

Article

# Considering culture in redefining educational experiences through gamification

Angelica-Nicoleta NECULĂESEI (ONEA)<sup>1</sup>  
Irina-Teodora MANOLESCU<sup>1</sup>

**Citation:** Neculăesei (Onea) A. -N, Manolescu I. -T. (2024). Considering culture in redefining educational experiences through gamification. *Management Intercultural*, XXVI (52), 37-45.

Received: 18 April 2024

Revised: 30 May 2024

Published: 31 May 2024



**Copyright:** © 2024 by the authors. Published by SEA Open Research.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons

Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

**Abstract:** Today's world comes with numerous challenges, especially in the educational space. New technologies and the virtual environment bring changes in values, attitudes, and behaviors, creating the premises for redefining the educational process on the one hand, and on the other hand, generating interest in the use of game elements in non-play contexts through gamification. The specialized literature supports this orientation by presenting the benefits and the problems that need to be addressed for better integration of gamification in university environments. One of the important issues highlighted is the need to adapt to cultural specificity, which is related to resistance to change, the nature of motivation, and the degree of appreciation for cooperation or competition, among other factors.

**Keywords:** gamification; culture; cultural dimensions, higher education;

**Classification-JEL:** I29; O39; Z19

---

<sup>1</sup> Alexandru Ioan Cuza University of Iasi

## INTRODUCERE

În contextul actual, definit de digitalizare și inovație tehnologică rapidă, integrarea gamificării în experiențele educaționale universitare poate conduce la creșterea motivării și implicării studenților, la stimularea colaborării și/ sau competiției, printre alte beneficii. Platformele online și resursele educaționale digitale facilitează accesul la diferite mecanici bazate pe joc sau sprijină construirea acestora și permit adaptarea la nevoile și preferințele utilizatorilor.

Teoretic, gamificarea presupune utilizarea elementelor de joc în medii non-ludice pentru a îmbunătăți performanța în procesele de învățare-dezvoltare (Deterding et al., 2011, Kapp, 2012). Există însă aspecte problematice, cum ar fi riscul de simplificare a conținutului educațional sau posibila dependență de recompensele extrinseci (Araújo, 2016, Kapp et al., 2014, Luo, 2022), de aceea e nevoie de considerarea componentelor psihopedagogice în acest proces. O altă problemă e legată de necesitatea adaptării la specificul cultural al studenților și la alte caracteristici socio-demografice. Acestea pot influența percepția asupra competiției, colaborării, naturii recompenselor etc., având efect asupra performanței în învățare.

Totuși, ce presupune și cât de mult ar trebui să ne bazăm pe gamificare în cadrul proceselor educaționale? Care ar fi întrebările la care ar trebui să răspundem astfel încât să fie atinse obiectivele de învățare în urma proceselor de proiectare? Ce exemple de bune practici ar putea să ne inspire? Acestea sunt câteva din întrebările la care încercăm să răspundem în acest articol, în urma analizei literaturii de specialitate.

## ASPECTE TEORETICE PRIVIND GAMIFICAREA

Studiile legate de originea gamificării și delimitarea sa de alte concepte similare pun în evidență faptul că aplicațiile gamificate oferă o perspectivă nouă fenomenelor *gameful*, complementară fenomenelor *playful*, astfel încât gamificarea poate fi definită ca „folosirea elementelor de joc în contexte non-joc” (Deterding et al., 2011). Mai precis, gamificarea presupune *folosirea mecanicii bazate pe joc, adică estetica și modul de gândire specifice jocului pentru a declanșa angajamentul oamenilor, a motiva acțiunea, a promova învățarea și a rezolva probleme* (Kapp, 2012). Gamificarea apare în condițiile orientării învățării spre un mix între formal, non-formal și informal (Manolescu, Florea & Aruștei,

2018), cu scopul creșterii atractivității procesului educațional.

Gamificarea poate fi descrisă și prin elementele sale principale (Mauroner, 2019): feedback, transparență, obiective, povestire, puncte, niveluri, ecusoane, imbarcare, competiție, colaborare, încadrare în timp, repetiție, personalizare și noutate (Tabelul 1). De asemenea, literatura de specialitate prezintă două tipuri de gamificare (Kapp, Blair & Mesch, 2014): gamificarea structurală (aplicarea mecanismelor jocului la nivel structural - se gamifică doar structura în care este prezentat conținutul, conținutul în sine nu este modificat) și gamificarea conținutului (folosirea metodelor de proiectare a jocului cu privire la aspectele de conținut; în cazul acesta conținutul este transmis sub formă de joc).

De reținut că gamificarea nu presupune neapărat crearea unui joc, ca în cazul *Serious Game* (termen care se referă la un joc complet), ci aplicarea elementelor de joc (Araújo, 2016). Evident, contextul tehnologic actual sprijină gamificarea prin platformele și aplicațiile care facilitează integrarea elementelor specifice jocului, iar noi, în acest articol, ne vom referi mai degrabă la acest tip de gamificare, bazat pe suportul online.

## GAMIFICAREA ÎN CONTEXT EDUCAȚIONAL

### Beneficii ale gamificării

Se apreciază că gamificarea stimulează, motivează utilizatorul să se implice în interacțiunea cu o anumită aplicație / serviciu deoarece apare sentimentul de joc, de distracție, care oferă o motivație intrinsecă (Deterding, 2011). Dacă ținem cont de studiile psihologice care explică *starea de flux*, definită ca fiind absorbirea totală în activitatea desfășurată, care devine prin ea însăși sursă a motivării (Csikszentmihalyi, 1990), sau teoria autodeterminării (Deci & Ryan, 1985), ne putem da seama de implicațiile pozitive ale gamificării în context educațional. Experiența autotelică, atributele motivaționale precum *competența, autonomia și conectarea* pot stimula interesul pentru învățare.

Dar putem vorbi și de caracteristici ale gamificării care contribuie la motivarea interacțiunilor cu aplicațiile/ platformele online care oferă conținut educațional, asociate motivației extrinseci. Este vorba despre acordarea de recompense pentru performanțe, cum ar fi punctajele, clasamentele, nivelurile, ecusoanele/ insigne digitale care pot stimula acțiunea, dacă nu sunt folosite în exces sau în contexte neadecvate profilului personal și cultural

(Araújo, 2016; Furdu, Tomozei & Kose, 2017; Toda et al., 2020). De evidențiat și factori cu potențial motivațional dublu: feedback-ul rapid (care poate declanșa și motivația intrinsecă prin sentimentul de realizare în raport cu propriul progres sau cu performanța celorlalți), posibilitatea de a coopera (de a crea „triburi” care luptă pentru aceleași obiective, care se sprijină, care împărtășesc succesul – și prin asta pot oferi ideea de *sens, legătură*) sau crearea unui mediu competitiv, cu valențe pozitive doar în cazul anumitor persoane sau grupuri, deoarece caracteristicile personale și culturale sunt importante (Araújo, 2016; Furdu, Tomozei & Kose, 2017; Toda et al., 2020).

### Aspecte problematice privind gamificarea

Există mai multe aspecte care țin de gamificare considerate a fi problematice, printre care:

- afectarea ideii de autonomie, cu consecințe asupra motivației intrinseci: autonomia presupune angajamentul voluntar, în timp ce sarcinile de învățare sunt impuse; utilizatorul este limitat de modul în care a fost proiectat „jocul”; designul tipic implică situații de concurență/ comparație socială prin clasamente care pot fi percepute ca formă de control (Deterding, 2011);
  - dificultatea găsirii unui echilibru în folosirea diferitelor elemente ale gamificării, mai ales a formelor de recompensare legate de motivarea extrinsecă (Araújo, 2016);
  - utilizarea motivării extrinseci (punctaje, clasamente, premii etc.) pentru studenții care nu sunt în mod natural competitivi (Furdu, Tomozei & Kose, 2017);
  - dificultate în compatibilizarea obiectivelor de învățare, a conținutului pedagogic cu diferite elemente/ caracteristici ale jocului (Tabelul 2), asociate tipurilor de gamificare utilizate (Kapp, Blair & Mesch, 2014; Luo, 2022);
  - impactul factorului *noutate* și efortul de adaptare necesar pe parcurs pentru menținerea interesului (Rodrigues et al., 2022);
  - asocierea negativă a gamificării pe termen lung cu schimbarea comportamentală (Kim & Castelli, 2021);
  - proiectarea sistemului gamificat prin explorarea superficială a nevoilor utilizatorului sau prin combinarea aleatorie a elementelor de joc, fără un proces de proiectare formal clar (Tsay et al., 2020, Mora et al., 2015);
  - preocuparea scăzută pentru adecvarea la profilul cultural al utilizatorilor (Toda et al., 2020).
- Efectele gamificării asupra performanței în învățare variază în funcție de context și de modul de aplicare (Prieto-Andreu, Gómez-Escalonilla-Torrijos & Said-Hung, 2022). Experiența pe care o au

utilizatorii este influențată de aspecte contextuale cum ar fi gradul de acceptare instituțională, accesibilitatea echipamentului și mai ales maniera în care profesorul prezintă informațiile, implică și sprijină participării în desfășurarea jocului (Sanchez, Young & Jouneau-Sion, 2015; Hong, Saab & Admiraal, 2024). Sunt importanți și alți factori, cum ar fi designul jocului, atractivitatea și relevanța conținutului, caracteristicile utilizatorilor (experiența în jocuri, rezistența la schimbarea generată de noile tehnologii, modul de percepere a activității, propriile preferințe legate de estetica și obiectivele jocului etc.), profilul grupului „de lucru” (interese, valori, capacitatea de a mobiliza etc.), satisfacția generată în urma acțiunilor (Mora et al., 2015; Araújo, 2016; Luo, 2022).

Din observațiile făcute, devine evidentă complexitatea procesului de pregătire și derulare a învățării cu ajutorul gamificării. Tocmai de aceea există un interes deosebit acordat cercetării acestui mod de lucru, numeroși autori încercând să ofere recomandări legate de crearea condițiilor de creștere a performanței în învățare prin gamificare. În continuare vom face referire la unele dintre acestea.

### Recomandări privind utilizarea gamificării în mediul universitar

Rezultatele cercetărilor care au ajuns la concluzii relevante legate de eficacitatea gamificării în mediul universitar pot oferi ghidare în planificarea și organizarea învățării cu ajutorul acesteia.

Am amintit cât de important este contextul și, în afară de aspectele menționate anterior, se consideră că inclusiv modul în care este prezentată o sarcină poate afecta performanța în învățare; simpla transmitere a ideii că sarcinile de lucru sunt legate de un joc în care obiectivul este acela de a progresa schimbă percepția și rezultatele subiectului (Deterding, 2011). Alte recomandări fac trimitere la următoarele:

- gamificarea trebuie să satisfacă nevoile subiecților (Araújo, 2016);
- gamificarea conținutului trebuie să fie în concordanță cu tipul dorit de învățare: axat pe dezvoltarea competențelor, nu doar pe îndeplinirea sarcinilor (Filatro & Cavalcanti, 2016);
- adaptarea metodelor de învățare în funcție de efectele gamificării odată cu trecerea timpului și focusarea pe stimularea motivației intrinseci: *noutatea* sprijină atitudinea pozitivă față de gamificare, urmează scăderea curbei interesului, iar după un timp, datorită efectului de *familiarizare* interesul ar putea crește din nou, așa cum indică unele studii (Rodrigues et al., 2022; Tsay et al., 2020);

- adoptarea unor modele de gamificare care se concentrează mai mult pe experiența utilizatorului decât pe jocul în sine și folosirea ludicului - transformarea unei situații într-un joc nu trebuie să implice doar adăugarea elementelor caracteristice jocurilor, ci mai degrabă presupune o abordare care să genereze o metaforă în jurul situației, creând un spațiu reflexiv în care natura și semnificația interacțiunilor sunt schimbate (Sanchez, Young & Jouneau-Sion, 2015; Sanchez, Young & Jouneau-Sion, 2017);
- adaptarea gamificării (atât a elementelor de joc, cât și a conținutului de învățare) la profilul cultural, stilul de învățare, trăsăturile de personalitate ale utilizatorilor (Toda et al., 2020; Mauroner, 2019; Hong, Saab & Admiraal, 2024);
- considerarea și integrarea aspectelor de natură etică, deoarece gamificarea produce schimbări comportamentale (Araújo, 2016).

De asemenea, autorii transmit faptul că gamificarea nu este un panaceu al învățării, ci mai degrabă o cale care facilitează implicarea și motivarea studenților și care, alături de alte metode și tehnici, sprijină atingerea obiectivelor educaționale (Prieto-Andreu, Gómez-Escalonilla-Torrijos & Said-Hung, 2022).

### Exemple de gamificare în mediul universitar

Prezentăm mai jos câteva exemple de studii care furnizează informații despre aplicarea gamificării în învățământul superior, pentru a înțelege mai bine gama largă de utilizare:

- folosirea de elemente specifice *gamificării structurale* și a *gamificării de conținut* în cadrul unui curs universitar la distanță în care studenții au jucat rolul de tutori ai unui student fictiv, pentru rezolvarea unor situații problematice (Filtró & Cavalcanti, 2016);
- gamificare cu elemente ficționale și competitiv-colaborative, la cursurile de introducere în programare urmate de studenții STEM (știință, tehnologie, inginerie, matematică), pe parcursul unui semestru (Rodrigues et al., 2022);
- construirea de comunități de învățare, cu partajarea resurselor de învățare și colaborare, pe platforma SAPO Campus (Santos, Ramos & Pedro, 2014);
- utilizarea gamificării, pe platforma Moodle, în cadrul unui curs de marketing: studenții care au accesat materialele cursului prin intermediul platformei de e-Learning Moodle înainte de începerea orelor au fost recompensați cu un ecuson pentru autonomie; cei care au participat la discuțiile în forumuri au primit un ecuson pentru relaționare, iar studenții care au finalizat activități precum oferirea de răspunsuri la diferite chestionare au fost recompensați pentru competență; în plus, unii au

primit certificatul Google pentru Fundamentele Marketingului Digital (Chen, 2023);

- utilizarea gamificării pe platforma virtuală 3D Reflex, care permite integrarea materialelor de învățare și a feedback-ului pentru cursanți, influențează modul de prezentare și accesibilitatea conținutului de învățare, facilitează livrarea în funcție de obiectivele de învățare, monitorizând în același timp interacțiunile cursanților (Herbert et al., 2014);

- includerea de procese cu activități gamificate în cadrul unui curs pentru studenții de licență, care viza dezvoltarea competențelor de modelare matematică: în etapa inițială, studenții au completat trei provocări cu niveluri crescânde de dificultate, primind ecusoane în timpul rezolvării; o altă provocare gamificată a fost ulterior evaluată individual, folosind o rubrică de evaluare a performanței (Rincon-Flores, Gallardo & de la Fuente, 2018);

- folosirea unui instrument educațional bazat pe o metodologie de învățare gamificată și colaborativă prin intermediul platformei educaționale ClassCraft®, în cadrul unui curs de educație fizică: participanții au creat avatare personalizate și au ales între trei personaje cu roluri și abilități distincte (Magician, Războinic sau Vindecător), au semnat un „pact” și au fost ghidați de profesor, adică de „Marele Maestru” (Ferriz-Valero et al., 2020);

- folosirea elementelor din scenariile de filme și seriale populare pentru a crea secvențe de învățare în domeniul marketingului, prin intermediul unor misiuni pe echipe de studenți, în care se combina învățarea orizontală, testarea cunoștințelor și gândirea laterală (Alcantara Pilar & Rodriguez Lopez, 2023).

- folosirea gamificării în mediul virtual, prin introducerea de activități competitive, cu monitorizarea progresului, la cursurile de învățare a limbilor străine: obținerea de medalii pentru îndeplinirea sarcinilor, bara de progres a utilizatorului, clasarea în funcție de punctajele obținute etc. (Arce & Valdivia, 2020).

Evident, există multe alte exemple pe care le-am putea adăuga, dar ideea pe care am dorit să o transmitem este legată de multitudinea și diversitatea opțiunilor disponibile pentru utilizarea gamificării.

## CULTURĂ ȘI GAMIFICARE

### Relația cultură-gamificare. Aspecte generale

Printre recomandările cu privire la gamificare se numără și adaptarea la specificitatea culturală, deoarece înțelegerea legăturii cultură-gamificare poate oferi direcții de ameliorare a experienței

educaționale. Totuși, literatura de specialitate ne indică faptul că variabila cultură este neglijată sau puțin explorată în cadrul studiilor alocate acestei tematici (Toda et al., 2020). Atitudinea față de gamificare (atât a studenților, cât și a profesorilor), schemele de joc, modul de utilizare a structurilor ludice, comportamentul în timpul jocului sunt doar câteva elemente pe care le putem lega de specificitatea culturală, în general, de anumite dimensiuni culturale, în special. Ca exemple, am putea enumera:

- Autonomia, componentă motivațională urmărită prin introducerea elementelor de gamificare (Araújo, 2016), nu este compatibilă cu conformitatea (Schwartz, 2012) asociată colectivismului, de exemplu;
- Individualism-colectivismul, dimensiune culturală în modelul Hofstede (Hofstede, Hofstede & Minkov, 2012), influențează gradul de cooperare între indivizi, accentul pus pe interacțiunile sociale, pe conexiunea cu ceilalți (Toda et al., 2020);
- Motivația endogenă (controlul intern) versus motivația exogenă (controlul extern), dimensiune culturală în modelul THT (Trompenaars & Hampden-Turner, 2020), poate influența gradul de apreciere a autonomiei într-o anumită cultură;
- Indulgența-constrângerea poate influența importanța acordată libertății de exprimare și controlului personal (Toda et al., 2020);
- Dovedirea competenței prin evaluarea și recompensarea performanței obținute este mai curând apreciată într-o cultură cu evitare scăzută a incertitudinii (Hofstede, Hofstede & Minkov, 2012);
- Starea de flux, altă componentă motivațională specificată în cazul gamificării, este influențată negativ de de individualism (Issabek et al., 2023), de evitarea crescută a incertitudinii și de nivelul redus de indulgență (Leung et al., 2022).

Așadar, cultura poate sprijini sau poate funcționa ca barieră în calea gamificării. Soluția constă în recursul la diferite modele de analiză a culturii inventariate inclusiv în literatura de specialitate autohtonă, cum ar fi modelul programării mentale, modelul decodajului cultural, modelul tripartit al culturii, modelul valorilor motivaționale în muncă, modelul reconcilierii valorilor, modelul GLOBE etc. (Zaiț, 2013; Gavreliuc, 2011; David, 2013; Onea, 2022; Manolescu & Neculăesei, 2014; Pîrju, 2022; Tocar, 2023), pentru a găsi cele mai bune soluții de adaptare la contextul cultural, fără a neglija însă restul factorilor de influență.

### **Relația cultură-gamificare și triburile educaționale**

Am observat că beneficiile gamificării sunt puse în relație cu teorii motivaționale și că autorii care le-au

analizat au accentuat ideile de conectare, competență, autonomie și stare de flux. Credem că un rol important în privința conectării și a găsirii unui sens comun, lucru deosebit de important în creșterea motivației intrinseci, îl pot juca laboratoarele de învățare, adică incubatoarele de inovație pedagogică și învățare digitală structurate pe spații, activități și comunități (Sanchez et al., 2022). Aceste comunități pot fi privite ca *triburi* educaționale, în care membrii se regăsesc datorită conexiunii lor cu diferite medii, în care reperatele socio-culturale au rolul de liant (Neculăesei, 2017). Practic, societatea actuală, caracterizată de fragmentare și instabilitate, creează premisele construirii unor “triburi” în care indivizii participă la o reconstrucție socială (Ortiz, 2016) a ceea ce semnifică procesul și conținutul învățării. Mediul digital și gamificarea favorizează de fapt acest lucru. Aminteam că doar transmiterea ideii de joc modifică atitudinea față de învățare, cu atât mai mult valorificarea caracteristicilor grupurilor (motivații comune, semnificații atribuite, modalități de grupare, tipare comportamentale, experiența jocului, caracteristici culturale, demografice etc.). Studiile viitoare ar putea să ofere mult mai multe informații cu privire la aceste aspecte. Ar fi de interes să fie analizate comparativ modulele în care este construită identitatea în cadrul comunităților virtuale din diferite culturi sau subculturi, ce aspecte legate de specificitatea culturală sau de alte caracteristici socio-demografice au efecte asupra angajamentului, rezistenței la schimbare, apartenenței, satisfacției membrilor comunităților, care e rolul liderilor, care sunt efectele învățării autonome, a competiției, cooperării, feedback-ului și evaluării performanței, printre altele.

### **CONCLUZII**

Analiza literaturii de specialitate relevă faptul că potențialul gamificării în context educațional este insuficient valorificat. Deși sunt specificate numeroase beneficii și exemple care evidențiază o paleta extinsă de posibilități și domenii de utilizare, există factori care împiedică sau încetinesc adoptarea extinsă a instrumentelor și tehnicilor de lucru corespunzătoare gamificării în mediul universitar, printre care reticența cadrelor didactice și/ sau a studenților, problemele legate de sprijinul instituțional sau de complexitatea pregătirii întregului proces care ar trebui să integreze aspectele care țin atât de tipurile de gamificare (structurală și de conținut), cât și de armonizarea cu obiectivele învățării.



O altă idee pe care o putem desprinde în urma analizei este aceea că numărul studiilor cu privire la adaptarea gamificării la profilul cultural și socio-demografic este redus, deși contribuțiile în acest domeniu ar putea clarifica unele aspecte legate de creșterea performanței în învățare.

### Mulțumiri

Autorii mulțumesc Ministerului Cercetării, Inovării și Digitalizării, prin Programul 1 – Dezvoltarea sistemului național de cercetare-dezvoltare, Subprogram 1.2 - Performanță instituțională - Proiecte de finanțare a excelenței în CDI, Contract nr. 11PFE/30.12.2021 pentru suportul financiar.

### BIBLIOGRAFIE

- [1] Alcantara Pilar, J.M., & Rodriguez Lopez, M.E. (2023). *Los juegos del marketing y otras experiencias docentes [Marketing games and other teaching experiences]*, Llanera: Delta publicaciones.
- [2] Araújo, I. (2016). *Gamification: Metodología para envolver y motivar alumnos en el proceso de aprendizaje [Gamification: A Methodology to Engage and Motivate Students in the Learning Process]*. Education in the Knowledge Society (EKS), 17 (1), 87-108.
- [3] Arce, N. H., & Valdivia, A. C. (2020). Adapting competitiveness and gamification to a digital platform for foreign language learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(20), 194-209.
- [4] Chen, L. (2023). Students' Learning Styles and Preferences in a Gamification-enhanced Partially Flipped Classroom. *Educational Technology & Society*, 26(3), 141-154.
- [5] Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper and Row.
- [6] David, D. (2013). *Psihologia poporului român [The Psychology of the Romanian People]*. Iași: Polirom.
- [7] Deci, E., Ryan, R. (1985). Conceptualizations of Intrinsic Motivation and Self-Determination. In E. Deci, & R. Ryan (Eds.). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, (pp. 11-40). New York: Plenum.
- [8] Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments* (pp. 9-15).
- [9] Deterding, S. (2011). Situated motivational affordances of game elements: A conceptual model. In *Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts, a workshop at CHI* (10).
- [10] Ferriz-Valero, A., Østerlie, O., García Martínez, S., & García-Jaén, M. (2020). Gamification in physical education: Evaluation of impact on motivation and academic performance within higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4465.
- [11] Filatro, A., & Cavalcanti, C.C. (2016). Structural and content gamification design for tutor education. In *Proceedings of E-Learn: World Conference on E-Learning* (pp. 1152-1157). Washington, DC, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- [12] Furdu, I., Tomozei, C., & Kose, U. (2017). Pros and cons gamification and gaming in classroom. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 8(2), 56-62, <https://doi.org/10.48550/arXiv.1708.09337>.
- [13] Gavreliuc, A. (2011). *Psihologie interculturală [Intercultural Psychology]*. Iași: Polirom.
- [14] Herbert, B., Charles, D., Moore, A., & Charles, T. (2014). An investigation of gamification typologies for enhancing learner motivation. In *2014 International Conference on Interactive Technologies and Games* (pp. 71-78). IEEE.
- [15] Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2012). *Culturi și organizații, softul mental: cooperarea interculturală și importanța ei pentru supraviețuire [Culture and Organizations, The Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival]*. București: Humanitas.
- [16] Hong, Y., Saab, N., & Admiraal, W. (2024). Approaches and game elements used to tailor digital gamification for learning: A systematic literature review. *Computers & Education*, 105000.
- [17] Issabek, A., Oliveira, W., Hamari, J., & Bogdanchikov, A. (2023). Understanding the Effects of Gender, Age, and Cultural Orientation on Users' Flow Experience During the Use of a Gameful Educational System. In *2023 IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT)* (pp. 124-126).
- [18] Kapp, K. M., Blair, L., & Mesch, R. (2014). *The Gamification of Learning and Instruction*

- Fieldbook: Ideas into Practice*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- [19] Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction. Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- [20] Kim, J., & Castelli, D. M. (2021). Effects of gamification on behavioral change in education: A meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3550.
- [21] Leung, Y. W., Kwong, T., Lau, M., Law, L., & Wong, E. Y. (2022). Cultural difference of flow experience in the gamified online-learning platform: an explorative study. *International Journal of Smart Technology and Learning*, 3(1), 88-106.
- [22] Luo, Z. (2022). Gamification for educational purposes: What are the factors contributing to varied effectiveness?. *Education and Information Technologies*, 27(1), 891-915.
- [23] Manolescu, I.T., Florea, N., & Aruștei, C.C. (2018). Forms of learning within higher education. Blending formal, informal and non-formal, *Cross-cultural Management Journal*, 20(1), 7-15
- [24] Manolescu, I.T., & Neculăesei A. (2014). Intercultural issues in formal partnerships – diagnosis and solutions, *SEA – practical Applications of Sciences*, 2(1), 327-337
- [25] Mauroner, O. (2019). Gamification in management and other non-game contexts— understanding game elements, motivation, reward systems, and user types. *Open Journal of Business and Management*, 7(4), 1815-1830.
- [26] Mora, A., Riera, D., Gonzalez, C., & Arnedo-Moreno, J. (2015). A literature review of gamification design frameworks. In *2015 7th international conference on games and virtual worlds for serious applications (VS-Games)* (pp. 1-8). IEEE.
- [27] Neculăesei, A. N. (2017). Ethnomarketing And Tribal Marketing—General Issues. *Cross-Cultural Management Journal*, 19(2), 121-127.
- [28] Onea, A. N. (2022). *Diversitate culturală în management. O abordare interregională [Cultural Diversity in Management: An Interregional Approach]* (ediția a III-a). Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza.
- [29] Ortiz, N. (2016). Ethnomarketing: estrategias de negocio desde las raíces culturales [Ethnomarketing: Business Strategies from Cultural Roots]. *360: Revista de Ciencias de la Gestión*, 1, 136-148.
- [30] Pîrju, S. I. (2022). *Proximitatea culturală în managementul schimburilor economice internaționale [Cultural Proximity in the Management of International Economic Exchanges]* (ediția a II-a). București: Economica.
- [31] Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., & Said-Hung, E. (2022). Gamification, motivation, and performance in education: a systematic review. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-273.
- [32] Rincon-Flores, E. G., Gallardo, K., & de la Fuente, J. M. (2018). Strengthening an Educational Innovation Strategy: Processes to Improve Gamification in Calculus Course through Performance Assessment and Meta-Evaluation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(1), 1-11.
- [33] Rodrigues, L., Pereira, F. D., Toda, A. M., Palomino, P. T., Pessoa, M., Galvão Carvalho, L. S., Fernandes, D., Elaine H. T. Oliveira, E. H. T., Cristea, A. I., & Isotani, S. (2022). Gamification suffers from the novelty effect but benefits from the familiarization effect: Findings from a longitudinal study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 13.
- [34] Sanchez, E., Young, S., & Jouneau-Sion, C. (2015). Classcraft: de la gamification à la ludicisation [Classcraft: from gamification to ludicization]. In *7ème Conférence sur les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain (EIAH 2015)*, Agadir, Maroc (pp. 360-371).
- [35] Sanchez, E., Young, S. & Jouneau-Sion, C. (2017). Classcraft: from gamification to ludicization of classroom management. *Education and Information Technologies*, 22, 497–513, <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9489-6>.
- [36] Sanchez, E., Paukovics, E., Cheniti-Belcadhi, L., El Khayat, G., Said, B., & Korbaa, O. (2022). What do you mean by learning lab?. *Education and Information Technologies*, 1-20.
- [37] Santos, C., Ramos, F., & Pedro, L. (2014). Repensar a tecnologia em contextos educativos: o SAPO Campus no DeCA [Rethinking Technology in Educational Contexts: SAPO Campus at DeCA]. *Indagatio Didactica*, 6(1), 184-200.
- [38] Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.

- [39] Tocar, S. (2023). *Dinamica investițiilor străine în spații transfrontaliere. Rolul proximității culturale [The Dynamics of Foreign Investments in Cross-Border Spaces. The Role of Cultural Proximity]*. Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza.
- [40] Toda, A., Klock, A. C. T., Palomino, P. T., Rodrigues, L., Oliveira, W., Stewart, C., Cristea, A. I., Gasparini, I., & Isotani, S. (2020). GamiCSM: relating education, culture and gamification - a link between worlds. In *Proceedings of the 19th Brazilian Symposium on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-10).  
<https://doi.org/10.1145/3424953.3426490>.
- [41] Trompenaars, F., & Hampden-Turner, C. (2020). *Riding the waves of culture: Understanding diversity in global business* (Fourth Edition). UK, Nicholas Brealey Publishing.
- [42] Tsay, C. H. H., Kofinas, A. K., Trivedi, S. K., & Yang, Y. (2020). Overcoming the novelty effect in online gamified learning systems: An empirical evaluation of student engagement and performance. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(2), 128-146.
- [43] Zaiț, D. (2013). *Diagnostic intercultural. Competitivitate organizațională prin mixare culturală și despre creșterea performanței manageriale prin sinergie interculturală [Intercultural Diagnosis: Organizational Competitiveness through Cultural Blending and Enhancing Managerial Performance through Intercultural Synergy]*. Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza.



## LISTĂ TABELE

Tabel nr. 1  
Elementele-cheie ale gamificării

Elemente	Explicație
Feedback	Răspuns direct la acțiunile executate
Transparență	Deschidere și claritate în ceea ce privește datele utilizate
Obiective	Sarcini structurate, pas cu pas
Povestirea (storytelling)	Povești pentru a trasa direcții de acțiune motivante
Puncte	Puncte ca răspuns vizibil cu rol de impulsționare
Niveluri	Indicator de progres și control al gradelor de dificultate
Ecusoane	Semnalizarea statutului în sistem și comunitate
Îmbarcare	Intrare directă, fără explicații
Competiție	Concurența între utilizatori folosită ca o componentă motivațională
Colaborare	Satisfacerea nevoilor sociale prin munca în echipă, la nivel de comunitate
Timp	Timpul și presiunea timpului ca elemente de feedback și factori de motivare
Repetiție	Oportunități de repetare pentru a stimula și sprijini învățarea
Personalizare	Adaptarea la utilizator prin personalizare
Imprevizibilul	Efecte neașteptate prin ruperea monotoniei

Sursa: adaptare și sistematizare după Mauroner, 2019

Tabel nr. 2  
Natura obiectivelor și tipul de gamificare adecvat / posibil de utilizat

Obiective	Gamificare structurală (feedback - clasamente, insigne etc.)	Gamificarea conținutului (poveste, provocare, roluri, avataruri, mister etc.)
Motivarea progresului în cadrul curriculumului	X	
Motivarea cursanților prin implicare în conținutul curriculumului		X
Influențarea comportamentului de învățare al cursanților în sala de clasă	X	X
Îndrumarea elevilor în scopul generării de idei inovative	X	X
Încurajarea dezvoltării autonome, prin achiziționare de cunoștințe și formare de abilități	X	X
Sprijinirea învățării de noi conținuturi	X	X

Sursa: sistematizare după Kapp, Blair and Mesch (2014)