DWELL
DIGITAL WELL BEING

DWELL
ERASMUS-EDU-2024-POL-EXP

DWELL

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



D2.3: Raport executiv privind rezultatele și concluziile grupurilor de focus cu educatori

Cofinanțat de Uniunea Europeană

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.

Informații de bază despre proiect

Titlul proiectului	Digital well-being: A holistic approach for the well-being in the broader digital education ecosystem
Acronim	DWELL
Numărul proiectului	101195998
Debut	Aprilie 2025
Final	March 2028
Website	https://dwell.projectsgallery.eu/
Echipa de proiect	1. COORDONATOR: EDITC LTD, CIPRU 2. KLS PARTNERS SPOLKA Z OGRANICZONA ODPOWIEDZIALNOSCIA (KLS), POLONIA 3. OY VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU - VASAYRKESHOGSKOLA AB (VAMK), FINLANDA 4. DIMITRA EKPAIDEFTIKI SYMVOULEFTIKI - DIMITRA EDUCATION & CONSULTING (DIMITRA), GRECIA 5. FONDATSIYA AKTA (ACTA FOUNDATION), BULGARIA 6. M.M.C MANAGEMENT CENTER LIMITED (MMC), CIPRU 7. INSPECTORATUL SCOLAR JUDETEAN ARAD (ARAD), ROMANIA 8. CYPRUS COMPUTER SOCIETY (CCS), CIPRU

Informații despre livrabil	
Nivel de diseminare	PUBLIC
Data limită a livrabilului	30 Apr 2026
Work Package	WP2
Titlul livrabilului	D2.3: Raport executiv privind rezultatele și concluziile grupurilor de focus cu educatori”
Beneficiar principal	MMC
Contribuitori:	1. COORDONATOR: EDITC LTD, CIPRU 2. KLS PARTNERS SPOLKA Z OGRANICZONA ODPOWIEDZIALNOSCIA (KLS), POLONIA 3. OY VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU - VASAYRKESHOGSKOLA AB (VAMK), FINLANDA 4. DIMITRA EKPAIDEFTIKI SYMVOULEFTIKI - DIMITRA EDUCATION & CONSULTING (DIMITRA), GRECIA 5. FONDATSIYA AKTA (ACTA FOUNDATION), BULGARIA 6. M.M.C MANAGEMENT CENTER LIMITED (MMC), CIPRU 7. INSPECTORATUL SCOLAR JUDETEAN ARAD (ARAD), ROMÂNIA
Tip	Raport
Stare	Finalizată

Cuprins

Rezumat Executiv..... 5

Introducere..... 5

Metodologie..... 6

Perspective transnaționale..... 6

Bunăstare Emoțională..... 6

Bunăstare Comportamentală..... 7

Sănătate mintală..... 8

Relații Sociale..... 9

Sănătate fizică..... 9

Funcționare cognitivă..... 10

Competențe digitale și perspective legate de SELFIE..... 11

Concluzii și Recomandări..... 12

Proiectul DWELL

Raport cu constatările și concluziile grupurilor de discuție (Focus Groups)

Perspectivele educatorilor asupra bunăstării digitale — Rezumat executiv transnațional

Produs livrabil: D2.3 — Traducerea raportului executiv

Pachet de lucru: WP2 — Cercetare și analiză

Beneficiar principal: MMC Management Center Limited

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

Nivel de diseminare: Public

Data limită: 30 aprilie 2026

Stadiu: Finalizat

Rezumat executiv

Proiectul DWELL (Bunăstarea digitală: O abordare holistică pentru bunăstarea în ecosistemul mai larg al educației digitale) examinează modul în care tehnologiile digitale modelează bunăstarea în comunitățile școlare din întreaga Europă. Acest raport prezintă o sinteză transnațională a grupurilor de discuție (focus groups) cu educatori, desfășurate în Bulgaria, Cipru, Finlanda, Grecia, Polonia și România, ca parte a WP2 – Cercetare și Analiză. Scopul grupurilor de discuție a fost de a explora modul în care educatorii percep impactul tehnologiilor digitale asupra bunăstării elevilor în șase domenii interconectate: bunăstarea emoțională, bunăstarea comportamentală, sănătatea mintală, relațiile sociale, sănătatea fizică și funcționarea cognitivă.

În toate țările participante, educatorii au transmis un mesaj general constant: tehnologiile digitale sunt acum integrate structural atât în viața școlară, cât și în rutinele zilnice mai largi ale elevilor, iar efectele lor sunt mixte, dependente de context și modelate de modul în care este utilizată tehnologia. Tehnologia nu a fost privită ca fiind inerent pozitivă sau negativă. Mai degrabă, educatorii au subliniat că rezultatele depind de echilibrul dintre utilizarea intenționată și cea excesivă, de claritatea obiectivelor pedagogice, de prezența îndrumării adulților și de consecvența structurilor și regulilor la nivel de școală. Efectele pozitive au fost cel mai adesea legate de o utilizare intenționată, selectivă și bine reglementată, în timp ce efectele negative au fost asociate cu utilizarea excesivă, fragmentarea, suprastimularea, limitele slabe și conectivitatea constantă.

Introducere

Acest raport contribuie la obiectivele mai largi ale proiectului DWELL prin reunirea perspectivelor profesionale ale educatorilor asupra bunăstării digitale în școli. Constatările reflectă contexte naționale diverse, dar arată o convergență puternică între sisteme. Educatorii au descris tehnologiile digitale ca fiind profund integrate în predare, evaluare, comunicare și administrație, influențând totodată stările emoționale, rutinele comportamentale, experiențele sociale și obiceiurile cognitive ale elevilor dincolo de școală. Prin urmare, raportul evidențiază o provocare centrală pentru educația contemporană: se așteaptă ca școlile să pregătească elevii pentru o lume digitală, protejând în același timp concentrarea, dezvoltarea sănătoasă și bunăstarea în cadrul aceluiași mediu.

Sinteza transnațională identifică atât teme comune, cât și accente specifice fiecărei țări. În ansamblu, aceasta sugerează că bunăstarea digitală nu ar trebui tratată ca o preocupare periferică, ci ca o condiție centrală a calității educaționale, a proiectării pedagogice și a politicilor școlare.

Metodologie

Raportul se bazează pe grupuri de discuție (focus groups) calitative semi-structurate, desfășurate cu educatori din țările partenere, utilizând un cadru conceptual și procedural comun. Întrebările de ghidare partajate au asigurat comparabilitatea, în timp ce facilitarea flexibilă a permis participanților să discute în profunzime realitățile locale și preocupările emergente.

Datele au fost colectate printr-o combinație de formate față în față, online și mixte și au implicat participanți dintr-o gamă largă de roluri educaționale, inclusiv profesori, directori, psihologi și personal de sprijin educațional. Dimensiunile eșantioanelor și contextele naționale au variat, însă baza de dovezi include contribuții din toate țările participante. Analiza a fost realizată inductiv în cele șase domenii ale bunăstării, cu o atenție suplimentară acordată competențelor digitale, perspectivelor oferite de SELFIE for TEACHERS și altor chestiuni transversale.

Fiind un studiu calitativ, constatările reflectă percepțiile și experiențele profesionale ale educatorilor, mai degrabă decât o măsurare directă a rezultatelor elevilor. Dovezile nu sunt reprezentative din punct de vedere statistic pentru toate școlile sau toți educatorii din fiecare țară. Cu toate acestea, convergența puternică a observațiilor în sisteme și contexte variate conferă credibilitate principalelor modele transnaționale identificate.

Perspective Transnaționale

Un mesaj transnațional clar a ieșit la iveală: tehnologiile digitale amplifică condițiile în care sunt utilizate. Atunci când utilizarea digitală este intenționată, limitată în timp și justificată pedagogic, aceasta poate sprijini participarea, accesul, motivația și învățarea. Atunci când este excesivă, fragmentată, slab reglementată sau slab aliniată cu nevoile de dezvoltare, aceasta contribuie la distragere, oboseală, stres, instabilitate emoțională și un angajament superficial.

Bunăstarea Emoțională

Bunăstarea emoțională a fost unul dintre cele mai constant discutate domenii și ilustrează deosebit de clar rolul ambivalent al tehnologiei digitale în viața elevilor, rezultând într-un impact general perceput ca fiind mixt. Educatorii din toate țările au raportat că instrumentele digitale pot sprijini motivația, plăcerea, încrederea și participarea atunci când sunt utilizate intenționat. În Bulgaria, educatorii au evidențiat instrumentele interactive, chestionarele digitale, materialele video inspiraționale și sarcinile digitale creative ca factori ce sporesc curiozitatea, participarea, exprimarea de sine și sentimentul de competență al elevilor. În România, profesorii au observat în mod similar că gamificarea și feedback-ul imediat pot stimula motivația, în special pentru elevii care sunt de obicei ezitanți sau mai puțin activi în clasă. În Finlanda, unii educatori au observat că anumiți elevi performează mai bine în formate digitale decât în cele tradiționale și că posibilitatea de a alege între lucrul digital și cel pe hârtie poate sprijini autonomia și siguranța emoțională. În Cipru, educatorii au subliniat, de asemenea, că tehnologiile digitale pot oferi plăcere, relaxare, comunicare și un sentiment de apartenență prin hobby-uri și divertisment dincolo de sarcinile școlare formale.

În același timp, preocupările au fost descrise mai constant și mai în profunzime decât beneficiile. În Finlanda, educatorii au asociat sarcinile digitale cu stresul și frustrarea cauzate de probleme tehnice, scopuri neclare ale sarcinilor, sisteme de transmitere digitală și incertitudinea legată de IA, cu un exemplu deosebit de notabil privind materiile artistice, unde practicile de transmitere digitală au fost văzute ca încurajând perfecționismul și presiunea, mai degrabă decât încrederea. În Polonia și Bulgaria, educatorii i-au descris pe elevi ca fiind din ce în ce mai suprastimulați, fragili din punct de vedere emoțional, iritabili și mai puțin capabili să se liniștească după o expunere digitală prelungită, în timp ce participanții polonezi au legat mediile digitale de dependența de feedback rapid și validare externă. În Cipru, Finlanda și Grecia, educatorii s-au referit la anxietatea și nesiguranța generate de compararea online, vizibilitatea și presiunea de a performa. În special în Polonia și Bulgaria, profesorii au observat disconfort emoțional, frustrare și tensiune atunci când dispozitivele au fost luate, sugerând că obiceiurile digitale modelează tot mai mult însăși autoreglarea emoțională. Materialul contextual din Cipru a întărit această interpretare, descriind copiii ca fiind absorbiți emoțional de utilizarea telefonului, presați de tendințe și tot mai iritabili după perioade lungi petrecute pe rețelele de socializare.Behavioural

Bunăstare Comportamentală

Bunăstarea comportamentală a fost unul dintre cele mai vizibile domenii în practică, cu un impact general perceput ca fiind mixt, dar caracterizat de modele predominant negative. Educatorii au corelat frecvent tehnologia digitală cu distragerea atenției, verificarea compulsivă, impulsivitatea și autoreglarea slabă, recunoscând în același timp că utilizarea digitală structurată poate sprijini organizarea și participarea la clasă.

În Bulgaria și România, educatorii au observat că instrumentele digitale pot sprijini organizarea sarcinilor, finalizarea temelor și rutinele previzibile atunci când utilizarea este ghidată și limitată. În Polonia, Grecia și Bulgaria, instrumentele digitale, cum ar fie chestionarele și activitățile gamificate, au fost considerate eficiente în generarea unui angajament pe termen scurt și a participării la clasă atunci când au fost clar legate de obiectivele de învățare. Finlanda a oferit cel mai clar exemplu de efecte comportamentale pozitive în condiții de structură puternică: acolo unde utilizarea dispozitivelor a urmat rutine previzibile și limitate, elevii au fost mai capabili să se implice, să se liniștească și să se adapteze la așteptările clasei.

Totuși, în Polonia, Grecia, Bulgaria și România, smartphone-urile au fost descrise ca fiind factori majori de perturbare a comportamentului, educatorii polonezi referindu-se în special la faptul că elevii sunt atașați mental de dispozitivele lor chiar și atunci când nu le folosesc activ. În Bulgaria, educatorii au descris schimbarea impulsivă a sarcinilor, nerăbdarea, hiperactivitatea și o preferință tot mai mare pentru conținut simplificat și fragmentat, în timp ce Grecia a raportat preocupări similare în contextele în care atenția era deja fragilă.

În mai multe țări, educatorii au subliniat că nu trebuie să se presupună că elevii își reglează singuri mediile digitale, o preocupare reflectată puternic în Cipru și Grecia, unde copiii au fost descriși ca verificându-și telefoanele constant, întrerupând rutinele și luptându-se să limiteze timpul petrecut în fața ecranului fără sprijinul adulților. Finlanda a oferit dovezi deosebit de puternice conform cărora reducerea prezenței dispozitivelor prin politici școlare privind telefoanele a îmbunătățit concentrarea și calmul la clasă, profesorii observând că până și recuperarea ocazională a telefonului putea perturba fluxul lecției. În Polonia și în alte părți, regulile inconsistente privind telefoanele, aplicate diferit de la profesor la profesor, au fost descrise ca fiind generatoare de conflicte și ineficiente, în timp ce bunăstarea comportamentală s-a îmbunătățit acolo unde așteptările au fost valabile la nivelul întregii școli și aplicate în mod consecvent.

Sănatate mintală

Sănătatea mintală a apărut ca unul dintre cele mai serioase domenii în rapoartele educatorilor, cu un impact general perceput ca fiind predominant negativ, deși potențial protector atunci când este echilibrat. Tehnologia a fost rareori văzută ca fiind singura cauză a suferinței, dar a fost descrisă în mod repetat ca un amplificator al anxietății, oboselii, suprastimulării și dificultății de deconectare. În Bulgaria și România, unii educatori au observat că sarcinile digitale clare, intenționate și realizabile pot susține sentimentul de competență, control și angajament pozitiv. În toate țările, s-a recunoscut, de asemenea, că elevii pot experimenta satisfacție și autonomie atunci când instrumentele digitale îi ajută să își urmeze interesele, să înțeleagă conținuturi dificile sau să finalizeze cu succes sarcini semnificative. Un mesaj transnațional recurent a fost acela că bunăstarea mintală este cel mai bine protejada nu prin respingerea tehnologiei, ci prin echilibru — între munca digitală și cea non-digitală, între stimulare și odihnă, și între conectare și deconectare. Atât timp, preocupările au fost substanțiale. Polonia a fost deosebit de explicită în a corela expunerea excesivă la ecrane, jocurile video și conectivitatea constantă cu oboseala, stabilitatea emoțională redusă și stresul mintal generalizat. În Bulgaria, educatorii s-au referit la doomscrolling, dependența de jocuri, toleranța scăzută la plictiseală și tensiunea interioară tot mai mare. În toate țările, participanții au descris anxietatea legată de vizibilitatea digitală, cultura răspunsului rapid și compararea socială, în timp ce în Finlanda acest lucru a fost intensificat de presiunea asociată cu sistemele digitale de evaluare, feedback-ul de la distanță și platformele de comunicare școlară precum Wilma. Mai multe rapoarte au legat mesajele nocturne, jocurile și derularea paginilor de rețele sociale cu oboseala, iritabilitatea și reziliența redusă a doua zi, un model întărit puternic în Cipru, unde copiii au fost descriși în mod repetat ca ajungând la școală obosiți după utilizarea dispozitivelor până noaptea târziu. Profesorii din toate țările au sugerat, de asemenea, că elevii se luptă tot mai mult să se deconecteze, deoarece se așteaptă de la ei să rămână disponibili mental în spațiile școlare, casnice și de grup. În Finlanda și Polonia, incertitudinea legată de IA a apărut ca o povară mintală suplimentară, ridicând îngrijorări cu privire la corectitudine, autenticitate, așteptări și evaluare.

Relații Sociale

Relațiile sociale au fost descrise ca fiind unul dintre cele mai ambivalente domenii, cu un impact general perceput ca fiind mixt. Instrumentele digitale au fost recunoscute ca sprijinind comunicarea și participarea, în special pentru elevii mai tăcuți, însă educatorii și-au exprimat, de asemenea, îngrijorarea puternică că interacțiunea mediată poate slăbi empatia, comunicarea directă și coeziunea grupului. În

România, Bulgaria și Grecia, educatorii au observat că elevilor mai tăcuți, mai retrași sau cu anxietate socială le poate fi mai ușor să participe prin intermediul platformelor digitale, al chaturilor sau al sarcinilor online colaborative decât prin discuții deschise în clasă. În toate țările, sistemele digitale au fost descrise ca fiind utile pentru comunicarea legată de școală, munca în colaborare și menținerea contactului cu colegii în afara orelor de curs. În România, Bulgaria și Grecia, profesorii au subliniat că elevii folosesc frecvent aplicații de mesagerie, platforme partajate și instrumente bazate pe video pentru a schimba materiale, a comunica și uneori pentru a studia împreună în timpul temelor. În același timp, una dintre cele mai puternice preocupări transnaționale a fost înlocuirea interacțiunii față în față. În Polonia, educatorii au descris elevi care comunică prin ecrane chiar și atunci când sunt fizic împreună, observații similare fiind făcute în Bulgaria și România, unde comunicarea mediată a fost adesea prioritizată în fața interacțiunii directe în spațiile comune. Bulgaria și Polonia s-au referit, de asemenea, la o comunicare live mai slabă, relații mai superficiale, un vocabular mai sărac și abilități interpersonale și de vorbire în public mai reduse. Finlanda a oferit dovezi deosebit de puternice privind cyberbullying-ul, menționând că hărțuirea se mută tot mai mult pe rețelele sociale și în spațiile de mesagerie, revenind apoi în școală sub formă de conflict, stres și volum suplimentar de muncă pentru profesori, în timp ce Bulgaria și Polonia s-au referit, de asemenea, la umilirea online, ostilitate și excluziune digitală. Educatorul finlandez a subliniat în plus că pauzele fără telefoane, cantinele și spațiile comune informale sunt importante pentru conversația reală și coeziunea grupului, indicând faptul că utilizarea dispozitivelor afectează nu doar interacțiunea din clasă, ci și ecologia socială mai largă a vieții școlare.

Sănătate fizică

Sănătatea fizică a fost unul dintre cele mai clar negative domenii din întreaga bază de dovezi, cu un impact general perceput ca fiind predominant negativ. Deși au fost menționate câteva exemple pozitive, acestea au fost secundare față de preocupările repetate privind suprasolicitarea corpului, rutinele sedentare și efectele legate de somn. În Bulgaria, educatorii au indicat aplicațiile pentru pauze de mișcare, videoclipurile cu exerciții ghidate și aplicațiile legate de sănătate ca modalități prin care tehnologia poate sprijini potențial bunăstarea fizică, în timp ce în România, profesorii s-au referit la oportunitățile de a integra instrumentele digitale în rutine de învățare mai active sau mai variate. Materialul din Cipru a întărit importanța sportului și a activităților extracurriculare ca contraponderi necesare pentru timpul digital sedentar. Cu toate acestea, în Polonia, Bulgaria, Grecia, România și Finlanda, educatorii au identificat constant oboseala ochilor, postura deficitară, oboseala și disconfortul corporal ca efecte vizibile ale utilizării prelungite a ecranelor. În Polonia, profesorii s-au referit la scăderea rezistenței, probleme de

postură și condiție fizică redusă, în timp ce în Bulgaria s-au pus accentul pe oboseala cronică, comportamentul sedentar și oboseala ochilor. Polonia a legat, de asemenea, rutinele cu mult timp petrecut în fața ecranului de scăderea condiției fizice și posibila obezitate, în timp ce în Cipru, copiii au fost descriși ca preferând tot mai mult să stea în casă și să se joace jocuri video în loc să iasă afară. În toate țările, perturbarea somnului a apărut ca un mecanism transversal major, utilizarea dispozitivelor noaptea târziu fiind asociată cu oboseala, reziliența scăzută și o funcționare mai slabă la clasă în ziua următoare. În același timp, simptome precum ochii obosiți, oboseala și postura deficitară devin normalizate ca efecte secundare de rutină ale utilizării ecranelor atât la școală, cât și în timpul liber, ceea ce poate duce la o subestimare a impactului lor mai larg.

Funcționare cognitivă

Funcționarea cognitivă a generat unele dintre cele mai nuanțate discuții, cu un impact general perceput ca fiind mixt. Educatorii au recunoscut câștiguri clare în ceea ce privește accesul, explicațiile, interactivitatea și producția creativă, dar au ridicat și preocupări majore legate de atenție, profunzimea procesării informației, dependența de IA și slăbirea gândirii independente.

În România, Bulgaria și Grecia, educatorii au observat că instrumentele digitale pot lărgi accesul la informație, pot ajuta la explicarea conceptelor dificile și pot sprijini cercetarea, recapitularea și lucrul la proiecte. În toate țările, aplicațiile interactive, resursele vizuale și instrumentele de creare de conținut au fost descrise ca fiind capabile să sprijine o învățare mai activă. În Finlanda, unii educatori au observat că anumiți elevi performează mai bine digital decât prin formatele tradiționale și că flexibilitatea între formate poate sprijini atât încrederea, cât și angajamentul cognitiv. În România, Bulgaria și Grecia, profesorii au descris, de asemenea, elevi care folosesc instrumente digitale pentru teme, prezentări, cercetare și, tot mai mult, pregătirea sarcinilor școlare cu ajutorul IA.

În același timp, durata scurtă a atenției și concentrarea redusă s-au numărat printre cele mai răspândite preocupări cognitive. Polonia a legat puternic conținutul de scurtă durată, viteza și stimularea constantă de slăbirea atenției susținute, în timp ce Grecia și Bulgaria au raportat modele similare. În Bulgaria și România, educatorii au avertizat că multitasking-ul, suprastimularea și sistemele de recompensă digitală pot încuraja un angajament superficial, axat pe puncte, viteză sau finalizare, mai degrabă decât pe înțelegerea reală. Polonia și Finlanda au fost deosebit de explicite în a exprima îngrijorări cu privire la dependența excesivă de IA și de răspunsurile gata făcute care ocolesc analiza critică, verificarea surselor și

raționamentul independent, un punct de vedere regăsit și în Cipru, incluzând observația că elevii par să nu-și mai „folosească creierul”. În Polonia, profesorii s-au referit, de asemenea, la slăbirea scrisului de mână, a memoriei și a rezolvării de probleme non-digitale, în timp ce Finlanda a subliniat că gândirea profundă, scrierea și înțelegerea sunt adesea mai bine susținute prin metodele pe hârtie și creion în anumite sarcini și materii.

Competențe digitale și perspective legate de SELFIE

O constatare transnațională majoră este aceea că există o distincție importantă între integrarea digitală și practica sustenabilă din punct de vedere digital. Educatorii din toate țările au raportat, în general, încredere în utilizarea platformelor, a resurselor și a instrumentelor digitale comune de predare. Cu toate acestea, aceștia au fost mai puțin încrezători în abordarea implicațiilor pedagogice și de bunăstare mai largi ale digitalizării.Reflecțiile SELFIEforTEACHERS întăresc acest model. În toate țările, nivelurile de competență ale educatorilor au tins să se concentreze în jurul nivelurilor Integrator (B1) și Expert (B2), arătând că mulți profesori sunt utilizatori activi ai tehnologiilor digitale. Totuși, dovezile indică, de asemenea, că o competență operațională mai puternică nu duce automat la medii digitale mai sănătoase sau mai echilibrate pentru elevi. Zonele mai slabe au fost adesea legate de evaluare, responsabilizarea elevului și pedagogia sensibilă la bunăstarea digitală.Un alt model puternic a fost respingerea de către educatori a presupunerii că elevii sunt în mod natural competenți digital doar pentru că folosesc frecvent tehnologiile digitale. În schimb, educatorii i-au descris pe elevi ca demonstrând adesea fluență fără maturitate: încredere în smartphone-uri, rețele sociale, jocuri sau instrumente IA, dar capacități mai slabe în evaluarea critică, autoreglare, gestionarea informațiilor, gândirea independentă și utilizarea digitală etică.

În ansamblu, raportul sugerează că competența digitală în educație trebuie să depășească stăpânirea tehnică. Aceasta trebuie să includă utilizarea echilibrată și justificată pedagogic, alfabetizarea media, alfabetizarea în domeniul IA, conștientizarea algoritmilor și capacitatea de a proiecta medii de învățare digitale care să protejeze concentrarea și bunăstarea.

Concluzii și recomandări

Raportul concluzionează că tehnologiile digitale sunt acum o parte permanentă a vieții educaționale, însă impactul lor asupra bunăstării depinde în mare măsură de scop, echilibru, structură și îndrumare. În toate

țările, educatorii au descris un model constant: rezultatele pozitive sunt asociate cu utilizarea selectivă și semnificativă, în timp ce rezultatele negative sunt legate de utilizarea excesivă, fragmentată și slab reglementată.

Mai multe concluzii transversale ies în evidență. În primul rând, intensitatea și fragmentarea digitală afectează simultan mai multe domenii ale bunăstării, inclusiv atenția, starea de spirit, somnul, comportamentul și interacțiunea socială. În al doilea rând, prezența constantă a smartphone-ului și mediile digitale „întotdeauna active" îngreunează autoreglarea elevilor. În al treilea rând, fluența digitală aparentă a elevilor ascunde adesea slăbiciuni importante în gândirea critică, evaluarea informațiilor și utilizarea responsabilă a IA. În al patrulea rând, competența digitală a profesorilor este, în general, mai puternică în utilizarea operațională decât în pedagogia orientată spre bunăstare. În al cincilea rând, consecvența la nivel de școală în ceea ce privește regulile, rutinele și așteptările joacă un rol major în îmbunătățirea bunăstării digitale. În cele din urmă, bunăstarea digitală este cel mai bine înțeleasă ca fiind sistemică și relațională, implicând școlile, familiile, politicile și contextul social mai larg.

Raportul recomandă ca școlile și factorii de decizie să adopte o abordare mai holistică și strategică a bunăstării digitale. Aceasta include:

- utilizarea instrumentelor digitale în moduri care sprijină siguranța emoțională, curiozitatea și participarea fără a crește presiunea inutilă
- stabilirea unor așteptări clare la nivelul întregii școli cu privire la utilizarea dispozitivelor, politicile referitoare la telefoane și rutinele digitale
- recunoașterea bunăstării digitale ca fiind inseparabilă de bunăstarea mintală, inclusiv în ceea ce privește stresul, supraîncărcarea și somnul
- protejarea interacțiunii față în față și predarea explicită a comunicării digitale respectuoase și a prevenirii hărțuirii cibernetice
- integrarea mișcării, a conștientizării ergonomice și a principiilor de echilibru al ecranului în proiectarea învățării digitale
- conservarea formelor de învățare mai lente și mai profunde, inclusiv scrisul de mână, discuțiile, reflecția și gândirea critică
- consolidarea dezvoltării profesionale a educatorilor în pedagogia sustenabilă din punct de vedere digital, inclusiv alfabetizarea în domeniul IA, proiectarea evaluării, alfabetizarea media și strategii pentru protejarea concentrării

- întărirea colaborării casă–școală, deoarece multe obiceiuri digitale care afectează bunăstarea școlară sunt formate în afara școlii
- integrarea bunăstării digitale în cadre de politici mai largi, în strategiile de dezvoltare a profesorilor și în sistemele de îndrumare școlară

În termeni generali, mesajul central al raportului este clar: bunăstarea digitală nu este o adăugare opțională la educația digitală. Este o condiție centrală pentru o învățare semnificativă, sustenabilă și de înaltă calitate în școlile contemporane.

Raport pregătit în cadrul proiectului DWELL (Acord de Grant nr. 101195998)

Programul Erasmus+ — Experimentare a politicilor europene (ERASMUS-EDU-2024-POL-EXP)

Aprilie 2026

Coordinator:

EdiTC EDUCATION & INFORMATION TECHNOLOGY CENTRE

Partners:

ACTA FOUNDATION

ISJ ARAD

CYPRUS COMPUTER SOCIETY

DIMITRA educational organization

KLS — Partners —

MMC Mediterranean Management Centre

VAMK

Cofinanțat de Uniunea Europeană

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană și nici EACEA nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.