând de la informațiile prezentate în tabelul anterior, se poate remarca faptul că, pentru majoritatea celor 28 de itemi, peste 50% dintre respondenți sunt de acord (parțial sau total) cu itemul respectiv. Excepție o fac trei itemi: unul referitor la relația dintre universitate și organizație, și anume „Ulterior derulării stagiilor de practică facultățile primesc un feedback util legat de conținutul curriculumului universitar” (unde doar 35% dintre respondenți sunt de acord cu această afirmație); unul legat de tema infrastructurii, dar care face referire indirect la relația dintre universitate și companii, și anume „Facultății îi este ușor să găsească și să ofere studenților locuri de practică în organizații” (unde circa 43% dintre cadrele didactice sunt de acord cu această afirmație); și unul legat de tema evaluării calității stagiilor de practică- „Calitatea proiectului de practică este din ce în ce mai bună în cazul majorității studenților”, afirmație cu care 48% dintre cei chestionați sunt de acord. Scorurile mai reduse obținute de itemii prezentați anterior atrag atenția asupra relației, modului de comunicare și colaborare între universitate și organizațiile în care se derulează stagiile. Prin urmare, este recomandată îmbunătățirea comunicării dintre cele două entități, dintr-o relație mai strânsă având de câștigat toți stakeholderii principali implicați: studenții, organizațiile, universitatea.

Pe de altă parte, itemii cu care aproape toți respondenții sunt de acord sunt următorii: „Prin intermediul stagiului de practică studenții se familiarizează cu mediul organizațional, ceea ce îi pregătește pentru viața profesională” (97%), „Stagiile de practică sporesc angajabilitatea studenților ” (92%), „În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe care îi vor ajuta în viitoarea profesie” și „Stagiul de practică adaugă un plus de valoare cunoștințelor teoretice dobândite la facultate” (câte 88%). Așadar, reiese că există acord generalizat din partea cadrelor didactice referitor la valoarea și utilitatea cunoștințelor și abilităților pe care studenții le dobândesc în timpul stagiilor de practică, lucru care potențează implicit angajabilitatea acestora.

În figura 29 sunt prezentate mediile pentru fiecare dintre cei 28 de itemi ce evaluează calitatea stagiilor de practică, așa cum sunt aceștia percepuți de către cadrele didactice participante la acest studiu. În partea de sus a Figurii 29 sunt sortate și ilustrate crescător valorile medii, începând cu itemul care înregistrează cea mai mică valoare medie (valoare medie 3,05), adică itemul 14- „Ulterior derulării stagiilor de practică facultățile primesc un feedback util legat de conținutul curriculumului universitar”. Acesta este urmat de itemii 18, 16 și 17, și anume „Facultății îi este ușor să găsească și să ofere studenților locuri de practică în organizații” (valoare medie 3,30), “Prin intermediul stagiului de practică se poate realiza un parteneriat pe termen lung între universități și organizațiile unde se

desfășoară stagiile de practică ” (valoare medie 3,42) și „Atribuțiile și activitățile derulate de studenți în stagiile de practică sunt stabilite în urma colaborării dintre facultate și organizații” (valoare medie 3,42). Aceste rezultate sunt în concordanță cu cele prezentate anterior, în secțiunea referitoare la frecvențele relative și relevă încă o dată necesitatea unei mai strânse coordonări și comunicări între universitate și organizațiile de practică, în vederea capitalizării informațiilor extrem de utile obținute în urma derulării acestor internshipuri.

În partea de jos a Figurii 29 sunt prezentate în mod descrescător itemii care au obținut cele mai mari scoruri medii. Primul dintre aceștia este I8- „Prin intermediul stagiului de practică studenții se familiarizează cu mediul organizațional, ceea ce îi pregătește pentru viața profesională”, cu o valoare medie de 4,60. Acesta este urmat de I9- „Stagiile de practică sporesc angajabilitatea studenților” (valoare medie 4,47) și I6- „În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe care îi vor ajuta în viitoarea profesie” (valoare medie 4,38). Aceste rezultate privitoare la mediile itemilor sunt în concordanță cu rezultatele anterioare, referitoare la frecvențele relative, care sugerează faptul că reprezentanții mediului academic sunt în consens în ceea ce privește valoarea adăugată adusă de stagiile de practică, ce îi pregătesc pe studenți pentru exercitarea profesiei și le sporesc în egală măsură angajabilitatea. Este de remarcat faptul că unii dintre itemii referitori la cunoștințele/abilitățile dobândite în urma stagiului nu au înregistrat nici un dezacord total și un număr foarte mic de dezacorduri parțiale (I6- „În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe care îi vor ajuta în viitoarea profesie”, I7- „Prin intermediul stagiului de practică studenții conștientizează utilitatea cunoștințelor dobândite în facultate”, I24- „Stagiul de practică adaugă un plus de valoare cunoștințelor teoretice dobândite la facultate”, I-25 „Stagiul de practică îi ajută pe studenți să-și crească încrederea în sine”).

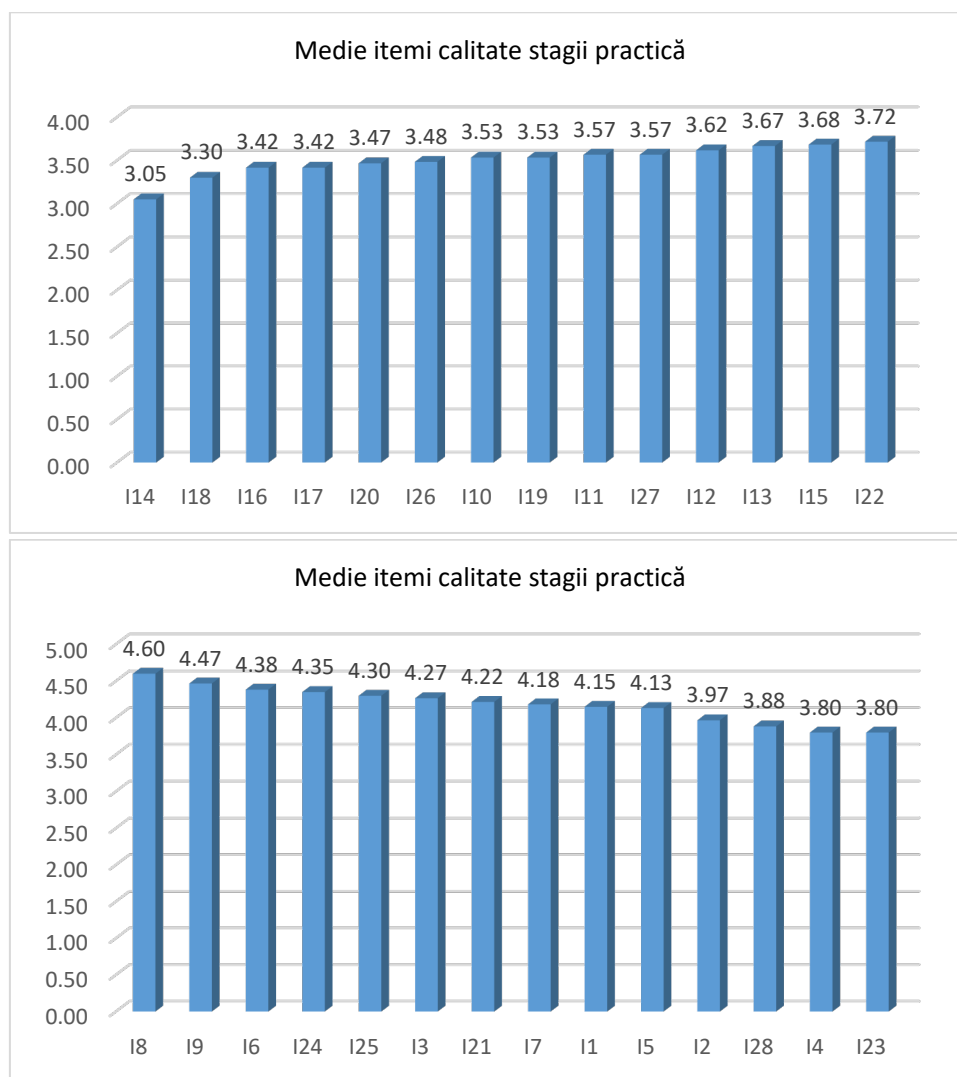


Figura 29. Media itemilor referitori la calitatea stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Mai mult, o analiză detaliată a acestor itemi se regăsește în articolul „Discovering the tutors’ perspective on the quality of internship programs in a pandemic context”, autori Covrig, M., Goia (Agoston), S. I., Igreț, R. Ș., Marinaș, C. V., Olariu, A. A., Roman, M. (2022), publicată în jurnalul *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, Vol. 17, No. 3, pp. 306-327.

Este important de observat că, fiind chestionați referitor la notele pe care le-ar acorda practicanților la colocviile de practică, o treime dintre respondenți ar acorda acestora nota 8 și o altă treime, nota 9 (figura 30). Cealaltă treime consideră

că practicanții merită nota 10 (13,33%), nota 7 (11,67%) și restul note mai mici decât 7. Aceste date sunt interesant de comparat cu notele efectiv primite de către practicanți și de analizat cauzele care stau la baza acestor diferențe. Din experiență știm că practicanții obțin în general note de 9 și 10, în timp ce respondenții le-ar acorda note mai mici cu circa 1 punct (nota medie 8,25).

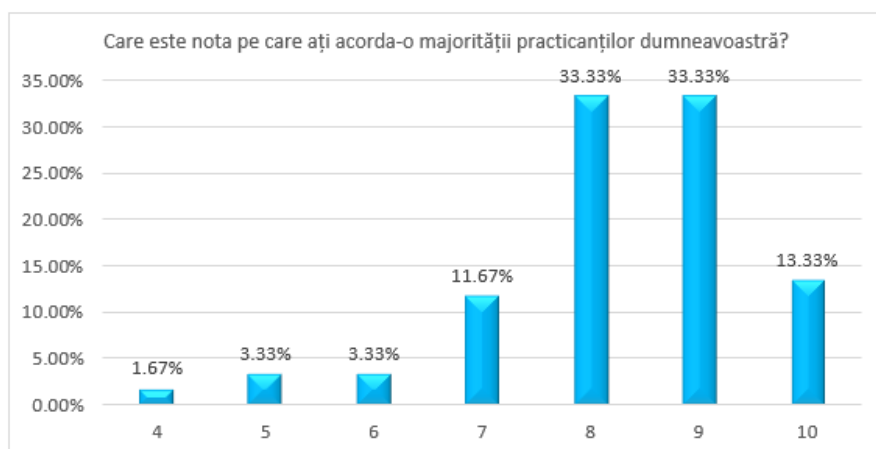


Figura 30. Nota pe care profesorii ar acorda-o studenților practicanți

Sursa: Realizarea autorilor

Un alt aspect însemnat este și modul în care nota medie acordată variază în funcție de gradul didactic al respondentului (figura 31). Se observă astfel că respondenții aflați într-una dintre cele două extreme profesionale din punct de vedere al gradului didactic (asistent universitar sau profesor universitar) oferă o notă medie cu circa un punct mai mică decât notele oferite de lectorii și conferențiarii universitari, și anume 7,8 versus circa 8,5.

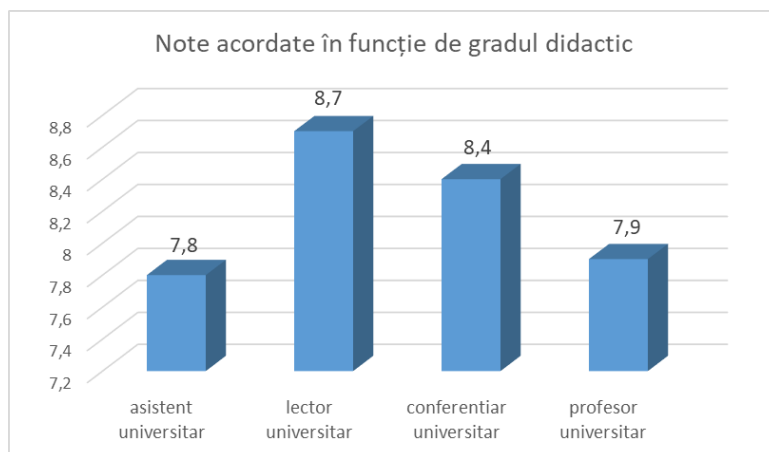


Figura 31. Distribuția notelor în funcție de gradul didactic

Sursa: Realizarea autorilor

În acest context am considerat relevant să analizăm cum diferă, de-a lungul timpului, percepția asupra evoluției generale a calității stagiilor de practică (evaluat prin I28- „Per ansamblu, calitatea stagiilor de practică a crescut în ultimii ani”, cuantificat cu calificative de la 1- minim la 5- maxim), în funcție de gradul didactic al respondenților (figura 32).

Astfel, deși calificativele pe care le-ar acorda profesorii universitari ar fi relativ mici, în mod surprinzător găsim calificativul mediu cel mai mare, și anume 4, așa cum rezultă din graficul de mai jos. Acesta este urmat îndeaproape (valoarea medie 3,95) de cel acordat de conferențiarilor universitari și apoi de lectorii și asistenții universitari (valoarea medie 3,6). Acest rezultat este încurajator, dacă pornim de la prezumția că profesorii și conferențiarilor universitari, care au evaluat cel mai favorabil evoluția globală a calității stagiilor de practică, au cea mai mare experiență în domeniu și au putut observa dinamica de-a lungul mai multor ani, în comparație cu lectorii și asistenții universitari.

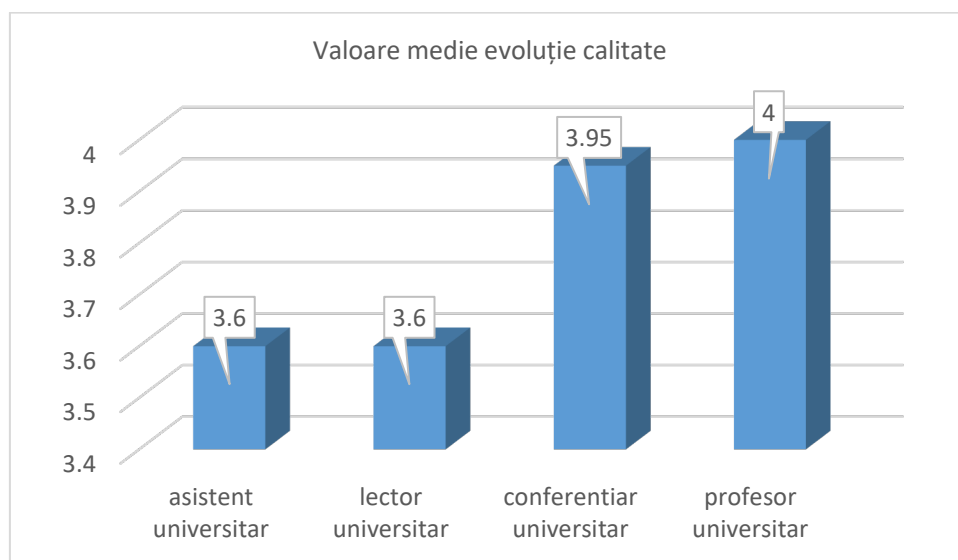


Figura 32. Percepția asupra evoluției calității stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

La următoarea întrebare respondenții au fost rugați, ținând cont de opinia personală, să ofere note de la 1 la 5 (1- importanță minimă; 5- importanță maximă) pentru nouă factori ce au fost identificați de autorii prezentului studiu ca fiind legați de calitatea stagiului de practică. Astfel, cei nouă factori la care face referire întrebarea următoare sunt: F1. Durata stagiului de practică; F2. Cunoștințele de

specialitate ale practicanților; F3. Calitățile personale (comunicare, spirit de echipă, relaționare etc.) ale practicanților; F4. Relația dintre domeniul de studiu și domeniul de practică; F5. Modul de organizare a stagiilor de practică în organizații; F6. Disponibilitatea angajaților și coordonatorilor din organizație de a integra practicanții; F7. Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică; F8. Cadrul legal de derulare a stagiilor de practică; F9. Valoarea adăugată adusă.

Opiniile respondenților vis-à-vis de importanța factorilor enumerați anterior sunt ilustrate în următorul grafic (figura 33). Așa cum se poate observa, cei mai mulți dintre respondenți conferă importanță maximă sau importanță mare tuturor celor nouă factori. Importanță mică sau minimă le este conferită de către 1,67% dintre cadrele didactice chestionate unor factori precum durata stagiului de practică, cunoștințele de specialitate ale practicanților, relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică, valoarea adăugată adusă de stagiul. Interesant de remarcat este faptul că peste 8% dintre respondenți alocă nota 2, și anume importanță redusă, cadrului legal de desfășurare a stagiilor de practică. Acest lucru denotă faptul că reprezentanții mediului academic nu valorizează aspectele formale ale internshipurilor, acestea fiind însă, într-un final, cele care determină cadrul de desfășurare a practicii și ulterior, implicit, toate celelalte aspecte (formale și non-formale) legate de calitatea stagiilor.

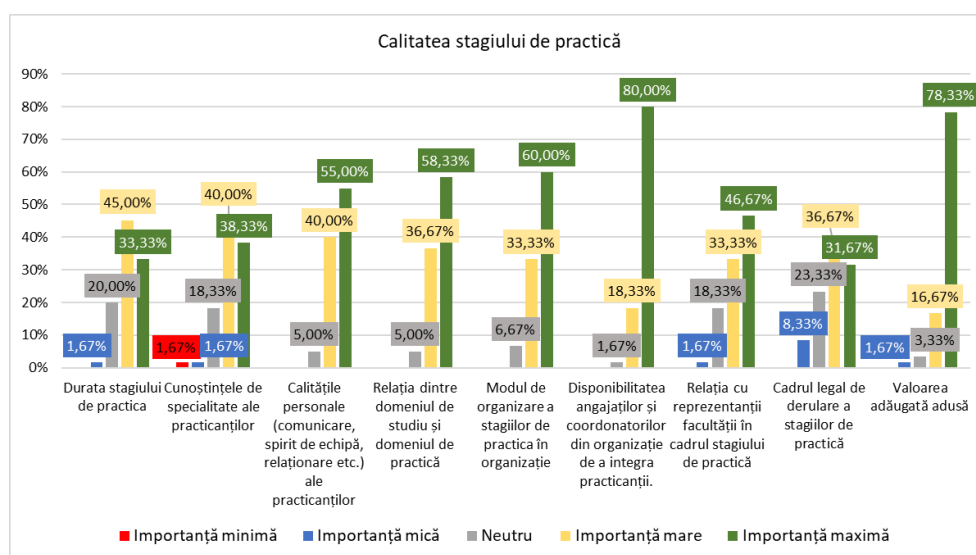


Figura 33. Factori care influențează calitatea stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Așa cum se poate observa din figura 34, toți cei 9 factori menționați au obținut valori ridicate, de peste 4 din maximum 5. Cel mai important factor determinant al calității stagiului de practică este, în opinia respondenților, „Disponibilitatea angajaților și coordonatorilor din organizație de a integra practicanții” (valoare medie 4,78), urmat de „Valoarea adăugată adusă de stagiul” (valoare medie 4,72), apoi de „Relația dintre domeniul de studiu și domeniul de practică” și „Modul de organizare a stagiilor de practică în organizație” (fiecare având o valoare medie de 4,53). Cel mai puțin relevanți factori sunt considerați „Cadrul legal de derulare a stagiilor de practică” (valoare medie 3,92), „Durata stagiului de practică” (valoare medie 4,10) și „Cunoștințele de specialitate ale practicanților” (valoare medie 4,12). Este interesant de remarcat faptul că factorul ce ține de relația cu facultatea, „Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică”, înregistrează o valoare medie de 4,25.

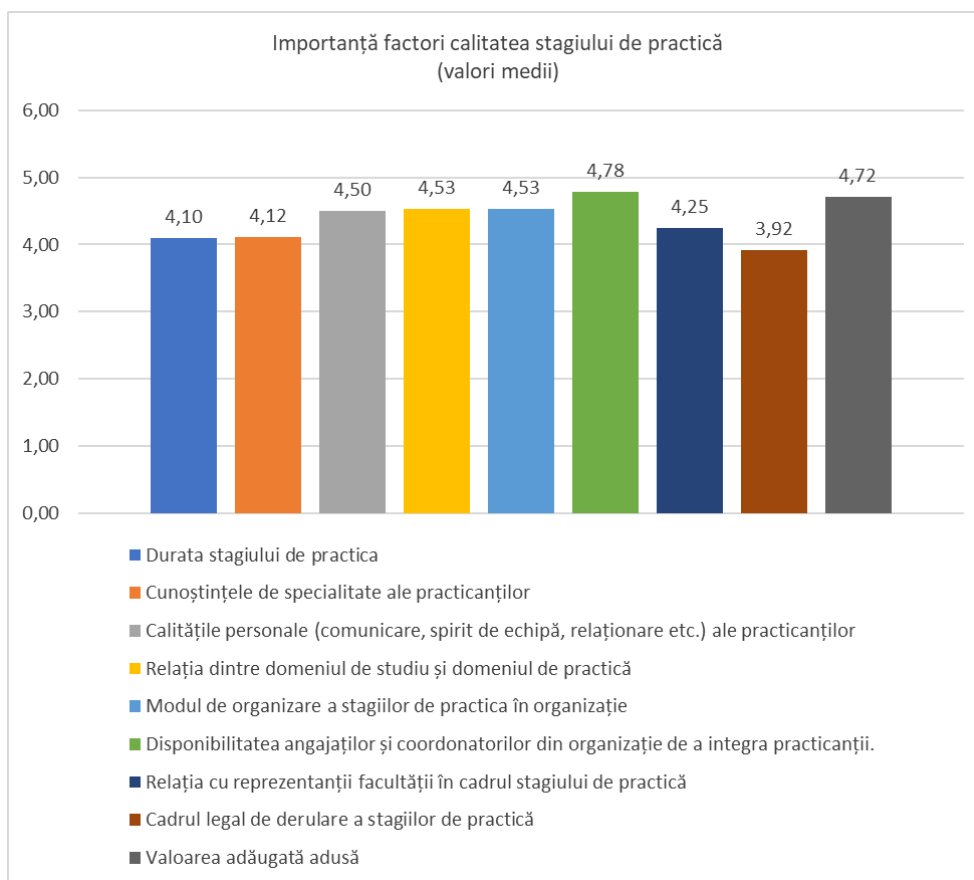


Figura 34. Importanța acordată factorilor care influențează calitatea stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Chestionarul adresat reprezentanților mediului academic conține în partea finală și trei întrebări deschise, care evaluează pe de o parte aspectele pozitive și negative ale internshipurilor și pe de altă parte sugestiile de îmbunătățire ale acestor programe, bazându-se pe experiențele avute. În vederea analizei răspunsurilor obținute s-a realizat o cercetare de conținut a textelor introduse de respondenți și s-a calculat frecvența cu care anumiți termeni cheie sunt întâlniți. Principalele aspecte pozitive remarcate de către cadrele didactice respondente sunt ilustrate grafic în figura 35.

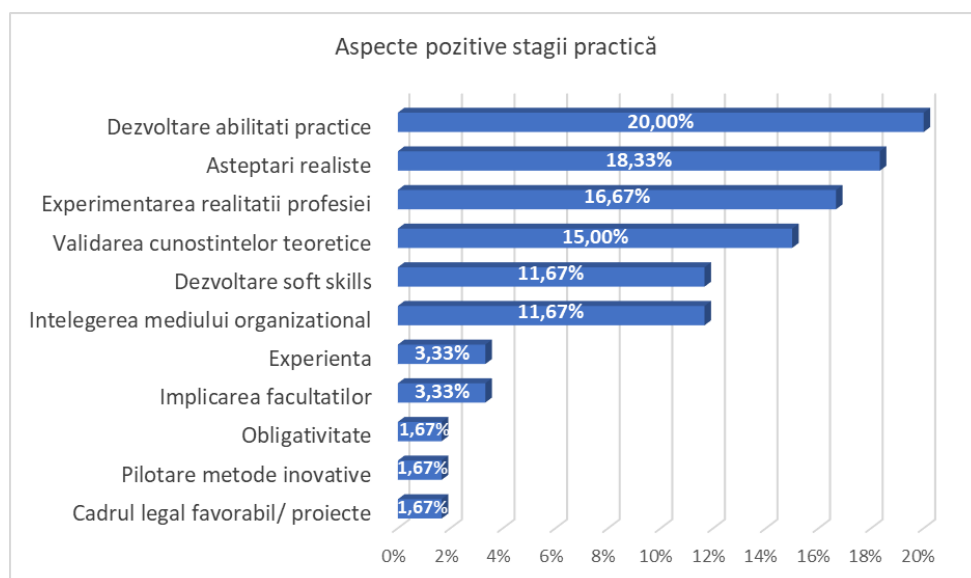


Figura 35. Aspecte pozitive ale stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Așa cum este ilustrat în graficul anterior (figura 35), 20% dintre respondenți consideră că principalul avantaj al stagiilor de practică constă în dezvoltarea de abilități practice. Următorul aspect pozitiv, menționat de peste 18% dintre cei intervievați constă în setarea unor așteptări realiste referitoare la jobul viitor, în sensul ancorării în realitatea pieței forței de muncă. Un alt aspect pozitiv esențial, menționat de circa 17% dintre respondenți se referă la experimentarea realității profesiei, în sensul contactului direct cu colegii și mediul organizațional, lucru ce poate servi și drept orientare profesională, în sensul descoperirii unor domenii care trezesc sau nu interesul practicanților. Validarea cunoștințelor teoretice, din perspectiva punerii acestora în practică, este menționată de către 15% dintre respondenți. Dintre cadrele didactice participante la sondaj, 11,67% menționează

„Dezvoltarea de soft skills” (precum lucrul în echipă, managementul timpului etc.) și o mai bună „Înțelegere a mediului organizațional” și a realităților dintr-o companie de către studenți drept alte două avantaje ale stagiilor de practică. Un număr mai redus de respondenți semnalează drept aspecte pozitive experiența practică obținută (3,33%), buna implicare a facultăților în organizarea stagiilor (3,33%), faptul că stagiile de practică sunt obligatorii la nivel de universitate (1,67%), pilotarea unor metode inovative bazate pe tehnologie, în sensul dezvoltării unor programe de practică online sau hibride (1,67%) sau cadrul legal favorabil, respectiv existența unor proiecte instituționale prin care se pot finanța diverse activități legate de organizarea stagiilor de practică.

În ceea ce privește aspectele mai puțin favorabile legate de stagiile de practică, figura 36 le sintetizează pe cele mai frecvent menționate de către respondenți.

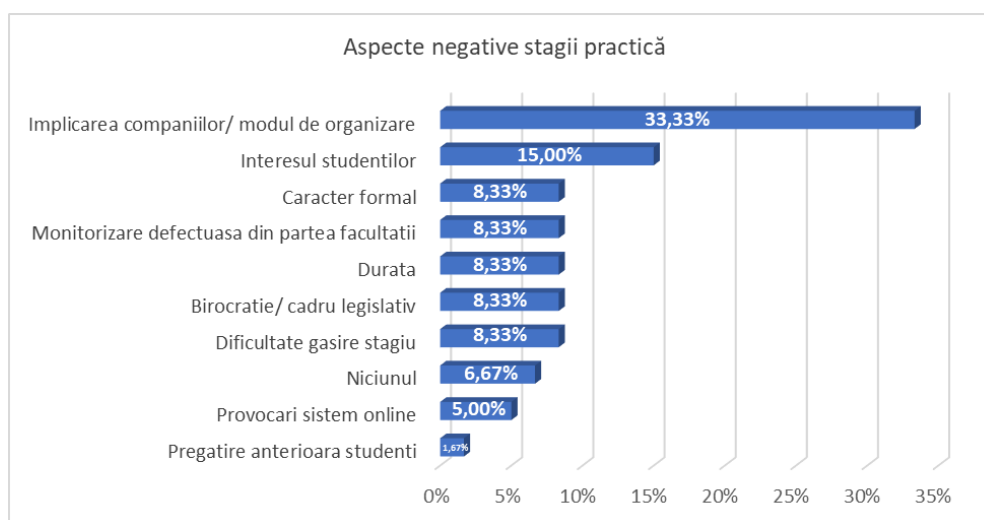


Figura 36. Aspecte negative ale stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Așa cum reiese din figura 36, principalul aspect negativ, menționat de peste 33% dintre cadrele didactice, se referă la implicarea companiilor în organizarea și derularea internshipurilor. Implicarea companiilor cuprinde aspecte multiple, precum alocarea unor sarcini relevante, non-repetitive, din care practicanții pot învăța ceva, coordonarea acestora printr-un tutore desemnat, care să dedice timp relației cu practicantul, infrastructura dezvoltată de companie în vederea integrării practicanților etc. Pe locul secund din punctul de vedere al aspectelor nefavorabile

ale stagiilor se situează interesul unora dintre studenți (15%), care este legat și de aspectul formal pe care îl conferă stagiului atât studenții, cât și unele organizații, care văd practica drept o activitate formală, care trebuie „bifată”, nu neapărat și efectuată riguros și cu simț de răspundere (8,33%). Peste 8% dintre cadrele didactice respondente menționează monitorizarea necorespunzătoare din partea reprezentanților facultății, numărul de ore alocat acestei activități fiind total inadecvat/insuficient, fapt ce rezultă dintr-o lipsă de monitorizare și comunicare reală cu tutorii din organizație. 8,33% dintre cei intervievați fac referire la legislația neclară, respectiv birocrăția excesivă, în sensul solicitării unor documente inutile, care îngreunează procesul. De asemenea, durata stagiului este considerată prea scurtă de către 8,33% dintre respondenți, lucru ce face dificilă acumularea de cunoștințe practice și integrarea în organizație a practicanților. De asemenea, unele cadre didactice consideră că suprapunerea perioadelor de cursuri în facultate cu cea a perioadei de internship nu este eficientă, propunând perioade dedicate exclusiv stagiilor. Peste 8% dintre respondenți menționează dificultatea de a găsi un stagiu în domeniul de interes/de studiu, care a fost potențată de contextul pandemic, în care companiile au ezitat să primească stagiari. 6,67% dintre cei chestionați susțin că nu identifică aspecte negative majore, calitatea și abordarea referitoare la internshipuri cunoscând în percepția lor o evoluție pozitivă în ultimii ani. 5% dintre cadrele didactice respondente menționează provocările aduse de derularea stagiilor de practică în sistem online și 1,67%, pregătirea anterioară deficitară a studenților, în sensul lipsei unei baze teoretice solide, pe care să se fundamenteze noile cunoștințe practice ce ar trebui să fie dobândite în urma derulării internshipului.

Ultima întrebare din chestionar face referire la sugestiile și propunerile de îmbunătățire a stagiilor de practică, pe care respondenții sunt rugați să le menționeze ca răspunsuri deschise. Principalele aspecte rezultate din analiza datelor sunt evidențiate în figura 37.

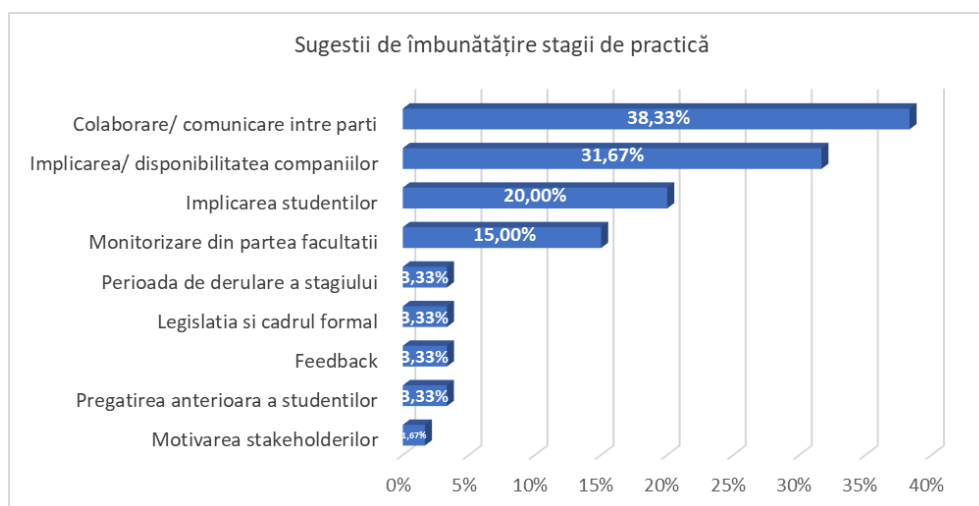


Figura 37. Sugestii de îmbunătățire a stagiilor de practică

Sursa: Realizarea autorilor

Aproape 40% dintre respondenți fac referire la o mai bună colaborare și comunicare între universitate și organizațiile de practică, în sensul stabilirii unor legături de lungă durată între universitate și diversele organizații de practică, astfel încât acestea să le ofere studenților stagii de practică relevante, care să le aducă valoare adăugată. De asemenea, în acest context respondenții fac referire și la actualizarea curriculumului universitar în funcție de feedbackul organizațiilor și o comunicare continuă între tutorii din universitate și cei din organizație, astfel încât rezultatul învățării să fie maximizat pentru studenți. Este menționată și posibilitatea „extinderii” activității din cadrul practicii prin continuarea colaborării cu organizațiile, în vederea elaborării părții practice a lucrărilor de licență/disertație.

Aproape 32% dintre cadrele didactice participante la sondaj fac referire la o mai mare implicare și la creșterea disponibilității companiilor vis-à-vis de practicanți, în vederea îmbunătățirii calității stagiilor de practică. Acest lucru se referă la alocarea de timp din partea angajaților, integrarea practicanților în organizație, crearea unei infrastructuri corespunzătoare, atribuirea către studenți a unor sarcini relevante și în legătură cu pregătirea lor academică etc.

20% dintre participanții la studiu menționează o mai bună implicare și un interes crescut din partea studenților drept o condiție necesară în vederea îmbunătățirii calității stagiilor și în acest sens se face referire la cointeresarea acestora în vederea conștientizării importanței practicii de specialitate. 15% dintre cadrele didactice consideră că o mai bună monitorizare din partea reprezentanților facultății este necesară. Astfel, se propune o comunicare constantă și continuă între

tutorii din facultate și cei din organizație, în vederea ajustării activităților derulate în stagiul. De asemenea, se recomandă descentralizarea activității la nivel de grupă de practică și normarea adecvată, astfel încât activitatea de organizare și monitorizare a stagiului să poată fi derulată pe parcursul întregului an universitar. Un aspect problematic menționat este cel al studenților angajați, care își echivalează stagiul de practică astfel. Pentru aceștia trebuie gândite programe speciale, prin care să se facă o rotație prin diverse departamente pentru diversificarea sarcinilor de lucru, astfel încât practica de specialitate să nu cuprindă numai îndeplinirea sarcinilor specifice jobului curent.

Alte sugestii de îmbunătățire se referă la perioada de derulare a stagiului (3,33%), legislația și cadrul formal (3,33%), feedbackul oferit (3,33%), pregătirea anterioară a studenților (3,33%). În ceea ce privește perioada de desfășurare, unele cadrele didactice propun alocarea unui semestru distinct pentru derularea practicii sau efectuarea acesteia în vacanță, evitându-se astfel suprapunerea nedorită cu perioada cursurilor universitare. De asemenea, este indicată dezvoltarea unei legislații care să stimuleze companiile să primească și să integreze practicanții în activitatea lor și simplificarea birocrăției în ceea ce privește activitatea de practică. Motivarea stakeholderilor implicați în procesul de internship prin diverse modalități este și ea menționată (1,67%).

4.3 Dimensiunile calității stagiilor de practică în context digital³

În această secțiune ne propunem investigarea în detaliu a perspectivei tutorilor asupra stagiului de practică și explicarea preferinței lor pentru lucrul în cadrul stagiilor de practică desfășurate online sau hibrid în comparație cu cele în format fizic.

Noutatea studiului se bazează pe următoarele: oferim perspectiva tutorilor de la facultățile de economie și administrarea afacerilor, mai puțin abordată în literatura academică; de asemenea, am luat în considerare cazul (neabordat) al programelor de internship dezvoltate în timpul pandemiei COVID-19; în plus, folosim o metodologie mixtă, utilizând tehnici cantitative și calitative; în final, folosim date primare colectate de la 60 de respondenți din cadrul Universității de

³ O versiune a acestui articol a fost publicată în: Covrig, M., Goia (Agoston), S.I., Igrăș, R.Ș., Marinaș, C.V., Olariu, A.A., Roman, M. (2022). "Discovering the tutors' perspective on the quality of internship programs in a pandemic context", *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, Vol. 17, No. 3, pp. 306-327, DOI: 10.2478/mmcks-2022-0017.

Studii Economice din București, aducând la lumină cazul românesc al programelor de internship.

4.3.1 Mentoratul în literatura de specialitate

Mentoratul și tutoriatul sunt activități cruciale care influențează calitatea unui stagiului în diferite moduri, deoarece mentorii și tutorii trebuie să răspundă nevoilor cursantului în probleme profesionale sau, în unele cazuri, chiar personale. Cercetătorii au abordat activitățile desfășurate de un mentor în diverse domenii. Millwater și Yarrow (1997) au identificat o serie de sarcini pe care un mentor ar trebui să le îndeplinească: asistarea cu sfaturi a cursanților în activitățile lor, creșterea cunoștințelor prin „preluarea cursantului de unde se afla și dezvoltarea persoanei de acolo”. De asemenea, mentorul ar trebui să dezvolte o legătură cu cursantul și să-i câștige încrederea și respectul. Mentorii ar trebui, de asemenea, să lucreze în colaborare cu cursanții. Aceștia trebuie să fie dinamici și creativi în predarea lor și ar trebui să încurajeze, de asemenea, inovația și creativitatea studenților lor.

Prin urmare, rolul de mentorat și de îndrumare este recunoscut de alți actori implicați în stagii, și anume studenții și partenerii de afaceri. Herman et al. (2021) arată rolul critic al tutorilor în succesul programului de internship. Aceștia evidențiază relevanța acordată de către studenți și companii tutorilor și mentorilor care contribuie la dezvoltarea abilităților practice.

În contextul pandemiei, activitățile de mentorat și tutorat s-au confruntat cu provocarea digitalizării forțate. Cu toate acestea, stagiul online era deja bine stabilit înainte de pandemie. Armellini et al. (2021) au analizat perspectivele studenților asupra experiențelor de învățare într-un context de învățare mixtă activă în învățământul superior. Constatările sugerează că tutorii joacă un rol cheie în experiențele de învățare de calitate și, în general, în experiența de calitate a studenților. Autorii evidențiază relevanța unei abordări colaborative pentru a promova implicarea cursantului și sentimentul de apartenență. Studenții apreciază interacțiunea cu colegii, tutorii și conținutul, prezentată printr-un design pedagogic solid și prin implementarea adecvată a tehnologiilor digitale.

Jeske și Axtel (2014) discută despre apariția unei noi forme de stagiul (stagiile virtuale sau e-stagiile), care ridică provocări deosebite atât pentru stagiaari, cât și pentru supraveghetori și organizații. Autorii prezintă rezultatele privind prevalența și caracteristicile stagiilor electronice, inclusiv o scurtă descriere a stagiilor electronice. Sunt identificate mai multe asemănări între stagiile electronice și stagiile tradiționale. De exemplu, ambele tipuri de stagii reprezintă o modalitate

pentru studenți de a-și dezvolta perspectiva profesională și de a-și influența viitoarea decizie privind cariera. Pe de altă parte, apar diferențe între stagiile tradiționale și stagiile electronice, în ceea ce privește practicile de comunicare. Natura stagiilor electronice înseamnă că aproape toate contactele vor fi în mare parte mediate de calculator. Acest lucru are implicații asupra relației sociale dintre stagiari și supervisorul lor direct, colegi și organizația în general. Deși noile generații sunt foarte obișnuite să comunice online, înțelegerea unor sarcini și responsabilități implicate de programul de internship poate fi afectată.

Vriens et al. (2013) utilizează termenul „e-coaching” ca un concept integrator care acoperă toți termenii înrudiți, cum ar fi e-mentoring, e-tutoring sau sprijin virtual. În abordarea lor, e-coaching este „coaching la distanță cu ajutorul tehnologiei”. Coachingul are o acoperire mai largă în ceea ce privește schimbul de informații, formarea sau instruirea, oferirea de feedback. Autorii demonstrează că furnizarea de feedback este o funcție crucială în interacțiunea student-tutor, dar poate fi și cea mai complicată, deoarece trebuie să fie în concordanță cu feedbackul oferit de monitorul de afaceri. Prin urmare, tutorele universitar ar trebui să fie în contact permanent cu mentorul din cadrul organizației în timp ce acesta îi ghidează, îi sprijină și îi evaluează pe studenți.

Examinarea condițiilor pentru o comunicare reușită în cadrul stagiilor electronice este, de asemenea, importantă. Gaskell (2012) a raportat că, în contextul unei universități, frecvența interacțiunilor inițiate de tutori în timpul învățământului la distanță a făcut o diferență semnificativă în ceea ce privește performanța studenților. Studenții care au fost contactați în punctele critice au avut o rată de promovabilitate mult mai mare.

În contextul învățământului superior românesc în economie și afaceri, desfășurarea stagiilor de practică online sau hibride nu a avut o abordare standard, în general fiind implementat formatul față în față. Prin urmare, dovezile privind stagiile de practică online în cazul României sunt destul de limitate, iar lucrarea își propune să umple acest gol, întrucât majoritatea stagiilor de practică s-au desfășurat online și/sau hibride în perioada pandemiei, iar rezultatele studiului de față se referă la aceste stagii.

Itemii chestionarului sunt elaborați de autori pe baza cercetărilor din literatura de specialitate (Anjum, 2020; Chance, 1991; Franco et al., 2019; Maharani, 2018; Odlin et al., 2022; To & Lung, 2020), a focus-grupurilor realizate cu experți în domeniu și a rezultatelor adaptate din cercetările anterioare. Majoritatea întrebărilor din chestionar sunt de tip închis, cu o singură alegere, cu alegere multiplă sau de tip Likert pe o scară de la 1 la 5. Există, de asemenea, câteva întrebări deschise

care urmăresc, pe de o parte, să identifice disciplinele predate de profesorii respondenți și, pe de altă parte, să evalueze aspectele pozitive și negative ale experienței profesorilor în contextul stagiilor de practică, precum și sugestii de îmbunătățire având în vedere experiența dobândită.

Chestionarul adresat personalului academic a fost distribuit online, folosind formularele Google, iar datele au fost colectate în perioada ianuarie - aprilie 2022 de la 60 de profesori din cadrul Academiei de Studii Economice din București, care au ocupat diverse poziții în relația cu stagiarii: tutori, coordonatori de stagii, membri ai proiectelor europene în care au fost organizate stagii, evaluatori de stagii etc. Tehnica de eșantionare utilizată a fost cea de conveniență, respondenții fiind auto-selecționați din rândul cadrelor didactice ale universității. Pentru a maximiza rata de răspuns, linkul către chestionar a fost trimis prin e-mail, atât de către reprezentanții echipei de conducere a universității, cât și direct de către unii dintre membrii echipei de proiect către colegii lor de departament.

Analiza cantitativă a datelor a presupus o parte descriptivă, în care răspunsurile sunt analizate folosind în principal analiza de frecvență, urmată de o analiză de corelație și de o analiză în componente principale (ACP) și de teste neparametrice. Analiza a fost efectuată în Microsoft Excel și IBM SPSS 20, iar figurile au fost produse în aceleași programe software și în R (R Core Team, 2014) folosind pachetul R `corrplot()` (Wei & Simko, 2021). În cele din urmă, întrebările deschise au fost analizate dintr-o perspectivă calitativă; rezultatele au fost descrise vizual cu ajutorul norilor de cuvinte, în care cele mai relevante concepte sunt afișate cu fonturi mai mari.

4.3.2 Constatări și discuții

Analiza cantitativă a răspunsurilor respondenților la cei 28 de itemi (formulați pe o scală Likert 1-5) care se referă la diferite aspecte ale calității stagiilor de practică a fost realizată în trei etape:

1. Analiza de corelație a fost utilizată în primul rând pentru a înțelege relațiile dintre elemente.
2. ACP a fost aplicată ca metodă de reducere a dimensiunii, păstrând cât mai mult posibil din variabilitatea setului inițial de date.
3. Testele neparametrice au fost utilizate pentru factorii identificați, pentru explicarea asocierii cu formatul programului (online și/sau hibrid versus tradițional).

Analiza de corelație implică calcularea coeficienților de corelație Spearman și Kendall, adecvați deoarece variabilele sunt măsurate pe o scară ordinală. În figura 38 prezentăm coeficienții de corelație Spearman într-un mod sintetic, utilizând o diagramă de tip heat-map. Coeficienții de corelație de rang iau valori numai între -1

și 1, așa cum se afișează în partea dreaptă a figurii 38. Codurile de culori arată că nuanțele de albastru corespund corelațiilor pozitive, în timp ce nuanțele de roșu corespund corelațiilor negative. În ceea ce privește intensitatea corelației, cu cât aceasta este mai intensă, cu atât culoarea este mai închisă. În figura 38 observăm doar nuanțe de albastru, ceea ce înseamnă că toate variabilele sunt corelate pozitiv. Există perechi de variabile cu coeficienți de corelație între 0,6 și 0,8, sugerând corelații de intensitate moderată spre puternică. Inferența statistică privind semnificația statistică a coeficientului Spearman a dovedit că doar foarte puțini itemi nu sunt corelați semnificativ la un prag de semnificație de 5%.

De asemenea, observăm că mulți itemi se corelează între ei și, prin urmare, investigăm dacă este indicată o metodă de reducere a dimensiunii.

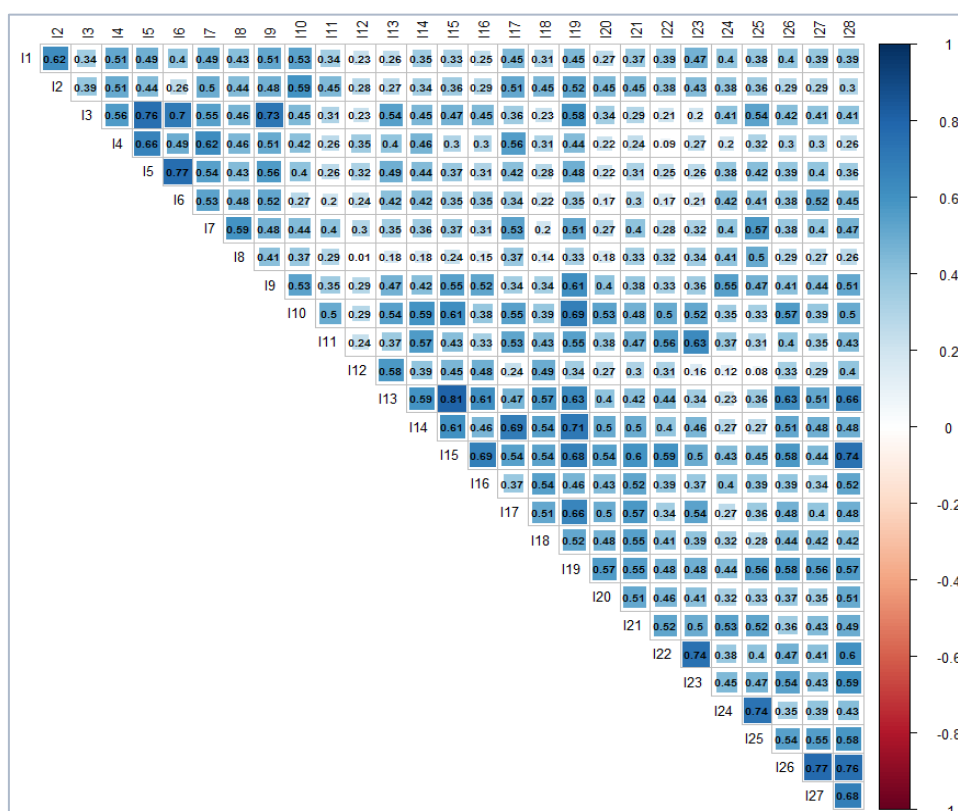


Figura 38. Diagramă heat-map a itemilor
Sursa: Ilustrație proprie pe baza datelor din sondaj

Valorile evidențiate în tabelul 19 arată cu care dintre itemii inițiali se corelează mai puternic componentele nou create. Itemii inițiali au fost reordonați astfel încât să putem identifica mai bine, pe verticală, acei coeficienți de corelație

care sugerează o asociere mai puternică cu fiecare componentă principală, ceea ce este util în interpretarea componentelor principale. Au fost definite următoarele componente principale, pe care le vom denumi în continuare dimensiuni: CP1 - transferul de cunoștințe; CP2 - mediul administrativ; CP3 - dezvoltarea personală; CP4 - activitatea de colaborare și CP5 - evaluarea studenților.

Coeficientul Alfa al lui Cronbach a fost calculat pentru fiecare dintre cele cinci dimensiuni rezultate: valoarea minimă este de 0,824 pentru cea de-a treia dimensiune, iar cea maximă este de 0,914 pentru prima dimensiune. Deoarece toate aceste valori sunt mai mari de 0,7, nivelul acceptabil recomandat în literatura de specialitate, concluzionăm că, pentru toate cele cinci dimensiuni identificate, itemii utilizați asigură o consistență internă ridicată a scalei. În plus, analiza factorială exploratorie a fost, de asemenea, aplicată ca o verificare a robusteții rezultatelor noastre. Gruparea itemilor cu cea mai mare corelație cu cei cinci factori reținuți este aceeași ca și în cazul APC.

**Coeficienții de corelație între itemi și cele cinci componente principale,
denumite CP, după aplicarea rotației de tip Varimax**

Tabelul 19

Itemii	Componente				
	CP1	CP2	CP3	CP4	CP5
I4_În cadrul stagiilor de practică studenții reușesc să pună în aplicare cunoștințele dobândite în facultate.	.841	.204	-.012	.176	.056
I5_În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe practice valoroase, care îi ajută ulterior să își îmbunătățească rezultatele academice.	.807	.068	.150	.219	.316
I3_Studenții ajung să își descopere mai bine abilitățile în urma derulării stagiilor de practică.	.760	.048	.243	.305	.254
I6_În cadrul stagiului de practică studenții dobândesc cunoștințe care îi vor ajuta în viitoarea profesie.	.664	-.121	.338	.162	.381
I1_În majoritatea cazurilor există o legătură puternică între domeniul de studiu și domeniul de derulare a stagiului de practică.	.608	.286	.242	.024	.020
I9_Stagiile de practică sporesc angajabilitatea studenților.	.607	.089	.542	.307	.127

Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică

Itemii	Componente				
	CP1	CP2	CP3	CP4	CP5
I7_Prin intermediul stagiului de practică studenții conștientizează utilitatea cunoștințelor dobândite în facultate.	.603	.297	.417	.063	.061
I2_Cunoștințele dobândite de studenți la cursuri și seminarii sunt corelate cu aspectele practice din câmpul muncii.	.527	.436	.376	.147	-.165
I11_Aspectele administrative (precum fluxul documentelor, semnături etc.) referitoare la stagiul de practică în universitate sunt simplu și ușor de urmat.	.088	.736	.164	.042	.207
I23_Documentele solicitate de facultate (caiet de practica, proiect etc.) pentru evaluarea stagiului de practică sunt relevante și utile.	-.010	.666	.366	-.009	.378
I17_Atribuțiile și activitățile derulate de studenți în stagiile de practică sunt stabilite în urma colaborării dintre facultate și organizații.	.479	.658	.108	.177	.054
I14_Ulterior derulării stagiilor de practică, facultățile primesc un feedback util legat de conținutul curriculumului universitar.	.380	.629	-.180	.371	.287
I10_Cadrul de organizare a stagiilor de practică din organizații este bine stabilit și pus la punct.	.442	.626	.109	.221	.154
I20_Organizarea de stagii de practică este stimulată de legislația din România.	.080	.611	.214	.364	.047
I19_Stagiile de practică desfășurate în organizații sunt monitorizate în mod regulat de către reprezentanții universităților.	.440	.589	.134	.303	.242
I22_Stagiile de practică au o durată optimă.	-.127	.538	.428	.306	.265
I8_Prin intermediul stagiului de practică studenții se familiarizează cu mediul organizațional, ceea ce îi pregătește pentru viața profesională.	.430	.160	.702	-.075	.043
I24_Stagiul de practică adaugă un plus de valoare cunoștințelor teoretice dobândite la facultate.	.294	.179	.702	.099	.215

Itemii	Componente				
	CP1	CP2	CP3	CP4	CP5
I25_ Stagiul de practică îi ajută pe studenți să-și crească încrederea în sine.	.242	.187	.677	.061	.438
I21_ Participarea la stagii de practică este stimulată de către conducerea facultății.	.104	.468	.585	.265	.010
I12_ În aceasta perioada majoritatea organizațiilor a oferit posibilitatea de a desfășura stagiul de practica în sistem online sau hibrid.	.239	.084	-.107	.768	.028
I13_ Am observat o deschidere din ce în ce mai mare a organizațiilor către ideea de organizare de stagii de practică.	.292	.265	.045	.734	.365
I16_ Prin intermediul stagiului de practică se poate realiza un parteneriat pe termen lung între universități și organizațiile unde se desfășoară stagiile de practică.	.218	.090	.517	.658	.094
I15_ Am observat o intensificare a relației universitate – organizație în ceea ce privește organizarea stagiilor de practică.	.175	.420	.351	.653	.252
I18_ Facultății îi este ușor să găsească și să ofere studenților locuri de practică în organizații.	.069	.420	.172	.568	.147
I27_ Studenții dovedesc o foarte bună pregătire la examenul privind stagiul de practica.	.210	.212	.134	.148	.782
I26_ Calitatea proiectului de practica este din ce în ce mai buna în cazul majorității studenților.	.224	.364	.152	.237	.756
I28_ Per ansamblu, calitatea stagiilor de practică a crescut în ultimii ani.	.161	.356	.403	.412	.552

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Rezultatele ACP arată că, în percepția profesorilor, există cinci dimensiuni care ar putea influența calitatea stagiilor de practică efectuate de studenți. Prima dintre aceste dimensiuni se referă la *cunoștințele* dobândite de studenți în timpul studiilor și la modul în care acestea sunt aplicate în timpul stagiului de practică, asigurând și o creștere a șanselor de angajare. Conform acestei dimensiuni, itemii sondajului arată că profesorii apreciază calitatea internshipurilor ca rezultat al unei serii de acțiuni ale studenților, care vizează: aplicarea cunoștințelor din facultate în

stagiul; corelarea cunoștințelor din facultate cu aspectele practice ale muncii; dobândirea de noi cunoștințe, abilități practice și competențe utile pentru viitoarea profesie, crescând astfel șansele de angajare. Aceste rezultate sunt în concordanță cu alte studii care arată că un stagiul de practică poate îmbunătăți capacitatea de angajare a studenților și îi pregătește pentru dezvoltarea propriei cariere (To & Lung, 2020; Callanan & Benzing, 2004; Coco, 2000; Odlin et al., 2022; Hora et al., 2019; Teng et al., 2022; McHugh, 2017), permite studenților să aplice învățarea teoretică în practică înainte de a deveni absolvenți (Vélez & Giner, 2015; Coco, 2000; Franco et al., 2019) și îi ajută pe studenți să dobândească cunoștințe și competențe relevante pentru un viitor loc de muncă (Garavan & Murphy, 2001; Chen et al., 2011; Maharani, 2018; Cho, 2006).

Cea de-a doua dimensiune care ar putea reflecta calitatea stagiilor de practică efectuate de studenții din domeniul afacerilor și managementului se referă la aspectele *administrative ale* organizării stagiilor de practică. În categoria elementelor administrative care au impact asupra calității stagiilor de practică, sondajul s-a axat pe aspecte precum: relevanța și utilitatea documentelor solicitate de universitate pentru evaluarea stagiilor, organizarea eficientă și conform legislației a stagiilor de practică, monitorizarea stagiilor de practică de către tutorii universitari, eficiența duratei stagiilor de practică, posibilitatea de îmbunătățire a curriculumului universitare în urma feedbackului primit în urma stagiilor de practică etc. Un studiu similar (Franco et al., 2019) măsoară dimensiunea „organizarea stagiilor de practică” prin claritatea obiectivelor stagiului, organizarea eficientă a programului de practică, utilizarea unui model de evaluare adecvat etc. Astfel, se observă că percepția tutorilor cu privire la calitatea stagiilor de practică efectuate de studenți vine în sprijinul rezultatelor altor studii care arată că organizarea stagiilor de practică trebuie să respecte un set de reguli și regulamente stabilite de universitate, necesitând o procedură bine stabilită pentru a evalua eficient calitatea stagiilor de practică efectuate de studenți (Chance, 1991). În plus, stagiile eficiente sunt cele care au o durată optimă și care oferă studenților suficient timp pentru a împărtăși experiențe și a profita de oportunitatea de a-și dezvolta continuu abilitățile și cunoștințele (Chance, 1991). Același studiu evidențiază faptul că este important să se pregătească documente care să permită raportarea a ceea ce s-a întâmplat la locul de practică în timpul stagiilor de practică pentru a putea evalua la finalul stagiului ce au învățat studenții (Chance, 1991).

Cea de-a treia dimensiune aduce perspectiva *beneficiilor pentru studenți* prin participarea la stagii, în special aspecte legate de dezvoltarea personală. Itemii specifici acestei dimensiuni se referă la familiarizarea studenților cu mediul

organizațional, aducerea de valoare adăugată și creșterea încrederii în sine a studenților prin intermediul stagiilor de practică, stimularea de către universitate a participării studenților la stagii de practică. În acest sens, alte studii reflectă faptul că programele de internship îi ajută pe cursanți să realizeze conexiuni între studiile academice și lumea afacerilor (Hergert, 2009; Maharani, 2018), pregătindu-i mai bine pentru începerea carierei (Hite & Bellizzi, 1986; Liu, 2021; Teng et al., 2022) și au un impact asupra dezvoltării profesionale și a abilităților studenților din domeniul afacerilor, afectând dezvoltarea personală a acestora (Anjum, 2020). Pe de altă parte, cercetările arată că există relații pozitive între satisfacția studenților față de stagiul și încrederea lor în propria capacitate de a obține un loc de muncă cu normă întreagă și utilitatea stagiilor de practică pentru viitoarea lor carieră (Gupta et al., 2010). În același timp, cercetările reflectă faptul că studenții care au efectuat un stagiul de practică raportează mai multe schimbări pozitive în ceea ce privește sentimentele lor de eficacitate personală, cu un mai mare simț al responsabilității și al dezvoltării carierei (Hite & Bellizzi, 1986; Brooks et al., 1995).

Cea de-a patra dimensiune care determină calitatea stagiilor de practică ale studenților, conform percepției profesorilor, este cea asociată cu *colaborarea universitate-organizație* și cu interesul, deschiderea sau receptivitatea companiilor în organizarea stagiilor de practică. În această categorie, sondajul s-a axat pe itemii care se referă la parteneriatul dintre companii și universități, la deschiderea companiilor către organizarea de stagii și la implicarea universităților în oferirea de stagii studenților. Astfel, stagiile de practică au avantajul de a conecta academia cu comunitatea, aspect descoperit și de alte studii (Odlin et al., 2022). De asemenea, alte studii arată că parteneriatele dintre universități și organizații în ceea ce privește organizarea de stagii de practică pentru studenți oferă beneficii reciproce sporite prin schimbul de cunoștințe și inovație, stagiile oferite prin acest tip de parteneriate având un rol crucial în integrarea studenților pe piața muncii (Franco et al., 2019).

În opinia profesorilor, cea de-a cincea dimensiune, care ar putea influența calitatea stagiilor de practică, se referă la *evaluarea studenților* după finalizarea stagiului. Astfel, sondajul arată că profesorii apreciază mai multe aspecte care vizează evaluarea finală a studenților, cum ar fi calitatea elaborării documentelor necesare evaluării calității stagiilor de practică, gradul de pregătire a studenților pentru evaluare, contribuie la creșterea calității stagiilor de practică în ansamblu.

Una din ipotezele de cercetare formulate a fost confirmată deoarece, într-adevăr, calitatea stagiilor de practică, așa cum este percepută de tutori, are cinci dimensiuni: transferul de cunoștințe, mediul administrativ, dezvoltarea personală,

activitatea de colaborare și evaluarea studenților. Aceste dimensiuni sunt prezentate în mod sintetic în figura 39.

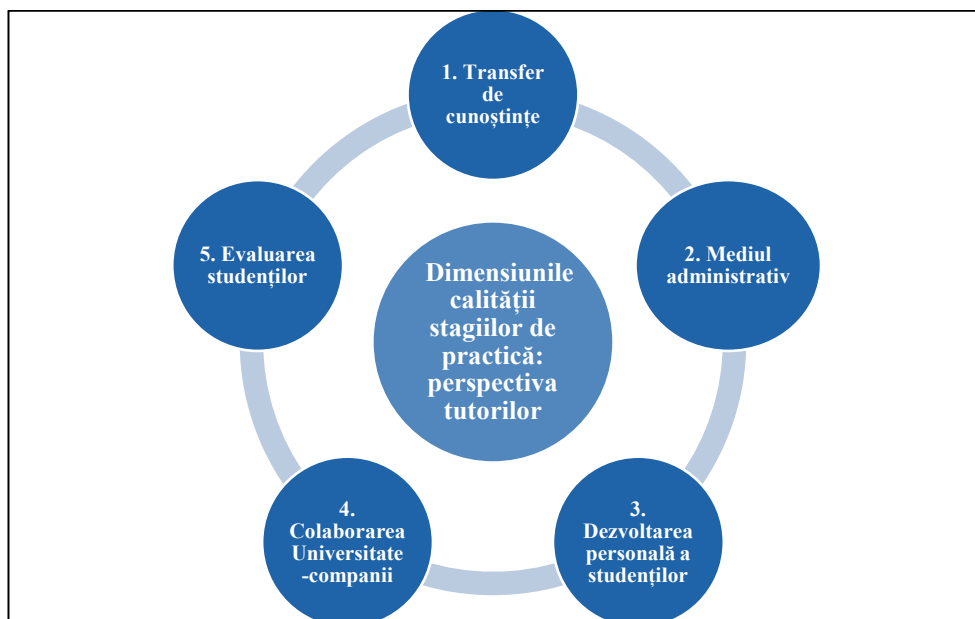


Figura 39. Cele cinci dimensiuni privind calitatea stagiilor de practică

Sursa: Ilustrație proprie pe baza rezultatelor obținute prin metoda de reducere a dimensiunilor ACP

În continuare, am analizat preferințele tutorilor pentru stagiile hibride sau online față de cele tradiționale, în format fizic. Distribuția frecvenței relative a itemului „Preferința sau atitudinea profesorilor față de stagiile de practică online sau hibride” este prezentată în figura 40. Se arată că aproape 57% (35% - Acord parțial și 21,67% - Acord total) dintre profesorii din eșantion sunt în favoarea stagiilor de practică online sau hibride, în timp ce 15% (1,67% - Dezacord total și 13,33% - Dezacord parțial) nu sunt de acord cu acestea, favorizând astfel formatul tradițional (cel față în față sau fizic) al stagiilor de practică. Restul de 28,33% dintre respondenți sunt indiferenți între cele două posibilități de organizare a stagiilor de practică.

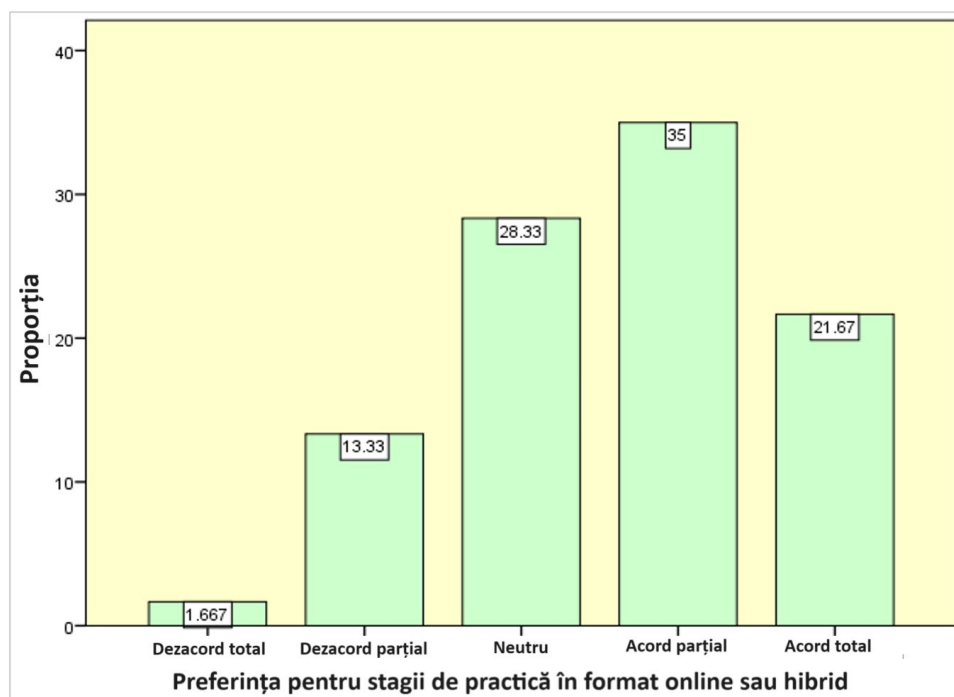


Figura 40. Distribuția de frecvențe relative a preferinței profesorilor pentru stagii de practică în format online sau hibrid

Sursa: Ilustrație proprie pe baza datelor din sondaj

Pentru a analiza dacă există diferențe semnificative între grupurile în care au fost clasificați respondenții în funcție de preferința pentru stagiul de practică online sau hibrid în ceea ce privește prima și a treia dimensiune obținută în urma efectuării analizei în componente principale, testul adecvat este testul neparametric Kruskal-Wallis. Acest tip de test este potrivit datelor noastre deoarece nu este necesară condiția ca variabila cantitativă dependentă să fie normal distribuită. În cazul nostru, variabila independentă arată preferințele profesorilor pentru stagiile de practică online sau hibride față de formatul tradițional, o variabilă calitativă cu cinci categorii discutate în paragraful anterior și prezentate pe axa orizontală în figura 40. Aceste categorii generează o partiționare a populației statistice în cinci grupuri (primele două corespund preferințelor privind stagiile tradiționale, în timp ce ultimele două acordului privind stagiile online sau hibride). Variabilele dependente cantitative luate în considerare în testul Kruskal-Wallis sunt variabilele derivate din APC.

Pentru prima dimensiune (transferul de cunoștințe), testul Kruskal-Wallis a arătat că între cele câteva categorii de preferință față de organizarea stagiului online sau hibrid nu există diferențe semnificative în scorurile măsurii corespunzătoare

percepției profesorilor în ceea ce privește cunoștințele pe care studenții le-au dobândit în timpul studiilor și pe care le pot aplica în stagiile de practică. Rezultatul este în continuare nesemnificativ dacă, pentru variabila independentă preferința profesorilor față de organizarea stagiilor de practică online sau hibrid, luăm în considerare punerea în comun a categoriilor Dezacord total și Dezacord parțial într-o nouă categorie denumită Dezacord (statistica testului Chi pătrat este de 4,393 pentru 3 grade de libertate, cu o valoare $p=0,222$).

Nu există nicio asociere între preferințele pentru un anumit format de stagiu și celelalte dimensiuni ale calității, cu excepția celei de-a treia dimensiuni. Pentru factorul care măsoară dezvoltarea personală a studenților, ipoteza nulă a testului Kruskal-Wallis privind diferențele nesemnificative între scoruri a fost respinsă (la un prag de semnificație de 5%) în favoarea ipotezei alternative. Prin urmare, există diferențe semnificative din punct de vedere statistic în ceea ce privește percepția tutorilor asupra beneficiilor aduse studenților care participă la stagii de practică, cu un scor de rang mediu de 49,33, cel mai mare, pentru categoria Dezacord cu privire la stagiile de practică online sau hibride (altfel spus, pentru categoria stagiilor de practică tradiționale), 22,35 pentru Opinie neutră, 26,19 pentru Acord parțial și 35,08, al doilea cel mai mare rang mediu, pentru Acord total. Figura 41 prezintă constatările de mai sus, se poate observa mai bine distribuția primului și celui de-al treilea factor în funcție de preferințele față de stagiile de practică online sau hibride. Observăm că, deși cel mai mare scor mediu de rang al beneficiilor aduse de stagiu studenților în dezvoltarea personală a fost găsit pentru profesorii care nu sunt de acord cu stagiile online sau hibride, altfel spus, pentru cadrele didactice care favorizează stagiile tradiționale, categoria de la polul opus, Acord total, se situează pe locul secund după scor mediu de rang și scor median.

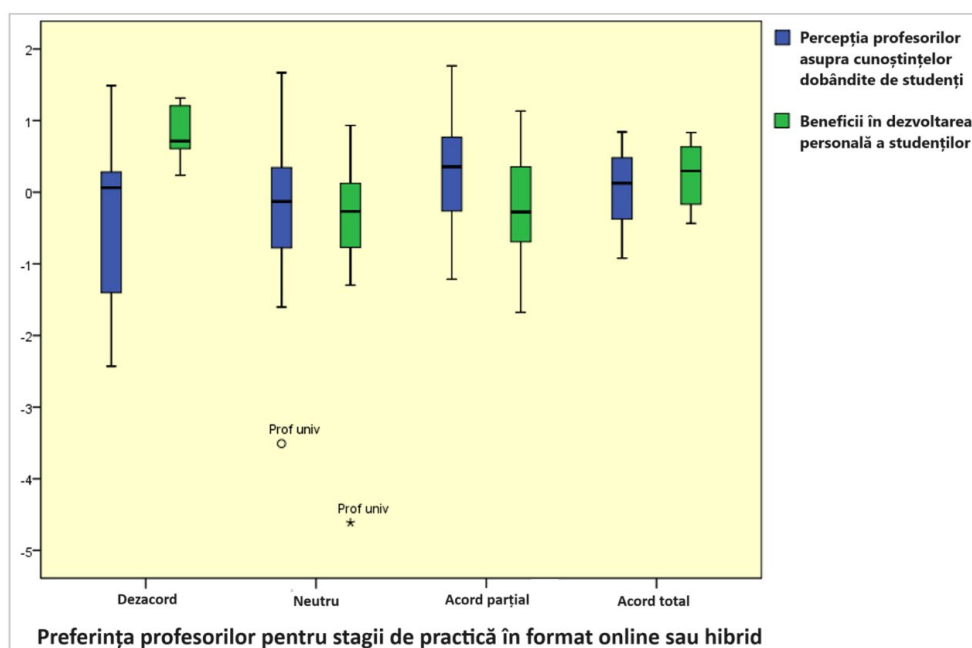


Figura 41. Diagrame de boxplot ale primului și celui de-al treilea factor după preferințele profesorilor pentru stagii de practică în format online sau hibrid

Sursa: Ilustrație proprie pe baza datelor din sondaj

În concluzie, deși tutorii din comunitatea academică nu sunt neapărat implicați în mod direct în procesul de organizare și coordonare a stagiilor de practică în domeniul economiei și afacerilor, aceștia îndrumă și de multe ori beneficiază de cunoștințele dobândite de studenții participanți la stagii. În timpul cursurilor și seminariilor, ei pot lega mai bine abordările teoretice de practica de afaceri și pot demonstra relevanța unor concepte teoretice în mediul economic. Astfel, această lucrare investighează cu succes opiniile tutorilor cu privire la calitatea stagiilor de practică și preferințele lor pentru stagiile online și/sau hibride în raport cu cele tradiționale.

Am identificat cinci dimensiuni relevante ale calității stagiilor de practică: transferul de cunoștințe, mediul administrativ, dezvoltarea personală, activitatea colaborativă, evaluarea studenților. Acest rezultat arată că stagiile de practică merg dincolo de dezvoltarea capitalului uman și punctează cele cinci caracteristici relevante ale unui stagiu de succes. Identificarea acestor cinci factori, care contribuie la o experiență de stagiul valoroasă, este extrem de relevantă pentru universități, deoarece le oferă indicii cu privire la măsurile care ar putea fi luate pentru a promova calitatea programelor de stagiul. Pe de altă parte, studiul evidențiază rolul multifacțat

al tutorilor. Într-un program de internship online sau hibrid, ar trebui alocat mai mult timp pentru activitățile de tutoriat pentru a putea îndeplini toate sarcinile de sprijin și monitorizare la un nivel profesional ridicat. Luând în considerare răspunsurile tutorilor, anumite activități pot fi realizate la un nivel de calitate similar atât în context online/hibrid, cât și offline, dar unele aspecte, cum ar fi dezvoltarea personală a studenților, sunt dificil de realizat într-un format complet online. Prin urmare, recomandarea într-un scenariu post-pandemic este de a dezvolta în principal programe de practică hibride și offline și doar atunci când nu este posibil, de a aplica formatul online complet. De asemenea, într-un context pandemic, dezvoltarea personală a studenților este mai mult asociată cu preferințele pentru stagiul tradițional.

5. Perspectiva companiilor asupra calității programelor de practică⁴

5.1 Descrierea eșantionului studiat

A treia perspectivă asupra calității programelor de practică este cea a companiilor unde studenții de la ciclul de licență și masterat au desfășurat stagii. A fost elaborat și distribuit online un chestionar adresat organizațiilor, cu ajutorul căruia s-au obținut, în perioada octombrie 2021 - februarie 2022, răspunsuri de la reprezentanții a 15 companii care au primit studenți în practică.

Descrierea eșantionului urmărește aspecte demografice ale respondenților, care sunt reprezentanți ai companiilor care au primit studenți în stagiul de practică în anul universitar 2021-2022, caracteristici ale organizațiilor din care provin, precum și informații referitoare la studenții ce au efectuat practica în acele companii.

O primă caracteristică demografică se referă la gen. Astfel, între cei 15 respondenți, predomină genul feminin - aproape trei sferturi, iar restul este de gen masculin, așa cum se poate observa în figura 42.

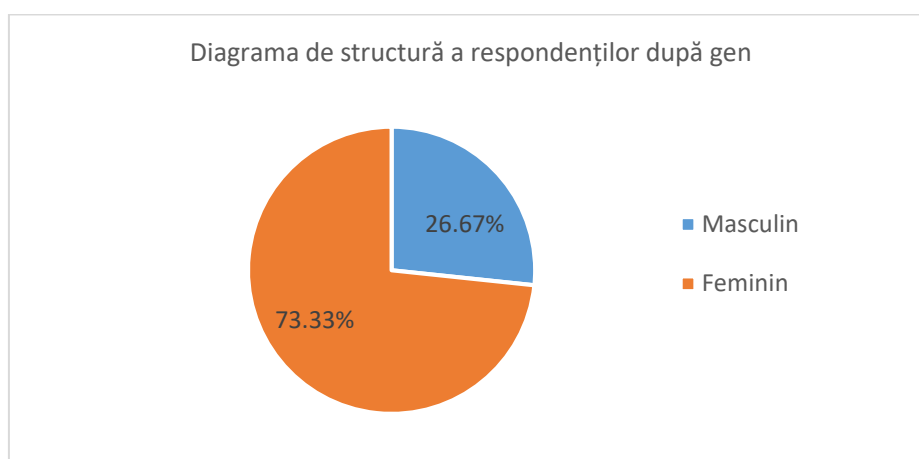


Figura 42. Distribuția de frecvențe relative a respondenților după gen

Sursa: Realizarea autorilor

⁴ Părți din acest capitol au fost publicate în Covrig, M., Goia (Agoston), S., Igreț, Ș. R., Marinaș, C. V. Olariu, A. A., & Roman, M. (2023). *The quality of internship programs in Romania. The employers' perspective*. In: Busu, M. (eds) Digital Economy and the Green Revolution. ICBE 2022. Springer Proceedings in Business and Economics. Springer, Cham., 93-106. Doi:10.1007/978-3-031-19886-1_7.

Următoarea variabilă demografică, vârsta respondenților, a fost sistematizată pe intervale de variație, așa cum se poate observa în tabelul 20 și figura 43. Se remarcă faptul că 60% dintre aceștia au peste 41 de ani, cei mai mulți regăsindu-se în intervalul 41-50 de ani, aspect ce arată o majoritate a persoanelor mature.

Distribuția de frecvențe a vârstei respondenților

Tabelul 20

Intervalul vârstei	Număr respondenți	Proporția	Proporția cumulată
Sub 20 de ani	0	0.00%	0.00%
21-25 de ani	1	6.67%	6.67%
26-30 de ani	0	0.00%	6.67%
31-40 de ani	5	33.33%	40.00%
41-50 de ani	6	40.00%	80.00%
51-60 de ani	3	20.00%	100.00%
Peste 60 de ani	0	0.00%	100.00%
Total	15	100%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

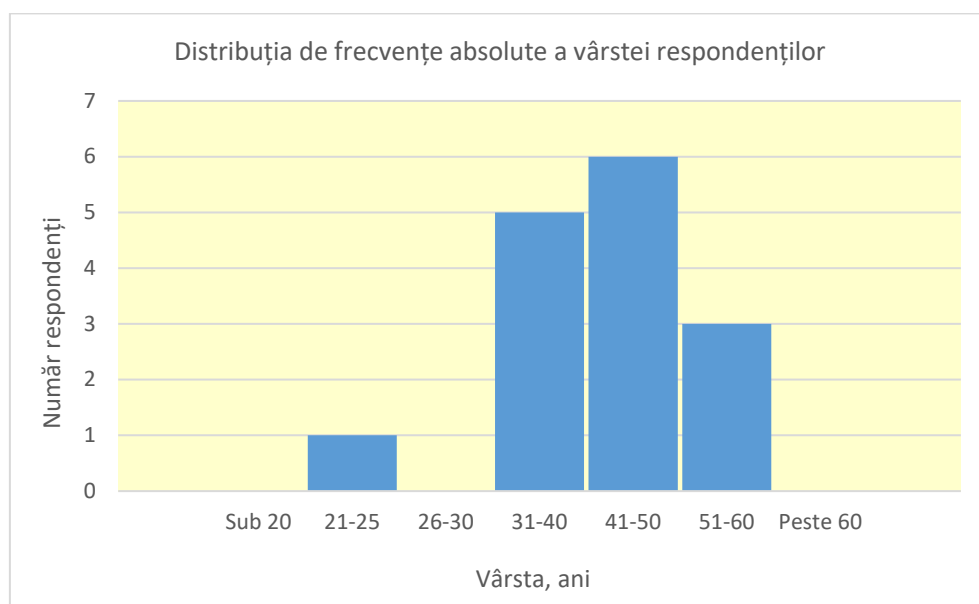


Figura 43. Distribuția de frecvențe absolute a vârstei respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

Distribuția poziției respondenților în organizație este una dezechilibrată, așa cum se poate observa și în figura 44. Cei mai mulți dintre aceștia, aproape 74%, sunt manageri de nivel superior, aspect ce este în concordanță cu distribuția vârstei reprezentanților organizațiilor. În eșantion predomină persoanele de peste 41 de ani, cu vechime și experiență, prin urmare ajunse pe o anumită poziție ierarhică în conducerea companiei sau a unui departament al acesteia. Tabelul 21, care arată distribuția bidimensională a variabilelor *vârstă* și *poziția în organizație*, confirmă cele afirmate anterior. Spre exemplu, în categoria manager de nivel superior, respondenții de peste 41 de ani reprezintă o proporție de 63.7% ($=45.5\% + 18.2\%$). O altă explicație este că cei care au completat chestionarul sunt persoane ce cunosc detaliile organizării și monitorizării stagiului de practică în firmă. Respondenții cu poziții ierarhice inferioare au vârste mai mici, așa cum se poate observa în tabelul 21: persoana de pe poziția de executant este în intervalul de vârstă 21-25 de ani.

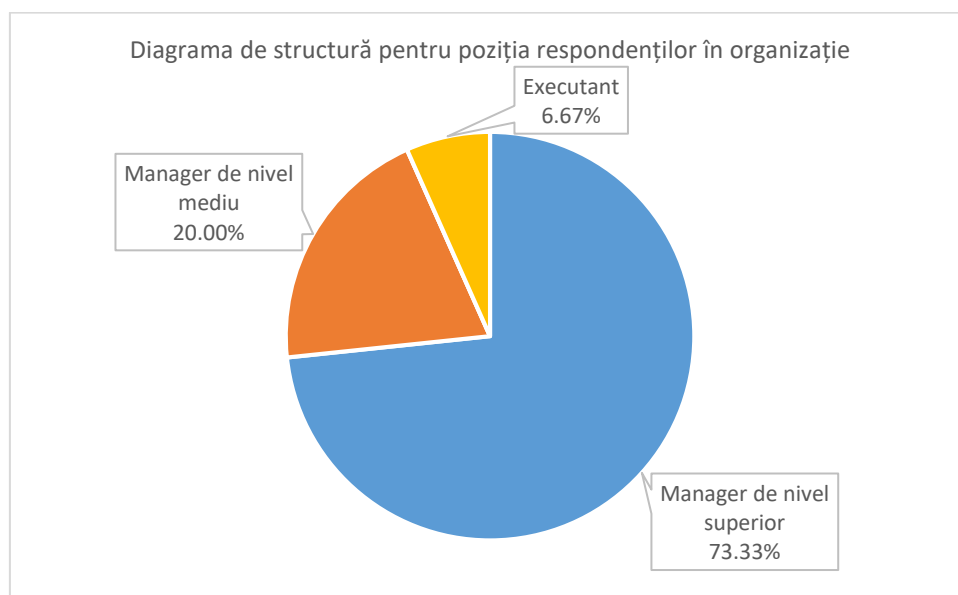


Figura 44. Distribuția de frecvențe relative a vârstei respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

**Distribuția bivariată a vârstei și poziției respondenților
în organizația din care provin**

Tabelul 21

			Poziția în organizație			Total
			Executant	Manager de nivel mediu	Manager de nivel superior	
Vârsta	21-25 de ani	Număr respondenți	1	0	0	1
		Proporția (%) în categoria de poziție	100.0%	0.0%	0.0%	6.7%
	31-40 de ani	Număr respondenți	0	1	4	5
		Proporția (%) în categoria de poziție	0.0%	33.3%	36.4%	33.3%
	41-50 de ani	Număr respondenți	0	1	5	6
		Proporția (%) în categoria de poziție	0.0%	33.3%	45.5%	40.0%
	51-60 de ani	Număr respondenți	0	1	2	3
		Proporția (%) în categoria de poziție	0.0%	33.3%	18.2%	20.0%
Total		Număr respondenți	1	3	11	15
		Proporția (%) în categoria de poziție	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

O altă variabilă ce descrie respondenții este cea care arată vechimea în organizația pe care o reprezintă, exprimată în ani. Așa cum se poate observa din tabelul 22 și figura 45, cei mai mulți dintre reprezentanții companiilor din eșantion, aproape 50%, au o vechime în organizație de peste 10 ani, ceea ce înseamnă că ei cunosc bine activitatea firmei și pot coordona cu succes stagii de practică ale studenților, lucru ce este confirmat și de informațiile din tabelul 23, unde remarcăm că pentru această categorie de vechime predomină angajații pe poziție de Manager de nivel superior.

**Distribuția de frecvențe a vechimii respondenților
în organizația pe care o reprezintă**

Tabelul 22

Intervalul vechimii	Număr respondenți	Proporția	Proporția cumulată
Sub 1 an	1	6.7%	6.7%
1-5 ani	5	33.3%	40.0%
5-10 ani	2	13.3%	53.3%
Peste 10 ani	7	46.7%	100.0%
Total	15	100.0%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

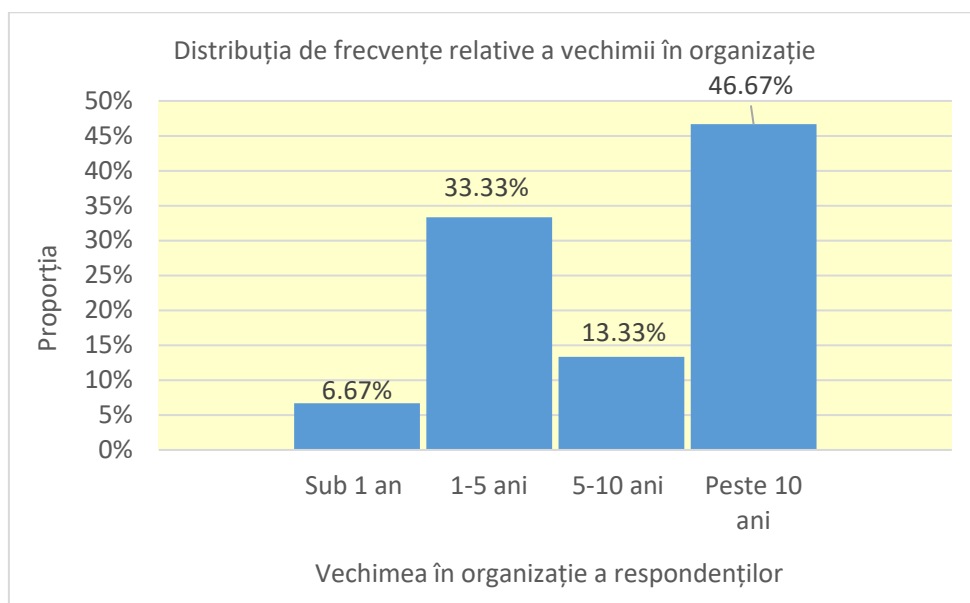


Figura 45. Distribuția de frecvențe relative a vechimii în organizație a respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

Distribuția bivariată a vechimii în organizație a respondentului și poziția acestora în organizația din care provin

Tabel 23

			Poziția în organizație			Total
			Executant	Manager de nivel mediu	Manager de nivel superior	
Vechimea în organizație	Sub 1 an	Număr respondenți	0	0	1	1
		Proporția (%) în categoria de vechime	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
	1-5 ani	Număr respondenți	1	1	3	5
		Proporția (%) în categoria de vechime	20.0%	20.0%	60.0%	100.0%
	5-10 ani	Număr respondenți	0	0	2	2
		Proporția (%) în categoria de vechime	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
	Peste 10 ani	Număr respondenți	0	2	5	7
		Proporția (%) în categoria de vechime	0.0%	28.6%	71.4%	100.0%
Total		Număr respondenți	1	3	11	15
		Proporția (%) în categoria de vechime	6.7%	20.0%	73.3%	100.0%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Chiar dacă din tabelul 23 nu se remarcă o tendință clară de asociere între vechimea respondentului în organizație și poziția ierarhică actuală a acestuia, enumerăm posibilele explicații: volumul mic al eșantionului, eterogenitatea specificului fiecărei companii, departamentul în care activează respondenții.

În ceea ce privește relația respondentului cu practicantul/practicanții, tabelul 24 și figura 46 prezintă distribuția variantelor de răspuns. Cei mai mulți au fost au avut o relație directă, fie coleg cu practicantul, fie ca manager al departamentului unde studentul a desfășurat stagiul de practică, aspect ce sugerează că răspunsurile la diverși itemi ce cuantifică calitatea stagiilor de practică sunt de încredere și au fost acordate de persoane avizate.

Distribuția de frecvențe a variabilei ce arată relația respondentului cu studentul în practică

Tabelul 24

Varianta de răspuns	Număr respondenți	Proporția
Am fost/ sunt coordonator de practică în organizație	5	33.33%
Am avut o relație directă cu practicantul, fiind manager/director al departamentului în care acesta și-a derulat activitatea	9	60.00%
Am fost coleg(ă) cu practicantul	1	6.67%
Total	15	100%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

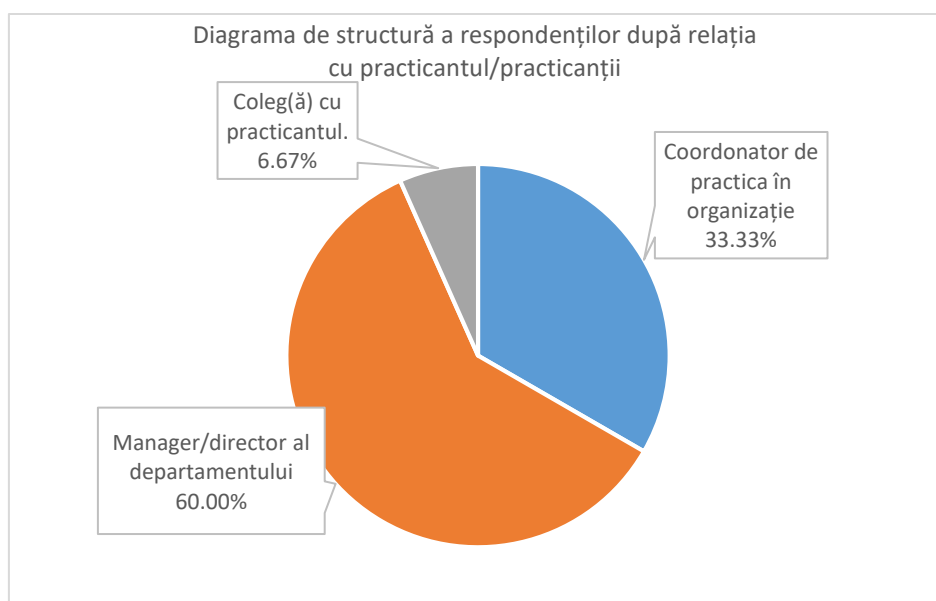


Figura 46. Distribuția de frecvențe relative a variabilei ce arată relația respondentului cu studentul în practică

Sursa: Realizarea autorilor

5.2 Rezultatele analizei descriptive

Din punctul de vedere al tipului de organizație din care provin respondenții, aproximativ 93% dintre aceștia activează în cadrul unor companii private și doar o mică parte într-o instituție publică. Printre răspunsuri nu se regăsesc și alte tipuri de organizații (figura 47).

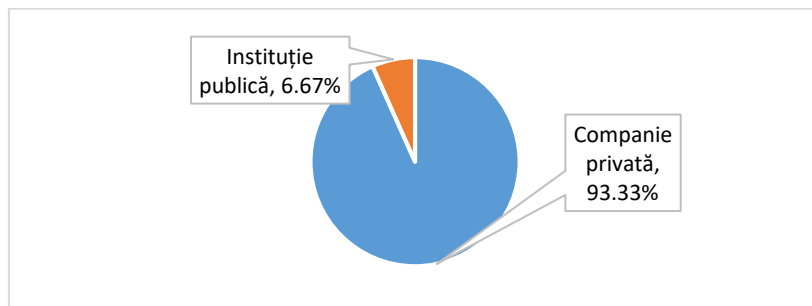


Figura 47. Diagrama de structură a respondenților după tipul organizației pe care o reprezintă

Sursa: Realizarea autorilor

Pentru variabila ce arată durata de activitate a companiei sau vechimea acesteia, în ani, datele au fost observate pe patru intervale de variație, așa cum se poate observa și în figura 48. Cele mai multe organizații, aproximativ trei sferturi, au o vechime de peste 10 ani, ceea ce înseamnă o poziție mai stabilă în mediul de afaceri corespunzător domeniului lor de activitate, deoarece perioada de peste 10 ani cuprinde atât criza economică din perioada 2008-2011, cât și perioada pandemiei COVID-19.

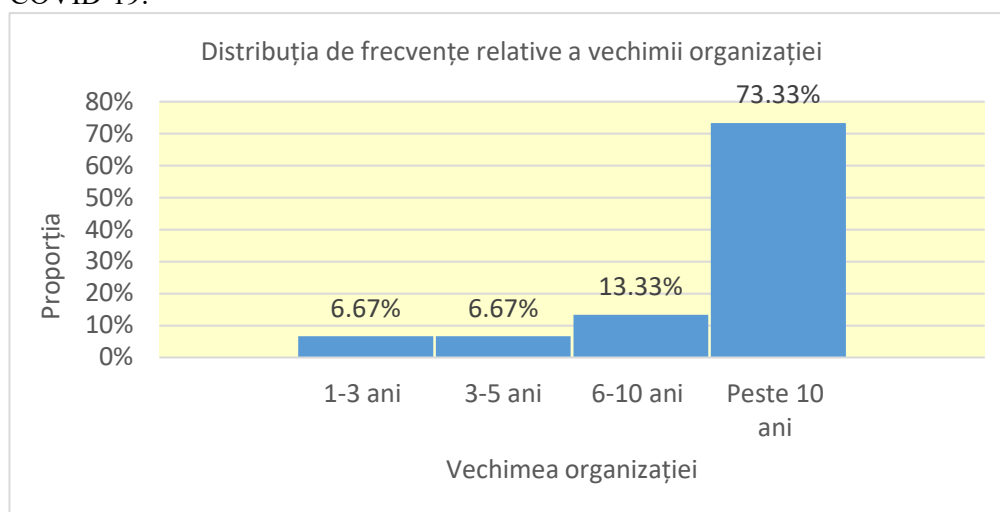


Figura 48. Distribuția de frecvențe relative a vechimii organizației

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește numărul de angajați al unei organizații, datele au fost sistematizate pe intervale, distribuția fiind prezentată în tabelul 25 și figura 49, de unde remarcăm concentrarea pe două mari categorii de companii, cele care au până în 9 angajați, respectiv companiile mari, cu peste 250 de angajați.

Distribuția de frecvențe a numărului de angajați în companiile din eșantion

Tabelul 25

Intervale de variație ale numărului de angajați	Număr respondenți	Proporția	Proporția cumulată
1-9 salariați	8	53.33%	53.33%
10-49 salariați	1	6.67%	60.00%
50-249 salariați	1	6.67%	66.67%
Peste 250 de salariați	5	33.33%	100.00%
Total	15	100.00%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

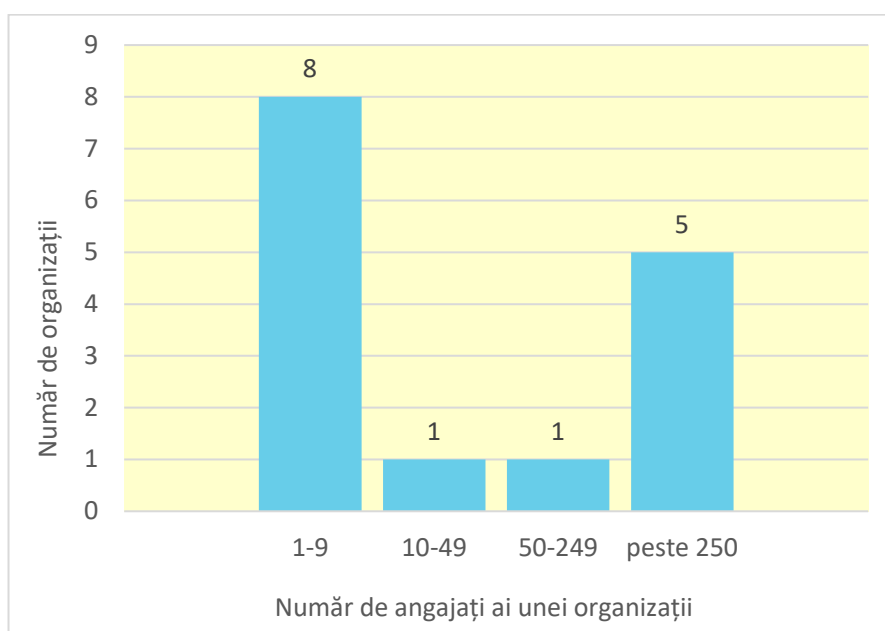


Figura 49. Distribuția de frecvențe absolute a numărului de angajați per organizație

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește activitatea de RSC (Responsabilitate Socială Corporativă) desfășurată, majoritatea celor intervievați declară că există activitate de RSC de nivel intens (Acord total) sau mediu (Acord parțial), în total 8 organizații (figura 50), reprezentând 53,33% din companiile selectate. Implicarea în procesul de

formare prin stagii de practică a organizațiilor poate fi considerată o activitate de responsabilitate socială, întrucât organizațiile nu obțin un beneficiu direct.

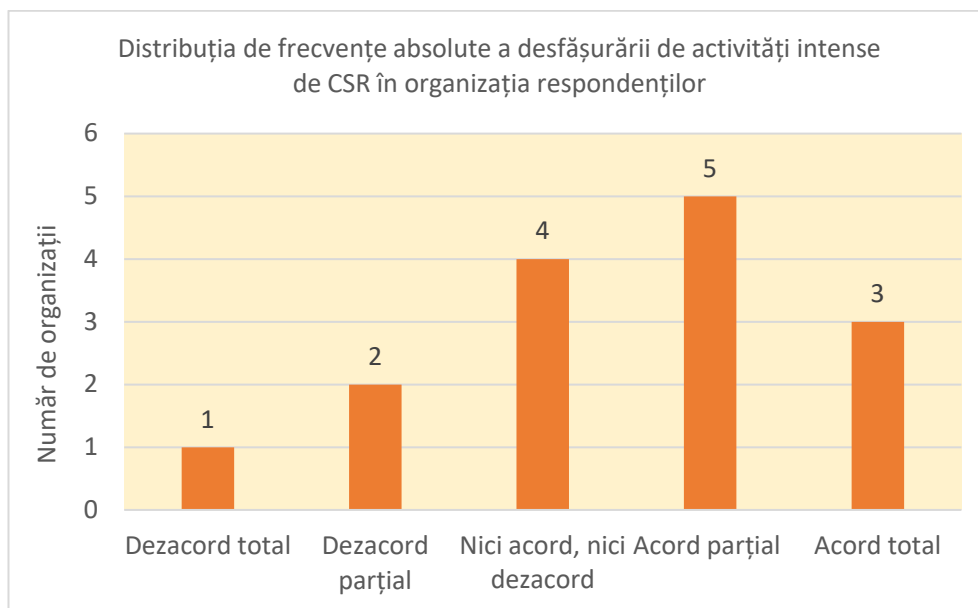


Figura 50. Distribuția de frecvențe absolute a desfășurării de activități intense de RSC în organizația respondenților

Sursa: Realizarea autorilor

Distribuția numărului mediu al practicanților care desfășoară stagii de practică în organizația selectată în eșantion este prezentată în tabelul 26 și figura 51, de unde remarcăm că cele mai multe dintre companii primesc în practică, în medie, un student, iar o proporție de aproape trei sferturi primesc până în 5 practicanți.

Distribuția de frecvențe de selecție a numărului de practicanți per organizație

Tabelul 26

Intervale de variație ale numărului de studenți practicanți	Număr respondenți	Proporția	Proporția cumulată
1 practicanț	6	40.00%	40.00%
2 - 5 practicanți	5	33.33%	73.33%
5 - 10 practicanți	3	20.00%	93.33%
10 - 50 practicanți	1	6.67%	100.00%
Peste 50 de practicanți	0	0.00%	100.00%
Total	15	100.00%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

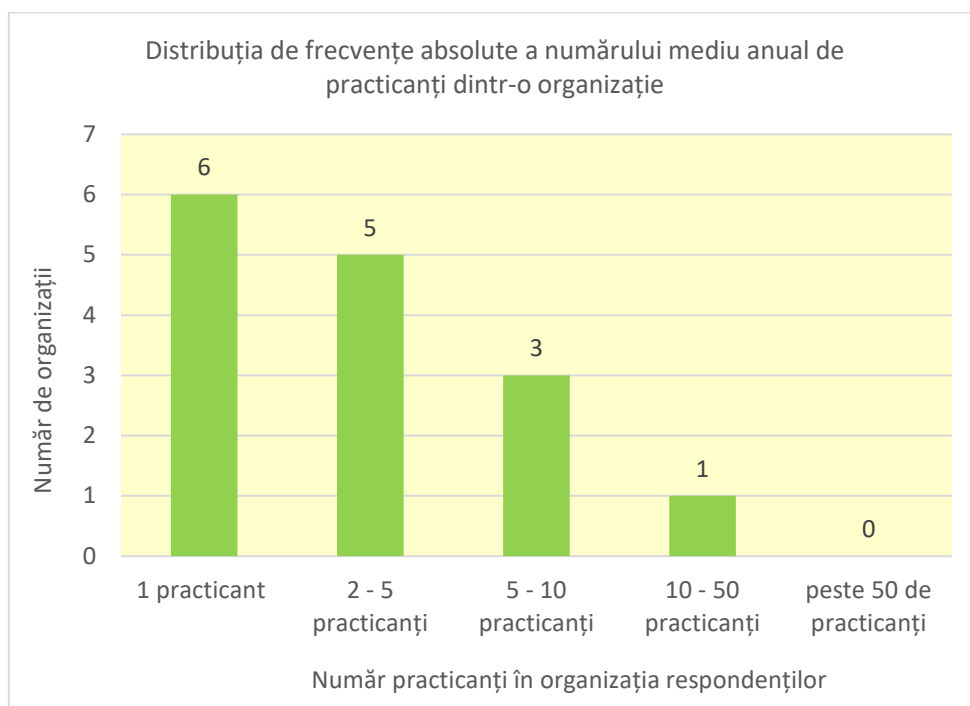


Figura 51. Distribuția de frecvențe absolute a numărului mediu anual de practicanți dintr-o organizație

Sursa: Realizarea autorilor

O altă variabilă ce descrie relația dintre organizație și studentul practicant este durata medie a unui stagiu de practică. Tabelul 27 și figura 52 arată distribuția acestei variabile în eșantion, remarcăm că cea mai întâlnită durată medie este de până în 30 de zile, pentru o proporție de aproximativ 47% dintre organizații, iar restul respondenților afirmă că au avut în practică studenți pe o perioadă de cel puțin o lună.

Distribuția de frecvențe de selecție a duratei medii a unui stagiu în organizație

Tabelul 27

Durata unui stagiu de practică	Număr organizații	Proporția	Proporția cumulată
7-30 de zile	7	46.7%	46.7%
1-3 luni	4	26.7%	73.3%
3-6 luni	3	20.0%	93.3%
Peste 6 luni	1	6.7%	100.0%
Total	15	100.0%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

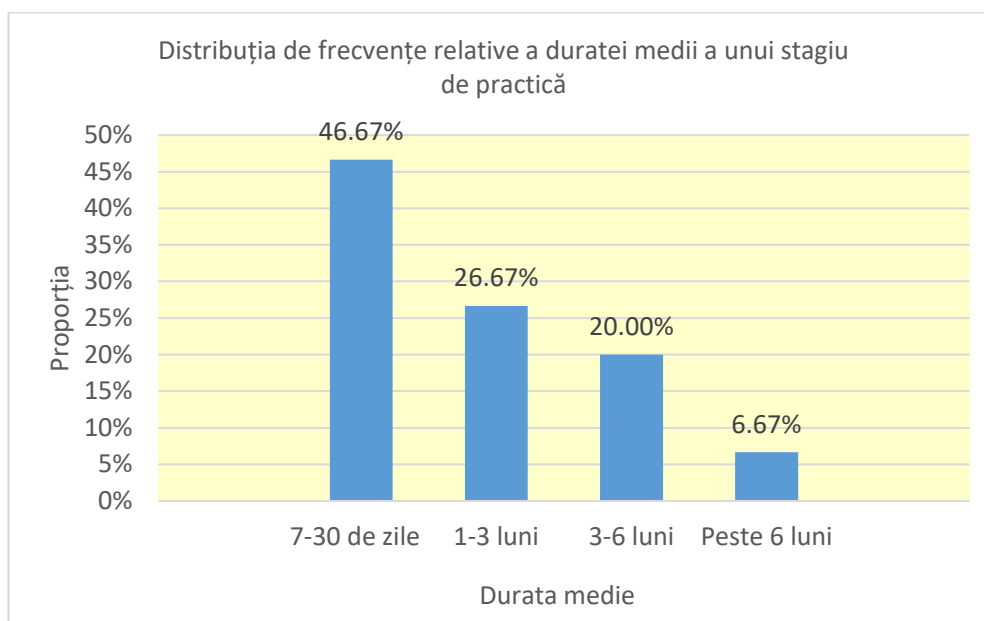


Figura 52. Distribuția de frecvențe relative a duratei medii a stagiului într-o organizație

Sursa: Realizarea autorilor

Disciplina Practica de specialitate este obligatorie atât în ciclul de licență, cât și cel de master, astfel că figura 53 arată distribuția după ciclul de studii universitare a majorității practicanților din organizațiile selectate în eșantion. Cele mai multe organizații, 60%, au primit în practică preponderent studenți de la licență, iar restul studenți de la master.

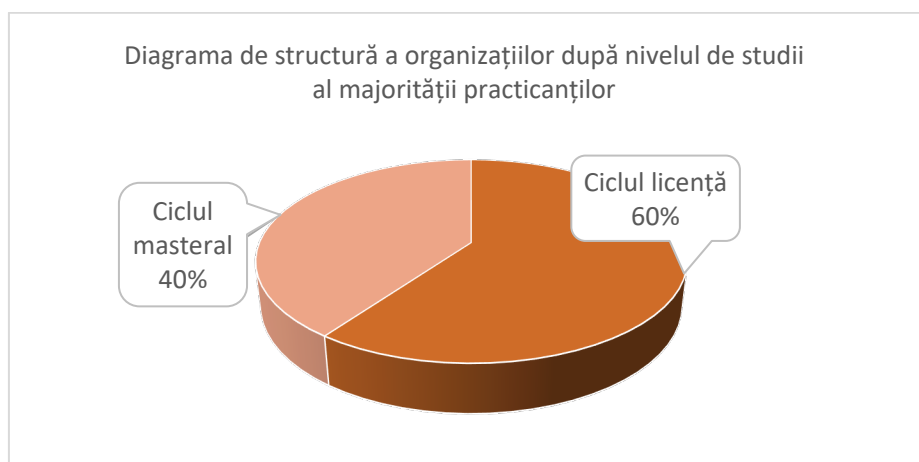


Figura 53. Distribuția de frecvențe relative a ciclului de studii al practicanților găzduiți în organizațiile din eșantion

Tabelul 28 de mai jos arată distribuția bivariată a nivelului de studii al practicanților și durata medie a unui stagiu. Atât pentru un ciclul de licență, cât și pentru ciclul masterat, preponderentă este durata de 7-30 de zile, celelalte variante ale duratei fiind mai puțin reprezentate. Aceste observații ar putea fi explicate prin volumul mic al eșantionului, care nu oferă o variabilitate mare a răspunsurilor, dar și de domeniul de studiu al studenților, fiecare domeniu având particularitățile sale. Din răspunsurile reprezentanților organizațiilor, studenții practicanți urmează Academia de Studii Economice din București (ASE), Universitatea Politehnică, Școala Națională de Studii Politice și Administrative (SNSPA), Universitatea București (UB), chiar și Universitatea de Medicină și Farmacie. Domeniile de studiu ale practicanților sunt următoarele: economic (administrarea afacerilor, administrație publică, management, marketing, contabilitate, finanțe, resurse umane), juridic, umanist (litere, filozofie), tehnic, medical.

**Distribuția comună a nivelului de studii al practicanților
și a duratei medii a stagiului în organizație**

Tabelul 28

			Durata medie stagiu				Total
			7-30 de zile	1-3 luni	3-6 luni	Peste 6 luni	
Nivelul de studii	Ciclul Licență	Număr organizații	4	3	1	1	9
		Proporția (%) în categoria de studii	44.4%	33.3%	11.1%	11.1%	100.0%
	Ciclul Masterat	Număr organizații	3	1	2	0	6
		Proporția (%) în categoria de studii	50.0%	16.7%	33.3%	0.0%	100.0%
	Total	Număr organizații	7	4	3	1	15
		Proporția (%)	46.7%	26.7%	20.0%	6.7%	100.0%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

O componentă importantă în procesul de organizare a stagiilor de practică este modalitatea de recrutare a studenților practicanți. Tabelul 29 și figura 54 detaliază aceste opțiuni ale organizațiilor din eșantion.

Distribuția de frecvențe a modalităților de recrutare a studenților practicanți

Tabelul 29

Categorii ale modalității de recrutare a practicanților de către organizații	Număr organizații	Proporția
Aplicații/solicitări directe ale studenților	5	33.33%
Direct, de pe site-uri de joburi	3	20.00%
Prin diverse cunoștințe/recomandări	0	0.00%
Există un acord de colaborare cu facultatea, iar facultatea trimite practicanții	5	33.33%
Există un acord de colaborare cu facultatea în cadrul unui proiect european și organizația se implică în selecția practicanților	2	13.33%
Total	15	100.00%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

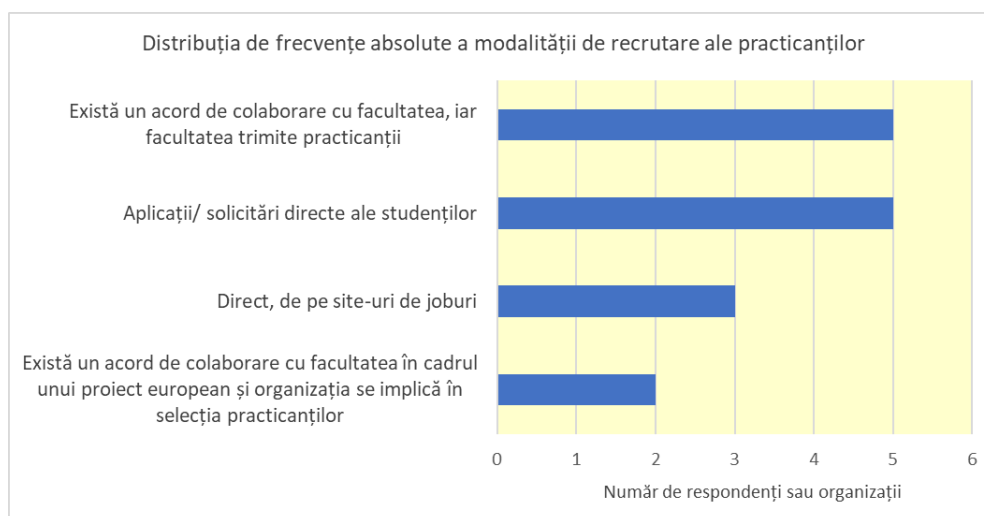


Figura 54. Distribuția de frecvențe absolute a modalităților de recrutare a studenților de către companiile participante în studiu

Sursa: Realizarea autorilor

În ceea ce privește remunerarea practicanților, aproape trei sferturi dintre companiile din eșantion nu acordă bani studenților, iar restul organizațiilor sunt împărțite între diferite situații, cum ar fi: sunt remunerați din alte fonduri, o parte dintre practicanți sunt plătiți, studenții nu primesc bani, însă organizația ar fi dispusă să remunereze.

Motivația acceptării de studenți în practică prezintă o distribuție mai echilibrată a variantelor de răspuns, așa cum se poate observa în Tabelul 30, cea mai importantă fiind Dorința de a ajuta tinerii și societatea să se dezvolte, urmată de

câteva variante ce surprind posibilele avantaje ale organizației prin acceptarea desfășurării stagiului de practică: rezolvarea unor sarcini mai puțin complexe de către practicanți, astfel restul angajaților se pot concentra pe activitățile mai solicitante, sau crearea unor baze de date cu studenți ce pot fi contactați ulterior spre angajare sau colaborare.

**Distribuția de frecvențe a motivației primirii studenților
în stagii de practică de către organizații**

Tabelul 30

Categorii de răspuns	Număr organizații	Proportia
Dorința de a ajuta tinerii și societatea să se dezvolte	7	46.67%
Necesitatea rezolvării anumitor sarcini/activități rutiniere de către practicanți	2	13.33%
Crearea unei baze de date cu potențiali angajați pentru viitor	2	13.33%
Relația cu universitatea și membrii acesteia	2	13.33%
Face parte din politica de responsabilitate socială a organizației	1	6.67%
Participarea într-un proiect european	1	6.67%
Total	15	100%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Stagiul de practică se finalizează prin elaborarea de către student a unor documente (caiet de practică, jurnal de practică, lista de prezență etc.) pentru care primește notă din partea profesorului de practică din cadrul universității. Această notă este în concordanță și cu calificativul pe care studentul îl primește de la tutorele din compania unde studentul și-a desfășurat practica. Variantele pe care le are la dispoziție tutorele pentru evaluarea studentului, precum și frecvențele acestora pentru majoritatea practicanților din organizația pe care o reprezintă tutorele în eșantion sunt prezentate în tabelul 31, respectiv figura 55. Câteva aspecte sunt îmbucurătoare: nu există calificative de *Insuficient* și *Suficient*, cel mai frecvent calificativ este *Bine*, iar 86,67% dintre organizații au acordat cel puțin calificativul *Bine* (împreună, calificativele de *Bine* și *Foarte bine*, corespund unei proporții însemnate de 86,67% dintre organizațiile selectate în eșantion).

Distribuția de frecvențe a calificativului acordat majorității studenților practicanți din organizație

Tabelul 31

Calificativul acordat la finalul stagiului	Valoarea pe scala Likert	Număr organizații	Proporția	Proportia cumulată
Insuficient	1	0	0.00%	0.00%
Suficient	2	0	0.00%	0.00%
Satisfăcător	3	2	13.33%	13.33%
Bine	4	7	46.67%	60.00%
Foarte bine	5	6	40.00%	100.00%
	Total	15	100%	

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

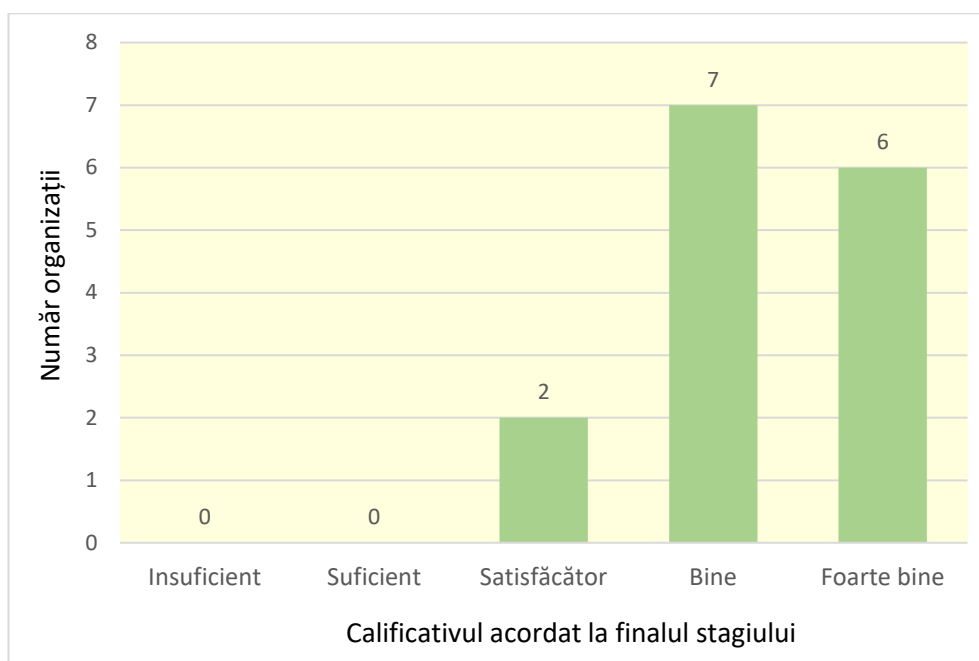


Figura 55. Distribuția de frecvențe absolute a calificativului acordat de tutorele din organizație majorității studenților practicanți

Sursa: Realizarea autorilor

Variabila care arată relațiile viitoare ale organizațiilor cu practicanții a avut mai multe variante de răspuns care au fost sistematizate în doar trei categorii, cea mai favorabilă fiind *Toți practicanții/o parte au fost angajați*, identificată la 7 dintre organizații, așa cum se poate observa în tabelul 32.

Distribuția de frecvențe a relațiilor viitoare ale organizațiilor cu practicanții

Tabelul 32

Variante de răspuns	Număr de organizații	Proporția
Nu am angajat și nici nu dorim	5	33.3%
Nu am angajat până acum (există posibilitatea /au refuzat)	3	20.0%
Toți/parte au fost angajați	7	46.7%
Total	15	100.0%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

O direcție de analiză și dezvoltare pe viitor este să cercetăm factorii determinanți ai deciziei organizațiilor de a angaja practicanți.

Deocamdată prezentăm în tabelul 33 și figura 56 distribuția comună a calificativului obținut de practicanți la finalul stagiului și statutul acestora în relație cu organizația unde au efectuat stagiul. Ne așteptăm să existe o asociere între cele două variabile. Pentru calificativele Bine și Foarte bine, se observă că predomină decizia organizațiilor de a angaja măcar o parte a practicanților, 57,1%, respectiv 50%.

Distribuția comună a Calificativului obținut de practicanți la finalul stagiului și Relația acestora cu organizația unde au efectuat stagiul

Tabelul 33

			Relații viitoare cu practicanții			Total
			Nu am angajat și nici nu dorim	Nu am angajat până acum (există posibilitatea /au refuzat)	Toți/parte au fost angajați	
Calificativ practicanți	Satisfăcător	Număr organizații	1	1	0	2
		Proporția (%) în categoria de Calificativ	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
	Bine	Număr organizații	2	1	4	7
		Proporția (%) în categoria de Calificativ	28.6%	14.3%	57.1%	100.0%
	Foarte bine	Număr organizații	2	1	3	6
		Proporția (%) în categoria de Calificativ	33.3%	16.7%	50.0%	100.0%
Total		Număr organizații	5	3	7	15
		Proporția (%) în categoria de Calificativ	33.3%	20.0%	46.7%	100.0%

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

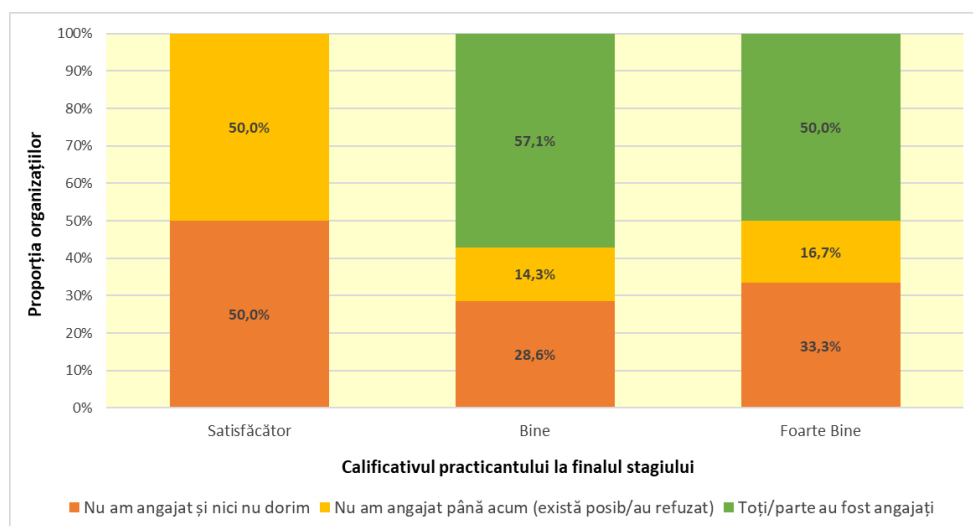


Figura 56. Distribuția variabilei ce arată relațiile viitoare ale organizațiilor cu studenții practicanți în funcție de calificativul acestora

Sursa: Realizarea autorilor

5.3 Dimensiuni ale calității programelor de practică și corelații între acestea

Pentru a cerceta percepția asupra calității stagiului de practică din perspectiva organizațiilor unde studenții au desfășurat stagiul, au fost propuse trei grupuri de itemi. Primul grup conține 37 de itemi, toți fiind măsurați pe scală Likert, de la 1 la 5, unde 1 - dezacord total, iar 5 - acord total. Acești itemi urmăresc mai multe dimensiuni, și anume:

- Percepția coordonatorilor de practică din organizații referitoare la cunoștințele de specialitate ale studenților, la abilitățile necesare pe piața muncii;
- Organizarea lucrului efectiv al practicanților în companie: orientarea, monitorizarea, finalizarea prin rezultate concrete;
- Atitudinea reprezentanților organizației față de organizarea stagiilor de practică: disponibilitate, durată, dorința angajaților de a-i învăța și integra pe practicanți;
- Percepția reprezentanților organizației și a coordonatorului din partea acestora referitoare la cadrul formal de desfășurare a stagiilor de practică: legislație, documente;

- Colaborarea universitate–organizație din perspectiva documentelor solicitate de facultate, stabilirea atribuțiilor și a activităților derulate de studenți;
- Aprecieri generale asupra studenților și activității acestora la finalul stagiului de practică.

Analiza detaliată a acestor itemi a fost realizată în lucrarea „The quality of internship programs in Romania. The employers’ perspective”, autori Covrig, M. Goia (Agoston), S. I., Igreț, R. Ș., Marinaș, C. V., Olariu, A. A., Roman, M. (2022), prezentată în cadrul conferinței The 16th International Conference on Business Excellence – New Challenges of the Century. Digital Economy and the Green Revolution și publicată ulterior în volumul Springer al Conferinței.⁵

În continuare ne vom concentra asupra corelației între calificativul final acordat practicanților și itemii acestui prim grup. Analiza de corelație potrivită în acest caz este cea neparametrică, am optat pentru calculul coeficientului de corelație al rangurilor Spearman. Figura 57 arată acei itemi pentru care valoarea coeficienților de corelație este de peste 0.5, preferându-se prezentarea descrescătoare a lor. Remarcăm că primii patru itemi cu care calificativul final se asociază direct și cel mai puternic (0,851, 0,793, 0,752, respectiv 0,69) se referă la componenta umană atât a angajaților din organizații, cât și a profesorului coordonator din universitate, prin disponibilitatea și interesul personalului din companii pentru a facilita practicanților o cât mai bună și rapidă integrare, venind chiar în întâmpinarea studenților în perioada pandemiei prin posibilitatea organizării practicii inclusiv în format hibrid. Alți itemi, ce corespund percepției coordonatorilor de practică din organizații referitoare la cunoștințele de specialitate ale studenților, la abilitățile necesare pe piața muncii au coeficienți de corelație în intervalul 0,615 – 0,561, cu calificativul.

⁵ Covrig, M., Goia (Agoston), S., Igreț, Ș. R., Marinaș, C. V. Olariu, A. A., & Roman, M. (2023). *The quality of internship programs in Romania. The employers’ perspective*. In: Busu, M. (eds) Digital Economy and the Green Revolution. ICBE 2022. Springer Proceedings in Business and Economics. Springer, Cham., 93-106. Doi:10.1007/978-3-031-19886-1_7.



Figura 57. Coeficienții de corelație ai rangurilor Spearman mai mari ca 0.5 între calificativul acordat practicantului de tutore și diverși itemi reprezentând percepția asupra calității stagiului de practică
Sursa: Realizarea autorilor

Al doilea grup de itemi, se referă la aprecierea beneficiilor aduse organizației prin acceptarea studenților în stagii de practică. Cei 11 itemi sunt măsurați tot pe scală Likert, de la 1 la 5, unde 1 - deloc, iar 5 - în foarte mare măsură. În tabelul 34 prezentăm statistici descriptive ale acestor itemi, înșiruirea lor fiind realizată după

două criterii: mai întâi în ordinea descrescătoare a modului (adică a celei mai frecvente categorii de răspuns aleasă de respondenți), deoarece am dorit să evidențiem care sunt categoriile de răspuns cel mai frecvent alese de respondenți sau unde se polarizează răspunsurile acestora (pe coloana Mod, între paranteze afișăm proporția în selecție), iar pentru cel de-al doilea criteriu am considerat ordinea descrescătoare a mediei. Într-o astfel de ierarhie, pe baza datelor din eșantion, pe primele poziții se situează itemii *Posibilitatea de a ajuta studenții să se dezvolte* și *Posibilitatea de a ajuta societatea să se dezvolte*, iar pe ultimele două poziții se găsesc itemii *Posibilitatea de a obține noi idei și abilități pentru organizație*, respectiv *Posibilitatea de a obține noi cunoștințe pentru organizație de la practicanți*.

Statistici descriptive ale itemilor ce arată beneficiile aduse organizației prin acceptarea de studenți în practică

Tabelul 34

	Mod (proporția)	Medie	Deviația standard	Minim	Prima cuartilă	Mediana	A treia cuartilă	Maxim
Posibilitatea de a ajuta studenții să se dezvolte	5 (60.00%)	4.33	0.90	3	3	5	5	5
Posibilitatea de a ajuta societatea să se dezvolte	5 (40.00%)	4.13	0.83	3	3	4	5	5
Posibilitatea de a avea acces la potențiali viitori angajați la costuri mai reduse de angajare și formare	5 (40.00%)	4.13	0.83	3	3	4	5	5
Posibilitatea de a construi relații cu universitățile de unde provin studenții practicanți	5 (40.00%)	3.93	1.10	2	3	4	5	5
Posibilitatea de a satisface nevoia de personal pe termen scurt	5 (40.00%)	3.93	1.22	1	3	4	5	5
Posibilitatea de a avea personal fără ca organizația să fie	5 (40.00%)	3.73	1.33	1	3	4	5	5

	Mod (proporția)	Medie	Deviația standard	Minim	Prima cuartilă	Mediana	A treia cuartilă	Maxim
nevoită să facă angajamente pe termen lung								
Posibilitatea de a rezolva anumite sarcini/activități rutiniere de către practicanți	5 (33.33%)	3.73	1.22	1	3	4	5	5
Posibilitatea de a evalua potențialii angajați pentru viitor	4 (40.00%)	4.27	0.70	3	4	4	5	5
Posibilitatea de a îmbunătăți imaginea organizației în comunitate	3 (40.00%)	3.93	0.88	3	3	4	5	5
Posibilitatea de a obține noi idei și abilități pentru organizație	3 (53.33%)	3.80	0.94	3	3	3	5	5
Posibilitatea de a obține noi cunoștințe pentru organizație de la practicanți	3 (53.33%)	3.60	0.99	2	3	3	5	5

Sursa: Prelucrarea autorilor pe baza datelor din eșantion

Al treilea grup de itemi din chestionar a fost dedicat calității stagiului de practică prin prisma importanței acordate unor factori de către respondenți, reprezentanți ai unor companii unde studenții din ciclul de licență și masterat au efectuat stagii de practică. Răspunsurile au fost măsurate pe scală Likert, de la 1 la 5, unde 1 reprezintă *importanță minimă*, iar 5 – *importanță maximă*. Figura 58 arată nivelurile medii ale itemilor pe baza răspunsurilor, preferându-se ordonarea descrescătoare a acestor medii, pentru a identifica într-un mod facil care sunt itemii cu scoruri medii mai mari, respectiv mai mici. Așa cum se poate observa, cu o singură excepție, toți cei 10 itemi au un nivel mediu mai mare sau egal cu 4, deci apropiat de importanță maximă acordată, astfel, itemului *Calităților personale (comunicare, spirit de echipă, relaționare etc.) ale practicanților* corespunzându-i scorul mediu cel mai mare, de 4,60, urmat imediat de *Interesul practicanților pentru*

domeniul în care își desfășoară stagiul de practică, care are o medie a aprecierii importanței de 4,47. Pe cea de a șasea poziție din zece, se găsește itemul *Cunoștințele de specialitate ale practicanților*, cu un scor mediu de 4,13. Pe ultima poziție, scorul mediu cel mai mic, de 3,93, corespunde itemului ce arată importanța *Relației cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică*.

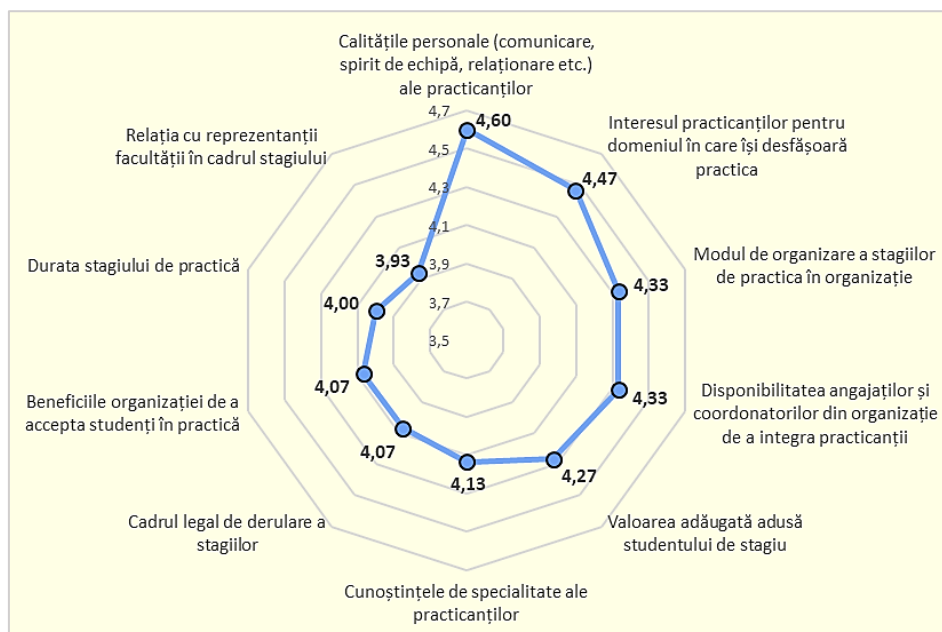


Figura 58. Nivelul mediu al itemilor ce arată importanța acordată unor aspecte ale stagiilor de practică de către reprezentanții organizațiilor

Sursa: Realizarea autorilor

Pentru o analiză descriptivă mai detaliată, am efectuat o analiză separată a mediilor acestor zece itemi considerând ca variabilă de grupare nivelul studiilor curente ale practicanților, obținându-se două grupe, aceea a practicanților studenți în ciclul de licență și a celor în ciclul masterat. Așa cum se poate observa din figura 59, în general, valorile medii pentru ciclul masterat sunt mai mici pentru o parte dintre itemi sau valorile medii sunt identice. Pe prima poziție, atât pentru practicanții studenți la licență, cât și pentru cei de la masterat, este tot itemul *Calitățile personale (comunicare, spirit de echipă, relaționare etc.) ale practicanților*. Singurul item unde scorul mediu al importanței acordate de reprezentanții companiilor care au avut studenți la masterat în practică este mai mare ca cel de la ciclul licență este *Cunoștințele de specialitate ale practicanților*, 4,17 față de 4,11. O posibilă explicație a acestei inegalități este dată de așteptările mai mari ale companiilor de la

studenții masteranzi în ceea ce privește pregătirea de specialitate a acestora, în vederea integrării mai rapide a acestora în organizație pe durata stagiului de practică, mai ales că durata este cu mult mai mare în cazul acestor practicanți. Discrepanța cea mai mare între mediile itemilor este observată la itemii de pe ultimele două poziții, *Durata stagiului de practică* (3,67 scor mediu la ciclul masterat față de 4,22 pentru ciclul licență) și *Relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică* (3,50 scor mediu la ciclul masterat față de 4,22 pentru ciclul licență).

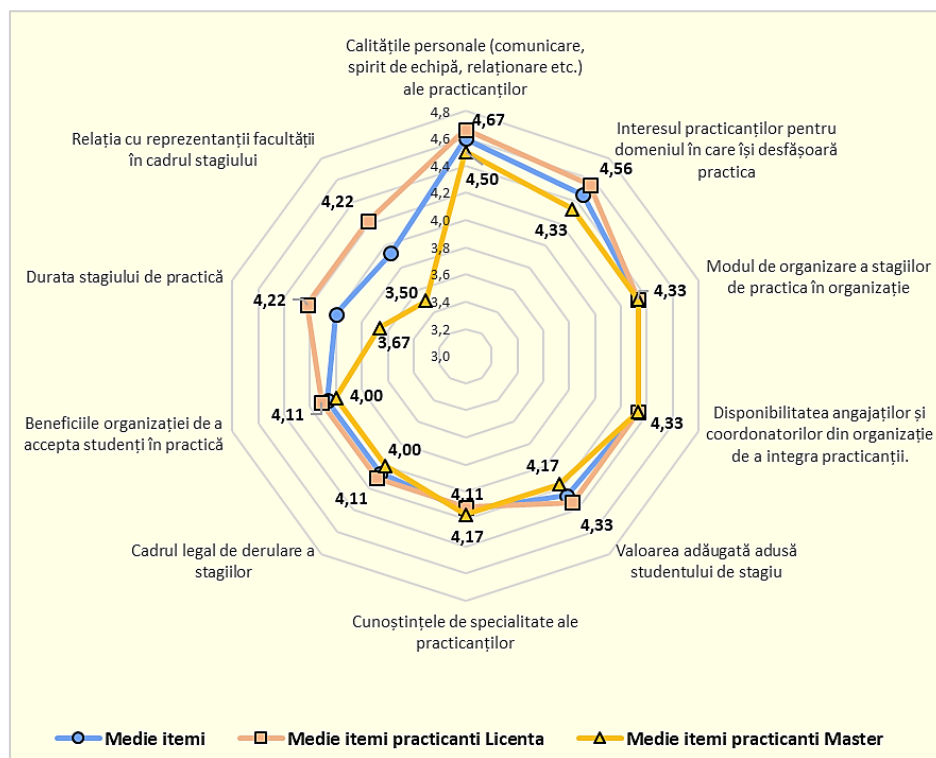


Figura 59. Nivelul mediu al itemilor ce arată importanța acordată unor aspecte ale stagiilor de practică, după nivelul studiilor practicanților

Sursa: Realizarea autorilor

În continuare am realizat și o analiză a corelației între acești zece itemi ce cuantifică importanța și calitatea stagiului de practică acordate de reprezentanții mediului de afaceri unde practicanții și-au desfășurat stagiul. Cum itemii sunt măsurați pe o scală Likert, coeficienții de corelație potriviți în acest caz sunt cei ai rangurilor, Spearman și Kendall. Figura 60 este reprezentarea matricei de corelație neparametrică Spearman, astfel că putem vizualiza mai ușor care itemi se corelează

mai intens și care nu, precum și sensul corelării. Remarcăm că itemii se corelează direct, cu o singură excepție, și majoritatea coeficienților de corelație sunt peste 0,3, doar trei dintre coeficienții de corelație sunt între -0,03 și 0,12. De asemenea, observăm că elementele din matrice corespunzătoare itemilor *Calitățile personale ale practicanților*, *Interesul practicanților pentru domeniul în care își desfășoară stagiul de practică*, *Modul de organizare a stagiilor de practică în organizație*, *Disponibilitatea angajaților și coordonatorilor din organizație de a integra practicanții* au coeficienți de corelație mai mari ca cei ai liniilor corespunzătoare altor itemi.

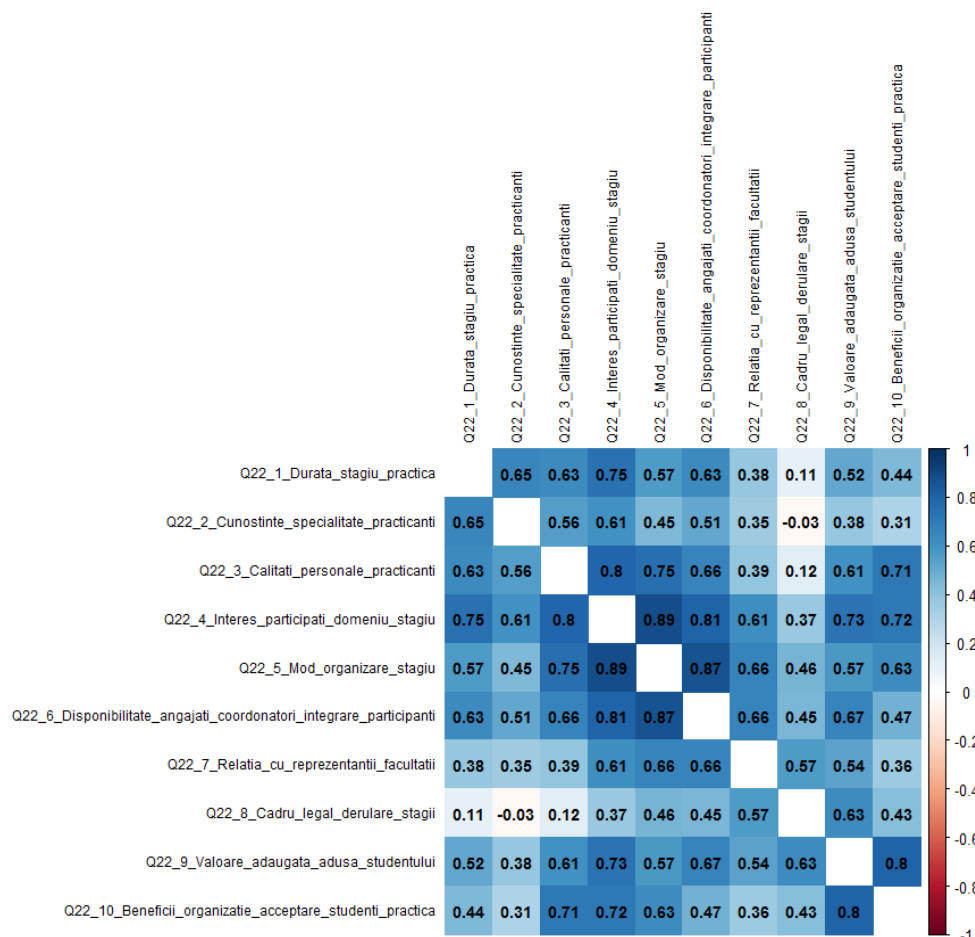


Figura 60. Matricea coeficienților de corelație Spearman a itemilor ce arată importanța acordată unor aspecte ale stagiilor de practică de către reprezentanții organizațiilor (Realizată de autori în R cu pachetul corrplot)

Sursa: Realizarea autorilor

6. Recomandări privind îmbunătățirea stagiilor de practică

Obiectivele finale ale studiilor realizate în cadrul acestei lucrări au fost, pe de o parte, să evidențieze aspectele pozitive ale stagiilor de practică derulate de către studenți, iar pe de altă parte să identifice o serie de recomandări cu scopul îmbunătățirii organizării acestora. În acest sens, prezentăm pe scurt, recomandările constatate, pe cele trei categorii de respondenți.

În urma analizei percepției **studenților** cu privire la stagiile de practică pot fi desprinse o serie de recomandări generale:

Recomandarea 1: Îmbunătățirea procesului de comunicare între părțile implicate în stagiul de practică (studenți, coordonatori de practică din universitate și tutori din organizații). Această recomandare face referire la importanța relației dintre părțile implicate în stagiul de practică. Astfel, pentru bună desfășurare a stagiilor de practică este necesar ca studenții să aibă o relație bună și să comunice eficient atât cu coordonatorul de practică din universitate, cât și cu tutorele din organizație care se implică în îndrumarea studentului practicant. Comunicarea eficientă, implicarea și dedicarea coordonatorilor de practică și a tutorilor pot reprezenta factori-cheie în vederea asigurării calității stagiilor de practică efectuate de către studenți și a atingerii așteptărilor studenților cu privire la practică.

Recomandarea 2: Implicarea studenților în activități diversificate. Această recomandare vizează implicarea studenților în toate activitățile organizației în general, și în cele care presupun contactul cu clienții sau alte birouri decât cel al tutorelui de practică, în special. Această recomandare își găsește justificarea prin faptul că adesea, pe durata stagiilor de practică, unii studenți consideră că nu prea reușesc să își fundamenteze sau să aprofundeze cunoștințele dobândite la cursuri/seminare sau să conștientizeze că dețin anumite aptitudini și competențe. Acest aspect se poate datora fie complexității unor sarcini delegate studenților, fie repetitivității sau superficialității unor sarcini care nu le permit studenților să se implice în activități diversificate, inedite și nu au astfel ocazia să identifice competențe noi sau să își depășească limitele. Totodată, lucrând de multe ori mai mult sub îndrumarea tutorelui de practică, se poate crede că stagiarilor pot fi oarecum izolați de contactul cu clienții sau cu alți angajați ai organizației. Implementarea cu succes a acestei recomandări este strâns legată și de creșterea nivelului de complexitate a sarcinilor delegate studenților practicanți, ceea ce le-ar permite

cunoașterea mai precisă a mediului de lucru și dezvoltarea de cunoștințe, aptitudini și competențe noi de către practicanți.

Recomandarea 3: Flexibilizarea stagiilor de practică. Flexibilizarea stagiilor de practică poate fi înțeleasă și asigurată prin mai multe aspecte. În primul rând, ar trebui să se analizeze foarte bine curriculumul universitar și să se planifice orele de practică într-o perioadă care să fie benefică studenților practicanți. În al doilea rând, flexibilitatea stagiilor de practică poate fi creată prin oferirea unui orar astfel încât studenții să își poată alege zilele și orele de desfășurare a stagiului de practică și să nu se suprapună cu cursurile/seminariile sau alte activități. În al treilea rând, o flexibilitate a stagiilor de practică poate fi creată și prin oferirea posibilității studenților de a alege compania în care să desfășoare stagiul de practică astfel încât locația în care desfășoară stagiul să fie una cât mai accesibilă. În al patrulea rând, în contextul schimbărilor aduse de pandemia COVID-19, ar putea exista stagii de practică flexibile și dacă se permite efectuarea activităților specifice acestor stagii într-o manieră hibridă (atât fizic, cât și online).

Recomandarea 4: Atragerea unui număr mai mare de companii partenere pentru desfășurarea stagiilor de practică de către studenți. O astfel de recomandare își găsește utilitatea prin faptul că le oferă studenților posibilitatea de a alege organizația în care să desfășoare stagiul de practică astfel încât să existe o deplină concordanță între domeniul de studiu și cel de practică. Existența mai multor organizații în care să se poată desfășura practica de specialitate oferă studenților posibilitatea de a se implica în activități diverse și le poate crea noi oportunități diverse în timpul sau la finalizarea stagiilor de practică (ca de exemplu posibilitatea de a efectua un stagiul de practică plătit, posibilitatea de a se angaja în organizație etc.).

Recomandarea 5: Adaptarea continuă a curriculumului universitar la cerințele pieței muncii. Feedbackul primit de la toate părțile implicate în efectuarea stagiilor de practică (studenți, coordonatori de practică din universitate și tutori din organizații) poate constitui un punct de plecare în luarea deciziilor cu privire la organizarea și desfășurarea cursurilor și seminarelor, astfel încât activitățile didactice să fie în concordanță cu cerințele și așteptările de pe piața muncii.

În urma **analizei răspunsurilor reprezentanților mediului academic** la chestionarul referitor la calitatea stagiilor de practică se desprind diverse recomandări și sugestii de îmbunătățire.

Recomandarea 1: Normarea adecvată a activităților profesorilor care coordonează activități de practică ale studenților. Un aspect foarte important semnalat de cadrele didactice se referă la normarea adecvată a celor responsabili de

organizarea și monitorizarea stagiilor de practică. În momentul de față sunt alocate două seminare pentru fiecare grupă de studenți în semestrul în care este programată desfășurarea practicii obligatorii. Respondenții atrag atenția că timpul alocat este insuficient pentru o coordonare și monitorizare profesionistă a practicanților, aceste două seminare putând acoperi în mod realist doar discutarea aspectelor formale și birocratice ale stagiilor de practică. În vederea îmbunătățirii acestui aspect se recomandă o normare mai generoasă, care să corespundă necesităților reale de îndrumare a studenților. Astfel, tutorii din universitate ar putea alocă timp și dezvoltării unei relații cu reprezentanții organizațiilor în care se desfășoară stagiile, astfel încât să existe o legătură între conținutul stagiilor de practică și nevoile de dezvoltare a studenților, respectiv conținutul teoretic al disciplinelor predate în universitate și activitățile practice desfășurate de stagiaari. De asemenea, o normare adaptată nevoilor reale ar conduce și la o mai bună îndrumare a studentului atât în vederea identificării stagiului care i se potrivește cât și a monitorizării îndeaproape pe perioada desfășurării stagiului și eventual ajustarea diverselor aspecte ale acestuia (eventual prin discuții concrete cu reprezentanții/ mentorii din organizații) pentru ca efectul de învățare să fie maximizat.

Recomandarea 2: Crearea unui post în cadrul fiecărei facultăți, care să fie ocupat de o persoană care să se ocupe exclusiv de dezvoltarea și implementarea stagiilor de practică de-a lungul întregului an universitar. Această activitate ar presupune identificarea unor organizații care să primească în mod regulat practicanți și cu care să se dezvolte parteneriate de lungă durată, în cadrul cărora să fie rafinate și perfectate detaliile privitoare la stagii, astfel încât conținutul acestora să se coreleze cu disciplinele academice și nevoile de dezvoltare ale studenților. Având o vedere de ansamblu asupra parteneriatelor existente și a ofertei de stagii, această persoană ar putea, de asemenea, să consilieze practicanții în vederea identificării acelor stagii care corespund dorințelor proprii. Pe de altă parte, astfel s-ar putea îmbunătăți per ansamblu relația cu mediul socio-economic, feedbackul obținut de pe piață (referitor în principal la pregătirea studenților) putând fi folosit și încorporat pentru a actualiza și adapta curriculumul universitar, astfel încât să corespundă nevoilor din organizații și implicit cerințelor pieței forței de muncă. Conform datelor de care dispunem, în momentul de față astfel de atribuții au persoanele din conducerea facultăților, care au în același timp numeroase alte sarcini administrative și nu se pot dedica exclusiv acestei activități, extrem de importante în vederea menținerii și creșterii avantajului competitiv al universității, ancorării în realitatea de business și implicit asigurării unei dezvoltări sustenabile. Trebuie menționat faptul că la nivel central funcționează și Direcția Relații cu Mediul de Afaceri, care însă nu

poate acoperi în totalitate nevoile existente la nivelul fiecărei facultăți din cadrul Academiei de Studii Economice din București.

Prin implementarea celor două recomandări detaliate anterior s-ar aborda și principalul aspect negativ referitor la internshipuri menționat de respondenții din mediul academic, și anume, implicarea companiilor în organizarea și derularea stagiilor de practică, în sensul desemnării unui mentor dedicat în organizație care să îndrume practicantul, dezvoltarea unei infrastructuri necesare derulării optime a unui stagiul, atribuirea unor sarcini relevante pentru dezvoltarea practicantului, în strânsă legătură cu domeniul de studiu etc. Dezvoltarea și implementarea tuturor acestor aspecte ar putea fi asistată, ghidată și monitorizată și de către reprezentanții facultăților. Implementarea recomandărilor anterioare ar conduce implicit la o mai bună comunicare și cooperare pe termen lung între universitate și organizațiile de practică, colaborare din care ar avea de câștigat toți stakeholderii implicați. Această relație ar putea fi extinsă la nivelul elaborării părții practice a lucrărilor de licență/disertație în organizațiile partenere, eventual în cotelă cu mentori desemnați din companii.

Recomandarea 3: Extinderea perioadei de practică de specialitate. Această recomandare se referă la modificarea perioadei de practică de specialitate, în sensul extinderii acesteia, în special în cadrul programelor de licență, astfel încât studenții să se poate integra în organizație și să aibă timp să acumuleze diverse cunoștințe practice. Anumiți respondenți sugerează chiar o perioadă dedicată exclusiv stagiului, în care studentul să nu aibă alte activități academice la facultate și astfel să se poată concentra și dedica exclusiv stagiului. Implementarea unei astfel de măsuri ar putea rezolva și un alt aspect negativ semnalat de cadrele didactice, și anume modul superficial în care unii studenți abordează stagiul de practică. Prin extinderea duratei și eventual crearea unei perioade dedicate exclusiv internshipului se accentuează importanța practicii de specialitate în cadrul studiului universitar.

Recomandarea 4: Reducerea birocrăției. Această recomandare are în vedere simplificarea, în sensul ușurării procedurilor administrative referitoare la stagiul și reconfigurării setului de documente solicitat studentului practicant (unele dintre ele inutile în opinia respondenților). Documentele solicitate atât pe parcurs cât și la evaluare trebuie să fie relevante, să aibă un scop clar pentru care sunt solicitate.

Un alt aspect ce trebuie luat în considerare se referă la echivalarea stagiilor de practică cu jobul curent de către studenții angajați. Această situație apare frecvent mai ales la nivel de masterat. În astfel de situații, reprezentanții facultății ar trebui să discute cu managementul organizației respective în vederea dezvoltării unor programe speciale prin care să se facă eventual o rotație prin diverse departamente

și astfel să se varieze sarcinile atribuite. Practica de specialitate nu trebuie să se limiteze la îndeplinirea sarcinilor specifice jobului curent, ci trebuie să ofere o perspectivă globală, integrată.

Recomandarea 5: Realizarea unor schimbări legislative. Această recomandare a reprezentanților mediului academic se referă la dezvoltarea unei legislații favorabile, care să stimuleze companiile să primească practicanți și, de asemenea, să dedice resurse în vederea dezvoltării unei infrastructuri corespunzătoare și a unor programe de internship de calitate.

Reprezentanții organizațiilor în care s-au desfășurat stagii de practică au avut diverse recomandări de îmbunătățire a internshipurilor. Una din întrebările din chestionarul adresat reprezentanților organizațiilor s-a referit la elemente ce joacă un rol fundamental în vederea perfecționării stagiilor de practică. Întrebarea a fost una deschisă, respondenții putându-și exprima opiniile, unele formulate succint, în doar două sau trei cuvinte, altele mai detaliate, o posibilă explicație fiind timpul limitat pe care îl au aceștia la dispoziție, care nu le-a permis să mai dezvolte unele aspecte.

Parcursul răspunsurilor a condus la evidențierea mai multor direcții sau perspective ale opiniilor în ceea ce privește recomandările: unele se referă la practicant, altele se referă la relația între practicant și organizație, iar altele la optimizarea activității în interiorul companiei pe durata desfășurării de stagiilor de practică.

Recomandările care privesc în mod direct studenții practicanți reprezintă cele mai multe dintre răspunsuri, acestea concentrându-se atât asupra cunoștințelor teoretice, cât și asupra comportamentului. Din perspectiva organizațiilor este firească opinia sau recomandarea de îmbunătățire a cunoștințelor teoretice ale studenților, acesta este un deziderat ce se suprapune cu cel al cadrelor didactice, însă trebuie să amintim că cea mai mare parte dintre organizații a primit în practică studenți din ciclul de licență, anul II. Astfel, până la momentul efectuării practicii, studenții vor fi parcurs cursurile generale pregătirii unui viitor economist (cum ar fi bazele contabilității, microeconomie, macroeconomie, introducere în marketing, acestea sunt câteva exemple), urmând ca apoi în anul III și la ciclul de master să aprofundeze o anumită specializare care să le ofere o integrare mai rapidă pe piața muncii, respectiv o adaptare și o integrare facilă la un anumit loc de muncă. În ceea ce privește comportamentul practicanților, se pot distinge, pe de o parte, recomandări referitoare la seriozitatea practicanților, iar pe de altă parte, la interesul și implicarea activă a acestora, precum și la dorința lor de a se instrui practic, respectiv de a învăța într-adevăr ceva. Interesul și implicarea activă a studenților în activitățile desfășurate în stagiul de practică pot fi impulsionate prin implicarea mai activă atât a

profesorilor, cât și a tutorilor din organizații. Cei dintâi ar putea să orienteze activitățile din cadrul seminarelor la unele discipline către studii de caz, într-o manieră posibil simplificată, care să-i pregătească pentru situații concrete care pot fi întâlnite pe durata practicii și pentru care să ofere soluții, astfel demonstrând o implicare și un interes mai mare. În ceea ce privește tutorii, aceștia ar putea să pregătească din vreme sarcini de rezolvat de către practicanți pe întreaga durată a desfășurării practicii, în concordanță cu profilul și specializarea studenților. Aceste aspecte pot fi îmbunătățite în timp, mai ales dacă organizația dorește continuarea colaborării cu universitatea: organizația poate sugera cadrelor didactice teme și date pentru studii de caz, iar universitatea, prin intermediul studenților practicanți, poate oferi soluții.

Un alt grup de recomandări se concentrează pe relația dintre companie și student. Îmbunătățirea acestei relații se poate realiza, așa cum au scris unii dintre respondenți, prin „discuții preliminare cu practicanții în vederea identificării celei mai bune oportunități de practică”, ceea ce ar putea însemna atribuirea companiei (sau a unui departament particular al acesteia) studentului cu cea mai apropiată specializare sau cel mai apropiat interes, respectiv forma desfășurării stagiului: fizic, online sau hibrid. O altă idee care a reieșit din răspunsuri este că îmbunătățirea relației companie - student se poate realiza și prin „alinieră obiectivelor pe care le au cei doi”, înțelegând aici, printre altele, înlesnirea îndeplinirii dorinței studentului de a se familiariza cu un anumit domeniu practic într-o anumită organizație, iar pe de altă parte, înlesnirea posibilității organizațiilor de a-și selecta studenții care să desfășoare stagiul de practică în respectiva organizație. Tot în cadrul acestui grup de recomandări, mai putem menționa: comunicarea și relaționarea între mentorul din organizație și practicanți, precum și interacțiunea între studenții practicanți și colegii din companie. Un student practicant poate fi văzut ca un posibil viitor angajat al organizației unde își desfășoară practica, astfel că aspectele relaționării și comunicării cu un viitor superior, acesta poate fi chiar tutorele sau mentorul de pe perioada stagiului, sau cu colegi angajați deja în organizație, este foarte importantă. Cum stagiul de practică ajută studenții să se familiarizeze cu realitățile desfășurării activității dintr-o companie, o componentă importantă a integrării unui angajat în colectivul din care face parte este potrivirea între pregătirea specifică sau specializarea acestuia și domeniul de activitate al organizației, precum și calitatea comunicării, respectiv relaționării cu colegii.

Un alt treilea grup de recomandări se concentrează pe aspecte care țin aproape exclusiv de organizație, menționăm aici comentariile unor respondenți: „asigurarea resurselor interne disponibile în organizație pentru a lucra cu

practicanții”, „un program măcar hibrid”, „procedura simplă referitoare la hârtii depuse, emise”. Aceste observații sugerează că managerii companiilor care au primit studenți în practică trebuie să regândească pe perioada stagiului o aranjare diferită a sarcinilor de lucru a diferiților subalterni, astfel încât să existe angajați care să se ocupe de instruirea, supravegherea și supervizarea practicanților, fără ca activitatea generală și curentă a organizației să fie perturbată. Pandemia a grăbit implementarea lucrului de acasă, iar observația de mai sus se referă la faptul că un stagiul de practică exclusiv online nu este benefic nici pentru studenți și nici pentru organizație. Ținând seama de restricțiile impuse de pandemie, o variantă ar putea fi organizarea stagiilor de practică în format hibrid, cel puțin până la revenirea la starea de dinainte de debutul COVID-19. Un ultim aspect ce privește îmbunătățirea organizării stagiilor de practică se referă la simplificarea birocrăției. Astfel, acest grup de recomandări vizează optimizarea activității în interiorul companiei pe durata desfășurării de stagii de practică.

Concluzii

Studiul privind calitatea stagiilor de practică a avut drept obiective evidențierea aspectelor care determină calitatea stagiilor pentru studenții și masteranzii din domeniul economic. Am urmărit să identificăm care sunt motivațiile de carieră ale studenților și în ce măsură un stagiu de practică poate contribui la dezvoltarea unor competențe în perspectiva angajării. Studiul a fost derulat în cadrul proiectului „Practică inteligent dezvoltarea ta” – PRIDE-U POCU/626/6/13/133138, proiect dedicat studenților și masteranzilor din Academia de Studii Economice din București, finanțat prin Programul Operațional Capitalul Uman, 2014-2020: Axa prioritară 6 – Educație și competențe.

Calitatea stagiilor de practică desfășurate în cadrul proiectului ”Practică inteligent dezvoltarea ta” – PRIDE-U POCU/626/6/13/133138 a fost analizată din perspectiva multiplă a stakeholderilor implicați: studenții participanți, profesorii coordonatori din universitate și tutorii care au îndrumat activitatea de practică în organizațiile partenere. Prin urmare, într-o abordare inovativă, studiul se fundamentează în principal pe cercetări cantitative, derulate în condițiile pandemiei de COVID-19, în mediul online, cât și pe analiza literaturii de specialitate din domeniu. Toate cercetările derulate efectuate au evidențiat importanța deosebită pe care o au stagiile de practică în procesul de trecere de la școală la viața activă, profesională. Prin intermediul activităților derulate în cadrul acestor experiențe practice, studenții și masteranzii pot conștientiza importanța pregătirii teoretice, acumulează competențe practice specifice unor domenii de activitate diverse, obțin informații despre pașii concreți pe care trebuie să-i parcurgă dacă aleg un anumit parcurs profesional și dacă alegerea unei anumite cariere într-un domeniu anume reprezintă o opțiune pentru ei.

Studiul bibliometric realizat evidențiază interacțiunea dintre conceptele de internship, competențele studenților și angajabilitate în literatura de specialitate. Rezultatele noastre arată că, chiar dacă există o suprapunere între cele două baze de date analizate, în acest caz particular ele par a fi mai degrabă complementare. Începând cu numărul de intrări, observăm un număr mai mare de lucrări extrase din WoS (181) comparativ cu Scopus (141). Top 5 domenii ale lucrărilor selectate sunt semnificativ diferite, precum și ponderea lucrărilor incluse în fiecare domeniu: în baza de date WoS, aproximativ 60% dintre articolele selectate aparțin categoriei Educație/Cercetare în educație, în timp ce în Scopus 40% aparțin științelor sociale. De asemenea, în comparație cu WoS, în baza de date Scopus articolele din domeniu

nu sunt concentrate în jurul câtorva publicații și conferințe, ci sunt distribuite mai uniform. De asemenea, trebuie menționat că, în timp ce în WoS majoritatea publicațiilor sunt volume de conferințe, în Scopus predomină revistele.

Atât în WoS, cât și în Scopus, Australia și Anglia se află în primele trei țări cu cele mai multe publicații în domeniu. Diferențele legate de clasamentul celorlalte țări pot fi legate de relevanța națională a unei baze de date specifice pentru cercetători sau de accesul la finanțarea cercetării.

„Angajabilitate” și „stagiul” au fost cuvintele-cheie cel mai frecvent menționate în lista de cuvinte-cheie a documentelor selectate din ambele baze de date. De asemenea, între acele cuvinte-cheie există cea mai puternică legătură, urmată de legăturile dintre cuvintele angajabilitate și competențe. După 2017, interesul cercetătorilor a început să treacă de la concepte legate de educație, precum „competențe soft”, „formare personală” la „stagiul”, „angajabilitate”, „aptitudini de angajare”.

În cadrul studiului, 195 de studenți au dat răspunsuri valide la chestionarul privind percepția lor cu privire la stagiile de practică desfășurate, majoritatea fiind de sex feminin. Domeniile în care au efectuat stagiul de practică sunt diverse, cele mai frecvente fiind managementul, administrația publică, resursele umane, marketingul, finanțele și contabilitatea. Contextul determinat de pandemia COVID-19 a influențat și modalitatea de derulare a stagiilor de practică, peste jumătate dintre studenți efectuând stagii de practică online sau în sistem hibrid. Cu toate acestea, opinia generală a studenților practicanți cu privire la experiența practică avută a fost una pozitivă, printre principalele aspecte calitative pe care le-au evidențiat în răspunsurile lor numărându-se relația bună cu tutorii din organizațiile partenere, aceștia menționând faptul că au primit mereu explicațiile necesare derulării sarcinilor de lucru și că au reușit să se integreze în echipele de lucru, relațiile cu colegii fiind unele foarte bune. Un alt aspect pozitiv punctat de către studenți se referă la flexibilitatea programului de practică. Organizațiile le-au dat posibilitatea să își adapteze programul de practică la orarul de la facultate. Un alt aspect apreciat în stagiile de practică a ținut de sistemul de evaluare de la facultate și de implicarea coordonatorilor din universitate în monitorizarea și furnizarea informațiilor necesare finalizării stagiului și obținerii unei note la disciplina practică de specialitate.

Importanța acestor activități practice pentru studenții din facultăți cu profil economic este relevantă și de efectul pe care aceste stagii îl au asupra statutului lor, imediat după finalizarea lor. O bună parte din studenți au ales să rămână angajați în organizațiile partenere sau li s-a propus să se angajeze în viitor. Alții au conștientizat

că domeniul de activitate în care au derulat practica nu corespunde nevoilor lor de dezvoltare profesională și au ales să se îndrepte către alte ramuri de activitate.

În cadrul studiului, calitatea stagiilor de practică a fost evaluată prin prisma a 8 factori-cheie: accesibilitatea stagiului de practică, conținutul stagiului de practică, relațiile cu colegii și coordonatorul de la locul de practică, modul de organizare a stagiului de practică în organizații, relația cu reprezentanții facultății în cadrul stagiului de practică, relația dintre stagiul de practică și domeniul de studiu și/sau cariera viitoare, ușurința cu care sunt depășite aspectele birocratice legate de stagiul de practică, nota obținută la evaluarea stagiului de practică. Potrivit opiniilor studenților, conținutul stagiilor de practică este cel mai important factor care influențează calitatea unui stagiul, urmat de relațiile cu tutorele și colegii de la locul de practică și modul în care a fost organizată în general activitatea practică. Este de remarcat faptul că dintre cei 8 factori avuți în vedere, nota obținută la evaluarea stagiului a fost factorul situat pe ultimul loc, subliniind faptul că deși relevantă, nota nu este esențială în evaluarea calității unui stagiul.

Studenților participanți la studiu li s-a solicitat și să menționeze aspecte pozitive și negative identificate în urma derulării stagiilor de practică. În ceea ce privește aspectele pozitive, posibilitatea de a dobândi cunoștințe noi a fost cel mai întâlnit răspuns, evidențiind dorința studenților de a se dezvolta din punct de vedere profesional. Alte aspecte pozitive au ținut de sistemul de comunicare și relația bună pe care au avut-o cu coordonatorii de practică și colegii, potențând munca în echipă, un mediu de lucru plăcut și motivant. În ceea ce privește aspectele negative, o bună parte a studenților a evidențiat faptul că derularea online a stagiilor a scăzut calitatea acestora, interacțiunea cu organizația fiind îngreunată. Alte aspecte negative au avut în vedere volumul de muncă, organizarea și birocrăția din companii, dar și durata redusă a stagiului care nu le-a permis să aprofundeze unele activități.

În ceea ce privește recomandările pe care le au studenții referitoare la îmbunătățirea stagiilor de practică, aceștia consideră în primul rând că modul de comunicare cu tutorii și coordonatorii ar trebui eficientizat. Este o recomandare care vine și în contextul derulării stagiilor de practică în sistem online sau hibrid, care a îngreunat comunicarea pentru toate părțile implicate. De asemenea, flexibilitatea programului de practică este un element puternic recomandat de studenți, care trebuie să participe atât la cursurile și seminariile din universități, practica derulându-se în timpul semestrului universitar. Alte recomandări țin de reducerea birocrăției implicate de documentele de practică solicitate de universitate, diversificarea activităților de practică și a companiilor partenere, dar și creșterea duratei stagiului de practică, ce ar permite obținerea de competențe diversificate.

Cercetarea efectuată cu privire la nivelul de implicare a studenților în învățarea gamificată în contextul învățământului superior economic și de afaceri evidențiază importanța utilizării unor tehnologii inovative atât în procesul de învățare, cât și în aplicațiile practice. Angajamentul și motivația studenților analizați sunt influențate de interesul față de provocările cu care se confruntă, de gradul de imersiune în învățare și satisfacția finalizării sarcinilor, dar și de obiectivele și claritatea scopurilor.

Perspectiva mediului academic asupra calității programelor de practică a fost surprinsă cu ajutorul răspunsurilor a 60 de persoane, cadre didactice implicate în coordonarea, monitorizarea și evaluarea studenților și masteranzilor participanți la stagii de practică, care provin din toate cele 12 facultăți ale Academiei de Studii Economice din București.

Concluziile studiului au relevat atitudinea pozitivă a profesorilor cu privire la stagiile de practică, aceștia considerând în unanimitate că stagiile îi ajută pe studenți să se familiarizeze cu mediul organizațional și viața profesională, sporind șansele de angajare, potențându-le competențele practice și adăugând un plus de valoare cunoștințelor teoretice.

Pe de altă parte, profesorii au considerat că în anumite cazuri, în urma derulării stagiilor de practică, feedbackul util legat de conținutul curriculumului universitar nu este neapărat primit. De asemenea, au menționat că organizațiile s-ar putea implica mai mult în organizarea unor stagii de practică, facultăților fiindu-le destul de dificil să găsească și să ofere studenților locuri de practică în companii. O observație a profesorilor s-a concentrat și pe calitatea proiectelor de practică ale studenților, doar aproximativ jumătate dintre respondenți afirmând că aceasta s-a îmbunătățit în ultimul timp. Ameliorarea acestor aspecte se poate realiza printr-o comunicare mai bună, într-un cadru organizat, între toți actorii implicați: studenți, organizații și universități.

Interesant de concluzionat este și faptul că profesorii au apreciat că evoluția calității stagiilor de practică derulate de către studenți este una în general pozitivă, posibil influențată și de situația pieței forței de muncă din prezent, caracterizată de o lipsă acută de personal calificat. Multe organizații se implică activ în activități de formare profesională, în organizarea de internshipuri care să le asigure forța de muncă în viitor. Cel mai important factor determinant al calității stagiului de practică este, în opinia cadrelor didactice, „Disponibilitatea angajaților și coordonatorilor din organizație de a integra practicanții”, urmat de „Valoarea adăugată adusă de stagiul” și „Relația dintre domeniul de studiu și domeniul de practică” și „Modul de organizare a stagiilor de practică în organizație”. Cel mai puțin relevanți factori sunt

considerați „Cadrul legal de derulare a stagiilor de practică”, „Durata stagiului de practică” și „Cunoștințele de specialitate ale practicanților”.

Evaluând aspectele pozitive și negative ale derulării unui stagiul de practică, cadrele didactice consideră că stagiile dezvoltă abilitățile practice ale studenților, îi ajută să aibă așteptări realiste cu privire la viitoarele locuri de muncă, dar și să își valideze cunoștințele teoretice. Pe de altă parte, au remarcat implicarea relativ redusă a companiilor în organizarea și derularea internshipurilor, dar și interesul redus al studenților pentru a depăși caracterul formal al stagiului de practică.

A treia perspectivă asupra stagiilor de practică a fost aceea a reprezentanților din companiile partenere de practică, unde studenții au desfășurat stagii. Au fost obținute 15 opinii ale unor coordonatori de practică, manageri de departamente sau colegi ai studenților practicanți. Motivațiile pentru care organizațiile acceptă studenți în practică țin, în primul rând, de responsabilitatea socială a acestora, respondenții dorind să ajute tinerii și societatea să se dezvolte. Cu toate acestea, companiile pot rezolva și sarcini rutiniere cu ajutorul practicanților și își pot consolida bazele de date cu potențiali candidați, prin urmare, beneficiile sunt reciproce. Reprezentanții companiilor consideră că stagiul de practică este influențat pozitiv de calitățile personale ale practicanților, dar și de interesul pe care aceștia îl arată cu privire la domeniul în care își desfășoară practica. Pe de altă parte, respondenții consideră că stagiile ar trebui să fie organizate suficient de bine astfel încât să permită reprezentanților din organizație să fie disponibili și să îi poată integra pe studenți în diverse echipe și proiecte de lucru.

Bibliografie

- Aguiar-Castillo, L., Hernández-López, L., De Saá-Pérez, P., & Pérez-Jiménez, R. (2020). Gamification as a motivation strategy for higher education students in tourism face-to-face learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 27, 100267. Doi:10.1016/j.jhlste.2020.100267.
- Alonso, S., Cabrerizo, F. J., Herrera-Viedma, E., & Herrera, F. (2009). h-Index: A review focused in its variants, computation and standardization for different scientific fields. *Journal of Informetrics*, 3(4), 273-289. Doi:10.1016/j.joi.2009.04.001.
- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79. Doi:10.1108/IJILT-02-2017-0009.
- Andrade F. R. H., Mizoguchi R., & Isotani S. (2016). The Bright and Dark Sides of Gamification. In: Micarelli A., Stamper J., Panourgia K. (eds) *Intelligent Tutoring Systems. ITS 2016. Lecture Notes in Computer Science*, vol 9684. pp 176-186, Springer, Cham. Doi:10.1007/978-3-319-39583-8_17.
- Anjum, S. (2020). Impact of internship programs on professional and personal development of business students: a case study from Pakistan. *Future Business Journal*, 6(2). Doi:10.1186/s43093-019-0007-3.
- Armellini, A., Teixeira Antunes, V., & Howe, R. (2021). Student perspectives on learning experiences in a higher education active blended learning context. *TechTrends*, 65(4), 433-443. Doi:10.1007/s11528-021-00593-w.
- Association for Project Management. (2014). *Introduction to Gamification*, ISBN: 978-1-903494-52-3, Disponibil la <https://www.apm.org.uk/media/1229/introduction-to-gamification.pdf>, Accesat în data de 2 Februarie 2023.
- Barata, G., Gama, S., Jorge, J., & Gonçalves, D. (2013). Engaging engineering students with gamification. In: *Proceedings of the Fifth International Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications (VSGAMES)*. IEEE, pp. 1–8, Doi:10.1109/VS-GAMES.2013.6624228.
- Barnett, R. (2006). Graduate attributes in an age of uncertainty. In P. Hager, & S. Holland (Eds.), *Graduate Attributes, Learning and Employability*, Springer.
- Băcilă, M.-F., Pop, M. C., Scridon, M. A., & Ciornea, R. (2014). Dezvoltarea unui instrument de măsurare a satisfacției studenților din instituțiile de educație pentru afaceri (Development of an instrument for measuring student satisfaction in business educational institutions). *Amfiteatru Economic*, 16(37), 677-691.

- Beranič, T., & Heričko, M. (2022). The Impact of Serious Games in Economic and Business Education: A Case of ERP Business Simulation. *Sustainability*, 14(2), 683. Doi:10.3390/su14020683.
- Boboc, C. R., Petrașcu, G.-M., Ghiță, S. I., & Săseanu, A. S. (2023). Does gamification lead to better results in education?. *Transformations In Business & Economics*, 22(2:59), 316-329.
- Bouchrika, I., Harrati, N., Wanick, V., & Wills, G. (2019). Exploring the impact of gamification on student engagement and involvement with e-learning systems. *Interactive Learning Environments*, 29(8), 1244-1257. Doi:10.1080/10494820.2019.1623267.
- Broadus, R. N. (1987). Toward a definition of "Bibliometrics". *Scientometrics*, 12, 373-379.
- Brooks, L., Cornelius, A., Greenfield, E., & Joseph, R. (1995). The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 43(3), 332-349. Doi:10.1006/jvbe.1995.1024.
- Bucharest University of Economic Studies (2022a). Methodology for internships within the Bachelor's programs. Disponibil la <https://senat.ase.ro/wp-content/uploads/2016/20160629/Hot.%20nr.%20111%20Sed.%20Senat%20din%2029.06.2016.pdf>, Accesat în data de 11 aprilie 2022.
- Bucharest University of Economic Studies (2022b). Methodology for internships within the Master's programs. Disponibil la <https://senat.ase.ro/wp-content/uploads/2016/20160629/Hot.%20nr.%20112%20Sed.%20Senat%20din%2029.06.2016.pdf>, Accesat în data de 11 aprilie 2022.
- Buckley, P., & Doyle, E. (2017). Individualising gamification: An investigation of the impact of learning styles and personality traits on the efficacy of gamification using a prediction market. *Computers & Education*, 106, 43-55. Doi:10.1016/j.compedu.2016.11.009.
- Callanan, G., & Benzing, C. (2004). Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students. *Education + Training*, 46(2), 82-89. Doi:10.1108/00400910410525261.
- Cechella, F., Gardênia, A., & Ralf, W. (2021). Leveraging learning with gamification: An experimental case study with bank managers. *Computers in Human Behavior Reports*, 3, 100044. Doi:10.1016/j.chbr.2020.100044.
- Chan, Y.L., & Anantharajah, S. (2019). Perceived expectations of internships: Case study of a private university in Malaysia. *Asia-Pacific Journal of Innovation in Hospitality and Tourism*, 8(1), 1-16.

- Chance, E. W. (1991). The administrative internship: Effective program characteristics. *Journal of School Leadership*, 1(2), 119-126. Doi:10.1177/105268469100100204.
- Chapman, J. R., & Rich, P. J. (2018). Does educational gamification improve students' motivation? If so, which game elements work best?. *Journal of Education for Business*, 93(7), 314-321. Doi:10.1080/08832323.2018.1490687.
- Chen, C.-T., Hu, J.-L., Wang, C.-C., & Chen, C.-F. (2011). A study of the effects of internship experiences on the behavioural intentions of college students majoring in leisure management in Taiwan. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 10(2), 61-73. Doi:10.3794/johlste.102.294.
- Cheong, A. L. H., binti Yahya, N., Shen, Q. L. & Yen Yen, A. (2014). Internship experience: An In-Depth Interview among Interns at a Business School of a Malaysian Private Higher Learning Institution. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 123, 333-343. Doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.1431.
- Cho, M. (2006). Student Perspectives on the Quality of Hotel Management Internships. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 6(1), 61-76. Doi:10.1300/J172v06n01_04.
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937, DOI: 10.1080/03075079.2017.1294152.
- Coco, M. (2000). Internships: A try before you buy arrangement. *SAM Advanced Management Journal*, 65, 41-47.
- Codish, D., & Ravid, G. (2017). Gender moderation in gamification: does one size fit all?. *Proceedings of the 50th Hawaii International Conference on System Sciences*. Hilton Waikoloa Village, Hawaii, 50th Annual Hawaii International Conference on System Sciences, HICSS 3- 7 January 2017, pp. 2006-2015, ISBN 978-099813310-2.
- Corbet S., Dowling, M., Gao, X., Huang, S., Lucey, B., & Vigne, S.A. (2019). An analysis of the intellectual structure of research on the financial economics of precious metals. *Resources Policy*, 63, 101416. Doi: 10.1016/j.resourpol.2019.101416.
- Covrig, M., Goia (Agoston), S. I., Igrę, R. Ș., Marinaș, C.V., Miron, A. D., & Roman, M. (2023). Students' Engagement and Motivation in Gamified Learning. *Amfiteatru Economic*, 25(17), 1003-1023. Doi:10.24818/EA/2023/S17/1003.

- Covrig, M., Goia (Agoston), S., Igreț, Ș. R., Marinaș, C. V. Olariu, A. A., & Roman, M. (2023). The quality of internship programs in Romania. The employers' perspective. In: Busu, M. (eds) Digital Economy and the Green Revolution. ICBE 2022. Springer Proceedings in Business and Economics. Springer, Cham., 93-106. Doi:10.1007/978-3-031-19886-1_7.
- Covrig, M., Goia (Agoston), S. I., Igreț, R. Ș., Marinaș, C. V., Olariu, A. A., & Roman, M. (2022). Discovering the tutors' perspective on the quality of internship programs in a pandemic context. *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, 17(3), 306-327. Doi:10.2478/mmcks-2022-0017.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *Flow: The Psychology of Happiness*. London, England: Random House.
- D'Abate, C. P., Youndt, M. A., & Wenzel, K. E. (2009). Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. *Academic Management Education*, 8(4), 527-539.
- Dania, J., Bakar, A. R., & Mohamed, S. (2014). Factors Influencing the Acquisition of Employability Skills by Students of Selected Technical Secondary School in Malaysia. *International Education Studies*, 7(2), 117-124.
- De-Marcos, L., Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., & Pagés, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82-91. Doi:10.1016/j.compedu.2014.01.012.
- Denden, M., Tlili, A., Essalmi, F., Jemni, M., Chen, N-S., & Burgos, D. (2021). Effects of gender and personality differences on students' perception of game design elements in educational gamification. *International Journal of Human-Computer Studies*, 154, 102674. Doi:10.1016/j.ijhcs.2021.102674.
- Deterding S., Khaled, R., Nacke, L. E., & Dixon, D. (2011). Gamification: toward a definition. *Proceedings of the CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings*. Presented at CHI 2011. ACM, Vancouver, BC.
- Deterding, S. (2012). Gamification: designing for motivation. *Interactions*, 19(4), 14–17. Doi:10.1145/2212877.2212883.
- Díaz-Ramírez, J. (2020). Gamification in engineering education – An empirical assessment on learning and game performance. *Heliyon*, 6(9), e04972. Doi:10.1016/j.heliyon.2020.e04972.
- Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: What is known, what is believed and what remains uncertain: A critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(9). Doi:10.1186/s41239-017-0042-5.

- Dima, A. M., Busu, M., & Vargas, V. M. (2022). The mediating role of students' ability to adapt to online activities on the relationship between perceived university culture and academic performance. *Oeconomia Copernicana*, 13(4), 1253–1281. Doi:10.24136/oc.2022.036.
- Dominguez , A., Saenz-de-Navarrete, J., de Marcos, L., Fernandez-Sanz, L., Pages, C., & Martinez-Herraiz, J.-J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380-392. Doi:10.1016/j.compedu.2012.12.020.
- Douglas, B., & Brauer, M. (2021). Gamification to prevent climate change: a review of games and apps for sustainability. *Current Opinion in Psychology*, 42, 89-94. Doi:10.1016/j.copsyc.2021.04.008.
- Ellegaard, O., & Wallin, J. A. (2015). The bibliometric analysis of scholarly production: How great is the impact?. *Scientometrics*, 105, 1809-1831. Doi:10.1007/s11192-015-1645-z.
- Ezzat saad Gad, H., & Fathey Abd El-latief, M. (2019). Did the Summer Internship Programs Meet the Hospitality Undergraduate students expectations?. *International Journal of Heritage, Tourism and Hospitality*, 13(2), 135-154. Doi:10.21608/ijhth.2019.92791.
- Fenta, H., Asnakew, Z.S., Debele, P.K., Nigatu, S.T., & Muhaba, A.M. (2019). Analysis of supply side factors influencing employability of new graduates: A tracer study of Bahir Dar University graduates. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 10(2), 67-85. Doi:10.21153/jtlge2019vol10no2art801.
- Fernández-Gavira, J., Castro-Donado, S., Medina-Rebollo, D., & Bohórquez, M.R. (2022). Development of Emotional Competencies as a Teaching Innovation for Higher Education Students of Physical Education. *Sustainability*, 14(1), 300. Doi:10.3390/su14010300.
- Franco, M., Silva, R., & Rodrigues, M. (2019). Partnerships between higher education institutions and firms: The role of students' curricular internships. *Industry and Higher Education*, 33(3), 172-185. Doi:10.1177/0950422218819638.
- Garavan, T. N., & Murphy, C. (2001). The co-operative education process and organisational socialisation: a qualitative study of student perceptions of its effectiveness. *Education & Training*, 43(6), 281-302. Doi:10.1108/EUM0000000005750.
- Gaskell, A. (2012). Changing models of learner support: the role and cost of online resources. *Open Learning*, 27(2), 99-102. Doi:10.1080/02680513.2012.678609.

- Giang, V. (2013). Gamification techniques increase your employees' ability to learn by 40%. Disponibil la <https://www.businessinsider.com/gamification-techniques-increase-your-employees-ability-to-learn-by-40-2013-9>, Accesat în data de 15 Mai 2023.
- Goia (Agoston), S. I., Igreț, R. Ș., Marinaș, C. V., Olariu, A. A., & Roman, M. (2022). Internships, skills and employability: Mapping the field through a bibliometric analysis. *Economic Computation and Economic Cybernetics Studies and Research*, 56(3), 331-348. Doi:10.24818/18423264/56.3.22.21.
- Griffin, M. & Coelhoso, P. (2018). Business students' perspectives on employability skills post internship experience: Lessons from the UAE. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 9(1), 66-75. Doi:10.1108/HESWBL-12-2017-0102.
- Gupta, P. B., Burns, D. J., & Schiferl, J. S. (2010). An Exploration of Student Satisfaction with Internship Experiences in Marketing. *Business Education & Accreditation*, 2(1), 27-37.
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Collier, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2015). Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 54, 170-179. Doi: 10.1016/j.chb.2015.07.045.
- Hamari, J. (2017). Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. *Computers in Human Behaviour*, 71, 469-478. Doi:10.1016/j.chb.2015.03.036.
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152-161. DOI:10.1016/j.compedu.2014.08.019.
- Hergert, M. (2009). Student perceptions of the value of internships in Business Education. *American Journal of Business Education*, 2(8), 9-14.
- Hermann, R. R., Amaral, M., & Bossle, M. B. (2021). Integrating Problem-based Learning with International Internships in Business Education. *Journal of Teaching in International Business*, 32(3-4), 202-235. Doi:10.1080/08975930.2022.2033667.
- Hite, R., & Bellizzi, J. (1986). Student Expectations Regarding Collegiate Internship Programs in Marketing. *Journal of Marketing Education*, 8(3), 41-48. Doi:10.1177/027347538600800309.

- Hora, M. T., Parrott, E., & Her, P. (2019). Exploring student perspectives on college internships: Implications for equitable and responsive program design. WCER Working Paper (5).
- Hsu, C-L., & Chen, M-C. (2018). How gamification marketing activities motivate desirable consumer behaviors: Focusing on the role of brand love. *Computers in Human Behavior*, 88, 121-133. Doi:10.1016/j.chb.2018.06.037.
- Huang, B., Hew, K.F., & Lo, C.K. (2018). Investigating the effects of gamification-enhanced flipped learning on undergraduate students' behavioral and cognitive engagement. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 1106-1126. Doi:10.1080/10494820.2018.1495653.
- Huiszoon, G. (2018), Innovating Higher Education And Faculty Competences By Performing Practice Based Research. *Proceedings of the 12th INTED Conference*, 268-271.
- Isaic Maniu, Al., Voineagu, V., Mitruț, C., Baron, T., Țițan, E., Matache S., Șerban D., & Voineagu, M. (1998). *Statistică teoretică. Studii de caz și aplicații*, Ed. Economică: București.
- Jacobone, V. & Moro, G. (2015). Evaluating the impact of the Erasmus programme: skills and European identity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(2), 309-328, DOI: 10.1080/02602938.2014.909005.
- Jansen, A., Dima, A., Biclesanu, I., & Point, S. (2022). Research Topics in Career Success throughout Time: A Bibliometric Analysis. *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, 17(3), 292-305. Doi:10.2478/mmcks-2022-0016.
- Jeske, D., & Axtell, C. (2014). e-Internships: prevalence, characteristics and role of student perspectives. *Internet Research*, 24(4), 457-473. Doi:10.1108/IntR-11-2012-0226.
- Kabacoff, R. I. (2020). *R in action*, Third edition, Version 7, Manning Publications.
- Kalogiannakis, M., Papadakis, S., & Zourmpakis, A.-I. (2021). Gamification in Science Education. A Systematic Review of the Literature. *Education Sciences*, 11(1), 22. Doi:10.3390/educsci11010022.
- Knowles, M. (1998). *The Adult Learner* (5th ed.). Houston, TX: Butterworth-Heinemann.
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, 45, 191-210. Doi:10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013.

- Larson, K. (2020). Serious games and gamification in the corporate training environment: A literature review. *TechTrends*, 64(2), 319-328. Doi:10.1007/s11528-019-00446-7.
- Le, V.-Q. & Tran-Chi, V.-L. (2019). Structural equation modelling analysis for internship satisfaction of Vietnam business students. *International Journal of Education Economics and Development*, Inderscience Enterprises Ltd, 10(3), 258-275.
- Leaning, M. (2015). A study of the use of games and gamification to enhance student engagement, experience and achievement on a theory-based course of an undergraduate media degree. *Journal of Media Practice*, 16(2). 155-170. Doi:10.1080/14682753.2015.1041807.
- Liu, L. C.-h. (2021). Influence of learning and internship satisfaction on students' intentions to stay at their current jobs: survey of students participating in Taiwan's dual education system. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13(17). Doi:10.1186/s40461-021-00121-3.
- Lucassen, G., & Jansen, S. (2014). Gamification in Consumer Marketing - Future or Fallacy?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 148, 194-202. Doi:10.1016/j.sbspro.2014.07.034.
- Maharani, A. V. (2018). Student Teachers' Perceptions of their Readiness for the Internship. *Suar Bétang*, 13(1), 29-43. Doi:10.26499/surbet.v13i1.42.
- Marinaș, C. V., Goia, S. I., Gora, A. A., Igreș, R. Ș., Roman, M., & Ștefan, S. C. (2021). A Bibliometric Analysis of the Relationship Internship - Skills – Employability. In *Proceedings of 15th International Management Conference*, 4th-5th November 2021, Bucharest, Romania.
- Martí-Parreño, J., Galbis-Córdova, A., & Currás-Pérez, R. (2019). Teachers' beliefs about gamification and competencies development: A concept mapping approach. *Innovations in Education and Teaching International*, 58(1), 84-94. Doi:10.1080/14703297.2019.1683464.
- McHugh, P. P. (2017). The impact of compensation, supervision and work design on internship efficacy: implications for educators, employers and prospective interns. *Journal of Education and Work*, 30(4), 367-382. Doi:10.1080/13639080.2016.1181729.
- Merigó, J. M., Pedrycz, W., Weber, R., & de la Sotta, C. (2018). Fifty years of Information Sciences: A bibliometric overview. *Information Sciences*, 432, 245-268. Doi:10.1016/j.ins.2017.11.054.

- Merigó, J. M., Rocafort, A., & Aznar-Alarcón, J. P. (2016). Bibliometric overview of business & economics research. *Journal of Business Economics and Management*, 17(3), 397-413. Doi:10.3846/16111699.2013.807868.
- Millwater, J., & Yarrow, A. (1997). The mentoring mindset: A constructivist perspective?. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 5(1), 14-24. Doi:10.1080/0968465970050102.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2012). Flow Theory and Research. In Shane J. Lopez, and C. R. Snyder (eds), 2009. *The Oxford Handbook of Positive Psychology*, 2nd edn (online edn, Oxford Academic, 18 Sept. 2012). Doi:10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0018, Accesat în data de 19 Mai 2023.
- Narayanan, V. K., Olk, P. M., & Fukami, C. V. (2010). Determinants of internship effectiveness: An exploratory model. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1), 61-80. Doi:doi.org/10.5465/amle.9.1.zqr61.
- Nghia, T. L. H. & Duyen, N. T. M. (2018). Internship-related learning outcomes and their influential factors. *Education+ training*, 60(1), 69-81. Doi:10.1108/ET-02-2017-0030.
- Odlin, D., Benson-Rea, M., & Sullivan-Taylor, B. (2022). Student internships and work placements: approaches to risk management in higher education. *Higher Education*, 83, 1409-1429. Doi:10.1007/s10734-021-00749-w.
- Popescu, M. E. & Mocanu, C. (2018). Do apprenticeships increase youth employability in Romania? A propensity score matching approach. *Acta Universitatis Danubius. (Economica)*, 14(1), 215-225.
- Pranckutė, R. (2021). Web of Science (WoS) and Scopus: The Titans of Bibliographic Information in Today's Academic World. *Publications*, 9(1), 12. Doi:10.3390/publications9010012.
- Procopie, R., Bumbac, R., Giușcă, S., & Vasilcovschi, A. (2015). The Game of Innovation. Is Gamification a New Trendsetter?. *Amfiteatru Economic*, 17(9), 1142-1115.
- Putri, D. M., Narullia, D., Putri, S. F., Purnamasari, F., Puspaningtyas, M., & Palil, M. R. (2020). Towards the Qualified Human Resource: Internship Program at Leading Ex-LPTK Universities in Indonesia. In 3rd Asia Pacific Management Research Conference (APMRC 2019) (pp.97-101). Atlantis Press.
- R Core Team (2014). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. Disponibil la <http://www.R-project.org/>, Accesat în data de 11 aprilie 2022.

- Revelle, W. (2023). *psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. Northwestern University, Evanston, Illinois. R package version 2.3.6. Disponibil la <https://CRAN.R-project.org/package=psych>, Accesat în data de 19 Mai 2023.
- Roney, A. Z. & Öztin, P. (2007). Career Perceptions of Undergraduate Tourism Students: A Case Study in Turkey. *Journal of Hospitality, Leisure, Sports and Tourism Education*, 6(1). Doi:10.3794/johlste.61.118.
- Ruiz-Real, J. L., Uribe-Toril, J., Torres, J. A., & De Pablo, J. (2021). Artificial intelligence in business and economics research: trends and future. *Journal of Business Economics and Management*, 22(1), 98-117. Doi:10.3846/jbem.2020.13641.
- Sanahuja Vélez, G., & Ribes Giner, G. (2015). Effects of business internships on students, employers, and higher education institutions: A systematic review. *Journal of Employment Counseling*, 52(3), 121-130. Doi:10.1002/joec.12010.
- Sauder, M. H., Mudrick, M., Strassle, C. G., Maitoza, R., Malcarne, B., & Evans, B. (2019). What Did You Expect? Divergent Perceptions Among Internship Stakeholders. *Journal of Experiential Education*, 42(2), 105-120. Doi:10.1177/1053825918818589.
- Schöbel, S. M., Janson, A., & Leimeister, J. M. (2023). Gamifying Online Training in Management Education to Support Emotional Engagement and Problem-solving Skills. *Journal of Management Education*, 47(2), 166-203. Doi:10.1177/10525629221123287.
- Singh, G., Kumar, B., & Jain, K. (2021). Gamification in marketing. *International Journal of Information Management*, 61, 102415. Doi:10.1016/j.ijinfomgt.2021.102415.
- Smiderle, R., Rigo, S. J., Marques, L. B., Pecanha de Miranda Coelho, J. A., & Jaques, P. A. (2020). The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learning Environments*, 7(3), Doi:10.1186/s40561-019-0098-x .
- Sojkin, B., & Michalak, S. (2018). Student as a beneficiary of internship programs funded by the European Union. *Marketing of Scientific and Research Organizations*, 30(4), 91-114. Doi:10.14611/minib.30.12.2018.15.
- Su, C.-H., & Cheng, C.-H. (2015). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(3), 268-286. Doi:10.1111/jcal.12088.

- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. Doi:10.1080/03075079.2019.1585420.
- Surendeleg, G., Murwa, V., Yun, H.-K., & Kim, Y. S. (2014). The Role of Gamification in Education – A Literature Review. *Contemporary Engineering Sciences*, 7(29), 1609-1616. Doi:10.12988/ces.2014.411217.
- Taylor, A. R., & Hooley, T. (2014). Evaluating the impact of career management skills module and internship programme within a university business school. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(5), 487-499. Doi:10.1080/03069885.2014.918934.
- Teng, C. W., Lim, R. B., Chow, D. W., Narayanasamy, S., Liow, C. H., & Lee, J. J.-M. (2022). Internships before and during COVID-19: experiences and perceptions of undergraduate interns and supervisors. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 12(3), 459-474. Doi:10.1108/HESWBL-05-2021-0104.
- To, W. M., & Lung, J. W. (2020). Factors influencing internship satisfaction among Chinese students. *Education + Training*, 62(5), 543-558. Doi:10.1108/ET-01-2020-0023.
- Toma, F., Diaconu D. C., & Popescu C. M. (2021). The Use of the Kahoot! Learning Platform as a Type of Formative Assessment in the Context of Pre-University Education during the COVID-19 Pandemic Period. *Education Sciences*, 11(10), 649. Doi:10.3390/educsci11100649.
- van Eck, N. J., & Waltman, L. (2021). VOSviewer software version 1.6.17, developed at Leiden University's Centre for Science and Technology Studies (CWTS), 2021. Disponibil la <https://www.vosviewer.com/>, Accesat în data de 11 octombrie 2021.
- Varannai, I., Sasvári, P. L., & Urbanovics, A. (2017). The use of gamification in higher education: An empirical study. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 8(10), 1-6.
- Vriens, M., Op de Beeck, I., & Van Petegem, W. (2013). Make it work! Integrating virtual mobility in international internships. In *EDULEARN 2013. 5th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 5521-5527): International Association of Technology, Education and Development (IATED); Spain.
- Wang, Y-F., Hsu, Y-F., & Fang, K. (2022). The key elements of gamification in corporate training -The Delphi method. *Entertainment Computing*, 40, 100463. Doi:10.1016/j.entcom.2021.100463.

- Watkins, M. (2020). *A Step-by-Step Guide to Exploratory Factor Analysis with R and RStudio*. Routledge. Doi:10.4324/9781003120001. Accesat în data de 19 Mai 2023.
- Wei, T., Simko, V. (2021). *R package 'corrplot': Visualization of a Correlation Matrix*. (Version 0.92). Disponibil la <https://github.com/taiyun/corrplot>, Accesat în data de 19 Mai 2023.
- Welbers, K., Konijin, E. A., Burgers, C., & Bij de Vaate, A. (2019). Gamification as a tool for engaging student learning: A field experiment with a gamified app. *E-Learning and Digital Media*, 16(2), 92-109. Doi:10.1177/2042753018818342.
- Whittaker, L., Mulcahy, R., & Russell-Bennett, R. (2021). 'Go with the flow' for gamification and sustainability marketing. *International Journal of Information Management*, 61, 102305. Doi:10.1016/j.ijinfomgt.2020.102305.
- Whitton, N. (2010a). Game Engagement Theory and Adult Learning. *Simulation & Gaming*, 42(5), 1-14. Doi:10.1177/1046878110378587.
- Whitton, N. (2010b). *Learning with Digital Games. A Practical Guide to Engaging Students in Higher Education*. Routledge.
- Wunderlich, N., Gustafsson, A., Hamari, J., Parvinen, P., & Haff, A. (2020). The great game of business: Advancing knowledge on gamification in business contexts. *Journal of Business Research*, 106, 273-276. Doi:10.1016/j.jbusres.2019.10.062.
- Zehr, S.M. & Korte, R. (2020). Student internship experiences: learning about the workplace. *Education + Training*, 62(3), 311-324. Doi:10.1108/ET-11-2018-0236.
- Zhu, J., Liu, & W. (2020). A tale of two databases: the use of Web of Science and Scopus in academic papers. *Scientometrics*, 123, 321-335. Doi:10.1007/s11192-020-03387-8.

Mențiune: Această lucrare a fost elaborată în cadrul Proiectului „Practică inteligent dezvoltarea ta” - PRIDE-U, POCU/626/6/6/13/133138.