



COUNTRY SNAPSHOTS

Key insights on children's mental wellbeing, early identification and support needs across Europe.



**EARLY
IDENTIFICATION**



**EMOTIONAL
WELLBEING**



**FAMILY
PARTNERSHIP**



**TEACHER
COMPETENCES**



**SUPPORTIVE
SCHOOLS**

Project Partners



Instytut Języka i Kultury Polskiej
im. Polskich Lotników w Gandawie
(Belgium)



DATEY
(Germany)



InterRegioForum
(Hungary)



Związek Nauczycielstwa Polskiego
(Poland)



Institutul pentru Dezvoltare
Integrată în Sănătate™
(Romania)



RegioNet
(Romania)



**ALTER
EDU**

ALTER EDU
(Romania)



**Co-funded by
the European Union**

Co-funded by the European Union. The views and opinions expressed are solely those of the author(s) and do not necessarily reflect those of the European Union or the Foundation for the Development of the Education System (FRSE). Neither the European Union nor FRSE can be held responsible for them.



EARLY EDUCATION & PREVENTION CONTEXT



The research focused on children in grades **0–3** within early primary education. Teachers play a central role in recognising emotional, behavioural and social difficulties.



The national research involved **106** respondents across **4** groups: **40** teachers, **15** school principals, **15** psychologists/counsellors and **36** parents. Participants represented diverse educational settings, primarily in Flanders, complemented by information from Brussels and Wallonia.



Belgian schools face increasingly complex and interconnected mental-health challenges. Early identification, stronger cooperation with families and access to specialist support are key priorities.



WHO TOOK PART IN THE STUDY? (QUESTIONNAIRE)



TEACHERS

40

37.7%



SCHOOL PRINCIPALS

15

14.2%



SCHOOL PSYCHOLOGISTS/ COUNSELLORS

15

14.2%



PARENTS

36

34.0%



KEY FINDINGS (QUESTIONNAIRE)

MOST FREQUENTLY OBSERVED DIFFICULTIES



Emotional dysregulation and behavioural difficulties

66%



Anxiety, loneliness and social isolation (often hidden)

58%



Peer conflicts and aggressive behaviour

55%



Concentration problems and excessive screen use

47%

TEACHERS REPORT...



Rising emotional and behavioural difficulties in children



Externalising problems are easier to notice than internalising ones



Need more practical strategies for early recognition and support



Access to specialist support is limited due to long waiting lists

TOP TRAINING PRIORITIES



Emotional regulation



Trauma-informed practice



Communication with parents



Intercultural competences



Inclusive classroom strategies

INTEREST IN MINDPLAY TOOLS



82%

Child-friendly, play-based tools



74%

Practical tools integrated into everyday practice



68%

Tools that support early recognition and prevention



65%

Tools that support cooperation families



Schools and families need accessible, easy-to-use, professionally grounded tools that support children without increasing workload.



TOTAL NUMBER OF RESPONDENTS

106



FOCUS GROUPS (EDUCATORS & SCHOOL PROFESSIONALS)

Focus groups were conducted with teachers, school leaders, psychologists/pedagogues and parents to explore everyday practice, challenges, cooperation and expectations for MindPlay tools.



Focus groups with teachers (e.g. 20 teachers)



Discussions with school leaders



Discussions with psychologists/pedagogues



Parents' focus group



Schools from different regions in Flanders



FOCUS GROUP ASSESSMENT

4.62 / 5

Average evaluation score (very high level of satisfaction)



Practical & relevant discussions



Opportunity to exchange experiences



Clear activities & useful materials



All focus group discussions were evaluated very positively. Participants highlighted the relevance of the topics, the clarity of objectives, the quality of materials and the relaxed, constructive atmosphere.



MAIN NATIONAL CONCLUSION



Mental health and well-being in early primary education is a whole-school responsibility. Stronger early identification, family cooperation, access to specialist support and practical, child-friendly tools are essential.



MindPlay tools can support educators and families in recognising early signs and responding effectively.



Play-based and evidence-informed resources can strengthen prevention, reduce the impact of waiting lists and support inclusive education for all children.



Belgia – Zarys sytuacji w kraju

Kontekst wczesnej edukacji i profilaktyki

W ramach belgijskiego badania MindPlay przeanalizowano dobrostan psychiczny dzieci w wieku **od 3 do 9 lat** za pomocą grup fokusowych i kwestionariuszy, w których uczestniczyli nauczyciele, dyrektorzy szkół, psychologowie, doradcy i rodzice. Badania przeprowadzono głównie we **Flandrii**, a dodatkowe informacje od organizacji z **Brukseli i Walonii** uzupełniły ogólnokrajowy obraz sytuacji. Biorąc pod uwagę zdecentralizowany system edukacji i wsparcia w Belgii, w badaniu uwzględniono również interakcje między szkołami a regionalnymi służbami wsparcia psychologicznego.

W badaniach krajowych wzięło udział **106 respondentów** z czterech grup interesariuszy (**40 nauczycieli, 15 dyrektorów szkół, 15 psychologów szkolnych/doradców oraz 36 rodziców**), a uzupełnieniem były grupy fokusowe z udziałem pedagogów i pracowników szkół. Uczestnicy reprezentowali różnorodne środowiska edukacyjne, łącząc perspektywy praktyki dydaktycznej, kierownictwa szkół, wsparcia specjalistycznego oraz rodzin.

Wyniki wskazują, że belgijskie szkoły w coraz większym stopniu borykają się ze **złożonymi i wzajemnie powiązanymi wyzwaniami w zakresie zdrowia psychicznego**. Uczestnicy zgłaszali rosnący poziom zaburzeń regulacji emocjonalnej, trudności behawioralnych, lęku, samotności i izolacji społecznej, a także problemy z koncentracją związane z nadmiernym korzystaniem z ekranów. Szczególną uwagę poświęcono dzieciom pochodzącym **ze środowisk migrantów i uchodźców**, których doświadczenia związane z traumą, wysiedleniem, barierami językowymi i adaptacją kulturową powodują dodatkową wrażliwość wymagającą wsparcia uwzględniającego uwarunkowania kulturowe. Belgijscy interesariusze podkreślili również wpływ niestabilności rodzinnej, chronicznego stresu i niekorzystnych doświadczeń z dzieciństwa na dobrostan emocjonalny dzieci.

Nauczyciele podkreślali, że wiele trudności emocjonalnych pozostaje ukrytych, ponieważ dzieci doświadczające lęku lub wycofania społecznego często nie zakłócają zajęć w klasie. Jednocześnie problemy behawioralne stają się coraz bardziej widoczne i stawiają przed pracownikami oświaty coraz większe wymagania. Respondenci opisywali rosnącą potrzebę praktycznych strategii, które pomogą odróżnić typowe zachowania rozwojowe od wczesnych oznak cierpienia emocjonalnego.

Badanie wykazało ponadto, że szkoły potrzebują ściślejszej współpracy z rodzinami, większego wsparcia specjalistycznego oraz bardziej ustrukturyzowanych procedur wczesnej identyfikacji i interwencji. Uczestnicy wielokrotnie podkreślali, że nauczyciele potrzebują praktycznych, przyjaznych dla dzieci narzędzi, a nie dodatkowych zadań administracyjnych. Priorytety szkoleniowe skupiały się na **regulacji emocjonalnej, praktykach uwzględniających traumę, komunikacji z rodzicami, kompetencjach międzykulturowych oraz strategiach integracyjnych w klasie**. Belgijscy interesariusze wyrazili również duże zainteresowanie narzędziami diagnostycznymi i profilaktycznymi opartymi na zabawie, które można łatwo włączyć do codziennej praktyki szkolnej bez zwiększania obciążenia pracą nauczycieli.



Ogólnie rzecz biorąc, belgijskie wyniki wskazują, że dobre samopoczucie psychiczne jest **obowiązkiem całej szkoły**, wykraczającym poza indywidualne interwencje. Szkoły potrzebują zintegrowanych systemów wsparcia, zdolnych do reagowania na rosnącą różnorodność, złożone sytuacje rodzinne i szybko zmieniającą się rzeczywistość społeczną. Projekt MindPlay był powszechnie postrzegany jako okazja do zapewnienia praktycznych, opartych na dowodach naukowych zasobów, które wzmacniają profilaktykę, wczesną identyfikację i inkluzywne wsparcie dla wszystkich dzieci.





EARLY EDUCATION & PREVENTION CONTEXT



Teachers are often the first to notice changes in children's concentration, behaviour, emotions and peer relationships (age 5–9). Early identification relies mainly on individual observation and experience.



106 respondents took part in the study: 45 teachers, 16 school leaders, 15 school psychologists/counsellors and 30 parents. The findings reflect classroom, specialist, institutional and family perspectives.



Support is uneven: half of schools share or have no psychologist. Most schools rely on informal procedures and face barriers such as lack of time, training, large classes and limited specialist hours.

TOTAL PARTICIPANTS

106



WHO TOOK PART IN THE STUDY? (QUESTIONNAIRE)



TEACHERS

45

42.5%



SCHOOL PRINCIPALS

16

15.1%



SCHOOL PSYCHOLOGISTS/ COUNSELLORS

15

14.2%



PARENTS

30

28.3%



KEY FINDINGS (QUESTIONNAIRE)

MOST FREQUENTLY OBSERVED DIFFICULTIES (TEACHERS)



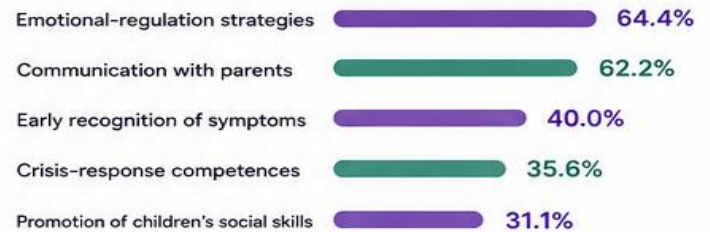
TEACHERS FEEL CONFIDENT IN EARLY RECOGNITION...



MAIN BARRIERS (SCHOOL LEADERS)



TOP PRIORITY COMPETENCE NEEDS (TEACHERS)



OPPORTENESS TO MINDPLAY TOOLS



Diagnostic games



Training modules



Integration games



Parent resources



Stakeholders are open to MindPlay solutions. Tools should be age-appropriate, practical, easy to use and supported by clear guidance and follow-up.



MAIN NATIONAL CONCLUSION



German schools and families recognise children's mental-health needs, but support depends heavily on individual teachers and limited specialist capacity.

MindPlay can strengthen early prevention by combining playful identification and prevention activities with teacher training, parental resources and clear intervention pathways.



Help adults notice visible and less visible difficulties



Support emotional regulation and peer relationships



Translate observation into timely, coordinated action

Niemcy – przegląd sytuacji w kraju

Kontekst wczesnej edukacji i profilaktyki

Niemieckie badanie ankietowe w ramach projektu MindPlay skupiało się na dzieciach w początkowej fazie edukacji podstawowej, obejmując szeroko grupę wiekową od 5 do 9 lat. Nauczyciele są często pierwszymi specjalistami, którzy zauważają zmiany w koncentracji dzieci, regulacji emocjonalnej, zachowaniu i relacjach z rówieśnikami. Jednak wczesna identyfikacja nadal w dużym stopniu opiera się na indywidualnej obserwacji i doświadczeniu, a nie na konsekwentnie stosowanych narzędziach monitorowania i ustrukturyzowanych ścieżkach wsparcia.

Wyniki pokazują, że trudności emocjonalne i behawioralne są stałym elementem praktyki szkolnej. Spośród 45 ankietowanych nauczycieli 13 zgłosiło, że codziennie spotyka się z trudnościami związanymi ze zdrowiem psychicznym lub zachowaniem, a 24 – co tydzień. Łącznie oznacza to, że **82,2% nauczycieli boryka się z takimi wyzwaniami co najmniej raz w tygodniu**. Najczęściej obserwowanymi trudnościami były problemy z koncentracją, zgłaszane przez **71,1% nauczycieli**, konflikty z rówieśnikami – przez **62,2%**, trudności związane z lękiem – przez **42,2%**, nadpobudliwość lub impulsywność – przez **35,6%**, a także wycofanie się lub izolacja społeczna – przez **28,9%**.

Uczestnicy

W niemieckim badaniu ankietowym przeprowadzonym online wzięło udział **106 respondentów**: nauczyciele – **45**, psychologowie szkolni i doradcy – **15**, dyrektorzy szkół i przedstawiciele kadry kierowniczej – **16** oraz rodzice dzieci w wieku 5–9 lat – **30**

Wyniki odzwierciedlają perspektywę klasową, specjalistyczną, instytucjonalną i rodzinną. Należy je interpretować raczej jako praktyczną ocenę potrzeb niż jako badanie reprezentatywne w skali kraju.

Wczesna identyfikacja i dostępne wsparcie

Nauczyciele ogólnie uważali, że potrafią rozpoznać widoczne trudności, jednak ich pewność siebie była mniej stabilna w przypadku interpretacji subtelnych lub zinternalizowanych sygnałów ostrzegawczych. Tylko 14 nauczycieli czuło się całkowicie pewnych co do wczesnego rozpoznawania takich trudności, podczas gdy 22 czuło się pewnych tylko w pewnym stopniu, a dziewięciu nie czuło się pewnych. Trudności zinternalizowane – takie jak cichy niepokój, wycofanie, smutek i przeciążenie emocjonalne u dzieci, które nie zakłócają przebiegu zajęć – opisywano jako szczególnie łatwe do przeoczenia.

Formalne narzędzia monitorowania były rzadko stosowane. Dwudziestu dziewięciu spośród 45 nauczycieli zgłosiło, że nie korzysta z żadnych konkretnych narzędzi ani procedur. Tam, gdzie takie praktyki istniały, zazwyczaj obejmowały one rady klasowe, krótkie rozmowy dotyczące samopoczucia emocjonalnego, notatki z obserwacji, socjogramy, karty emocji oraz indywidualne rozmowy. Dostęp do profesjonalnego wsparcia był również nierównomierny: tylko czterech nauczycieli zgłosiło, że otrzymało profesjonalne wsparcie, nadzór lub szkolenie, podczas gdy 30 otrzymało je tylko częściowo, a 11 nie otrzymało go wcale.



Dyrektorzy szkół potwierdzili fragmentaryczny charakter systemu wsparcia. Spośród 16 reprezentowanych szkół siedem zgłosiło stosowanie formalnych procedur wczesnej identyfikacji, siedem opierało się na procedurach nieformalnych, a dwie nie posiadały żadnych procedur. Żadna ze szkół nie zatrudniała psychologa w pełnym wymiarze godzin: osiem zatrudniało psychologa w niepełnym wymiarze godzin, pięć dzieliło psychologa z innymi szkołami, a trzy nie miały psychologa. Tym samym **połowa szkół albo korzystała ze wspólnego wsparcia specjalistycznego, albo w ogóle nie posiadała szkolnego psychologa.**

Główne bariery i potrzeby w zakresie kompetencji

Dyrektorzy szkół wskazali brak czasu jako najpowszechniejszą barierę, o której wspomniało 12 z 16 respondentów. Inne istotne bariery obejmowały niewystarczające szkolenia, duże klasy, brak praktycznych narzędzi, ograniczone zaangażowanie rodziców oraz niewystarczającą liczbę godzin pracy psychologa.

Nauczyciele najczęściej chcieli wzmocnić:

- strategie regulacji emocjonalnej: **64,4%**
- komunikację z rodzicami: **62,2%**
- wczesne rozpoznawanie objawów: **40,0%**
- kompetencje w zakresie reagowania na sytuacje kryzysowe: **35,6%**
- rozwijanie umiejętności społecznych dzieci: **31,1%**

Psychologowie i doradcy podobnie priorytetowo traktowali kompetencje nauczycieli w zakresie rozpoznawania objawów i przekazywania obaw rodzicom. Jako główne przeszkody w terminowej ocenie wskazali stygmatyzację ze strony rodziców, ograniczoną świadomość nauczycieli, ograniczenia czasowe oraz niespójną komunikację. Lęk, wycofanie społeczne i zaburzenia regulacji emocjonalnej uznano za najważniejsze czynniki ryzyka, które powinny być wykrywane przez przyszłe narzędzia MindPlay.

Perspektywa rodziny

Odpowiedzi rodziców wskazują na zróżnicowane doświadczenia związane ze współpracą i wsparciem ze strony szkoły. Jedenaście spośród 30 rodziców poinformowało, że nauczyciel zgłosił obawy dotyczące samopoczucia ich dziecka. Średni poziom komfortu rodziców w rozmowach z nauczycielami na temat zdrowia psychicznego wyniósł **2,7 na 5**, a średni poziom zadowolenia ze wsparcia ze strony szkoły również wyniósł **2,7 na 5**.

Rodzice najczęściej prosili o praktyczne ćwiczenia, które można by wykorzystać w domu, krótkie filmy wyjaśniające, warsztaty dla rodziców, porady dotyczące komunikacji oraz narzędzia wspierające samoregulację emocjonalną dzieci. Dwudziestu ośmiu rodziców stwierdziło, że wzięłoby lub mogłoby wziąć udział w warsztatach dla rodziców, a 26 poparłoby lub mogłoby poprzeć wykorzystanie gier diagnostycznych w szkołach. W kilku odpowiedziach otwartych podkreślono trudności z koncentracją, frustrację, lęk szkolny, bariery językowe, wykluczenie społeczne oraz długi czas oczekiwania na wsparcie specjalisty.

Oczekiwania dotyczące MindPlay



Interesariusze wykazali znaczną otwartość na rozwiązania MindPlay. Wśród dyrektorów szkół 12 z 16 oceniło swoją otwartość na wdrożenie na cztery lub pięć w pięciostopniowej skali. Nauczyciele wykazali umiarkowaną do silnej chęć korzystania z gier diagnostycznych, przy czym 23 z 45 wybrało cztery lub pięć.

Narzędzia najczęściej wskazywane przez nauczycieli to:

- gry integracyjne służące wzmocnieniu relacji w klasie: **60,0%**
- diagnostyczne gry planszowe: **48,9%**
- cyfrowe gry psychologiczne: **40,0%**
- narzędzia komunikacyjne dla rodziców: **35,6%**

Dyrektorzy szkół priorytetowo traktowali zwłaszcza gry diagnostyczne, moduły szkoleniowe dla kadry, gry integracyjne oraz jasne procedury interwencyjne. We wszystkich grupach interesariuszy oczekiwano, że narzędzia będą dostosowane do wieku uczniów, oparte na dowodach naukowych, łatwe w użyciu, zintegrowane z normalną rutyną szkolną oraz uzupełnione jasnymi wskazówkami dotyczącymi interpretacji wyników i dalszych działań.

Główny wniosek

Wyniki badań przeprowadzonych w Niemczech pokazują, że szkoły i rodziny dostrzegają potrzeby dzieci w zakresie zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia, jednak wsparcie w dużej mierze zależy od poszczególnych nauczycieli, nieformalnej obserwacji oraz ograniczonych możliwości specjalistów. Główną luką nie jest brak troski, ale brak czasu, ustrukturyzowanych procedur, dostępnych specjalistów oraz praktycznych narzędzi.

MindPlay może zaspokoić te potrzeby, łącząc zabawowe działania w zakresie wczesnej identyfikacji i profilaktyki ze szkoleniami dla nauczycieli, materiałami dla rodziców oraz jasnymi ścieżkami interwencji. Największy potencjał drzemie w narzędziach, które pomagają dorosłym dostrzegać zarówno widoczne, jak i mniej widoczne trudności, wspierają regulację emocjonalną i relacje rówieśnicze oraz przekładają obserwacje na terminowe, skoordynowane działania.





HUNGARY – COUNTRY SNAPSHOT

EARLY EDUCATION AND PREVENTION CONTEXT

The Hungarian MindPlay study focused on children in **Grades 0–3 (approximately 6–9 years of age)**. Teachers are the first professionals to notice emotional, behavioural, attention-related and social difficulties. Early prevention relies mainly on teachers' observation and experience, while schools still lack structured, non-clinical tools for early identification and intervention.

Limited access to specialists, increasing workload and the absence of standardised early screening procedures remain key challenges.



According to the survey,

66%

of teachers encounter mental health or behavioural difficulties daily,

30%

observe them weekly.



Most frequently observed difficulties:

attention and concentration problems, peer conflicts, hyperactivity, impulsivity, anxiety, emotional withdrawal, aggression, low frustration tolerance, psychosomatic complaints and difficulties in self-regulation.



THE STUDY INCLUDED

106
RESPONDENTS

50



Teachers

17



School Principals

16



School Psychologists, Counsellors and Development Specialists

23



Parents



EARLY IDENTIFICATION

Schools identify concerns mainly through:

- ✓ continuous classroom observation
- ✓ behavioural changes
- ✓ discussions between teachers and specialists
- ✓ cooperation with parents

However, there is a lack of:

- ✗ standardised early-screening procedures
- ✗ practical diagnostic tools
- ✗ structured referral pathways
- ✗ sufficient specialist capacity



SYSTEM CHALLENGES

- shortage of psychologists and specialists
- large class sizes
- increasing teacher workload and stress
- insufficient practical training and resources
- inconsistent cooperation with parents
- growing impact of excessive screen use and digital overstimulation



WHAT SCHOOLS NEED

- practical classroom-ready tools
- play-based early identification methods
- emotional literacy and self-regulation activities
- integration games promoting cooperation
- teacher training on de-escalation and parent communication
- family-oriented resources supporting home-school collaboration



IMPLICATIONS FOR MINDPLAY

- non-clinical diagnostic games
- engaging play-based learning activities
- practical teacher guidance and resources
- tools suitable for everyday classroom use
- resources that strengthen cooperation between teachers, specialists and families



Hungarian stakeholders strongly support the development of practical, play-based and easy-to-use tools that help identify children's needs early, support emotional well-being and promote cooperation between schools and families.



Co-funded by
the European Union

Co-funded by the European Union. The views and opinions expressed are solely those of the author(s) and do not necessarily reflect those of the European Union or the Foundation for the Development of the Education System (FRSE). Neither the European Union nor FRSE can be held responsible for them.

Węgry – zarys sytuacji w kraju

Kontekst wczesnej edukacji i profilaktyki

Węgierskie badanie MindPlay skupiało się na dzieciach w **wieku około 6–9 lat**. Na tym etapie edukacji nauczyciele spędzają z dziećmi większość dnia szkolnego i dlatego są pierwszymi specjalistami, którzy dostrzegają trudności emocjonalne, behawioralne, związane z koncentracją oraz społeczne. Wczesna profilaktyka opiera się przede wszystkim na ciągłej obserwacji i doświadczeniu nauczycieli, podczas gdy w szkołach nadal brakuje ustrukturyzowanych, nieklinicznych narzędzi do wczesnej identyfikacji i interwencji. Chociaż w wielu szkołach istnieje współpraca wielodyscyplinarna, uczestnicy konsekwentnie podkreślali ograniczony dostęp do specjalistów, rosnące obciążenie pracą nauczycieli oraz brak standardowych procedur wczesnego badania przesiewowego.

W badaniu ankietowym przeprowadzonym online wzięło udział **106 respondentów: nauczyciele (50); dyrektorzy szkół (17); psychologowie szkolni, doradcy i specjaliści ds. rozwoju (16); oraz rodzice (23)**.

Wyniki badań wskazują, że problemy związane ze zdrowiem psychicznym dzieci stały się rutynową częścią codziennego życia szkolnego. Zgodnie z wynikami ankiety **66% nauczycieli codziennie spotyka się z trudnościami związanymi ze zdrowiem psychicznym lub zachowaniem, a 30% obserwuje je co tydzień**. Najczęściej zgłaszane problemy to trudności z uwagą i koncentracją, konflikty z rówieśnikami, nadpobudliwość, zachowania impulsywne, lęk, wycofanie emocjonalne, agresja oraz dolegliwości psychosomatyczne.

Nauczyciele, dyrektorzy szkół, specjaliści i rodzice konsekwentnie wskazywali na kilka barier systemowych utrudniających wczesną profilaktykę. Szkoły opierają się głównie na obserwacji pedagogicznej, a nie na ustrukturyzowanych narzędziach oceny; wsparcie specjalistów jest często niewystarczające, a nauczyciele zgłaszali rosnące obciążenie emocjonalne i zawodowe. Współpraca z rodzicami została uznana za niezbędną, ale czasami stanowiła wyzwanie, szczególnie podczas rozmów na temat trudności emocjonalnych lub behawioralnych dzieci. Uczestnicy podkreślili również rosnący wpływ nadmiernego korzystania z ekranów, osłabioną samoregulację emocjonalną oraz spadek umiejętności społecznych wśród małych dzieci.

Wśród wszystkich grup interesariuszy panowała silna zgoda co do tego, że szkoły potrzebują **praktycznych, opartych na zabawie i łatwych w użyciu narzędzi**, które wspierają wczesne rozpoznawanie problemów, kompetencje emocjonalne, obserwację zachowań oraz współpracę między nauczycielami, specjalistami i rodzinami. Respondenci podkreślali, że MindPlay powinien zapewniać niekliniczne gry diagnostyczne (gry o charakterze pedagogicznym, wspierające identyfikację potrzeb w zakresie wsparcia edukacyjnego), gotowe do wykorzystania w klasie ćwiczenia, wskazówki dla nauczycieli oraz materiały przeznaczone dla rodzin, które można włączyć do codziennej praktyki edukacyjnej.



Early support. Stronger together.

The Polish MindPlay study highlights the central role of teachers in early recognition of emotional, behavioural and social difficulties and the importance of strong cooperation between schools, parents and specialists to support children's mental well-being.



WHO TOOK PART IN THE STUDY?



A total of
89
respondents



40
TEACHERS



18
SCHOOL
PRINCIPALS



15
SCHOOL
PSYCHOLOGISTS /
COUNSELLORS



16
PARENTS



KEY FINDINGS

- ✓ Teachers are confident in noticing early signs through everyday observation.
- ✓ Emotional dysregulation, peer conflicts, anxiety, learning difficulties and behavioural problems are most common.
- ✓ Internalising difficulties (anxiety, withdrawal, low self-esteem) are hardest to recognise.
- ✓ Schools rely mostly on informal procedures – only 11% have formal early identification procedures.
- ✓ Specialist capacity is limited: half of schools have a full-time psychologist, 44% part-time.
- ✓ Family-school cooperation is one of the greatest challenges.



BIGGEST CHALLENGES

- Growing number of children needing support
- Long waiting times for specialist services
- Limited time for prevention due to administrative burden
- Parents questioning school observations or expecting the school to solve problems without active involvement
- Environmental factors such as family instability, screen overexposure and limited opportunities for social skills development



WHAT SCHOOLS NEED MOST

- ✓ Easy-to-use diagnostic games
- ✓ Preventive group activities
- ✓ Teacher training modules
- ✓ Practical intervention frameworks
- ✓ Tools that fit everyday classroom practice and build emotional literacy, communication and social competence



**TOGETHER WE CAN HELP
EVERY CHILD THRIVE.**

Polish schools have committed professionals with strong observational skills. They need more systematic preventive structures, stronger partnerships with parents, greater specialist capacity and practical, evidence-based tools that support early intervention.



Polska – zarys sytuacji krajowej

Kontekst wczesnej edukacji i profilaktyki

Polskie badanie MindPlay skupiało się na dzieciach w wieku **5–9 lat** uczęszczających do przedszkoli oraz do trzech pierwszych klas szkoły podstawowej. Badanie potwierdza, że nauczyciele odgrywają kluczową rolę we wczesnym rozpoznawaniu trudności emocjonalnych, behawioralnych i społecznych, podczas gdy psychologowie, dyrektorzy szkół i rodzice wnoszą istotne, uzupełniające perspektywy. Badanie wskazuje na rosnące zapotrzebowanie na ustrukturyzowaną wczesną identyfikację, ściślejszą współpracę między szkołami a rodzinami oraz praktyczne narzędzia wspierające profilaktykę, a nie reagowanie na sytuacje kryzysowe.

Wyniki wskazują, że problemy związane ze zdrowiem psychicznym stają się coraz bardziej widoczne we wczesnej edukacji. Dyrektorzy szkół wskazali **zaburzenia regulacji emocjonalnej, konflikty rówieśnicze, lęk, trudności w nauce oraz problemy behawioralne** jako najczęstsze powody do niepokoju. Chociaż nauczyciele na ogół czują się pewnie w rozpoznawaniu wczesnych sygnałów ostrzegawczych poprzez codzienne obserwacje, szkoły nadal opierają się głównie na **nieformalnych procedurach identyfikacji**. Tylko **11%** ankietowanych szkół zgłosiło formalne wdrożenie procedur wczesnej identyfikacji, podczas gdy **77%** opierało się na nieformalnych obserwacjach nauczycieli i rozmowach.

W badaniu wzięło udział łącznie 89 respondentów z czterech grup interesariuszy: 40 nauczycieli, 18 dyrektorów szkół, 15 psychologów szkolnych/doradców oraz 16 rodziców.

Pomimo stosunkowo dobrego dostępu do psychologów szkolnych w porównaniu z kilkoma krajami partnerskimi, możliwości kadrowe w zakresie specjalistów pozostają niewystarczające. Połowa szkół zatrudniała psychologa w pełnym wymiarze godzin, podczas gdy **44%** korzystało ze wsparcia w niepełnym wymiarze godzin, co skutkowało ograniczoną dostępnością w zakresie profilaktyki i ciągłej interwencji. Nauczyciele zgłaszali, że rosnąca liczba dzieci wymagających wsparcia, długi czas oczekiwania na usługi specjalistyczne oraz rosnące wymagania administracyjne często zmuszają szkoły do stosowania podejścia reaktywnego, a nie profilaktycznego.

We wszystkich grupach interesariuszy **współpraca między rodziną a szkołą** okazała się jednym z największych wyzwań. Nauczyciele i dyrektorzy opisywali częste sytuacje, w których rodzice kwestionowali spostrzeżenia szkoły, opóźniali badania diagnostyczne lub oczekiwali, że szkoły rozwiążą problemy bez aktywnego zaangażowania rodziny. Uczestnicy konsekwentnie podkreślali, że wzmocnienie komunikacji z rodzicami może mieć większy wpływ na dobrostan dzieci niż same dodatkowe szkolenia diagnostyczne.

Nauczyciele wskazali, że najtrudniejsze do rozpoznania są problemy **o charakterze internalizacyjnym**, w tym lęk, wycofanie, niska samoocena i smutek, ponieważ dzieci te rzadko zakłócają zajęcia w klasie i mogą pozostawać niezauważone przez długi czas. Natomiast zachowania agresywne, wybuchy emocjonalne, impulsywność, trudności z koncentracją oraz słaba regulacja emocjonalna były bardziej widoczne i w związku z tym częściej spotykały się ze wsparciem. Czynniki środowiskowe – w tym niestabilność rodziny, separacja rodziców,



nadmierny czas spędzany przed ekranem oraz ograniczone możliwości rozwijania umiejętności społecznych – były wielokrotnie podkreślane jako istotne czynniki przyczyniające się do trudności emocjonalnych dzieci.

Uczestnicy wyrazili zdecydowane poparcie dla koncepcji MindPlay. Szkoły szczególnie pozytywnie przyjęły **gry diagnostyczne, profilaktyczne zajęcia grupowe, moduły szkoleniowe dla nauczycieli oraz praktyczne ramy interwencji oparte na dowodach naukowych ()**, które można włączyć do codziennej praktyki szkolnej. Zainteresowane strony podkreślały, że przyszłe narzędzia powinny być łatwe w użyciu, wymagać minimalnego przygotowania, sprawdzać się w zwykłych warunkach szkolnych oraz pomagać nauczycielom w interpretacji zachowań dzieci, jednocześnie wzmacniając ich kompetencje emocjonalne, komunikacyjne i społeczne.

Ogólnie rzecz biorąc, wyniki badań przeprowadzonych w Polsce pokazują, że szkoły dysponują zaangażowanymi specjalistami o silnych umiejętnościach obserwacyjnych, ale potrzebują **bardziej systematycznych struktur profilaktycznych, silniejszych partnerstw z rodzicami, zwiększonych kompetencji specjalistycznych oraz praktycznych, opartych na dowodach naukowych narzędzi**, które wspierają wczesną interwencję, zanim trudności się nasilą.





EARLY EDUCATION & PREVENTION CONTEXT



Teachers play a central role in recognizing emotional, behavioural and social difficulties in children aged 5–9 (preparatory grade and Grades 1–3). Schools use practices such as emotional circles, storytelling, role-play, relaxation techniques and calm corners to support well-being.



The study involved **104 respondents** across 4 groups: **45 teachers**, **15 school principals**, **15 school psychologists/counsellors** and **29 parents**. Participants came from both urban and rural schools, with the majority of teachers having extensive professional experience.



Access to specialist support and formal early-identification procedures remains uneven: some schools lack full-time psychologists, and most rely on structured teacher observation and professional discussions.



WHO TOOK PART IN THE STUDY? (QUESTIONNAIRE)



TEACHERS

45

43.3%



SCHOOL PRINCIPALS

15

14.4%



SCHOOL PSYCHOLOGISTS/ COUNSELLORS

15

14.4%



PARENTS

29

27.9%



KEY FINDINGS (QUESTIONNAIRE)

MOST FREQUENTLY OBSERVED DIFFICULTIES

77.8% Concentration problems

68.9% Hyperactivity / impulsivity

64.4% Peer conflicts

57.8% Aggressive / oppositional behaviour

TEACHERS FEEL...

53.3%

Only somewhat confident in recognizing early warning signs

57.8%

Do not use structured observation tools

4.11/5

Average rating of emotional burden of the work

48.9%

Rate emotional demands at the maximum level

TOP TRAINING PRIORITIES

77.8% Behaviour management

71.1% Emotional-regulation strategies

51.1% Responding to crisis situations

INTEREST IN MINDPLAY TOOLS

84.4% Integration games

64.4% Structured observation & pedagogical-support games

60% Teacher training

60% Parent communication resources



68.9% of teachers would likely use such tools in their classroom (score 4 or 5).



TOTAL PARTICIPANTS

104



FOCUS GROUPS (TEACHERS & SCHOOL PROFESSIONALS)

37 teachers participated in 4 focus groups in Harghita County.

- Miercurea-Ciuc (10)
- Păuleni-Ciuc (9)
- Borsec (10)
- Dărgiu (8)



FOCUS GROUP ASSESSMENT

4.62 / 5

Average evaluation score in the Dărgiu group (Very high level of satisfaction)



Practical & relevant discussions



Opportunity to exchange experiences



Clear activities & useful materials



All four focus groups evaluated the discussions very positively. Borsec group highlighted clarity of objectives, quality of materials and relaxed atmosphere.

TEACHER PRIORITIES RAISED IN FOCUS GROUPS

- Practical training and classroom-ready activities
- Games that build communication, empathy and self-regulation
- Tools to manage conflict and improve cooperation
- Clear guidance on when to observe, how to respond and when specialist support is needed
- Stronger cooperation with families and specialists



MAIN NATIONAL CONCLUSION



Romanian schools are highly aware of children's emotional, behavioural and social needs and already use valuable practices such as emotional circles, role-play, storytelling, relaxation activities and calm corners.



The priority for Romania is to strengthen early prevention through accessible and non-stigmatising observation tools, practical teacher training, clearer referral and cooperation procedures, stronger school-family communication and more consistent access to specialist support.



MindPlay will be most effective when its tools are age-appropriate, engaging, easy to implement and accompanied by clear guidance on what to observe, how to respond and when to seek specialist support.



Co-funded by the European Union

Co-funded by the European Union. The views and opinions expressed are solely those of the author(s) and do not necessarily reflect those of the European Union or the Foundation for the Development of the Education System (FRSE). Neither the European Union nor FRSE can be held responsible for them.

Rumunia – zarys sytuacji w kraju

Kontekst wczesnej edukacji i profilaktyki

Rumuńskie badanie MindPlay skupiało się na dzieciach w wieku 5–9 lat uczęszczających do klasy przygotowawczej oraz klas 1–3, gdzie nauczyciele odgrywają kluczową rolę w rozpoznawaniu pojawiających się trudności emocjonalnych, behawioralnych i społecznych. Badanie potwierdza, że szkoły są coraz bardziej świadome znaczenia wczesnej profilaktyki i już stosują szereg praktyk w klasie mających na celu wspieranie dobrostanu emocjonalnego dzieci, w tym kręgi emocjonalne, opowiadanie historii, odgrywanie ról, techniki relaksacyjne oraz kąciaki spokoju.

W ogólnokrajowym badaniu wzięło udział **104 respondentów** z czterech grup interesariuszy (45 nauczycieli, 15 dyrektorów szkół, 15 psychologów szkolnych/doradców oraz 29 rodziców), a uzupełnieniem były grupy fokusowe przeprowadzone z udziałem pedagogów i pracowników szkół. Uczestnicy reprezentowali zarówno szkoły miejskie, jak i wiejskie, przy czym większość nauczycieli posiadała bogate doświadczenie zawodowe.

Chociaż szkoły wykazują silne zaangażowanie w dobrostan dzieci, dostęp do specjalistycznego wsparcia i formalnych procedur wczesnej identyfikacji pozostaje nierównomierny. Spośród uczestniczących szkół tylko dwie zgłosiły stosowanie formalnych procedur wczesnej identyfikacji, podczas gdy większość opierała się na ustrukturyzowanej obserwacji nauczycieli i profesjonalnych dyskusjach. Podobnie nie wszystkie szkoły miały stały dostęp do psychologa szkolnego, co podkreśla utrzymujące się różnice w dostępnym wsparciu w poszczególnych społecznościach.

Ocena badania z wykorzystaniem grup fokusowych

Grupy fokusowe zostały ogólnie ocenione pozytywnie. Uczestnicy docenili trafność poruszanych tematów, możliwość wymiany doświadczeń, przejrzystość działań oraz praktyczny charakter dyskusji.

Grupa fokusowa z Dârjiu uzyskała średni wynik oceny wynoszący 4,62 na 5, co wskazuje na bardzo wysoki poziom zadowolenia. Ocena z Borsec również została określona jako bardzo pozytywna, szczególnie w odniesieniu do jasności celów, jakości materiałów i swobodnej atmosfery, chociaż uczestnicy zasugerowali lepsze zarządzanie czasem i jaśniejsze uporządkowanie informacji. We wszystkich czterech grupach nauczyciele wyrazili duże zainteresowanie szkoleniami praktycznymi, gramami psychologicznymi i integracyjnymi, przykładami przypadków oraz narzędziami, które można bezpośrednio wykorzystać w klasie. Dostępny raport krajowy nie zawiera jednak pełnego rozkładu procentowego dla każdej oceny w każdej z czterech grup fokusowych; w związku z tym nie można podać w pełni porównywalnego „odsetka ocen 1–5” dla wszystkich lokalizacji.

Główne wnioski

Nauczyciele opisywali trudności emocjonalne i behawioralne jako stały element codziennego życia szkolnego. Najczęściej obserwowanymi trudnościami były problemy z koncentracją (77,8%), nadpobudliwość i impulsywność (68,9%), konflikty rówieśnicze (64,4%) oraz zachowania agresywne lub opozycyjne (57,8%).



**Co-funded by
the European Union**

Projekt współfinansowany przez Unię Europejską. Przedstawione poglądy i opinie są wyłącznie poglądami i opiniami autora (autorów) i niekoniecznie odzwierciedlają stanowisko Unii Europejskiej lub Fundacji na rzecz Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE). Ani Unia Europejska, ani FRSE nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

Chociaż nauczyciele na ogół czuli się pewnie w rozpoznawaniu widocznych zmian emocjonalnych i behawioralnych, wielu z nich zgłaszało niepewność przy odróżnianiu typowych zachowań rozwojowych od wczesnych sygnałów ostrzegawczych wymagających interwencji specjalisty. Ponad połowa (53,3%) czuła się tylko w pewnym stopniu pewna w rozpoznawaniu wczesnych sygnałów ostrzegawczych, podczas gdy 57,8% zgłosiło, że nie korzysta z ustrukturyzowanych narzędzi obserwacyjnych.

Priorytety w zakresie doskonalenia zawodowego skupiały się przede wszystkim na praktycznych kompetencjach w klasie, zwłaszcza na zarządzaniu zachowaniem (77,8%), strategiach regulacji emocjonalnej (71,1%) oraz reagowaniu na sytuacje kryzysowe (51,1%). Nauczyciele podkreślali również emocjonalne obciążenia związane z ich pracą, oceniając je średnio na 4,11 w skali 5-punktowej.

Zainteresowanie przyszłymi narzędziami MindPlay było niezmiennie wysokie. Nauczyciele wyrazili największe zainteresowanie grami integracyjnymi (84,4%), grami służącymi ustrukturyzowanej obserwacji i wsparciu pedagogicznemu (64,4%) oraz materiałami szkoleniowymi dla nauczycieli i zasobami do komunikacji z rodzicami (60%), a prawie 70% wskazało, że prawdopodobnie skorzystałoby z takich narzędzi w klasie.

Uczestnicy grup fokusowych bardzo pozytywnie ocenili dyskusje, doceniając ich praktyczny charakter, trafność oraz możliwości wymiany doświadczeń zawodowych. Grupa z Dârjiu osiągnęła średni wynik satysfakcji wynoszący **4,62/5**, natomiast pozostałe grupy również zostały ocenione bardzo pozytywnie, zwłaszcza pod względem przydatności dyskusji, materiałów i praktycznych przykładów. Ponieważ raport krajowy nie zawiera pełnego rozkładu wyników dla wszystkich grup fokusowych, nie można podać porównywalnych wartości procentowych bez wprowadzania danych niepopartych danymi.

Główny wniosek krajowy

Wyniki z Rumunii pokazują, że szkoły i nauczyciele są w dużym stopniu świadomi potrzeb emocjonalnych, behawioralnych i społecznych dzieci, a wielu z nich już stosuje cenne praktyki, takie jak kręgi emocjonalne, odgrywanie ról, opowiadanie historii, ćwiczenia relaksacyjne i kąciaki spokoju. Wsparcie pozostaje jednak w dużej mierze nieformalne i zależy od poszczególnych nauczycieli, podczas gdy dostęp do psychologów, ustrukturyzowanych procedur i praktycznych wskazówek znacznie się różni w zależności od szkół i społeczności.

Głównym priorytetem dla Rumunii jest zatem wzmocnienie wczesnej profilaktyki poprzez **dostępne i niepowodujące stygmatyzacji narzędzia obserwacyjne, praktyczne szkolenia dla nauczycieli, jaśniejsze procedury kierowania uczniów do specjalistów i współpracy, lepszą komunikację między szkołą a rodziną oraz bardziej spójny dostęp do wsparcia specjalistycznego**. Program MindPlay będzie prawdopodobnie najbardziej przydatny, gdy jego gry będą dostosowane do wieku uczniów, atrakcyjne wizualnie, łatwe do wdrożenia i uzupełnione jasnymi wytycznymi dotyczącymi tego, na co nauczyciele powinni zwracać uwagę, jak powinni reagować oraz kiedy konieczne jest wsparcie specjalistyczne.



RAPORT © 2026 DATEY Eyrich GmbH (DE), INSTITUTE ADN (PL), Interregió Fórum Egyesület (HU), Fundatia Regionet Centru de Dezvoltare Regionala (RO), Oddział Międzygminny Związku Nauczycielstwa Polskiego w Kutnie (PL), ALTEREDU Nonprofit Kft (HU), Instituut voor Taal en Poolse Cultuur ter herdenking van de Poolse Piloten in Gent (PL) – jest objęty licencją CC BY 4.0



Aby zapoznać się z treścią tej licencji, odwiedź stronę <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



**Co-funded by
the European Union**

Projekt współfinansowany przez Unię Europejską. Przedstawione poglądy i opinie są wyłącznie poglądami i opiniami autora (autorów) i niekoniecznie odzwierciedlają stanowisko Unii Europejskiej lub Fundacji na rzecz Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE). Ani Unia Europejska, ani FRSE nie ponoszą za nie odpowiedzialności.