

Analiza stării de bine și a sănătății mintale în rândul copiilor din învățământul gimnazial în România



București, 2025

Mulțumiri

Prezentul raport privind **analiza stării de bine și a sănătății mintale a copiilor din învățământul gimnazial din România** a fost elaborat în cadrul proiectului „*Politici și resurse pentru școli sigure și suportive*”, finanțat de Uniunea Europeană prin Instrumentul de Suport Tehnic și implementat de Ministerul Educației și Cercetării din România cu asistența tehnică a UNICEF și în cooperare cu Comisia Europeană – SG REFORM.

Coordonarea tehnică și elaborarea conținutului acestui material au fost realizate de o echipă dedicată, formată din Ana Cornelia Bulai, Irina Horga, Mihai Copăceanu, Simona Mihaiu și Diana Manoleli. Sprijinul în acest proces a fost asigurat de Andreea Savin, Alina Florescu și Cristina Ștefana.

UNICEF România

Coordonarea generală a fost asigurată de Luminița Costache, Ramona Pavel, Eugen Vasile Crai și Robert Avram, cărora le adresăm mulțumiri deosebite pentru sprijinul constant, orientarea strategică și contribuțiile valoroase oferite în toate etapele procesului de cercetare.

Grupul Consultativ al proiectului

Ne exprimăm recunoștința către membrii Grupului Consultativ al proiectului – format din reprezentanți ai Ministerului Educației și Cercetării, ai Comisiei Europene (SG REFORM) și ai UNICEF – pentru implicarea activă în validarea metodologiei, analiza rezultatelor și formularea recomandărilor de politică publică. Le mulțumim în mod special reprezentantei SG REFORM, Emilie Rosier, precum și reprezentanților Ministerului Educației și Cercetării: Maria-Cristina Marin, Bogdan Cristescu, Laura Chira, Mihaela Nabăr, Claudia Teodorescu și Cătălina Chendea. De asemenea, ne exprimăm aprecierea față de Cosmina Mironov și Octavia Borș-Georgescu, din partea Universității din București, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, precum și față de Simona Pascal, cercetător științific la Institutul de Științe ale Educației. Mulțumiri speciale le adresăm și Valeriei Ungur, Laviniei Dolot și Cristinei Sima, consilieri școlari și psihologi, pentru contribuțiile aduse proiectului.

Sprijin în colectarea datelor

Mulțumiri speciale adresăm tuturor cadrelor didactice, consilierilor școlari și directorilor din cele 103 unități de învățământ care au sprijinit echipa de cercetare în procesul de colectare a datelor. Implicarea lor activă – prin facilitarea accesului la școli, mobilizarea elevilor și aplicarea instrumentelor – a fost esențială pentru desfășurarea unei cercetări riguroase, relevante și ancorate în realitățile din teren.

Contribuții suplimentare

Mulțumirile noastre se îndreaptă și către specialiștii din domeniile educației, sănătății mintale și politicilor publice care au participat la focus grupuri și interviuri și au oferit contribuții esențiale pentru înțelegerea provocărilor și conturarea direcțiilor de intervenție: Mihaela Balaci (inspector, Ministerul Educației și Cercetării), Mariana Dogaru (președinte, ARACIP); Petre Botnariuc (cercetător, expert SEL și tehnologii digitale, Institutul de Științe ale Educației); Delia Goia (cercetător, expert în SEL, Institutul de Științe ale Educației); dr. Daniela Rajka (Comisia de Medicină Școlară din MS); dr. Florina Rad (Asociația Română de Psihiatrie a Copilului și Adolescenților); psiholog Cătălina Constantin (Centrul Național de Sănătate Mintală și Luptă Antidrog); prof. univ. dr. Anca Nedelcu (Universitatea București); lect. univ. dr. Oana Moșoiu (Universitatea București); Liliana Romaniuc (Asociația Română de Literație); Otilia Calfa (Inim Institute/Transylvania College); Radu Szekely (expert în educație); cercetător științific I și dr. în medicină Adina Baci (Institutul de Antropologie „Francisc I. Rainer”, Academia Română); conf. Liliana Bujor (Universitatea Ștefan cel Mare Suceava); prof. univ. dr. Georgeta Pânișoară

(Universitatea București); cercetător științific gr. 3 Diana Dudău (Institutul de Științe ale Educației); Marian Staș (expert în educație).

De asemenea, adresăm mulțumiri participanților la focus grupurile dedicate directorilor, consilierilor școlari și cadrelor didactice pentru contribuțiile și reflecțiile valoroase aduse în cadrul discuțiilor: Adriana Cerghedi (director CJRAE Mureș), Dana Nicoară (profesor, director CJRAE Alba), Simona Cîmpean (consilier școlar, CJRAE Sibiu), Mirela Isuf (profesor cabinet consiliere psihopedagogică, Școala Gimnazială „Traian”, Craiova), Ana Răduică (profesor cabinet consiliere psihopedagogică, Școala Gimnazială Bălș, Dolj), Loredana Stroiuleasa (consilier școlar, CJRAE Olt și director școală gimnazială), Ana Maria Iacob (manager, Centrul de Limbi Străine May Lilly), Grigore Răduța (Suceava), Mihaela Aneculaesei (Suceava), Lizica Model (Brașov), Norica Boambă (Suceava), Otilia Boanță (Botoșani), Zamfira Boiciuc (Suceava), Maria Lucaci (Bacău), Simona Rusu (Suceava), Silvia Gligan (Arad), Nicoleta Amihăesi (Suceava), Cornelia Popa (Brașov).

Recunoștința noastră se îndreaptă către toți cei care au contribuit cu profesionalism, deschidere și dedicare la realizarea acestui demers analitic complex.

Proiectul este finanțat de Uniunea Europeană prin Instrumentul de Sprijin Tehnic și este implementat de Ministerul Educației și Cercetării, cu asistență tehnică din partea UNICEF și în cooperare cu Comisia Europeană.

Acest raport de cercetare a fost realizat cu sprijinul financiar al Uniunii Europene. Opiniile exprimate în acest document nu reflectă în niciun fel poziția oficială a Uniunii Europene.

Opiniile exprimate în acest document aparțin autorilor și nu reflectă neapărat poziția UNICEF.

Cuprinsul sumarului executiv

MULȚUMIRI	2
CUPRINSUL SUMARULUI EXECUTIV	4
1. SUMAR EXECUTIV.....	5
1.1. Abilitățile socio-emoționale și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu	7
1.1.1. Constatări privind abilitățile socio-emoționale, bunăstarea și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu	7
1.1.2. Concluzii privind abilitățile socio-emoționale, bunăstarea și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu	10
1.2. Utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu	10
1.2.1. Constatări privind utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu	10
1.2.2. Concluzii privind utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu	14
1.3. Măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu	15
1.3.1. Constatări privind măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu.....	15
1.3.2. Concluzii privind măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu	17
1.4. Recomandări generale	20

1. SUMAR EXECUTIV

Acest raport analizează într-o manieră comprehensivă starea de bine, echilibrul emoțional și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu din România, în contextul transformărilor din sistemul educațional și al provocărilor generate de mediul digital, inegalitățile sociale și presiunea academică. Studiul a fost realizat în cadrul proiectului „*Politici și resurse pentru școli sigure și suportive*” finanțat de Uniunea Europeană prin Instrumentul de Suport Tehnic și implementat de Ministerul Educației și Cercetării, cu asistența tehnică a UNICEF și în cooperare cu Comisia Europeană.

Cercetarea s-a bazat pe o metodologie mixtă, ce a combinat metode cantitative (chestionare standardizate aplicate la nivel național) și calitative (interviuri, focus grupuri, observații în clasă, jurnale ale elevilor). În total, au participat 1871 de elevi, 103 profesori diriginți, alături de părinți, consilieri școlari, directori de școală, alte cadre didactice, reprezentanți MEC și experți în educație și sănătate mintală. Designul cercetării a fost construit pe baza unei revizuii ample a literaturii internaționale și a consultărilor cu actori-cheie, vizând triangularea datelor și o înțelegere profundă a contextului psiho-social și educațional al elevilor.

Raportul este structurat în jurul a trei dimensiuni complementare:

1. **Abilitățile socio-emoționale, bunăstarea și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu (Capitolul 4).** Explorează prevalența dezechilibrelor emoționale, gradul de autoreglare emoțională, manifestările anxietății sau ale comportamentelor de risc (bullying, auto-vătămare), precum și percepțiile elevilor privind sprijinul primit din partea școlii. Instrumentele utilizate au inclus *chestionare aplicate elevilor, fișe de observație la clasă, interviuri și focus grupuri cu părinți, profesori, consilieri școlari, cadre didactice și experți în educație și sănătate mintală*. Acest capitol constituie **diagnosticul** stării de bine și echilibrului emoțional al elevilor.
2. **Impactul tehnologiei și al rețelelor sociale asupra bunăstării elevilor de gimnaziu (Capitolul 5).** Evaluează influența tehnologiilor digitale asupra sănătății mintale și a echilibrului socio-emoțional al elevilor, inclusiv diferențele de percepție între elevi și profesori privind riscurile digitale. Sunt analizate tiparele de utilizare, efectele asociate și rolul reglementării sau al ghidajului, dar și corelațiile cu nivelul de stimă de sine și relaționare socială. Instrumentele utilizate au inclus *chestionare aplicate elevilor și profesorilor diriginți, fișe de observație la clasă, interviuri și focus grupuri cu părinți, profesori, consilieri școlari, cadre didactice și experți în educație și sănătate mintală*. Capitolul prezintă o analiză a **factorilor declanșatori** și de risc privind echilibrul socio-emoțional al elevilor.
3. **Capacitatea instituțională de sprijin pentru dezvoltarea socio-emoțională (Capitolul 6).** Ultima dimensiune evaluează măsura în care școala contribuie activ la promovarea învățării socio-emoționale (SEL) și la sprijinul pentru starea de bine a elevilor. Sunt analizate practicile didactice, climatul și managementul clasei, rolul consilierilor, participarea profesorilor la formări și percepțiile actorilor implicați. Instrumentele utilizate au inclus *chestionare aplicate profesorilor diriginți, fișe de observație la clasă, interviuri și focus grupuri cu, profesori, consilieri școlari, directori de școli, cadre didactice și experți în educație și sănătate mintală*. Capitolul oferă o radiografie a **capacității de intervenție** și a limitelor structurale existente.

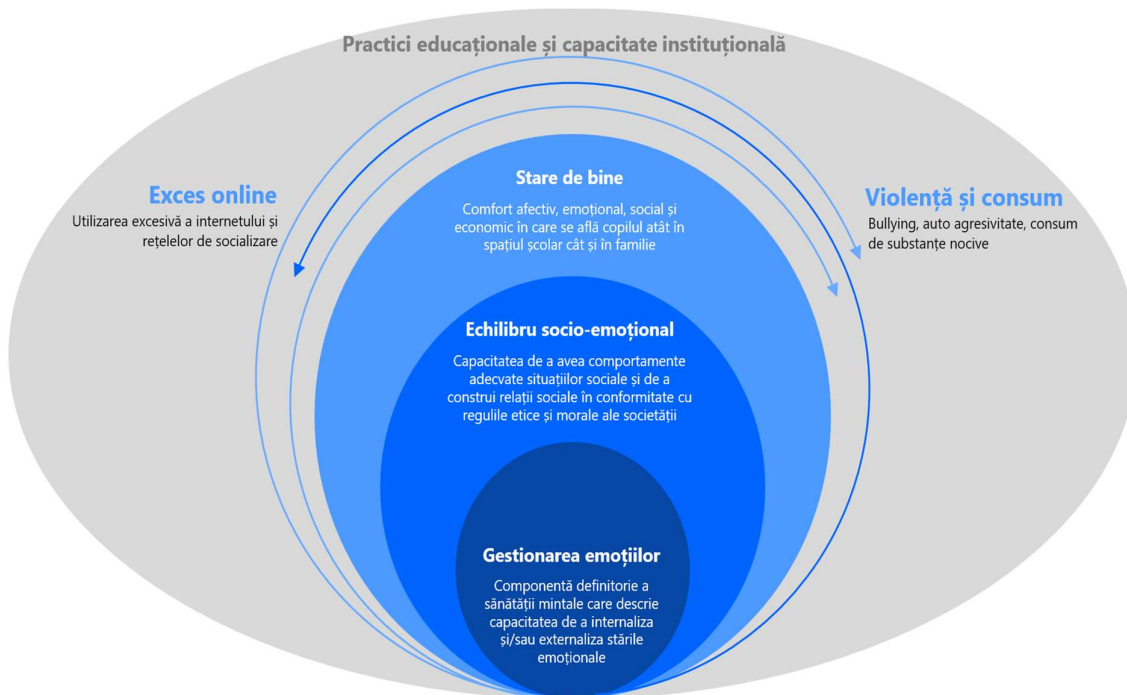
Prin această structură, raportul oferă un cadru integrat de analiză și permite identificarea relațiilor dintre echilibrul emoțional, mediul digital și demersurile de intervenție de la nivelul școlii – **diagnostic (dimensiunea 1)**, **factori declanșatori (dimensiunea 2)** și **capacitate de răspuns instituțional**

(dimensiunea 3) – cu scopul de a sprijini formularea unor intervenții eficiente și sustenabile în sprijinul elevilor.

Cele trei capitole nu sunt autonome, ci se construiesc și se validează reciproc. De exemplu, datele cantitative din capitolul 4 (ex. riscul de dezechilibru emoțional) sunt corelate cu tiparele de utilizare a tehnologiei prezentate în capitolul 5, relevând mecanisme comune de risc (ex. consum digital excesiv și anxietate). În paralel, datele calitative surprind nuanțe importante care explicitează și adesea potențează datele statistice: percepțiile părinților, profesorilor, directorilor, consilierilor și experților oferă interpretare contextualizată asupra rezultatelor cantitative. Astfel, cele trei dimensiuni tematice contribuie împreună la conturarea unei arhitecturi coerente de diagnostic, cauzalitate și intervenție.

În acest context, starea de bine a elevilor din ciclul gimnazial este rezultatul unui ecosistem complex în care echilibrul emoțional, utilizarea tehnologiilor digitale și contextul educațional interacționează permanent, așa cum este sintetizat grafic mai jos:

Figură 1: Interdependențe diagnostic – factori declanșatori – capacitate instituțională de răspuns



În cele ce urmează, prezentăm principalele **constatări și concluzii pentru fiecare dintre cele trei dimensiuni** analizate. Această structură permite o lectură clară și etapizată a evidențelor rezultate din analiză, reflectând specificul fiecărui capitol, dar și conexiunile dintre ele. Imediat după aceea, este inclus un **tabel de sinteză multidimensională a percepțiilor actorilor consultați**, care reunește, într-un format comparativ, principalele perspective calitative exprimate de elevi, cadre didactice, părinți, consilieri și experți, oferind o imagine transversală asupra punctelor de convergență și divergență dintre actori, în raport cu temele analizate. La final, includem un set de **recomandări generale**, formulate unitar pentru toate cele trei direcții de analiză, pentru a răspunde nevoii de coerență și acțiune sistemică. Acestea sunt integrate într-un set comun de măsuri care susțin dezvoltarea socio-emoțională și starea de bine a elevilor într-o manieră integrată, cuprinzătoare și sustenabilă.

1.1. Abilitățile socio-emoționale și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu

1.1.1. Constatări privind abilitățile socio-emoționale, bunăstarea și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu

Analiza realizată la nivel național asupra stării de bine și a sănătății mintale a elevilor din ciclul gimnazial relevă o imagine complexă și adesea îngrijorătoare a echilibrului emoțional, a calității climatului școlar și a factorilor de risc care influențează dezvoltarea psihologică a copiilor.

→ Prevalența dezechilibrelor emoționale și vulnerabilități psihologice crescute

Datele arată că 23% dintre elevii de gimnaziu – adică aproximativ 1 din 4 – prezintă un risc de tulburări emoționale manifestate în spațiul școlar. Manifestările cel mai frecvent raportate de elevi sunt oboseala persistentă (45%), agitația și neliniștea (33%), supărarea și îngrijorarea excesivă (31%). Aceste manifestări indică dificultăți persistente în gestionarea emoțiilor în mediul educațional. Riscurile sunt distribuite inegal între sexe, cu o incidență dublă a tulburărilor de internalizare (manifestări din sfera anxietății și depresiei clinice) în rândul fetelor, comparativ cu băieții, și o prevalență ridicată în cazul elevilor care se autoidentifică ca non-binari. Totodată, frecvența dezechilibrelor emoționale crește progresiv de la clasa a V-a la a VIII-a, în special în zona riscului moderat.

Aceste dezechilibre sunt recunoscute de toți actorii educaționali consultați – părinți, profesori, consilieri și specialiști – care semnalează o deteriorare accelerată a stării emoționale a elevilor, în special în clasele terminale. Fetele se confruntă mai des cu timiditate, singurătate și lipsă de încredere, iar băieții ajung la cabinetul consilierului în special pentru comportamente neadecvate/agresive. Presiunea academică, tranzițiile între cicluri educaționale și lipsa unor mecanisme eficiente de sprijin contribuie la această alterare. Părinții descriu manifestări frecvente precum plânsul, insomniile, epuizarea sau lipsa de încredere, iar consilierii semnalează dificultăți legate de orientarea vocațională și de conectarea afectivă a elevilor cu propriul parcurs educațional.

→ Un climat școlar perceput ca pozitiv, dar fragil și inegal

Aproximativ 70% dintre elevi consideră că au un echilibru socio-emoțional adecvat în școală și se simt bine între colegi. Peste 80% recunosc că își ajută colegii și își asumă greșelile, ceea ce sugerează o bază relațională pozitivă. Cu toate acestea, doar 63% se simt respectați în școală, iar 60% se simt protejați împotriva amenințărilor, iar doar 54% ar apela la consilierul școlar în cazul unei probleme. Aproximativ 40% nu se simt încurajați să își exprime opiniile, iar 35% nu pot discuta deschis cu un profesor; 26% declară că au experimentat situații de frică față de anumiți colegi. Încrederea în școală și în profesori scade semnificativ odată cu vârsta, iar elevii din clasele mai mari se simt tot mai puțin ascultați și valorizați.

Aceste percepții variază în funcție de sex, mediu de rezidență și apartenență la grupuri vulnerabile. Elevii din mediul rural și fetele exprimă percepții mai pozitive decât colegii lor din urban sau decât băieții. Copiii romi raportează o atitudine mai favorabilă față de școală, în timp ce elevii refugiați și cei cu dizabilități se simt frecvent excluși, marginalizați și lipsiți de sprijin emoțional sau social.

→ Abilități socio-emoționale inegale și în scădere pe parcursul ciclului gimnazial

Evaluarea celor cinci dimensiuni ale învățării socio-emoționale (SEL) – conștiința de sine, conștiința socială, autogestionarea, abilitățile de relaționare și luarea deciziilor responsabile – arată o dezvoltare medie, cu scoruri între 10,5 și 11,5 din 16 puncte. Autogestionarea emoțiilor și conștiința de sine sunt mai bine dezvoltate decât celelalte dimensiuni, însă toate înregistrează o tendință de scădere

semnificativă de la clasa a V-a la clasa a VIII-a, în paralel cu scăderea stimei de sine și a încrederii în școală. Luarea deciziilor responsabile este cea mai deficitară, mai ales în rândul elevilor din mediul urban și al celor refugiați.

Aproximativ 13% dintre elevi prezintă risc mediu sau ridicat de dezechilibru socio-emoțional, cu deficite în cel puțin trei dintre cele cinci dimensiuni SEL. Deficitul de gestionare a emoțiilor influențează negativ întregul echilibru socio-emoțional, iar elevii aflați în risc înregistrează scoruri mai scăzute la toate componentele SEL. Riscul este amplificat de factori sociali precum sărăcia, apartenența etnică sau statutul de refugiat, care favorizează izolarea și dificultățile de adaptare.

→ **Starea de bine: între echilibru aparent și riscuri ascunse**

În general, elevii declară o stare de bine ridicată: 66% sunt mulțumiți de aspectul fizic, 72% se consideră inteligenți, iar 93% afirmă că primesc sprijin familial. Totuși, 12% dintre copii prezintă risc de alterare a stării de bine atât în mediul școlar cât și acasă, iar alți 4% se simt bine acasă, dar percep școala ca pe un mediu negativ. Aceste date indică o vulnerabilitate emoțională semnificativă, cu impact direct asupra performanței și participării școlare.

Elevii aflați în risc emoțional își conștientizează stările și tind să se autoevalueze negativ în toate dimensiunile: imagine corporală, inteligență, sprijin familial. Aceștia își acorda scoruri medii de 4,95/10 privind echilibrul emoțional, comparativ cu 7,06/10 în rândul colegilor fără risc. Consilierii și experții atrag atenția că aceste percepții sunt fragile și dependente de calitatea relațiilor din familie și din școală.

Starea de bine este corelată semnificativ cu echilibrul socio-emoțional și cu abilitatea de gestionare a emoțiilor. Dintre elevii cu risc de alterare a stării de bine la școală, 52% prezintă și dificultăți în reglarea emoțională, iar 48% dintre cei cu dezechilibru socio-emoțional au o stare de bine afectată.

Starea de bine scade semnificativ odată cu vârsta, mai ales în rândul elevilor din grupuri vulnerabile (romi, refugiați, CES). Presiunea academică, lipsa unui proiect pentru viitorul lor socio-profesional și lipsa contextelor de exprimare emoțională contribuie la dezechilibrul general resimțit de elevi.

→ **Agresivitate, auto-vătămare și bullying: realități frecvente și interdependente**

Fenomenele de agresivitate și bullying sunt prezente într-o proporție semnificativă în școli, afectând stabilitatea emoțională a elevilor. Aproximativ 19% dintre elevi raportează experiențe frecvente de intimidare, tachinare sau jigniri, mai ales în clasele inferioare ale gimnaziului. În plus, aproximativ 16% dintre elevi prezintă risc mediu sau ridicat de a fi fost victime ale bullyingului, iar 15% au fost agresori. Totodată, 11% prezintă risc de auto-vătămare sau consum de substanțe. Comportamentele de risc se cumulează adesea: 38% dintre victime sunt și agresori, iar jumătate dintre elevii cu risc de auto-vătămare sunt implicați și în alte forme de violență.

Un procent îngrijorător de elevi (25%) manifestă tendințe de auto-vătămare, mai frecvente în rândul fetelor. Deși acest comportament scade ușor în clasa a VIII-a, incidența sa rămâne alarmantă și corelată cu dificultăți de reglare emoțională și dezechilibru socio-emoțional. Elevii care au dificultăți în gestionarea emoțiilor prezintă de peste două ori mai frecvent riscuri de auto-vătămare sau consum de substanțe. De asemenea, scorurile scăzute la conștiința de sine și la abilitățile de relaționare se corelează cu o probabilitate mai mare de a deveni victime sau agresori. Mai mult, 27% dintre agresori și 38% dintre victime declară o stare de bine afectată la școală.

Atitudinea pasivă a colegilor agravează fenomenul: 46% dintre elevi afirmă că nu intervin atunci când asistă la acte de agresiune. Acest comportament de non-intervenție contribuie la normalizarea agresivității în școală și la intensificarea sentimentului de insecuritate al victimelor.

Bullyingul ia forme multiple – de la insulte și porecle, la excludere socială, intimidare fizică, cyberbullying și comentarii discriminatorii. Actorii educaționali confirmă creșterea acestui fenomen și impactul profund asupra sănătății mintale a elevilor. Multe cazuri nu sunt raportate, fie din rușine, fie din teamă sau pentru a evita etichetarea, iar lipsa unor proceduri coerente și a personalului specializat face ca intervențiile să fie mai degrabă reactive decât preventive.

Datele calitative confirmă că elevii ajung frecvent la consilierul școlar nu doar pentru episoade de bullying, ci pentru că nu se simt integrați, nu au încredere în ei înșiși sau nu își pot gestiona emoțiile și așteptările legate de performanță. Specialiștii avertizează că sistemul educațional actual nu valorifică suficient dimensiunea emoțională și relațională a educației, ceea ce creează un mediu școlar nesigur psihologic, în care elevii sunt vulnerabili la excludere, umilință și retragere.

→ **Grupurile vulnerabile: expuse mai intens la riscuri multiple**

Elevii romi se confruntă cu un sentiment accentuat de lipsă de sprijin și excludere în mediul școlar. Aproape jumătate declară că se simt lipsiți de ajutor la școală, de aproape trei ori mai mult decât media. În ponderi mai ample, aceștia raportează o încredere scăzută în cadrele didactice și o integrare socială fragilă, dar exprimă o valorizare pozitivă a școlii ca oportunitate de dezvoltare, de depășire a limitărilor socio-economice, ceea ce sugerează potențial de intervenție prin valorizare și susținere personalizată.

Elevii refugiați prezintă un risc emoțional ridicat, cu simptome frecvente de neliniște, iritabilitate, tristețe sau agitație. Aceștia se simt adesea marginalizați și mai puțin protejați, apreciați sau ascultați. Starea lor de bine este puternic afectată, iar scorurile lor la abilitățile socio-emoționale sunt constant sub media generală. Relațiile cu colegii și profesorii sunt mai slabe, iar riscul de izolare socială este crescut.

Elevii cu dizabilități și/sau CES sunt adesea percepuți prin prisma comportamentelor disruptive, ceea ce face ca nevoile lor emoționale subtile să fie ignorate. Aceștia se simt frecvent obosiți, lipsiți de sprijin și insuficient înțeleși de cadrele didactice. Unii dintre aceștia dezvoltă forme de reziliență și încredere în sine.

Toate cele trei grupuri sunt supraexpuse la forme de bullying, auto-vătămare și excluziune, și au o probabilitate crescută de a manifesta comportamente de risc și dezechilibre emoționale persistente. Sprijinul real și perceput din partea școlii este insuficient, iar accesul la consiliere este limitat, fapt ce agravează riscurile de marginalizare pe termen lung.

1.1.2. Concluzii privind abilitățile socio-emoționale, bunăstarea și sănătatea mintală a elevilor de gimnaziu

Elevii de gimnaziu se confruntă frecvent cu stări de disconfort emoțional, precum anxietate, nefericire, singurătate sau timiditate, iar comportamentele de risc – autovătămarea, consumul de alcool sau substanțe – sunt semnalate într-o proporție îngrijorătoare. Cu toate acestea, școlile nu dispun de instrumente standardizate și aplicate periodic pentru identificarea timpurie a riscurilor emoționale. Colaborarea dintre școală, familie și specialiști este adesea informală și lipsită de coerență, nefiind susținută de proceduri clare, obligații reciproce și mecanisme de urmărire a intervențiilor. În absența unui cadru instituțional coerent, sprijinul acordat elevilor cu dificultăți psiho-emoționale rămâne fragmentar și insuficient.

- Sprijin psiho-emoțional insuficient și lipsa unor mecanisme sistemice.
- Nevoia unui parteneriat autentic între profesori și elevi.
- Prevalența dezechilibrelor emoționale și a comportamentelor de risc.
- Percepția mediului școlar ca spațiu insuficient protectiv emoțional.
- Relațiile interpersonale elev-elev necesită consolidare.
- Absența unui sistem coerent de monitorizare a sănătății mintale.
- Nevoia de colaborare interinstituțională pentru sprijinul psiho-emoțional al elevilor.
- Riscuri amplificate în rândul elevilor din medii defavorizate.

Pe măsură ce elevii înaintează în vârstă, în special spre finalul ciclului gimnazial, relația cu cadrele didactice se modifică, devenind mai distantă. Nevoia lor de autonomie, recunoaștere și sprijin emoțional nu este adesea înțeleasă sau adresată de profesori, care își mențin așteptările formulate în clasele mai mici. Acest decalaj contribuie la o scădere a încrederii și la tensiuni în relația elev-profesor, limitând capacitatea școlii de a răspunde empatic și adaptat nevoilor reale ale adolescenților.

De asemenea, unii elevi nu percep școala ca un spațiu sigur și incluziv. Sentimentul de nesiguranță este alimentat de relațiile tensionate cu colegii sau profesorii și de experiențele frecvente de bullying, porecliri, excludere sau presiune de grup. Chiar dacă o parte a elevilor nu semnalează direct incidente de agresiune, fenomenul este subestimat în raport cu percepțiile adulților (părinți, profesori, specialiști). Elevii din mediul rural și cei proveniți din medii dezavantajate socio-economic sunt expuși unui risc mai ridicat de bullying și cyberbullying, ceea ce accentuează nevoia unor măsuri diferențiate și adaptate de sprijin și intervenție.

În lipsa unui sistem instituțional de monitorizare a stării de bine și a unui parteneriat activ cu familia și comunitatea, școala rămâne un actor izolat, cu o capacitate limitată de a preveni și gestiona problemele emoționale ale elevilor, mai ales în mediile vulnerabile.

1.2. Utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu

1.2.1. Constatări privind utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu

Analiza datelor privind utilizarea tehnologiilor digitale de către elevii de gimnaziu arată o prezență ridicată a tehnologiei în viața cotidiană a copiilor, însă în absența unui cadru coerent de reglementare, ghidare și integrare educațională, aceasta poate deveni un factor de dezechilibru. Utilizarea

tehnologiei în scop educațional este mai redusă, în raport cu utilizarea în scop recreativ. Elevii interacționează intens cu mediul digital, în special în afara școlii, iar efectele acestei expuneri sunt multiple, uneori ambivalente, cu influențe directe asupra stării lor de bine și asupra relațiilor sociale și familiale, mai ales în lipsa unor intervenții educaționale și parentale coerente și constante.

→ **Utilizare intensă, stabilizată timpuriu și orientată spre consum pasiv**

Elevii petrec în mediul online, în medie, 4 ore în zilele de școală și peste 5 ore în weekend. Consumul digital este comparabil cu timpul petrecut cu familia și aproape dublu față de cel petrecut cu prietenii. Utilizarea tehnologiei are o funcție predominant recreativă, orientată spre rețele sociale, jocuri și consum de conținut video. Doar o treime dintre elevi postează activ conținut, iar majoritatea sunt consumatori pasivi. Accesarea internetului are loc în special seara, înlocuind alte activități de relaxare sau de pregătire pentru somn.

Consilierii școlari și experții subliniază faptul că utilizarea excesivă a tehnologiei este adesea o formă de evadare emoțională, asociată cu scăderea stimei de sine, dificultăți de relaționare și oboseală psihică. Elevii ajung să compare în mod nesănătos propria viață cu modelele promovate online, ceea ce accentuează insecuritățile și instabilitatea identitară. Aceste efecte sunt resimțite de copii ca dezechilibru social și afectiv. Specialiștii atrag atenția că utilizarea necontrolată a tehnologiei este asociată cu scăderea motivației, tulburări de atenție, limitarea contextelor de relaționare socială directă și comportamente evitante.

→ **Utilizarea intensivă a tehnologiilor digitale asociată cu dezechilibre emoționale, scăderea stimei de sine și comportamente de risc**

Deși nu s-a confirmat o asociere directă între timpul petrecut online și dificultățile de reglare emoțională, analiza evidențiază corelații relevante între utilizarea intensivă a internetului și mai mulți indicatori de vulnerabilitate emoțională și comportamentală. De exemplu, elevii care se simt frecvent singuri, obosiți sau irascibili petrec în medie cu 40–80 minute mai mult online zilnic, comparativ cu ceilalți colegi.

După pragul de 4 ore zilnice petrecute online, se observă o deteriorare clară a stării de bine emoțională și relațională. Astfel, elevii cu risc ridicat de dezechilibru socio-emoțional utilizează în medie internetul cu 1 oră și 20 de minute mai mult decât colegii care nu prezintă un astfel de risc. De asemenea, copiii care folosesc frecvent tehnologia acasă sunt mai predispuși la agresivitate și autovătămare; riscul acestor probleme este de peste 2 ori mai mare decât în cazul copiilor care folosesc tehnologia doar ocazional.

Stima de sine este, de asemenea, afectată: elevii cu utilizare intensivă a tehnologiei se simt mai puțin inteligenți, mai puțin mulțumiți de aspectul lor fizic și mai slab integrați social. În mod particular, aceștia percep o scădere a valorii personale și simt mai rar că sunt corect apreciați de profesori.

→ **Control parental deficitar privind utilizarea tehnologiei de către copii**

Deși controlul parental reduce timpul online cu aproximativ 27%, doar o treime dintre elevi declară că părinții le impun limite privind timpul petrecut online, iar doar 17% spun că există o monitorizare consecventă a conținutului accesat.

Utilizarea tehnologiilor digitale pentru realizarea temelor crește odată cu vârsta (de la 47% în clasa a V-a la 69% în clasa a VIII-a), dar părinții recunosc că aceste activități sunt rareori strict educaționale. Unii părinți încurajează utilizarea tehnologiilor pentru teme, în special în clasa a VIII-a și la materiile care nu fac obiectul evaluării naționale EN VIII.

Mulți părinți se simt depășiți tehnologic sau consideră că intervenția lor nu este eficientă ori necesară. Ei nu reușesc să stabilească reguli clare sau să construiască un dialog autentic cu copiii lor privind utilizarea tehnologiei, ceea ce face ca supravegherea să fie mai degrabă formală sau reactivă decât educativă. Lipsa implicării părinților este percepută de cadrele didactice și consilieri drept un factor major în dezechilibrul digital al elevilor.

→ **Viziuni divergente între profesori și elevi privind rolul tehnologiei și al rețelelor sociale**

Elevii consideră că tehnologia este o parte firească a vieții lor, cu potențial educațional nevalorificat, un spațiu de conectare și expresie personală, dar conștientizează și riscurile asociate utilizării acesteia. Deși cadrele didactice apreciază efectele pozitive ale tehnologiei, acestea văd mai multe efecte negative decât elevii – o mare parte o percep drept o sursă majoră de distragere și dezorganizare emoțională, iar 82% consideră că aceasta contribuie la scăderea stimei de sine și a capacității de relaționare directă.

În ceea ce privește rețelele sociale, elevii semnalează preponderent efecte pozitive ale acestora, pe când cadrele didactice au păreri opuse, fiind în mare parte sceptice cu privire la impactul pozitiv al rețelelor sociale și de două ori mai critice decât elevii în ceea ce privește efectele negative ale acestora.

Aceste diferențe de percepție sugerează lipsa unei punți de dialog între generații și a unei viziuni coerente privind rolul tehnologiei în procesul educațional.

→ **Integrarea educațională a tehnologiei: limitată, inegală și contradictorie**

Deși aproape 90% dintre profesori au urmat diferite activități de formare privind utilizarea tehnologiei în educație, iar dotările tehnologice din școlile gimnaziale sunt, în general, bune (peste 66% dispun de tablă inteligentă, laptopuri și videoproiectoare), utilizarea pedagogică a acestor resurse este redusă, variabilă și adesea limitată la funcții pasive (prezentări, videoproiecții). Tehnologia este rareori valorificată sistematic pentru învățare colaborativă, creativă sau personalizată.

Utilizarea pedagogică a instrumentelor digitale nu este sincronizată cu nevoile socio-emoționale ale elevilor, iar potențialul tehnologiei ca resursă de sprijin emoțional și dezvoltare personală rămâne neexplorat.

→ **Utilizarea individuală a tehnologiei de către elevi în școală: risc crescut pentru echilibrul emoțional**

În timp ce utilizarea educațională a tehnologiei poate susține învățarea, utilizarea haotică sau în scop recreativ în spațiul școlar generează riscuri semnificative. Aproximativ un sfert dintre elevi folosesc propriile dispozitive în scop recreativ în timpul școlii, procent care se dublează până la clasa a VIII-a.

Acești elevi sunt de trei ori mai predispuși la comportamente de risc: agresivitate, autovătămare sau consum de substanțe. Totodată, aceștia manifestă mai frecvent o lipsă de intervenție în fața bullyingului, un semn clar de izolare și pasivitate socială. Riscurile sunt mai ridicate în rândul elevilor din grupuri vulnerabile, în special romi și refugiați, unde utilizarea tehnologiei în scop recreativ este intensificată, iar accesul la discuții formative este mai redus.

Această utilizare haotică este corelată direct cu deteriorarea echilibrului socio-emoțional. Consecințele se resimt atât în plan emoțional, cât și în relațiile sociale din clasă, afectând climatul școlar în ansamblu.

→ **Lipsa unui cadru unitar și coerent privind educația digitală în școală**

Deși majoritatea profesorilor (93%) afirmă că discută cu elevii despre riscurile digitale, temele abordate sunt adesea reduse la bullying și siguranță online, fără a integra în mod constant subiecte precum dezinformarea, identitatea digitală sau echilibrul emoțional în mediul virtual.

Abordările sunt inegale între școli, iar lipsa unei viziuni pedagogice și a unor reguli unitare privind utilizarea tehnologiei în scop educațional generează confuzie și aplicare fragmentară. În multe cazuri, școala încearcă să compenseze absența educației digitale din familie, dar fără sprijin sistemic, acest efort rămâne inconsistent.

Elevii care participă la ore în care se discută explicit despre utilizarea responsabilă a tehnologiei raportează o stare de bine mai bună. În special în mediul rural și în rândul profesorilor cu experiență, se regăsesc practici mai frecvente de educație digitală aplicată. Acest lucru subliniază potențialul școlii ca factor determinat pentru educația digitală, dar și nevoia urgentă de intervenții coerente: curriculum integrat, formare specifică, reguli clare și dialog real cu elevii.

→ **Vulnerabilități și disparități accentuate în rândul grupurilor dezavantajate**

Elevii din medii vulnerabile (romi, refugiați, copii cu CES) au acces mai precar la dispozitive personale și la conexiuni stabile. Ei sunt mai puțin susținuți în gestionarea autonomă a timpului petrecut online. Mulți folosesc doar telefonul mobil, în condiții improprii pentru învățare. Această precaritate reduce șansele de valorificare educațională a tehnologiei și amplifică riscurile de excludere digitală, accentuând decalajele de oportunitate și participare.

Refugiații se conectează intens pentru a-și face temele și a comunica, simțind că spațiul digital le oferă siguranță și apartenență. Copiii cu CES și/sau dizabilități se confruntă adesea cu dificultăți tehnice sau lipsa conținutului adaptat. Elevii din comunități marginalizate folosesc mai rar tehnologia pentru recreere, dar o valorifică pentru învățare și acces la informații.

Acești elevi sunt mai expuși riscurilor de dependență digitală, autoizolare sau evitare a contactului real. Lipsa unui sprijin familial și educațional adaptat îi vulnerabilizează suplimentar în fața efectelor negative ale excesului digital, accentuând inegalitățile deja existente în sistemul educațional.

1.2.2. Concluzii privind utilizarea și impactul tehnologiei, internetului și rețelelor sociale asupra sănătății mintale și a bunăstării elevilor de gimnaziu

Utilizarea tehnologiei este larg răspândită în rândul elevilor de gimnaziu, cu o medie de peste 4 ore petrecute online zilnic, predominant în scop recreativ dar și pentru realizarea temelor. Această utilizare intensă este influențată de lipsa controlului parental și de accesul constant la dispozitive personale, inclusiv în timpul orelor sau pauzelor. Utilizarea excesivă – mai ales în orele de seară – este asociată cu scăderea stării de bine și apariția dezechilibrelor emoționale. Astfel, tehnologia devine simultan resursă și factor de risc. Problema majoră identificată în acest context este lipsa ghidajului: elevii nu au discernământ digital, părinții și profesorii nu știu cum să-i orienteze, iar școala preferă să interzică utilizarea tehnologiei și realizează insuficient educația digitală.

În ceea ce privește impactul tehnologiilor digitale elevii și profesorii au opinii relativ similare, semnalând deopotrivă atât efecte pozitive dar și negative. În ceea ce privește rețelele sociale, părerile sunt diametral opuse - elevii au o percepție preponderent pozitivă, considerându-le surse de inspirație, comunicare și autocunoaștere, pe când profesorii sunt mai rezervați privind efectele pozitive și mult mai critici privind efectele negative. În absența unui ghidaj adecvat, aceste platforme pot contribui la scăderea stimei de sine, la sentimentul de inadecvare și la expunerea la cyberbullying. Riscurile sunt amplificate în cazul elevilor vulnerabili – proveniți din medii defavorizate, refugiați sau cu CES și/sau dizabilități – care folosesc tehnologia într-un mod mai pasiv și au acces limitat la sprijin adaptat și la resurse accesibilizate.

Utilizarea recreativă necontrolată a tehnologiei de către elevi în timpul orelor sau pauzelor crește probabilitatea apariției comportamentelor de risc. Pe de altă parte, elevii care utilizează frecvent tehnologia la clasă (fie direct, fie prin intermediul profesorului) dezvoltă o percepție pozitivă asupra utilității ei în învățare – considerând-o un sprijin în accesul rapid la informație și în învățarea de conținuturi noi și în formate atractive.

Din perspectiva școlii, infrastructura digitală este, în general, adecvată, iar profesorii abordează teme privind riscurile digitale în activitatea didactică, în special la orele de dirigiență. Cu toate acestea, integrarea pedagogică a tehnologiei rămâne inegală și adesea limitată la funcții pasive (prezentări, videoproiecții). Atât profesorii, cât și elevii recunosc beneficiile tehnologiei atunci când este utilizată echilibrat. Totuși, diferențele de percepție dintre elevi (care o văd ca aliat) și profesori (care sunt mai critici) pot genera tensiuni și pot limita eficiența intervențiilor educaționale legate de consumul digital.

- Utilizare intensivă a tehnologiilor, cu funcție predominant recreativă.
- Tehnologia – resursă educațională subutilizată și factor de risc emoțional și comportamental.
- Percepții pozitive ale elevilor asupra rețelelor sociale – cu riscuri insuficient conștientizate.
- Vulnerabilități specifice în rândul elevilor defavorizați.
- Capacitatea școlii de a integra tehnologia în procesul educațional – prezentă, dar aplicabilitate limitată și inegală.
- Ghidajul digital și utilizarea echilibrată a tehnologiei – condiții esențiale pentru beneficii educaționale.
- Diferențe de percepție între elevi și profesori privind rolul și impactul utilizării tehnologiei și a rețelelor sociale.

1.3. Măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu

1.3.1. Constatări privind măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu

Analiza practicilor didactice și a climatului educațional din școlile gimnaziale din România arată că, deși există un interes în creștere pentru dezvoltarea socio-emoțională a elevilor (SEL), aplicarea acestui principiu în școli este limitată de factori structurali, culturali și de formare. Profesorii recunosc importanța SEL, dar capacitatea școlii de a oferi un mediu consecvent, sigur și empatic pentru toți elevii este încă fragilă.

→ Rolul recunoscut al școlii, dar responsabilitate împărțită și inegal asumată

În rândul instanțelor responsabile pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale elevilor, un rol important este atribuit directorilor de școli. Profesorii apreciază că directorii promovează un management educațional suportiv pentru starea de bine și dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale elevilor. Rolul important al directorilor în acest sens a fost semnalat și în cadrul discuțiilor de grup cu actorii școlari și alți experți, care au evidențiat legătura dintre un mediu școlar suportiv și practici specifice aplicate la clasă.

Majoritatea profesorilor (96%) consideră importante abilitățile socio-emoționale pentru dezvoltarea elevilor, iar 91% dintre diriginți le consideră esențiale pentru implicarea elevilor și prevenirea bullyingului. Totuși, doar două treimi dintre profesori consideră că este în mod clar responsabilitatea școlii să formeze aceste competențe. Ei indică mai degrabă familia ca actor principal, în special în mediul rural. Există un consens asupra importanței acestor abilități, dar lipsesc instrumentele de aplicare.

Cadrele didactice se simt parțial pregătite să susțină SEL: 84% afirmă că pot influența motivația elevilor, dar doar 75% se simt capabili să gestioneze comportamente dificile sau să-i liniștească pe elevii agitați. Sprijinul oferit de școală este adesea informal, nesistematizat și depinde de inițiativa individuală a cadrelor didactice.

Deși 93% dintre școli dispun de consilier școlar, doar 17% dintre elevi au apelat la acesta, iar 46% spun că nu pot discuta cu el. Motivele țin de lipsa de vizibilitate a consilierului (mai ales în situațiile în care acesta are norma în mai multe unități de învățământ, cu program care nu acoperă integral orarul școlar al elevilor), suprasolicitarea acestuia sau lipsa de încredere din partea elevilor. În consecință, atunci când au nevoie de sprijin emoțional, elevii preferă să discute mai degrabă cu profesorii decât să se adreseze consilierului școlar.

Percepțiile elevilor asupra rolului formativ al școlii sunt ambivalente: deși mulți recunosc contribuția acesteia la dezvoltarea personală, un sfert nu o consideră relevantă pentru viitorul lor, ceea ce semnalează o posibilă ruptură între curriculum și așteptările elevilor, dar și scăderea valorizării educației și a școlii la nivel social.

→ Practici educaționale fragmentare și un climat școlar fragil

Mulți profesori percep climatul clasei drept un factor esențial pentru învățare, dar se confruntă cu dificultăți frecvente legate de atenție, zgomot și comportamente perturbatoare în timpul lecțiilor. În jumătate dintre orele observate, lipsesc complet discuțiile despre empatie, emoții sau dileme morale. Actorii consultați explică aceste lipsuri prin supraîncărcarea profesorilor, presiunea pe performanța cognitivă, lipsa formării în domeniul emoțional, dar și insuficiența prezență a acestei teme în programele școlare.

Totuși, în școlile cu climat favorabil, directorii joacă un rol esențial pentru promovarea unui mediu școlar suportiv, iar profesorii promovează un spațiu pozitiv prin reacții calme și încurajări frecvente. Interviuurile cu directorii de școli arată o înțelegere clară a rolului lor în crearea unui climat școlar pozitiv și incluziv. Mulți dintre ei promovează comunicarea zilnică, construiesc parteneriate externe și participă la inițiative precum „Școala Părinților” sau ateliere de consiliere – demonstrând un stil de conducere care combină sprijinul administrativ și pedagogic pentru nevoile socio-emoționale ale elevilor. În medie, profesorii folosesc tehnologii digitale de aproximativ trei ori pe lecție, cu frecvență mai mare la clasele de limbi străine și educație socială. Clasele terminale și cele cu predare simultană sunt cele mai afectate de lipsa activităților cu impact emoțional.

Comportamentele elevilor reflectă un nivel redus de exprimare afectivă și inițiativă: în 70% dintre lecții nu apar referiri la emoții sau nu sunt promovate situații de formulare a unor opinii alternative din partea elevilor.

Regulile privind utilizarea tehnologiei sunt incluse în Regulamentul-cadru de Organizare și Funcționare a Unităților de Învățământ Preuniversitar (ROFUIP) și sunt aplicate în aproape toate școlile (96%), însă elevii le resimt mai degrabă ca pedepse. Profesorii și experții subliniază nevoia unei educații digitale pozitive, care să explice rolul restricțiilor. Părinții sunt divizați: unii susțin interdicțiile, alții cer acces digital pe tot parcursul programului școlar, pentru a-i putea monitoriza pe copii.

→ **Participare ridicată la formări, dar acoperire limitată a SEL**

Majoritatea profesorilor au participat în ultimii ani la cursuri de formare, în special pe teme de pedagogie digitală (89%) și didactica disciplinei (80%). Aproximativ 78% au urmat cursuri privind prevenirea violenței, iar peste 60% s-au format în consilierea elevilor. Doar 50% au accesat formări despre abilități socio-emoționale, și doar 38% au fost formați în monitorizarea acestor abilități.

În practică, formarea pe tema SEL este adesea ocazională, necorelată cu nevoile reale ale școlii sau ale elevilor, iar oferta de cursuri este adesea slab promovată sau contra cost. Profesorii resimt nevoi clare de dezvoltare viitoare: în primul rând în domeniul promovării stării de bine ($M=3,59/5$), urmat de formarea abilităților socio-emoționale ale elevilor (3,57) și dezvoltarea propriilor competențe emoționale (3,27).

Profesorii preferă resursele educaționale în format digital (47%), însă accesul la materiale tematice gratuite este limitat. Proiecte valoroase privind dezvoltarea socio-emoțională nu sunt suficient diseminate în sistemul public, iar rezultatele acestora rămân doar parțial integrate în practica școlară.

Pe lângă formare, profesorii valorizează activități complementare: jumătate dintre aceștia doresc întâlniri cu experți, 40% vor schimburi internaționale, iar 30% – colaborări între colegi. Părinții nu sunt considerați un partener în acest demers, aceasta și pentru că colaborarea școală-familie este văzută adesea ca fiind deficitară – implicarea părinților fiind fie absentă, fie intruzivă și dezechilibrată, mai ales în cazurile elevilor care au nevoie de mai mult suport socio-emoțional. Sprijinul acordat de părinți pentru dezvoltarea emoțională a copiilor este scăzut, dar aceștia au așteptări mari de la școală în acest sens. Se constată lipsa unor practici recurente de parteneriat educațional axat pe starea de bine.

→ **Lipsa unui cadru sistemic de acțiune și colaborare interinstituțională**

Rolul școlii în sprijinirea stării de bine este recunoscut, dar este limitat de lipsa unui cadru operațional clar. Consilierii școlari afirmă că nu sunt integrați ca actori centrali în promovarea SEL, iar implicarea lor este limitată de lipsa de personal și de resurse. Intervențiile în școli sunt adesea reactive, izolate și slab susținute instituțional.

Rolul consilierilor rămâne ambiguu în percepția profesorilor și elevilor, iar adresabilitatea către aceștia este scăzută.

Deși 74% dintre școli declară că au proceduri de colaborare interinstituțională (cu DGASPC, poliție, primărie etc.), aceste intervenții sunt adesea fragmentare, punctuale, insuficiente la nivelul comunităților defavorizate și nu se bazează pe parteneriate funcționale pe termen lung.

Experții subliniază că tema abilităților socio-emoționale lipsește din programele de formare inițială, iar în formarea continuă este tratată punctual. Se reclamă lipsa unui sistem de monitorizare a aplicării la clasă a celor învățate în cursurile de formare și nevoia unor măsuri care să integreze dezvoltarea socio-emoțională în toate dimensiunile formării cadrelor didactice.

1.3.2. Concluzii privind măsura în care practicile didactice și managementul clasei promovează SEL în rândul elevilor de gimnaziu

În prezent, sistemul educațional românesc nu dispune de un cadru coerent pentru susținerea sănătății mintale în școli, iar resursele existente sunt limitate și distribuite inegal. Inițiativele existente sunt izolate și nu fac parte dintr-un program național integrat. Lipsa instrumentelor de screening timpuriu și a planurilor educaționale personalizate cu focalizare pe problematica SEL împiedică identificarea timpurie și sprijinul adaptat pentru elevii cu dificultăți emoționale. Consilierii școlari, deși prezenți în majoritatea unităților, sunt insuficienți numeric comparativ cu nevoile de sprijin, au o vizibilitate redusă și sunt rar percepuți ca o resursă de sprijin de către elevi.

Profesorii apreciază climatul școlar ca fiind pozitiv, mai ales datorită directorilor care promovează un management școlar incluziv și colegilor care susțin dezvoltarea socio-emoțională la nivelul activităților educaționale. Cadrele didactice joacă un rol esențial în sprijinul socio-emoțional al elevilor, dar se confruntă cu provocări semnificative. Profesorii semnalează dificultăți frecvente în gestionarea comportamentelor perturbatoare și exprimă nevoia de formare practică în domenii precum reglarea emoțională, gestionarea clasei sau promovarea stării de bine, în formate variate, care să depășească limitările participării lor la cursuri preponderent teoretice. Deși mulți au participat la formări continue, doar o parte dintre acestea vizează abilitățile socio-emoționale, iar aplicarea lor în practică este rar monitorizată. Totodată, implicarea părinților în sprijinirea dezvoltării socio-emoționale este percepută ca fiind slabă și inegală – așteptările lor față de școală sunt mari, dar susținerea reală oferită copiilor este redusă.

Elevii recunosc și apreciază rolul formativ al școlii, dar aproximativ un sfert nu consideră educația primită ca fiind direct relevantă pentru propriul viitor. Percepțiile privind climatul școlar sunt

- Rol instituțional al școlii asumat, dar insuficient susținut prin colaborarea cu familia și specialiștii.
- Necesitatea unui cadru sistemic pentru sănătatea mintală în școli.
- Lipsa unor instrumente standardizate de screening și monitorizare a sănătății mintale, pe tot parcursul școlar.
- Sprijin insuficient pentru elevii cu CES și/sau dizabilități.
- Rol valoros, dar insuficient susținut al consilierilor școlari.
- Valorizarea climatului pozitiv al clasei, concomitent cu semnalarea unor provocări.
- Implicare parentală redusă și inegală în sprijinirea dezvoltării socio-emoționale.
- Formare insuficientă a profesorilor cu privire la rolul lor în sprijinul emoțional al elevilor.
- Practici educaționale favorabile, coexistente cu rutine didactice ineficiente.
- Percepție scăzută a elevilor asupra a relevanței școlii.
- Climatul școlar – între siguranță și provocări.
- Reglementări privind tehnologia – prezente dar aplicabilitate redusă/neuniformă.
- Resurse educaționale și cercetări valoroase insuficient utilizate.

divergente: unii îl consideră sigur și încurajator, în timp ce alții semnalează relații tensionate și lipsa sprijinului emoțional. Diferențele de climat educațional între mediul urban și rural sunt notabile, indicând inechități de relaționare și participare. În plus, reglementările privind utilizarea tehnologiei în școli sunt uneori greu de aplicat și rar corelate cu sprijinul emoțional. Deși există cercetări și proiecte valoroase în domeniul SEL, acestea sunt slab diseminate și rar valorificate la nivelul școlii, din cauza accesului limitat la resurse și a suprasolicitării cadrelor didactice.

Tabel 1: Sinteză multidimensională a percepțiilor actorilor consultați

Temă analizată	Elevi	Profesori, directori, consilieri școlari	Părinți	Experți în domeniile educației, sănătății mintale, asistenței sociale
Gestionarea emoțiilor și sănătatea mintală	Mai mult de o treime se simt frecvent obosiți, triști, anxioși. 1 din 4 are risc emoțional. Fetele, elevii din urban și cei de gen non-binar sunt mai afectați.	Observă dificultăți în autoreglare emoțională. Se concentrează pe comportamente disruptive manifeste, mai puțin pe emoțiile internalizate	Semnaleză stres, insomnii, tulburări alimentare. Identifică vârste critice: clasa a V-a (la debutul ciclului gimnazial) și a VIII-a (în contextul pregătirii pentru evaluarea națională).	Avertizează asupra anxietății, depresiei, adicțiilor, semnalează lipsa unei culturi a sprijinului și a formării în școală.
Echilibrul socio-emoțional	70% declară echilibru adecvat, dar mulți nu se simt sprijiniți sau protejați. Apar situații de frică față de colegi și dificultăți de relaționare.	Văd fragilitate emoțională, lipsă de empatie și conflicte frecvente între elevi.	Observă apatie, lipsă de încredere, excludere socială. Mulți copii nu se simt înțeleși.	Elevii sunt fragili, afectați de norme contradictorii. Nevoie de sprijin emoțional sistemic în școală.
Starea de bine generală	59% se simt bine la școală. 12% au stare de bine scăzută și acasă și la școală. Imaginea de sine și sprijinul familial sunt factori protectivi.	Remarcă oboseală cronică, scăderea motivației, implicare redusă în învățare, dificultăți de comunicare și empatie.	Reclamă presiune academică excesivă, lipsă de sprijin din partea profesorilor. Simt că școala nu mai aduce plăcere copiilor.	Starea de bine este fragilă. Crize de identitate, presiune de conformare socială, lipsă de sprijin psihologic organizat, slaba cunoaștere a serviciilor de sprijin la care pot apela.
Bullying și comportamente de risc	16% victime, 15% agresori, 11% risc de autovătămare. 38% dintre victime sunt și agresori.	Recunosc fenomenul și consecințele, au strategii specifice în școlile lor, dar intervențiile sunt sporadice și reactive.	Nu sunt mereu informați sau pregătiți. Rol esențial al familiei ca factor de risc/protecție.	Afirmă că bullyingul e abuz, nu conflict. Reclamă nevoia de amplificare a măsurilor de ghidaj și a politicilor unitare.

Temă analizată	Elevi	Profesori, directori, consilieri școlari	Părinți	Experți în domeniile educației, sănătății mintale, asistenței sociale
Impactul tehnologiei acasă	Petrec în medie 4h/zi online în timpul școlii, 5h în weekend. Tehnologia este sursă de evadare emoțională.	Observă scăderea atenției, comunicare deficitară, limbaj alterat. Tehnologia concurează învățarea în formate tradiționale.	O permit ca substitut de atenție. Nu controlează frecvent conținutul. Mulți nu cunosc riscurile digitale și nici nu au abilități digitale personale.	Semnaleză adicția digitală tăcută. Utilizarea excesivă corelează cu oboseală, anxietate, scăderea stimei de sine.
Impactul tehnologiei la școală	Mai puțin utilizată, comparativ cu acasă. Tehnologia e percepută ca ruptură de la învățare.	Semnaleză lipsa resurselor și a competențelor. Cer sprijin pentru educația digitală.	Nu știu cum să colaboreze cu școala în privința utilizării tehnologiei. Cer ghidare.	Atrage atenția asupra lipsei unui cadru clar și unitar. Nevoie de competențe digitale și sprijin emoțional simultan.
Percepția și atitudinea față de tehnologie	O văd pozitivă: informație, distracție, conectare. Recunosc riscurile: distragere, interacțiune cu necunoscuți, fake news.	Recunosc beneficiile, dar accentuează riscurile suprautilizării: manipulare, izolare, efecte asupra dezvoltării limbajului.	Ambivalenți: tehnologia e aliat și amenințare. Puțini monitorizează sau discută despre riscuri.	Afirmă că elevii sunt dependenți. Lipsa ghidajului și educației digitale agravează riscurile.
Practici educaționale favorabile SEL	Resimt lipsa sprijinului emoțional în școală. Doar jumătate pot vorbi cu un adult în mediul școlar, despre probleme.	Recunosc importanța SEL, dar nu au formare, timp sau sprijin sistemic.	Nu știu cum să sprijine emoțional copiii, nu își asumă roluri. Văd școala ca fiind principala responsabilă.	Cer integrarea SEL în curriculum și formarea profesorilor. Nevoie de abordare pe întreaga școală.
Relația elev–profesor și sprijinul școlar	Încrederea scade cu vârsta. Se simt neînțeleși și deseori temători.	Se simt depășiți. Relația cu elevii este uneori mai degrabă sancționatorie decât suportivă.	Reclamă lipsa empatiei și sprijinului emoțional. Se simt adesea excluși din relație.	Evidențiază insuficienta promovare a unei culturi instituționale a sprijinului emoțional pentru elevi și profesori deopotrivă.
Relația elev - familie	Mulți nu comunică deschis cu părinții. Lipsă de conectare afectivă.	Consideră că părinții nu sunt implicați și că nu colaborează cu școala, mai ales în situațiile cele mai problematice.	Recunosc lipsa abilităților parentale. Se simt depășiți de dificultățile copiilor și de provocările vârstei adolescenței.	Identifică familia ca factor major de risc sau de protecție. Lipsă de ghidaj și educație parentală.

Temă analizată	Elevi	Profesori, directori, consilieri școlari	Părinți	Experți în domeniile educației, sănătății mintale, asistenței sociale
Responsabilitatea sprijinului emoțional	Nu știu cui să se adreseze. Nu cer ajutor. Se simt singuri.	Văd familia ca prim responsabil pentru sprijinul emoțional.	Așteaptă sprijin din partea școlii. Văd cadrele didactice drept resursă cheie.	Susțin responsabilitate comună. Nevoie de mecanisme clare și colaborare instituțională.
Necesitatea formării profesorilor	Nu simt că profesorii știu să răspundă nevoilor emoționale.	Simt lipsa formării pentru sprijin psiho-emoțional, SEL și management digital, cu accent pe aspectele practic-aplicative la clasă.	Sunt deschiși la colaborare cu școala, dar observă lipsuri în abordarea emoțională.	Recomandă formare sistematică pentru educație relațională, SEL și alfabetizare digitală.
Nevoi specifice ale grupurilor vulnerabile	Elevii romi, CES și/sau dizabilități, refugiați – mai puțin sprijiniți, mai afectați emoțional, cu risc mai mare de excludere.	Nu reușesc să adapteze suficient intervențiile, iar provocările legate de grupurile de risc sunt în creștere	Observă izolarea copiilor vulnerabili. Nu știu cum să-i ajute.	Semnaleză nevoia de măsuri adaptate, sprijin psihologic, integrare și antidiscriminare.
Propuneri și direcții de intervenție	Cer spații sigure de exprimare în mediul școlar, relații autentice, empatie și sprijin.	Vor formare în domeniul socio-emoțional, ghidaj digital, resurse și instrumente clare pentru prevenție și intervenție.	Propun dialog școală-familie, activități de socializare, sprijin comunitar.	Recomandă abordare sistemică: politici SEL, screening emoțional, sprijin multidisciplinar.

1.4. Recomandări generale

PR = Prioritate ridicată **PM** = Prioritate medie **PS** = Prioritate scăzută

Recomandări privind politicile educaționale (nivel sistemic)

- PR** Elaborarea unui document-cadru național de politici educaționale privind sănătatea mintală și starea de bine în mediul școlar, care să coreleze măsurile deja asumate de strategiile naționale și alte documente de politici din educație și din domenii conexe (sănătate, protecție socială etc.); documentul poate asigura o abordare coordonată și integrată a SEL în mediul școlar.
- PR** Asigurarea accesului la servicii de sprijin în fiecare școală (consilieri școlari, psihologi școlari, medici școlari), corelat cu numărul de elevi și cu nevoile specifice ale grupurilor vulnerabile.

PM	Crearea unui sistem național standardizat de screening emoțional și comportamental periodic, cu instrumente și proceduri clare, ale cărui rezultate să fundamenteze politicile educaționale în domeniu.
PM	Revizuirea ROFUIP pentru a integra prevederi explicite privind promovarea unui climat școlar sigur, echitabil și incluziv, cu responsabilități clare pentru toate categoriile de actori școlari, inclusiv cu valorificarea măsurilor anti-violență deja asumate la nivelul sistemului.
PM	Implementarea de campanii naționale și teme anuale în cadrul programelor educaționale (Săptămâna Verde ¹ , Școala Altfel ²) și al ofertei de activități extrașcolare, dedicate sănătății mintale, comportamentelor de risc și stării de bine.
PS	Promovarea și diseminarea în școli a rezultatelor cercetării educaționale cu relevanță pentru dezvoltarea unei "culturi a învățării socio-emoționale".

Recomandări privind formarea inițială și continuă a profesorilor, directorilor și a altor profesioniști care lucrează cu elevii

A. Formarea inițială

PR	Constituirea unei oferte unitare de cursuri de formare inițială a profesorilor, cu tematici privind sănătatea mintală și SEL, cu accent pe strategii didactice specifice diferitelor discipline de studiu și pe utilizarea de instrumente pentru monitorizare și intervenție timpurie.
PR	Integrarea temelor SEL și sănătate mintală în programele de formare inițială a cadrelor didactice (ca discipline sau ca teme transversale în modulul psihopedagogic și în masteratul didactic).
PM	Includerea în formarea inițială a consilierilor școlari a unei componente unitare la nivel național, cu privire la rolul lor în dezvoltarea socio-emoțională a elevilor.
PM	Includerea temelor privind sănătatea mintală în măsurile de mentorat din stagiile de practică pedagogică incluse în formarea inițială a profesorilor.
PS	Abordarea comprehensivă a temei utilizării tehnologiilor digitale în programele de formare inițială a profesorilor, în acord cu competențele digitale ale profesionistului în educație, definite în Cadrele europene și naționale DigComp.
PS	Dezvoltarea unor colaborări între universități și școli, pentru adaptarea formării inițiale a profesorilor la nevoile reale ale elevilor și profesorilor în domeniul SEL.

B. Formarea continuă

PR	Dezvoltarea unei oferte centrale de programe de formare continuă a profesorilor pe teme SEL, sănătate mintală, comportamente de risc, management emoțional, sprijin și intervenție multidisciplinară, utilizarea tehnologiei pentru învățare și bunăstare etc. – prin programe implementate la nivel național și/sau prin rețeaua Caselor Corpului Didactic (CCD).
----	--

¹ „Săptămâna Verde” este un program național introdus de Ministerul Educației în anul școlar 2022–2023, care are ca scop promovarea educației pentru mediu, a sustenabilității și a conștientizării climatice prin activități educaționale non-formale. Fiecare unitate de învățământ selectează o săptămână din anul școlar pentru a desfășura activități interdisciplinare axate pe protecția mediului, adesea în colaborare cu autorități locale, ONG-uri și alți actori comunitari. Inițiativa face parte din eforturile României de aliniere la Pactul Verde European și la Obiectivele de Dezvoltare Durabilă ale ONU.

² „Școala Altfel” este un program național derulat anual în unitățile de învățământ preuniversitar din România, cu scopul de a promova învățarea prin experiență și dezvoltarea personală a elevilor. Pe durata unei săptămâni stabilite de fiecare școală, activitățile obișnuite sunt înlocuite cu proiecte educaționale, ateliere creative, vizite, competiții, activități sportive și de voluntariat. Programul urmărește implicarea activă a elevilor, a părinților și a comunității, fiind reglementat prin Ordin al Ministerului Educației și inclus în structura anului școlar.

PM	Acreditarea de programe de formare continuă a profesorilor pe teme menționate, prin colaborarea cu furnizori educaționali – organizații cu activitate în domeniul sănătății mintale, cu predare în echipe mixte formatori-specialiști.
PR	Diversificarea ofertelor tematice complementare de formare continuă a profesorilor (workshopuri, lecții demonstrative, conferințe, evenimente naționale și locale), cu recunoașterea și validarea în cariera didactică.
PM	Dezvoltarea comunităților de practici tematice între școli, profesori și specialiști din domenii conexe, în formate variate (schimburi între școli, comisii metodice, cercuri pedagogice etc.) și diseminarea largă a bunelor practici realizate și validate în proiecte (ex. Erasmus+ etc.).
PS	Monitorizarea aplicării la clasă a competențelor dobândite prin programele de formare a profesorilor, cu includerea acestora în procedurile curente de monitorizare și evaluare a activității didactice (la nivel de școală, ISJ).
PM	Elaborarea unor programe naționale de formare pentru directori, axate pe leadership incluziv, management al stării de bine și siguranța școlară.

Recomandări privind curriculum-ul școlar

PR	Integrarea transversală a învățării socio-emotionale în programele școlare din diferite arii curriculare, în special în cele de Limbă și comunicare, Om și societate, Arte, Consiliere și dezvoltare personală.
PM	Dezvoltarea de opționale pe teme SEL incluse în oferta națională de Curriculum la Decizia Elevului din Oferta Școlii (CDEOS), care să adreseze fiecare nivel de învățământ.
PM	Elaborarea de ghiduri metodologice și Resurse Educaționale Deschise (RED) pentru profesori și directori privind aplicarea SEL și promovarea unui climat școlar echilibrat și incluziv, cu centrare pe aspecte specifice diferitelor grupuri vulnerabile.

Recomandări privind asigurarea calității mediului școlar

PM	Revizuirea instrumentelor de monitorizare și evaluare a unităților de învățământ, utilizate de ARACIP, cu includerea unor aspecte specifice privind sănătatea mintală și climatul socio-emoțional la nivelul școlii.
PM	Revizuirea instrumentelor de monitorizare și evaluare a activității didactice, utilizate de ISJ-uri și de comisiile școlare de specialitate (ex. comisia de asigurare a calității CEAC), cu includerea unor aspecte specifice privind sănătatea mintală și climatul socio-emoțional la nivelul activității de predare-învățare-evaluare.
PS	Valorificarea datelor privind climatul școlar în rapoartele anuale privind starea sistemului, elaborate la nivelul școlii, la nivel județean și național.
PS	Pilotarea unor intervenții sistemice în domeniul SEL, în școlile care fac parte din programul de unități pilot al Ministerului Educației și Cercetării.

Recomandări privind managementul unităților de învățământ

PR	Includerea, în documentele strategice ale școlii, a unor aspecte privind calitatea mediului școlar, starea de bine și siguranța (măsuri, indicatori, intervenții).
PR	Realizarea periodică de evaluări ale climatului școlar și identificarea elevilor în risc.
PM	Definirea și operaționalizarea mecanismelor funcționale de sprijin socio-emoțional la nivelul școlii (acces la servicii, echipe multidisciplinare, mapare de resurse, colaborare cu serviciile externe).
PM	Implicarea elevilor (la nivel general și prin consiliile școlare ale elevilor) în evaluarea și luarea deciziilor privind climatul școlar
PM	Extinderea și adaptarea ofertei de activități extrașcolare a unităților de învățământ, cu includerea de tematici periodice centrate pe SEL, sănătate mintală, stare de bine și siguranță în mediul școlar.
PR	Revizuirea regulamentelor de organizare internă a unităților de învățământ, cu includerea de aspecte specifice privind promovarea SEL și utilizarea tehnologiei, cu consultarea tuturor actorilor școlari.
PM	Promovarea stării de bine a profesorilor în managementul resurselor umane la nivelul școlii (mentorat, distribuție echitabilă a sarcinilor, mentorat și sprijin colegial).

Recomandări privind practicile didactice

PR	Utilizarea controlată și eficientă a tehnologiei digitale în procesul de predare-învățare, cu asigurarea accesului profesorilor la resurse și dotări specifice.
PR	Integrarea temelor legate de consumul digital și sănătatea mintală în activitatea de predare la toate disciplinele, nu doar la ora de dirigenție.
PM	Aplicarea de strategii didactice interactive și personalizate, inclusiv pentru elevii din grupuri vulnerabile.
PM	Organizarea de sesiuni cu elevii privind riscurile psiho-emoționale și sprijinul socio-educational.

Recomandări privind parteneriatul cu părinții și comunitatea

PR	Organizarea de activități periodice de informare a părinților pe teme legate de sănătatea mintală, starea de bine și utilizarea tehnologiei, în formate variate și interactive.
PM	Facilitarea accesului părinților la serviciile de consiliere ale școlii și orientarea acestora către sprijin extern, în cazurile de risc.
PM	Dezvoltarea de parteneriate locale cu instituții și ONG-uri, pentru susținerea intervențiilor integrate în asigurarea stării de bine a elevilor în mediul școlar.