

Copii și adolescenți online: în familie, la școală și în timpul liber

Rezultatele proiectului DigiGen în România

Monica Barbovschi

Editor



**COPII ȘI ADOLESCENȚI ONLINE:
ÎN FAMILIE, LA ȘCOALĂ ȘI ÎN TIMPUL LIBER**

•

Rezultatele proiectului DigiGen în România

•

MONICA BARBOVSCHI

Editor



Volum realizat cu finanțarea Comisiei Europene
în cadrul proiectului Generații Digitale

*Impactul transformărilor tehnologice
asupra copiilor și tinerilor*

DigiGen H2020 07-2019/870548

Datele proiectului DigiGen au fost publicate în rapoartele
proiectului de pe site-ul digigen.eu, în limba engleză,
sursele fiind indicate în bibliografie.

La traducerea unor materiale din limba engleză a contribuit
Zsolt Levente Dobrai (Józsa).

Cluj-Napoca 2022



Acest proiect a primit finanțare de la programul Uniuni Europene Orizont 2020 de cercetare și inovare, sub numărul de contract 870548. Uniunea Europeană sau orice altă persoană care acționează în numele Comisiei nu sunt responsabile pentru felul în care informațiile următoare sunt folosite. Părerile exprimate în această publicație reprezintă responsabilitatea integrală a autorilor și nu reflectă în mod obligatoriu opiniile Comisiei Europene.

Copii și adolescenți online: în familie, la școală și în timpul liber

Rezultatele proiectului DigiGen în România

Monica Barbovschi

EDITOR

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2022

Referenți științifici:

Conf. univ. dr. Habil. Ileana Rotaru

Cercet. dr. Anca Velicu

ISBN 978-606-37-1673-7

© 2022 Editorul volumului. Toate drepturile rezervate. Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice mijloace, fără acordul editorului, este interzisă și se pedepsește conform legii.

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>

Autori

(ordine alfabetică)

dr. MONICA BARBOVSCHI

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Dr. Monica Barbovschi este cercetător asociat la Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca. Este membră în rețeaua internațională EU Kids Online din 2009. Recent a încheiat un contract de cercetare la Universitatea din Oslo, Departamentul Media și Comunicare (2019-2022), finanțat de Ministerul Justiției pentru a analiza datele din EU Kids Online cu privire la riscuri online pentru copiii și adolescenții norvegieni. Oferă consultanță de cercetare pentru centre și institute internaționale în problematici de gen relevante pentru copii și tineri în contextul folosirii internetului și a *social media* (e.g. CETIC.br în Sao Paulo, European Institute for Gender Equality în Vilnius, Comisia Europeană – programul „Mutual Learning Seminars”). A coordonat proiectul Prieteni 2.0 (2015-2017) finanțat de UEFISCDI/Tinere Echipe, despre calitatea prieteniei în rândul adolescenților în contextul folosirii rețelelor de socializare online.

drd. ALINA BĂRBUȚĂ

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Doctorand în cadrul Școlii doctorale de Sociologie, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, interesele de cercetare ale Alinei se focalizează în aria sociologiei digitale, studierea impactului decalajului digital și a inegalităților digitale în raport cu egalitățile de șanse a copiilor și a populației tinere la educație și formare pe tot parcursul vieții. De asemenea, este interesată de calitatea și sustenabilitatea educației și formării în Asistență Socială, prin studierea rolului capitalului digital în practica și inovația în asistență socială. A fost bursiera unui grant individual de cercetare cu tema „Pro incluziune digitală astăzi pentru cetățenii digitali de mâine” în cadrul programului „Politici Publice pentru Dezvoltare”, implementat de Institutul pentru Politici și Reforme Europene din Chișinău, în cooperare și cu susținerea financiară oferită de Fundația Soros Moldova.

drd. COSMIN GHEȚĂU

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

În prezent asistent de cercetare în cadrul proiectului DigiGen și student al Școlii Doctorale de Sociologie din cadrul Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, Cosmin abordează în teza sa socializarea din interiorul jocurilor video axându-se în special asupra formării și menținerii relațiilor interpersonale de prietenie din jocurile video. Adicional tezei, Cosmin scrie și publică articole științifice ce investighează nu doar socializarea din jocurile video dar și motivația pentru joc și dedicarea către jocurile video. Printre realizările sale numărându-se îndeplinirea unei scale ce propune o metodă de cuantificare a tipului de jucător *hardcore* care în fapt ar măsura dedicarea unui jucător față de jocurile video. În cadrul proiectului DigiGen a adus contribuții în pachetul de lucru 4 (WP4) dedicat investigațiilor privind influențele digitalizării asupra timpului liber cât și în pachetul de lucru 3 (WP3) axat pe influența digitalizării asupra familiei.

conf. univ. dr. PAUL TEODOR HĂRĂGUȘ

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Paul-Teodor Hărăguș este conferențiar universitar la Departamentul de Asistență Socială al Facultății de Sociologie și Asistență Socială. Este sociolog (cu studii de doctorat încheiate în 2008, în Sociologie, cu titlul „Folosirea timpului și distribuția sarcinilor domestice în familia din România”). Este interesat de teme de cercetare din domeniul studiilor familiei din România, populației, politici sociale și probleme ale tinerilor. Cu o experiență de peste 20 ani în activitatea didactică, predă cursuri de Introducere în Sociologie, Sociologia copilăriei, Evaluarea politicilor și programelor sociale, Statistică avansată, Proiectarea și analiza bazelor de date sociale.

CARMEN KOCSIS (MITROI)

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Carmen este absolventă a Facultății de Litere, Universitatea din Craiova și a Masteratului european în drepturile copilului, Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca. A lucrat ca voluntar din 2010, în București, la spitalul de oncologie pentru copii și în cadrul unui centru pentru refugiați, iar în Cluj-Napoca, la diverse centre de plasament, centre pentru copii cu dizabilități și în zona defavorizată Pata Rât. Este membru fondator al Asociației Pro Voluntariat, în cadrul căreia a coordonat mai multe campanii pentru sprijinul copiilor defavorizați (îmbrăcăminte, încălțăminte și educație). În prezent, Carmen desfășoară campanii pentru copiii din județul Sibiu.

ESZTER PÉTER

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Péter Eszter s-a născut în Satu Mare. În 2004 a absolvit Facultatea de Psihologie din cadrul Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca și în 2005 a finalizat masteratul de Psihologie școlară. În anii următori a participat în diferite proiecte incluzive educativ-culturale pentru copiii din medii defavorizate sau pentru copiii cu nevoi speciale. În prezent este director al Asociației Absolut și coordonează diferite proiecte psiho-sociale cu accentul pe incluziune socială.

prof. emerit dr. MARIA ROTH

Facultatea de Sociologie și Asistență Socială, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Prof. emerit dr. Maria Roth este absolventă a Facultății de Psihologie a Universității Babeș-Bolyai. Primii treisprezece ani de carieră a lucrat ca psihopedagog, logoped și psiholog școlar, iar mai apoi ca psiholog clinician la Leagănul de copii și ca voluntar la Spitalul de pediatrie din Cluj-Napoca. Experiențele de lucru cu copiii vulnerabili și marginalizați i-au marcat interesele și atitudinile profesionale, îndreptându-o spre protecția copiilor. Și-a început cariera universitară în 1991, când a participat la fondarea Departamentului de Asistență Socială a Universității Babeș-Bolyai, în prezent fiind profesor emerit al acestui departament. A publicat numeroase cărți și articole pe tema protecției, bunăstării, educației și drepturilor copilului. A condus și a participat la proiecte de cercetare/acțiune în domeniul prevenirii violenței, a evaluării și îmbunătățirii climatului școlar, a bunăstării și siguranței copiilor și tinerilor, precum și a stimulării participării acestora la toate aspectele vieții sociale care îi privesc.

Cuprins

AUTORI (ORDINE ALFABETICĂ)	5
INTRODUCERE	11
<i>Monica Barbovski</i>	
EFECTELE NOILOR TEHNOLOGII ASUPRA GENERAȚIEI DIGITALE ȘI A FAMILIILOR ACESTORA	13
<i>Maria Roth, Cosmin Ghețău, Alina Bărbuță, Eszter Péter, Carmen Kocsis (Mitroi)</i>	
1. Contextul național: o scurtă prezentare a literaturii	13
1.1. Introducere	13
1.2. Eșantion din studiul calitativ DigiGen.....	15
1.3. Rezultatele cercetării	16
1.3.1 Semnificația și utilitatea TD pentru copii.....	17
1.3.2 Utilitatea tehnologiei digitale – punctul de vedere al copiilor.....	20
1.3.3 Gradul de satisfacție al copiilor cu privire la tehnologia digitală în casă și în școală.....	23
1.3.4. Diferențe de gen în utilizarea TD de către copii.....	25
1.4. Dispozitive și aplicații utilizate de către adulți.....	26
1.5. Perspectivele părinților cu privire la utilitatea TD	29
2. Impactul TD asupra dinamicii familiale și modele de utilizare a tehnologiilor digitale în context familial.....	30
2.1. Posibile riscuri privind utilizarea TD în viața de familie	31
2.2. Rolul tehnologiilor digitale în familiile transnaționale.....	32
2.3 Construcția vieții de familie și TD	32
3. Reguli familiale privind utilizarea TD și negociere acestora: Practici și conflicte.....	33
3.1. Nivelul de alfabetizare digitală a părinților și regulile privind utilizarea tehnologiei digitale în familie	35
3.2. Restricționarea utilizării TD ca formă de pedeapsă	38
4. Drepturile copiilor și tehnologia în era digitală.....	39
5. Avantaje și dezavantaje privind utilizarea TD.....	42

5.1. Avantajele utilizării TD – perspectiva copiilor	42
5.2 Dezavantajele utilizării TD – perspectiva copiilor	43
5.3. Avantajele utilizării TD – perspectiva adulților	44
5.4 Dezavantajele utilizării TD – perspectiva adulților	45
6. Rezultate legate de abordarea metodologică a cercetării.....	46
7. Rezumat și concluzii	47
Bibliografie.....	48

PERSPECTIVELE COPIILOR, TINERILOR ȘI ALE PROFESORILOR ROMÂNI

ASUPRA ROLULUI TEHNOLOGIILOR DIGITALE ÎN EDUCAȚIE.....	51
--	----

Monica Barbovschi

1. Introducere.....	51
2. Cadrul teoretic.....	51
3. Starea curentă a cercetării în domeniu și întrebările de cercetare	53
3.1. Competențele digitale ale copiilor și tinerilor.....	53
3.2. Antecedentele și procesele TIC în educație. Drepturi, principii și obiective de dezvoltare digitală.....	53
4. Metodologie.....	54
4.1. Domeniul de interes al studiului „TIC în educație”	54
4.2. Designul de cercetare al proiectului „TIC în educație” al DigiGen.....	56
4.3. Probele și participanții la sarcina 5.1 din cadrul proiectului „TIC în educație” al DigiGen	56
4.4. Prezentare generală a instrumentelor și dezvoltarea acestora	57
4.5. Colectarea datelor pentru sarcina 5.1 din cadrul proiectului DigiGen TIC în educație.....	58
4.6. <i>Analize de date ale sarcinii 5.1 din cadrul proiectului DigiGen „TIC în educație”</i>	<i>58</i>
5. Principalele constatări ale cercetării WP5.....	59
5.1. Rezultatul analizei încrucișate a datelor privind copiii și tinerii	59
5.1.1. <i>Utilizarea TIC în diferite contexte</i>	<i>60</i>
5.1.2. <i>Atitudini și opinii față de utilizarea TIC în educație și în afara contextului școlar</i>	<i>61</i>
5.1.3. <i>Riscuri și amenințări în ceea ce privește utilizarea TIC în școli.....</i>	<i>61</i>
5.1.4. <i>Potențialul și provocările principale în utilizarea TIC</i>	<i>62</i>
5.1.5. <i>Capacitatea și pregătirea profesorilor și a școlii</i>	<i>62</i>
5.1.6. <i>Probleme legate de efectele pe termen lung</i>	<i>62</i>
5.1.7. <i>Rezultate suplimentare.....</i>	<i>62</i>
5.2. Rapoarte narrative privind datele referitoare la copii și tineri	63
5.2.1. <i>România – Cazul 1 (MS_RO_CYP_02).....</i>	<i>63</i>
5.2.2. <i>România – Cazul 2 (MS_RO_CYP_05).....</i>	<i>64</i>

5.2.3. <i>România – Cazul 3 (MS_RO_CYP_01)</i>	66
5.2.4. <i>România – Cazul 4 (MS_RO_CYP_04)</i>	67
5.2.5. <i>România – Cazul 5 (MS_RO_CYP_06)</i>	69
5.2.6. <i>România – Cazul 6 (MS_RO_CYP_03)</i>	70
5.3. Rezultatele datelor profesorilor	71
5.4. Perspectiva actorilor relevanți (stakeholders) privind implementarea TIC în educație și capacitatea școlilor de a pregăti generațiile tinere pentru era digitală	77
5.4.1. <i>Diferite perspective ale stakeholder-ilor din România</i>	78
5.4.2. <i>Puncte forte ale TIC în educație, predarea și învățarea cu și despre TIC</i>	79
5.4.3. <i>Vulnerabilități ale TIC în educație, predarea și învățarea cu și despre TIC</i>	80
5.4.4. <i>Politica educațională privind TIC în educație și implementarea efectivă având în vedere relevanța fazelor formale de tranziție în educație</i>	81
5.4.5. <i>Abordări și sugestii pentru îmbunătățirea implementării TIC în școli</i>	82
6. Relevanța rezultatelor pentru politici educaționale și bune practici	83
Bibliografie	84

ADOLESCENȚA ONLINE: O PERSPECTIVĂ ASUPRA TIMPULUI LIBER PETRECUT PE INTERNET AL ADOLESCENȚILOR DIN ROMÂNIA	85
---	----

Cosmin Ghețău, Paul Teodor Hărăguș

1. Contextul național: O scurtă prezentare generală a literaturii	85
2. Metodologie și eșantionare	87
3. Rezultate	87
3.1. <i>Informații generale cu privire la utilizarea dispozitivelor digitale în rândul adolescenților</i>	88
3.2. <i>Adolescenții și jocurile video</i>	90
3.2.1. <i>Tipuri de joc preferate</i>	91
3.2.2. <i>Conținutul de pe internet: între conținut liber și piraterie</i>	92
3.2.3. <i>Jocurile video o formă de conexiune socială?</i>	92
3.3. <i>Negocieri în familie</i>	93
3.3.1. <i>Reguli ca măsură de reducere a timpului pe ecran</i>	93
3.3.2. <i>Abordări alternative în reducerea timpului pe ecran</i>	94
3.3.3. <i>Tehnologia digitală ca partener în consolidarea conexiunilor familiale</i>	95
3.4. <i>Timp liber între spațiul virtual și cel fizic</i>	95
3.5. <i>Efectele pandemiei asupra petrecerii timpului liber</i>	96
4. Sinteza rezultatelor	97
5. Concluzii	98
Bibliografie	99

Introducere

MONICA BARBOVSCHI

Proiectul DigiGen (2019-2022)¹ abordează impactul transformărilor digitale asupra vieții copiilor și tinerilor, analizând cu precădere felul în care acestea contribuie la transformarea vieții și dinamicilor în interiorul familiilor, și felul în care copiii își formează educația în cadrul școlii și în pregătirea pentru școală, până la felul în care își organizează timpul liber sau înțeleg participarea civică. Alături de alte șapte țări, Austria, Estonia, Grecia, Germania, Marea Britanie, Norvegia și Spania, echipa din România, reprezentată de cercetători de la Facultatea de Sociologie și Asistență Socială din cadrul Universității Babeș-Bolyai² a contribuit la trei din cele patru pachete de lucru de colectare primară a datelor (ex. viață de familie, educație, timp liber). În plus, echipa română de cercetare a participat la pachetul de lucru despre inegalități digitale³ (pachetul 2), la pachetul integrator și cel legat de formulare de recomandări pentru politici publice relevante ariilor tematice din proiect (pachetul 7 și pachetul 8). Volumul de față prezintă o selecție de rezultate din pachetele de lucru de colectare primară de date: viață de familie, educație, timp liber.

Capitolul care deschide acest volum, elaborat de **Maria Roth, Cosmin Ghețău, Alina Bărbuță, Eszter Péter și Carmen Kocsis (Mitroi)**, vorbește despre impactul transformărilor tehnologiilor digitale asupra copiilor mici de 5-6 și 8-10 ani și a familiilor acestora, cu accent pe dinamica familială și pe comportamentul online al copiilor. Capitolul se concentrează pe semnificația și utilitatea tehnologiilor digitale pentru copii, din punctul acestora de vedere, dar și pe satisfacția resimțită de aceștia, cu privire la utilizarea tehnologiei acasă și la școală. Capitolul încearcă, se asemenea, o clasificare a familiilor interviewate, în funcție de strategiile folosite pentru medierea utilizării tehnologiilor digitale în context familial și de felul în care construiesc reguli pentru folosirea acestora. Rezultatele relevă complexitatea și diversitatea familiilor românești în ce privește utilizarea tehnologiilor digitale, dar și un nivel de autorefecție al copiilor, care tind să interiorizeze sfaturile părinților și sunt conștienți de riscurile pentru sănătate, de riscurile

¹ Finanțat de Comisia Europeană prin Programul Horizon 2020, număr de contract No. 870548. Toate rapoartele sunt disponibile pe site-ul proiectului, <http://digigen.eu>

² Prof. univ. dr. Maria Roth (director de proiect), conf. univ. dr. Paul-Teodor Hărăguș, dr. Monica Barbovschi, drd. Alina Bărbuță, drd. Cosmin Ghețău.

³ Ayllón, S., Holmarsdottir, H.B. & Lado, S. (2021). Digitally deprived children in Europe. (DigiGen – working paper series No. 3). doi: 10.6084/m9.figshare.14339054

de dependență și de dezvăluirea informațiilor personale, conform instrucțiunilor părinților și educatorilor. În același timp, cercetarea a arătat că acești copii reflectează, de asemenea, asupra inegalităților dintre utilizarea și abuzul de către părinți a tehnologiilor digitale și comportamentul așteptat de la ei, și doresc consecvența părinților în aplicarea regulilor.

Capitolul al doilea, elaborat de către **Monica Barbovschi**, se bazează pe rezultatele studiilor din pachetul 5 de lucru, cel preocupat de impactul tehnologiilor digitale în pregătirea școlară a copiilor, cu accent pe prima tranziție școlară (în România din clasa a IV-a către clasa a V-a). Pachetul de lucru a colectat date calitative de la copii (două faze de intervievare a acelorași copii), profesori și actori relevanți (*stakeholders*), fiind precedat de un studiu pilot despre impactul pandemiei COVID-19 asupra învățării școlare și suplimentat de un atelier video realizat de copii împreună cu studenți la modulul pedagogic. Dincolo de acces la dispozitive și internet, luarea în considerare a antecedentelor și a proceselor în contextul TIC în educație trebuie să țină cont de inegalitățile digitale semnificative din România, menționate adesea atât de către profesori, cât și de către alți actori relevanți. Aceste inegalități continuă să explice de ce unii copii par să culeagă beneficiile tehnologiilor digitale, în timp ce alții sunt expuși la riscuri sau lăsați în urmă în ce privește competențele și șansele lor de viitor. Capitolul se încheie cu o serie de sugestii oferite de profesori și *stakeholder-i*, despre implementarea eficientă a TIC în procesul educațional, care să reducă diferențele existente între elevi.

Ultimul capitol prezintă principalele constatări din pachetul de lucru 4, care a avut scopul de a înțelege interacțiunea dintre timpul liber și socializarea în rândul copiilor și adolescenților cu vârsta între 10 și 15 ani, așa cum sunt prezentate prin utilizarea TIC în viața de zi cu zi. **Cosmin Ghețău** și **Paul Teodor Hărăguș** arată în acest capitol cum practicile zilnice de petrecere a timpului liber ale copiilor și tinerilor sunt transformate prin utilizarea TIC, explorând beneficiile potențiale ale TIC în timpul liber, precum și elementele potențial dăunătoare. Rezultatele obținute pe baza eșantionului românesc indică faptul că tehnologia este o componentă importantă a timpului liber al adolescenților. Cu toate acestea, timpul petrecut online depinde de contextul mai larg în care copiii se găsesc: în zonele rurale timpul „liber” este divizat între folosirea tehnologiei și activități/ munci fizice. Majoritatea adolescenților par să fie conștienți de pericolul dependenței de internet și jocuri video. De asemenea, tinerii au vorbit despre riscul de *cyberbullying* și comportament iresponsabil online. Acest studiu oferă, de asemenea, perspective asupra comunicării intergeneraționale copii-părinți, observând tendința părinților de a reduce timpul petrecut de către adolescenți pe dispozitivele mobile. Cu toate acestea, studiul remarcă faptul că promovarea unor activități fizice pare să aibă un efect mai bun în reducerea timpului petrecut în fața ecranelor în comparație cu impunerea unor reguli privind utilizarea tehnologiei.

Gratitudinea autorilor se îndreaptă către membrii comisiei naționale din cadrul DigiGen, care au oferit informații valoroase în toate fazele de implementare a acestui proiect. Cu precădere, ne gândim cu recunoștință la dr. Anca Velicu, conf. univ. dr. Ileana Rotaru și Irinuca Văduva, pentru implicarea susținută pe parcursul celor trei ani.

Efectele noilor tehnologii asupra generației digitale și a familiilor acestora

MARIA ROTH, COSMIN GHEȚĂU, ALINA BĂRBUȚĂ,
ESZTER PÉTER, CARMEN KOCSIS (MITROI)

1. CONTEXTUL NAȚIONAL: O SCURTĂ PREZENTARE A LITERATURII

1.1. Introducere

Acest capitol se bazează pe raportul de țară ce rezumă și analizează datele calitative colectate la nivel național de către echipa DigiGen din România despre impactul tehnologiilor digitale asupra copiilor și a vieții lor de familie. Pregătit pentru WP3, documentul analizează impactul transformărilor tehnologice asupra copiilor mici de 5-6 și 8-10 ani și a familiilor acestora, cu accent pe dinamica familială și pe comportamentul online al copiilor, pe relațiile în care aceștia se angajează în contexte familiare sau externe.

Contextul social românesc este caracterizat de niveluri mai scăzute de acces și competențe digitale în comparație cu țările din Europa de Vest (dar și de o tendință de digitalizare în creștere (INS, 2020; Reuters Institute for the Study of Journalism, 2020). Datele recente indică faptul că accesul la internet și utilizarea TD au fost accelerate în ultimii ani înainte de pandemie și mai ales în perioada pandemiei, forțate de contextul de izolare, *home office* și școlarizare online. O creștere a furnizorilor de internet mobil la prețuri accesibile și a *smartphone*-urilor a făcut ca internetul să fie accesibil în multe gospodării din România înainte de 2018, deși adesea în absența calculatoarelor personale (Radu, 2018, 2019). Accesul populației generale la internet de bandă largă a crescut în 2020 la 78,2%, față de 64,2% în 2019 și 57,3% în 2018 (INS, 2021). Aceasta a fost o creștere semnificativă, mai ales în ceea ce privește conectivitatea la internetul mobil, demonstrând că tehnologia comunicațiilor devine un aspect din ce în ce mai important în rândul familiilor din România. Social media este considerată o sursă importantă de informare, peste două treimi dintre români aleg să se informeze de pe Facebook, YouTube și alte platforme de socializare (Holdis, 2019; Radu, 2018). Platformele de internet sunt folosite de către familii atât pentru informare, cât și pentru divertisment. Cartoon Network România Channel pe YouTube, care este un canal foarte popular axat pe copii, a atins în 2019 un număr record de abonați de aproximativ 250 000 de persoane (Holdis, 2019).

Datele arată că utilizarea TD a crescut în detrimentul televiziunii, deși aceasta este în continuare cea mai importantă sursă de informare și divertisment în România (Holdis, 2019). Cel mai probabil, în curând, TD va depăși televiziunea tradițională în țară, deoarece familiile se vor orienta către alternative mai interactive. Familiile românești investesc în mare măsură în materiale de învățare online pentru copiii lor (materiale de învățare online plătite, programe de învățare online), după cum au raportat Vuorikari et al. (2020). Procentul variază în țările UE de la 17% la 29%.

Dintre cei care au acces la dispozitive conectate la internet, unii nu au acces exclusiv, ceea ce înseamnă că împart unul sau mai multe dispozitive conectate la internet cu alți membri ai familiei. Acest lucru este deosebit de îngrijorător în ceea ce privește copiii care trebuie să participe la cursuri online și care au frați și surori care trebuie să facă același lucru. Potrivit IRES, în 2020, 32% dintre copiii înscriși în învățământul preuniversitar nu aveau acces individual exclusiv la un dispozitiv funcțional (desktop, laptop, tabletă), ceea ce a redus prezența elevilor la cursurile online. Acest raport este cu atât mai îngrijorător cu cât situația cauzată de criza COVID-19 i-a obligat pe copii să participe la cursuri online, iar acest lucru are efecte directe asupra familiilor, deoarece adâncește și mai mult inegalitățile în ceea ce privește accesul la educație pentru copiii din familiile defavorizate. Datele privind accesul redus al școlărilor la dispozitive pentru școlarizarea online sunt alarmante și din cauza diferențelor mari dintre ele: în timp ce Ministerul Educației din România indică 250.000 de școlari lipsiți de astfel de dispozitive, raportul de cercetare independentă IRES menționează 900.000 de copii pentru aceeași perioadă. Ministerul Educației a făcut unele eforturi pentru a distribui tablete pentru „cei care au nevoie” în anul școlar 2020-2021, dar nu a existat încă o evaluare a măsurii în care acest program a redus dezavantajele decalajului digital pentru copiii care trăiesc în familii dezavantajate din punct de vedere social. Acest program nu poate rezolva toate problemele legate de accesul la internet. Deși a fost planificat să ofere o conexiune la internet prin intermediul unei cartele SIM, unele comunități nu erau acoperite de furnizorii de internet contractați, cele mai sărace familii nu aveau o sursă de electricitate pentru a reîncărca bateriile, unele familii nu îndrăzneau să ceară tabletele deoarece se temeau că vor trebui să le plătească dacă se strică, unele școli sau cadre didactice au organizat cursuri de formare pentru părinți pentru a putea să își ajute copiii, aceasta nefiind însă o regula des întâlnită etc. (Vuorikari et al. 2020).

Datele din România arată un decalaj digital între mediul urban și cel rural și pe dimensiunea de gen. Institutul Național de Statistică (INS) a publicat datele pentru anul 2020 care arată că 78,2% din gospodăriile din România aveau o conexiune la internet, cu o diviziune de 60,9% din gospodăriile din mediul urban față de 39,1% din cele din mediul rural și 84% din gospodăriile conduse de bărbați față de 66% din cele conduse de femei. În ceea ce privește utilizarea internetului de către copii, vestea bună este că familiile cu copii în întreținere au fost raportate ca având acces la internet în proporție de 97% (față de 67,7% în cazul gospodăriilor fără copii (INS, 2021, p. 67). Acest context a dat un impuls

utilizării TD pentru educație, dar cum a fost o soluție temporară, finanțată din resurse guvernamentale pentru un an școlar, prelungirea accesului la internet și suplimentarea dispozitivelor nu au fost discutate pentru 2020-2021, deși un număr mare de școli/clase au funcționat online în octombrie 2021.

În România, în 2015 au fost publicate date cu referire la durata de timp petrecut online de copiii din școlile primare, care arată că vârsta medie la care copiii încep să petreacă timp online este de 9 ani, cu o medie de 7,4 pentru copiii cu vârsta sub 12 ani și 9,7 pentru cei cu vârsta cuprinsă între 12 și 17 ani. După ce încep să petreacă timp online, mulți copii și adolescenți români au la dispoziție mai multe instrumente cu care ar putea utiliza internetul. Chiar dacă calculatoarele își păstrează popularitatea, tabletele și *smartphone*-urile au devenit mai răspândite în ultimii ani, câștigând o utilizare pe scară largă (Tókéş & Velicu, 2015).

În 2015, Salvați Copiii România, pe baza unui studiu cantitativ, a declarat că 40% dintre copii afirmă că navighează pe internet fără un scop anume și că 28% au încercat fără succes să petreacă mai puțin timp online. Aproape 13% dintre copii au declarat că de multe ori nu mănâncă sau nu dorm pentru a fi online și 23% că nu se simt confortabil atunci când nu pot sta pe internet (Grădinaru & Stoica, 2015). Chiar și așa, atunci când copiii au ales să folosească internetul pentru comunicare, cele mai populare rețele sociale în rândul lor au fost Facebook (95,9%), YouTube (90,5%) și Instagram (81,4%) (Grădinaru & Stoica, 2015). Atunci când se conectează la aceste rețele, în prima etapă, copiii intră în contact cu colegii de clasă și prietenii din viața reală (offline) (Tókéş & Velicu, 2015).

Studiile românești anterioare, care au oferit o perspectivă asupra activităților pe care copiii le inițiază online, au constatat că au fost cele mai populare practici digitale ale copiilor: vizionarea de desene animate pe YouTube, practicarea de jocuri descărcate sau online și realizarea și vizionarea de prezentări diapozitive sau de înregistrări *home-made* (Tókéş, 2016, p. 101). Conform acestor date, înainte de pandemie, copiii foloseau rar dispozitivele digitale pentru comunicare sau pentru căutarea de informații (Tókéş, 2016).

Potrivit raportului JRC Science for Policy Report, în 2020, pentru comunicare, aplicațiile de mesagerie (WhatsApp și Messenger) au fost cele mai utilizate de către școlari (95%), urmate de e-mailuri (81%), mesaje text (de exemplu WhatsApp) (74%) și rețelele sociale precum Facebook, Instagram și TikTok (68%). Pentru educație, copiii au utilizat platforme de tip videoconferințe (92%), platforma digitală cerută de școală (71%), precum și unele aplicații de învățare care nu au fost cerute de școală (28%). În același timp, rolul programelor educaționale de la TV și radio au procente mai mici: 41% pentru TV și 23% pentru radio (Vuorikari et al., 2020).

1.2. Eșantion din studiul calitativ DigiGen

În colectarea datelor pentru studiul calitativ actual, am urmat metodologia prevăzută de liniile directoare ale DigiGen. Eșantionul final este constituit din 11 familii,

12 copii (șase în grupa de vârstă de 5-6 ani și șase în grupa de vârstă de 8-10 ani). Familiile participante la studiu au fost selectate pe baza procedurii bulgărelui de zăpadă, punctul de plecare fiind patru familii cu statut social diferit din județul Cluj, regiunea (*de dezvoltare*) Nord-Vest a României. Ele au fost marcate cu cifre (F1-F11), la care se adaugă cifra 1 pentru marcarea răspunsului unui băiat, cifra 2 pentru o fată, 3 pentru răspunsul unui tată și 4 pentru răspunsul unei mame și cu 5 răspunsul unei alte persoane din familie (mătușă, bunică).

La fel, au fost realizate 11 focus grupuri, dintre care 5 cu preșcolari, cu vârste de 5-6 ani și 6 cu copii de clasele primare, cu vârste cuprinse între 8 și 10 ani. Focus grupurile au fost numerotate de la FG1 la FG11, iar numele copiilor participanți la aceste grupuri a fost și el înlocuit cu cifre. Numărul total de participanți în cadrul focus grupurilor a fost de 53 de copii. Participanții la cercetare provin din categorii sociale diverse, cu diferențe semnificative ale statutului socio-cultural și economic, incluzând copii din familii ce trăiesc într-o sărăcie profundă, la groapa de gunoi (în apropierea gropii de gunoi), până la cei din familii din clasa de mijloc și familii cu o bunăstare socio-economică mai ridicată.

Cercetarea s-a desfășurat în școli, grădinițe, birouri ale ONG-urilor și în casele copiilor intervievați. Au fost respectate procedurile etice aferente standardelor de cercetare academică, așa cum sunt descrise în metodologie. Interviuurile și focus grupurile au fost realizate numai cu copiii ai căror părinți și-au dat acordul de participare la cercetare și numai dacă înșiși copiii au înțeles domeniul de aplicare, au fost de acord cu acesta și au consimțit la cercetare.

Metodologia de cercetare și utilizarea *cardurilor de prezentare/a cartonașelor cu imagini* a fost respectată de către toți cercetătorii, iar procedurile au fost urmate conform celor convenite în cadrul consorțiului, în scopul comparabilității rezultatelor cercetării.

Echipa de cercetare⁴ este compusă din patru cercetători juniori și un cercetător senior, precum și asistenți de cercetare (adesea cadrele didactice ale copiilor).

1.3. Rezultatele cercetării

În ceea ce privește frecvența și diversitatea tehnologiilor digitale utilizate de copii, una dintre cele mai recunoscute și utilizate aplicații este YouTube, mai ales de către copiii de 5-6 ani, și TikTok de către copiii din grupa de vârstă de 8-10 ani.

În categoria dispozitivelor digitale, cele mai frecvent utilizate sunt *smartphone*-urile și televizoarele inteligente. Am identificat două moduri în care copiii folosesc televizoarele inteligente: ca dispozitiv principal pentru a viziona cu familia filme sau anumite videoclipuri pe YouTube și ca dispozitiv secundar pentru „zgomot de fond”. Pentru copii, tehnologiile digitale, în special *smartphone*-ul, reprezintă un spațiu de divertisment. Deoarece majoritatea copiilor au voie să utilizeze aceste dispozitive în mod

⁴ Dr. Maria Roth, dr. Cosmin Ghețău, dr. Alina Bărbuță, psiholog Eszter Péter și Carmen Mitroi, master în Asistență Socială.

independent și, în general, fără o monitorizare atentă, *smartphone*-urile reprezintă un spațiu de libertate și de evadare din „lumea adulților”.

În ceea ce privește utilizarea tehnologiei de către părinți, cele mai utilizate dispozitive digitale sunt *smartphone*-ul și laptopul. Adulții care folosesc laptopul îl asociază cu locul de muncă, considerându-l un instrument de lucru, iar *smartphone*-ul îl asociază mai mult cu un spațiu privat, care, pe lângă muncă, servește nevoilor personale, cum ar fi divertismentul și comunicarea cu membrii familiei și prietenii.

Din categoria aplicațiilor digitale pe care adulții le folosesc cel mai des fac parte Facebook, Instagram, aplicațiile pentru cumpărături online și WhatsApp. Au fost efectuate analize mai aprofundate pe teme dominante specifice și, pentru a prezenta rezultatele într-un mod ușor de urmărit, vom structura prezentarea rezultatelor în dependență de tematicile identificate în procesul de analiză a datelor.

1.3.1 Semnificația și utilitatea TD pentru copii

Putem observa că accesul la dispozitive digitale este foarte important și un stimulent puternic pentru copiii din familiile din România, indiferent de clasa socială. Pentru copiii de etnie romă, dispozitivul digital primit recent de la școală, de la primărie sau de la unele ONG-uri a fost aproape singura modalitate prin care au putut participa la orele desfășurate în mediul online în context pandemic. În unele cazuri, dispozitivele digitale au prevenit abandonul școlar, ceea ce este poate unul dintre cele mai importante rezultate care le pot fi atribuite.

„Intervievator1: Spuneți-mi, de unde ați luat tableta?

RO_FG2_1: Am luat-o de la școală.

RO_FG2_2: Și eu am primit-o de la școală.”(RO_FG2, 8-10 ani)

Indiferent de grupul social din care fac parte, în majoritatea cazurilor, copiii recunosc diferitele dispozitive digitale de pe cartonașele cu imagini și au o vagă idee despre cum funcționează, chiar dacă nu au avut ocazia să le dețină, să le vadă sau să le încerce în viața reală.

„Intervievator1: Care poze le recunoașteți?

RO_FG1_1: Asta.

Intervievator1: Da, ce este?

RO_FG1_2: Un robot.”

(RO_FG1, focus grup, copii cu vârstă de 5-6 ani)

Cele 11 familii din eșantionul românesc prezintă situații foarte diferite în ceea ce privește posesia de dispozitive tehnologice deținute sau accesate de copii; de la copii care împart un *smartphone* cu alți trei frați (RO_F1), la copii care au două sau mai multe dispozitive digitale personale (RO_F8).

Pornind de la gradul de familiarizare a copilului cu un anumit dispozitiv digital sau cu anumite aplicații și apoi de la frecvența cu care dispozitivele și aplicațiile sunt

utilizate, majoritatea copiilor intervievați au recunoscut atât dispozitivele, cât și aplicațiile prezentate în imaginile din prima serie de cartonașe. Una dintre cele mai recunoscute și utilizate aplicații de către copii este YouTube (grupa de vârstă 5-6 ani) și TikTok (grupa de vârstă 8-10 ani). Copiii accesează cu precădere internetul acasă și prin intermediul dispozitivelor mobile.

Pentru a înțelege diferențele de utilizare a tehnologiei digitale între aceste două grupe de vârstă, considerăm că este necesar să prezentăm perspectiva copiilor în funcție de vârstă. De asemenea, este interesant să vedem perspectiva adulților alături de cea a copiilor.

Cele mai utilizate dispozitive și aplicații digitale de către copii:

Copiii de 5-6 ani:

- din categoria dispozitivelor: smartphone și smart TV.
- din categoria aplicații: YouTube și TikTok

„Intervievator: Ce îți place cel mai mult la aparatele digitale?

RO_F1_2: Să mă uit la TikTok, YouTube e pe locul doi.

Intervievator: Și cum te uiți la TikTok?

RO_F1_2: Intru.

Intervievator: Pe ce aparat?

RO_F1_2: Pe telefon.” (RO_F1_2, 9 ani)

„Intervievator: Ce dispozitive folosești în principal?

RO_F3_2: Televizorul smart, obișnuiam să folosesc telefonul, dar acum este stricat.” (RO_F3_2, 10 ani)

Cu o frecvență mai mică, o dată la 2-3 zile, din categoria dispozitivelor folosesc laptopul și tableta, iar din categoria aplicațiilor folosesc Facebook și diverse aplicații de jocuri, cum ar fi *My Talking Angela*, *My Talking Tom*, *Minecraft* și *Magic Tiles*.

Copiii de 8-10 ani:

- din categoria dispozitive: smartphone, smart TV și boxe
- din categoria aplicații: TikTok, Facebook, Messenger și YouTube

„Intervievator: Ce fel de difuzor este acesta?

RO_F8_1: Un difuzor pe care îl poți folosi să ascuți muzică...

Intervievator: Aveți unul?

RO_F8_1: Da, ne conectăm la el și ascultăm orice muzică dorim pe el. Dacă vrem, putem să dăm volumul mai tare. Îl folosim doar pentru muzică.” (RO_F8_1, 9 ani)

TikTok este preferatul copiilor de 8-10 ani, fiind perceput ca o platformă care oferă posibilitatea de a manifesta statutul social.

Focus grup RO_FG7, copii cu vârsta de 8-10 ani

Intervievator „Recunoști poza aceasta?

RO_FG7_1: E TikTok

Intervievator: *Folosești TikTok?*

RO_FG7_1: *Da, da, da, da, da!*

RO_FG7_2: *Am și eu un cont pe TikTok.*

RO_FG7_3: *Am 1.000 de urmăritori/followers.*

Intervievator: *O mie de followers, wow!*

RO_FG7_2: *Eu am 600.*

RO_FG7_4: *Eu am 450.*

RO_FG7_1: *Mi-am pierdut contul; aveam 4.000 de urmăritori/followers.*

Intervievator: *Cum ați adunat atâția? Mi se pare incredibil!*

RO_FG7_1: *Am făcut episoade dintr-un joc.*

Intervievator: *Deci, te-ai filmat jucând?*

RO_FG7.1: *Da.” (RO_FG7)*

Cu o frecvență mai mică, o dată la 2-3 zile, ei folosesc laptopul și *PlayStation*, iar din categoria aplicațiilor folosesc Roblox și Snapchat. Un PlayStation este cel mai dorit dispozitiv de către copii, urmat de un *smartwatch*, însă doar doi dintre copiii intervievați au console: RO_F8_1 și RO_F9_1. Merită menționat faptul că fetele consideră că PlayStation este un dispozitiv interesant doar pentru băieți. Întrebat ce este Roblox, RO_F11_2 a explicat:

„Este o aplicație pe care trebuie să o descarci, după care îți creezi un cont. Nu este necesar să introduci numele real; poți folosi pseudonime. Iar după ce ai un cont, poți începe să colecționezi haine, animale și terenuri. Unele sunt de vânzare, dar eu le folosesc doar pe cele care sunt gratuite.”
(RO_F11_2, 9 ani)

Printre dispozitivele pe care majoritatea copiilor nu le folosesc și pe care au întâmpinat dificultăți în a le recunoaște se numără asistentul virtual de tehnologie AI (Alexa), cu o singură excepție, RO_F6_2 (8 ani), care avea un astfel de dispozitiv acasă.

Mai mult, în câteva situații, copiii au confundat computerul cu televizorul inteligent. Pe de altă parte, a fost ușor să recunoască laptopul. Acest aspect este relevant în ceea ce privește fenomenul unei utilizări mai frecvente a laptopului, în detrimentul calculatorului. În cele mai multe situații, calculatorul este utilizat doar pentru muncă și la serviciu; astfel, neavând astfel de dispozitive în preajmă, copiii nu sunt familiarizați cu utilitatea și aspectul acestora.

Din categoria aplicațiilor, copiii nu folosesc Spotify și Instagram. Unul dintre tații participanți la cercetare, RO_F11_3, susține că: *„un cartonaș Spotify indică faptul că telefonul este conectat la internet, deoarece grafica pentru logo-ul Spotify și semnalul prezenței unei rețele Wi-Fi sunt foarte asemănătoare.”* (RO_F11_3)

Unii dintre copii folosesc anumite aplicații în funcție de utilitatea lor, de exemplu, o fetiță ne-a spus că folosește cel mai des TikTok pentru divertisment, Viber pentru a socializa cu colegii de clasă și Roblox pentru platforma de jocuri din comunitatea virtuală. Pentru socializarea cu membrii familiei, ea folosește, de asemenea, aplicații precum Messenger și WhatsApp.

Un detaliu interesant este perspectiva copiilor cu privire la utilitatea roboților: nimeni din eșantionul nostru nu a avut un robot. La întrebările

„Cum apar roboții? Cine i-a produs și pentru ce?”, o fetiță de 6 ani a răspuns „Moș Crăciun! El i-a creat pentru copii ca să aibă grijă de ei. Să ne ajute să ajungem undeva dacă nu știm drumul, adresa. Să gătească pentru mine, să mă ajute să mă spăl pe mâini. Să se joace cu mine și să aibă grijă de mine. Chiar îmi doresc un robot...” (RO_F10_2, 6 ani).

Este interesant faptul că, în cazul familiilor în care există mai mulți copii și un frate mai mare, cei mici cunosc multe detalii despre dispozitive și aplicații de la frații lor. De exemplu, RO_F7_1 știe despre Facebook, WhatsApp, TikTok, Spotify, Instagram și *smartwatch*-uri de la sora sa, iar RO_F6_2 (8 ani) știe despre *software*-ul de editare a sunetului de la fratele său:

„Intervievator: La ce altceva putem folosi un laptop, în afară de școala online și vizionarea YouTube?

RO_F6_2: Putem face muzică cu el, folosind un program special.

Intervievator: Pentru a crea sau pentru a asculta?

RO_F6_2: Pentru a crea. Fratele meu are un program numit FL studio și îl folosește tot timpul. Îi place foarte mult muzica, dar mamei nu-i place ceea ce aude...” (RO_F6_2, 8 ani)

Referindu-ne la modul în care copiii au perceput cartonașele cu imagini din seria B, am observat că scenele care descriau diferite situații zilnice au fost ușor înțelese. Nu le-a fost greu să se identifice cu personajele, deoarece ei înșiși s-au confruntat cu multe situații similare. Ceea ce a fost diferit a fost situația copiilor defavorizați, care nu au evaluat scenele care descriau situații negative ca fiind negative în toate cazurile. Acest lucru poate fi explicat prin lipsa unor reguli clare privind utilizarea dispozitivelor digitale în familiile lor, părinții lor neavând un comportament coerent în aceste situații, iar copiii fiind conștienți doar de partea pozitivă a existenței dispozitivelor digitale.

1.3.2 Utilitatea tehnologiei digitale – punctul de vedere al copiilor

Copiii folosesc tehnologia digitală ca răspuns la anumite nevoi personale (nevoia de socializare, divertisment, joacă). Cele mai frecvente activități în care copiii se implică prin intermediul tehnologiei digitale sunt jocurile, vizionarea de videoclipuri (tutoriale despre cum se joacă alți copii într-un joc) sau doar pentru a fi „online” sau „pe TikTok”. Jocurile video par a fi activitatea care îi conectează pe toți copiii de 5-10 ani la tehnologia digitală.

Copiii din grupa de vârstă 5-6 ani utilizează YouTube pentru desene animate, muzică, tutoriale și, în unele cazuri în scop educativ, pentru proiectele de grădiniță, școală. Aceștia urmăresc desene animate pe smart TV și, de asemenea, pe *smartphone* (pe YouTube). La cei mai mari varietatea emisiunilor urmărite e mai mare.

„Intervievator: Și la ce vă uitați la televizor?

RO_F4_1: *Paw Patrol, Pyjama Heroes, Blaze and the Monster Machines, emisiuni de genul... sunt desene animate.*" (RO_F4_1, 6 ani)

„Intervievator: *Folosești YouTube?*

RO_F2_1: *Da.*

Intervievator: *Pentru ce îl folosești?*

RO_F2_1: *Ascult muzică.*" (RO_F2, 9 ani)

Putem observa că, în multe situații, televizorul inteligent i se atribuie mai multe funcții, fiind adesea utilizat pentru a selecta materiale video de pe YouTube. Copiii evidențiază aspectul de socializare legat de TD ca oferind un sentiment de familiaritate și profitând de mecanismele expresive de socializare legate de aplicațiile dedicate începuturilor, cum ar fi emoticoanele.

„*Există tot felul de fețe pe care le poți trimite oamenilor, iar ei se uită la asta.*" (RO_F6_2, 8 ani)

„*Îmi place că există tot felul de emoticoane.*" (RO_F10_2, 6 ani)

În unele cazuri, copiii expun, de asemenea, limitările anumitor dispozitive pe care le consideră ușor enervante: „*Dacă ar avea măcar Google (pe un smartwatch), ar fi minunat*" (RO_F7_1, 9 ani).

În grupul de vârstă 8-10 ani, TikTok este folosit pentru divertisment. În același timp, copiii sunt conștienți de potențialul economic al acestei aplicații: posibilitatea de a obține un venit dacă produci și distribuți nu conținut de interes pentru publicul larg.

„*Sunt provocări pe care le poți face și dacă ai un profil cu mulți urmăritori, poți face bani din vizualizări, dar trebuie să știi să dansezi sau să fii foarte diferit.*" (RO_F11_2, 9 ani).

Aspectul integrator al utilizării mai multor tipuri de media pe un singur dispozitiv îi fascinează pe copii și indică faptul că aceștia pot face față unor acțiuni complexe, profitând și integrând mai multe facilități oferite de dispozitivele digitale.

„*Telefoanele inteligente sunt utile pentru apeluri, pentru a face fotografii, a trimite mesaje. De asemenea, am făcut apeluri video cu zece persoane în timpul vacanței. Roboții ne pot ajuta să facem curățenie în casă, smartwatch-ul este util pentru a asculta muzică și a efectua apeluri.*" (RO_F8_1, 9 ani)

Copiii știu care sunt deosebirile dintre diferitele tipuri de aplicații de mesagerie:

„*Mesaje și Messenger. Mesajele sunt pe telefon, ceea ce înseamnă că poți trimite un SMS de pe numărul tău de telefon, iar persoana care primește mesajul îți poate vedea numărul. Messenger este o aplicație legată de Facebook; acolo poți vedea poza de profil de pe Facebook și numele dvs.*" (RO_F11_2, 9 ani)

Modul în care tehnologia poate influența aspectele vieții de zi cu zi este legat de cât de mult permite copilul ca acel dispozitiv sau aplicație să facă parte din rutina sa

zilnică. Un bun indicator în acest sens este măsura în care dispozitivele sunt personalizate (carcasă personalizată, autocolante personalizate pe dispozitive, imaginea de fundal a dispozitivelor). De exemplu, unul dintre participanți (RO_F6_2) și-a numit boxa după numele său personal.

În familiile dezavantajate s-a observat un proces de învățare invers, atunci când copiii de 9-10 ani le arată părinților lor cum funcționează dispozitivele și îi ajută să găsească conținutul care îi interesează. În astfel de familii, copiii adesea contribuie la cumpărăturile familiei și la asistarea copiilor mai mici cu temele asistate de tehnologie. De asemenea, copiii mai mari, 8-10 ani aleg jocuri, desene animate sau muzica pentru frații mai mici, distrându-i pe aceștia când părintele are alte preocupări, întărind în acest fel statutul acestei categorii de vârstă în familie, și respectul adulților față de competențele copiilor. Adesea în aceste familii nu există cu adevărat un sistem care să reglementeze cât timp pot petrece copiii pe dispozitivele digitale. O mamă ne-a spus că fiul ei, care o ajută mult cu îngrijirea băiatului mai mic și care știe să manevreze tehnologia digitală, „*stă des și până la 3-4 dimineața.*” (RO_F2_4).

În cazul copiilor care locuiesc în medii defavorizate, factorul limitativ este capacitatea lor de a-și încărca dispozitivele, ceea ce nu este întotdeauna posibil (accesul la electricitate fiind limitat). „*Mă uit prea mult la TikTok până epuizez bateriile.*” (RO_F1_2, 9 ani).

Membrii familiilor din comunitățile sărace folosesc adesea un singur dispozitiv, în comun:

„Interviewator 2: *Ați avut telefon?*

Interviewator 1: *Cine are un telefon acasă?*

RO_FG2: *Mi l-a dat mama.*

Interviewator 1: *Ți l-a dat mama?*

RO_FG2: *Mama mă lasă să mă joc la telefon.*

Interviewator 1: *Mama te lasă să te joci la telefon?*

RO_FG2: *Și pe mine mă lasă mama să mă joc pe telefon.*

Interviewator 1: *Spuneți-mi, de unde aveți tableta?*

RO_FG2: *Am primit-o de la școală.*

RO_FG2: *Și eu de la școală am primit o tabletă.*

Interviewator 1: *Și tu?*

RO_FG2: *Eu am un telefon.*

Interviewator 1: *La ce folosiți tableta?*

RO_FG2: *Ne uităm la desene animate.*

RO_FG2: *Eu mă uit la filme.*

Interviewator 1: *Vă uitați la desene animate și filme?*

RO_FG2: *Ascultăm muzică.*

RO_FG2: *Ne uităm la celebrități.”*

(RO_FG2, 8-10 ani)

1.3.3 Gradul de satisfacție al copiilor cu privire la tehnologia digitală în casă și în școală

Aspectul TD cel mai apreciat de copii este comunicarea și socializarea pe care aceștia le consideră un element central al Epocii Digitale, ale cărei mecanisme de facilitare (cum ar fi emoticoanele), așa cum am prezentat anterior, le-au adaptat și le sunt familiare.

În ceea ce privește comportamentul digital al copiilor, manifestat în cele două medii diferite, acasă și la școală, putem observa că majoritatea copiilor delimitează aceste două medii prin utilizarea unor dispozitive digitale diferite. Acest lucru se datorează diverselor activități legate de aceste două contexte. În cele mai multe cazuri, *smartphone*-ul este perceput ca un dispozitiv pentru divertisment rapid, iar tableta și laptopul sunt dispozitive pentru școală.

„Intervievator: *Folosești tableta în fiecare zi?*

RO_F6_2: *Uneori. Când ies din casă, nu o folosesc.*

Intervievator: *Deci, nu iei tableta cu tine?*

RO_F6_2: *Nu, rămâne acasă.*” (RO_F6_2, 8 ani)

Utilizarea unui laptop de către grupul de copii mai mici a fost rară, dar RO_F4_1 (6 ani) folosește un laptop cu Zoom pentru orele online ținute de educatoarea de la grădiniță. Privind elevii din școala primară, RO_F2_1 (9 ani) are o tabletă care i-a fost oferită de școală. O folosește zilnic, dar de cele mai multe ori pentru școală, deoarece îi este teamă că o va strica. RO_F5_2 (9 ani) a avut, de asemenea, o tabletă dată de școală, dar a spart-o, o situație similară fiind și în cazul lui RO_F3_2, a cărei tabletă a fost spartă de sora sa mai mică.

Școlile și grădinițele încearcă să limiteze pe cât posibil utilizarea telefoanelor. Am observat că copiii au tendința de a lăsa în urmă dispozitivele digitale atunci când intră în clasă, dar acest lucru este doar pentru ochii cadrelor didactice: în discuțiile lor din timpul pauzelor, statutul unui copil în cadrul grupului și chiar succesul școlar sunt domenii influențate de utilizarea tehnologiei digitale. De asemenea, unii copii folosesc în secret dispozitivele digitale în contextul școlar.

În același timp, în afara școlii, dispozitivele digitale fac parte integrantă din viața de zi cu zi. Acest lucru este demonstrat de răspunsul la întrebarea cum ar fi lumea fără dispozitivele digitale: plictisitoare, monotona, tristă. Au existat copii care au avut dificultăți în a-și imagina lumea fără dispozitive digitale. Prima și cea mai importantă reacție a tuturor copiilor a fost că nu le-ar plăcea deloc o lume fără dispozitive electronice. Un băiat de 9 ani spunea că pentru el ar muri fără TD, dar o fetiță din același grup a adăugat că fără astfel de dispozitive viața ar fi mai simplă și mai comprehensibilă („clară”).

„RO_FG_7: *Urât. Nu puteam să ne sunăm unul pe altul.*

Intervievator: *Daria, cum ar fi viața noastră?*

RO_FG_7: *Avantajul ar fi că nu am mai sta pe telefon. Ar fi frumos, dar dezavantajul este că ne-am plictisi fără telefon; nu am avea nimic de făcut.*

Intervievator: *Spune-ne, cum ar fi viața noastră?*

RO_FG_7: *Ne-am plictisi fără.*

RO_FG_7: *Plictisitor, iarna ar fi mult mai plictisitor.*" (RO_FG_7, 8-10 ani)

„Intervievator: *Încercați să vă imaginați cum ar fi viața noastră fără un laptop sau fără telefon.*

RO_FG_8: *Nu pot. Aș muri.*

Intervievator: *Nu-ți poți imagina, nu-i așa, D.?*

RO_FG_8: *Pentru că iubesc tehnologia.*

Intervievator: *Cum ar fi viața noastră fără tehnologie?*

RO_FG_8: *Poate că viața ar fi mai clară și mai simplă.*" (RO_FG_8, 8-10 ani)

Pe baza datelor obținute, am observat că în viața copiilor, accesul la tehnologie este un criteriu de bază pentru includerea în grup a copilului.

Studii din domeniu au demonstrat că dispozitivele digitale pot fi folosite de către copii ca sursă de statut sau, cel puțin, pentru că acestea ajută la socializare prin discuții despre ele. Trebuie să luăm însă în considerare faptul că acesta poate fi doar un argument prin care copiii își conving părinții că au nevoie de acel dispozitiv pentru că alți copii îl au.

„Așa a fost și la noi când am cumpărat PlayStation. Băiatul nostru se plângea că nu avea ce să discute cu colegii săi și că era respins în grup pentru că nu avea o consolă și nu știa despre ce sunt acele jocuri.” (RO_F8_4)

Mama consideră că privarea copilului de tehnologie nu este o soluție, lipsa accesului la tehnologie fiind un criteriu de excluziune socială: „...limitând accesul copiilor la tehnologie, de fapt creezi contextul pentru ca ei să fie excluși social” (RO_F8_4).

Utilizarea dispozitivelor împreună cu colegii nu este doar un lucru care se face întotdeauna de la distanță de către potențialii interlocutori. În unele cazuri, dispozitivele sunt utilizate ca divertisment *offline* cu alte persoane care se află alături (de exemplu, vizionarea de filme sau chiar elemente mai active, cum ar fi jocurile video pe o consolă): „M-am jucat pe consolă acasă la niște prieteni” (RO_F9_1, 10 ani).

Copiii tind să asocieze lipsa sau limitarea accesului la tehnologiile digitale cu sărăcia, cu incapacitatea de a utiliza aceste dispozitive sau cu eticheta „nu ești cool” dacă nu știu nimic despre *Minecraft*, *PlayStation* sau anumite aplicații.

Prin utilizarea unor aplicații specifice concepute pentru a îmbunătăți cunoștințele copiilor, acestea pot crește nivelul lor de succes școlar. În acest caz, tehnologia digitală își asumă un așa-numit „rol de mediere” fiind o punte/un pod care ar permite consolidarea noilor cunoștințe acumulate de copil la școală prin utilizarea anumitor tehnologii digitale într-o manieră intenționată. Ar trebui menționat aici rolul tehnologiei, în special în vizionarea de materiale video, cum ar fi tutoriale de jocuri, în dobândirea de abilități și competențe lingvistice. Învățarea limbii engleze de către copii cu ajutorul TD este relevantă, în special în cazul României.

„Intervievator: *Unde ai învățat engleza?*

RO_F9_1: *De la YouTube și Minecraft (...) prietenul meu nu știe atât de bine să citească și să scrie în engleză, așa că îl ajut atunci când nu înțelege ceva din joc.*" (RO_F9_1, 10 ani)

Copiii consideră că utilizarea tehnologiei digitale are avantaje în toate domeniile vieții, indiferent de context. Comportamentele în care se angajează copiii atunci când folosesc dispozitive digitale acasă sunt legate de modelele existente pe care le observă în familie (de către frați, părinți, rude și prieteni care vizitează familia).

Unii dintre copii doresc să petreacă timp cu familia lor făcând activități mediate de tehnologia digitală.

„Intervievator: Dacă ai avea un PlayStation, crezi că ai putea să te joci cu toată familia ta?”

RO_F11_2: Da, dar acest lucru nu va fi niciodată posibil. Ei nu au niciodată timp; sunt foarte ocupați cu munca.” (RO_F11_2, 9 ani)

1.3.4. Diferențe de gen în utilizarea TD de către copii

Referindu-se la diferitele moduri în care tehnologia poate fi utilizată în funcție de gen, interviurile au evidențiat dimensiunile de gen atribuite de către copii anumitor dispozitive tehnologice și diferențe în ceea ce privește percepția beneficiilor anumitor dispozitive și aplicații digitale.

Pornind de la perspectiva că, în generarea unei experiențe digitale, contextul socio-cultural, familia și mediul social sunt puncte de referință pentru copii, percepția despre modul în care tehnologia digitală trebuie folosită și pentru ce motiv este influențată de stereotipurile de gen existente, învățate de copii în contextul lor socio-cultural. În momentul utilizării și accesării TD de către fiecare dintre copii și adulți, aceștia nu au o *tabula rasa* a statutului de utilizator; fiecare dintre noi are un bagaj de experiențe personale, mentalități, nevoi personale, prejudecăți și alte elemente care determină, de fapt, „caracterul colorat” al experiențelor în relația dintre om și tehnologie. Pentru a ilustra aici dimensiunea de gen, cităm participanții care au atribuit dimensiuni de gen anumitor dispozitive sau aplicații tehnologice.

„Intervievator: Ce este Facebook?”

RO_F6_2: Facebook este ceva la care te poți uita, și sunt multe fețe. Poți să-ți faci poze și să le postezi acolo. Poți trimite oamenilor diferite fețe (emoticoane) și ei se uită la asta.” (RO_F6_2, 8 ani)

„RO_F11_2: Chiar dacă jocurile de pe PlayStation sunt mai mult pentru băieți, uneori mă joc cu fratele meu.” (RO_F11_2, 9 ani):

„RO_11_2: Doar băieții folosesc boxe sau roboți și uneori sunt obraznici și dau muzica tare...” (RO_11_2, 10 ani)

În ceea ce privește diferențele de gen în domeniul de aplicare, fetele folosesc cel mai frecvent dispozitive digitale precum televizoarele inteligente (pentru a viziona desene animate accesibile prin grila de programe) și *smartphone*-urile (pentru YouTube, Roblox și pentru a face fotografii sau filme scurte pentru TikTok), în timp ce cele mai frecvente dispozitive folosite de băieți sunt televizoarele inteligente (pentru a se conecta

la o consolă) și laptopurile (pentru a viziona videoclipuri pe YouTube sau pentru a juca jocuri online). În cazul familiei RO_F11, interviul cu fetița în vârstă de nouă ani a relevat faptul că surorile sunt uneori de acord să urmărească împreună un *vlog*, dar fratele lor preferă desenele animate și nu pot să ajungă la o înțelegere cu fetele cu privire la divertismentul comun.

În ceea ce privește diferențele de percepție a participanților la cercetare asupra anumitor dispozitive și aplicații digitale în viața de zi cu zi, am identificat că fetele au fost mai orientate către impactul TD asupra dimensiunii educaționale. Pe de altă parte, este interesant faptul că băieții consideră că dimensiunea relațională și de comunicare este mai mult influențată de utilizarea zilnică a tehnologiilor digitale.

Reflectând asupra avantajelor tehnologiilor digitale, o școlăriță a comentat:

„Tot timpul și oriunde. De exemplu, dacă aș fi avut o tabletă, nu ar fi trebuit să repet un an școlar. Poți găsi multe informații utile pe internet. În zilele noastre este important să fii conectat la internet” (RO_F3_2, 10 ani).

„Intervievator: Cum vă fac viața mai ușoară?”

RO_F5_2: De exemplu, pentru (obținerea de) informații, pentru a face temele...” (RO_F5_2, 9 ani)

„Da, ne ajută să comunicăm și să păstrăm legătura.” (RO_F2_1, 9 ani)

„Putem efectua apeluri și putem păstra legătura cu oamenii.” (RO_F7_1, 9 ani)

Frecvența de utilizare a anumitor dispozitive digitale de către adulți este generată de mai mulți factori. Cel mai adesea, aceștia își adaptează utilizarea diferitelor dispozitive și aplicații la scopul propus pentru o utilizare mai eficientă.

1.4. Dispozitive și aplicații utilizate de către adulți

În urma analizei datelor, am grupat diversitatea dispozitivelor și aplicațiilor utilizate de către adulți în trei categorii:

1) Tehnologia digitală este utilizată în **scopuri personale**, începând cu nevoile personale.

Cel mai frecvent utilizat dispozitiv este *smartphone*-ul, urmat de laptop. Pentru comunicare și divertisment, adulții folosesc în mare parte *smartphone*-uri, în timp ce pentru accesul la informații și activități legate de locul de muncă, ei folosesc în principal laptopuri.

„Intervievator: Și ce fel de informații căutați pe laptop?”

RO_F4_5: În primul rând, informații de ordin școlar, profesional, științific, iar pe de altă parte, caut știri, articole de presă.” (RO_F4_5)

„Laptopul este prietenul meu devotat. Mă ajută să lucrez, l-am folosit atât de mult încât am stricat cinci taste. Îl folosesc zilnic pentru muncă.” (RO_F6_4)

Din categoria aplicațiilor digitale, cele mai folosite de către adulți sunt Facebook, Messenger, WhatsApp și YouTube. Cu o frecvență mai mică sunt Instagram, Spotify, TikTok, Pinterest și Telegram. Mai mulți părinți ne-au spus că pe TikTok conținutul digital existent nu este potrivit pentru copii, deși este considerată a fi platforma socială preferată a copiilor.

Pentru unii adulți, Facebook este principala sursă de informare, iar pentru alții este ultima sursă de informare. Patru dintre părinți susțin că sunt dependenți de Facebook, Facebook fiind aplicația cea mai frecvent utilizată, în diferite contexte.

„Intervievator: Cât de des îl folosiți?”

RO_F2_4: Folosesc Messenger în fiecare zi, pentru că vorbesc cu Paul. El lucrează în Marea Britanie și nu cunosc o altă modalitate de a vorbi cu el.” (RO_F2_4).

A avea Facebook este important pentru RO_F2_4, mamă care trăiește într-o comunitate săracă de romi, fiind un mijloc de comunicare care asigură continuitatea relației cu soțul ei, plecat la muncă în Marea Britanie.

RO_F11_3 utilizează diverse dispozitive și aplicații, de obicei de mai mult de patru ori pe zi: Facebook, Instagram, Viber, Telegram și WhatsApp. O dată la două zile, folosește computerul pentru a-și verifica e-mailul personal și pentru unele sarcini profesionale.

Una dintre participantele la cercetare, RO_F4_5, o bunică, întrebată dacă folosește tehnologia digitală modernă, a dat un răspuns ambivalent: „Da și nu”. Dintre toate dispozitivele, ea folosește cel mai frecvent telefonul mobil, și asta doar pentru a comunica cu familia. Ea are un cont de Facebook, dar îl accesează rar. Bunica consideră că tehnologia digitală este foarte utilă pentru copii și tineri, fiind conștientă de procesul de digitalizare a economiei. De asemenea, ea crede că poate fi utilă pentru persoanele în vârstă, dacă există cineva care să le învețe cum să o folosească.

„Intervievator: Folosiți un calculator sau un laptop?”

RO_F4_5: Nu-l folosesc. Folosesc telefonul, doar atunci când vorbesc.

Intervievator: Aveți Facebook? Acesta este logo-ul Facebook.

RO_F4_3: Da, dar îl folosesc foarte rar. Nu știu foarte bine cum să o folosesc și mai bine nu intru.” (RO_F4_5).

Bunicii din RO-11 au două *smartphone*-uri și, de obicei, copiii le folosesc. În scopuri personale, acești bunici folosesc telefoanele doar pentru apeluri. Dispozitivele digitale (în special *smartphone*-ul) sunt percepute ca un instrument primar care poate fi utilizat în caz de urgență.

„Intervievator: Unde și cum pot aceste dispozitive să faciliteze o anumită dimensiune a vieții familiei dumneavoastră?”

RO-F1-4: În primul rând, tehnologia este importantă pentru a-i ajuta pe copii cu temele pentru acasă. Sau, atunci când avem o problemă... pot suna la salvare, la medic sau la un taxi.” (RO_F1_4)

2) Pentru mai mulți părinți care nu folosesc TD pentru muncă, utilizarea *smartphone*-urilor, tabletelor și laptopurilor este **legată de nevoile copilului și de solicitările cadrelor didactice de la școală**.

Din categoria aplicațiilor digitale, cele mai utilizate sunt WhatsApp și YouTube.

„Am descărcat WhatsApp pentru că învățătoarea băiatului a spus că trebuie să avem această aplicație. Acolo, învățătoarea a făcut un grup cu toți elevii și acolo a făcut un anunț legat de școală.” (RO_F2_4).

RO_F1_4 folosește în principal următoarele aplicații: TikTok, YouTube pentru a ajuta copiii în căutarea de desene animate și Facebook pentru interes personal, cum ar fi petrecerea timpului liber, menținerea relațiilor cu membrii familiei care locuiesc în alt oraș și pentru informații.

„Intervievator: De ce folosiți Facebook?”

RO_F4_5: *Când trebuie să văd fotografii sau mesaje postate de cineva doar pe Facebook. La grădinița lui T., la un moment dat au fost niște mesaje postate doar pe Facebook și nu pe site-ul lor, iar acum am deschis Facebook-ul ca să văd învățătoarele care fac clasa pregătitoare, să le văd fața și istoricul feed-urilor.”* (RO_F4_5)

3) TD sunt utilizate pentru **comunicare și participare la viața socială**. Analizând participarea în social media, am identificat două direcții:

Utilizarea TD pentru a face parte din familie – prin includerea tehnologiei în viața familială. TD contribuie la modul în care familiile se organizează și trăiesc împreună și s-a transformat semnificativ în ultimele două generații, având un impact evident asupra relațiilor dintre membrii familiei. Utilizarea TD pentru activitățile familiale contribuie la menținerea unor momente comune cu membrii familiei, în special între copii și părinți, inclusiv petrecerea timpului în comun pentru divertisment. Cele mai frecvente dispozitive utilizate pentru timpul comun sunt televizoarele inteligente și *smartphone*-urile. Cele mai utilizate aplicații sunt Netflix, HBO, Messenger și WhatsApp.

„Intervievator: Vă uitați la filme sau la videoclipuri de pe YouTube pe calculator sau pe laptop?”

RO_F6_4: *Nu, ecranul este prea mic. Folosim laptopul și calculatorul mai mult pentru știri sau anumite informații concrete. Pentru filme folosim televizoarele inteligente.”* (RO_F6_4)

RO_F7_3 consideră că vizionarea unui film cu familia sa poate fi o activitate mediată de tehnologie care include petrecerea de timp de calitate cu familia, celelalte tipuri de activități online fiind „doar o pierdere de timp”.

Pentru a face parte din grupul social și pentru a fi la curent cu evenimentele sociale – utilizarea TD pentru a accesa informații, pentru a citi știri și pentru a participa activ pe platformele sociale la tot felul de discuții despre probleme sociale și politice. Pentru aceasta, cel mai frecvent dispozitiv digital folosit este *smartphone*-ul. Cele mai utilizate aplicații sunt Facebook, Instagram, e-mail, Pinterest și YouTube. De asemenea, adulții folosesc TD pentru a petrece timp cu prietenii. Pentru asta, ei folosesc dispozitive precum

televizoarele inteligente. Pentru a fi la curent cu tendințele muzicale, aceștia folosesc YouTube.

„Ooh... Facebook! Lucrul cu care mă trezesc dimineața. Am un cont și mă loghez ori de câte ori am timp liber. Îl consider util. Mi-am găsit acolo o mulțime de prieteni din liceu și pot vedea poze cu toți colegii mei”. (RO_F6_4).

„Recunosc că nu folosesc cu adevărat toate aceste dispozitive. Folosesc mai ales Facebook și WhatsApp pentru comunicare – acolo am tot felul de grupuri din care fac parte. Vorbesc mult pe videochat cu unii dintre prietenii mei din altă țară.” (RO_F8_4)

În familiile defavorizate, am întâlnit părinți care încă mai dețin telefoane fără ecran tactil; pentru unii, telefoanele inteligente, tabletele au fost „dispozitive împrumutate” primite de la școli și ONG-uri și sunt folosite de copiii școlari. Acești părinți adesea nu înțeleg cum să utilizeze dispozitivele cu ecran tactil, așa că le oferă copiilor lor libertatea maximă de a naviga pe internet. Din nefericire, în aceste familii nu există o cenzură a conținutului, astfel încât, în astfel de cazuri, copiii ar putea viziona conținuturi necorespunzătoare. Problema principală este lipsa competențelor de bază care să permită înțelegerea modului în care funcționează tehnologia digitală.

„Trebuie să fii atent la ceea ce fac, pe unde «umblă» pe internet, ce accesează și ce apasă... Dacă cineva trece pe lângă tine și înjură, iar acesta se află în apropierea microfonului, ceea ce a spus persoana respectivă va apare pe telefonul tău. Mi s-a întâmplat și mie...” (RO_F1_4).

1.5. Perspectivele părinților cu privire la utilitatea TD

Deși adulții utilizează tehnologia pentru comunicare personală și profesională, ei folosesc tehnologia și pentru a păstra legătura cu prietenii și membrii familiei extinse. Am identificat următoarele domenii în care adulții folosesc cel mai frecvent tehnologia digitală:

- pentru cumpărături online (RO_F4; RO_F8; RO_F11)

De menționat că acei care folosesc diverse aplicații pentru cumpărături online au declarat că ei cumpără doar bunuri care nu expiră, deci, produsele alimentare nu se regăsesc pe lista de cumpărături online.

- în scopul comunicării și socializării

„Facebook ajută la menținerea relațiilor cu toată familia. De exemplu, acum am un copil și nu mă pot duce la mama mea. O pot suna pe Messenger și o pot vedea oricând.” (RO_F2_4)

„Telefonul este util pentru că pot ține legătura cu familia mea. Da, în primul rând, toate aceste dispozitive sunt utile pentru comunicare.” (RO_F6_4)

- ca formă de petrecere a timpului liber

Adulții menționează că folosesc YouTube, și preferința pentru smartphone:

„...pentru divertisment prefer YouTube ca aplicație și telefonul mobil (smartphone) ca dispozitiv.” (RO_F7_3)

- perspectiva intergenerațională

Părinții și copiii pot face activități digitale împreună, creând oportunități de a se sprijini reciproc și de a se distra împreună.

De exemplu, un tată a vorbit despre modul în care jocurile de noroc pe TD reduc decalajul dintre generații: „*Simt că vorbim aceeași limbă*” (RO_F8_4).

Un alt părinte a menționat că a pregătit împreună cu copilul un *snap* și a participat la un Snapchat (RO_F6_4).

Mai mulți părinți au menționat că utilizează TD împreună pentru a căuta o varietate de informații, în funcție de domeniile de interes comun.

Unele dispozitive sunt folosite în mod special pentru anumite activități, de exemplu RO_F5_4 folosește laptopul pentru muncă, cumpărături online și pentru aspecte legate de educația copilului. Televizorul inteligent este utilizat doar pentru a viziona Netflix, HBO și YouTube. De asemenea, folosește frecvent *smartphone*-ul; pe acesta are instalate aplicații precum Facebook, WhatsApp, Messenger, Instagram, Pinterest și Calendar.

2. IMPACTUL TD ASUPRA DINAMICII FAMILIALE ȘI MODELE DE UTILIZARE A TEHNOLOGIILOR DIGITALE ÎN CONTEXT FAMILIAL

Măsura în care tehnologia digitală este inclusă în familie determină impactul și schimbările din dinamica familiei. Din numărul total de familii intervievate, am identificat următoarele modele de familie în ceea ce privește utilizarea tehnologiei în familie:

- Familii care utilizează tehnologia la nivelul minim necesar și o mică varietate de dispozitive și aplicații, cele mai utilizate dispozitive fiind telefonul și televizorul. Scopul principal al utilizării TD în astfel de familii este de a păstra legătura unii cu alții și, uneori, de a accesa informații, în principal legate de divertisment. În medie, aceste familii au între unul și trei dispozitive digitale (RO_F1, RO_F2, RO_F3, RO_F5). Copiii intervievați din familiile de romi defavorizate aveau mai puțini TD în familiile lor în comparație cu familiile înstărite. Dispozitivele deținute de familii erau împărțite și utilizate alternativ, de către copii și părinți, precum și de către frații mai mari și mai mici. De exemplu, o tabletă este folosită de două surori pentru școlarizare, un *smartphone* a fost folosit de un băiat de nouă ani pentru școală și divertisment și de mama sa vitregă pentru comunicare. În astfel de familii, negocierea timpului și a spațiului de utilizare a dispozitivelor pentru școlarizarea la domiciliu nu este ușoară. Sărăcia adaugă, de asemenea, dificultăți și responsabilități pentru încărcarea și îngrijirea dispozitivului, care rareori durează

mult timp în astfel de familii, din cauza faptului că este luat de la o persoană la alta sau este schimbat pentru alimente sau alte necesități în caz de greutate.

- Familiile care utilizează tehnologia digitală frecvent, dar cu controlul regulat al părinților, dispozitivele fiind folosite în mod intenționat. Varietatea dispozitivelor digitale este mai largă: pe lângă smartphone și televizor, folosesc și calculatorul sau laptopul. În medie, aceste familii au între unul și cinci dispozitive digitale (RO_F4, RO_F6, RO_F9, RO_F10).
- Familii care utilizează frecvent tehnologia digitală, deținând diverse dispozitive și aplicații. Aceste familii au până la opt dispozitive digitale (RO_F7, RO_F8, RO_F11).

„Avem prea multe dispozitive. Pe unele nici măcar nu le mai folosim. Există două tablete pe care copiii nu le mai folosesc. Preferă să se certe pentru telefon decât să ia tableta.” (RO_F11_3).

De exemplu, RO_F7_3 folosește un laptop pentru muncă, YouTube pentru muzică, Facebook și WhatsApp, iar smart TV pentru muzică și Netflix. De asemenea, tatăl ascultă muzică pe YouTube și folosește WhatsApp și Facebook, iar smart TV-ul pentru seriale și documentare. La fel, el folosește Waze, o aplicație pentru șoferi. Sora mai mare folosește aproape toate aplicațiile. Singurul lucru pe care familia nu îl folosește sunt roboții și un PlayStation. O dată pe lună, părinții își folosesc dispozitivele pentru cumpărături online.

2.1. Posibile riscuri privind utilizarea TD în viața de familie

Mulți părinți consideră că tehnologia influențează negativ viața de familie, în special relațiile de familie. De exemplu, RO_F6_4 consideră că principalul dezavantaj al TD este consumul de timp care poate fi investit în creșterea și dezvoltarea relațiilor de familie.

„E adevărat că petrecem mai mult timp pe dispozitive decât cu familia. Avem nevoie de un set bun de reguli, astfel încât să putem petrece mai mult timp interacționând fizic unul cu celălalt.” (RO_F6_4)

„Intervievator: Care ar fi avantajele sau dezavantajele utilizării tehnologiei digitale pentru familia dumneavoastră?”

RO_F7_3: Ușurința cu care vă puteți conecta cu membrii familiei. De asemenea, sunt utile pentru informații, adică poți verifica informațiile, astfel încât acum nu mai putem fi manipulați la fel de ușor ca în timpul comunismului. Într-o oarecare măsură avem o putere a informației, puterea adevărului, dar există și aspecte negative. Chiar dacă spunem că ne ajută să ținem legătura cu familia, în același timp simțim că suntem departe unii de alții. Granița dintre aceste două aspecte este foarte subțire și trebuie să fim atenți la cât timp petrecem online fără să neglijăm relația cu cei din jur.” (RO_F7_3)

2.2. Rolul tehnologiilor digitale în familiile transnaționale

Nu putem vorbi despre impactul tehnologiilor digitale în viața de familie fără a include categoria familiilor transnaționale, pentru care tehnologia rămâne un catalizator în menținerea relațiilor de familie și în virtualizarea practicilor familiale. Două dintre familiile intervievate sunt familii transnaționale, în care unul dintre părinți, sau un membru al familiei extinse, este plecat la muncă în străinătate. Pentru aceste familii, lipsa dispozitivelor digitale ar însemna întreruperea comunicării cu membrii familiei care au migrat.

Pentru o includere cât mai mare în activitățile zilnice ale familiei membrului migrant, în rutina zilnică și în aspectul privind negocierea regulilor de utilizare a tehnologiilor digitale, momentul comunicării cu membrul familiei aflat în străinătate are prioritate și prevalează asupra celorlalte activități sau reguli familiale.

Mai mult decât numărul de dispozitive deținute, scopul utilizării TD de către copii și „povestea” din spatele dispozitivului, gradul de funcționalitate al acestuia, parametrii tehnici și nivelul de apropiere a copilului de tehnologie sunt câteva elemente care transformă simpla acțiune de utilizare a tehnologiei într-o experiență complexă, care are un impact asupra tuturor aspectelor vieții copilului. Intensitatea acestei experiențe digitale este influențată atât de factori interni (caracteristicile mediului digital), cât și de factori externi, cum ar fi statutul social, contextul cultural, dinamica familiei, venitul familiei sau nivelul de educație al părinților. De exemplu, interviul ne-a oferit informații pentru a înțelege valoarea TD din punctul de vedere al unui copil de etnie romă, în vârstă de nouă ani, care ne-a povestit că a fost nevoit să vândă consola primită de la tatăl său pentru a face rost de bani de mâncare pentru familia sa (mama vitregă și fratele vitreg) care locuia la groapa de gunoi, pentru a supraviețui crizei, în timp ce tatăl său era blocat fără un loc de muncă în Regatul Unit. El a împărțit telefonul cu mama sa vitregă și fratele său vitreg și l-a folosit pentru școală pentru comunicarea cu membrii familiei și pentru a se distra cu fratele său sau singur. Fiind competent în utilizarea *smartphone*-ului, a devenit aliatul mamei vitrege, urcând în ierarhia puterii familiei.

2.3 Construcția vieții de familie și TD

Am identificat două tendințe principale în ceea ce privește contribuția TD la construirea vieții de familie:

- medierea relațiilor de familie;
- ancorarea familiei în anumite grupuri culturale (global/național/local)

Aspectul de comunicare al TD este adesea văzut ca un avantaj de către părinți în interviurile analizate și ca un factor benefic pentru menținerea legăturilor familiale, facilitând comunicarea între membri. Faptul de a se vedea unii pe alții a fost apreciat în special atunci când contactele erau dificile:

„...acum am un copil și nu mă pot duce la mama mea. O pot suna pe Messenger și o pot vedea tot timpul.” (RO_F2_4)

„Există avantaje și dezavantaje. Un exemplu de avantaj poate fi faptul că ne permite să avem acces liber la informații; putem găsi orice dorim. De asemenea, facilitează menținerea relației cu familia, prietenii. Dacă nu pot vizita o rudă, atunci fac un apel video și mă bucur de experiența de a vedea acea persoană.” (RO_F7_3)

„Tehnologia ajută ... foarte mult la organizarea vieții de zi cu zi, a vieții de familie.” (RO_F1_4)

TD pot fi benefice pentru crearea de legături familiale prin consumul colectiv de conținut digital (ex. vizionarea de seriale/filme împreună în familie cu o anumită regularitate).

3. REGULI FAMILIALE PRIVIND UTILIZAREA TD ȘI NEGOCIERE ACESTORA: PRACTICI ȘI CONFLICTE

Tehnologia digitală oferă părinților din ce în ce mai multe posibilități de a monitoriza copiii, remodelând modul în care controlul și autonomia sunt negociate în cadrul familiilor. Practicile de negociere a regulilor și conflictele au loc pe două dimensiuni: pe verticală (copil-părinte/adult) și pe orizontală (copil-frați).

Din **punctul de vedere al copiilor**, cele mai frecvente cauze ale conflictelor legate de utilizarea tehnologiei digitale în familie sunt:

- Un dispozitiv digital trebuie să fie împărțit cu frații și surorile.

„Intervievator: Cum te înțelegi cu surorile tale atunci când folosești televizorul inteligent? Vă certați din cauza lui?

RO_F3_2: Uneori ne certăm, pentru că fiecare vrea să se uite la lucruri diferite, dar cei mai mici câștigă, pentru că dacă nu ajung să se uite la ceea ce vor, încep să plângă.” (RO_F3_2, 10 ani)

„Intervievator: Cum te înțelegi cu frații tăi atunci când folosești telefonul? Vă certați din cauza lui?

RO_F1_2: Da (pentru că au un singur telefon și toată lumea îl vrea).” (RO_F1_2, 9 ani)

Soluția acestei fete pentru a face pe toată lumea fericită a fost ca fiecare să aibă propriul telefon.

În cazul familiei RO_F11, membrii familiei sunt împărțiți în ceea ce privește conținutul utilizării TD în funcție de identitatea de gen: surorile sunt uneori de acord să urmărească împreună un vlog, deoarece au unele interese comune, dar băiatul, cel mai mic copil, preferă desenele animate și nu se poate înțelege cu fetele pentru a alege același conținut. Dacă i se ia telefonul, începe să plângă, să țipe și să lovească. În astfel de situații, intervine mama, care de obicei îi returnează *smartphone*-ul și le spune fetelor că sunt mai mari și trebuie să-l înțeleagă.

- Conflicte cu părinții, deoarece copiii nu respectă regulile: petrec prea mult timp pe dispozitive sau nu respectă o distanță optimă între dispozitiv și ochii lor.

„Mama mă ceartă pentru că mă uit la lucruri pentru persoanele în vârstă. Și, uneori, când stau prea aproape de televizor în timp ce mă joc pe PlayStation. Dacă stau prea aproape, va trebui să port ochelari și nu-mi place asta.” (RO_F8_1, 9 ani)

*„Intervievator: Te-ai certat vreodată cu mama ta pentru că folosești prea mult aceste aplicații?
RO_F1_2: Puțin, mai ales când mă uit prea mult la TikTok și epuizez bateriile.” (RO_F1_2, 9 ani)*

Din perspectiva adulților, cele mai frecvente cauze ale conflictelor legate de utilizarea tehnologiei digitale în familie sunt oarecum asemănătoare cu cele explicate de copii:

- Copiii au un singur dispozitiv digital, care trebuie împărțit cu ceilalți frați. În astfel de situații, părintele mereu sprijină și apără copilului mai mic (RO_F1; RO_F2; RO_F3; RO_F11).

„Copiii se certau între ei. Am făcut regula de a intra unul câte unul... Sunt copii aici (în comunitate) care stau ore întregi la telefon, până noaptea târziu. Dacă îi lăsam pe ei, și ai mei ar face la fel. Și, fiind în priză, ar sta cu el, nici măcar nu-l lăsa să se încarce...” (RO_F1_4)

„Există unele conflicte, deoarece copiii au un singur telefon pe care trebuie să-l împartă.” (RO_F11_3)

- Copiii utilizează conținut digital considerat inadecvat de către adulți.

„Uneori, fiica mea se uită la videoclipuri de pe YouTube din care nu învață nimic, sau se uită la alții cum se joacă Minecraft. Îi spun să închidă telefonul pentru că mă enervează când văd la ce se uită.” (RO_F6_4)

În cazul familiei RO_F7, negocierile se referă la conținutul consumat.

„Uneori se uită la ceva util din care are ceva de învățat. Alteori se uită la tutoriale Minecraft din care de fapt nu învață nimic.” (RO_F7_3)

- Cei mai mulți dintre părinți se plâng că timpul petrecut de copiii lor pe dispozitive este prea lung, comparativ cu cel de învățare sau petrecut cu jocuri în aer liber sau alte activități utile. Unii dintre adulți înțeleg însă atractivitatea tehnologiilor, dar insistă pentru aplicarea regulilor.

„Intervievator: Ați avut vreodată certuri sau neînțelegeri legate de utilizarea internetului sau a dispozitivelor?

RO_F4_5: Da, când mi se pare că se uită prea mult la televizor... se termină cu certuri. Dacă are deja o oră de privit la televizor, sau maxim două ore, îmi este greu să îl desprind de telecomandă. El nu acceptă situația, se revoltă, ceea ce mi se pare normal, m-aș revolta și eu în locul lui... pentru că desenele animate sunt frumoase.” (RO_F4_5).

„Da, pentru că stau prea mult timp la telefon și nu e bine. I. stă des și până la 3-4 dimineața.” (RO_F2_4)

„Da, cu T.. Îi spun: «Băiatule, desenul ăsta s-a terminat, te mai las doar 10 minute...» Uneori exagerează. Dacă nu e la televizor, e pe laptop. Dacă nu e pe laptop, ia telefonul... Dacă vede că sunt undeva, ia telefonul și gata. Învăță repede cum să folosească unele aplicații și deja știe să se descurce cu toate. Mai am un nepot și el face la fel. Dacă nu-i place ceva, caută rapid un alt video. Copiii din ziua de azi înțeleg mai bine și mai repede toată tehnologia.” (RO_F4_5)

„Da, cu copii în fiecare zi, este foarte dificil să îi desprindeți de tabletă, telefon sau laptop.” (RO_F7_3)

În unele cazuri (RO_F1, RO_F2, R_F6, RO_F11), regulile stabilite în familie depind de competențele digitale ale copilului mai mare, părinții fiind într-o oarecare măsură dependenți de el atunci când trebuie să utilizeze tehnologia sau să ofere asistență tehnică pentru copiii mai mici.

3.1. Nivelul de alfabetizare digitală a părinților și regulile privind utilizarea tehnologiei digitale în familie

Un rol esențial al părinților este acela de a stabili limite pentru copiii mici care utilizează TD. Părinții diferă în ceea ce privește atitudinea față de necesitatea TD și încrederea lor în utilizarea acestei tehnologii, precum și în ceea ce privește capacitatea lor de a stabili limite cu consecvență, fermitate și blândețe pentru a asigura siguranța copiilor. Pe termen lung, regulile stabilite de părinți și practicile utilizate pentru a negocia aceste reguli vor deveni principiile de bază la care se vor raporta copiii pentru a accesa și utiliza resursele digitale.

Într-una dintre situații, părinții au urmat cursuri de educație parentală în cadrul cărora au avut ocazia să găsească modalități de negociere a regulilor.

„Intervievator: Așadar, tu ai făcut regulile, urmând niște programe de educație...

RO_F5_4: Cam așa ceva... de când S. era fetiță mică.

Intervievator: Cât de stricte sunt aceste reguli? Există excepții? Sunteți stricți în aplicarea lor?

RO_F5_4: Există câteva excepții...” (RO_F5_4)

În eșantionul nostru am avut părinți care au un nivel mai ridicat de competențe digitale (identificate în cadrul interviurilor prin modul în care au fost capabili să ofere detalii despre anumite mecanisme de funcționare din spatele unor aplicații agreate cu privire la regulile aplicate în reglementarea utilizării TD de către copii). Ei au menționat puține sau zero conflicte legate de utilizarea tehnologiei în cadrul familiei. Implicarea copiilor în stabilirea acestor reguli a fost o altă modalitate de *parenting* competent. Elaborarea participării copiilor la definirea regulilor a fost exprimată doar de o singură

familie, care era competentă nu doar în utilizarea TD, ci și angajată profesional în analiza comportamentului parental.

„Noi, părinții, avem un acord să nu pedepsim niciodată copiii prin limitarea accesului lor la tehnologie, să nu încercăm să impunem niște reguli care ni se par bune pentru noi fără să le cerem punctul de vedere. Nu vrem să facem din acest lucru (utilizarea tehnologiei digitale) o problemă, pentru că am văzut mulți părinți care își pedepsesc copiii privându-i de dispozitive, iar copiii devenind problematici.” (RO_F8_4)

Datele pe care le-am cules indică trei tipologii de familii în ceea ce privește regulile: familii care impun reguli stricte (de obicei legate de timpul alocat activităților digitale), familii care impun reguli, dar nu le aplică și familii care nu impun restricții privind utilizarea tehnologiei. Merită menționat faptul că, în majoritatea cazurilor, regulile sunt stabilite de către mame. Există reguli pentru copiii mai mari și alte reguli pentru cei mai mici. Tații sunt rareori implicați în stabilirea sau negocierea regulilor. Participarea la stabilirea regulilor nu a fost raportată în interviurile noastre cu copiii.

*„Intervievator: Cine a inventat aceste reguli?
RO_F3_2: Mama le-a făcut. (RO_F3_2, 10 ani)

*Intervievator: Cine a făcut aceste reguli?
RO_F4_1: Mama.” (RO_F4_1, 6 ani)*

(1) Familii care impun reguli stricte (de obicei legate de timpul alocat activităților digitale) (RO_F3, RO_F6, RO_F9)

În cazul acestor familii, putem observa că părinții specifică, de obicei, acțiunile pe care le întreprind atunci când regula nu este respectată.

*„Ea (fiica) nu are voie să stea mai mult de o oră pe tabletă și are voie doar după ce își face temele. Uneori, după ce stă pe tabletă timp de o oră, se duce și deschide televizorul. Dacă o observ, mă duc și îl închid.” (RO_F6_4)

*„Adesea, copiii interiorizează și acceptă normele stabilite de părinți: fiica mea crede că regulile sunt valabile pentru întreaga familie și că este adecvat să existe restricții în utilizarea TD.” (RO_F6_4)

*„Intervievator: Există reguli în casă în ceea ce privește utilizarea televizorului inteligent sau a aplicațiilor?
RO_F3_2: Da, există. Nu avem voie să folosim Facebook și avem voie să ne uităm puțin la TikTok.” (RO_F3_2, 10 ani)*

O metodă prin care familiile promovează respectarea regulilor este reacția promptă în cazul nerespectării lor. O alta este de a oferi beneficii în conformitate cu acestea.

„Două ore pe zi, dar dacă mă abțin de luni până joi, ... (atunci am) vineri, sâmbătă și duminică nelimitat.” (RO_F9_1, 10 ani)

(2) Familii care impun reguli, dar nu le aplică (RO_F1, RO_F4, RO_F5, RO_F7, RO_F10).

În cazul acestor familii, putem observa o tendință interesantă: cei care ne ajută să observăm lipsa de aplicare a regulilor sunt, de obicei, copiii.

„Când mă lasă să folosesc smartphone-ul, îmi spun: «10 minute». Dar eu folosesc smartphone-ul pentru mult mai mult de 10 minute...” (RO_F7_1)

„Uneori mama nu-mi permite... altele îmi permite.” (RO_F10_2, 6 ani)

În unele cazuri, însă, părinții recunosc că regulile nu sunt respectate și chiar oferă explicații cu privire la cauzele care au dus la această situație. Aceștia justifică faptul că, uneori, este vorba de o tulburare de moment care determină ignorarea regulii și, ca urmare, regulile ulterioare au fost din ce în ce mai greu de aplicat.

„Da, am făcut niște reguli. Am încercat să le respectăm, dar nu am reușit să ne ținem de ele. Facem multe excepții care, în cele din urmă, duc la o reducere totală a regulilor.” (RO_F7_3)

Datele arată că există și încălcări ale regulilor în aceste familii, unii copii recunoscând că, cel puțin uneori, reușesc să încalce regulile.

„Uneori, în secret, nu le respect (regulile).” (RO_F5_2, 9 ani)

În această categorie intră și acele familii în care nu există reguli explicite privind timpul de utilizare a tehnologiei, dar adulții se așteaptă ca ai lor copii să nu se uite la un anumit tip de conținut. Comportamentul pe care adulții îl adoptă în astfel de situații nu este adesea consecvent și este determinat de factori imprevizibili din perspectiva copilului. RO_F11_2 susține că, dacă este surprinsă de mama sau de bunica ei uitându-se la YouTube, acestea țipă la ea și o pedepesc.

„Mama nu-mi dă voie să mă uit la videoclipuri pe YouTube... Adică... îmi dă voie, dar uneori, când e supărată, nu-mi dă voie și atunci țipă la mine dacă mă vede, dar mie îmi place să mă uit la videoclipuri amuzante. Uneori, bunica vine și îmi spune: «De ce te uiți la acest videoclip stupid?» și atunci închide calculatorul. Eu îi spun că mi se pare interesant, dar ea nu mă lasă și când vorbesc mult, mă pedepsește prin a nu mă lăsa pe telefon deloc în ziua respectivă.” (RO_F11_2)

Am putut observa că regulile folosite în familiile din această categorie nu sunt respectate în mod strict și nu sunt clar definite. Părinții nu definesc în mod explicit tipurile de conținut digital inadecvat și nu le explică copiilor de ce un anumit tip de conținut poate fi dăunător pentru ei. Deoarece regulile nu sunt clare, există frecvent excepții. Lipsa unei monitorizări regulate din partea părinților le transmite copiilor că pot evita respectarea regulilor.

(3) Familii care nu impun restricții privind utilizarea tehnologiei (RO_F2, RO_F8, RO_F11)

Aceste familii au, de obicei, o abordare pasivă în ceea ce privește timpul petrecut pe dispozitive și conținutul activităților digitale. Unele dintre aceste familii nu sunt

competente în ceea ce privește utilizarea tehnologiilor digitale și este posibil să nu fie conștiente de riscurile pentru copiii lor. Pasivitatea legată de reguli nu înseamnă neapărat lipsă de educație digitală. Unii părinți ar putea avea dificultăți în gestionarea limitelor comportamentului copiilor lor. În alte cazuri, familiile sunt conștiente de riscuri și le explică copiilor și par pregătite să intervină dacă recunosc genul. O explicație a lipsei de reguli în aceste familii poate fi faptul că au un grad ridicat de încredere în copiii lor și în capacitatea lor de a înțelege pericolele odată ce acestea au fost explicate. Astfel, o abordare care să considere neglijente toate familiile care fac parte din acest grup ar fi greșită fără o analiză mai atentă a contextului familial.

Un aspect interesant este faptul că în aceste familii în care nu există reguli copiii consideră că ar fi bine să existe niște reguli atât pentru copii, cât și pentru adulți. De exemplu, în familia RO_F11 nu există reguli. Fetița consideră că niște reguli ar fi foarte utile. De exemplu, ea ar interzice utilizarea telefoanelor dimineața și seara, deoarece ar trebui să fie timpul petrecut în familie. Părinții ar trebui să se joace cu copiii lor, să vorbească cu ei și să gătească împreună.

„Intervievator: Crezi că ar trebui să existe niște reguli?

RO_F11_2: Da, dacă aș putea stabili niște reguli, aș interzice să folosești telefonul dimineața și seara și să folosești aparatele doar maximum două ore pe zi.” (RO_F11_2)

Într-o altă situație în care nu există reguli, copilul care locuiește în comunitatea de lângă groapa de gunoi, fără electricitate, spune că nu are nicio regulă impusă de părinți; barierele se datorează doar accesului limitat la electricitate, pentru încărcarea bateriei tabletei.

„Intervievator: Aveți un set de reguli privind utilizarea tabletei?

RO_F2_1: Nu.

Intervievator: Ești liber să o folosești oricând?

RO_F2_1: Da. Dar când bateria este descărcată nu pot...

Intervievator: Dar mama ta îți permite?

RO_F2_1: Da.” (9 ani)

În cazul familiei RO_F8, mama spune că nu există reguli stricte impuse de ei și că le oferă copiilor posibilitatea de a lua propriile decizii privind utilizarea tehnologiei. Tatăl susține că „atunci când sunt stabilite reguli, acestea sunt stabilite împreună cu copiii.

Părerea copiilor contează și noi o luăm în considerare cu adevărat. Am observat că, dacă le prețuiești opinia, le este foarte ușor să respecte anumite reguli. În acest fel, nu există conflicte.” (RO_F8_4)

3.2. Restricționarea utilizării TD ca formă de pedeapsă

Pedeapsa pentru încălcarea regulilor este similară în toate tipurile de *parenting*, mai puțin în familiile în care nu există reguli. La întrebarea referitoare la ce se întâmplă după ce încalcă regulile, primele răspunsuri ale copiilor au fost că vor fi pedepsiți, iar apoi au dezvăluit cum gestionează ei pedeapsa.

„Intervievator: *Ce se întâmplă dacă părinții tăi spun că te pedepsesc pentru că ai încălcat regulile de utilizare a dispozitivelor?*

RO_FG 7_2: *Aștept să treacă sentința.*

RO_FG 7_1: *Uneori aștept, alteori încep să plâng.*

Intervievator: *Și cu plânsul ai șansa să negociezi?*

RO_FG 7_1: *Da.*

RO_FG 7_4: *Da. Dacă pedeapsa durează o zi, atunci trebuie să plâng timp de o oră.*

RO_FG 7_3: *Nu-i dau atenție nici tatălui, nici mamei, iar apoi mama îmi dă telefonul.*

RO_FG 7_4: *De fiecare dată când mama vede că sunt supărată și plâng, îmi dă telefonul.*

Intervievator: *Știi că asta înseamnă șantajarea părinților tăi?*

RO_FG 7_4: *Da, da, da, da, uneori!” (RO_FG 7, 8-10 ani)*

În mare parte, părinții interzic utilizarea dispozitivelor digitale ca mijloc de pedeapsă, lucru confirmat atât de copii, cât și de părinți:

„Intervievator: *Părinții voștri vă pedepsesc prin a nu vă permite să vă folosiți smartphone-urile sau tabletele?*

RO_F6_2: *Nu, doar atunci când fac crize. Mă pedepsesc să nu mai folosesc telefonul sau să nu mă mai uit la televizor.” (RO_F6_2, 8 ani)*

„În funcție de activitățile pe care le-a făcut... dacă le-a realizat sau nu... sau ca recompensă. Sau ca o pedeapsă. Dacă se întâmplă ceva rău, s-a terminat, îi interzic... Dacă vreau să o recompensez, o las să se mai uite la un episod... din acele emisiuni mai scurte.” (RO_F5_4)

4. DREPTURILE COPIILOR ȘI TEHNOLOGIA ÎN ERA DIGITALĂ

După cum am subliniat în Introducere, utilizarea tehnologiilor digitale în viața de zi cu zi nu mai este o alternativă, ci o parte integrantă a modului în care copiii cresc și se dezvoltă. Această includere a tehnologiei digitale în toate domeniile vieții a condus, de multe ori indirect, și la schimbări în domeniul nevoilor copiilor. Fiind diferite, nevoile necesită, de asemenea, abordări noi, diferite. Extinderea principiilor Convenției în noua eră digitală a fost o „necesitate” odată cu adoptarea internetului și a tehnologiilor digitale de către copii (așa cum este prezentat în Comentariul 25 al ONU, 2021).

Una dintre problemele ridicate de o fetiță în vârstă de 10 ani este legată de impactul tehnologiei asupra relației părinte-copil și de pericolul de neglijare a copiilor în situațiile în care părinții folosesc excesiv tehnologia:

„Cred că, așa cum animalele au nevoie de atenție, și copiii au nevoie de atenție, iar părinții trebuie să aibă grijă de copiii lor. De multe ori, părinții stau mult timp la telefon și nu-și hrănesc copiii. Nu au grijă de ei.” (RO_F11_2).

Pe măsură ce avantajele economiei digitale cresc în ceea ce privește accesibilitatea, viteza și accesul în societate, putem observa o tendință de creștere a lipsei de interacțiune a părinților cu copiii și tinerii. RO_F6_4 consideră că un aspect important și cu impact

este nevoia copilului de afecțiune și dragoste; tehnologia nu poate înlocui atenția și dragostea părinților.

„Da, este interesant că, chiar dacă au tehnologie și tot ce le trebuie, copiii vin oricum la tine, în camera ta și vor să stea acolo cu tine. Așteaptă să petreacă timp cu tine.” (RO_F6_4)

Din analiza legată de practicile și strategiile utilizate în negocierea regulilor și din perspectiva tuturor participanților la cercetare cu privire la importanța stabilirii unui set de reguli, putem observa o tensiune între dreptul la *protecție* (siguranța online), dreptul la *furnizare/aprovizionare* (dreptul copiilor de a avea acces egal la dispozitive și la o conexiune la internet) și dreptul copilului la *participare* (la informare, la exprimare, la stabilirea de conexiuni prin intermediul rețelelor sociale, la alegerea modului în care își petrec timpul liber, la participarea la mișcări civice).

Constatările noastre arată că părinții copiilor mici joacă rolul de „gardieni” atunci când vine vorba de limitarea accesului la tehnologie sau a conținutului activităților digitale, ceea ce provoacă plângeri din partea copiilor pentru că se amestecă în preferințele lor și pentru că părinții nu ascultă ceea ce este important pentru ei:

*„Intervievator: Care au fost motivele pentru care v-ați certat (cu membrii familiei)?
RO_F7_1: Obişnuiam să ne certăm pentru că îmi spuneau să mă uit la alți youtuberi. Dar ei nu înţeleg că youtuberul pe care îl urmăresc este interesant pentru mine.” (RO_F7_1, 9 ani)*

Uneori, atunci când părinții omit să enunțe regulile de utilizare a TD, copiii completează această lacună pe baza propriilor experiențe și își dezvoltă propriile reguli. O fetiță în vârstă de cinci ani a afirmat că nu există reguli; ea poate sta la telefon toată ziua când părinții ei nu sunt acasă. În același timp, ea și-a impus anumite reguli pentru ea însăși, cum ar fi aceea de a nu mai urmări canalul YouTube „Tania&Liza”, deoarece au videoclipuri de groază și avea coșmaruri noaptea și îi era frică să stea singură în cameră, și de a nu folosi prea mult telefonul pentru că o dureau ochii (RO_F11_2).

„Dacă vreau, pot să stau toată ziua, dar nu vreau asta. Am stat o dată toată ziua și m-au durut ochii.” (RO_F11_2)

Convingerea părinților cu privire la siguranța și la fiabilitatea TD ca instrument educațional influențează ceea ce pun la dispoziția copiilor. Majoritatea părinților au tendința de a limita accesul copiilor mici la informații periculoase, deși nu pot defini întotdeauna unde se află pericolele (protecție). În același timp, majoritatea copiilor doresc să aibă acces la dispozitivele digitale și presează părinții să negocieze (*participare*). Așa cum am menționat și în alte studii (Livingstone & Haddon, 2009; Dreier et al., 2014; Dias et al., 2016), am observat, de asemenea, că există o tensiune între dreptul la protecție, la furnizare și la participare, care este alimentată de informațiile incomplete atât despre părinți, cât și despre site-ul copiilor; există o discrepanță între ceea ce știu și fac copiii cu adevărat cu TD și ceea ce cred părinții că știu și fac copiii.

Rezultatele interviurilor au arătat că unii dintre copiii sunt informați în legătură cu posibilele pericole și riscuri prezente în mediul online:

„Intervievator: *Aceste dispozitive îți pot face rău în vreun fel? Este periculos să folosești careva dintre aceste aplicații?*

RO_F6_2: *Nu, deși este periculos când cineva te întreabă pe WhatsApp unde locuiești...*

Intervievator: *Cine ți-a spus asta? Mama sau tata?*

RO_F6_2: *D-na învățătoare” (RO_F6_2, 8 ani)*

Drepturile copiilor de a se bucura de avantajele TD nu depind doar de educația părinților, ci și de inegalitățile sociale cu care se confruntă familiile. Literatura de specialitate a recunoscut că aceia care au o poziție inferioară în societate sunt predispuși la excludere și marginalizare în domeniul digital (Helsper & Reisdorf, 2017; Van Deurse et al., 2017). În eșantionul nostru, utilizatorii TD cu un mediu social defavorizat tind să aibă o experiență digitală limitată, un număr redus și o diversitate redusă în activitățile digitale.

Accesul la tehnologie și la informație este un drept al copilului, iar rolul autorităților responsabile de respectarea drepturilor copilului este de a minimiza inegalitățile digitale prin intervenții specializate la nivelul comunității, acolo unde există copii vulnerabili din punct de vedere social.

Un aspect important menționat atât de copii, cât și de părinți este inegalitatea percepută de copii dacă părinții pot face ceea ce este interzis copiilor, ca în exemplul de mai jos:

„Părinții știu, teoretic. Cum se spune: «Copiii nu se uită la ceea ce spui, ci la ceea ce faci.»” (RO_F11_4).

În legătură cu respectarea regulilor, în unele familii, copiii observă că au mai puține drepturi decât părinții:

„Intervievator: *Ce ai vrut să spui?*

RO_F9_1: *Tatăl meu nu mă lasă, dar mama mă lasă, dar numai dacă mă uit la desene animate frumoase.*

Intervievator: *Când sunteți acasă și stați la masă, aveți voie să folosiți telefonul?*

RO_F9_1: *Nu.*

RO_F9_1: *Nu.*

RO_F9_1: *Nu, niciodată, pentru că tata se ceartă cu mine și mi-e frică de el, pentru că el este mai mare și eu sunt mai mică.*

Intervievator: *Și părinții tăi au voie să folosească telefonul la masă?*

RO_F9_1: *Da.*

RO_F9_1: *Da.*

Intervievator: *Deci, există o regulă conform căreia ei au voie, iar copiii nu?*

RO_F9_1: *Da.*

RO_F9_1: *Mama spunea că nu e frumos să ai telefonul pe masă în timp ce mănânci. Telefonul tatălui meu nu este pe masă, dar cel al mamei da, când mâncăm.” (RO_FG3, cinci-șase ani)*

„Tata stă și se joacă pe calculator până târziu, iar a doua zi, când e obosit, dă vina pe noi.” (RO_F9_1, 10 ani).

Respectarea drepturilor copiilor în lumea digitală este o reflectare a organizării democratice a vieții de familie, în care copiii pot observa și învăța pe baza modelelor părinților lor. De asemenea, ei pot experimenta dezavantaje și excludere, participarea la stabilirea de reguli, eventual neglijarea nevoilor sau, dimpotrivă, atenție și îndrumare.

5. AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE PRIVIND UTILIZAREA TD

În secțiunea următoare ne vom concentra asupra avantajelor și dezavantajelor utilizării TD. În abordarea noastră am împărțit principalele constatări pe această temă în subsecțiuni care oferă avantaje și dezavantaje în funcție de categoriile implicate în ceea ce privește copiii și părinții.

5.1. Avantajele utilizării TD – perspectiva copiilor

Copiii văd atât avantaje, cât și dezavantaje în utilizarea acestor dispozitive.

- Se poate învăța o limbă străină nouă.
- Pe internet se pot găsi informații suplimentare despre un anumit subiect.
- Prin intermediul rețelelor sociale se pot face noi prieteni.
- Poate fi distractiv când cineva e trist.
- Se poate ține legătura cu familia.

„Intervievator: Când credeți că aceste dispozitive ne vor face viața mai ușoară și unde?

RO_F3_2: Tot timpul și oriunde. De exemplu, dacă aș fi avut o tabletă, nu ar fi trebuit să repet un an școlar. Puteți găsi multe informații utile pe internet. În zilele noastre, este important să fii conectat la internet.” (RO_F3_2, 10 ani)

„Tehnologia ne ajută să comunicăm și să păstrăm legătura.” (RO_F2_1, 9 ani)

„Intervievator: Ce s-ar întâmpla dacă nu-l închideți?

RO_F4_1: Ne-ar putea distruge vederea.

Intervievator: Acesta este singurul lucru rău care s-ar putea întâmpla?

RO_F4_1: Da.” (RO_F4_1, 6 ani)

„Intervievator: Unde și când pot fi utile aceste dispozitive în viața de familie?

RO_F5_2: Acasă.

Intervievator: Cum vă fac viața mai ușoară?

RO_F5_2: De exemplu, informații, pentru a face programări. Dacă trebuie să merg undeva și nu știu drumul, telefonul îmi este de folos...” (RO_F5_2, 9 ani)

„Putem efectua apeluri și putem păstra legătura cu oamenii. Roboții ne pot ajuta să ne antrenăm sau învățăm.” (RO_F7_1)

„Telefoanele inteligente sunt utile pentru a efectua apeluri, a face fotografii, a trimite mesaje. Am făcut și apeluri video cu zece persoane în timpul vacanței... Roboții ne pot ajuta să facem curățenie

în casă. Ceasul inteligent este util pentru a asculta muzică și a efectua apeluri...” (RO_F8_1, 9 ani)

Uneori, acest aspect benefic al digitalizării legat de accesibilitatea informației este identificat și de către copii, deși, trebuie să recunoaștem, nu la un nivel la fel de abstract ca în cazul adulților (care pot, așa cum am remarcat anterior, să lege acest aspect al informației de termeni abstracti, cum ar fi libertatea).

„Da, puteți găsi multe lucruri utile. Poți învăța mai multe decât te învață la școală. O mulțime de informații suplimentare.” (RO_F10_2, 6 ani).

5.2 Dezavantajele utilizării TD – perspectiva copiilor

- Pot apărea probleme de vedere.
- Rămâne puțin timp petrecut cu familia.
- Oamenii pot deveni mai violenți, mai agresivi (în special copiii dacă au acces la jocuri nepotrivite, cum ar fi *Granny* multiplayer – un joc horror).
- Dacă oamenii vor fi înlocuiți de roboți, aceștia nu vor avea bani pentru a-și crește copiii și vor exista din ce în ce mai multe familii foarte sărace.
- Dacă punem poze cu noi înșine pe internet putem fi identificați în viața reală și ne putem pune viața în pericol.
- Pe internet putem vedea conținuturi care ne pot provoca teamă și emoții negative.
- În ceea ce privește efectele nocive ale tehnologiei, majoritatea copiilor internalizează aspectele prezentate fie de părinți, fie de educatorii/profesorii lor.

După cum a subliniat RO_F_6_1, pe lângă părinți, educatorii/profesorii au un rol important în informarea copiilor cu privire la riscurile lumii digitale și la modul de a le evita. RO_F6_2 (8 ani) știa că nu are voie să comunice adresa ei pe WhatsApp de la învățătoarea ei, deoarece foloseau această aplicație pentru școală.

„Da, dacă ne uităm prea mult la televizor, acesta ne poate afecta ochii.” (RO_F7_1, 9 ani)

În ceea ce privește riscurile pe care le prezintă TD pentru copii, ei au învățat și au menționat, în cea mai mare parte, că există un risc pentru ochii lor, dar unii adaugă că acesta poate afecta întregul corp și, prin urmare, ar trebui să evite să petreacă mult timp folosind aceste dispozitive. Mai mulți copii remarcă, de asemenea, pericolul lipsei de intimitate și consecințele acesteia, cum ar fi posibilitatea de a fi urmăriți de persoane care vor să le facă rău.

„Este periculos când cineva te întreabă pe WhatsApp unde locuiești...” (RO_F6_2, 8 ani)

„Nu cred că este bine să punem multe fotografii cu noi, pentru că hoții te pot identifica și îți pot pune viața în pericol.” (RO_F11_2, 10 ani)

„Dacă folosești prea mult Facebook sau TikTok, oamenii răi pot intra în contact cu tine.”
(RO_F3_2, 10 ani)

„Dacă folosim aplicații de mesaje, un străin ne poate scrie și, dacă îi răspundem, ne poate face rău. De asemenea, roboții, dacă au o eroare, ne pot distruge casa. Ei trebuie să fie bine controlați.”
(RO_F8_1, 9 ani)

5.3. Avantajele utilizării TD – perspectiva adulților

Așa cum am prezentat mai înainte, avantajele TD sunt văzute de părinți în următoarele domenii:

- Ajută la comunicarea cu ceilalți: familie, prieteni...(de exemplu, mama care are un copil mic (RO_F2_4) a vorbit despre avantajele de a comunica și de a-și vedea mama pe Messenger, deși aceasta este departe). Ajută foarte mult la organizarea vieții de zi cu zi, la păstrarea contactului cu copiii, atunci când unul dintre ei sau amândoi sunt plecați de acasă, pentru a plăti facturile online, fără a fi nevoie de deplasare

„Intervievator: Care ar fi avantajele utilizării acestor dispozitive în viața de familie?”

RO_F6_4: Telefonul este util pentru că pot ține legătura cu familia mea. Da, în primul rând, toate aceste dispozitive sunt utile pentru comunicare. Este confortabil faptul că le poți duce cu tine. Telefonul mobil, laptopul și poți lucra de oriunde vrei.” (RO_F6_4)

Percepțiile părinților cu privire la avantajele și riscurile la care se expun copiii lor sunt în mare parte nuanțate. Majoritatea părinților subliniază valoarea educațională inerentă a tehnologiilor digitale și le descriu ca fiind instrumente indispensabile pentru viitor. O minoritate de părinți a declarat că, chiar și atunci când copiii se implică în conținut digital needucativ pe internet, aceștia învață întotdeauna. Aceștia dezvoltă abilități diferite de cele ale conținutului din contextul școlar, cum ar fi independența, rezolvarea problemelor, colaborarea sau coordonarea mână-ochi.

„RO_F4_5: Învăță multe din desene animate, ca o enciclopedie. Se învață multe din desenele animate; este o bună ocazie de a dezvolta vocabularul, de a accesa informații corecte despre lume. Pe de altă parte, există, de asemenea, riscul ca să ajungă copilul la filme care nu sunt potrivite pentru el/ea. Pentru copii, impactul vizual este foarte mare. Imaginile nepotrivite pot provoca tot felul de emoții, cum ar fi frica, anxietatea.” (RO_F4_5)

Pe lângă avantajele legate de socializare și comunicare, care au fost discutate anterior, observăm că unii părinți au evidențiat beneficiile pentru ei înșiși de a avea dreptul de acces la informații. Aceste beneficii sunt privite politic și filosofic de către unii adulți prin concepte precum libertatea de informare și de exprimare.

„Un avantaj poate fi faptul că ne permite să avem acces liber la informații. Putem găsi orice. De asemenea, facilitează menținerea relației cu familia, prietenii. Dacă nu pot vizita o rudă, atunci fac un apel video și mă bucur de experiența de a vedea acea persoană.” (RO_F7_3)

„Nu mai putem fi manipulați la fel de ușor ca în timpul comunismului. Într-o oarecare măsură avem o putere de informare, puterea adevărului.” (RO_F7_3)

5.4 Dezavantajele utilizării TD – perspectiva adulților

Așa cum s-a menționat în subcapitolul privind *parenting-ul* (3), pe lângă cei care au o opinie nuanțată cu privire la utilizarea TD de către copii, unii părinți evită să permită copiilor lor mici să folosească tehnologia sau îi încurajează astfel, din diferite motive. Mai mulți părinți văd tehnologia ca pe un risc pentru socializarea față în față și toate consecințele pe care aceasta le poate aduce, cum ar fi lipsa unei adevărate socializări. Această preocupare este deosebit de pronunțată în viața de familie, unde lipsa unui model de acomodare a părinților este poate mai evidentă.

„Cred că petrecem mai mult timp pe dispozitive decât cu familia. Avem nevoie de un set bun de reguli, astfel încât să putem petrece mai mult timp fizic, interacționând unii cu alții.” (RO_F10_3).

„Chiar dacă spunem că ne ajută să păstrăm legătura cu familia, în același timp simțim că suntem departe unii de alții. Granița dintre aceste două aspecte este foarte subțire și trebuie să fim atenți la cât timp petrecem online fără a neglija relația cu cei din jurul nostru.” (RO_F7_3)

Mulți părinți consideră că utilizarea excesivă a tehnologiei digitale poate influența negativ dezvoltarea copilului.

„Intervievator: Ce s-ar întâmpla dacă ar exagera?

RO_F5_4: Dacă le-a folosit prea mult?

Intervievator: Da.

RO_F5_4: S-ar plictisi, ar deveni apatică, obosită și plictisită... Nici măcar nu poți vorbi cu ea...

Intervievator: Obosește?

RO_F5_4: Obosit ca stare de spirit... Nu are chef de nimic... Are dificultăți în a începe alte activități după. Ar împiedica dezvoltarea ei normală...” (RO_F5_4)

Deși întrebările se refereau la viața de familie, unii părinți au reflectat asupra vieții copiilor în afara familiei, în special la școală. Aceștia au evidențiat avantajele informațiilor învățate de copii cu ajutorul TD, împreună cu existența inegalităților datorate accesului mai redus pentru o parte dintre copii, ceea ce sporește inegalitățile între copii.

„Intervievator: Credeți că există unele dezavantaje?

RO_F4_4: Nu pot să vă spun despre posibilele dezavantaje, doar educatorii vă pot spune... Cred că un copil inteligent, care începe școala acum, știe deja multe lucruri, iar acesta este un mare avantaj... Totuși, acest lucru duce și la unele probleme la școală. Învățătoarea nu poate lucra cu toți elevii în același timp. Fiecare are un nivel diferit de cunoștințe, în funcție de cât de mult are copilul acces la tehnologie acasă.” (RO_F4_5)

Un alt aspect menționat de părinți este dependența pe care o poate provoca utilizarea TD.

„Nu-mi place riscul de a deveni dependent/ă de ele. Adesea îi spun: nu faci nimic toată ziua; ești online tot timpul...” (RO_F1_4)

„Există, uneori pot provoca dependență, nu te mai poți controla, stai la telefon non-stop. Eu am fost dependentă de Facebook acum cinci ani. Stăteam non-stop la telefon.” (RO_F2_4)

Unii părinți sunt îngrijorați de aceste posibile efecte negative asupra sănătății, dezvoltării, educației și vieții sociale a copiilor. Drept urmare, unii încearcă să limiteze la minimum utilizarea dispozitivelor lor, cu o poziție mai activă sau pasivă.

6. REZULTATE LEGATE DE ABORDAREA METODOLOGICĂ A CERCETĂRII

În cercetarea copiilor de vârstă preșcolară și de școală primară, metodele DigiGen au integrat elemente concepute pentru a crește interactivitatea copiilor cu cercetătorul. Pe baza experienței echipei noastre (RO), interviuarea copiilor cu ajutorul cartonașelor de prezentare a sporit cu succes atenția copiilor în cadrul interviurilor individuale, însă au existat unele dificultăți atunci când metodologia a fost aplicată la grupuri mai mari (cu mai mult de cinci participanți).

Asemănător altor proceduri, precum vinetele (Barter & Renold, 2000) și desenele (Einarsdottir et al. , 2009), cartonașele își dovedesc utilitatea în colectarea datelor, dar și ca activitate ce sparge gheața. Unul dintre principalele avantaje identificate în cadrul interviurilor este faptul că imaginile de pe cartonașe exprimă foarte bine esența întrebărilor de cercetare, indicând aspecte cheie ale vieții digitale. Ele sunt utile nu numai pentru a descrie cunoștințele copiilor despre TD, ci și pentru a-i determina pe copii să vorbească despre experiențele lor în utilizarea tehnologiei. Cărțile care prezintă scene de familie le permit, de asemenea, copiilor să își proiecteze sentimentele și frustrările legate de obiceiurile și regulile familiale. Utilizarea cartonașelor în cadrul grupului țintă a crescut considerabil interactivitatea în timpul sesiunilor de colectare a datelor.

Interviurile au avut loc la domiciliul copiilor, iar unele dintre ele prin intermediul TD (Zoom sau WhatsApp). Grupurile de discuții au avut loc în școli, grădinițe și într-un centru comunitar de pe platforma de deșeuri. Lucrul cu copiii mici și cu familiile acestora a fost în sine o provocare pentru cercetători, din cauza diferențelor în ceea ce privește capacitatea copiilor, a părinților și a instituțiilor de învățământ de a înțelege scopul interviurilor, mai ales în condițiile în care datele au fost colectate la scurt timp după perioada de izolare. Găsirea unui spațiu adecvat și liniștit în care să se poată desfășura cercetarea a fost o problemă pentru mai multe familii, cu locuințe mici, dar și pentru instituțiile de învățământ.... Cu respectarea aspectelor de siguranță și a reglementărilor, cercetătorii au evitat cu succes toate riscurile de sănătate. Provocările au mai apărut și din cauza nivelurilor diferite de dezvoltare a copiilor din grupa de vârstă de cinci-șase ani, în special ale copiilor de etnie romă, care aveau un vocabular slab în limba română (ca a doua limbă) și care erau mai puțin familiarizați cu dispozitivele și cu sarcina de a

descrie cărțile de spectacol. În sfârșit, chiar dacă toate cartonașele aveau menirea de a canaliza atenția participanților către subiectele cercetării noastre, situațiile de pe teren au creat un spațiu pentru a permite o mare varietate de răspunsuri care au pus la încercare capacitatea cercetătorilor de a continua să se concentreze asupra obiectivelor cercetării.

O abordare fructuoasă a fost aceea de a le permite copiilor să își pună întrebări, să își exprime opiniile lor și să asculte opiniile altora, să ceară explicații și să preia inițiativa în conversații. Pentru mediile școlare românești implicate, această cercetare s-a dovedit a fi benefică, deoarece a sensibilizat personalul educațional cu privire la necesitatea de a promova alfabetizarea digitală. Cercetarea a fost benefică și pentru copii, deoarece climatul interviurilor și al focus grupurilor a fost respectuos pentru toți copiii, iar aceștia s-au putut simți apreciați, laudați și recompensați, astfel încât toți s-au bucurat de discuții.

7. REZUMAT ȘI CONCLUZII

Rezultatele acestei cercetări indică faptul că TD fac parte integrantă din viața de familie a copiilor și că familiile românești sunt foarte diverse în ceea ce privește utilizarea și abordarea TD. În același timp, au existat unele tendințe generale, cum ar fi faptul că copiii mici sunt conștienți și au cunoștințe despre TD. Copiii au arătat că au cunoștințe despre o varietate de dispozitive digitale, chiar și copiii din medii mai dezavantajate recunoscând cel puțin jumătate dintre dispozitivele care le-au fost prezentate. În rândul părinților, observăm o variație mai mare, deși majoritatea părinților intervievați evită identificarea polarizării sau demonizarea tehnologiei. O perspectivă nouă, dar nu surprinzătoare, este legată de copiii din mediile defavorizate care, prin cunoașterea lumii digitale, care este de obicei mai mare decât cea a părinților lor, își asumă rolul de instructori și mediatori tehnologici ai familiei. Am putut observa o anumită tendință de gen în utilizarea TD: fetele folosesc mai mult Smart TV-ul pentru vizionarea de desene animate prin intermediul canalelor TV obișnuite și *smartphone*-ul pentru TikTok, Roblox și YouTube, în timp ce băieții folosesc Smart TV-ul pentru conectarea consolei, laptopul pentru jocuri online și vizionarea de videoclipuri pe YouTube. De asemenea, băieții menționează mai multe avantaje ale utilizării TD, în timp ce fetele percep mai multe riscuri.

Pe baza rezultatelor descrise în legătură cu atitudinea părinților față de TD și cu modul în care aceștia elaborează reguli pentru copii și le aplică, am putut observa că tind copiii să interiorizeze sfaturile părinților și sunt conștienți de riscurile pentru sănătate, de riscurile de dependență și de dezvăluirea informațiilor personale, conform instrucțiunilor părinților și educatorilor. În același timp, ei reflectează, de asemenea, asupra inegalităților dintre utilizarea și abuzul de către părinți a TD și comportamentul așteptat de la ei și se așteaptă la consecvența părinților în aplicarea regulilor. Este

interesant faptul că, în încercările părinților de a negocia și de a găsi un echilibru între activitățile *offline* și *online*, din perspectiva copiilor cu privire la rolul tehnologiilor digitale în viața de zi cu zi se apreciază tehnologia ca fiind mai mult decât o alternativă pentru petrecerea timpului liber, așa cum este atribuită de majoritatea părinților. Acest aspect observat se datorează în mare parte faptului că părinții nu își pot imagina o viață dominată în întregime de tehnologie sau nu pot accepta această idee, în timp ce copiii nu își pot imagina o viață fără tehnologie.

„Intervievator: *Cum va fi dacă va dispărea toată tehnologia (telefoane, televizoare, calculatoare)?*

RO_F11_2: *Putem merge la magazin pentru a cumpăra alte telefoane.*

Intervievator: *Imaginați-vă că au dispărut și din magazine. Nu există telefoane nicăieri în lume. Cum ar fi fost?*

RO_F11_2: *La magazin puteți vedea întotdeauna smartphone-uri.”* (RO_F11_2)

În speranța că studiul nostru va contribui la înțelegerea contextului românesc al digitalizării vieții de familie, concluzionăm că tehnologiile digitale sunt parte integrantă a vieții de familie și a copiilor. Suntem conștienți de necesitatea de a continua această analiză multidimensională a impactului utilizării zilnice a TD asupra vieții copiilor și tinerilor și a dinamicii familiale, îmbogățind-o cu mai multe analize comparative între țările europene.

BIBLIOGRAFIE

- Barter, C., & Renold, E. (2000). 'I wanna tell you a story': exploring the application of vignettes in qualitative research with children and young people. *International Journal of Social Research Methodology*, 3(4), 307-323. doi:10.1080/13645570050178594
- Einarsdottir, J., Dockett, S., & Perry, B. (2009). Making meaning: Children's perspectives expressed through drawings. *Early child development and care*, 217-232. doi:10.1080/03004430802666999
- Grădinaru, C., & Stoica, T. (2015). Studiu privind utilizarea Internetului de către copii. *Salvați Copiii România*. DOI: 10.13140/RG.2.2.25354.90567
- Holdis, D. (2019). *Media Influence Matrix: Romania*. Budapest: CEU Center for Media, Data and Society (CMDs).
- INS (Institutul Național de Statistică) (2021). Comunicat de presă. https://insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/tic_r2020.pdf
- INS (Institutul Național de Statistică) (2021). Mijloace și activități de Comunicații în anul 2020 (Romania) <https://insse.ro/cms/ro/content/mijloace-%C5%9Fi-activit%C4%83%C5%A3i-de-comunica%C5%A3ii-%C3%AEen-anul-2020>
- Radu, R. (2018). Romania. In N. Newman, R. Fletcher, A. Kalogero, D. A. Levy, & R. K. Nielsen, *Reuters Institute Digital News Report 2018* (pp. 97-98). Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/digital-news-report-2018.pdf>

- Reuters Institute for the Study of Journalism (2020). Digital News Report 2020, https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2020-06/DNR_2020_FINAL.pdf
- Romanian Institute for Evaluation and Strategy. (2020). Școala în Stare de Urgență Accesul Copiilor Școlari din România la Educație Online, Studiu național. IRES – Romanian Institute for Evaluation and Strategy.
- Tókéş, G., & Velicu, A. (2015). Poveștile de dincolo de statistici: despre competențele digitale ale copiilor și adolescenților din România. *Revista Română de Sociologie*, 431–458.
- Tókéş, G. (2016). Digital practices in everyday lives of 4 to 6 years old Romanian. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 7(2), 93-111 https://www.academia.edu/68028801/Digital_Practices_in_Everyday_Lives_of_4_to_6_Years_Old_Romanian_Children
- Velicu, A. (2021). Viețile digitale ale copiilor în timpul COVID-19 (primăvara 2020). Riscuri și Working paper series – country reports DigiGen 147 oportunități. Raport KiDiCoTi pentru România. București: Institutul de Sociologie. Disponibil la https://www.insoc.ro/institut/Raport_kidicoti_final_RO.pdf
- Vuorikari, R., Velicu, A., Chaudron, S., Cachia, R. and Di Gioia, R., (2020). How families handled emergency remote schooling during the Covid-19 lockdown in spring 2020 – Summary of key findings from families with children in 11 European countries. EUR 30425 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020, ISBN 978-92-76-24519-3, doi:10.2760/31977, JRC122303.

Perspectivile copiilor, tinerilor și ale profesorilor români asupra rolului tehnologiilor digitale în educație

MONICA BARBOVSCHI

1. INTRODUCERE

Datorită digitalizării graduale a tuturor domeniilor vieții, lumea este supusă schimbării, ceea ce necesită competențe suficiente din partea copiilor și a tinerilor pentru a participa, iar educația, ca loc de învățare, are un rol important. În acest context, *se pune întrebarea cum ar trebui educația să îi pregătească în mod adecvat pe copii și pe tineri, în viziunea lor, pentru viața lor ce urmează în era digitală*. Proiectul de cercetare „Impactul transformărilor tehnologice asupra generației digitale (DigiGen)” abordează această problemă prin propriul pachet de lucru „TIC în educație”, care este strâns legat de proiectul general și de celelalte pachete de lucru.

În acest context, pachetul de lucru 5 „TIC în educație” din cadrul proiectului abordează întrebarea de cercetare privind modul în care copiii și tinerii pot fi pregătiți pentru viitorul lor în era digitală prin intermediul educației, punând accentul pe participarea la cursuri înainte și imediat după o tranziție educațională. Estonia, Germania, Grecia, Norvegia și România participă la subproiectul „TIC în educație”. În Estonia, tranziția importantă este între clasele a IX-a și a X-a, în timp ce tranziția de la școala primară la cea secundară are loc între clasele a IV-a și a V-a în Germania și România. În Grecia are loc între clasele a VI-a și a VII-a, iar în Norvegia între clasele a VII-a și a VIII-a. Capitolul de față prezintă doar date pentru România, uneori în comparație cu datele din celelalte țări.

2. CADRUL TEORETIC

Pentru fundamentarea teoretică a interesului de cercetare privind modul în care educația pregătește în mod adecvat copiii și tinerii, în viziunea lor, pentru viitoarea lor

viață în era digitală, pot fi utilizate diferite modele și cadre. În acest scop, este esențial să se identifice ce aptitudini și competențe digitale sunt necesare la nivel european pentru ca, prin intermediul educației, copiii și tinerii să fie pregătiți pentru viața lor viitoare în era digitală. În acest scop, se ia în considerare *Cadrul European de Competențe Digitale 2.1 pentru Cetățeni*, care se concentrează pe cinci domenii de competență: (1) cunoașterea informațiilor și a datelor, (2) comunicarea și colaborarea, (3) crearea de conținut digital, (4) securitatea și (5) rezolvarea problemelor (Carretero et al., 2017). În plus, este luat în considerare și Studiul internațional privind alfabetizarea informatică și informațională 2018 (ICILS 2018), cu domeniile: (1) curriculum TIC, (2) resurse TIC, (3) utilizarea TIC și (4) instruirea în domeniul alfabetizării digitale.

Pentru a afla care sunt provocările și problemele întâlnite în dobândirea de competențe digitale în școli și cum să le rezolvăm pentru a ne asigura că sunt pregătiți copiii și tinerii, în mod adecvat, pentru viața lor viitoare în era digitală, în cele ce urmează sunt abordate cadrul privind drepturile și principiile digitale europene și cadrul privind obiectivele de dezvoltare durabilă ale ONU.

Cadrul privind drepturile și principiile digitale europene constă în șase principii:

- (1) Oamenii în centru;
- (2) Solidaritate și incluziune;
- (3) Libertatea de a alege;
- (4) Participare;
- (5) Siguranță și securitate;
- (6) Sustenabilitate (Comisia Europeană, 2020a).

Acestea vizează plasarea oamenilor și a drepturilor acestora în centrul transformării digitale, sprijinirea solidarității și incluziunii, asigurarea libertății de alegere online, încurajarea participării în spațiul public digital, creșterea siguranței, securității și responsabilizării persoanelor și promovarea sustenabilității viitorului digital (Comisia Europeană, 2020b).

În cadrul privind Obiectivele de Dezvoltare Durabilă ale ONU sunt vizate 17 obiective, dintre care șase sunt deosebit de importante pentru TIC în educație:

- (1) Sănătate și bunăstare;
- (2) Educație de calitate;
- (3) Egalitate de gen;
- (4) Reducerea inegalităților;
- (5) Muncă decentă și creștere economică;
- (6) Orașe și comunități durabile.

Aici, grupurile vulnerabile au fost identificate ca fiind esențiale pentru a asigura sănătatea și bunăstarea în viața școlară. De asemenea, este important să se extindă oportunitățile educaționale și educația de calitate, să se realizeze echitatea de gen și să se reducă inegalitățile. În plus, ar trebui să se asigure o muncă decentă și o creștere economică, precum și orașe durabile, sigure și favorabile incluziunii. Se va discuta dacă acestea se reflectă și în rezultatele prezentului studiu.

3. STAREA CURENTĂ A CERCETĂRII ÎN DOMENIU ȘI ÎNTREBĂRILE DE CERCETARE

Conform metodologiei dezvoltate în comun în cadrul echipei implicate în pachetul de lucru 5 (WP5), tema centrală pentru cercetarea în cele cinci țări a fost pregătirea copiilor și tinerilor pentru viitor în era digitală, deși abordarea educației în contextul național este diferită (Eickelmann et al., 2021). Conform cadrului teoretic starea cercetării relevante pentru proiect se axează pe competențele digitale ale copiilor și tinerilor, pe antecedentele și procesele TIC în educație (secțiunea 3.2) și pe drepturi digitale, principii și scopuri de dezvoltare (secțiunea 3.3) la nivel european. Pe această bază se arată că există un mare deziderat de cercetare și sunt enumerate întrebările de cercetare la care își propune să răspundă prezentului studiu (secțiunea 3.4).

3.1. Competențele digitale ale copiilor și tinerilor

Programele naționale ale țărilor pentru competențele digitale se bazează pe *Cadrul European de Competențe Digitale 2.1 pentru Cetățeni*, menționat mai sus, dar în unele dintre ele domeniile de competențe digitale variază. În ceea ce privește cele cinci domenii de competență: (1) alfabetizarea în domeniul informației și al datelor, (2) comunicarea și colaborarea, (3) crearea de conținut digital, (4) securitatea și (5) rezolvarea problemelor, există diferențe mari atât între țările europene, cât și în interiorul acestora. În ceea ce privește întrebarea referitoare la modul în care copiii și tinerii de diferite vârste apreciază și evaluează valoarea educației lor în ceea ce privește pregătirea pentru viața viitoare în era digitală, deși pot fi obținute perspectivele individuale ale elevilor cu privire la viitorul lor digital și, astfel, se poate ajunge mai aproape de răspunsul la întrebare, aceasta rămâne neexplorată.

3.2. Antecedentele și procesele TIC în educație. Drepturi, principii și obiective de dezvoltare digitală

Luarea în considerare a antecedentelor și a proceselor în contextul TIC în educație, care sunt, de asemenea, menționate în cadrul contextual ICILS 2018, relevă, de asemenea, diferențe majore între și în interiorul țărilor europene. De asemenea, trebuie abordate amenințările și riscurile, precum și potențialul utilizării TIC, dar și provocările asociate. Mai mult, în România, conform unui calcul efectuat de Ministerul Educației din aprilie 2020, 9% dintre copii aveau nevoie de un dispozitiv pentru a accesa școlarizarea online, în timp ce o evaluare independentă vorbea despre 32% dintre copiii înscriși la școală care nu aveau acces la un dispozitiv individual funcțional pentru a se educa online (IRES, 2020). În cele din urmă, mulți copii români au avut la dispoziție un *smartphone* doar

pentru online în timpul etapelor de blocare și de învățământ la distanță din cadrul COVID-19 (Cachia et al., 2021).

Atunci când se abordează amenințările sau riscurile, precum și potențialul utilizării TIC, dar și provocările asociate, efectele pe termen lung ale disponibilității media digitale, în special ale internetului, asupra competențelor cognitive joacă, de asemenea, un rol important. În acest context, trebuie să se țină seama și de posibilele inegalități digitale.

Cu toate acestea, atunci când se ia în considerare perspectiva copiilor și a tinerilor, nu trebuie omis faptul că și alți actori școlari sunt implicați în procesele educaționale. În consecință, este de asemenea esențial să se examineze, pe de o parte, modul în care copiii și tinerii își evaluează profesorii și școala în ceea ce privește pregătirea pentru viitorul lor în era digitală. Pe de altă parte, ar trebui inclusă perspectiva profesorilor și a altor actori școlari, cum ar fi părțile interesate relevante, pentru a îmbogăți perspectiva copiilor și a tinerilor.

4. METODOLOGIE

Din stadiul cercetării actuale legate de tematică, reiese un deziderat de a afla mai multe despre modul în care copiii și tinerii își percep educația în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală. În consecință, întrebarea principală de cercetare care stă la baza cercetării trebuie să primească răspuns în cele ce urmează:

Cum își privesc copiii și tinerii educația în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală?

4.1. Domeniul de interes al studiului „TIC în educație”

Această întrebare principală de cercetare este împărțită în șase obiective de cercetare și opt întrebări secundare de cercetare:

1. Să se evalueze modul în care TIC sunt utilizate în diferite medii înainte și după tranziția către o nouă etapă educațională formală și să se stabilească ce copii și tineri, cu anumite caracteristici socioeconomice și de mediu cultural, profită și ce medii au potențialul de a sprijini copiii și tinerii aflați în situații de risc.

Acestui obiectiv i se poate atribui întrebarea de cercetare (1) „Cum sunt utilizate TIC în diferite contexte înainte și după trecerea la o nouă etapă educațională formală și care copii și tineri, ținând cont de caracteristicile socioeconomice și de mediul cultural, profită de un anumit cadru?”

2. Să se înțeleagă modul în care copiii și tinerii de diferite vârste apreciază și evaluează valoarea educației lor ca pregătire pentru viața lor viitoare și pentru dezvoltarea propriului mod de viață și de muncă în era digitală; în plus, să examineze dacă există diferențe în modul în care elevii din diferite medii sociale își evaluează educația și în ce măsură aceasta din urmă le influențează perspectivele.

Întrebarea de cercetare (2) „Cum apreciază și evaluează copiii și tinerii de diferite vârste valoarea educației lor în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală și dacă sunt diferențe în modul în care copiii și tinerii din diferite medii își evaluează educația și în ce măsură aceasta din urmă le influențează perspectivele?” poate fi atribuită acestui obiectiv.

3. Identificarea a ceea ce copiii și tinerii din diferite faze de tranziție consideră a fi amenințări (riscuri) în ceea ce privește propria utilizare a TIC și modul în care școlile pot aborda aceste amenințări; ceea ce ei consideră a fi principalul potențial al utilizării TIC în diferite faze de tranziție și modul în care școala lor contribuie la acest lucru.

Acest obiectiv este abordat prin întrebările de cercetare (3) „Ce consideră copiii și tinerii din diferite faze de tranziție ca fiind amenințări (riscuri) în ceea ce privește propria utilizare a TIC și cum pot școlile să abordeze aceste amenințări?” și (4) „Ce consideră copiii și tinerii ca fiind principalul potențial al utilizării TIC în diferite faze de tranziție, și contribuția școlilor lor la aceasta?”

4. Să ofere copiilor și tinerilor posibilitatea de a evalua opiniile profesorilor și școlilor lor, precum și capacitatea și disponibilitatea acestora de a sprijini tânăra generație în pregătirea adecvată pentru era digitală.

Acestui obiectiv i se atribuie întrebarea de cercetare (5) „Cum evaluează copiii și tinerii opiniile profesorilor și școlilor lor, precum și capacitatea și disponibilitatea acestora de a sprijini tânăra generație pentru a-i pregăti în mod adecvat pentru era digitală?”.

5. Să înțeleagă efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special ale internetului, asupra abilităților cognitive prin exploatarea datelor administrative.

Întrebarea de cercetare (6) „Care sunt efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special ale internetului, asupra abilităților cognitive?” este atribuită acestui obiectiv.

6. Să se interogheze modul în care alți actori școlari, de exemplu părțile interesate relevante, evaluează și apreciază educația școlară și capacitatea acestora de a pregăti copiii și tinerii pentru era digitală în fazele și tranzițiile relevante; și măsura în care actorii relevanți iau în considerare diferențele dintre mediile și caracteristicile copiilor și tinerilor.

Acest obiectiv este abordat prin întrebările de cercetare (7) „Cum evaluează și apreciază alți actori școlari, de exemplu părțile interesate relevante, educația școlară și capacitatea acestora de a pregăti tinerii pentru era digitală în fazele și tranzițiile relevante?” și (8) „În ce măsură iau în considerare actorii relevanți diferențele dintre mediile sociale (clase sociale) și caracteristicile copiilor și tinerilor?”.

4.2. Designul de cercetare al proiectului „TIC în educație” al DigiGen

Pe baza celor șase obiective generale, a întrebării generale de cercetare și a celor opt întrebări secundare de cercetare, se cere ca proiectul de cercetare să producă date calitative cuprinzătoare în diferite țări europene cu sisteme educaționale diferite. Studiul se concentrează asupra copiilor și tinerilor. Proiectarea studiului longitudinal cuprinde sub-studii cu două momente diferite de colectare a datelor, înainte și după trecerea la o nouă etapă educațională formală (a se vedea secțiunea 3.2). Datele sunt îmbogățite cu informații de la profesori și de la părțile interesate la nivel național.

Planul de cercetare al domeniului „TIC în educație” din cadrul proiectului DigiGen poate fi împărțit în trei părți. Inițial, urmau să fie realizate două sarcini (sarcina 5.1 și sarcina 5.2). Din cauza pandemiei COVID-19, care a afectat puternic TIC în educație, a fost inițiat un studiu pilot suplimentar privind COVID-19. Au fost realizate interviuri în cinci țări europene (Estonia, Germania, Grecia, Norvegia și România) cu 26 de copii și tineri care frecventau o clasă imediat după trecerea la o nouă etapă educațională. În plus, au avut loc patru discuții de grup cu părțile interesate la nivel național. Colectarea datelor s-a desfășurat în toamna și iarna 2020/2021 (Eickelmann et al., 2020).

În plus, în cadrul sarcinii 5.2, s-a desfășurat un așa-numit atelier video în care au fost elaborate orientări pentru interviuri, în cele cinci țări participante, de către copiii și tinerii care frecventează clasele după tranziție și candidații la postul de profesor, concentrându-se pe nivelul înainte și după tranziție. În total, au fost elaborate 12 ghiduri de interviu. Apoi, copiii și tinerii care au elaborat ghidurile de interviu au realizat interviuri cu copii și tineri care frecventează clasa chiar înainte de tranziție, iar candidații la postul de profesor cu copii și tineri dintr-o clasă pe care se concentrează nivelul de tranziție în cadrul formării lor ca profesori. În total, au fost produse 37 de videoclipuri. Colectarea datelor a avut loc în toamna/iarnă 2021 (Casamassima et al, 2022).

4.3. Probele și participanții la sarcina 5.1 din cadrul proiectului „TIC în educație” al DigiGen

Pentru a genera o cantitate considerabilă de date calitative în diferite țări europene cu sisteme educaționale diferite, au fost colectate date din cinci țări din consorțiu (Estonia, Germania, Grecia, Norvegia și România). Aceste țări au fost alese deoarece reprezintă o gamă largă de sisteme de învățământ din Europa (Comisia Europeană, 2013).

În fiecare țară, au fost realizate interviuri cu cel puțin șase copii sau tineri în două momente de măsurare (înainte și după tranziție), cu cel puțin șase profesori care predau în clase chiar înainte și după tranziție și cu cel puțin trei actori relevanți (*stakeholders*) la nivel național. Tabelul următor prezintă eșantioanele din cele cinci țări, din pachetul de lucru 5.

Tabelul 1. Eșantioane de interviuri

Țară	Număr de copii și tineri	Număr de cadre didactice		Număr de actori relevanți (<i>stakeholders</i>)
		Înainte de tranziție	După tranziție	
<i>Estonia</i>	6	3*	3*	3
<i>Germania</i>	10	3	5	3
<i>Grecia</i>	6	3	3	2
<i>Norvegia</i>	11	5	4	3
<i>România</i>	6	3	3	3
Total	39	17	18	14

* Doi dintre ei predau la ambele niveluri (clasa de dinaintea și după tranziție)

În România, s-a acordat atenție eterogenității eșantionului în ceea ce privește sexul, localizarea geografică a copiilor, mărimea localității și mediul socio-economic. Toți copiii și părinții acestora au fost contactați prin intermediul școlilor din rețeaua profesională extinsă a cercetătorilor din cadrul proiectului DigiGen. Părinților și copiilor deopotrivă li s-a explicat scopul studiului și li s-a oferit posibilitatea de a pune întrebări despre cercetarea în curs și de a împărtăși orice preocupare pe care ar putea să o aibă. Formularele de consimțământ au fost colectate înainte de interviuri.

4.4. Prezentare generală a instrumentelor și dezvoltarea acestora

În următorul studiu, au fost realizate interviuri ghidate semi-structurate ca metodă de colectare a datelor calitative. În acest scop, împreună cu toate țările participante, a fost elaborat un ghid de interviu pentru interviurile cu copiii și tinerii înainte și după tranziție, pentru profesori și pentru *stakeholder*-i, pentru a permite comparabilitatea rezultatelor între țări. În cadrul prezentului interviu semi-standardizat sau semi-structurat, ordinea și formularea întrebărilor pot fi adaptate la cursul interviului sau la participanți, ceea ce este deosebit de potrivit pentru copii și tinerii ca intervievați.

Cercetătorii trebuie să-și amintească aspecte ale interviului care au fost abordate anterior și, eventual, să aducă în discuție subiecte la care s-au gândit mai târziu, dacă evoluția interviului o cere. Acest lucru oferă avantajul unor întrebări de urmărire spontane (întrebări *ad hoc*) pentru aprofundarea individuală a unor aspecte, prin care pot fi constatate în plus și alte informații neconsiderate. Interviul ghidat devine astfel sistematic și flexibil.

În conformitate cu cerințele etnografiei colaborative, în cadrul unui așa-numit atelier video, copiilor și tinerilor li s-a cerut, de asemenea, să producă materiale video în care să intervieveze alți studenți (studenții mai mari intervievând studenți mai tineri), iar candidații la postul de profesor de la universitățile selectate vor intervieva, de asemenea, copii și tineri înainte și după tranziția către întrebarea de cercetare (Casamassima et al., 2022).

4.5. Colectarea datelor pentru sarcina 5.1 din cadrul proiectului DigiGen TIC în educație

Pentru a crea o atmosferă de încredere, au fost realizate interviuri individuale cu copiii și tinerii, cu profesorii și cu *stakeholder*-i, dar în unele cazuri a fost prezent un al doilea cercetător pentru asigurarea calității. Din cauza pandemiei COVID-19, acestea au avut loc în format digital prin intermediul sistemului de videoconferință. Copiii și tinerii au fost intervievați atunci când au frecventat clasa imediat înainte de tranziție în primăvara/vara anului 2021 (prima colectare de date) și atunci când au frecventat clasa imediat după tranziție în toamna/iarnă 2021 (a doua colectare de date). Culegerea de date a interviurilor cu profesorii și *stakeholder*-ii a avut loc, în toate țările participante, la sfârșitul verii și în toamna anului 2021.

4.6. Analize de date ale sarcinii 5.1 din cadrul proiectului DigiGen „TIC în educație”

Analiza calitativă de conținut este o procedură de reducere a datelor în care se formează sisteme de categorii și care este utilizată în general pentru analiza datelor colectate. Acestea au fost formate în mod deductiv în colaborare cu toate echipele participante din proiect, dar în timpul analizei pot fi generate și categorii inductive.

În acest context, datele din interviurile cu copiii și tinerii înainte de tranziție (prima colectare de date) și după tranziție (a doua colectare de date) din toate țările sunt supuse unei analize încrucișate, în care sunt prezentate cele mai importante rezultate în contextul celor mai frecvente mențiuni făcute de copii și tineri, pe baza întrebărilor secundare de cercetare 1-6 (pentru rezultate, a se vedea secțiunea 5.1). În acest tip de analiză, nu se face nicio comparație între țări; în schimb, analiza este efectuată în diferite țări pentru a detecta asemănările și diferențele și pentru a trasa o imagine a situației. Acest lucru oferă, de asemenea, o imagine de ansamblu a punctelor cel mai frecvent ridicate de persoanele interievate.

Așa-numitele rapoarte narrative formează nucleul analizelor și al prezentării rezultatelor (a se vedea secțiunea 5.2). Acestea sunt 30 de rapoarte (șase pe țară) în care rezultatele sunt raportate narativ de la caz la caz (două interviuri pe caz – pentru prima și a doua colectare de date). Acestea includ o analiză pe țară în cele cinci țări participante. Spre deosebire de rezultatele analizei încrucișate de caz, care sunt menite să ofere o imagine de ansamblu, rapoartele narrative intră în detalii.

Pentru a include perspectiva cadrelor didactice și a părților interesate la nivel național (abordând întrebările de cercetare 7 și 8), a fost realizată o comparație între țări a datelor cadrelor didactice și o analiză sumară a datelor părților interesate la nivel național, din diferite zone ale țărilor participante, pentru a include expertiza acestora.

5. PRINCIPALELE CONSTATĂRI ALE CERCETĂRII WP5

Abordând întrebarea generală a cercetării, *Cum privesc copiii și tinerii educația lor în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală?*, precum și cele opt întrebări secundare de cercetare, sunt prezentate mai întâi principalele constatări rezultate din analiza încrucișată a datelor copiilor și tinerilor (secțiunea 5.1). Urmează apoi rapoartele narative ca o prezentare a rezultatelor legate de cazuri, de asemenea pe baza datelor copiilor și tinerilor, dar mult mai detaliat (secțiunea 5.2). Aceste rezultate sunt îmbogățite cu principalele constatări rezultate din comparația între țări a datelor referitoare la cadrele didactice (secțiunea 5.3) și cu rezumate ale datelor privind *stakeholder*-ii secțiunea 5.4).

5.1. Rezultatul analizei încrucișate a datelor privind copiii și tinerii

În funcție de întrebările de cercetare, rezultatele pot fi raportate în cadrul analizei încrucișate efectuate. Urmărind obiectivele domeniului de cercetare DigiGen „TIC în educație”, în acest capitol sunt abordate șase dintre întrebările secundare de cercetare introduse anterior:

- (1) Cum sunt utilizate TIC în diferite contexte înainte și după tranziția către o nouă etapă educațională formală și care copii și tineri, ținând cont de caracteristicile socioeconomice și de mediu cultural, profită de care tip de context? (a se vedea secțiunea 5.1.1.)
- (2) Cum apreciază și evaluează copiii și tinerii de diferite vârste valoarea educației lor în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală și dacă există diferențe în modul în care copiii și tinerii din diferite medii își evaluează educația și în ce măsură aceasta din urmă le influențează perspectivele? (a se vedea secțiunea 5.1.2.)
- (3) Ce consideră copiii și tinerii din diferite faze de tranziție ca fiind amenințări (riscuri) în ceea ce privește propria utilizare a TIC și cum pot școlile să abordeze aceste amenințări? (a se vedea secțiunea 5.1.3.)
- (4) Ce consideră copiii și tinerii ca fiind principalul potențial de utilizare a TIC în diferite faze de tranziție și dacă școlile lor contribuie la acest lucru? (a se vedea secțiunea 5.1.4.)

(5) Cum evaluează copiii și tinerii opiniile profesorilor și ale școlilor lor, precum și capacitatea și disponibilitatea acestora de a sprijini tânăra generație în vederea pregătirii lor adecvate pentru era digitală? (a se vedea secțiunea 5.1.5.)

(6) Care sunt efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special a internetului, asupra abilităților cognitive? (a se vedea secțiunea 5.1.6.)

În plus, sunt prezentate rezultate suplimentare legate de TIC în educație și în pandemia COVID-19, precum și dorințele copiilor și tinerilor privind TIC în educație în viitor (a se vedea secțiunea 5.1.7.).

5.1.1. Utilizarea TIC în diferite contexte

În ceea ce privește utilizarea TIC în diferite contexte înainte și după trecerea la o nouă etapă educațională formală (întrebarea de cercetare 1), se poate stabili, în ceea ce privește accesul la TIC în școală și accesul și disponibilitatea *hardware*-ului pentru copii și tineri, că aici sunt menționate cel mai probabil computerele și laptopurile. Cu toate acestea, unii copii și tineri raportează, de asemenea, că au acces limitat la *hardware* la școală. În timp ce unii copii și tineri indică faptul că au acces și disponibilitate la dispozitive precum telefoanele mobile, mai mulți copii și tineri trebuie să le poarte închise și în genți. De asemenea, unii copii și tineri indică faptul că (doar) profesorii au sau folosesc un dispozitiv precum un laptop în clasă. Aproape toți copiii și tinerii raportează că au acces la telefoane mobile și că acestea sunt disponibile în afara școlii. Mulți copii și tineri declară, de asemenea, că au acces la computere și laptopuri, precum și la tablete.

În ceea ce privește accesul și disponibilitatea *software*-ului pentru copii și tineri în școală, platformele de colaborare și sistemele de gestionare a învățării sunt cele mai frecvent menționate. Cu toate acestea, se afirmă adesea aici că, practic, nu există acces pentru copii și tineri, care provine din incinta școlii. Aplicațiile de birou, platformele educaționale și instrumentele de videoconferință sunt, de asemenea, menționate, dar într-o măsură mai mică. În afara școlii, accesul și disponibilitatea sistemelor de gestionare a învățării și a motoarelor de căutare joacă un rol important, dar accesul la instrumente de videoconferință, platforme de colaborare și programe de prezentare sunt, de asemenea, menționate adesea. Accesul și disponibilitatea mediilor sociale și ale platformelor video sunt menționate moderat de des.

În scopuri legate de școală, TIC sunt utilizate în școală și în afara școlii pentru a colecta și evalua informații, în principal în scopuri de cercetare, dar și pentru a verifica temele și temele de acasă pe platforme și pentru site-uri și aplicații specifice fiecărei materii. În ceea ce privește crearea de conținut, TIC în scopuri legate de școală în interiorul și în afara școlii este cel mai probabil să fie utilizate pentru teme scrise, iar în școală, în plus, în mod frecvent pentru prezentări digitale. În ceea ce privește interacțiunea și comunicarea, cel mai probabil, TIC să fie utilizate în școală pentru comunicarea cu profesorii, aplicații și programe de chestionare – în afara școlii la platformele de colaborare.

5.1.2. Atitudini și opinii față de utilizarea TIC în educație și în afara contextului școlar

Atunci când se analizează modul în care copiii și tinerii apreciază și evaluează valoarea educației lor în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală (întrebarea de cercetare 2) și atitudinile lor față de utilizarea TIC în educație, aceștia declară drept cele mai apreciate aspecte ale utilizării TIC: faptul că utilizarea TIC este utilă în predare și învățare, facilitează munca și economisește timp. În plus, căutarea informațiilor este simplificată. Aspectul cel mai puțin apreciat este reprezentat de toate aspectele tehnice de mai sus, dar este menționat și aspectul referitor la o posibilă distragere a atenției.

În ceea ce privește părerea copiilor și a tinerilor cu privire la relevanța TIC dincolo de contextul școlar, comunicarea joacă un rol major în viața de zi cu zi. TIC joacă, de asemenea, un rol important ca parte a unui viitor loc de muncă. Rolul TIC în dezvoltarea propriilor interese de învățare în învățarea non-formală se reflectă mai ales în declarațiile privind autoeducația.

5.1.3. Riscuri și amenințări în ceea ce privește utilizarea TIC în școli

Au fost abordate diverse aspecte cu privire la ceea ce copiii și tinerii din diferite faze de tranziție consideră ca fiind amenințări (riscuri) în legătură cu propria utilizare a TIC și modul în care școlile pot aborda aceste amenințări (întrebarea de cercetare 3). În ceea ce privește responsabilitatea digitală, protecția datelor, lecțiile privind siguranța online și siguranța parolilor sunt toate menționate mai sus sub aspectul vieții private și al protecției datelor. Luarea în considerare a consecințelor publicării de informații online (morale și etice) este adesea legată de încărcarea fotografiilor. În ceea ce privește aspectul identității online, majoritatea copiilor și tinerilor afirmă că hărțuirea cibernetică nu este o problemă reală. În timp ce conștientizarea surselor este menționată în contextul alfabetizării critice, copiii și tinerii sunt, în opinia lor, familiarizați cu înțelegerile privind drepturile de autor. În contextul familiarității lor cu tehnologia digitală, copiii și tinerii se consideră, în general, ca având o încredere în sine medie spre mare. De asemenea, aceștia sunt curioși în ceea ce privește noile tehnologii digitale.

În legătură cu sănătatea mintală, bunăstarea și factorii de stres, dezavantajele sociale, COVID-19 și aspectul oboselii sunt menționate înainte de toate.

În contextul etapelor de tranziție educațională, copiii și tinerii înainte de tranziție se așteaptă la o utilizare sporită a TIC, dar în rest, mai degrabă mai puțin sau deloc. Pe de altă parte, aceștia se tem de o creștere a dificultăților. Copiii și tinerii de după tranziție indică, de asemenea, o utilizare sporită a TIC, dar, în rest, nicio schimbare semnificativă și, practic, aceeași situație.

5.1.4. Potențialul și provocările principale în utilizarea TIC

Principalul beneficiu pentru copiii și tinerii care utilizează TIC în școală (întrebarea de cercetare 4) este utilitatea acestora. Informațiile online și confortul sporit sunt, de asemenea, luate în considerare pentru copii și tineri.

Provocările pe care le întâmpină copiii și tinerii în utilizarea TIC în scopuri școlare se referă cel mai adesea la probleme tehnice și la concentrarea și atenția lor. În ceea ce privește riscurile care decurg din utilizarea TIC, copiii și tinerii consideră că pericolul major îl reprezintă siguranța pe internet și programele *malware*. În ceea ce privește educația cu privire la pericolele legate de utilizarea TIC în contextul școlar, aceștia afirmă că orice pericol este bine cunoscut și că nu este nevoie să învețe mai mult despre acesta. Acestea sunt, de asemenea, acoperite de discuțiile cu profesorii.

5.1.5. Capacitatea și pregătirea profesorilor și a școlii

Modul în care copiii și tinerii evaluează opiniile profesorilor și ale școlilor lor, precum și capacitatea și disponibilitatea acestora de a sprijini tânără generație în pregătirea adecvată pentru era digitală (întrebarea de cercetare 5) se prezintă diferit. În ceea ce privește disponibilitatea profesorilor de a preda cu și despre TIC, copiii și tinerii descriu competențele digitale ale profesorilor lor, pe de o parte, ca fiind în general pozitive și, pe de altă parte, profesorii care participă la cursuri chiar înainte de tranziție nu sunt bine pregătiți, în opinia unor copii și tineri. Aceștia indică, de asemenea, o mare diversitate între profesorii lor în ceea ce privește utilizarea TIC. În general, se indică utilizarea frecventă a TIC de către profesori, dar se arată, de asemenea, că există diferențe mari între profesori și utilizarea TIC în funcție de vârstă. Sprijinul în utilizarea TIC în scopuri școlare este oferit în principal de profesori, dar este parțial limitat sau inexistent la școală. Sprijinul acordat de colegii de clasă este, de asemenea, adesea menționat. În afara școlii, sprijinul este oferit în principal de către părinți sau de către profesori.

5.1.6. Probleme legate de efectele pe termen lung

În ceea ce privește efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special ale internetului, asupra abilităților cognitive (întrebarea de cercetare 6), sunt puse în prim-plan aspectele utile pentru activitățile școlare ale copiilor și tinerilor.

5.1.7. Rezultate suplimentare

Întrebările de cercetare 7 și 8 primesc răspuns în secțiunile 5.3 și 5.4. Cu toate acestea, au existat și alte rezultate în legătură cu COVID-19 și cu dorințele privind TIC în și pentru școală. Schimbările în modul de organizare a școlii cauzate de COVID-19 arată cursuri online și video și o tranziție generală fără probleme către învățământul la distanță.

În plus, se indică o utilizare sporită a TIC din cauza pandemiei de COVID-19. Impactul previzibil, pe termen lung, ca urmare a COVID-19 este creșterea utilizării TIC; cu toate acestea, unii copii și tineri nu văd nicio schimbare, ceea ce înseamnă o revenire la normal. Provocările care apar în utilizarea TIC în fazele de învățământ la distanță sunt problemele de conectivitate și inegalitățile dintre studenți, de exemplu în ceea ce privește tratamentul și drepturile. Copiii și tinerii își exprimă dorința de a utiliza mai mult TIC în contextul școlar și de a îmbunătăți competențele digitale ale profesorilor.

5.2. Rapoarte narative privind datele referitoare la copii și tineri

Ca parte a cercetării WP5 privind modul în care copiii și tinerii își privesc educația referitor la pregătirea lor pentru viața viitoare în era digitală, copiii și tinerii au fost urmăriți pe parcursul fazei de tranziție educațională, fiind intervievați în timp ce frecventau cursurile înainte de tranziție și un alt interviu după tranziție. Două perspective ale unui copil sau tânăr interviuat înainte și după tranziția la nivelul secundar formează un singur caz și sunt prezentate sub forma unor rapoarte narative. Șase cazuri au fost selectate în fiecare țară în conformitate cu criteriile de eșantionare, pentru a oferi cel mai bun nivel de diversitate.

Toate rapoartele narative au o structură comună, care derivă din întrebarea principală a cercetării, cum privesc copiii și tinerii educația lor în ceea ce privește pregătirea lor pentru viața în era digitală. Aceasta cuprinde (a) o scurtă descriere a cazului (b) concluzii ale principalelor constatări care caracterizează în special cazul care ia în considerare tranziția educațională către nivelul secundar. Evaluarea experiențelor copiilor și tinerilor în domeniul TIC în școli, acordând o atenție deosebită fazelor de tranziție către nivelul secundar inferior, presupune urmărirea unui grup de copii și tineri pe o perioadă mai lungă de timp și colectarea de relatări despre experiențele lor în domeniul TIC, copiii și tinerii fiind coproiectanți și coproducători ai acestor relatări.

În România, cei șase copii selectați pentru interviuri difereau în privința sexului, mediului socio-economic, etniei, mărimii localității și locației geografice în România. Copiii au fost contactați prin intermediul rețelei profesionale a cercetătorilor implicați în proiectul DigiGen, în principal profesori care au fost dispuși să ofere asistență. Faza de tranziție în România are loc de la clasa a IV-a la clasa a V-a, iar pentru mulți copii acest lucru înseamnă să rămână în aceeași clădire sau chiar în aceeași clasă în care au fost în ciclul primar. Cu toate acestea, pentru unii copii, acest lucru ar putea însemna schimbarea clădirii, dar, de obicei, în limitele aceleiași unități școlare.

5.2.1. România – Cazul 1 (MS_RO_CYP_02)

a) Scurtă descriere de caz a istoricului participantului/participantei

Cazul 1 este o fetiță în vârstă de 10 ani care trăiește într-un mic sat, la 20 de km depărtare de un mare centru urban din România. Tranziția de la clasa a IV-a la clasa a

V-a a avut loc în cadrul aceleiași școli, doar prin schimbarea clădirii. Statutul ei socio-economic poate fi încadrat în clasa medie inferioară. Clădirea școlii are săli de clasă insuficiente și nu beneficiază de echipamente digitale de ultimă generație. Cazul 1 a fost inclus în studiu prin intermediul rețelei profesionale personale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în vara anului 2021, în timp ce al doilea a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

Din interviurile realizate înainte și după tranziție, reiese că fetița de 10 ani este unul dintre copiii care nu este entuziasmat de utilizarea noilor tehnologii, cu puține schimbări între cele două interviuri. Înainte de tranziție, ea a declarat că folosea cu moderație tehnologiile digitale, doar în contextul învățământului la distanță. Ea nu este deosebit de încântată, dar nici speriată de tranziția școlară. După tranziția școlară și odată cu revenirea la școlarizarea în format fizic, utilizarea tehnologiilor digitale nu a progresat pentru ea, dimpotrivă, ea raportează că este fericită să nu utilizeze TIC. Cu toate acestea, după tranziție, ea declară că a folosit tableta și telefonul pentru a căuta informații online în scopuri legate de școală.

În ceea ce privește competențele profesorilor și implicarea acestora în tehnologiile digitale, aceasta percepe puține diferențe înainte de tranziția școlară. Cu toate acestea, în clasa a V-a, ea poate observa că unii profesori par să le folosească și să le placă mai mult, în timp ce alții nu. Ea nu poate încă să se pronunțe cu privire la competențele digitale ale acestora. Ea declară că profesorii au fost de ajutor în timpul fazei de învățare la distanță. Mama ei, deși este dispusă să o ajute cu temele, nu are competențele necesare pentru a o ajuta cu problemele tehnice.

Cazul 1 este al unuia dintre cei doi copii care nu au știut ce vor deveni când vor fi mari. Această lipsă de perspectivă indică mai degrabă lipsa de oportunități care li se prezintă, decât dezinteresul individual. Ea nu consideră că tehnologiile digitale sunt deosebit de utile pentru interesele sale și ar prefera să continue să învețe în persoană și din manuale fizice, decât să se întoarcă la școlarizarea online.

Pandemia COVID-19 a fost trăită ca un stres, deoarece nu și-a putut vedea prietenii și colegii de clasă în persoană. Nu este entuziasmată să se întoarcă la școlarizarea la distanță, deoarece nu îi place să utilizeze tehnologiile digitale.

5.2.2. România – Cazul 2 (MS_RO_CYP_05)

a) Scurtă descriere de caz a istoricului participantului/participantei

Cazul 2 descrie un băiat în vârstă de 10 ani care locuiește într-un oraș mic, în apropierea Munților Carpați, unde merge la școală. Tranziția școlară a avut loc în cadrul aceleiași școli, iar el a trebuit să schimbe clădirea și clasa. El a fost inclus în cercetare prin

intermediul rețelei profesionale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în iunie 2021, în timp ce al doilea a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

Echipamentele TIC și accesul la școală și pentru școală nu s-au schimbat prea mult în timpul tranziției de la școala primară la gimnaziu pentru el. La fel ca în cazul majorității copiilor români, nu are voie să folosească telefonul la școală (nici înainte, nici după tranziția școlară), doar profesorii folosesc uneori un laptop și un videoproiector. În ceea ce privește dispozitivele folosite acasă pentru școală, cazul 2 are doar un telefon înainte de tranziție, dar menționează și un laptop după ce trece în clasa a V-a. El își folosește telefonul doar pentru a traduce lucruri pe care nu le înțelege pentru ora de engleză. Folosește un instrument de videoconferință și Messenger pentru a-și trimite teme (în timpul învățământului la distanță) și pentru a discuta cu colegii de clasă (în ambele faze). Apreciază tehnologiile pentru opțiunile de a învăța limbi străine noi, pentru a găsi imagini ale planetelor și ale diferitelor spații de pe planetă și pentru a găsi lucruri pe internet, cum ar fi rezolvarea unei probleme de matematică.

În legătură cu dezavantajele, el menționează riscul de a-și strica ochii și consideră că alte activități, cum ar fi cititul cărților, sunt mai utile înainte de tranziție. În clasa a V-a, el menționează dependența, afectarea vederii, menționează, de asemenea, pericolul legat de discuțiile online cu persoane necunoscute care pretind a fi cineva care nu sunt. Cu toate acestea, cel mai rău exemplu care îi vine în minte este a unui copil de 10 ani care pretinde că are 8 ani. În clasa a IV-a, el dorea să fie polițist și nu vedea nicio utilitate pentru tehnologiile digitale; acum, în clasa a V-a, vrea să fie actor și vede cum tehnologiile digitale l-ar ajuta să exercite diferite roluri pentru filme. Din păcate, la fel ca pentru mulți copii din România, orele de TIC sunt mai degrabă plictisitoare și nu foarte utile, deoarece copiilor li se transmit informații învechite și nu abilități practice și utile. El ar vrea să învețe mai mult despre cum să facă aplicații, și nu neapărat să învețe despre componentele unui calculator.

În ceea ce privește autoevaluarea, el consideră că nu se descurcă foarte bine cu tehnologiile digitale și anticipează că le va folosi în același mod după tranziția școlară. Este supărat că își va lăsa în urmă foștii colegi și profesori.

Referitor la profesorii săi, el crede că aceștia se bucură de utilizarea tehnologiilor digitale pentru că le ușurează munca. Constată diferențe între profesorii din clasa a IV-a și cei din clasa a V-a, precum și diferențe de vârstă. În ceea ce privește sprijinul primit, el menționează profesorul de TIC. El se bazează mai mult pe familia sa – fratele, mama, tatăl – pentru sprijin în probleme tehnice.

Pandemia a fost stresantă pentru el, ca și pentru mulți alți copii români. Odată cu trecerea la învățământul la distanță, tehnologiile au fost folosite mai mult pentru școlarizarea *online*, i se pare ciudat, pentru că trebuie să deschidă mereu telefonul.

În general, aș dori ca tehnologiile să fie folosite mai puțin, pentru că mulți dintre colegii nu sunt atenți, nu-și fac temele, ci doar stau la calculator și se joacă.

5.2.3. România – Cazul 3 (MS_RO_CYP_01)

a) Scurtă descriere de caz a istoricului participantului//participantei

Cazul 3 descrie un băiat în vârstă de 11 ani care trăiește într-un sat din apropierea unui mic oraș din Transilvania, lângă Munții Carpați. Tranziția sa a avut loc în cadrul aceleiași școli, doar că a schimbat clădirea. Tatăl său este italian și, prin urmare, a crescut învățând și limba italiană, pe lângă limba maternă română. Statutul său socio-economic poate fi atribuit clasei de mijloc. Mama sa este consilier la școală și îl conduce la cursuri în timpul fazelor de învățare față în față. El a fost inclus în studiu prin intermediul rețelei profesionale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în vara anului 2021, în timp ce al doilea a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

În general, din interviurile realizate înainte și după tranziție reiese că băiatul de 11 ani a dobândit unele utilizări noi ale TIC în timpul tranziției de la școala primară la cea secundară. Fiind sceptic în clasa a IV-a (declarând că nu-i plac laptopurile, de exemplu), el a început să îndrăgească tehnologiile digitale și recunoaște că și-a îmbunătățit competențele digitale. La fel ca majoritatea copiilor români, clasa a IV-a a fost o perioadă de izolare, în care tehnologiile digitale au fost utilizate mai mult, în timp ce clasa a V-a a marcat întoarcerea la școlarizarea față-în-față sau hibridă în unele cazuri (și, prin urmare, o utilizare diminuată a tehnologiilor digitale). În timpul școlarizării în persoană sau a școlarizării față-în-față, tehnologiile digitale sunt rareori folosite de copii, doar profesorii având acces la ele (copiilor le este, de asemenea, interzis să aibă telefoanele pornite, nici măcar în timpul pauzelor). El anticipează că i se va permite să folosească telefonul cel puțin în timpul pauzelor atunci când va trece în clasa a V-a. După tranziție, el consideră că a învățat mai mult în timpul pandemiei și în faza învățământului la distanță, atât în ceea ce privește gestionarea aplicațiilor pentru conectarea la platforma școlii, cât și comunicarea mai bună cu prietenii.

În ceea ce privește competențele cadrelor didactice, acesta percepe diferențe atât în școala primară, cât și în cea secundară – cei mai în vârstă fiind percepuți ca fiind tehnofobi și, în consecință, mai reticenți în utilizarea tehnologiei. El relatează cazuri în care a fost sprijinit de profesorii săi atunci când s-a confruntat cu probleme legate de tehnologie, în ambele faze de învățare, la distanță și în persoană. Cu toate acestea, el raportează o ierarhie clară în ceea ce privește sursele de sprijin: mama, verișorii și, în al treilea rând, profesorii.

În plus, el declară că știe despre unele riscuri asociate utilizării internetului și menționează, de asemenea, în ambele interviuri, că utilizarea excesivă a ecranelor poate fi dăunătoare pentru ochi. Este deosebit de entuziast în ceea ce privește beneficiile, gândindu-se că, într-o zi, va folosi tehnologiile digitale pentru a-și face publicitate la arta sa ca pictor. Cu toate acestea, acum, în clasa a V-a, afirmă că ar folosi mai puțin tehnologiile, pentru a se putea concentra mai mult pe studiile sale. Această declarație sugerează că unii copii încă percep utilizarea tehnologiilor digitale în contradicție cu utilizări „mai serioase”, cum ar fi învățarea.

El a dat dovadă de o sensibilitate deosebită față de problema inegalităților, considerând că unii copii se descurcă mai bine decât alții din cauza cantității și calității accesului la dispozitivele digitale. El își dorește ca toți copiii să se bucure de aceleași beneficii și să aibă aceleași oportunități în ceea ce privește educația și accesul la tehnologie.

5.2.4. România – Cazul 4 (MS_RO_CYP_04)

a) Scurtă descriere de caz a istoricului participantului/participantei

Cazul 4 descrie o fetiță de 11 ani care trăiește într-un sat din apropierea unui oraș mic, lângă Munții Carpați. Ea frecventează școala din oraș. Tranziția școlară a avut loc în cadrul aceleiași școli, iar ea a trebuit să schimbe clădirea și clasa. Ea a fost inclusă în cercetare prin intermediul rețelei profesionale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în iunie 2021, în timp ce al doilea a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

Echipamentele TIC și accesul acestora în și pentru școală nu s-au schimbat prea mult în timpul tranziției de la școala primară la gimnaziu pentru ea, la fel ca în cazul majorității copiilor români, cazul 4 nu are voie să folosească telefonul la școală (nici înainte, nici după tranziția școlară), doar profesorii folosesc uneori un laptop și un videoproiector. Cu toate acestea, când vine vorba de utilizarea TIC acasă, are la dispoziție mai multe dispozitive pe care le poate folosi pentru școlarizarea online. În ceea ce privește aplicațiile utilizate în timpul învățământului la distanță, ea raportează Google, Google translate, Wikipedia pentru lecțiile de geografie și științe, pentru a căuta informații, Classroom și Meet, pentru a se conecta la cursurile online.

În clasa a V-a, a primit o tabletă de la școală, pe care o folosește foarte rar, iar pentru teme folosește și telefonul. Interesant este faptul că ea spune că nu are nevoie să folosească TIC pentru învățare și pentru teme, deoarece își poate întreba părinții dacă este nevoie. Ea are o utilizare prudentă a aplicațiilor, le deschide doar pe cele sigure, menționează că întotdeauna cere ajutorul părinților și fraților și caută informații despre ora de științe.

În general, cazul 4 a declarat că i-au fost utile tehnologiile digitale, dar consideră că TIC-urile sunt puțin mai complicat de utilizat și preferă documentele fizice. În ceea ce privește provocările legate de utilizarea TIC în clasă, aceasta raportează că uneori a întâmpinat dificultăți de înțelegere în timpul fazei de învățare la distanță, în care explicațiile nu erau disponibile cu ușurință. Ea menționează virușii și hărțuirea digitală ca fiind aspecte negative. Chiar și după tranziție, ea se luptă cu tehnologia și preferă învățarea față în față. Nu este motivată să învețe mai bine cu ajutorul tehnologiilor și preferă ca să îi explice cineva în persoană. A perceput diferențe de sex, statut social între colegii ei de clasă în legătură cu utilizarea TIC.

În cazul provocărilor legate de utilizarea TIC la școală în clasa a IV-a, profesorul principal nu a fost de mare ajutor în timpul fazei de învățare la distanță, neștiind să folosească prea mult tehnologia. Cu toate acestea, alți profesori au ajutat-o. În plus, ea își menționează bunicii și ajutorul (fiind foști profesori), precum și pe fratele și părinții ei. După trecerea în clasa a V-a, au existat profesori specifici care au prezentat tuturor copiilor și tinerilor platforma de colaborare utilizată la școală chiar la începutul clasei a V-a, arătându-le cum să se conecteze la platforma de colaborare în primul rând. Înainte de tranziție, ea menționează utilitatea profesorilor – cu toate acestea, ea a spus că profesorul ei principal era destul de reticent în ceea ce privește tehnologiile digitale și nu ar fi explicat prea multe. Ea percepe diferențe mari între abilitățile și plăcerea de a folosi TIC. În plus, ea percepe diferențe uriașe între profesorii ei din clasa a V-a și cei din clasa a IV-a, deoarece cei pe care îi are acum se bucură mult mai mult de aceste tehnologii.

Cazul 4 are o părere moderată despre tehnologiile digitale, ea crede că unele sunt utile, în timp ce altele nu sunt, deoarece consumă timp. În clasa a IV-a, ea vrea să devină jandarm și nu își imaginează o mare utilizare a TIC pentru viitoarea sa carieră. Ea vede însă unele utilizări practice pentru uzul său zilnic, cum ar fi învățarea limbilor străine. De asemenea, ar dori să utilizeze mai bine unele site-uri. Atitudinea sa față de tehnologie nu s-a schimbat după tranziția școlară, ea considerând în continuare că explicațiile în persoană sunt mai bune. La data realizării celui de-al doilea interviu își dorește să fie jucător de fotbal, și nu își imaginează nicio utilitate pentru tehnologiile digitale. Ea este destul de critică în ceea ce privește utilitatea lucrurilor pe care le învață la orele de TIC (lucru care a fost confirmat de unii profesori și părți interesate) și nu își ascunde dezamăgirea.

În timp ce cazul 4 a frecventat clasa a IV-a, cea mai mare parte a anului școlar din România a fost afectată de închiderea școlilor și de fazele de îndepărtare din cauza COVID-19. Ea a fost deosebit de afectată de schimbare, în special în ceea ce privește aspectele sociale. În clasa a V-a, ea crede că pandemia i-a făcut să folosească mai mult tehnologiile, însă crede că acest lucru este ciudat.

În clasa a IV-a, ea menționează o oarecare nervozitate și anticipează că va folosi mai mult tehnologiile digitale, deși este încrezătoare în abilitățile sale. Recunoaște că știe mai multe după tranziția școlară. Cazul 4 își dorește ca profesorii ei să aibă mai multe

cunoștințe despre tehnologiile digitale înainte de tranziție și să îi învețe mai multe lucruri utile după tranziția școlară, astfel încât orele să fie mai interesante.

5.2.5. România – Cazul 5 (MS_RO_CYP_06)

a) Scurtă descriere de caz a istoricului participantului/participantei

Cazul 5 descrie o fetiță în vârstă de 10 ani care locuiește într-un sat din apropierea unui oraș mic, lângă Munții Carpați, unde merge la școală. Tranziția școlară a avut loc în cadrul aceleiași școli, iar ea a trebuit să schimbe clădirea și clasa. Ea a fost inclusă în cercetare prin intermediul rețelei profesionale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în iunie 2021, în timp ce al doilea a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

La fel ca și în cazul celorlalți copii incluși în cercetare, de obicei nu i se permite să folosească tehnologiile în timpul școlarizării în persoană, doar profesorii au acces la laptopul clasei și la videoproiector. Profesorul de muzică le cere sporadic copiilor să caute melodii pe telefoanele lor. În afară de aceasta, doar la ora de TIC i se permite/se cere să folosească tehnologia. În timpul perioadei de învățământ la distanță, ea menționează că își folosește telefonul și tableta pentru a frecventa online cursurile. După ce se întoarce la cursurile cu prezență fizică, menționează că își folosește telefonul și laptopul pentru a-și face temele. În timpul învățării la distanță, a folosit Classroom și Google Meet pentru a se conecta la cursuri.

Ea folosește internetul sporadic pentru a căuta informații pentru școală, atât înainte, cât și după tranziție, folosind Wikipedia și Google. Ea este destul de critică față de copiii care iau doar informațiile disponibile pe internet și nu gândesc singuri. Profesorii ei și, de asemenea, ofițerii de poliție care au venit la școala ei pentru a discuta cu copiii i-au furnizat informații despre majoritatea riscurilor legate de confidențialitate.

În general, cazului 5 nu-i plac tehnologiile digitale; în special cu învățământul la distanță și cu clasa a V-a, are mai multe teme și sarcini școlare și nu are timp liber. Ea apreciază însă utilitatea tehnologiilor digitale pentru a comunica mai eficient cu oamenii. Nu știe dacă tehnologiile digitale o vor ajuta în viitoarea sa meserie de medic veterinar sau de avocat.

În ceea ce privește abilitățile sale, se consideră a fi de nivel mediu. Ea nu anticipează că va folosi mai mult tehnologiile digitale după tranziție. Profesorul ei principal din clasa a IV-a nu știa cum să folosească tehnologiile și copiii au fost cei care i-au arătat cum să deschidă aplicațiile (și nu i-a plăcut să le folosească). În clasa a V-a, unii profesori știu să folosească tehnologiile mai mult decât alții și sunt de ajutor atunci când copiii au nevoie. O altă sursă de sprijin este fratele ei, atât înainte, cât și după tranziție.

Recunoaște că învățarea la distanță i s-a părut destul de dificilă, mai ales când căuta pe tabletă diferite lucruri. După ce a revenit la școlarizarea în format fizic, purtarea

unei măști a fost plictisitoare pentru ea. Nu este încântată să revină la școlarizarea online. Preferă să folosească mai puțin tehnologiile, dacă este posibil.

5.2.6. România – Cazul 6 (MS_RO_CYP_03)

a) Scurtă descriere a cazului având în vedere istoricul participantului

Cazul 6 este o fetiță în vârstă de 12 ani care locuiește într-un sat mic, la 20 km de un mare centru urban din România. Trecerea de la clasa a IV-a la clasa a V-a s-a făcut în cadrul aceleiași școli, doar că s-a schimbat clădirea. Statutul ei socio-economic poate fi încadrat în clasa inferioară. Este de origine romă și frecventează aceeași școală ca și fata din cazul 1. Clădirea școlii are săli de clasă insuficiente și nu beneficiază de echipamente digitale de ultimă generație. Și ea a fost inclusă în studiu prin intermediul rețelei profesionale personale a cercetătorilor DigiGen. Primul interviu a avut loc față în față în vara anului 2021, în timp ce al doilea interviu a avut loc online în toamnă.

b) Concluzia principalelor constatări despre acest caz având în vedere faza de tranziție

Pentru majoritatea copiilor români, utilizarea TIC la școală, în timpul fazei de învățare față în față (sau în persoană) a fost extrem de limitată sau inexistentă. În majoritatea școlilor din România, doar profesorii aveau acces la un laptop și la un videoproiector pentru clasă, pe care unii le foloseau, în timp ce alții nu. În mod obișnuit, copiii nu au voie să își folosească telefoanele în timpul orelor de școală, cu foarte puține excepții, de obicei la îndemnul profesorilor. Când restricțiile au fost ridicate și copiii s-au întors la școală, majoritatea copiilor au declarat că s-au întors la faza „fără tehnologie” de dinaintea pandemiei. Ea este unul dintre copiii cărora nu i-a plăcut tehnologia și a fost fericită să se întoarcă la școlarizarea în format fizic, fără utilizarea dispozitivelor digitale. Pentru context, o mare parte din învățarea la distanță s-a făcut cu camere și microfoane de calitate scăzută de către profesori, ceea ce a afectat grav capacitatea copiilor de a înțelege și de a participa la utilizarea colaborativă a tehnologiilor. Ca urmare, copiii au avut oportunități și sprijin limitat pentru a înțelege pe deplin potențialul TIC pentru educația și viața lor în general.

Cazul 6 nu a menționat echipamentul TIC și accesul la școală, probabil din cauza dotărilor precare ale școlii. În plus, revenirea la școlarizarea în format fizic a însemnat pentru mulți copii revenirea la educație fără instrumente digitale. Doar în timpul fazelor de învățământ la distanță, aceasta menționează utilizarea tehnologiei. Pentru uzul personal, ea are un telefon și o tabletă primită de la școală. După ce a revenit la școala în persoană, nu a folosit prea mult tableta. Ea a menționat că a folosit platformele Zoom, WebEx și AdServio pentru a se conecta la cursuri în timpul școlarizării online. O situație similară de utilizare redusă a fost raportată de ea pentru utilizarea tehnologiilor digitale

în școală sau pentru școală după tranziție. De fapt, ca și pentru majoritatea copiilor români, revenirea la școlarizarea față în față a însemnat pentru ea renunțarea aproape completă a utilizării tehnologiilor digitale. Cu toate acestea, ea menționează că a căutat lucruri online pentru orele de Română, Engleză, Geografie sau Istorie. Înainte de tranziție, ea nu este conștientă de niciun risc legat de utilizarea internetului. După aceea, mai menționează că oamenii sunt răutăcioși pe TikTok. În general, nu îi plac tehnologiile digitale și nu îi place să le folosească pentru școală. Ea nu vede utilitatea lor dincolo de a învăța mai multe despre cum să facă TikTok-uri (și nu știe ce ar vrea să fie când va fi mare).

Pandemia a fost trăită ca fiind stresantă de către cazul 6, deoarece mai întâi nu a putut ieși afară și apoi nu a putut ieși fără mască. Ea nu a întâmpinat provocări legate de școală sau de tehnologie. Nu a fost deosebit de îngrijorată de intrarea în clasa a V-a, ea anticipând că va avea mai mulți profesori și mai multe clase. După tranziție, ea folosește mai puțin tehnologia, deoarece școala a revenit la predarea în persoană.

În ceea ce privește cadrele didactice, crede că le place să folosească tehnologia, atât în clasa a IV-a, cât și în clasa a V-a, dar nu poate comenta diferențele. Profesorii au fost de ajutor la începutul pandemiei, ajutând-o să își configureze conturi pentru a se conecta la cursuri online. În ceea ce privește dorințele, ea ar prefera să folosească mai puțin tehnologiile.

5.3. Rezultatele datelor profesorilor

Secțiunea următoare se concentrează pe concluziile interviurilor cu profesori din România care predau la clase chiar înainte de tranziție și/sau imediat după tranziție, cu privire la diferite aspecte legate de utilizarea TIC în educație. În explorarea TIC în educație, în acest capitol sunt abordate patru dintre întrebările secundare de cercetare introduse anterior:

- (1) Cum sunt utilizate TIC în diferite contexte înainte și după tranziția către o nouă etapă educațională formală și ce copii și tineri, ținând cont de caracteristicile socioeconomice și de mediu cultural, profită de ce tip de context?
- (2) Care sunt efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special ale internetului, asupra abilităților cognitive?
- (3) Cum evaluează și apreciază alți actori din domeniul școlar, de exemplu, părțile interesate relevante, educația școlară și capacitatea acestora de a pregăti tinerii pentru era digitală în fazele și tranzițiile relevante?
- (4) În ce măsură iau în considerare actorii relevanți diferențele dintre mediile sociale diferite și caracteristicile copiilor și tinerilor?

Derivate din categoriile analizei calitative de conținut, care au fost dezvoltate atât deductiv în ghidul de interviu semi-structurat elaborat în comun, cât și inductiv din

materialul de date în sine, aceste întrebări secundare constituie baza pentru următoarea prezentare a constatărilor.

(1) *Cum sunt utilizate TIC în diferite contexte înainte și după trecerea la o nouă etapă educațională formală și care copii și tineri, ținând cont de caracteristicile socioeconomice și de mediu cultural, profită de ce tip de context?*

Cadrele didactice din România au raportat că au acces și capacitatea de a utiliza diferite tipuri de dispozitive. Profesorii români au menționat că există nu doar clase care nu sunt încă bine echipate, ci și școli care nu au echipamente și, mai ales, nu au o conexiune stabilă la internet. Diferențele dintre nivelurile școlare pot fi, de asemenea, observate în România, unde sunt evidențiate diferențe mari între școlile primare și gimnaziu, școlile primare având rezultate mai bune în ceea ce privește integrarea TIC.

În ceea ce privește *software*-ul, profesorii utilizează o gamă largă de programe. Doar interviurile cu profesorii de la nivelul gimnazial relevă rapoarte privind *software*-ul utilizat, deoarece aceștia au acces și capacitatea de a utiliza diferite tipuri de *software* și resurse digitale.

Despre diversele utilizări ale TIC în timpul predării la ambele niveluri, înainte și după tranziție, datele au arătat că profesorii sunt conștienți de scopul pentru care sunt utilizate TIC, că acestea ar trebui să fie adecvate și, în plus, că TIC pot fi adaptate la nevoile diferiților copii și tineri, precum și la variațiile din diferite materii. Profesorii utilizează diferite platforme, programe și aplicații în alte scopuri legate de școală.

Din interviuri nu a reieșit nicio mențiune cu privire la controlul a ceea ce fac copiii când utilizează platformă. În toate țările, cadrele didactice folosesc TIC și pentru colaborarea cu profesorii, în special după tranziție. Evaluarea performanțelor copiilor și tinerilor cu ajutorul TIC nu a reieșit din datele profesorilor din România.

Cadrul școlar și infrastructura TIC, și, prin urmare, echipamentele și oportunitățile de integrare a TIC de către profesori, sunt esențiale pentru oportunitatea pe care o au copiii și tinerii de a-și dezvolta competențele de alfabetizare digitală. Cu toate acestea, accesul la TIC pentru profesori și pentru copii și tineri nu este întotdeauna același. Deoarece activitatea legată de școală depășește contextul școlar, profesorii au raportat că există cazuri în care profesorii își folosesc laptopurile personale pentru a lucra, în special după tranziție.

În cazul accesului, doar profesorii au avut inițial acces la resursele digitale înainte de tranziție. Cu toate acestea, în România se folosesc clase sau laboratoare de informatică pentru a lucra pe calculator cu copiii și tinerii. În România, copiii și tinerii au primit *hardware* prin intermediul unui proiect guvernamental după izbucnirea pandemiei COVID-19. Din datele colectate în România, nu reiese nicio informație care să se refere în special la accesul copiilor și tinerilor la *software*.

Dincolo de rapoartele privind accesul la TIC, precum și diferitele modalități de utilizare a TIC în contextul educației școlare, profesorii din țările participante au subliniat beneficiile și riscurile utilizării TIC și modul în care acestea pot fi abordate în educație.

Referitor la perspectivele cadrelor didactice, în privința beneficiilor TIC în educație pentru copii și tineri, în toate țările participante au apărut trei puncte principale de argumentare, la nivel primar și secundar.

În primul rând, un aspect recurent este potențialul TIC de a motiva și de a crește interesul copiilor și al tinerilor.

În al doilea rând, cadrele didactice din toate statele membre ale UE participante au declarat că utilizarea TIC la clasă îi pregătește pe copii și tineri pentru a trăi și a lucra în era digitală, deoarece TIC face parte integrantă din viața de zi cu zi.

În al treilea rând, TIC le poate permite copiilor și tinerilor să învețe în mod individual, în ritmul și la nivelul lor propriu.

Profesorii din România susțin că atât copiii cât și tinerii își dezvoltă abilitățile sociale și învață să facă distincția între joaca de dragul jocului și joaca constructivă, deoarece pot trece de la a fi doar consumatori la a deveni și ei creatori, în timp ce profesorii din Grecia care predau la clasele de dinaintea tranziției subliniază că TIC contribuie, de asemenea, la creșterea încrederii în sine.

În timp ce o serie de aspecte benefice ale utilizării TIC în educație au reieșit din datele obținute, au fost identificate, de asemenea, diferite riscuri și provocări asociate cu utilizarea TIC. În ceea ce privește evaluarea de către cadrele didactice a riscurilor și efectelor nocive care decurg din utilizarea TIC, au fost evidențiate trei puncte principale, la toate nivelurile școlare. În primul rând, problema hărțuirii cibernetice ca un mare pericol care rezultă din TIC a fost un aspect dominant în cadrul interviurilor. Al doilea punct face referire la știrile false și site-urile web nepotrivite care pot fi evaluate cu ușurință de către copii și tineri, în timp ce aceștia nu reflectă în mod critic asupra acestui aspect. Un al treilea aspect dominant este reprezentat de problemele de sănătate, cum ar fi deteriorarea vederii, a capacității de concentrare sau a auzului, care sunt menționate ca rezultate ale utilizării excesive a TIC.

Tot în legătură cu responsabilitățile părinților de a-și proteja copiii, sprijinindu-i și fiind un model de urmat, profesorii din România subliniază faptul că tinerii și copiii din medii dificile sunt mai expuși la aspectele dăunătoare și la riscurile legate de utilizarea TIC și că, în plus, copiii de la o vârstă foarte fragedă au conturi social media care le amenință intimitatea.

Referitor la educația în privința riscurilor și aspectelor dăunătoare ale utilizării TIC în contextul școlar, apar constatări similare în toate statele membre ale UE și la ambele niveluri, înainte și după tranziție. Cadrele didactice din toate țările participante subliniază faptul că riscurile care decurg din utilizarea TIC trebuie abordate în școală, iar în multe școli în care predau participanții, acest lucru se întâmplă deja, în diferite moduri.

Cadrele didactice menționează că școlile lor abordează riscurile care decurg din utilizarea TIC, dar ele subliniază, de asemenea, că este nevoie de motivația intrinsecă a copiilor și tinerilor pentru a învăța cum să fie în siguranță *online*, în loc să fie stabilite restricții și reguli de către cadrele didactice și nu să fie negociate și reflectate împreună cu copiii și tinerii. De asemenea, aceștia susțin că invitarea poliției, a ONG-urilor sau a psihologilor i-a ajutat foarte mult în abordarea riscurilor care decurg din utilizarea TIC în școală.

Cu toate acestea, în ciuda beneficiilor și riscurilor care se concentrează în primul rând pe utilizarea TIC de către copii și tineri, profesorii beneficiază și ei de utilizarea TIC în educație. În ceea ce privește evaluarea de către profesori a beneficiilor pentru ei înșiși, aspectul TIC ca instrument de economisire a timpului care le ușurează munca apare în toate țările participante și la toate nivelurile școlare. În plus, profesorii din toate țările raportează că TIC le permite să predea individual și să fie mai flexibili în planificarea lecțiilor.

(2) Care sunt efectele pe termen lung ale disponibilității mediilor digitale, în special ale internetului, asupra abilităților cognitive?

La evaluarea de către cadrele didactice a factorilor de stres pentru sănătatea mintală a copiilor și tinerilor apar constatări similare la ambele niveluri, înainte și după tranziție, în toate țările participante, inclusiv în România. În primul rând, cadrele didactice din toate țările participante, cu excepția Greciei, sunt de acord că TIC pot duce la o mai puțină concentrare a copiilor și tinerilor din cauza încărcăturii cognitive prea mari pentru aceștia. În România, în ceea ce privește efectul pe termen lung, se face referire în special la impactul pandemiei, împărtășind faptul că COVID-19 și învățarea la distanță au avut un impact emoțional asupra unor copii și tineri, deoarece unii dintre ei au probleme de adaptare la noii colegi de clasă sau la schimbări generale și, de asemenea, evidențiază probleme de sănătate, cum ar fi deteriorarea vederii, din cauza utilizării excesive a TIC.

Nu numai copiii și tinerii se confruntă cu probleme de sănătate mintală din cauza utilizării TIC în educație, ci și profesorii. În ceea ce privește evaluarea de către cadrele didactice a factorilor de stres pentru sănătatea mintală pentru ele însele, profesorii din toate țările participante au evidențiat, în special, creșterea stresului și munca suplimentară pentru profesori. Profesorii din România sunt de acord că timpul de lucru s-a mutat în timpul personal și că profesorii pot fi contactați 24 de ore din 24, 7 zile din 7, ceea ce duce la un stres suplimentar.

Cu toate acestea, în ceea ce privește aspectul benefic și efectele pe termen lung ale utilizării TIC, este raportată și creativitatea.

În ceea ce privește competențele pe care copiii și tinerii le au sau le dobândesc ca urmare a utilizării TIC, sunt menționate diferite aspecte în toate țările participante. De exemplu, cadrele didactice din România raportează că tinerii și copiii începând cu clasa a II-a își dezvoltă foarte mult competențele legate de TIC. Ei învață cum să fie creativi cu

dispozitivele digitale și cum să realizeze tutoriale, de exemplu. Per ansamblu, profesorii din întreaga Europă raportează o gamă largă de competențe legate de TIC pe care copiii și tinerii le au și le dezvoltă în continuare cu și prin utilizarea TIC.

(3) Cum evaluează și apreciază alți actori din domeniul școlar, de exemplu, părțile interesate relevante, educația școlară și capacitatea acestora de a pregăti tinerii pentru era digitală în fazele și tranzițiile relevante?

În ceea ce privește evaluarea propriei disponibilități a profesorilor de a integra TIC în predare, un profesor din România afirmă că este necesar ca profesorii să încerce pentru a învăța (MS_RO_T_BT_01). Referitor la competențele pe care cadrele didactice le consideră importante pentru viitor, profesorii afirmă că elevii ar trebui să fie ținuți în continuare în realitate și că toți copiii ar trebui să învețe să nu se sperie atunci când lucrează cu TIC.

În ceea ce privește competențele pe care profesorii le predau efectiv pentru a-i pregăti pe copii și tineri pentru viitorul în era digitală, în România, profesorii îi învață pe elevi cum să folosească dispozitivele digitale în general, cum să folosească diferite platforme, dar vorbesc și despre riscurile care decurg din utilizarea TIC pentru a le permite elevilor să folosească internetul în siguranță. Mai mult, în România se predă o abordare sceptică a tehnologiei digitale.

În privința rolului profesorilor în pregătirea elevilor pentru a trăi în era digitală, se poate spune că profesorii din toate țările participante, la ambele niveluri, înainte și după tranziție, sunt de acord că școlile au o responsabilitate imensă în pregătirea copiilor și tinerilor pentru a trăi și a lucra în era digitală. Cu toate acestea, cadrele didactice din România susțin că profesorii nu ar trebui să-i copleșească cu TIC.

În ceea ce privește rolul părinților în pregătirea, înainte de tranziție, pentru a trăi în era digitală, profesorii din Estonia, Germania, Norvegia și România au subliniat că părinții joacă cel mai important rol în pregătirea copiilor și tinerilor pentru a trăi în era digitală, deoarece ei sunt cei care le pun la dispoziție dispozitivele și cei care le pot limita timpul petrecut în fața ecranului.

În ceea ce privește provocările legate de identificarea responsabilităților, datele arată că în Estonia, Germania, Norvegia și România atât părinții, cât și școlile sunt considerate responsabile pentru pregătirea copiilor și tinerilor pentru a trăi în era digitală. Profesorii din România adaugă că este mai greu pentru părinți să înțeleagă faptul că mediile digitale joacă un rol semnificativ în viața de zi cu zi de astăzi, motiv pentru care există un decalaj uriaș în ceea ce privește înțelegerea dintre părinți și profesori.

(4) În ce măsură iau în considerare actorii relevanți diferențele dintre mediile și caracteristicile copiilor și tinerilor?

Referitor la percepția cadrelor didactice cu privire la diferențele dintre gradul de familiarizare a elevilor lor cu TIC, s-au constatat rezultate similare în toate țările

participante, la ambele niveluri, înainte și după tranziție. Cel mai important aspect care a fost subliniat în toate țările este că, în special acei elevi care nu au un acces bun la dispozitive digitale sau pur și simplu nu le folosesc acasă sunt, de asemenea, dezavantajați în clasă și nu dispun de competențe importante pe care alți elevi le aduc deja în clasă.

Profesorii din România și Grecia adaugă că TIC consolidează diferențele existente, ceea ce reprezintă un alt aspect important care ar trebui luat în considerare.

Cadrele didactice au raportat diferențe între copii și profesori la ambele niveluri, înainte și după tranziție, cu excepția celor din Norvegia (doar înainte de tranziție) și din România (doar după tranziție). Aceste diferențe se datorează accesului inegal la TIC, legat de medii sociale individuale, precum și de nivelurile individuale ale școlilor în ceea ce privește pregătirea și dorința de a integra TIC. În timp ce cadrele didactice din Norvegia raportează că TIC pot contribui la aspectele sociale în timpul tranziției, un profesor din România subliniază că există multe beneficii prin utilizarea TIC înainte de tranziție, iar cadrele didactice care predau după tranziție în România au recunoscut că învățarea față în față devine mai puțin importantă.

Prin urmare, factorii de la nivelul profesorilor și al școlilor pot fi considerați relevanți și ca oportunitate pentru a lucra la depășirea decalajelor și inegalităților dintre copii și tineri și pentru a promova incluziunea în domeniul TIC. În acest context, constatările privind strategiile la nivelul inspectoratelor școlare (sau a echivalentelor din celelalte țări) arată că, în toate țările, există strategii oferite la nivelul școlii.

Se raportează că profesorii din Estonia, Germania și România folosesc, printre altele, cursuri de formare (externe) în domeniul TIC, în timp ce profesorii din Norvegia folosesc expertiza locală. În plus, cursurile de formare continuă oferite de cadrele didactice din România nu par să fie foarte sistematice în rândul profesorilor; profesorii au raportat că nu au primit niciun sprijin din partea statului. Doar unele școli au fost sprijinite la nivel de oraș.

În toate țările, cadrele didactice au semnalat provocările cu care se confruntă atunci când vine vorba de integrarea TIC în educație, cum ar fi timpul necesar pentru a integra TIC în lecții, sentimentul de stres pentru a fi disponibil online tot timpul, presiunea datorată comparației cu alți profesori sau intimidarea legată de TIC, la ambele niveluri, înainte și după tranziție. Cu toate acestea, cu excepția Estoniei, toate țările au afirmat că există o lipsă de concentrare după tranziție.

Provocările legate de integrarea TIC pot apărea, de asemenea, în contextul fazelor de tranziție. În timp ce, în Norvegia, profesorii care au predat înainte de tranziție raportează că TIC pot contribui la aspectele sociale în timpul tranziției, un profesor român subliniază că există chiar multe beneficii în utilizarea TIC înainte de tranziție. Cu toate acestea, după tranziție, profesorii din România au recunoscut că învățarea față în față devine mai puțin importantă.

În timp ce profesorii din Germania au vorbit, printre altele, despre lipsa dispozitivelor și a internetului, profesorii din Estonia, Norvegia și România au menționat obstacole și provocări precum lipsa resurselor financiare, lipsa cunoștințelor și a

dispozitivelor digitale, precum și lipsa de timp prevăzut în programa școlară pentru TIC. În timp ce profesorii din Germania nu oferă informații despre seturi de instrumente bine cunoscute, ci împărtășesc experiențe privind schimbul, și de materiale, și obținerea de inspirație pe grupurile de socializare și forumurile pentru profesori, profesorii din Estonia și România menționează mai multe exemple de seturi de instrumente de bune practici la ambele niveluri, înainte și după tranziție. Cu toate acestea, profesorii din Estonia, Germania, România și Grecia își exprimă mai multe dorințe în contextul celor mai bune practici și al seturilor de instrumente pentru profesori în vederea integrării TIC. Profesorii doresc mai multă ușurință și mai mult sprijin, cum ar fi un ghid simplu cu exemple concrete de planuri de lecție care să integreze TIC sau integrarea seturilor de instrumente ca parte a formării profesorilor la ambele niveluri, înainte și după tranziție.

Anumite experiențe și presupuneri sunt raportate de profesorii din Estonia, Germania și România din datele obținute, conform cărora generațiile mai în vârstă au mai multe dificultăți în integrarea TIC, în special după tranziție, în comparație cu cele mai tinere. Din datele colectate în România reiese că mulți profesori au fost reticenți față de utilizarea TIC în educație și au intrat în acest domeniu doar din cauza pandemiei și impactului acesteia în ceea ce privește învățământul la distanță.

În general, interviurile cu cadrele didactice din învățământul primar și secundar din toate țările indică o dorință de îmbunătățire la diferite niveluri. În toate țările, profesorii își exprimă dorințele la ambele niveluri, înainte și după tranziție. Profesorii din România vorbesc despre necesitatea unui acces mai bun la TIC pentru elevi și pentru clasă (nevoia unei table interactive este menționată în special de mai multe ori înainte și după tranziție).

Satisfacerea dorințelor cadrelor didactice, inclusiv a nevoilor de strategii, de infrastructură TIC, de sprijin tehnic și pedagogic și de seturi de instrumente pentru integrarea TIC, este vitală pentru a crea oportunități pentru copii și tineri de a dezvolta competențe de alfabetizare digitală și, în special, pentru a oferi oportunități egale și pentru a depăși decalajele în ceea ce privește alfabetizarea digitală a copiilor și tinerilor din întreaga Europă, dezavantajați din cauza caracteristicilor individuale de fond.

5.4. Perspectiva actorilor relevanți (*stakeholders*) privind implementarea TIC în educație și capacitatea școlilor de a pregăti generațiile tinere pentru era digitală

Pe baza datelor de interviu colectate și interpretate separat de către fiecare echipă națională, asigurând constatări discrete și sensibile la context, în acest capitol sunt prezentate perspectivele *stakeholder*-ilor din România, subliniind principalele constatări cu privire la trei aspecte esențiale, după cum urmează:

- a) în primul rând, sunt furnizate informații contextuale, în ceea ce privește contextul profesional al *stakeholder*-ilor care le modelează perspectivele;
- b) urmează o secțiune care abordează punctele forte ale TIC în educație și alte vulnerabilități ale TIC în educație;

- c) se oferă o prezentare generală a declarațiilor, precum și a abordărilor de îmbunătățire în ceea ce privește politicile educaționale, concentrându-se asupra transformărilor tehnologice și a impactului acestora asupra educației și asupra implementării efective a TIC în educație, având în vedere relevanța fazelor formale de tranziție în educație.

5.4.1. Diferite perspective ale stakeholder-ilor din România

În România, au fost realizate interviuri online cu trei *stakeholder*-i (actori relevanți) implicați în proiectul DigiGen, reprezentând diferite sectoare de o relevanță deosebită pentru dezvoltarea școlii, în contextul transformării tehnologice. În cadrul acestor sectoare, *stakeholder*-ii activează în calitate de directori generali și executivi și de membri ai consiliului de administrație în domenii care variază de la ONG-uri la un furnizor din industrie (de exemplu, furnizarea de *software* și instrumente pentru evaluarea competențelor și a alfabetizării digitale).

Irinuca Văduva este director general la ECDL România (European Computer Driving License). ECDL/ ICDL este cel mai mare program de certificare IT la nivel mondial pentru competențe de bază în domeniul informaticii pentru utilizatorii finali și este recunoscut la nivel mondial în peste 100 de țări. Certificatele ECDL/ ICDL oferă deținătorilor lor garanția că dețin cunoștințele IT de bază necesare pentru a-și asuma un rol activ în e-Societate. Există mai multe produse principale în cadrul gamei de produse ECDL, de la ECDL EqualSkills, nivel de începător, până la programe specializate și profesionale pentru practicieni IT (ECDL Advanced). ECDL România este singura entitate autorizată de ECDL Foundation și ATIC să promoveze și să dezvolte conceptul ECDL în România. ECDL România a dezvoltat o rețea națională de centre de testare autorizate, aflată în plină dezvoltare și care va acoperi toate județele țării. În acest moment, există peste 800 de centre de testare. Lista centrelor cuprinde instituții de învățământ (universități, licee și chiar școli gimnaziale, centre de formare profesională din cadrul structurilor din administrație și centre de formare profesională din toate orașele țării. Irinuca Văduva își aduce expertiza în evaluarea competențelor și a alfabetizării digitale, precum și cunoștințele sale despre disponibilitatea școlilor de a integra instrumentele digitale în procesul de învățare.

Dr. Anca Velicu este cercetător la Institutul de Sociologie al Academiei Române și membru fondator al platformei Digital Lives. Cercetare, Educație, Inovare (ONG). În ultimii ani, ea a fost implicată în proiecte legate de utilizarea tehnologiilor digitale în copilăria timpurie în cadrul familiei. Cele mai recente proiecte ale sale sunt „Kids' Digital Lives in Covid Time” (KiDiCoTi), coordonat de JRC – Joint Research Center al Comisiei Europene; „Makerspaces in the early years: enhancing digital literacy and creativity” (MakeEY, dir. J. Marsh) și „COST Action The Digital Literacy and Multimodal Practices of Young Children” (DigiLitEY, dir. J. Marsh), proiect în care a fost co-manager pentru

relația cu părțile interesate. Anca este implicată în societatea civilă în calitate de membru al Consiliului de Administrație al Comitetului Național de Consultanță pentru Ora de Net (Salvați Copiii România). Ea aduce o perspectivă sociologică în proiectul DigiGen, precum și expertiza sa în munca cu familiile cu copii mici.

Dr. Ileana Rotaru este conferențiar universitar la Universitatea de Vest din Timișoara, România (Departamentul de Filosofie și Științe ale Comunicării) și conducător de doctorat în Științele Comunicării. Cercetările sale s-au axat pe domeniile transdisciplinare ale științelor comunicării: copii/tineri și media, utilizarea TIC, efectele internetului și inegalitățile digitale, *fake news*, comunități virtuale și identitate culturală în medii sociale multietnice, în special ale romilor, cetățenie digitală și educație media. Cele mai recente cercetări și publicații ale sale se concentrează pe anti-țigănist și discursul de ură online și pe politicile educaționale privind educația media în România. Este expert extern pentru Salvați Copiii România (responsabilă de programe de formare în domeniul educației media), ERGO (European Roma Grassroots Organization) și pentru diferite organizații neguvernamentale naționale. Este membră a ECREA și membră expert a Comisiei speciale a Ministerului Educației din România pentru programe de formare profesională continuă.

Pe baza contribuțiilor părților interesate din aceste perspective diferite asupra aceluiași subiect, TIC în școli și modul de pregătire a copiilor pentru era digitală, în cele ce urmează sunt prezentate constatările în funcție de aspectele cheie menționate mai sus, începând cu aspectul punctelor forte ale TIC în educație, predarea și învățarea cu și despre TIC.

5.4.2. Puncte forte ale TIC în educație, predarea și învățarea cu și despre TIC

În urma interviurilor cu actorii relevanți, există un consens asupra faptului că tehnologiile digitale au un potențial enorm pentru stimularea imaginației, autonomiei și creativității copiilor în contextul educației lor (și nu numai), dar implicarea profesorilor și a părinților este esențială pentru a le valorifica potențialul.

Stakeholder-ii par să fie de acord cu faptul că, în general, statul a făcut prea puțin pentru a integra instrumentele digitale în procesul educațional într-un mod semnificativ și durabil. Cu toate acestea, mobilizarea sectorului ONG-urilor, a unor școli și a unor profesori dedicați pentru a asigura accesul copiilor la tehnologiile digitale și utilizarea acestora în școli/în scop educațional continuă să fie crucială în acest context.

Pandemia COVID-19 a scos la iveală lacunele din sistemul educațional, consolidând inegalitățile existente (în beneficiul celor deja înstăriți și lăsându-i în urmă pe cei mai marginalizați). Cu toate acestea, ei iau act de crearea unei platforme naționale pentru școli, dar sunt sceptici în ceea ce privește utilizarea continuă a acesteia după pandemie. S-au depus eforturi pentru a furniza infrastructura TIC școlilor/ profesorilor/

elevilor în contextul învățământului la distanță COVID-19, dar nu toată lumea a beneficiat de acest lucru.

În schimb, *stakeholder*-ii au observat o foarte bună organizare a școlilor dedicate copiilor și tinerilor cu nevoi speciale, în special prin buna coordonare între părinți și profesori (în schimb, s-a constatat o slabă incluziune a elevilor cu nevoi speciale din școlile publice, deoarece nimeni nu a mai avut timp pentru ei în timpul pandemiei COVID-19, spre deosebire de incluziunea foarte bună a elevilor din școlile *all-SEN*).

În plus, în ceea ce privește TIC, programa școlară este satisfăcătoare, dar trebuie să fie susținută de resurse umane calificate. Manualele digitale, dacă sunt de bună calitate, pot fi o alternativă mai ieftină la cărțile/manualele scumpe.

În ceea ce privește inovarea, există unele inovații în ceea ce privește modul în care profesorii integrează instrumentele digitale în procesul educațional, de exemplu, proiectarea și imprimarea 3D, roboții, VR. În general, există o nevoie de a integra interesul propriu al copilului în procesul de învățare, folosind tehnologiile digitale.

În ceea ce privește cadrele didactice, multe dintre ele au dat dovadă de bunăvoință și de deschidere pentru a învăța despre tehnologiile digitale, dar majoritatea dintre ele sunt lăsate fără sprijin, pe cont propriu, limitate de efortul individual și de ingeniozitatea lor. Ca soluție, părțile interesate sugerează că școlile ar trebui să exercite mai multă presiune asupra autorităților pentru a primi echipamente și *software* actualizat (dar, uneori, acestea nu se preocupă de aceste lucruri).

Pentru a înțelege cum funcționează societatea din România, trebuie să se acorde atenție diferențelor culturale, a declarat unul dintre actorii implicați. România nu este țara oamenilor care respectă regulile, oamenii sunt obișnuiți ca lucrurile să nu funcționeze, să ocolească, să se descurce pe cont propriu. Acest lucru, în general, întreține un sentiment general de neîncredere în autorități, împiedicându-i pe mulți să facă pași în direcția comunicării cu ceea ce este perceput (uneori pe bună dreptate) ca fiind autorități nefolositoare.

5.4.3. Vulnerabilități ale TIC în educație, predarea și învățarea cu și despre TIC

În general, *stakeholder*-ii sunt de acord cu faptul că pandemia a adâncit inegalitățile (urban/rural; privilegiat/subprivilegiat), cei care se află în condiții precare fiind lăsați în urmă de către guvern. De obicei, zonele rurale sunt deservite de profesori slab pregătiți/sau de profesori cu cele mai slabe rezultate la notele obținute la examenele naționale.

Când vine vorba de profesori, mulți se tem de tehnologii și, în general, există o diferență uriașă de înțelegere și deschidere între generații. Unii se rezumă la utilizări superficiale ale tehnologiilor digitale (de exemplu, copy/paste din resurse online), ceea ce poate fi dezastruos pentru educația copiilor (lipsă de motivație, înăbușirea creativității). Un *stakeholder* menționează utilizarea TIC pentru școală doar pentru documentare și colectare de informații sau pentru proiectarea manualului fizic pe ecran – ceea ce este limitat, cu foarte puțină înțelegere a cetățeniei digitale, a digitalizării, a

competențelor, a riscurilor etc., fără utilizări creative, fără inovare. Concentrarea doar pe lucrurile rele în toate chestiunile referitoare la educația digitală, de exemplu, confidențialitatea, securitatea, fără a acorda atenție creativității, de exemplu, integrarea designului grafic digital în școlile și liceele de arte și meserii, este un alt neajuns observat de părțile interesate.

Alți profesori nu sunt dispuși să asigure calitatea predării hibride, ceea ce sporește dezavantajele pentru copiii care trebuie să facă orele de acasă. Din această cauză, unii copii au fost lăsați în urmă, au rămas în dificultate în loc să beneficieze de tehnologiile digitale. Pentru mulți copii, procesul de învățare a fost transformat într-o activitate de predare ping-pong a solicitării/ sarcinii între profesor și elev.

De obicei, la începutul pandemiei, profesorul ITC a fost mandatat să creeze o pagină web, iar profesorii au fost lăsați singuri să se ocupe de spațiile lor de învățare online și de modul în care comunică cu elevii (unii au avut acces la o platformă națională dedicată). Cu toate acestea, câți dintre ei au ajuns să beneficieze de resursele publice a fost o chestiune care a depins de abilitățile și dorința profesorilor de a se implica în tehnologiile digitale.

În plus, *stakeholder*-ii observă discrepanțe mari între profesorii dedicați din școlile primare care adoptă tehnologiile digitale, dar în tranziția către clasa a V-a – ceea ce înseamnă mai mulți profesori pentru copii – unii dintre ei nu folosesc tehnologiile digitale, ceea ce ar putea fi o oportunitate ratată pentru unii copii.

5.4.4. Politica educațională privind TIC în educație și implementarea efectivă având în vedere relevanța fazelor formale de tranziție în educație

În general, *stakeholder*-ii remarcă lipsa unor strategii coerente și durabile de integrare a tehnologiilor digitale în educație și doar câteva „petice” ici și colo, de exemplu, un sprijin limitat pentru grupurile vulnerabile (*nu are rost să le oferim tablete dacă în multe comunități rurale nu există acces la internet sau electricitate*). „Pe hârtie”, însă, România pare să fie conformă cu regulamentele și directivele europene.

„Avem lucruri foarte fanteziste în ceea ce privește politica, dar o implementare extrem de slabă.”

Un actor relevant menționează calitatea slabă a predării/învățării în timpul etapelor de școlarizare online, în cazul în care 40% din școlile din România nu au acces la tehnologie. În timpul pandemiei, multe cadre didactice învățau pe cont propriu, în timpul lor liber, fără sprijin, fără o pregătire/sprijin sistematic și continuu în dobândirea de competențe digitale.

În plus, politicile educaționale nu sunt conectate la digitalizarea pieței muncii și a locurilor de muncă, deoarece educația formală în domeniul TIC în școli este complet deconectată de competențele reale pe care tinerii le-ar putea folosi în viitoarele locuri de muncă (de exemplu, mulți copii nu învață să utilizeze MS Office – Word și PowerPoint).

În general, autoritățile au un istoric de colaborare deficitară cu alte părți interesate. De exemplu, cercetătorii ar trebui cooptați în elaborarea politicilor, în timp ce școlile ar putea invita cercetători și reprezentanți ai industriei IT să discute cu părinții și profesorii despre tehnologiile digitale.

Cu toate acestea, forțarea măsurilor nu este soluția (de exemplu, cursuri obligatorii pentru profesori sau cursuri în sistemul de învățământ universitar), fiind necesare strategii mai coerente pentru a sprijini școlile și profesorii. Este nevoie de un program coordonat de educație mediatică pentru cadrele didactice în sistemul de învățământ universitar și de integrarea competențelor digitale transferabile pentru cadrele didactice, inclusiv a celor legate de educația în domeniul ecologiei media.

În general, actorii relevanți (*stakeholder-i*) au identificat următoarele nevoi în ceea ce privește politicile educaționale:

- Necesitatea unor strategii și măsuri coerente, coordonate și sustenabile, nu doar a unor simple „plasturi” în sistem.
- Necesitatea unei cercetări cuprinzătoare a efectelor pandemiei asupra sistemului de educație.
- Necesitatea ca politicile educaționale să fie conectate la digitalizarea pieței muncii și la actualizarea locurilor de muncă.
- O mai bună punere în aplicare a politicilor publice, de exemplu, *Strategia pentru digitalizare în educație* a fost implementată în mod defectuos – externalizând totul către ONG-uri, și nu a fost deloc adaptată la contextul național. Un alt dezavantaj major a fost renunțarea la investiția în/formarea de experți capabili să colecteze și să analizeze datele privind implementarea Strategiei.
- Necesitatea unei baze de date unificate care să centralizeze toate resursele educaționale.
- Nevoia de programe și manuale actualizate (un participant a văzut un manual TIC cu un afișaj cu tuburi și o dischetă, dar mulți copii habar nu au ce este o dischetă).
- Integrarea și sprijinirea ONG-urilor care sunt lăsate singure și insuficient susținute în asistarea zonelor și comunităților defavorizate (ONG-uri care se bazează doar pe finanțarea sporadică/ inconsistentă pe care reușesc să o atragă).

5.4.5. Abordări și sugestii pentru îmbunătățirea implementării TIC în școli

Din interviurile cu părțile interesate, reiese că școlile sunt un element important în integrarea instrumentelor digitale în procesul de învățare. Cu toate acestea, părțile interesate remarcă unele fapte care împiedică în prezent punerea în aplicare a unui curriculum digital, și anume:

- a) Există o înțelegere destul de slabă a ceea ce înseamnă școlarizarea *online* – multe școli s-au întors pur și simplu la perioada „de dinainte” de pandemie, cu aceleași laboratoare/clase ITC învechite (și fără nicio altă integrare de TD), când au putut să se întoarcă la școală în persoană;

- b) Multe școli sărace își țin laboratoarele TIC închise pentru că nu au profesori calificați să predea TIC, în timp ce școlile bune au laboratoarele pline tot timpul (decalajele digitale se suprapun cu decalajul socio-economic); alte școli au ținut laboratoarele bine echipate închise pentru ca echipamentele să nu se strice;
- c) Nu au fost incluse camere video dedicate în școlarizarea *online* sau hibridă – calitate video și audio foarte slabă – calitatea transmisiei, lipsa conexiunii între colegi, lipsa conexiunii între unii elevi și profesor în multe cazuri.

În ceea ce privește implementarea TIC în școli, părțile interesate (*stakeholder-ii*) propun:

- Sprijinirea cadrelor didactice în gestionarea „digitalizării forțate” care a avut loc odată cu pandemia Covid-19 (a existat o respingere extremă a tehnologiei înainte de 2020 în rândul profesorilor români, cu foarte puține excepții).
- Să investească în resursa umană, iar școlile/ inspectoratele școlare și guvernul să își asume responsabilitatea și să sprijine profesorii.
- Pe lângă investiția în resursele umane (profesori), este extrem de importantă consilierea părinților, profesorilor, copiilor în ceea ce privește tehnologiile digitale pentru a înțelege potențialul și riscurile acestora.
- Școlile și profesorii ar trebui să accepte ideea că tehnologiile digitale sunt o necesitate și că nu ne mai putem lipsi de ele – acest lucru necesită politici durabile, pe termen lung, de integrare efectivă a instrumentelor digitale în educație (nu doar ca un „plasture” pentru o situație de pandemie, iar revenirea la a nu le mai folosi cu adevărat).
- Furnizarea de echipamente IT și infrastructură pentru toate școlile din România, reducând decalajele digitale.
- Extinderea cursurilor acreditate de Ministerul Educației în cadrul certificării internaționale în domeniul alfabetizării digitale la un număr mai mare de școli (în prezent numărul este limitat).

Prin urmare, este considerată crucială punerea în aplicare efectivă a politicilor și evaluarea aplicării acestora, pentru a asigura digitalizarea reală a educației.

6. RELEVANȚA REZULTATELOR PENTRU POLITICI EDUCAȚIONALE ȘI BUNE PRACTICI

În ceea ce privește politicile publice, este necesară o mai bună evaluare a punerii în aplicare a politicilor. După cum au arătat mai multe părți interesate, România pare să se conformeze adoptării reglementărilor UE, dar este necesară o mai bună monitorizare a aplicării acestora. Dintre cele șase Obiective de Dezvoltare Durabilă identificate ca fiind relevante pentru pachetul de lucru TIC în Educație în secțiunea 2.4, unul, în special, se evidențiază ca fiind relevant pentru România, și anume ODD 4, reducerea inegalităților. De-a lungul interviurilor realizate cu copii, profesori și părți interesate, a fost evident că asigurarea unui acces de calitate pentru toți copiii, investiția în capacitățile digitale ale

personalului educațional și promovarea alfabetizării digitale la toate nivelurile sistemului educațional sunt importante pentru reducerea decalajelor digitale.

Referitor la bunele practici, modelul de organizare a școlilor SEN din România ar putea servi drept exemplu pentru școlile care se ocupă de integrarea instrumentelor digitale în procesul educațional, în special prin buna coordonare între părinți și profesori.

În privința furnizării, toate școlile ar trebui să beneficieze de echipamente adecvate și de o infrastructură de sprijin pentru a reduce decalajul digital.

În ceea ce privește cadrele didactice, ar trebui intensificate eforturile centrale de investiție în resursele umane (de exemplu, asigurarea formării continue a personalului didactic, astfel încât acesta să fie dispus și pregătit să integreze instrumentele digitale în procesul de predare). Pe lângă investițiile în resursele umane (cadrele didactice), este la fel de importantă și consilierea părinților, a cadrelor didactice și a copiilor în ceea ce privește tehnologiile digitale, pentru a înțelege potențialul și riscurile acestora.

BIBLIOGRAFIE

- Cachia, R., Velicu, A., Chaudron, S., Di Gioia, R. and Vuorikari, R., (2021). Emergency remote schooling during COVID-19, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2021, ISBN 978-92-76-42550-2, doi:10.2760/613798, JRC125787.
- Casamassima, G., Eickelmann, B., Labusch, A., Drossel K., Barbovschi, M., Gudmundsdottir, G. B., Holmarsdottir, H. B., Kazani, A., Mifsud, L., Parsanoglou, D., Sisask, M., Symeonaki, M. & Teidla-Kunitsõn, G. (2022). Beyond participation: Video workshops across Europe to engage in research with children and young people and teacher candidates as collaborators investigating ICT in education. (DigiGen – working paper series No.10). doi: 10.5281/zenodo.6973455
- Comisia Europeană. (2013). Survey of schools: ICT in education – benchmarking access, use and attitudes to technology in Europe’s schools. Final report. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ceb8a8b5-f342-4890-8323-4000e99deb3d>
- Comisia Europeană. (2020a). Digital Education Action Plan 2021–2027. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-librarydocs/deap-communication-sept2020_en.pdf
- Comisia Europeană. (2020b). Education and Training Monitor 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/92c621ce-2494-11eb9d7e-01aa75ed71a1/language-en>
- Eickelmann, B., Barbovschi, M., Casamassima, G., Drossel, K., Gudmundsdottir, G. B., Holmarsdottir, H. B., Kazani, A., Mifsud, L., Parsanoglou, D., Port, S., Sisask, M., Symeonaki, M., & Teidla-Kunitsõn, G. (2021). The younger generation’s views on how their education is preparing them for the digital age against the background of COVID-19.
- IRES, F. & FePAL (2020). Școala în stare de urgență. Accesul copiilor școlari din România la educație online. (99+) ȘCOALA ÎN STARE DE URGENȚĂ – ACCESUL COPIILOR DIN ROMÂNIA LA EDUCAȚIE ONLINE – Mai 2020 | Daniela Tarnovschi – Academia.edu

Adolescența *online*:

O perspectivă asupra timpului liber petrecut pe internet al adolescenților din România

COSMIN GHEȚĂU, PAUL TEODOR HĂRĂGUȘ

Acest capitol rezumă și analizează o parte din datele calitative colectate la nivel național de echipa DigiGen din România. Pregătit pentru *Pachetul de lucru 4 (WP4)*, documentul analizează impactul transformărilor tehnologice asupra adolescenților cu vârste cuprinse între 10 și 15 ani, cu un accent deosebit pe jocuri și petrecerea timpului liber.

1. CONTEXTUL NAȚIONAL: O SCURTĂ PREZENTARE GENERALĂ A LITERATURII

Contextul social românesc se caracterizează prin niveluri mai scăzute de acces digital și competențe în comparație cu țările vest-europene, dar și o tendință de creștere a digitalizării (Institutul Național de Statistică, 2019). Apariția tehnologiilor digitale a schimbat profund modul în care ne petrecem timpul (Szabo, 2021) cu efecte mai ales asupra activităților pe care le întreprindem în timpul liber, în prezent apărând numeroase noi activități ce fie nu existau în trecut (precum jocurile video și realitatea virtuală) sau sunt adaptări tehnologice ale unor activități tradiționale (precum presa *online* sau alte tipuri de jocuri ce au fost digitalizate). Aceste activități bazate pe mediul tehnologic și realizare de regulă cu scopul petrecerii timpului liber sunt descrise în literatura de specialitate sub concepte precum „agrement *online*” sau „*e-leisure*” (Nimrod & Adoni, 2012). În prezent, o proporție tot mai mare a timpului nostru liber este petrecut în activități digitale, această tendință este accelerată de consumul tot mai mare de tehnologie digitală, în special petrecerea timpului pe internet. În octombrie 2021, aproximativ 4,88 miliarde de oameni din întreaga lume foloseau internetul, ceea ce reprezenta aproape 62% din populația totală a lumii (Hootsuite, 2021). În România, adoptarea internetului este în creștere în rândul tuturor grupelor de vârstă, iar tinerii sunt în continuare grupul cu cel mai mare procent de utilizatori zilnici ai internetului. O privire asupra tendințelor din ultimii ani asupra utilizării zilnice a internetului la grupa de vârstă 16-34 de ani arată o creștere mai lentă a utilizatorilor față de alte categorii. În

2018, procentul de utilizatori zilnici cu vârste cuprinse între 16 și 34 de ani a fost de 87,9 în 2019 a fost de 90,1, în 2020 de 90,3 iar în 2021 procentul crește brusc la 93,7%. Creșterea lentă demonstrează maturitatea acestui segment, spre deosebire de alte grupuri de vârstă ce încă cuprind indivizi ce nu doresc să se conecteze ca urmare a unor convingeri persoanele mai degrabă decât lipsa accesibilității. Persoanele ce nu accesează internetul zilnic, din grupa de vârstă 16-35 ani, cel mai probabil se confruntă cu dificultăți legate de accesibilitate nu de o decizia de a evita digitalizarea și e posibil că extinderea are loc acum în rândul grupurilor mai puțin accesibile. Trendurile observate pe parcursul pandemiei COVID19 susțin asumția prezentată anterior, creșterea anuală între 2018 și 2020 a fost sub un punct procentual însă în timpul pandemiei în doar un an, din 2020 până în 2021, s-a înregistrat o creștere de trei puncte procentuale. Cel mai probabil această creștere accelerată a fost bazată în special pe mutarea în *online* a educației ce i-a forțat pe toți tinerii, chiar și pe cei cu posibilități limitate, să acceseze internetul și astfel ei și familiile lor să depună eforturi considerabile pentru a facilita conexiunea la internet. Cu toate acestea, este încă alarmant faptul că aproape 8% dintre tinerii cu vârste cuprinse între 16 și 34 de ani nu au accesat internetul aproape zilnic sau zilnic în 2021 (NSI Romania, 2021). Tinerii nu sunt însă doar cei mai mari utilizatori ai internetului, dar și cei ce adoptă cel mai rapid inovațiile tehnologice (Earl, Scovill, & Ramo, 2021). Asemenea inovații pot fi găsite în jocurile video care nu numai că devin activitatea preferată de agrement (Newzoo, 2021), dar sunt, de asemenea, încet-încet recunoscute ca un sport, mulți tineri nu doar jucând jocuri ci și vizionând fluxuri video ale sesiunilor de jocuri ale altor jucători sau chiar competiții (Hamari & Sjöblom, 2017). Alte inovații sunt legate de metodele de consum de conținut precum *streaming* video scurt specific TikTok (Vaterlaus & Winter, 2021). Tinerii rămân, de asemenea, cei mai mari consumatori ai rețelelor sociale, aceștia nu doar petrec timp pe rețele ci le și folosesc pentru a se informa despre lume, spre deosebire de generațiile mai în vârstă, care încă mai folosesc presa tradițională (Anderson & Jiang, 2018; Fletcher & Nielsen, 2017).

Deloc surprinzător, tinerii români, asemeni celor din alte state, nu doar că folosesc într-o măsură mai mare mediul digital dar și activitățile întreprinse *online* sunt mai diverse în comparație cu alte categorii de vârstă. Potrivit unui studiu efectuat de Starcom România, cele mai mari diferențe între comportamentul tinerilor (18-24 ani) și al altor grupe de vârstă incluse în studiu au fost înregistrate în activități precum participarea la cursuri *online* (55% față de o medie de 28%), ascultarea de muzică *online* (61% față de o medie de 44%) și participarea la conferințe *online* (51% față de 36%) (Starcom Romania, 2021). Participarea mare în cadrul activităților specifice mediului educațional, cum ar fi cursurile și conferințele *online*, poate fi rezultatul politicilor specifice pandemiei COVID19 care accelerează adoptarea educației la distanță prin restrângerea cursurilor față în față la toate nivelurile educaționale (Velicu, 2021). Avantajele utilizării tehnologiei în procesul educativ au fost recunoscute dinaintea pandemiei (Ivan & Frunzaru, 2014).

Tinerii ce nu aveau sau aveau acces limitat la tehnologie prezentau o vulnerabilitate și anterior, însă pandemia a agravat această vulnerabilitate mutând întregul proces educațional în sfera digitală.

Analizând aplicațiile distincte în funcție de popularitatea lor, românii par să prefere să petreacă mai mult timp pe rețelele de socializare, unde Facebook continuă să domine peisajul deoarece este cea mai populară platformă din România, urmată de o aplicație care are caracteristici de comunicare, WhatsApp și platforma video de *streaming* YouTube (Starcom Romania, 2021). Potrivit Asociației Dezvoltatorilor de Jocuri din România, în 2020 am avut 7,9 milioane de utilizatori de jocuri video în țara noastră. Distribuția este relativ egală, bărbații având o proporție ceva mai mare (54%) și o vârstă medie mai mare (39 de ani), comparativ cu femeile (48%) cu vârsta medie de 35 de ani (RGDA, 2020).

2. METODOLOGIE ȘI EȘANTIONARE

Pentru a investiga timpul liber al adolescenților în relație cu lumea digitală am realizat o serie de 20 de interviuri în rândul copiilor cu vârste între 10 și 15 ani. Ghidul pentru interviuri urmează metodologia oferită de ghidurile DigiGen WP4. Intervievații au fost recrutați cu ajutorul instituțiilor publice și private care desfășoară activități educaționale specifice grupei de vârstă de interes. În analiza și prezentarea datelor ne-am concentrat pe **trei dimensiuni**:

- prima dimensiune oferă informații generale legate de utilizarea dispozitivelor digitale în rândul adolescenților;
- a doua, dimensiunea jocurilor, este interesată de jocurile video și de modul în care adolescenții interacționează cu jocurile video;
- a treia, timpul liber între spațiul virtual și cel fizic, este interesată de interacțiunea timpului liber între spațiul fizic și cel virtual.

3. REZULTATE

Pentru o prezentare mai ușoară a rezultatelor obținute pe baza eșantionului românesc, prezentul subcapitol urmează să fie împărțită în 5 subsecțiuni axate fiecare pe un domeniu de interes:

- 1) Prima secțiune oferă date generale privind consumul de tehnologie în timpul liber. Această secțiune se concentrează mai mult pe tipurile de dispozitive și servicii utilizate și nu detaliază activitățile specifice.
- 2) A doua secțiune tratează jocurile video, sau jocurile digitale, discutând cum sunt folosite jocurile video și cum structurează jocurile timpul liber.

- 3) Următoarea secțiune, *Negocierea în cadrul familiei*, se concentrează pe dinamica familiei în jurul timpului liber. Pe baza relatărilor adolescenților, observăm cum reacționează familiile românești la modul în care tinerii își petrec timpul liber.
- 4) A patra secțiune, intitulată *Timp liber între spațiul virtual și spațiul fizic*, se concentrează pe interacțiunea dintre spațiul virtual (lumea digitală) și spațiul *offline* (fizic) în timpul liber. Discutăm despre modul în care diferite activități fizice, cum ar fi practicarea unui sport, sunt completate de dispozitive digitale și de lumea *online*.
- 5) În sfârșit, avem o secțiune separată care analizează situația generată de criza sanitară începută în 2020, pandemia COVID19. Deoarece etapa de colectare a datelor s-a suprapus cu diferite valuri ale pandemiei, efectul ei nu a putut fi ignorat, ea influențând datele colectate și ca urmare a fost colectat un volum relativ mare de date privind efectele pandemiei asupra timpului liber pe care dorim să le valorizăm în secțiunea finală.

3.1. Informații generale cu privire la utilizarea dispozitivelor digitale în rândul adolescenților

Majoritatea adolescenților intervievați par familiarizați cu dispozitivele digitale. Dispozitivele folosite de respondenții minori sunt în special telefoanele mobile inteligente, cei din mediul urban fiind mai familiarizați cu computerele, însă de regulă (cu excepția unei singure fete cu deficiențe de vedere) adolescenții folosesc preponderent telefoanele mobile în timpul liber.

Int:13_F_12: *Eu folosesc telefonul 6 ore pe zi, folosesc laptopul doar ca să mă joc deci cam 1 ora maxim 2, nu zilnic. Dar când mă uit la un serial uneori 5 ore.*

Int:12_F_13: *Folosesc tableta doar pentru învățare, telefonul pentru a socializa cu prietenii, pentru jocuri și YouTube și laptopul pentru a viziona seriale.*

Int:13_F_12: *Îmi folosesc doar telefonul și laptopul. Tableta mea este spartă acum și computerul meu este acolo doar când vreau să scot ceva din imprimantă.*

Adolescenții raportează că folosesc în consumul zilnic de media în special dispozitive mobile, *smartphone*-uri, iar cei din mediul urban sunt mai familiarizați cu computerele personale decât cei din mediul rural. Unii adolescenți din mediul rural nu au computer.

Datorită preferinței largi pentru *smartphone*-uri, majoritatea copiilor sunt familiarizați cu aplicațiile populare găsite pe dispozitivele mobile, cum ar fi aplicațiile rețelelor sociale (de exemplu, TikTok, Facebook și Instagram) și aplicațiile de consum de conținut (cum ar fi YouTube și Spotify).

Int:04_F_14: *(cum comunică online?) Mai rar pe Facebook, dar pe Instagram și TikTok cel mai des*

Int:09_F_13: *Uneori le scriu pe Instagram, TikTok, nu pe WhatsApp, îi sun sau mă duc în fața casei, la poartă.*

În mediul rural am putut identifica adolescenți ce împart un dispozitiv cu mai mulți frați sau alți membrii ai familiei.

Int:11_M_13: *Telefonul este doar al meu însă împart laptopul și consola cu el (fratele meu n.n.) și căștile sunt și ele ale mele.*

De remarcat este că nu întotdeauna discutăm despre dispozitive, care în mod tradițional, sunt utilizate de mai mulți membri ai familiei precum consolele de jocuri ce sunt concepute de la început pentru a fi folosite în comun. Dispozitivele ce până recent erau de așteptat să fie utilizate de mai mulți membri din familie, precum calculatoarele persoanele/laptopuri, au ajuns să fie necesare fiecărui membru de familie, de multe ori în același timp: la școala *online* sau la munca la distanță. Datele noastre arată utilizarea comună a unor dispozitive precum telefoanele inteligente. Aceste au mult mai multe caracteristici personale, iar împărțirea lor între membrii familiei este surprinzătoare. În unele familii se poate presupune că telefoanele inteligente sunt de cele mai multe ori singurele dispozitive digitale pe care familia le deține. Pe de o parte acest lucru relevă un aspect pozitiv, telefoanele inteligente făcând posibil accesul la internet până și pentru persoanele vulnerabile sau cu venituri reduse. Pe de altă parte, trebuie evidențiat caracterul tehnologic limitat al acestor dispozitive ce nu permit spre exemplu vizualizarea unui conținut complex. Această limitare nu este legată doar de timpul liber – spre exemplu telefoanele mobile nu pot să ruleze jocuri complexe –, dar și de aspectele educative și profesionale, telefoanele mobile fiind limitate în rularea unor programe complexe ce permit învățarea unor aptitudini digitale avansate precum calcule complexe și programare.

În sfera utilizării avansate putem vedea că multe platforme dedicate consumului de conținut *online* necesită abonamente lunare. Chiar dacă unele familii pot fi deschise către aceste platformele bazate pe abonament, în general, se poate observa o reticență față de produsele digitale bazate exclusiv pe abonamente lunare (Spotify și Netflix). Această reticență poate fi observată și față de abonamentele *Premium* care extind utilitatea platformelor gratuite (de exemplu, YouTube Premium). În absența acestor abonamente, adolescenții raportează utilizarea versiunilor piratate ale platformelor menționate care imită serviciile bazate pe abonament. De remarcat că ei tind în primul rând să se ducă către alternative legale precum ascultatul muzicii pe YouTube (serviciu în mare gratuit) nu pe Spotify (serviciu a cărui versiune gratuită este puternic limitată), însă deoarece tot mai multe platforme încep să limiteze conținutul gratuit, adolescenții sunt nevoiți fie să cedeze și să plătească sau să recurgă la piraterie.

Int:02_M_15: (Folosiți aplicații de divertisment de bază de abonament?) *Da, da, destul de des.*

Int:03_F_12: *YouTube și altceva, există un alt tip de YouTube pe care puteți descărca și asculta muzică (aplicație bazată pe piraterie YouTube care oferă acces gratuit la servicii Premium n.n.)*

Int:06_F_13: *Eu folosesc YouTube. Nu prea îmi place Spotify pentru că nu pot alege să ascult ce vreau (opțiunea de a asculta „la cerere” – on demand – orice melodie pe Spotify este posibilă doar după plata unui abonament lunar n.n.).*

O altă soluție pentru evitarea abonamentelor este descărcarea conținutului media de pe platformele menționate pe dispozitivul proprietarului cu ajutorul serviciilor gratuite bazate pe internet.

Int:04_F_14: *dar este un fel de aplicație (cum ar fi YouTube) pe care am descărcat-o pe telefon, dar nu știu cum se numește (aplicație bazată pe „piraterie” ce oferă gratuit acces la serviciile Premium ale platformei YouTube mimând interfața și preluând adesea ilegal conținutul platformei n.n.)*

Int:05_F_14: *Da, pe YouTube și este un site de unde descărcați muzică și videoclipuri*

Deși adolescenți români găsesc pentru moment soluții pentru a consuma conținut *online* chiar și cel ce necesită abonamente lunare, pe viitor considerăm că această practică va deveni tot mai dificilă deoarece platformele luptă activ împotriva pirateriei. Nu încurajăm pirateria, dar dorim să subliniem că familiile cu venituri reduse sunt în mare parte puternic restricționate în capacitatea de a obține informații pe internet deoarece tot mai multe activități *online* necesită cheltuieli financiare pentru a fi accesate. Din nou, nu vorbim doar despre consumul de divertisment, a cărui restricționare este îngrijorătoare, dar și de consumul de știri cât și capacitatea de a accesa unelte necesare unei educații de calitate precum programele dedicate scrierii de documente.

3.2. Adolescenții și jocurile video

Adolescenții sunt familiarizați cu jocurile video și petrec timp jucându-se, în special în cele care ar putea fi jucate pe *smartphone*-uri. Este îmbucurătoare această tendință spre jocurile de pe *smartphone*-uri deoarece aceste dispozitive sunt tradițional mai accesibile permițând astfel integrarea copiilor din medii și cu posibilități diferite în lumea jocului.

Int:05_F_14: (PUBG) *E cu arme, dar sunt abia la început, nu cunosc jocul atât de bine.*

Int:06_F_13: *Majoritatea prietenilor se joacă la telefon, eu am noroc cu jocurile care există atât pe calculator cât și pe calculator că arată mult mai bine (pe calculator) și nu mă obosesc atât dacă mă joc pe calculator.*

Int:11_M_13: *De obicei joc la telefon. Sunt foarte, foarte multe, dar preferatele mele sunt FIFA și Fortnite.*

Se poate observa o cunoaștere mai profundă legată de gaming în rândul celor din mediul urban.

Int:06_F_13: *Îmi place să joc diverse jocuri video cu prietenii mei pe computer.*

Int:02_M_15: *Ei bine, de obicei joc pe consolă, un joc care mi-a plăcut foarte mult, cred că este fie Call of Duty, fie Spider-Man. Cred că aș spune, hmm, greu de decis, cred că Call of Duty îmi place mai mult deoarece este multi-player.*

Aceste cunoștințe avansate asupra lumii jocurilor pe care le au adolescenții din mediul urban sunt mai greu de explicat, probabil e vorba din nou de accesibilitatea copiilor din acest mediu la diverse dispozitive. Totuși, este foarte probabil să fie vorba și de rețeaua socială, iar cunoașterea să se bazeze pe interacțiunea cu mai multe persoane ce au preferințe diferite pentru jocuri. Astfel, copiii din mediul urban joacă titluri diferite și informația la care sunt expuși din partea semenilor este mai diversă. Această variație este întărită de studiile ce evidențiază caracteristicile culturale ale jocurilor video și capacitatea lor de a deveni o formă de propagare a cunoștințelor culturale (Lenhart, 2015; Árpád, 2017).

3.2.1. Tipuri de joc preferate

Jocurile video găsite pe *smartphone*-uri par să fie jocurile preferate ale adolescenților. Băieții par să aibă o preferință pentru jocurile „cu împușcături”, în special Battle royale (cum ar fi PUBG și Fortnite), iar fetele pentru jocurile sociale cu puzzle-uri și elemente RPG (predominant Roblox). Jocul Roblox este popular, în special în rândul copiilor mai mici și al adolescentelor. Un alt element predominant este preferința pentru jocurile gratuite, pentru că sunt rare situațiile în care copiii cumpără jocuri. Deși unii dintre cei intervievați sunt dispuși să cumpere din aceste jocuri gratuite articole cosmetice sau alte servicii (pentru a câștiga venituri multe jocuri „gratuite” introduc opțiunea de a achiziționa servicii în joc n.n.).

Int:12_F_13: *Joc singur. Subway Surf, Printre noi.*

Int:06_F_13: *Ei bine, aceasta este aplicația Roblox care este un joc online pe care îl poți juca cu prietenii și există diverse mini-jocuri pe el. Adică este o aplicație în care poți să faci jocuri și să-ți faci avatar și, da, destul de multe, adică jocuri. Dar am unul pe care îl joc cel mai mult.*

Int:05_F_14: (PUBG n.n.) *E cu arme, dar sunt abia la început, nu cunosc jocul atât de bine.*

Pe de o parte strategia jocurilor de a nu cere o investiție inițială pentru a fi accesate (jocurile sunt gratuite în sensul că nu necesită cumpărarea lor pentru a fi jucate) este benefică oferind posibilitatea tuturor să le acceseze, însă, pe de altă parte, și extrem de îngrijorătoare deoarece este posibil ca prin a cere sume pe parcurs (în timp ce jucătorul avansează în joc), copii care nu au posibilități rămân în urma celor ce pot investi sume de bani în jocuri. De multe ori conturile „f2p free to play” nu sunt la fel de competitive precum cele în care s-au investit resurse financiare. Astfel, limitările materiale ale familiei pot deveni evidente și expuse în fața semenilor. De asemenea, adolescentul poate dezvolta reprezentări nerealiste ale propriilor aptitudini bazate pe eșecurile din jocurile video văzându-le pe acestea ca rezultate ale aptitudinilor lui, comparându-se cu aptitudinile altor jucători care în fapt reușesc deoarece investesc sume de bani în joc nu pentru că sunt mai pricepuți la joc.

3.2.2. Conținutul de pe internet: între conținut liber și piraterie

Copiii par reticenți la a cumpăra jocuri și, drept urmare, de obicei descarcă jocuri gratuite. Odată ce încep să joace aceste jocuri gratuite, copiii pot investi bani reali în servicii suplimentare. În fapt, prin această abordare, industria jocurilor video pare să evite cu succes fenomenul pirateriei observat în conținutul de materiale pe internet. De ce ai pirata ceva ce este gratis?

Int:13_F_12: (Vorbind despre investiții materiale în jocuri) *Joc Minecraft, Cs go, Roblox și în ele am mai multe articole (a achiziționat lucruri în lumea jocului cu bani reali n.n.); „Among Us” este singurul joc pe care l-am cumpărat, restul sunt gratuit.*

Cei care locuiesc în zonele urbane sunt mai familiarizați cu gama mai mare de dispozitive dedicate jocurilor, unii dintre ei preferând consolele care se găsesc rar în familiile rurale și economic sărace. Un posibil motiv pentru lipsa consolelor în zonele rurale ar putea fi prețul jocurilor pe console și restricția de joc online pentru cei care nu au abonament (pentru a juca cu alții pe o consolă, de obicei, proprietarul consolei trebuie să plătească un abonament lunar; de exemplu, PlayStation Plus). Această reticență față de abonamente se vede și în alte servicii, un exemplu este un serviciu de *streaming* de muzică Spotify care în rândul copiilor din mediul rural este mai puțin folosit sau cunoscut.

Alte aspecte interesante descoperite sugerează că, în cazul jocurilor video, pirateria este redusă deoarece ele au avut o abordare diferită: majoritatea jocurilor video preferate de către adolescenți sunt jocuri dedicate telefoanelor mobile, ele fiind gratuite ceea ce are ca efect atragerea a tot mai multor adolescenți. Producătorii de jocuri video însă doresc să obțină bani de pe urma jocurilor, astfel majoritatea jocurilor conțin servicii suplimentare ce necesită cheltuieli – de multe ori aceste servicii sunt necesare pentru progresul în joc, dar alteori sunt doar „cosmetice” ce individualizează avatarul/personajul ales în joc. Deci, deși jocul este inițial gratuit, o dată ce jucătorul avansează în joc el este tot mai presat să investească sume consistente în joc. Abordarea poate fi privită pozitiv, deoarece jocurile sunt gratuite deci accesibile tuturor însă și extrem de problematică deoarece atrage adolescenții într-o situație în care sunt nevoiți să investească, altfel progresează mai greu în joc (în unele cazuri, nici nu mai poată juca) față de semenii care investesc sume de bani.

3.2.3. Jocurile video o formă de conexiune socială?

Stereotipurile care sugerează că jucătorii sunt antisociali se bazează pe o viziune veche a jocurilor video, viziune apărută în perioada anterioară universalizării internetului, iar astăzi sunt în mare parte considerate a fi false. Oamenii folosesc jocuri pentru a se conecta unii cu alții, iar acest fenomen a cunoscut o dezvoltare în timpul pandemiei de COVID-19. În loc să joace singuri în timpul pandemiei, oamenii de toate vârstele au ales jocurile pentru a reduce distanța. Adolescenții din întreaga lume se

conectează la jocuri sociale precum Animal Crossing și Roblox menționate în interviurile colectate.

Cât despre prietenii din jocuri, unii copii sunt reticenți în a se juca cu oameni pe care nu îi cunosc, dar alții comunică cu străini sau chiar declară că și-au întâlnit noi prieteni în jocurile video. Am identificat, deși doar într-un interviu, o persoană care preferă să joace jocuri ce nu sunt conectate la internet, deși aceste jocuri sunt menite să fie jucate singur, evoluția jocului este împărțită între prieteni.

Int:08_M_12: (Jucați jocuri single-player?) *Da, „Stendoff” unde îmi depășesc prietenii în progres. Joc tot felul de jocuri. Le urmăresc și dacă mi-au plăcut, instalez și joc.*

Este interesat cum un joc ce nu este *online* poate să promoveze prietenia cu ajutorul competiției, deși jocul nu împărațește *online* progresul. Tinerii dezvăluie acest lucru atunci când se reunesc *online* sau în afara jocului și astfel intră într-o competiție pentru cine are cel mai mare progres. Mai mult jocurile video par să unească prietenii prin discuțiile avute între prieteni pe baza lor. Putem bănuși că adolescenți vorbesc și despre alte aspecte ale jocurilor video, adițional progresului, precum povestea din jocuri, aceste cunoștințe aprinzând dezbateri care mai departe pot întări prietenia.

3.3. Negocieri în familie

Tehnologia pare să aibă efecte consistente asupra dinamicii familiei. În această secțiune ne vom concentra asupra efectelor pe care le are asupra gestionării timpului liber și activităților în familie. Putem observa o tendință generală în dorința părinților de a reduce timpul petrecut de adolescenți pe dispozitivele mobile. Unii părinți încearcă să impună reguli privind utilizarea tehnologiei de către adolescenți, care adesea nu pare să aibă efect. Pe baza descrierilor adolescenților, în unele cazuri, tehnologia poate ajuta la formarea și menținerea legăturilor familiale.

3.3.1. Reguli ca măsură de reducere a timpului pe ecran

Diversitatea regulilor impuse de părinți este impresionantă. În zonele urbane, se pare că părinții sunt mai stricți în utilizarea internetului și a dispozitivelor, aplică reguli mai stricte și sunt interesați de modul în care sunt utilizate datele copiilor lor. În plus, unii părinți cu reședința în zonele urbane încearcă chiar să explice copiilor importanța datelor pe care le furnizează diferitelor servicii bazate pe web. Deși familiile din mediul rural și cele cu statut socioeconomic mai slab propun, de asemenea, în mare parte reguli, de cele mai multe ori acestea nu sunt respectate sau urmărite.

Există o tendință generală în care părinții doresc să obțină o reducere a timpului petrecut de adolescenți pe dispozitivele mobile. Există abordări diferite în acest sens. În primul rând, avem părinți care încearcă să impună reguli stricte privind utilizarea

tehnologiei. Regulile par să aibă efect doar atunci când motivul din spatele lor este înțeles de către adolescenți.

Int:13_F_12: *Părinții mei cred că ar trebui să petrec mai mult timp afară și mai puțin la telefon și internet atunci când nu am școală sau teme.*

Potrivit adolescenților, de cele mai multe ori, regulile nu au efect asupra timpului petrecut pe dispozitive. Adolescenții caută în mod activ metode parentale de a păcăli regulile sau de a le ignora cu totul.

Int:13_F_12: *Au făcut așa ceva (au impus reguli n.n.). Dar nu au fost niciodată stricți cu noi.*

Int:11_M_13: *Ei bine (regulile nu se mai aplica în ultimul timp), din moment ce am început deja școala online și am stat 5-6 ore în fața calculatorului, nu știu dacă trebuia să scoți ceva sau dacă aveai a trimite ceva. Trebuia să stăm mai mult.*

Se poate observa cum, atunci când nu există consecințe asupra încălcării regulilor sau ele sunt clar discriminatorii față de unii membri ai familiei (de exemplu limite total diferite sunt impuse diferitor membrii), foarte probabil ca regulile să fie respectate mai puțin și adolescentul să se angreneze în comportamente de evitare sau încălcare a regulilor.

3.3.2. *Abordări alternative în reducerea timpului pe ecran*

Timpul petrecut în fața ecranelor este în unele cazuri o normă culturală, adolescenții își văd semenii stând tot mai mult pe dispozitivele digitale și se simt lăsați în urmă dacă timpul lor este limitat, acest lucru implicând bariere în calea schimbării comportamentului. Deși părinții recunosc că ar putea exista consecințe ale utilizării excesive și recunosc astfel importanța reducerii timpului petrecut de către tineri în fața ecranelor, părinții, de obicei, modelează și promovează ei înșiși implicarea, uneori chiar implicarea nesănătoasă. Studii precedente au indicat că pentru tineri și părinți, regulile, limitele și monitorizarea de către părinți a timpului pe ecran au fost percepute ca fiind susceptibile și eficiente, însă datele reale arată că, în unele cazuri, aceste abordări pot să nu aibă efectele așteptate (Minges, și alții, 2015).

O abordare care pare să aibă mai mult succes în reducerea timpului petrecut pe dispozitive de către adolescenți pare să fie promovarea activităților *offline* care nu au legătură cu lumea digitală. Un exemplu este înscrierea în cât mai multe cluburi sportive. Atenție însă, deși această metodă pare să reducă timpul folosit pe dispozitive, reduce și timpul liber pe care îl are adolescentul întrucât există un risc mare de epuizare.

Int:05_F_14: *mă trimit la muzică (cursuri n.n.), la alte activități precum: meditații, școală, oriunde.*

3.3.3. Tehnologia digitală ca partener în consolidarea conexiunilor familiale

Este important să empatizăm cu capacitatea tehnologiei de a reuni familia prin promovarea activităților de agrement (cum ar fi vizionarea de filme sau jocuri video împreună), precum și facilitarea cunoașterii mai bune între membrii familiei (conturi comune în care pot fi văzute, de exemplu, ce muzică ascultă unul dintre membri).

În 2015, un studiu realizat de „Ericsson Consumer Lab” a analizat impactul tehnologiei comunicațiilor asupra familiilor, iar concluziile acestora au fost prezentate într-un scurt raport intitulat „Bringing Families Together” conform căruia oamenii au găsit tehnologia utilă în menținerea contactului continuu pe tot parcursul zilei cu alți membri ai familiei precum și dezvoltarea sentimentului de apropiere și fericire. Familiile care au participat la studiu au susținut că tehnologia îi ajută să comunice mai mult între membri, să se cunoască mai bine și să-și organizeze viața de familie mult mai ușor (Ericsson ConsumerLab, 2015). Într-adevăr datele colectate de către echipa DigiGen România a regăsit afirmații similare însă este de observat cum actual tehnologia în sine este dezvoltată cu gândul la conectarea familiei un exemplu fiind posibilitatea de a avea conturi familiale. „Cont” aici poartă sensul unui spațiu virtual individual unde sunt stocate date relevante sau servicii și permit o interacțiune personalizată unui individ pe o platformă, în cazul prezentat al unui cont de familie toți membrii unei familii au acces la aceste date sau servicii personalizate.

Int:02_M_15: *Pe Spotify avem un cont de familie. Deci, întreaga familie are Spotify.*

Și în cazul familiilor putem observa efecte ale monetizării serviciilor digitale. Cum tot mai multe servicii online devin tot mai limitate, în lipsa unor cheltuieli financiare, platformele populare limitându-și serviciile cu scopul de a convinge consumatorii să cheltuiască, este posibil ca tot mai multe familii să devină mai deschise către a investi sume de bani (chiar și sub forma unor abonamente lunare) pentru a obține servicii.

3.4. Timp liber între spațiul virtual și cel fizic

În cazul copiilor din mediul urban, cu statut economic mediu spre ridicat, interacțiunile fizice sunt mai reduse, iar delimitarea dintre spațiul digital și cel fizic este neclară (un exemplu fiind întâlnirile fizice în casa unui prieten pentru a juca jocuri la telefon).

Int:03_F_12: *Când suntem online, râdem mai mult, vorbim cu profesorii și le spunem despre școală când începe școala și față în față, stăm la telefon, ne jucăm, facem skateboard.*

Int:03_F_12: *Vorbesc cu colegii mei de pe Instagram, chiar și cu profesorul, avem un grup cu școala.*

Pentru cei din mediul rural și cei cu statut economic mai scăzut, delimitarea este mai clară, deși se joacă și la telefon când ies din casă, au și activități fizice (cum ar fi jocuri sportive) și ca urmare, spațiul fizic este mai clar delimitat de lumea digitală.

Int:11_M_13: *Atât acasă, cât și cu prietenii acasă, dar ne întâlnim de cele mai multe ori undeva la mijloc pe o stradă sau în locuri unde ies mai mulți copii, pe teren de exemplu. Ne-am jucat catch-up, ascunse, multe, jocuri pe care le-am inventat.*

Int:10_F_14: *Am sărit coarda, iar până la urmă, ne-am jucat cu mingea, am făcut ceva în domeniul fizic, activități fizice, nu doar tehnologic din punct de vedere telefonic.*

În unele cazuri, în mediul rural, tehnologia nici măcar nu este necesară pentru comunicare, fiind aproape unii de alții copiii aveau tendința de a se suna fizic mergând la prieteni în fața casei.

Int:09_F_13: *Uneori le scriu pe Instagram, TikTok, nu pe WhatsApp, îi sun sau mă duc în fața casei, la poartă.*

Mediul virtual pare a fi benefic în lărgirea grupului de prieteni, adolescenții intervievați ne-au explicat legăturile pe care le au cu oamenii pe care i-au întâlnit în mediul virtual. Cu toate acestea, aceste relații virtuale prezintă provocări, inclusiv bariere lingvistice și dificultăți în rezolvarea eventualelor dispute.

Int:05_F_14: *Mă joc și cu alții de departe pe care nu îi știu, de obicei vorbim (comunicăm în joc n.n.) prin voce deci e mai ușor (...) Sunt cei care nu vorbesc românește și nu prea știu cum a vorbi franceză.*

Int:05_F_14: (Jucătorii necunoscuți reacționează într-un anumit fel când aud o voce feminină?) *Da! Ei strigă, înjură, au un comportament nepotrivit.*

Int:06_F_13: (Ai avut certuri online?) *Da! În general, când sunt cu prietenii mei și uneori cineva ne enervează, ne certăm cu ei (ceilalți jucători din joc) și le spunem că nu știu, iar ei se simt afectați și apoi ne certăm cu ei. Dar pentru noi este destul de amuzant faptul că ei nu știu engleză și nu cred că s-a întâmplat să ne certăm cu cineva care știe cu adevărat să vorbească engleză corect și este destul de trist pentru mine (că ei nu știu engleză).*

Int:04_F_14: *La telefon, online, unii vorbesc lucruri urâte dar când e față în față, nimic!*

3.5. Efectele pandemiei asupra petrecerii timpului liber

Pandemia afectează copiii din toate mediile, iar unii copii au raportat că până la momentul interviurilor nu au avut activități școlare nici fizice, nici *online* (vorbim de un an fără educație). Majoritatea copiilor care au primit educație în perioada pandemiei urmează cursuri *online*. În ceea ce privește educația *online*, intervievații și-au exprimat dezamăgirea față de aceasta și lipsa interacțiunii sociale.

Int:12_F_13: *Da (pandemia mă afectează n.n.), înainte părea că ies mai mult cu prietenii, acum nu prea.*

Unii copii au experimentat o pauză în parcursul școlar generată de imposibilitatea sistemului educațional de a se adapta rapid la criza spontană generată de pandemie. În unele cazuri, pandemia pare să fi provocat o încetare a educației pentru cel puțin câteva luni. În presa națională (Cojan, 2021), argumentul expus de unitățile educaționale pentru

sistarea cursurilor a fost lipsa echipamentelor necesare predării *online* (de exemplu, profesorii cărora le lipsește orice formă de conexiune la internet) (Ofițeru, 2021). Această încetare a activității de predare are efecte evidente asupra copiilor care, în acea perioadă, nu numai că au fost izolați de lumea din jurul lor ca urmare a carantinei, dar și-au pierdut și minima legătură cu școala.

Int:11_M_13: *Primul an a fost foarte greu, anul trecut pentru ca nu am făcut școală deloc, adică din martie până în iulie nu am făcut școală doar așa, ne-a spus să copiem, dar acum anul acesta am fost mai liniștit să spun asta pentru ca au început activitățile și a fost ok. M-am întors la școala fizică și e mai bine. Dar anul trecut am ieșit și nu am jucat prea mult. Nu făceam absolut nimic.*

4. SINTEZA REZULTATELOR

Rezultatele obținute în baza eșantionului românesc indică tehnologia ca o componentă importantă a timpului liber al adolescenților români. Timpul petrecut *online* pare să depindă de contextul în care se găsesc copiii: în zonele rurale, unde tehnologia nu este neapărat necesară pentru a menține legăturile între adolescenți, tehnologia pare să împartă cu activitățile fizice ceea ce denumim timp liber. În orașele mari, mulți adolescenți par să fie dispuși să folosească tehnologia și dispozitivele digitale chiar și în contexte care ar promova activități *offline*, cum ar fi întâlnirea cu prietenii în parc. Totuși, conform datelor noastre, nu putem observa elemente ce ar indica o creștere a consumului problematic, majoritatea copiilor intervievați sunt conștienți de necesitatea de a echilibra lumea *offline* cu cea *online*. Chiar dacă unii oameni petrec mai mult timp decât alții pe dispozitive, nu avem situații în care copiii să fi raportat posibile consecințe negative ale timpului petrecut *online*. Principalul avantaj al dispozitivelor digitale par să fie comunicarea și menținerea relațiilor sociale, avantaj care vine cu propriile provocări – și ne referim aici la o serie de riscuri care includ un nivel relativ ridicat de *cyberbullying*. Potrivit adolescenților, se pare că fenomenul de *bullying* este mai răspândit *online* deoarece acest mediu pare să reducă responsabilitatea, o problemă deosebit de gravă, mai ales în contextul pandemiei care a forțat aproape toți adolescenții să folosească tehnologia pentru a menține relațiile sociale. În cele din urmă, se observă o tendință în dorința părinților de a reduce timpul petrecut de adolescenți pe dispozitivele mobile. Unii părinți încearcă să impună reguli privind utilizarea tehnologiei de către adolescenți, dar adesea acestea nu par să aibă efect. Alți părinți încearcă să promoveze activități fizice precum înscrierea adolescentului la diverse sporturi, o abordare care pare a fi mult mai utilă. Rezultatele obținute pe baza eșantionului românesc indică faptul că tehnologia este o componentă importantă a timpului liber al adolescenților români.

5. CONCLUZII

În baza datelor colectate putem spune că adolescenți prezintă tendințe asemănătoare cu cele ale semenilor lor din alte state europene când vorbim despre consumul materialelor digitale în timpul liber. Au fost totuși identificate câteva particularități, în special modul în care conținutul este accesat, observându-se o preferință pentru conținutul gratuit, deci o preferință pentru platforme precum YouTube în defavoarea celor ce necesită abonamente lunare precum Spotify. Această tendință nu poate fi pusă doar pe limitările economice ale familiilor din România cât, probabil, și pe percepția conform căreia aceste servicii nu sunt necesare sau suma de bani cerută nu este justificată. În privința rezultatelor expuse cu ajutorul celor cinci secțiuni distincte, putem arăta următoarele:

(1) Date generale: Se poate observa un grad ridicat de familiaritate a adolescenților față de tehnologie. Accesibilitatea către dispozitivele digitale este ușor mai ridicată în mediul urban față de cel rural, dar au fost însă identificate cazuri în care unele dispozitive esențiale sunt împărțite între membrii familiei ceea ce poate provoca dificultăți în parcursul școlar și adaptarea unor tineri cu tehnologia.

(2) Jocurile video: Adolescenți preferă jocurile de pe telefoanele mobile, cel mai probabil deoarece atât telefoanele cât și jocurile de acest tip sunt mai accesibile, majoritatea dețin un telefon mobil și jocurile sunt de regulă gratuite. Deși jocurile gratuite sunt de lăudat, permițând tuturor să le acceseze, acest model este și problematic deoarece jocurile încorporează conținut monetizat ce restricționează libertatea jucătorului care nu investește sume de bani, punând adolescenții într-o poziție de risc.

(3) Negocieri în familie: Promovarea unor activități fizice pare să aibă un efect mai bun în reducerea timpului petrecut în fața ecranelor în comparație cu impunerea unor reguli privind utilizarea tehnologiei. Efectul regulilor este și mai redus atunci când acestea nu sunt impuse sau sunt impuse doar în unele circumstanțe dar și când ele sunt selective (valabile doar pentru anumiți membri ai familiei).

(4) Timpul liber între spațiul virtual și cel fizic: Deși tinerii petrec un timp relativ ridicat *online*, nu au fost identificate elemente care ar indica o creștere a consumului problematic, majoritatea copiilor intervievați fiind conștienți de necesitatea de a echilibra lumea *offline* cu cea *online*. Adolescenții par, de asemenea, conștienți de avantajele ambelor spații, atât ale celui *online* cât și ale celui fizic.

(5) Efectele pandemiei: Criza generată de către pandemie pare să fi luat prin surprindere sistemul educațional românesc. În lipsa resurselor digitale necesare, unele unități de învățământ au decis sistarea activității școlare în timp ce alte unități au reușit să se adapteze într-o oarecare măsură. Adolescenți au subliniat o calitate mult mai slabă a învățământului *online* sugerând o limitare severă în capacitățile digitale ale unităților școlare românești.

BIBLIOGRAFIE

- Anderson, M., & Jiang, J. (2018). Teens, social media & technology 2018. *Pew Research Center*, 31, 1673-1689. Retrieved from <https://publicservicesalliance.org/wp-content/uploads/2018/06/Teens-Social-Media-Technology-2018-PEW.pdf>
- Árpád, P. (2017). Technological Periods and Medial Paradigms of Computer Games. *Journal of Media Research*, 10(2), 52-67. doi:10.24193/jmr.28.4
- Cojan, L. (2021, 09 28). *România, nepregătită pentru școala online. Până vineri autoritățile decid dacă școlile se închid sau rămân deschise și după 6 la mie*. Retrieved from digi24.ro: <https://www.digi24.ro/stiri/actualitate/educatie/romania-nepregatita-pentru-scoala-online-pana-vineri-autoritatile-decid-daca-scolile-se-inchid-sau-raman-deschise-si-dupa-6-la-mie-1683717>
- Earl, J., Scovill, S., & Ramo, E. (2021). Digital Youth Politics. *The Oxford handbook of sociology and digital media*. doi:10.1093/oxfordhb/9780197510636.013.48
- Ericsson ConsumerLab. (2015). *Bringing Families Closer The impact of communication technology on families in the US*. Ericsson ConsumerLab. Preluat de pe <https://www.ericsson.com/assets/local/news/2015/8/ericsson-consumerlab-bringing-families-closer.pdf>
- Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2017). Are people incidentally exposed to news on social media? A comparative analysis. *New Media & Society*, 20(7), 2450-2468. doi:10.1177/1461444817724170
- Hamari, J., & Sjöblom, M. (2017). What is eSports and why do people watch it? *Internet research*, 27(2), 211-232. doi:10.1108/IntR-04-2016-0085
- Hootsuite. (2021). *Digital 2021 October global statshot report*. Kepios. <https://datareportal.com/global-digital-overview>
- Institutul Național de Statistică. (2019). *Accesul populației la tehnologia informațiilor și comunicațiilor, în anul 2019*. București: Institutul Național de Statistică (INS).
- Ivan, L., & Frunzaru, V. (2014). The Use of ICT in Students' Learning Activities. *Journal of Media Research*, 18-19. <https://www.mrjournal.ro/docs/R2/18-19MR1.pdf>
- Lenhart, A. (2015). *Teens, technology and friendships*. PEW RESEARCH CENTER. <https://www.pewresearch.org/internet/2015/08/06/teens-technology-and-friendships/>
- Minges, K. E., Salmon, J., Dunstan, D. W., Owen, N., Chao, A., & Whittemore, R. (2015). Reducing Youth Screen Time: Qualitative Metasynthesis of Findings on Barriers and Facilitators. *Health Psychology*, 34(4), 381-397. doi:10.1037/hea0000172
- Newzoo. (2021). *Newzoo's 2021 Trends to Watch in Games, Esports & Mobile*. Newzoo.
- Nimrod, G., & Adoni, H. (2012). Conceptualizing E-leisure. *Loisir et Société / Society and Leisure*, 35(1), 31-56. doi:10.1080/07053436.2012.10707834
- INS Romania. (2021). *Accesul populației la tehnologia informației și comunicațiilor – România 2021*. București: NSI Romania (Institutul Național de Statistică).
- Ofițeru, A. (2021, 09 07). *Noul an școlar | Cât de pregătiți sunt profesorii să predea online?* Romania.europalibera.org: <https://romania.europalibera.org/a/noul-an-%C8%99colar-c%C3%A2t-de-preg%C4%83ti-%C8%9Bi-sunt-profesorii-s%C4%83-predea-online-/31446222.html>
- RGDA. (2020). *Romanian Video Games Consumer Study – 2020*. IZI Data. București: RGDA. <http://rgda.ro/romanian-video-games-consumer-study-2020/>
- Starcom Romania. (2021). *Tech Trends 2021*. București: Starcom Romania.
- Szabo, L.-V. (2021). Mass Media, Social Media and Technological Evolution Today: A Theoretical Approach. *Journal of Media Research-Revista de Studii Media*, 14(41), 95-105.
- Vaterlaus, M. J., & Winter, M. (2021). TikTok: an exploratory study of young adults' uses and gratifications. *The Social Science Journal*, 1-20. doi:10.1080/03623319.2021.1969882
- Velicu, A. (2021). *The school year 2020-2021 in Romania during the pandemic*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2760/855006



ISBN: 978-606-37-1673-7