

## CAPSTONE: UN MODEL DE FINALIZARE A PROGRAMELOR UNIVERSITARE DE ADMINISTRAȚIE PUBLICĂ

## CAPSTONE: A MODEL FOR THE COMPLETION OF PUBLIC ADMINISTRATION DEGREE IN PUBLIC ADMINISTRATION

DOI: 10.5281/zenodo.7197735

UDC: 378(498)

**Valentina CORNEA**

Universitatea „Dunărea de Jos” Galați,  
Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

E-mail: valentina.cornea@ugal.ro

ORCID ID: 0000-0001-6469-1283

**Rezumat:** *Tradițional, programele de studii universitare se finalizează cu examene și lucrări de cercetare elaborate individual, susținute public, în prezența unei comisii. Modul de organizare și conținutul acestei probe finale răspund obiectivului de integrare a cunoștințelor obținute în cadrul programului. În pofida unei tradiții îndelungate, această modalitate acoperă insuficient angajamentul profesional viitor al studenților. Cursurile „capstone” reprezintă o experiență culminantă cu două perspective: una concentrată pe consolidarea și integrarea a ceea ce a fost învățat; cealaltă pregătește calea pentru o inițiere profesională de succes în domeniul programului universitar. În acest studiu descriem modalitatea de finalizare a programelor de studii universitare prin experiențe de tip „capstone” și discutăm oportunitatea adoptării acestui model în curricula universitară autohtonă.*

**Cuvinte cheie:** curriculum, teză, capstone, portofoliu, program universitar

**Abstract:** *Traditionally, university study programs are completed with exams and research papers developed individually, supported publicly, in the presence of a committee. The way of organization and the content of this final test meet the objective of integrating the knowledge obtained within the program. Despite a long tradition, this modality does not sufficiently cover the future professional commitment of students. Capstone courses represent a culminating experience with two perspectives: one focused on consolidating and integrating what had been learned; the other prepares the way for a successful professional initiation into the field of the university program. In this study we describe the way to complete university study programs through "capstone" experiences and discuss the opportunity of adopting this model in local university curricula.*

**Key words:** curriculum, thesis, capstone, portfolio, graduate program

### Introducere

Programele de studii universitare se finalizează, de regulă, cu examen de licență pentru ciclul I de studii universitare și examene de disertație pentru ciclul

II de studii universitare. Conținutul și forma acestor examene variază în funcție de țara și de natura programului de studii. Teza de licență și disertația sunt două elemente aproape indispensabile finalizării programelor de studii. Ca produse finite, elaborate independent de către studenți, acestea trebuie să demonstreze originalitate, gândire critică și independentă, organizare și format adecvat, claritate scopului și o documentare precisă și completă. În mod normal, sunt susținute public, în fața unei comisii. În 2017, printr-o decizie a senatului Universității din București se renunța la obligativitatea tezei de licență la facultatea de drept, ca instrument de evaluare a cunoștințelor. Singura probă „culminantă” de evaluare a cunoștințelor a rămas examenul de licență, constituit din teste grilă. Ideea a alimentat controverse, părerile fiind împărțite. Susținătorii apreciază ca fiind rezonabilă decizia, argumentând că lucrările de licență nu sunt necesare pentru a evalua calitatea unui absolvent de drept. Mai mult, devenise arhicunoscut fenomenul „afacerilor” cu teze și plagiat, cel din urmă fiind greu de controlat instituțional. Studenții, la rândul lor au susținut ideea, invocând că își doresc mai degrabă o pregătire mai atent îndreptată către examenul scris, pregătire ce folosește și pentru examenele de admitere în profesie (<http://www.romaniacurata.ro>). Pe de altă parte au existat voci care au susținut că renunțarea la teze nu este benefică și altor domenii și poate crea un precedent cu implicații negative. Spre exemplu, decizia Facultății de Limbi și Literaturi Străine (FLLS) din cadrul Universității din București de a renunța, în anul 2021, la lucrarea de licență ca parte a finalizării studiilor universitare a stârnit o reacție masivă în rândul cadrelor didactice și al studenților, peste 120 de cadre didactice și studenți semnând și o scrisoare deschisă prin care solicită menținerea tezei de licență. Situația relatată îndeamnă la reflecție dincolo de poziționarea pro sau contra tezelor de licență sau master. Întrebarea care ar trebuie să preocupe este în ce măsură o teză de licență sau disertație, ca experiență culminantă a unui program de studii universitar pregătește studentul pentru altceva decât „cercetare”, sau, altfel spus, competența „cercetare” asigură și tranziția către piața muncii.

În pofida unei tradiții îndelungate, s-a considerat că această modalitate acoperă insuficient angajamentul profesional viitor al studenților (Healey et al, 2012), motiv pentru care s-a impus identificarea unor noi modalități care să îmbine două perspective: una concentrată pe consolidarea și integrarea a ceea ce fusese învățat; cealaltă să pregătească calea pentru o inițiere profesională de succes în domeniul programului universitar. În ultimii ani, multe universități din întreaga lume au pus problema regândirii modalităților de evaluare finală a competențelor dezvoltate în cadrul unui program de studiu. Alte modalități prin care se poate realiza acest lucru sunt cursurile interdisciplinare capstone, examen la discipline fundamentale din cadrul programului de studii, cursuri de planificare a carierei, cursuri de tranziție către piața muncii, etc.

Cursurile „capstone” reprezintă o singură experiență culminantă ce îmbină aceste două perspective. În acest studiu descriem modalitatea de finalizare a programelor de studii universitare prin experiențe de tip „capstone” și discutăm oportunitatea adoptării acestui model în curricula universitară autohtonă.

### **Originea și rațiunea și cursurilor capstone**

Literalmente *capstone* înseamnă o piatră fixată deasupra a ceva, altfel spus - piatra de căpătâi. În termeni arhitectonici, piatra de căpătâi este, prin definiție, piatra de coronament care formează partea superioară a unui zid sau piatra finală plasată în centrul unui arc, care va ține laolaltă întreaga construcție, altfel instabilă (Hauhart & Grahe, 2015, p.10). Academic vorbind, *capstone* este o metaforă utilizată pentru a descrie o realizare finală care se bazează pe lucrările anterioare și le înglobează (Ward, 2013). Utilizarea termenului capstone cu referire la faza finală a unui program universitar sugerează faptul că integrează sau unește toate experiențele educaționale anterioare.

O definiție tipică a unei experiențe de tip capstone este o unitate de curs academic sau o experiență care vine la sfârșitul unei secvențe de unități de curs cu obiectivul specific de a integra un corp de cunoștințe relativ fragmentate într-un întreg unificat. Asociată cu un „rit de trecere” cursurile capstone oferă o experiență prin care studenții privesc retrospectiv la programul de studii universitare, cât posibilitatea de a „privi înainte”, construind intrarea în profesie (Durel, 1993, p. 223). În explicația lui Durel acest „rit de trecere” constă în dezangajarea (separarea) de statutul și condiția existențială de student și transformarea în absolvenți pregătiți să evalueze în mod critic și să acționeze din perspectiva profesionistului. Astfel, cursul capstone oferă pragul liminal la care studenții își schimbă statutul și finalul sau coroana programului de studii universitare (Durel, 1993, p. 223). Strategii rituale pentru a realiza conexiunea cu viața reală includ prezentarea de lucrări de cercetare, proiecte de cercetare și stagii de practică, proiecte de învățare prin cooperare și vorbitori invitați, discutarea carierelor și a programelor de absolvire.

Documentarea privind originea și rațiunea acestor tipuri de activități arată că acest tip de activități sunt specifice învățământului american. Un prim curs de acest fel a fost predat în anii 1850 de Mark Hopkins de la Colegiul Williams din Massachusetts și studentul său, James A. Garfield, care a devenit mai târziu cel de-al douăzecilea președinte al Statelor Unite (Henscheid & Barnicoat, 2003). Mai degrabă idiosincratice și ocazionale decât comune, apăreau în programele de studii dacă exista vreun membru al facultății sau președinte de colegiu care dorea să sponsorizeze astfel de cursuri. Interesul reapare în anii 1970, dar și în această perioadă sunt departe de a fi comune. Doar 3% din universitățile americane raportau astfel de cursuri. Popularitatea lor crește în anii 1980 și 1990, peste jumătate dintre instituțiile de învățământ superior din Statele Unite oferind cursuri capstone (Henscheid, 2000). Introducerea în programele de studii a

acestor tipuri de cursuri a fost o consecință a unui număr de rapoarte referitor la învățământul superior din acea perioadă.

Raportul „Integritatea în curriculumul universitar: un raport pentru Comunitatea academică” produs de Asociația Colegiilor Americane (Association of American Colleges - AAC) în 1985 a identificat o serie de calități intelectuale și experiențe de învățare care, în opinia autorilor, lipseau din climatul învățământului superior din multe campusuri universitare. Printre acestea se numără, analiza critică, scrisul, valorile și studiul în profunzime - adică, o serie de obiective de învățare care ar putea fi îmbrățișate și încurajate prin adoptarea unui curs capstone (Hauhart & Grahe, 2015).

În 1990, în urma unei investigații privind modalitățile de învățare aprofundată în învățământul universitar, Asociația Americană de Sociologie a recomandat structurarea curriculum-ului universitar într-o secvență de cursuri, care să cuprindă cel puțin patru niveluri. Aceste patru niveluri sunt: 1) cursuri introductive; 2) cursuri de bază (diviziunea inferioară), cursuri de fond obligatorii, inclusiv cursuri de bază de competențe și teorie, cercetare și statistică; 3) cursuri de fond avansate (diviziunea superioară) axate pe amploare și profunzime și bazate pe cursurile de competențe de bază; și 4) un curs sau mai multe cursuri „capstone” care vizează integrarea „diverselor elemente ale cursurilor” într-o concepție coerentă și matură a sociologiei ca abordare a cercetării și a vieții”. Raportul recomanda introducerea cursurilor capstone pentru a integra cunoștințele anterioare și pentru a pregăti calea pentru o inițiere profesională de succes în profesie (Starr-Glass, 2010, p. 330). Aceste două obiective ale unei experiențe de tip capstone sunt denumite, în general, ca fiind închidere (sau integrare) și tranziție (Gardner & Van der Veer, 1998).

În 1991, Comitetul Consultativ Național al Asociației Colegiilor Americane de atunci (acum Association of American Colleges & Universities) a publicat raportul „The Challenge of Connecting Learning” (Provocarea de a conecta învățarea) în care propunea un cadru pentru construirea unei înțelegeri comune a învățării libérale în cadrul specializării academice. Raportul a sugerat că programele de studiu ar trebui să încurajeze activități precum seminarii de reflecție de tip capstone sau autobiografii intelectuale în care studenții interpretează sensul și semnificația cunoștințelor acumulate. Facultatea ar trebui să recunoască faptul că studenții „se alătură pentru scurt timp comunității specializării; în cele din urmă, ei trebuie să se dezangajeze și să plece” (Schneider, 1993, p. 62).

O revizuire a curriculum-ului universitar, în sensul introducerii cursurilor capstone s-a produs pentru științele biologice, istorie, științe ingineresti etc. În fond, introducerea cursurilor capstone s-a produs din rațiuni practice, în sensul unei mai bune evaluări a rezultatelor și atenția administrației față de capacitățile de cercetare ale studenților. Cursul capstone oferă oportunități ideale pentru a

încorporează aceste două motive mai degrabă practice decât idealiste, deoarece studenții sunt încurajați să facă cercetare în timpul cursului, iar proiectele de cercetare pot fi evaluate într-un mod mai simplu (Hauhart & Grahe, 2015). Un alt argument susținut de literatura de specialitate în favoarea capstone este că asigură tranziția de la viața de student către cea a profesionistului. Ultimul an este critic pentru studenți, deoarece aceștia trebuie să facă față stresului și frustrărilor asociate cu diferențele dintre viața universitară și culturile de la locul de muncă. Rolul universității în ultimul an de studii este de a ajuta studenții să facă față schimbărilor iminente, să devină conștienți de modul în care toate activitățile din cadrul programului urmat a contribuit la dezvoltarea lor ca studenți și să găsească legături între viața lor, experiența academică și planurile de viitor. O experiență eficientă de capstone contribuie la dezvoltarea indivizilor dincolo de ceea ce este măsurat în sarcinile de evaluare și la începerea dezvoltării unui sentiment de identitate profesională, asigurând tranziția către o gamă diversă de activități și un mod profesionist de soluționare a problemelor din domeniu. În consecință, în timpul experienței capstone studenții fac tranziția de la identitatea lor de studenți la identitatea lor profesională (McNamara et al. 2011, p.4).

Începând cu anul 2009, NASPAA (Rețeaua școlilor de politici publice, afaceri și administrație), o asociație recunoscută pentru promovarea standardelor și acreditarea programelor de master în domeniul facerilor publice, urmărește îmbunătățirea sistemelor de evaluare. Standardele NASPAA cer ca programele de studii să se concentreze pe procese sistematice de evaluare a învățării studenților în ceea ce privește competențele universale și de specialitate. Astfel, cursurile Capstone, examenele cuprinzătoare, testele standardizate, portofolii ale studenților și evaluările bazate pe cursuri sunt posibile mecanisme de evaluare a rezultatelor învățării studenților. Aceste mecanisme nu se exclud reciproc, iar programele tind să utilizeze o varietate de mecanisme pentru a-și atinge obiectivele de evaluare. Selectarea mecanismului de evaluare este adesea asociată cu scopul evaluării (Powell et al, 2014, p. 152).

### **Caracteristici esențiale**

Prin modul în care se pot evalua cunoștințele și abilitățile dobândite în cadrul unui program de studii universitare experiențele capstone sunt unice. Unicitatea este dată de aspectele practice, coerența, perspectivă temporală dublă, practică bazată pe cercetare, creativitate, învățare la distanță (Burke and Dempsey, 2022).

Aspecte practice. Proiectele Capstone reprezintă o aplicare a cunoștințelor academice în practică. Acestea îi ajută pe studenți să înțeleagă importanța practicii bazate pe dovezi și îi încurajează să continue să își extindă cunoștințele.

Coerența. Una dintre trăsăturile definitorii ale unui proiect capstone este că integrează atât cunoștințele noi dobândite, cât și competențele dezvoltate pe parcursul programului, rezultând o învățare integrată. Coerența consolidării

cunoștințelor se poate referi fie la propriile experiențe, fie la experiențe noi. Se pot valorifica teorii care nu au fost explorate în contextul educațional, dar pot fi transformate în idei utilizabile pentru practică. Prin urmare, coerența unui proiect capstone se referă atât la profunzimea, cât și la amploarea cunoștințelor.

Perspectivă temporală dublă. O altă caracteristică crucială a proiectelor capstone este perspectiva lor temporală dublă. Încă de la începuturile sale, proiectele capstone au fost axate pe consolidarea cunoștințelor dobândite în timpul studiilor (trecute), astfel încât studenții să le poată aplica în practica lor viitoare (Starr-Glass 2010). De fapt, consolidarea este un aspect atât de important încât, în multe instituții, se recomandă ca nu să se caute conținuturi noi atunci când se finalizează un proiect capstone, ci mai degrabă să se concentreze pe ceea ce studenții știu deja și să-l aplice în practică. Dualitatea perspectivei temporale este evidentă, deoarece studenții trebuie să revizuiască trecutul, să consolideze ceea ce au învățat și să negocieze viitorul. Un aspect al perspectivei temporale duale se referă la accentul pus pe pregătirea studenților care nu sunt încă angajați pentru a intra pe piața forței de muncă. Proiecte Capstone îi ajută să își creeze o nouă identitate profesională, chiar și atunci când nu au avut o activitate profesională. (McNamara et al. 2011). Acestea le permit să integreze și să dea sens la tot ceea ce știu deja și să se proiecteze în viitor, făcând legătura între cunoștințele dobândite și practică. Acest lucru oferă o experiență transformatoare prin care studenții învață nu doar abilitatea de a a-și revizui cunoștințele, ci și de a le aplica în viața de zi cu zi. Cursurile capstone sunt, de asemenea, foarte utile pentru cei care sunt deja angajați și care își propun să și dezvolte în continuare competențele profesionale și personale. Pentru aceștia, realizarea unei punți de legătură între aceste două perspective temporale se poate realiza printr-o reflecție abilă asupra practicii lor (trecut) și implicarea în activități care vizează dezvoltarea unei serii de competențe, cum ar fi încrederea în sine, sau independența, care îi ajută în practica lor viitoare (Lee & Loton, 2015, p. 6).

Practica bazată pe cercetare. Practica bazată pe dovezi este descrisă ca fiind cunoștințe bazate pe cercetare sau învățare pe tot parcursul vieții. Indiferent de termenul utilizat, ea se referă la aplicarea rezultatelor cercetării în practica zilnică a practicienilor. Atunci când studenții își concep propriul proiect de cercetare capstone, familiaritatea lor cu practica bazată pe dovezi crește, permițându-le astfel să se implice mai activ în practica bazată pe cercetare.

Creativitate. Toți oamenii, fără excepție, sunt creativi, doar că această calitate se exprimă în diferite moduri (Beghetto și Kaufman 2007). În cadrul cursurilor capstone se pot afirma și dezvolta toate cele patru nivele ale creativității. Creativitatea de tip „C Mare” conduce la schimbări semnificative într-un anumit domeniu. Nivelul de creativitate „c Pro” este asociat cu activitățile creative ale profesioniștilor sau ale altor persoane cu experiență într-un anumit domeniu. Creativitatea „c mic” descrie activitățile creative ale persoanelor care

nu au experiență în situația respectivă, iar „mini-c” se referă la interpretările noi și personale ale experiențelor, activităților și evenimentelor din viața oricărei persoane. Creativitatea „mini-c” se referă mai ales la procesul dinamic și interpretativ al construirii cunoașterii și înțelegerii personale într-un anumit context socio-cultural ca de exemplu e-learning (Beghetto și Kaufman 2007; Burke and Dempsey, 2021).

Învățarea la distanță. O experiență capstone se poate dezvolta și on line. Se consideră că o învățare autentică on line de tip capstone trebuie să conțină cinci elemente: (1) alegerea și împuternicirea, ceea ce înseamnă că studenților ar trebui să li se permită să își dirijeze propria învățare în timp ce finalizează un proiect; (2) problemă din lumea reală, subiectul unui proiect capstone referindu-se la un aspect practic al profesiei lor; (3) reflecție și cercetare, care reprezintă o oportunitate pentru studenți de a se angaja în practica reflexivă și gândirea critică; (4) sprijin și coaching dezvoltat de către supraveghetorii lor pentru a-i ajuta să își integreze cunoștințele și practica; și în cele din urmă (5) comunitate și colaborare, care le permite să se conecteze cu organizații și colegi din afara instituțiilor de învățământ. Aceste cinci componente reprezintă baza pentru programele online practice proiectului capstone online (Burke and Dempsey, 2021).

Caracteristicile comune privind modul de organizare sunt periodicitatea, numărul de studenți, conținutul, supervizarea. Formatul acestor cursuri variază de la ateliere intensive de patru săptămâni, până la cursuri de un an (Schachter, et al, 2009). Cursul capstone presupune, de obicei, un proces în mai multe etape de cercetare originală care se concentrează pe probleme de politică sau de management din lumea reală (Roberts, 2002, p. 180). De obicei cursurile se derulează pe perioada unui semestru, cu cel puțin o întâlnire săptămânală a studenților cu profesorul coordonator, numărul studenților la un curs capstone variază între 13-20, profesorul coordonator monitorizează progresul studenților. Etapele inițiale sunt dedicate recapitulării și consolidării cunoștințelor disciplinei: prezentare generală a dezvoltării istorice a disciplinei, o investigație și o trecere în revistă a principalelor paradigme teoretice cu aplicații în societatea contemporană și o serie de „ritualuri” menite să facă legătura între studenți și rolurile pe care este probabil să le îndeplinească. Implică definirea și structurarea problemelor ce urmează a fi cercetate și sunt urmate de construirea unui design de cercetare pentru a colecta informații, un proces analitic formal și prezentarea constatărilor și a recomandărilor. Subiectele de studiu, obiectivele, precum și natura rezultatelor obținute sunt stabilite de către studenți în colaborare cu cadrele didactice. Se clarifică tezele și ipotezele viitoarelor activități de cercetare / elaborare proiecte. Ultimele săptămâni sunt dedicate elaborării, finalizării și prezentării acestor teze și ipoteze. Produsele finale ale unui curs capstone pot fi: teze / disertații, proiecte de cercetare, rapoarte ale stagiilor de practică, elaborare unui document de politică publică, portofolii profesionale, elaborarea unor lucrări

scrise, echivalente articolelor științifice, etc.

### **Experiențe capstone**

Multe departamente și facultăți ce coordonează programe de administrație publică renunță treptat la teză și propun alte modalități de experiență culminantă. Departamentul de Politici Publice și Administrație (PPA) din cadrul Universității California optează pentru un model în care studenții au trei opțiuni, fiecare opțiune cu un element principal și unul suplimentar. Scopul de a avea un element principal și unul suplimentar este de a îmbina obiectivele de învățare din întregul program, în acord cu obiectivele individuale ale studenților. Opțiunile sunt următoarele:

1. Dezvoltarea unui portofoliu orientat spre carieră;
2. Realizarea unui proiect sau a unui raport de politică publică;
3. Redactarea echivalentului unui articol de revistă academică.

Scopul noii abordări este triplu:

1. Oferirea de alternative pentru a sprijini diverse obiective academice și profesionale în rândul studenților, cu un accent mai mare pe crearea de produse aplicate, relevante pentru carieră. Propunerea de regândire a curriculumului a venit din partea studenților, care au remarcat faptul că teza reprezintă o barieră în calea finalizării programului, în special pentru studenții care lucrează profesioniști, și că nu toți studenții au ca obiectiv o carieră de cercetare sau academică. Propunerea a sugerat ca studenții să își identifice subiectul și întrebarea de cercetare în primul an și să producă cât mai mult posibil din proiectul de finalizare în cadrul cursurilor, înainte de înscrierea pentru absolvire.

2. Îmbunătățirea integrării și sintezei conceptelor și instrumentelor din întregul curriculum în experiența culminantă. Acest lucru contribuie la creșterea valorii întregului program pentru prin crearea unei etape intenționate de reflecție. Seturile de instrumente de la diferitele cursuri sunt utile pentru această etapă de lucru.

3. Accelerarea finalizării prin reducerea volumului general de muncă al experienței culminante. Efortul pentru finalizarea unui proiect culminant este distribuit gradual, în timpul anilor de studii (<https://www.csus.edu>).

Cursul final al programului de master în administrație publică de la Appalachian State University se concentrează pe o varietate de probleme de management pentru a integra teoria și practica administrației publice. La finele cursului se solicită un proiect de cercetare original care va duce la implementarea practică a unei probleme de management prin aplicarea unei anchete teoretice. Acest proiect va produce fie o soluție la o problemă de management public, fie o cercetare academică care aduce noi cunoștințe în domeniu. Cursurile capstone de la Western Michigan University și de la Universitatea Northern Illinois, pe lângă tradiționala lucrare de cercetare, încurajează studenții să lucreze la o lucrare profesională relevantă pentru mediul lor de lucru actual sau pentru stagiul pe care



îl au (Kim, Y.2016, p. 147).

La universitatea Gallaudet cursul capstone, cu 3 credite se urmează în ultimul semestru al programului de master în administrație publică. Studenții reflectă asupra experiențelor lor în cadrul programului și construiesc un portofoliu care demonstrează cele mai bune lucrări ale lor. Studenții finalizează diverse sarcini pentru a-și consolida portofoliile pentru tipurile de locuri de muncă în domeniul administrativ. La sfârșitul cursului, studenții au un portofoliu cu cele mai bune lucrări ale lor pe care să prezintă potențialilor angajatori (<https://gallaudet.edu/>).

### **Discuții și concluzii**

Tezele licență și tezele de master sunt recunoscute ca modalități de finalizare a studiilor universitare. Fără a contesta valoarea educativă și instructivă a acestora, s-au dezvoltat alternative, care să ofere studenților o experiență orientată spre viitor și să îi pregătească pentru a se descurca într-o lume incertă. Cursul capstone este o astfel de alternativă. Ideea acestei alternative, cu origini în învățământul american și acceptat de multe universități, încă nu cunoaște un consens cu privire la ceea ce ar trebui să implice experiența capstone în programele de master din domeniul administrației publice. Universitățile și-au transformat practicile instituționale și strategiile de evaluare prin proiectarea unor strategii creative și accesibile ca alternative sau completări la tezele tradiționale în funcție de misiunea programelor și interesele instituționale. Chiar și în cadrul unei singure universități, gama de practici în materie de capstones poate fi semnificativă. Acestea pot include: proiecte de cercetare, stagii de practică, cursuri complete de examene cuprinzătoare, portofolii electronice, demonstrații sau expoziții, spectacole sau recitaluri, precum și proiecte de relații cu clienții sau proiecte bazate pe client sau comunitate (Freeman, 2020, p.6). Important este ca acestea să aibă legătură directă cu cariera profesională sau cu obiectivul profesional al studentului.

Preluarea experienței americane pentru finalizarea programelor universitare de administrație publică este posibilă, chiar dacă sistemele de studii universitare sunt diferite. Și în sistemul american aceste practici sunt considerate experiențe culminante. O apropiere de experiența americană experiența americană poate servi un impuls pentru a regândi modalitatea de finalizare a programelor universitare în România. Regândirea nu ar presupune modificări majore, având în vedere că și în România, în curriculumul universitar se regăsesc și stagii de practică, și examene cuprinzătoare. Ar fi necesar o ajustare a modului în care sunt organizate acestea, în special examenele de licență. Metodologia - cadru de organizare a organizare și desfășurare a examenelor de licență/diplomă și disertație precizează că examenul de licență/diplomă constă din 1 sau 2 probe, stabilite de către senatul universitar. Numărul probelor și modul de susținere a

acestora (oral, scris, probă practică) se stabilește prin regulamentul propriu al fiecărei instituții. Sintagma „evaluare a cunoștințelor fundamentale și de specialitate” este interpretată de multe ori ca evaluarea, în cadrul unui singur examen, a cunoștințelor specifice unei discipline fundamentale și una de specialitate. Disciplinele se stabilesc de departamentul care organizează programul. Având în vedere că la aceste discipline s-au susținut deja examene pe parcursul anilor de studii, iar studenților li se oferă doar tematica și bibliografia examenului, fără alte activități de aprofundare, este greu să ni le imaginăm ca „experiență culminantă”. Cerințele înaintate către studenți sunt aceleași ca și pentru un examen obișnuit. Din perspectiva unei experiențe capstone, lipsesc practic ambele componente ce o definesc – și cea concentrată pe consolidarea și integrarea a ceea ce fusese învățat cât și cea ce deschide calea pentru o inițiere profesională de succes în domeniul programului universitar. Deocamdată, în sistemul românesc, tezele de licență și de master rămân singurele practici care răspund, mai mult sau mai puțin, în funcție de subiect și mod de realizare, celor două obiective majore ale unei experiențe culminante. Sunt încă apreciate pentru experiențe de învățare transformatoare, dar nu sunt benefice pentru toți. Regândirea curriculară ar trebui să vizeze o mai bună armonizare a calității de student cu cea de viitor angajat.

#### **Referințe bibliografice:**

1. Burke, J., Dempsey, M. (2022). *Undertaking Capstone Projects in Education A Practical Guide for Students*. Routledge.
2. Dezbateri România Curată: Este sau nu benefică renunțarea la lucrarea de licență pentru Facultățile de Drept? Disponibil:  
<http://www.romaniacurata.ro/dezbateri-romania-curata-este-sau-nu-benefica-renuntarea-la-lucrarea-de-licenta-pentru-facultatile-de-drept/>
3. Durel R.J. (1993). The Capstone Course: A Rite of Passage. *Teaching Sociology*, Vol. 21, No. 3 pp. 223-225.
4. Freeman, T. M., Pierce, D., & Zoeller, A. N. (2020). *Using the IUPUI Capstone Taxonomy to Design High-Impact-Practice Capstone Experiences for Graduating Students. Assessment Update*, 32(4), 6–13. doi:10.1002/au.30220
5. Gardner, J., & Veer, G. V. d. (1998). The Emerging Movement to Strengthen the Senior Experience. In J. Gardner & G. V. d. Veer (Eds.), *The Senior Year Experience*. San Francisco: Jossey-Bass.
6. Hauhart, R.C., Grahe J. E.(2015) *Designing and Teaching Undergraduate Capstone Courses*. Jossey-Bass
7. Healey M., Lannin L., Stibbe A. and Derounian J. with Bray, S., Deane, J., Hill, S., Keane J. and Simmons, C. (2012) *Rethinking final year projects and dissertations. Final report to HE Academy*. York: HE Academy.

8. Henscheid, J. M. & Barnicoar, L. R. (2003). Capstone courses in higher education. Encyclopedia of Education. Recuperado de <http://www.encyclopedia.com/doc/1G2-3403200093.htm>
9. Henscheid, J. M. (2000). Professing the disciplines: An analysis of senior seminars and capstone courses (Monograph No. 30). Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition.
10. Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. Review of General Psychology, 13(1), 1–12. <https://doi.org/10.1037/a0013688>
11. Kim, Y. (2016). *Capstone experiences in small MPA programs in the United States. Teaching Public Administration*, 35(2), 141–156. doi:10.1177/0144739416679874.
12. Lee, N., Loton, D.J. (2015). Capstone curriculum across disciplines: A snapshot of current practice in Australia and beyond. Survey report. Australian Government Office for Learning and Teaching (OLT).
13. McNamara, Judith, Brown, Catherine, Field, Rachael M., Kift, Sally M., Butler, Desmond A., & Treloar, Cheryl (2011) Capstones: transitions and professional identity. In 2011 WACE World Conference - Conference Proceedings, Philadelphia.
14. Powell, D. C., Saint-Germain M. & Sundstrom L-M. (2014) Using a Capstone Case Study to Assess Student Learning on NASPAA Competencies, *Journal of Public Affairs Education*, 20 (2), 151-162.
15. Roberts, G. E., & Pavlak, T. (2002). Designing the MPA Capstone Course: A Structured-Flexibility Approach. *Journal of Public Affairs Education*, 8(3), 179–191. <http://www.jstor.org/stable/40215569>
16. Schachter, D.R., Schwartz, D.(2009). The Value of Capstone Projects to Participating Client Agencies. *Journal of Public Affairs Education*, 15(4), 445–462. doi:10.1080/15236803.2009.12001571.
17. Starr-Glass, D. (2010). Reconsidering the International Business Capstone: Capping, Bridging, or Both? *Journal of Teaching in International Business*, 21(4), 329-345.
18. Ward, Thomas A. (2013). *Common elements of capstone projects in the world's top-ranked engineering universities. European Journal of Engineering Education*, 38(2), 211–218. doi: 10.1080/03043797.2013.766676.
19. \*\*\* New options for the PPA culminating (capstone) experience. Disponibil: [guide-ppa-culminating-experience-options-01312020.pdf](#) (csus.edu)