DWELL
ERASMUS-EDU-2024-POL-EXP

DWELL

A holistic approach for the well-being in the broader digital education ecosystem



D2.3: Συνοπτική Έκθεση με τα ευρήματα και τα συμπεράσματα των ομάδων εστίασης με εκπαιδευτικούς

Με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Βασικές πληροφορίες για το έργο

Τίτλος έργου	Ψηφιακή ευημερία: Μια ολιστική προσέγγιση για την ευημερία στο ευρύτερο οικοσύστημα της ψηφιακής εκπαίδευσης
Ακρωνύμιο	DWELL
Αριθμός έργου	101195998
Έναρξη	Απρίλιος 2025
Λήξη	Μάρτιος 2028
Ιστοσελίδα	https://dwell.projectsgallery.eu/
Ομάδα έργου	1. ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ: EDITC LTD, ΚΥΠΡΟΣ 2. KLS PARTNERS SPOLKA Z OGRANICZONA ODPOWIEDZIALNOSCIA (KLS), ΠΟΛΩΝΙΑ 3. OY VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU - VASAYRKESHOGSKOLA AB (VAMK), ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ 4. ΔΗΜΗΤΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ - (ΔΗΜΗΤΡΑ), ΕΛΛΑΔΑ 5. FONDATSIYA AKTA (ACTA FOUNDATION), ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ 6. M.M.C MANAGEMENT CENTER LIMITED (MMC), ΚΥΠΡΟΣ 7. INSPECTORATUL SCOLAR JUDETEAN ARAD (ARAD), ΡΟΥΜΑΝΙΑ 8. CYPRUS COMPUTER SOCIETY (CCS), ΚΥΠΡΟΣ

Πληροφορίες σχετικά με το παραδοτέο

Επίπεδο διάδοσης	ΔΗΜΟΣΙΟ
Ημερομηνία παράδοσης του παραδοτέου	30 Απρ. 2026
Πακέτο εργασίας	WP2
Τίτλος παραδοτέου	D2.3: Συνοπτική Έκθεση με τα ευρήματα και τα συμπεράσματα των ομάδων εστίασης με εκπαιδευτικούς
Κύριος δικαιούχος	MMC
Συνεισφέροντες:	1. ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ: EDITC LTD, ΚΥΠΡΟΣ 2. KLS PARTNERS SPOLKA Z OGRANICZONA ODPOWIEDZIALNOSCIA (KLS), ΠΟΛΩΝΙΑ 3. OY VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU - VASAYRKESHOGSKOLA AB (VAMK), ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ 4. ΔΗΜΗΤΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ - (ΔΗΜΗΤΡΑ), ΕΛΛΑΔΑ 5. FONDATSIYA AKTA (ACTA FOUNDATION), ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ 6. M.M.C MANAGEMENT CENTER LIMITED (MMC), ΚΥΠΡΟΣ 7. CYPRUS COMPUTER SOCIETY (CCS), ΚΥΠΡΟΣ
Τύπος	Έκθεση
Κατάσταση	Ολοκληρώθηκε

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη..... 5

Εισαγωγή..... 5

Μεθοδολογία..... 6

Διακρατικές πληροφορίες..... 6

Συναισθηματική ευημερία..... 6

Συμπεριφορική ευεξία..... 7

Ψυχική υγεία..... 8

Κοινωνικές σχέσεις..... 9

Σωματική υγεία..... 9

Γνωστική λειτουργία..... 10

Ψηφιακές δεξιότητες και πληροφορίες σχετικά με το SELFIE..... 11

Συμπεράσματα και συστάσεις..... 12

Έργο DWELL

Έκθεση με τα ευρήματα και τα συμπεράσματα των ομάδων εστίασης

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ψηφιακή ευημερία — Διακρατική συνοπτική παρουσίαση

Παραδοτέο: D2.3 — Μετάφραση της συνοπτικής έκθεσης

Πακέτο εργασίας: WP2 — Έρευνα και ανάλυση

Κύριος δικαιούχος: MMC Management Center Limited

Συνεργάτες: EDITC (CY), KLS Partners (PL), VAMK (FI), DIMITRA (GR), Acta Foundation (BG), MMC (CY), ARAD (RO)

Επίπεδο διάδοσης: Δημόσιο

Ημερομηνία λήξης: 30 Απριλίου 2026

Κατάσταση: Ολοκληρώθηκε

Περίληψη

Το έργο DWELL (*Ψηφιακή ευημερία: Μια ολιστική προσέγγιση για την ευημερία στο ευρύτερο οικοσύστημα της ψηφιακής εκπαίδευσης*) εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο οι ψηφιακές τεχνολογίες διαμορφώνουν την ευημερία στις σχολικές κοινότητες σε όλη την Ευρώπη. Η παρούσα έκθεση παρουσιάζει μια διακρατική σύνθεση των ομάδων εστίασης εκπαιδευτικών που πραγματοποιήθηκαν στη Βουλγαρία, την Κύπρο, τη Φινλανδία, την Ελλάδα, την Πολωνία και τη Ρουμανία στο πλαίσιο του WP2 – Έρευνα και Ανάλυση. Σκοπός των ομάδων εστίασης ήταν να διερευνήσουν πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον αντίκτυπο των ψηφιακών τεχνολογιών στην ευημερία των μαθητών σε έξι αλληλένδετους τομείς: συναισθηματική ευημερία, συμπεριφορική ευημερία, ψυχική υγεία, κοινωνικές σχέσεις, σωματική υγεία και γνωστική λειτουργία.

Σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες, οι εκπαιδευτικοί μετέφεραν ένα συνεπές γενικό μήνυμα: οι ψηφιακές τεχνολογίες είναι πλέον δομικά ενσωματωμένες τόσο στη σχολική ζωή όσο και στις ευρύτερες καθημερινές ρουτίνες των μαθητών, και οι επιπτώσεις τους είναι ανάμεικτες, εξαρτώνται από το πλαίσιο και διαμορφώνονται από τον τρόπο χρήσης της τεχνολογίας. Η τεχνολογία δεν θεωρήθηκε εγγενώς θετική ή αρνητική. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι τα αποτελέσματα εξαρτώνται από την ισορροπία μεταξύ της στοχευμένης και της υπερβολικής χρήσης, τη σαφήνεια των παιδαγωγικών στόχων, την παρουσία καθοδήγησης από ενήλικες και τη συνέπεια των δομών και των κανόνων σε σχολικό επίπεδο. Οι θετικές επιπτώσεις συνδέονταν συχνότερα με τη σκόπιμη, επιλεκτική και καλά ρυθμισμένη χρήση, ενώ οι αρνητικές επιπτώσεις συσχετίζονταν με την υπερβολική χρήση, τον κατακερματισμό, την υπερδιέγερση, τα ασαφή όρια και τη συνεχή συνδεσιμότητα.

Εισαγωγή

Η παρούσα έκθεση συμβάλλει στους ευρύτερους στόχους του έργου DWELL, συγκεντρώνοντας τις επαγγελματικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ψηφιακή ευημερία στα σχολεία. Τα ευρήματα αντανακλούν διαφορετικά εθνικά πλαίσια, αλλά δείχνουν ισχυρή σύγκλιση μεταξύ των συστημάτων. Οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν τις ψηφιακές τεχνολογίες ως βαθιά ενσωματωμένες στη διδασκαλία, την αξιολόγηση, την επικοινωνία και τη διοίκηση, ενώ παράλληλα επηρεάζουν τις συναισθηματικές καταστάσεις, τις συμπεριφορικές ρουτίνες, τις κοινωνικές εμπειρίες και τις γνωστικές συνήθειες των μαθητών πέρα από το σχολείο. Ως εκ τούτου, η έκθεση υπογραμμίζει μια κεντρική πρόκληση για τη σύγχρονη εκπαίδευση: τα σχολεία καλούνται να προετοιμάσουν τους μαθητές για έναν ψηφιακό κόσμο, προστατεύοντας παράλληλα τη συγκέντρωση, την υγιή ανάπτυξη και την ευημερία τους μέσα στο ίδιο αυτό περιβάλλον.

Η διακρατική σύνθεση εντοπίζει τόσο κοινά θέματα όσο και ειδικές για κάθε χώρα προτεραιότητες. Συνολικά, υποδηλώνει ότι η ψηφιακή ευημερία δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως δευτερεύον ζήτημα, αλλά ως κεντρική προϋπόθεση της εκπαιδευτικής ποιότητας, του παιδαγωγικού σχεδιασμού και της σχολικής πολιτικής.

Μεθοδολογία

Η έκθεση βασίζεται σε ημιδομημένες ποιοτικές ομάδες εστίασης (focus groups) που πραγματοποιήθηκαν με εκπαιδευτικούς σε όλες τις χώρες-εταίρους, χρησιμοποιώντας ένα κοινό εννοιολογικό και διαδικαστικό πλαίσιο. Οι κοινές κατευθυντήριες ερωτήσεις εξασφάλισαν τη συγκρισιμότητα, ενώ η ευέλικτη διευκόλυνση επέτρεψε στους συμμετέχοντες να συζητήσουν σε βάθος τις τοπικές πραγματικότητες και τα αναδυόμενα ζητήματα.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ενός συνδυασμού δια ζώσης, διαδικτυακών και μικτών μορφών και αφορούσαν συμμετέχοντες από ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών ρόλων, συμπεριλαμβανομένων εκπαιδευτικών, διευθυντών, ψυχολόγων και προσωπικού εκπαιδευτικής υποστήριξης. Το μέγεθος των δειγμάτων και τα εθνικά πλαίσια διέφεραν, αλλά η βάση τεκμηρίωσης περιλαμβάνει συνεισφορές από όλες τις συμμετέχουσες χώρες. Η ανάλυση διεξήχθη επαγωγικά στους έξι τομείς ευημερίας, με επιπλέον έμφαση στις ψηφιακές ικανότητες, στις πληροφορίες του SELFIEforTEACHERS και σε άλλα διατομεακά ζητήματα.

Ως ποιοτική μελέτη, τα ευρήματα αντικατοπτρίζουν τις αντιλήψεις και τις επαγγελματικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών και όχι την άμεση μέτρηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τα στοιχεία δεν είναι στατιστικά αντιπροσωπευτικά όλων των σχολείων ή όλων των εκπαιδευτικών σε κάθε χώρα. Ωστόσο, η ισχυρή σύγκλιση των παρατηρήσεων σε διάφορα συστήματα και πλαίσια προσδίδει αξιοπιστία στα κύρια διακρατικά πρότυπα που εντοπίστηκαν.

Διακρατικές διαπιστώσεις

Προέκυψε ένα σαφές διακρατικό μήνυμα: οι ψηφιακές τεχνολογίες ενισχύουν τις συνθήκες στις οποίες χρησιμοποιούνται. Όταν η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών είναι στοχευμένη, χρονικά περιορισμένη και παιδαγωγικά δικαιολογημένη, μπορεί να υποστηρίξει τη συμμετοχή, την πρόσβαση, την κινητοποίηση και τη μάθηση. Όταν είναι υπερβολική, κατακερματισμένη, ελάχιστα ρυθμισμένη ή κακώς

ευθυγραμμισμένη με τις αναπτυξιακές ανάγκες, συμβάλλει στην απόσπαση της προσοχής, την κόπωση, το άγχος, τη συναισθηματική αστάθεια και την επιφανειακή εμπλοκή.

Συναισθηματική ευεξία

Η συναισθηματική ευεξία ήταν ένας από τους τομείς που συζητήθηκαν πιο συστηματικά και απεικονίζει με ιδιαίτερη σαφήνεια τον αμφίσημο ρόλο της ψηφιακής τεχνολογίας στη ζωή των μαθητών, με αποτέλεσμα μια συνολική αντίληψη για τον αντίκτυπό της που είναι ανάμεικτη. Εκπαιδευτικοί από όλες τις χώρες ανέφεραν ότι τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να υποστηρίξουν την παρακίνηση, την απόλαυση, την αυτοπεποίθηση και τη συμμετοχή όταν χρησιμοποιούνται σκόπιμα. Στη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι τα διαδραστικά εργαλεία, τα ψηφιακά κουίζ, το εμπνευσμένο οπτικοακουστικό υλικό και οι δημιουργικές ψηφιακές εργασίες αυξάνουν την περιέργεια, τη συμμετοχή με βάση το ενδιαφέρον ( ), την αυτοέκφραση και την αίσθηση ικανότητας των μαθητών. Στη Ρουμανία, οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν επίσης ότι η παιχνιδοποίηση και η άμεση ανατροφοδότηση μπορούν να ενισχύσουν την παρακίνηση, ιδίως για μαθητές που συνήθως είναι διστακτικοί ή λιγότερο ενεργοί στην τάξη. Στη Φινλανδία, ορισμένοι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι ορισμένοι μαθητές αποδίδουν καλύτερα σε ψηφιακές μορφές παρά σε παραδοσιακές, και ότι η δυνατότητα επιλογής μεταξύ ψηφιακής εργασίας και εργασίας με χαρτί και μολύβι μπορεί να ενισχύσει την αυτονομία και την συναισθηματική ασφάλεια. Στην Κύπρο, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν επίσης ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες μπορούν να προσφέρουν απόλαυση, χαλάρωση, επικοινωνία και αίσθηση του ανήκειν μέσω χόμπι και ψυχαγωγίας πέρα από τις επίσημες σχολικές εργασίες. Ταυτόχρονα, οι ανησυχίες περιγράφηκαν με μεγαλύτερη συνέπεια και σε μεγαλύτερο βάθος από τα οφέλη. Στη Φινλανδία, οι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν τις ψηφιακές εργασίες με άγχος και απογοήτευση λόγω τεχνικών προβλημάτων, ασαφών σκοπών των εργασιών, ψηφιακών συστημάτων υποβολής και αβεβαιότητας σχετικά με την τεχνητή νοημοσύνη, με ένα ιδιαίτερα αξιοσημείωτο παράδειγμα να αφορά τα μαθήματα των τεχνών, όπου οι πρακτικές ψηφιακής υποβολής θεωρήθηκαν ότι ενθάρρυναν τον τελειομανισμό και την πίεση αντί για την αυτοπεποίθηση. Στην Πολωνία και τη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν τους μαθητές ως όλο και πιο υπερδιεγερμένους, συναισθηματικά ευάλωτους, ευερέθιστους και λιγότερο ικανούς να ηρεμήσουν μετά από παρατεταμένη ψηφιακή έκθεση, ενώ οι Πολωνοί συμμετέχοντες συνέδεσαν επίσης τα ψηφιακά περιβάλλοντα με την εξάρτηση από την άμεση ανατροφοδότηση και την εξωτερική επικύρωση. Στην Κύπρο, τη Φινλανδία και την Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο άγχος και την ανασφάλεια που προκαλούνται από τη σύγκριση στο διαδίκτυο, την προβολή και την πίεση για απόδοση. Ειδικά στην Πολωνία και τη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν συναισθηματική δυσφορία, απογοήτευση και ένταση όταν αφαιρούνταν

οι συσκευές, υποδηλώνοντας ότι οι ψηφιακές συνήθειες διαμορφώνουν όλο και περισσότερο την ίδια τη ρύθμιση των συναισθημάτων. Το υλικό από την Κύπρο ενίσχυσε αυτή την ερμηνεία, περιγράφοντας τα παιδιά ως συναισθηματικά απορροφημένα στη χρήση του τηλεφώνου, υπό πίεση από τις τάσεις και όλο και πιο ευερέθιστα μετά από παρατεταμένη χρήση των κοινωνικών μέσων.

Συμπεριφορική ευεξία

Η συμπεριφορική ευημερία ήταν ένας από τους πιο εμφανείς τομείς στην πράξη, με μια συνολική αντίληψη για τον αντίκτυπό της που είναι ανάμεικτη, αλλά χαρακτηρίζεται κυρίως από αρνητικά μοτίβα. Οι εκπαιδευτικοί συχνά συνέδεαν την ψηφιακή τεχνολογία με την απόσπαση της προσοχής, τον καταναγκαστικό έλεγχο, την παρορμητικότητα και την αδύναμη αυτορρύθμιση, ενώ παράλληλα αναγνώριζαν ότι η δομημένη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας μπορεί να υποστηρίξει την οργάνωση και τη συμμετοχή στην τάξη. Στη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να υποστηρίξουν την οργάνωση των εργασιών, την ολοκλήρωση των εργασιών για το σπίτι και τις προβλέψιμες ρουτίνες, όταν η χρήση τους είναι καθοδηγούμενη και περιορισμένη. Στην Πολωνία, την Ελλάδα και τη Βουλγαρία, τα ψηφιακά εργαλεία, όπως τα κουίζ και οι δραστηριότητες με στοιχεία παιχνιδιού, θεωρήθηκαν αποτελεσματικά για τη δημιουργία βραχυπρόθεσμης εμπλοκής και συμμετοχής στην τάξη, όταν συνδέονταν σαφώς με μαθησιακούς στόχους. Η Φινλανδία παρείχε το πιο σαφές παράδειγμα θετικών επιδράσεων στη συμπεριφορά υπό ισχυρή δομή: όπου η χρήση συσκευών ακολουθούσε προβλέψιμες και περιορισμένες ρουτίνες, οι μαθητές ήταν πιο ικανοί να εμπλακούν, να ηρεμήσουν και να προσαρμοστούν στις προσδοκίες της τάξης . Ωστόσο, σε όλη την Πολωνία, την Ελλάδα, τη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, τα smartphone περιγράφηκαν ως σημαντικοί παράγοντες διαταραχής της συμπεριφοράς, με τους Πολωνούς εκπαιδευτικούς ειδικότερα να αναφέρονται στους μαθητές ως ψυχικά προσκολλημένους στις συσκευές τους ακόμη και όταν δεν τις χρησιμοποιούσαν ενεργά. Στη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν παρορμητική εναλλαγή εργασιών, ανυπομονησία, υπερκινητικότητα και μια αυξανόμενη προτίμηση για απλοποιημένο, σύντομο περιεχόμενο, ενώ η Ελλάδα ανέφερε παρόμοιες ανησυχίες σε περιβάλλοντα όπου η προσοχή ήταν ήδη ευάλωτη. Σε αρκετές χώρες, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένο ότι οι μαθητές ρυθμίζουν τα ψηφιακά περιβάλλοντα ανεξάρτητα, μια ανησυχία που βρήκε ισχυρή απήχηση στην Κύπρο και την Ελλάδα, όπου τα παιδιά περιγράφονταν ως συνεχώς ελέγχοντας τα τηλέφωνά τους, διακόπτοντας τις ρουτίνες και δυσκολεύοντας να περιορίσουν τον χρόνο χρήσης της οθόνης χωρίς την υποστήριξη ενηλίκων. Η Φινλανδία παρείχε ιδιαίτερα ισχυρές ενδείξεις ότι η μείωση της παρουσίας συσκευών μέσω σχολικών πολιτικών για τα κινητά τηλέφωνα βελτίωσε τη συγκέντρωση και την ηρεμία στην τάξη, με τους

εκπαιδευτικούς να σημειώνουν ότι ακόμη και η περιστασιακή ανάκτηση κινητών τηλεφώνων μπορούσε να διαταράξει τη ροή του μαθήματος. Στην Πολωνία και αλλού, οι ασυνεπείς κανόνες για τα κινητά τηλέφωνα από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό περιγράφηκαν ως πηγή συγκρούσεων και αναποτελεσματικοί, ενώ η συμπεριφορική ευεξία βελτιώθηκε όπου οι προσδοκίες ήταν σχολικές και εφαρμόζονταν με συνέπεια.

Ψυχική υγεία

Η ψυχική υγεία αναδείχθηκε ως ένας από τους πιο σοβαρούς τομείς στις αναφορές των εκπαιδευτικών, με μια συνολική αντίληψη ότι ο αντίκτυπος είναι κυρίως αρνητικός, αν και ενδεχομένως προστατευτικός όταν είναι ισορροπημένος. Η τεχνολογία σπάνια θεωρήθηκε ως η μοναδική αιτία δυσφορίας, αλλά περιγράφηκε επανειλημμένα ως ενισχυτής του άγχους, της κόπωσης, της υπερδιέγερσης και της δυσκολίας αποσύνδεσης. Στη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, ορισμένοι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι σαφείς, στοχευμένες και εφικτές ψηφιακές εργασίες μπορούν να υποστηρίξουν ένα αίσθημα ικανότητας, ελέγχου και θετικής εμπλοκής. Σε όλες τις χώρες, αναγνωρίστηκε επίσης ότι οι μαθητές μπορεί να βιώσουν ικανοποίηση και αίσθηση ενεργού συμμετοχής όταν τα ψηφιακά εργαλεία τους βοηθούν να επιδιώξουν τα ενδιαφέροντά τους, να κατανοήσουν δύσκολο περιεχόμενο ή να ολοκληρώσουν με επιτυχία σημαντικές εργασίες. Ένα επαναλαμβανόμενο μήνυμα σε όλες τις χώρες ήταν ότι η ψυχική ευεξία προστατεύεται καλύτερα όχι με την απόρριψη της τεχνολογίας, αλλά μέσω της ισορροπίας — μεταξύ ψηφιακής και μη ψηφιακής εργασίας, διέγερσης και ανάπαυσης, καθώς και σύνδεσης και αποσύνδεσης. Ταυτόχρονα, οι ανησυχίες ήταν σημαντικές. Η Πολωνία ήταν ιδιαίτερα σαφής στο να συνδέει την υπερβολική έκθεση στην οθόνη, τα παιχνίδια και τη συνεχή συνδεσιμότητα με την κόπωση, τη μειωμένη συναισθηματική σταθερότητα και την ευρύτερη ψυχική καταπόνηση. Στη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο doomscrolling, στον εθισμό στα παιχνίδια, στη χαμηλότερη ανοχή στην πλήξη και στην αυξανόμενη εσωτερική ένταση. Σε όλες τις χώρες, οι συμμετέχοντες περιέγραψαν άγχος που συνδέεται με την ψηφιακή ορατότητα, την κουλτούρα της άμεσης ανταπόκρισης και την κοινωνική σύγκριση, ενώ στη Φινλανδία αυτό ενταθηκε από την πίεση που συνδέεται με τα ψηφιακά συστήματα αξιολόγησης, την εξ αποστάσεως ανατροφοδότηση και τις πλατφόρμες επικοινωνίας του σχολείου, όπως το Wilma. Αρκετές αναφορές συνέδεσαν την αποστολή μηνυμάτων αργά το βράδυ, τα βιντεοπαιχνίδια και το scrolling με κόπωση, ευερεθιστότητα και μειωμένη ανθεκτικότητα την επόμενη μέρα, ένα μοτίβο « » που ενισχύθηκε έντονα στην Κύπρο, όπου τα παιδιά περιγράφονταν επανειλημμένα ως φθάνοντα στο σχολείο κουρασμένα μετά από χρήση συσκευών αργά το βράδυ. Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις χώρες ανέφεραν επίσης ότι οι μαθητές δυσκολεύονται όλο και

περισσότερο να αποσυνδεθούν, επειδή αναμένεται από αυτούς να παραμένουν διανοητικά διαθέσιμοι στο σχολείο, στο σπίτι και στους χώρους των συνομηλίκων τους. Στη Φινλανδία και την Πολωνία, η αβεβαιότητα γύρω από την τεχνητή νοημοσύνη (AI) αναδείχθηκε ως ένα επιπλέον ψυχικό βάρος, προκαλώντας ανησυχίες σχετικά με τη δικαιοσύνη, την αυθεντικότητα, τις προσδοκίες και την αξιολόγηση.

Κοινωνικές σχέσεις

Οι κοινωνικές σχέσεις περιγράφηκαν ως ένας από τους πιο αμφίσημους τομείς, με μια συνολική αντίληψη για τον αντίκτυπό τους που είναι ανάμεικτη. Τα ψηφιακά εργαλεία αναγνωρίστηκαν ως υποστηρικτικά της επικοινωνίας και της συμμετοχής, ειδικά για τους πιο ήσυχους μαθητές, αλλά οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν επίσης έντονη ανησυχία ότι η διαμεσολαβημένη αλληλεπίδραση μπορεί να αποδυναμώσει την ενσυναίσθηση, την άμεση επικοινωνία και τη συνοχή της ομάδας. Στη Ρουμανία, τη Βουλγαρία και την Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι οι πιο ήσυχοι, πιο κλειστοί ή κοινωνικά αγχώδεις μαθητές μπορεί να βρίσκουν ευκολότερο να συμμετέχουν μέσω ψηφιακών πλατφορμών, συνομιλιών ή συνεργατικών διαδικτυακών εργασιών παρά μέσω ανοιχτής συζήτησης στην τάξη. Σε όλες τις χώρες, τα ψηφιακά συστήματα περιγράφηκαν ως χρήσιμα για την επικοινωνία που σχετίζεται με το σχολείο, τη συνεργατική εργασία και τη διατήρηση της επαφής μεταξύ συμμαθητών πέρα από το ωράριο των μαθημάτων. Στη Ρουμανία, τη Βουλγαρία και την Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν συχνά εφαρμογές ανταλλαγής μηνυμάτων, κοινές πλατφόρμες και εργαλεία βίντεο για να ανταλλάσσουν υλικό, να επικοινωνούν και, μερικές φορές, να μελετούν μαζί κατά τη διάρκεια των εργασιών για το σπίτι. Ταυτόχρονα, μία από τις ισχυρότερες ανησυχίες σε όλες τις χώρες ήταν η υποκατάσταση της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης. Στην Πολωνία, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν μαθητές που επικοινωνούν μέσω οθονών ακόμη και όταν βρίσκονται φυσικά μαζί, με παρόμοιες παρατηρήσεις στη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, όπου η διαμεσολαβημένη επικοινωνία συχνά είχε προτεραιότητα έναντι της άμεσης αλληλεπίδρασης σε κοινόχρηστους χώρους. Η Βουλγαρία και η Πολωνία αναφέρθηκαν επίσης σε ασθενέστερη ζωντανή επικοινωνία, πιο επιφανειακές σχέσεις, μειωμένο πλούτο λεξιλογίου και φτωχότερες διαπροσωπικές δεξιότητες και δεξιότητες δημόσιας ομιλίας. Η Φινλανδία παρείχε ιδιαίτερα ισχυρά στοιχεία σχετικά με τον εκφοβισμό στο διαδίκτυο, σημειώνοντας ότι ο εκφοβισμός μετατοπίζεται όλο και περισσότερο στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και στους χώρους ανταλλαγής μηνυμάτων και στη συνέχεια επιστρέφει στο σχολείο ως σύγκρουση, άγχος και επιπλέον φόρτος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς, ενώ η Βουλγαρία και η Πολωνία αναφέρθηκαν επίσης στην διαδικτυακή ταπείνωση, την εχθρότητα και τον ψηφιακό αποκλεισμό. Οι Φινλανδοί

εκπαιδευτικοί τόνισαν επιπλέον ότι τα διαλείμματα χωρίς τηλέφωνα, οι καφετέριες και οι άτυποι κοινόχρηστοι χώροι είναι σημαντικοί για την πραγματική συνομιλία και τη συνοχή της ομάδας, υποδεικνύοντας ότι η χρήση συσκευών επηρεάζει όχι μόνο την αλληλεπίδραση στην τάξη αλλά και την ευρύτερη κοινωνική οικολογία της σχολικής ζωής.

Σωματική υγεία

Η σωματική υγεία ήταν ένας από τους πιο σαφείς αρνητικούς τομείς σε όλη τη βάση τεκμηρίωσης, με μια συνολική αντίληψη ότι ο αντίκτυπος είναι κυρίως αρνητικός. Αν και αναφέρθηκαν ορισμένα θετικά παραδείγματα, αυτά ήταν δευτερεύοντα σε σχέση με τις επαναλαμβανόμενες ανησυχίες σχετικά με τη σωματική καταπόνηση, τις καθιστικές συνήθειες και τις επιπτώσεις στον ύπνο. Στη Βουλγαρία, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν εφαρμογές για διαλείμματα κίνησης, βίντεο με καθοδηγούμενες ασκήσεις και εφαρμογές σχετικές με την υγεία ως τρόπους με τους οποίους η τεχνολογία μπορεί ενδεχομένως να υποστηρίξει τη σωματική ευεξία, ενώ στη Ρουμανία, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε ευκαιρίες ενσωμάτωσης ψηφιακών εργαλείων σε πιο ενεργητικές ή ποικίλες μαθησιακές ρουτίνες. Το υλικό από την Κύπρο ενίσχυσε περαιτέρω τη σημασία του αθλητισμού και των εξωσχολικών δραστηριοτήτων ως απαραίτητων αντισταθμιστικών παραγόντων έναντι του καθιστικού χρόνου που αφιερώνεται στα ψηφιακά μέσα. Ωστόσο, σε όλη την Πολωνία, τη Βουλγαρία, την Ελλάδα, τη Ρουμανία και τη Φινλανδία, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν συστηματικά την καταπόνηση των ματιών, την κακή στάση του σώματος, την κόπωση και τη σωματική δυσφορία ως ορατές επιπτώσεις της παρατεταμένης χρήσης οθόνης. Στην Πολωνία, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στη μείωση της αντοχής, στα προβλήματα στάσης του σώματος και στη μειωμένη φυσική κατάσταση, ενώ στη Βουλγαρία τονίστηκαν η χρόνια κόπωση, η καθιστική συμπεριφορά και η καταπόνηση των ματιών. Η Πολωνία συνέδεσε επίσης τις ρουτίνες με έντονη χρήση οθόνης με τη μείωση της φυσικής κατάστασης και την πιθανή παχυσαρκία, ενώ στην Κύπρο τα παιδιά περιγράφηκαν ως προτιμώντας όλο και περισσότερο να μένουν στο σπίτι και να παίζουν παιχνίδια αντί να βγαίνουν έξω. Σε όλες τις χώρες, η διαταραχή του ύπνου αναδείχθηκε ως ένας σημαντικός διατομεακός μηχανισμός, με τη χρήση συσκευών αργά το βράδυ να συνδέεται με κόπωση, χαμηλότερη ανθεκτικότητα και ασθενέστερη απόδοση στην τάξη την επόμενη μέρα. Ταυτόχρονα, συμπτώματα όπως τα κουρασμένα μάτια, η κόπωση και η κακή στάση του σώματος καθίστανται φυσιολογικά ως συνήθεις παρενέργειες της χρήσης οθόνης τόσο στο σχολείο όσο και στον ελεύθερο χρόνο, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε υποτίμηση του ευρύτερου αντίκτυπού τους.

Γνωστική λειτουργία

Η γνωστική λειτουργία προκάλεσε μερικές από τις πιο λεπτομερείς συζητήσεις, με μια συνολική αντίληψη για τον αντίκτυπό της που είναι ανάμεικτη. Οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν σαφή οφέλη όσον αφορά την πρόσβαση, την εξήγηση, τη διαδραστικότητα και τη δημιουργική παραγωγή, αλλά εξέφρασαν επίσης έντονες ανησυχίες σχετικά με την προσοχή, το βάθος της επεξεργασίας, την εξάρτηση από την τεχνητή νοημοσύνη και την αποδυνάμωση της ανεξάρτητης σκέψης. Στη Ρουμανία, τη Βουλγαρία και την Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να διευρύνουν την πρόσβαση στην πληροφορία, να βοηθήσουν στην εξήγηση δύσκολων εννοιών και να υποστηρίξουν την έρευνα, την επανάληψη και την εργασία σε έργα. Σε όλες τις χώρες, οι διαδραστικές εφαρμογές, οι οπτικοί πόροι και τα εργαλεία δημιουργίας περιεχομένου περιγράφηκαν ως ικανά να υποστηρίξουν μια πιο ενεργή μάθηση. Στη Φινλανδία, ορισμένοι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι ορισμένοι μαθητές αποδίδουν καλύτερα ψηφιακά παρά μέσω παραδοσιακών μορφών και ότι η ευελιξία μεταξύ των μορφών μπορεί να ενισχύσει τόσο την αυτοπεποίθηση όσο και τη γνωστική εμπλοκή. Στη Ρουμανία, τη Βουλγαρία και την Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν επίσης μαθητές που χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία για εργασίες, παρουσιάσεις, έρευνα και, όλο και περισσότερο, για την προετοιμασία των σχολικών εργασιών με τη βοήθεια της τεχνητής νοημοσύνης. Ταυτόχρονα, η μειωμένη διάρκεια προσοχής και η μειωμένη συγκέντρωση ήταν μεταξύ των πιο διαδεδομένων γνωστικών ανησυχιών. Η Πολωνία συνέδεσε στενά το περιεχόμενο σύντομης μορφής ( ), την ταχύτητα και τη συνεχή διέγερση με την αποδυνάμωση της παρατεταμένης προσοχής, ενώ η Ελλάδα και η Βουλγαρία ανέφεραν παρόμοια μοτίβα. Στη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, οι εκπαιδευτικοί προειδοποίησαν ότι η πολυδιεργασία, η υπερδιέγερση και τα ψηφιακά συστήματα ανταμοιβής μπορούν να ενθαρρύνουν μια επιφανειακή ενασχόληση που εστιάζει σε πόντους, ταχύτητα ή ολοκλήρωση αντί για πραγματική κατανόηση. Η Πολωνία και η Φινλανδία ήταν ιδιαίτερα σαφείς στο να εκφράσουν ανησυχίες σχετικά με την υπερβολική εξάρτηση από την τεχνητή νοημοσύνη και τις έτοιμες απαντήσεις που παρακάμπτουν την κριτική ανάλυση, την επαλήθευση πηγών και την ανεξάρτητη συλλογιστική, ένα σημείο που επαναλήφθηκε στην Κύπρο, συμπεριλαμβανομένης της παρατήρησης ότι οι μαθητές φαίνεται να «δεν χρησιμοποιούν πια το μυαλό τους». Στην Πολωνία, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν επίσης στην αποδυνάμωση της γραφής, της μνήμης και της μη ψηφιακής επίλυσης προβλημάτων, ενώ η Φινλανδία τόνισε ότι η βαθύτερη σκέψη, η γραφή και η κατανόηση υποστηρίζονται συχνά καλύτερα μέσω μεθόδων με χαρτί και μολύβι σε ορισμένες εργασίες και μαθήματα.

Ψηφιακές ικανότητες και πληροφορίες σχετικά με το SELFIE

Ένα σημαντικό διακρατικό εύρημα είναι ότι υπάρχει μια σημαντική διάκριση μεταξύ ψηφιακής ενσωμάτωσης και ψηφιακά βιώσιμης πρακτικής. Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις χώρες ανέφεραν γενικά εμπιστοσύνη στη χρήση πλατφορμών, πόρων και κοινών ψηφιακών εργαλείων διδασκαλίας. Ωστόσο, ήταν λιγότερο σίγουροι όσον αφορά την αντιμετώπιση των ευρύτερων παιδαγωγικών επιπτώσεων και των επιπτώσεων στην ευημερία που συνεπάγεται η ψηφιοποίηση.

Οι προβληματισμοί του SELFIEforTEACHERS ενισχύουν αυτό το μοτίβο. Σε όλες τις χώρες, τα επίπεδα ικανότητας των εκπαιδευτικών τείνουν να συγκεντρώνονται στα επίπεδα «Ενσωματωτής» (B1) και «Εμπειρογνώμονας» (B2), δείχνοντας ότι πολλοί εκπαιδευτικοί είναι ενεργοί χρήστες ψηφιακών τεχνολογιών. Ωστόσο, τα στοιχεία δείχνουν επίσης ότι η ισχυρότερη λειτουργική ικανότητα δεν οδηγεί αυτόματα σε πιο υγιή ή πιο ισορροπημένα ψηφιακά περιβάλλοντα για τους μαθητές. Οι πιο αδύναμοι τομείς σχετίζονταν συχνά με την αξιολόγηση, την ενδυνάμωση των μαθητών και την παιδαγωγική που λαμβάνει υπόψη την ψηφιακή ευημερία.

Ένα άλλο έντονο μοτίβο ήταν η απόρριψη από τους εκπαιδευτικούς της υπόθεσης ότι οι μαθητές είναι φυσικά ψηφιακά ικανοί απλώς και μόνο επειδή χρησιμοποιούν συχνά ψηφιακές τεχνολογίες. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν τους μαθητές ως άτομα που συχνά επιδεικνύουν ευχέρεια χωρίς ωριμότητα: αυτοπεποίθηση στη χρήση smartphone, κοινωνικών μέσων, παιχνιδιών ή εργαλείων τεχνητής νοημοσύνης, αλλά ασθενέστερες ικανότητες στην κριτική αξιολόγηση, την αυτορρύθμιση, τη διαχείριση πληροφοριών, την ανεξάρτητη σκέψη και την ηθική ψηφιακή χρήση.

Συνολικά, η έκθεση υποδηλώνει ότι η ψηφιακή ικανότητα στην εκπαίδευση πρέπει να υπερβαίνει την τεχνική κατάρτιση. Πρέπει να περιλαμβάνει ισορροπημένη και παιδαγωγικά αιτιολογημένη χρήση, παιδεία στα μέσα επικοινωνίας, παιδεία στην τεχνητή νοημοσύνη, επίγνωση των αλγορίθμων και την ικανότητα σχεδιασμού ψηφιακών μαθησιακών περιβαλλόντων που προστατεύουν τη συγκέντρωση και την ευημερία.

Συμπεράσματα και συστάσεις

Η έκθεση καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες αποτελούν πλέον μόνιμο μέρος της εκπαιδευτικής ζωής, αλλά ο αντίκτυπός τους στην ευημερία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον σκοπό,

την ισορροπία, τη δομή και την καθοδήγηση. Σε όλες τις χώρες, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν ένα συνεπές μοτίβο: τα θετικά αποτελέσματα συνδέονται με επιλεκτική και ουσιαστική χρήση, ενώ τα αρνητικά αποτελέσματα συνδέονται με υπερβολική, κατακερματισμένη και ελάχιστα ρυθμιζόμενη χρήση.

Ξεχωρίζουν διάφορα διατομεακά συμπεράσματα. Πρώτον, η ψηφιακή ένταση και ο κατακερματισμός επηρεάζουν ταυτόχρονα πολλαπλούς τομείς της ευεξίας, συμπεριλαμβανομένης της προσοχής, της διάθεσης, του ύπνου, της συμπεριφοράς και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Δεύτερον, η συνεχής παρουσία των smartphone και τα ψηφιακά περιβάλλοντα που είναι πάντα ενεργά δυσκολεύουν την αυτορρύθμιση των μαθητών. Τρίτον, η φαινομενική ψηφιακή ευχέρεια των μαθητών συχνά κρύβει σημαντικές αδυναμίες στην κριτική σκέψη, την αξιολόγηση πληροφοριών και την υπεύθυνη χρήση της τεχνητής νοημοσύνης. Τέταρτον, η ψηφιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών είναι γενικά ισχυρότερη στη λειτουργική χρήση παρά στην παιδαγωγική που είναι προσανατολισμένη στην ευημερία. Πέμπτον, η συνέπεια σε επίπεδο σχολείου όσον αφορά τους κανόνες, τις ρουτίνες και τις προσδοκίες διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της ψηφιακής ευημερίας. Τέλος, η ψηφιακή ευημερία κατανοείται καλύτερα ως συστημική και σχεσιακή, εμπλέκοντας σχολεία, οικογένειες, πολιτικές και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Η έκθεση συνιστά στα σχολεία και στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να υιοθετήσουν μια πιο ολιστική και στρατηγική προσέγγιση της ψηφιακής ευημερίας. Αυτό περιλαμβάνει:

- τη χρήση ψηφιακών εργαλείων με τρόπους που υποστηρίζουν την συναισθηματική ασφάλεια, την περιέργεια και τη συμμετοχή χωρίς να αυξάνουν την περιττή πίεση
- τη διαμόρφωση σαφών, σχολικών προσδοκιών σχετικά με τη χρήση συσκευών, τις πολιτικές για τα τηλέφωνα και τις ψηφιακές ρουτίνες
- την αναγνώριση της ψηφιακής ευημερίας ως αναπόσπαστου μέρους της ψυχικής ευημερίας, συμπεριλαμβανομένων των πτυχών που σχετίζονται με το άγχος, την υπερφόρτωση και τον ύπνο
- την προστασία της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης και τη ρητή διδασκαλία της σεβαστικής ψηφιακής επικοινωνίας και της πρόληψης του διαδικτυακού εκφοβισμού
- την ενσωμάτωση της κίνησης, της εργονομικής ευαισθητοποίησης και των αρχών ισορροπίας οθόνης στο σχεδιασμό της ψηφιακής μάθησης
- διατήρηση πιο αργών και βαθύτερων μορφών μάθησης, συμπεριλαμβανομένης της γραφής με το χέρι, της συζήτησης, της αναστοχαστικής σκέψης και της κριτικής σκέψης

- ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στην ψηφιακά βιώσιμη παιδαγωγική, συμπεριλαμβανομένης της γνώσης της τεχνητής νοημοσύνης, του σχεδιασμού της αξιολόγησης, της παιδείας στα μέσα επικοινωνίας και των στρατηγικών για την προστασία της συγκέντρωσης
- ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας, δεδομένου ότι πολλές ψηφιακές συνήθειες που επηρεάζουν την ευημερία στο σχολείο διαμορφώνονται εκτός σχολείου
- ενσωμάτωση της ψηφιακής ευημερίας σε ευρύτερα πλαίσια πολιτικής, στρατηγικές ανάπτυξης εκπαιδευτικών και συστήματα σχολικής καθοδήγησης

Σε γενικές γραμμές, το βασικό μήνυμα της έκθεσης είναι σαφές: η ψηφιακή ευημερία δεν αποτελεί προαιρετική προσθήκη στην ψηφιακή εκπαίδευση. Αποτελεί κεντρική προϋπόθεση για μια ουσιαστική, βιώσιμη και υψηλής ποιότητας μάθηση στα σύγχρονα σχολεία.

Έκθεση που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του έργου DWELL (Συμφωνία επιχορήγησης αριθ. 101195998)

Πρόγραμμα Erasmus+ — Ευρωπαϊκή Πειραματική Εφαρμογή Πολιτικών (ERASMUS-EDU-2024-POL-EXP)

Απρίλιος 2026

Coordinator:

EdiT.C EDUCATION & INFORMATION TECHNOLOGY CENTRE

Partners:

ACTA FOUNDATION

ISJ ARAD

CYPRUS COMPUTER SOCIETY

DIMITRA educational organization

KLS — Partners —

MMC Mediterranean Management Centre

VAMK

Με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.