GEÏNTEGREERD VERSLAG OVER DE FOCUSGROEPINTERVIEWS (FGIS) EN VRAGENLIJSTEN VAN HET -PROJECT, UITGEVOERD IN ROEMENIË

IN HET KADER VAN HET MINDPLAY-PROJECT

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Inhoudsopgave

1. Doelstellingen 4
2. Methodologie 5
3. Kenmerken van de deelnemers 8
4. Resultaten 10
4.1. Resultaten van het focusgroeponderzoek 10
4.1.1. Resultaten van de focusgroepen – Miercurea-Ciuc 10
1. Basisinformatie 10
2. Profiel van de deelnemers 10
3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema 11
Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie 11
Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden 12
Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen 12
Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en opleiding 13
Thema 5 – Reacties op de MindPlay-tools 14
Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven 14
4.1.2. Resultaten van de focusgroep – Pauleni-Ciuc 15
1. Basisinformatie 15
2. Profiel van de deelnemers 16
3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema 16
Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie 16
Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden 17
Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen 17
Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en opleiding 18
Thema 5 – Reacties op de MindPlay-tools 19
Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven 20
4.1.3. Resultaten van de focusgroep – Borsec 22
1. Basisinformatie 22
2. Profiel van de deelnemers 22
3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema 22
Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie 22
Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden 23
Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen 24

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en opleiding 24
Thema 5 – Reacties op de MindPlay-tools....25
Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven....26
4.1.4. Resultaten van de focusgroep – Dârjiu....27
1. Basisinformatie....27
2. Profiel van de deelnemers....27
3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema....29
Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie 29
Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden....29
Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen....30
Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en opleiding....31
Thema 5 – Reacties op de MindPlay-tools....31
Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven....32
Samenvattende conclusie voor de Dârjiu-groep....33
4. 2. Bevindingen van het kwantitatief onderzoek – Vragenlijstonderzoek....33
4.2.1. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan leerkrachten....36
4.2.2. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan schoolhoofden....54
4.2.3. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan schoolpsychologen....66
4.2.4. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan ouders....74

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

1. Doelstellingen

Het Roemeense nationale onderzoek dat in het kader van het MindPlay-project is uitgevoerd, richt zich op de vroege onderwijsomgeving en op de volwassen belanghebbenden die direct betrokken zijn bij het herkennen, begrijpen en ondersteunen van het mentale welzijn van kinderen. Het onderzoek omvat leerkrachten die werken met kinderen in de voorbereidingsklas en de klassen 1–3, schoolhoofden en vertegenwoordigers van het schoolmanagement, schoolpsychologen, begeleiders en andere specialisten, evenals ouders van kinderen in het vroege basisonderwijs. Het rapport richt zich vooral op het mentale welzijn, de emotionele veiligheid en de vroegtijdige ondersteuning van jonge kinderen in de eerste schooljaren, wanneer emotionele, gedragsmatige, sociale en aandachtsgerelateerde moeilijkheden zichtbaar kunnen worden in de dagelijkse school- en gezinscontext.

De belangrijkste doelstelling van het Roemeense nationale rapport is het samenvatten van de uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en welzijn die aan de hand van het beschikbare Roemeense projectmateriaal zijn geïdentificeerd. Het rapport heeft tot doel de vroege waarschuwingssignalen te beschrijven die bij kinderen worden waargenomen, de soorten moeilijkheden die het vaakst door volwassenen worden gemeld, en de competentiekloven en ontwikkelingsbehoeften die bij leerkrachten, schoolleiders, specialisten en ouders naar voren komen. In die zin fungeert het rapport als een nationale behoefteanalyse en als een empirische basis voor het ontwerpen van MindPlay-instrumenten en ondersteunende maatregelen die aansluiten bij de realiteit van Roemeense scholen en gezinnen.

Uit de beschikbare Roemeense vragenlijstgegevens blijkt dat problemen op het gebied van geestelijke gezondheid en gedrag geen marginale kwesties zijn in het dagelijkse werk van leerkrachten in de onderbouw van het basisonderwijs. Van de 45 Roemeense leerkrachten die de vragenlijst voor leerkrachten hebben ingevuld, gaf 44,4% aan dagelijks leerlingen met geestelijke gezondheids- of gedragsproblemen tegen te komen, terwijl nog eens 26,7% aangaf dit wekelijks mee te maken te hebben. De meest genoemde problemen waren concentratieproblemen, aangeduid door 77,8% van de leerkrachten, hyperactiviteit of impulsiviteit, aangeduid door 68,9%, conflicten met leeftijdsgenoten, aangeduid door 64,4%, en agressief of opstandig gedrag, aangeduid door 57,8%. Deze bevindingen rechtvaardigen een rapport dat niet alleen aandacht besteedt aan algemene percepties van het welzijn van kinderen, maar ook aan concrete ervaringen in de klas.

Een andere doelstelling van het rapport is te onderzoeken hoe emotionele, gedrags- en sociale problemen momenteel worden herkend en aangepakt op scholen en in gezinnen. Het Roemeense materiaal maakt het mogelijk te onderzoeken hoe leerkrachten waarschuwingssignalen herkennen, hoe schoolpsychologen en begeleiders bijdragen aan de beoordeling en ondersteuning, hoe schoolleiders institutionele reacties organiseren, en hoe ouders het functioneren van het kind buiten de klas waarnemen. Het rapport benadert vroegtijdige ondersteuning daarom als een gedeelde verantwoordelijkheid, die samenwerking vereist tussen schoolpersoneel, specialisten en gezinnen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Het rapport heeft ook tot doel de belangrijkste belemmeringen in kaart te brengen die vroegtijdige signalering en effectieve interventie in de weg staan. Deze belemmeringen kunnen onder meer bestaan uit beperkte toegang tot gespecialiseerde ondersteuning, onvoldoende geformaliseerde procedures, moeilijkheden in de communicatie tussen school en gezin, een gebrek aan praktische hulpmiddelen voor in de klas, en de emotionele belasting die volwassenen ervaren die werken met kinderen met gedrags- of psychische problemen. Door deze kwesties gezamenlijk te analyseren, tracht het Roemeense nationale rapport duidelijk te maken waar ondersteuningssystemen al goed functioneren en waar aanvullende middelen, opleiding of methodologische begeleiding nodig zijn.

Een andere belangrijke doelstelling is het formuleren van verwachtingen ten aanzien van MindPlay-oplossingen op basis van de Roemeense gegevens. Uit de reacties van de leerkrachten blijkt een sterke belangstelling voor praktische, kindvriendelijke en voor gebruik in de klas geschikte hulpmiddelen. Integratiespelletjes ter versterking van relaties in de klas werden door 84,4% van de leerkrachten gekozen, diagnostische bordspellen door 64,4% en opleidingsprogramma's voor pedagogen en communicatiemiddelen voor ouders door 60,0%. Deze resultaten geven aan dat Roemeense belanghebbenden verwachten dat MindPlay niet alleen de herkenning van moeilijkheden ondersteunt, maar ook preventie, communicatie, emotionele regulatie, sociale integratie en praktische interventies in de klas.

Ten slotte beoogt het Roemeense nationale rapport een gestructureerde basis te bieden voor aanbevelingen.

2. Methodologie

Het onderzoek dat in Roemenië in het kader van WP2 werd uitgevoerd, had tot doel de belangrijkste risico's in kaart te brengen die verband houden met de geestelijke gezondheid en het welzijn van leerlingen in de klassen 0–3, en de competentiebehoeften te identificeren van de volwassenen die kinderen direct of indirect ondersteunen in de school- en gezinsomgeving. Methodologisch volgde het onderzoek een gemengde aanpak, waarbij kwantitatieve gegevens, verzameld via online vragenlijsten, werden gecombineerd met kwalitatieve informatie afkomstig uit open antwoorden, observaties van deelnemers en feedback uit de raadpleging over MindPlay-gerelateerde behoeften en hulpmiddelen. Deze aanpak maakte het mogelijk het onderwerp vanuit verschillende perspectieven te onderzoeken: die van leerkrachten in het basisonderwijs, schoolmanagement, schoolpsychologen of begeleiders, ouders en deelnemers die betrokken waren bij het raadplegingsproces over ondersteuningsoplossingen.

Het kwantitatieve onderdeel was opgebouwd rond vragenlijsten gericht aan de belangrijkste belangengroepen die relevant zijn voor het vroeg basisonderwijs. In totaal omvat de Roemeense empirische basis die voor deze fase beschikbaar is, antwoorden van 45 leerkrachten, 15 schoolhoofden, 15 schoolpsychologen of begeleiders, 29 ouders en 37 deelnemers aan de feedbackdataset van de raadpleging/focusgroepen met betrekking tot MindPlay-activiteiten en -

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

hulpmiddelen. De vragenlijsten werden online afgenomen en bevatten gesloten vragen, meerkeuzevragen, zelfbeoordelingsschalen

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

en open vragen. Dankzij deze structuur maakten de instrumenten zowel de kwantificering van antwoordverdelingen als het verzamelen van toelichtingen, voorbeelden en door deelnemers geformuleerde antwoorden mogelijk.

De vragenlijst voor leerkrachten vormde het grootste kwantitatieve onderdeel van het onderzoek. Deze had betrekking op beroepservaring, schooltype en -locatie, klasgrootte, het waargenomen vermogen om emotionele, gedrags- en sociale moeilijkheden te herkennen, het gebruik van strategieën voor emotionele regulatie in de klas, de frequentie van waargenomen problemen bij leerlingen, toegang tot professionele ondersteuning, situaties waarin leerkrachten zich machteloos of emotioneel geraakt voelen, evenals opleidingsbehoeften en verwachtingen ten aanzien van MindPlay-hulpmiddelen. De antwoorden van de leerkrachten waren bijzonder belangrijk voor het beschrijven van de dagelijkse realiteit in de klas, aangezien leerkrachten de volwassenen zijn die het gedrag, de emotionele reacties en de relationele moeilijkheden van jonge kinderen het meest direct en frequent waarnemen.

De vragenlijst voor schoolhoofden vulde het perspectief op klasniveau aan met een institutioneel perspectief. De vragen hadden betrekking op de omvang van de school, de aanwezigheid of afwezigheid van een in dienst zijnde schoolpsycholoog, de locatie van de school, de perceptie van het management ten aanzien van het belang van uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid in het basisonderwijs, het bestaan van procedures voor vroegtijdige signalering, het vermogen van leerkrachten om vroege symptomen te herkennen en gedragsproblemen aan te pakken, samenwerking met psychologen, communicatie met ouders, institutionele belemmeringen, opleidingsbehoeften en de openheid van scholen voor de implementatie van MindPlay-hulpmiddelen. Dit onderdeel maakte het mogelijk te analyseren hoe problemen die op individueel niveau worden waargenomen, verband houden met institutionele middelen, procedures en beperkingen.

De vragenlijst voor schoolpsychologen en begeleiders bood een gespecialiseerd perspectief op vroegtijdige opsporing, beoordeling en interventie. Het instrument bevatte vragen over beroepservaring, het aantal leerlingen dat wekelijks begeleiding kreeg, of de specialist fulltime op één school of verspreid over meerdere scholen werkte, de diagnose van emotionele problemen, de identificatie van gedragsstoornissen, het herkennen van sociale problemen, het gebruik van gestructureerde hulpmiddelen, samenwerking met leerkrachten, het delen van zorgen met ouders, de soorten problemen die het vaakst werden gemeld, belemmeringen voor vroegtijdige diagnose en de kenmerken die MindPlay-hulpmiddelen nuttig en geloofwaardig zouden maken voor specialisten. Dit onderdeel was essentieel voor het valideren en nuanceren van interpretaties op basis van de antwoorden van leerkrachten en ouders.

De vragenlijst voor ouders peilde naar het gezinsperspectief op de emotionele en gedragsontwikkeling van kinderen. De vragen hadden betrekking op de leeftijd en het leerjaar van het kind, eventuele

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

eerdere beoordelingen met betrekking tot emotionele of gedragsproblemen, signalen zoals angst, problemen met emotionele regulatie, sociaal terugtrekken, agressie, concentratieproblemen of snel overweldigd raken, en de mate waarin ouders zich op hun gemak voelen om met leerkrachten over geestelijke gezondheid te praten. De vragenlijst bevatte ook vragen over de tevredenheid met de ondersteuning door de school, de bereidheid om deel te nemen aan workshops voor ouders, steun voor het gebruik van diagnostische spellen en de soorten informatie of hulpmiddelen die door gezinnen als nuttig worden beschouwd. Via dit onderdeel kon het onderzoek in kaart brengen hoe gezinnen de behoeften van kinderen waarnemen en hoe de samenwerking met de school verloopt.

Naast de vragenlijsten voor de vier belanghebbendengroepen maakte het onderzoek ook gebruik van een dataset met feedback uit consultaties en focusgroepen, met 37 reacties, gericht op het evalueren van activiteiten, oplossingen en ontwikkelingsrichtingen die relevant zijn voor MindPlay. Deze dataset bevat beoordelingsitems en open tekstvelden over het nut van voorgestelde oplossingen, elementen die moeten worden toegevoegd, competenties die moeten worden ontwikkeld, voorbeelden van goede praktijken en gewenste kenmerken van spellen of ondersteunende hulpmiddelen. Methodologisch gezien werd deze bron behandeld als consultatie- en kwalitatief feedbackmateriaal, en niet als een volledige reeks transcripties van homogene focusgroepinterviews per categorie van belanghebbenden. De dataset werd gebruikt om de bevindingen van de vragenlijsten in context te plaatsen en om praktische verwachtingen met betrekking tot het ontwerp van MindPlay-hulpmiddelen in kaart te brengen.

De gegevensanalyse werd voornamelijk uitgevoerd aan de hand van beschrijvende procedures. Voor gesloten vragen werden absolute frequenties, percentages, gemiddelden, medianen en het aandeel van de antwoorden aan de boven- of onderkant van de schalen berekend, voor zover de items dit toelieten. Voor vragen met meerdere antwoordmogelijkheden werden percentages gerapporteerd ten opzichte van het aantal respondenten dat de vraag had beantwoord; daarom kunnen de totalen meer dan 100% bedragen, omdat een deelnemer meer dan één optie kon selecteren. Voor open vragen werden de antwoorden thematisch bekeken, waarbij terugkerende formuleringen, illustratieve voorbeelden en veelvoorkomende zorgen werden geïdentificeerd. De kwalitatieve analyse was niet bedoeld om elke uitgedrukte nuance te kwantificeren, maar om de statistische interpretatie aan te vullen met verklaringen die rechtstreeks waren afgeleid uit de ervaringen van de deelnemers.

De integratie van de bevindingen was gebaseerd op het trianguleren van perspectieven. De antwoorden van leerkrachten werden vergeleken met de observaties van schoolhoofden, psychologen en ouders, terwijl consultatiegegevens werden gebruikt om na te gaan in hoeverre de geïdentificeerde behoeften en moeilijkheden tot uiting kwamen in concrete verwachtingen met betrekking tot hulpmiddelen, spellen, trainingen en interventieprocedures. Deze triangulatie was belangrijk omdat de geestelijke gezondheid van kinderen in de klassen 0–3 niet kan worden begrepen vanuit één enkel institutioneel of gezinsperspectief. Problemen die bij

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

het kind manifesteren zich in de klas, worden binnen het gezin geïnterpreteerd, door de school aangepakt en, wanneer er middelen beschikbaar zijn, door specialisten beoordeeld of ondersteund.

Bij de interpretatie van de resultaten moet rekening worden gehouden met de methodologische beperkingen van de beschikbare gegevens. De steekproef van leerkrachten overschrijdt de voor deze categorie vastgestelde minimumdrempel, en de steekproef van ouders biedt een nuttige basis voor het identificeren van tendensen en behoeften op gezinsniveau. Het aantal schoolhoofden en schoolpsychologen is daarentegen beperkter, wat betekent dat de resultaten voor deze twee categorieën moeten worden gezien als kwalitatieve en beschrijvende indicaties in plaats van als statistisch representatieve schattingen voor het gehele Roemeense onderwijssysteem. Bovendien biedt de dataset met feedback uit de consultaties en focusgroepen waardevolle feedback over de MindPlay-tools en -activiteiten, maar deze vervangt geen volledige set afzonderlijke transcripties van focusgroepen voor elke categorie belanghebbenden.

Een andere beperking betreft het feit dat de gegevens op zelfrapportage zijn gebaseerd. De antwoorden weerspiegelen de percepties, ervaringen en mate van comfort van de deelnemers met betrekking tot de onderzochte onderwerpen. Ze mogen daarom niet worden geïnterpreteerd als klinische diagnoses van kinderen of als onafhankelijke metingen van de prevalentie van psychische stoornissen. De waarde van het onderzoek ligt in het in kaart brengen van hoe de volwassenen die verantwoordelijk zijn voor de opvoeding en zorg van kinderen, risico's, competenties, ondersteuningsbehoeften en de implementatievoorwaarden voor preventieve of vroegtijdige signaleringstools waarnemen.

Over het geheel genomen biedt de voor het Roemeense rapport gehanteerde methodologie een adequate basis voor het formuleren van nationale conclusies over competentiebehoeften, waargenomen moeilijkheden in de eerste klassen van het basisonderwijs, institutionele belemmeringen en verwachtingen ten aanzien van MindPlay. Hoewel sommige categorieën respondenten een lagere deelname kenden, maakt de combinatie van vragenlijsten, open antwoorden en feedback uit de raadpleging een evenwichtig inzicht mogelijk in de geanalyseerde onderwijsrealiteiten. De resultaten moeten worden gezien als een toegepaste inventarisatie gericht op de ontwikkeling van instrumenten, opleidingen en ondersteuningsprocedures, en niet als een epidemiologische studie of een klinische beoordeling van kinderen.

3. Kenmerken van de deelnemers

Het in Roemenië uitgevoerde onderzoek was gebaseerd op twee belangrijke gegevensbronnen: focusgroepdiscussies en online vragenlijsten. De deelnemers behoorden tot de categorieën van belanghebbenden die direct of indirect de behoeften op het gebied van geestelijke gezondheid en welzijn van leerlingen in de klassen 0–3 observeren, ondersteunen en erop inspelen. Dankzij deze opzet konden in de analyse ervaringen worden gecombineerd

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

die in groepsgesprekken naar voren kwamen met antwoorden die via online-instrumenten waren verzameld bij leerkrachten, schoolhoofden, schoolpsychologen of begeleiders, en ouders.

Aan de focusgroepen namen 37 leerkrachten deel die werkzaam zijn in het kleuter- en basisonderwijs in het district Harghita. De discussies werden georganiseerd in vier lokale gemeenschappen: Miercurea-Ciuc, Păuleni-Ciuc, Borsec en Dârjiu.

Aan alle vier de groepsdiscussies namen leerkrachten deel die met jonge leerlingen werken en directe ervaring hebben met het observeren van emotionele, gedragsmatige en sociale dynamieken in de klas. De deelnemers werden niet geselecteerd om statistisch representatief te zijn voor alle leerkrachten in Roemenië, maar om een praktijkgericht perspectief te bieden op situaties die zich voordoen in de dagelijkse schoolpraktijk in de deelnemende gemeenschappen. De waarde van het kwalitatieve onderdeel ligt dan ook in de diepgang van de gedeelde ervaringen, de concrete voorbeelden die werden aangedragen en het vermogen van de discussies om behoeften op professioneel, institutioneel en gemeenschapsniveau aan het licht te brengen.

De territoriale spreiding van de focusgroepen is relevant voor de interpretatie van de resultaten. Miercurea-Ciuc is een belangrijk stedelijk centrum in het district Harghita, terwijl Păuleni-Ciuc, Borsec en Dârjiu perspectieven bieden vanuit kleinere gemeenschappen of vanuit omgevingen met uitgesproken lokale kenmerken. Deze verscheidenheid maakte het mogelijk om gemeenschappelijke thema's te identificeren, zoals het informeel herkennen van vroege waarschuwingssignalen, de behoefte aan praktische hulpmiddelen en het belang van samenwerking met gezinnen, terwijl tegelijkertijd contextuele verschillen met betrekking tot de toegang tot gespecialiseerd personeel of ondersteunende middelen werden benadrukt.

Aan het onlineonderdeel namen 45 leerkrachten, 15 schoolhoofden, 15 schoolpsychologen of begeleiders en 29 ouders deel. Leerkrachten vormden de grootste groep respondenten en gaven informatie over situaties die zij in de dagelijkse lespraktijk waarnamen, over emotionele, gedrags- en sociale moeilijkheden bij kinderen, en over de behoefte aan ondersteuning en bijscholing. Schoolhoofden droegen bij met een institutioneel perspectief op de capaciteit van de school, procedures voor vroegtijdige signalering, samenwerking met specialisten en organisatorische belemmeringen.

Schoolpsychologen en begeleiders gaven een professioneel perspectief op beoordeling, vroegtijdige opsporing en interventie, waaronder de manier waarop de problemen van kinderen door leerkrachten worden doorverwezen en aan ouders worden meegedeeld. Ouders vulden het beeld aan met informatie over verschijnselen die in de gezinsomgeving werden waargenomen, de relatie met de school en de soorten ondersteuning die als nuttig werden beschouwd. Samen maken deze categorieën het mogelijk om in het rapport hetzelfde fenomeen vanuit complementaire invalshoeken te analyseren: de praktijk in de klas, institutioneel beheer, psychologische expertise en gezinservaring.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De deelnemers aan het onderzoek vormen geen statistisch representatieve nationale steekproef. Niettemin is hun samenstelling geschikt voor de doelstelling van WP2, omdat deze de actoren omvat die de behoeften op het gebied van geestelijke gezondheid van jonge kinderen kunnen signaleren, interpreteren en ondersteunen. Bij de interpretatie van de resultaten worden de kwalitatieve gegevens uit de focusgroepen gebruikt om de ervaringen van de deelnemers en de betekenis die zij daaraan hechten te begrijpen, terwijl de kwantitatieve gegevens uit de online vragenlijsten worden gebruikt om trends, percepties en behoeften te beschrijven die door de onderzochte groepen naar voren zijn gebracht.

4. Resultaten

4.1. Resultaten van het focusgroeponderzoek

In dit hoofdstuk worden de kwalitatieve resultaten gepresenteerd van de focusgroepdiscussie die in Miercurea-Ciuc is georganiseerd als onderdeel van de WP2-fase, gewijd aan het in kaart brengen van competentiebehoeften met betrekking tot de geestelijke gezondheid en het welzijn van kinderen in de klassen 0–3. In tegenstelling tot de online vragenlijsten, die een kwantitatief beeld geven van de percepties van verschillende belanghebbenden in het onderwijs, maakte de focusgroep het mogelijk om de professionele ervaringen van leerkrachten in hun eigen woorden te verkennen, aan de hand van voorbeelden, interpretaties en prioriteiten die tijdens het gesprek naar voren kwamen.

4.1.1. Resultaten van de focusgroep – Miercurea-Ciuc

1. Achtergrondinformatie

De focusgroep in Miercurea-Ciuc vond plaats op 18 maart 2026 en bracht 10 leerkrachten uit Roemenië bijeen die werkzaam zijn in het vroegschoolse onderwijs en met jonge leerlingen werken. De bijeenkomst werd georganiseerd in het kader van het MindPlay-project, met medewerking van de Roemeense partner Fundatia Regionet Centru de Dezvoltare Regionala. Het doel van de discussie was om in kaart te brengen hoe leerkrachten vroege signalen van problemen op het gebied van geestelijke gezondheid en welzijn waarnemen, welke werkwijzen zij momenteel hanteren, welke vormen van samenwerking met gezinnen zij noodzakelijk achten, wat hun belangrijkste opleidingsbehoeften zijn en hoe zij het potentieel van de MindPlay-instrumenten beoordelen.

2. Profiel van de deelnemers

De deelnemers waren leerkrachten die direct met kinderen werken aan het begin van hun schoolcarrière en die bekend zijn met de emotionele, sociale en gedragsdynamiek in de eerste leerjaren. De groep was homogeen wat betreft de professionele rol, maar relevant door de concrete ervaringen die in de discussie werden ingebracht. De leerkrachten benaderden de onderwerpen niet in

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

abstracte termen, maar op basis van situaties in de klas, relaties tussen klasgenoten, interacties met gezinnen en de beperkingen van de hulpmiddelen waarover zij in de dagelijkse praktijk beschikken.

Over het geheel genomen werd de discussie gekenmerkt door een gedeelde zorg voor emotionele veiligheid, de communicatie van kinderen, het relationele klimaat in de klas en de behoefte aan methoden die onmiddellijk kunnen worden toegepast. De deelnemers toonden belangstelling voor het bevorderen van de geestelijke gezondheid bij jonge leerlingen, maar benadrukten dat dit werk niet los kan worden gezien van de concrete realiteit van het schoolleven: beperkte tijd, het gebrek aan gemakkelijk bruikbare gestandaardiseerde hulpmiddelen, ongelijke betrokkenheid van gezinnen en de behoefte aan duidelijke methodologische ondersteuning.

3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema

Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie

Emotionele herkenning, angst en moeilijkheden in sociale interactie

Uit het eerste thema van de discussie bleek dat leerkrachten de psychische problemen van kinderen voornamelijk waarnemen aan de hand van zichtbare veranderingen in emotionele expressie, relaties met leeftijdsgenoten en het vermogen om op een evenwichtige manier aan activiteiten deel te nemen. Deelnemers verwezen naar kinderen die moeite hebben met het herkennen en benoemen van emoties, die reageren met spanning, angst of terugtrekking en die niet altijd in staat zijn hun emotionele ervaring om te zetten in duidelijke communicatie. In deze interpretatie komen angst en stress niet alleen naar voren als individuele problemen, maar als factoren die van invloed zijn op de deelname aan het klasleven en de relatie met de groep.

Emotionele intelligentie, empathie en communicatie als beschermende factoren

Leerkrachten brachten vroege risico-identificatie in verband met de ontwikkeling van basisvaardigheden op sociaal-emotioneel gebied. Emotionele intelligentie, empathie, communicatie en veerkracht werden besproken als noodzakelijke uitgangspunten, zowel voor kinderen als voor de volwassenen die hen ondersteunen. Volgens de deelnemers heeft een kind dat kan zeggen wat het voelt, kan luisteren naar de reactie van een ander en steun kan ontvangen zonder zich te schamen, meer kans om verbonden te blijven met de groep en gespannen situaties te boven te komen. Preventie wordt daarom niet gezien als een activiteit die losstaat van het leerplan, maar als onderdeel van de manier waarop dagelijkse relaties in de klas worden opgebouwd.

Bedreigingen, relationele druk en het voorkomen van uitputting in de schoolomgeving

Een belangrijk aspect van de discussie betrof het schoolklimaat en situaties waarin kinderen zich bedreigd, onder druk gezet of gemarginaliseerd voelen. Deelnemers wezen op de noodzaak van strategieën om vormen van onderdrukking en spanningen tussen kinderen aan te pakken, en om emotionele uitputting in de schoolomgeving te voorkomen. Deze zorg toont aan dat leerkrachten geestelijke gezondheid niet alleen bekijken vanuit individuele symptomen, maar ook vanuit de kwaliteit van

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

relaties en de psychologische veiligheid in de klas. Zonder duidelijke werkkaders bestaat het risico dat subtiele signalen wel worden opgemerkt, maar niet worden geïntegreerd in een samenhangende interventie.

Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden

Pedagogische observatie en de leerkracht als eerste filter

Wat de huidige praktijken betreft, gaven de deelnemers aan dat het signaleren van moeilijkheden voornamelijk gebaseerd is op dagelijkse pedagogische observatie. Leerkrachten volgen hoe een kind aan een activiteit begint, hoe het communiceert, hoe het op regels reageert, hoe het met leeftijdsgenoten omgaat en welke veranderingen er in stemming of gedrag optreden. Deze observatie is waardevol omdat ze continu en contextgebonden is, maar ze heeft ook beperkingen: ze biedt niet altijd duidelijke criteria, is niet eenvoudig te documenteren en hangt sterk af van de ervaring en gevoeligheid van elke leerkracht.

Interactieve activiteiten, samenwerkingsspelletjes en emotionele kringen

Deelnemers beschreven een aantal informele werkwijzen waarmee ze emotionele expressie en relaties tussen kinderen proberen te ondersteunen. Dramatische pedagogiek, samenwerkingsspellen en emotionele kringen werden genoemd als vormen waarin leerlingen in een gestructureerde en veilige omgeving kunnen praten over wat ze voelen. Deze activiteiten bieden zowel mogelijkheden voor observatie als voor interventie, omdat de leerkracht hierdoor kan zien wie zich gemakkelijk uitdrukt, wie contact vermijdt, wie de groep domineert en wie extra aanmoediging nodig heeft.

Gebrek aan formele hulpmiddelen en de behoefte aan gebruiksvriendelijke methoden

Hoewel leerkrachten uiteenlopende methoden gebruiken, bleek uit de discussie dat formele instrumenten of spellen die specifiek zijn ontworpen voor geestelijke gezondheid, niet op grote schaal worden gebruikt. Bestaande voorbeelden zijn veeleer coöperatieve bordspellen, rollenspeloefeningen of groepsactiviteiten die door de leerkracht zijn aangepast. Deze situatie creëert een duidelijke behoefte: leerkrachten vragen niet per se om klinische instrumenten, maar om pedagogisch materiaal dat vroege observatie, begeleide discussies en de ontwikkeling van sociaal-emotionele competenties ondersteunt, zonder de klas om te vormen tot een ruimte voor medische diagnoses.

Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen

Beperkte betrokkenheid van het gezin bij de ondersteuning van de geestelijke gezondheid

Samenwerking met gezinnen bleek een belangrijk maar onvoldoende ontwikkeld gebied te zijn. Deelnemers beschouwden de betrokkenheid van ouders als noodzakelijk voor de ondersteuning van de geestelijke gezondheid van kinderen, maar merkten op dat er niet altijd concrete methoden zijn om het gezin te betrekken bij een samenhangend ondersteuningsproces. In de praktijk blijft de communicatie tussen school en gezin vaak

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

incidenteel, reactief of gericht op problemen die al zichtbaar zijn geworden, in plaats van een preventief en continu partnerschap te vormen.

De behoefte aan methoden voor communicatie met ouders

Leerkrachten gaven aan behoefte te hebben aan duidelijkere methodologische aanbevelingen voor het betrekken van ouders. Deze behoefte heeft niet alleen betrekking op het doorgeven van informatie, maar ook op het opbouwen van een relatie waarin de ouder het melden van moeilijkheden niet als kritiek ervaart en de leerkracht opmerkingen op een tactvolle en constructieve manier kan formuleren. Zonder een gemeenschappelijke taal bestaat het risico dat de school bepaalde signalen waarneemt, het gezin deze anders interpreteert en de interventie wordt uitgesteld.

Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en opleiding

Vroegtijdige herkenning en onderscheid tussen latente en manifeste signalen

Een centraal resultaat van de discussie was de behoefte aan bijscholing in het vroegtijdig herkennen van psychische problemen. Deelnemers maakten onderscheid tussen zichtbare moeilijkheden, die tot uiting komen in duidelijk waarneembaar gedrag, en latente moeilijkheden, die verborgen kunnen blijven achter stilzwijgen, conformisme of terugtrekking. Juist deze minder zichtbare signalen zijn moeilijk te interpreteren zonder aanvullende aanknopingspunten. Leerkrachten hebben behoefte aan eenvoudige criteria, praktijkvoorbeelden en begeleiding om te kunnen beoordelen wanneer een verandering tijdelijk is en wanneer deze nauwlettender in de gaten moet worden gehouden.

Herstelgerichte praktijken, stressbeheersing en het opbouwen van veerkracht

Op het gebied van vereiste competenties noemden de deelnemers herstelgerichte praktijken, stressmanagement, de ontwikkeling van emotionele intelligentie en het versterken van veerkracht. Deze thema's laten zien dat leerkrachten zich niet beperken tot gedragscontrole, maar op zoek zijn naar manieren waarop kinderen kunnen leren relaties te herstellen, emoties te uiten en na moeilijke situaties weer in balans te komen. De training moet daarom niet alleen uit theoretische presentaties bestaan, maar ook concrete oefeningen, klasscenario's en begeleide praktijkervaring omvatten.

De behoefte aan praktische voorbeelden en casestudies

Deelnemers vroegen om meer praktische voorbeelden, casestudies en mogelijkheden om te oefenen. Deze formulering wijst op de behoefte om concepten te vertalen naar dagelijkse praktijk. Voor leerkrachten is de belangrijkste vraag niet alleen wat angst, stress of veerkracht betekenen, maar wat de leerkracht op maandagochtend, in een concreet klaslokaal, kan doen wanneer een kind huilt, interactie weigert, gespannen raakt of herhaaldelijk in conflict raakt. MindPlay kan in deze behoefte voorzien als het hulpmiddelen biedt die de kloof tussen theorie en praktijk verkleinen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Thema 5 – Reacties op de MindPlay-hulpmiddelen

Waargenomen waarde van psychologische en integratiespelletjes

De reacties op de MindPlay-hulpmiddelen waren zeer positief. Psychologische spellen en integratiescenario's werden gezien als waardevolle hulpmiddelen voor het werk in de klas, vooral omdat ze gevoelige onderwerpen kunnen omzetten in situaties die toegankelijk zijn voor kinderen. Deelnemers waardeerden het idee van spellen die zelfbewustzijn, empathie, samenwerking en emotionele expressie ondersteunen zonder kinderen te labelen of extra druk op hen uit te oefenen. Vanuit dit perspectief wordt spelen gezien als een middel voor observatie en leren, en niet louter als een recreatieve activiteit.

Duidelijke instructies, visuele aantrekkingskracht en het nabootsen van situaties uit het dagelijks leven

Wat het ontwerp van hulpmiddelen betreft, benadrukten de deelnemers het belang van spellen die geschikt zijn voor de leeftijd, interactief en visueel aantrekkelijk zijn en vergezeld gaan van duidelijke instructies. Beloningssystemen, momenten van reflectie en situaties geïnspireerd op het echte leven werden als belangrijke elementen beschouwd, omdat ze kinderen helpen de speelervaring te koppelen aan dagelijks gedrag. Een effectief hulpmiddel moet het kind in staat stellen een situatie te herkennen, een reactie te kiezen, het gevolg te zien en samen met de leerkracht alternatieven te bespreken.

Oefenen met de hulpmiddelen en het vergroten van het professionele zelfvertrouwen

De deelnemers toonden interesse in het uitproberen en oefenen van de MindPlay-hulpmiddelen. Deze openheid is relevant omdat de acceptatie van de hulpmiddelen niet alleen afhangt van de kwaliteit van het materiaal, maar ook van de mogelijkheid voor leerkrachten om vertrouwen te krijgen in het gebruik ervan. Leerkrachten moeten de spellen zelf ervaren, leren hoe ze de reacties van kinderen moeten interpreteren en ondersteuning krijgen bij het integreren van activiteiten in bestaande lessen of in momenten die gewijd zijn aan persoonlijke en emotionele ontwikkeling.

Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven

Drama-pedagogiek, rollenspel en emotionele expressie

Onder de genoemde goede praktijken nemen dramapedagogiek en rollenspel een belangrijke plaats in. Leerkrachten merkten op dat deze methoden kinderen helpen hun ervaringen te uiten, verschillende perspectieven te begrijpen en emoties op een indirecte en minder bedreigende manier te verwerken. Voor jonge kinderen, die niet altijd verbaal kunnen verwoorden wat ze ervaren, kunnen rollen en verhalen een weg banen naar emoties, relaties en gedragingen.

Emotionele kringen, reflectie en groepsactiviteiten

Emotionele kringen, reflectiemomenten tijdens de klassenuur of activiteiten voor persoonlijke ontwikkeling, projectmatig leren en samenwerkingsactiviteiten werden beschreven als manieren waarop leerlingen vrijuit over ervaringen kunnen praten en leren naar elkaar te luisteren. Excursies,

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

tentoonstellingen en interactieve groepsopdrachten dragen eveneens bij aan het versterken van het klasklimaat. Deze werkwijzen zijn geen vervanging voor gespecialiseerde interventie waar dat nodig is, maar ze kunnen een belangrijke preventieve basis leggen voor verbondenheid, communicatie en wederzijdse ondersteuning.

De ondersteunende houding van de leerkracht als centraal element

Een terugkerend element in de discussie was de rol van de ondersteunende houding van de leerkracht. Deelnemers gaven aan dat hulpmiddelen alleen nuttig zijn als ze worden ingezet in een klimaat van openheid, veiligheid en respect. Kinderen hebben gestructureerde mogelijkheden nodig om hun emoties te uiten, maar ze hebben ook een volwassene nodig die deze emoties zonder oordeel ontvangt en gespannen situaties omzet in leermomenten. Om deze reden moet de ontwikkeling van MindPlay-hulpmiddelen gepaard gaan met een training die niet alleen de techniek ondersteunt, maar ook de professionele houding van de leerkracht.

Samenvattende conclusie voor de groep uit Miercurea-Ciuc

De focusgroep in Miercurea-Ciuc wijst op een duidelijke samenloop tussen de behoeften van kinderen, de ervaringen van leerkrachten en de mogelijke richtingen van de MindPlay-hulpmiddelen. Deelnemers constateren moeilijkheden op het gebied van emotionele herkenning, stress, angst en problemen met sociale interactie, maar beschikken voornamelijk over pedagogische observatie en informele activiteiten om deze aan te pakken. Ze vragen om praktische training, praktijkvoorbeelden, methoden om ouders te betrekken en speelse hulpmiddelen die aantrekkelijk, begeleidend en toepasbaar zijn in het dagelijkse werk. Over het geheel genomen blijkt uit de discussie dat MindPlay een meerwaarde kan bieden als het leerkrachten ondersteunt bij vroegtijdige herkenning, bij het creëren van een veilig klimaat en bij het omzetten van spel in een middel voor sociaal-emotionele ontwikkeling.

4.1.2. Resultaten van de focusgroep – Pauleni-Ciuc

1. Achtergrondinformatie

De focusgroep in Pauleni-Ciuc vond plaats in Roemenië op 24 maart 2026 in het kader van de activiteiten gecoördineerd door Fundatia Regionet Centru de Dezvoltare Regionala. In het verslag van de focusgroep wordt Miercurea-Ciuc als locatie vermeld, terwijl de groep bestaat uit deelnemers uit Pauleni-Ciuc, wat duidt op een lokale of regionale organisatie voor leerkrachten uit deze gemeenschap. Negen leerkrachten die betrokken zijn bij het onderwijs aan jonge kinderen namen deel aan de discussie. Het doel van de bijeenkomst was het in kaart brengen van uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid die bij jonge leerlingen worden waargenomen, bestaande ondersteuningspraktijken, moeilijkheden bij de samenwerking met gezinnen, de professionele behoeften van leerkrachten en reacties op de door het MindPlay-project voorgestelde hulpmiddelen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

2. Profiel van de deelnemers

De deelnemers waren leerkrachten uit Pauleni-Ciuc, actief in het vroegschoolse onderwijs en bekend met de dagelijkse uitdagingen van het werken met leerlingen aan het begin van hun schooltraject. De groep bracht ervaringen in de discussie in die voortkwamen uit directe observatie van kinderen, klasactiviteiten, communicatie met ouders en pogingen om pedagogische methoden aan te passen aan de emotionele en sociale behoeften van leerlingen. Om deze reden weerspiegelen de resultaten voornamelijk het praktische perspectief van leerkrachten op ondersteuning van het welzijn.

Uit de discussie bleek een sterke professionele interesse in het bevorderen van geestelijke gezondheid op school, maar ook een duidelijke behoefte aan toepasbare hulpmiddelen. Leraren beschreven geestelijke gezondheid niet als een onderwerp dat losstaat van het onderwijswerk, maar als een dimensie die aanwezig is in het dagelijkse gedrag van het kind, in hun vermogen tot zelfregulering, in relaties met leeftijdsgenoten, in de manier waarop ze met conflicten omgaan en in de mate waarin gezin en school erin slagen een gezamenlijk ondersteuningskader op te bouwen.

3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema

Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie

Emotionele ontregeling en sociale moeilijkheden als vroege signalen

Binnen het eerste thema identificeerden de deelnemers moeilijkheden bij emotionele zelfregulering en problemen in sociale relaties als belangrijke vroege signalen van mogelijke kwetsbaarheden op het gebied van geestelijke gezondheid. Leerkrachten gaven aan dat jonge leerlingen spanning, prikkelbaarheid, emotionele uitbarstingen of terugtrekking kunnen vertonen, en dat deze reacties vooral relevant worden wanneer ze zich herhalen en de deelname van het kind aan klasactiviteiten beïnvloeden. Sociale moeilijkheden werden niet alleen geïnterpreteerd als tijdelijke misverstanden tussen kinderen, maar als indicatoren van de mate waarin het kind zich veilig voelt binnen de groep.

Socio-emotionele vaardigheden die nodig zijn voor preventie

De deelnemers legden sterk de nadruk op de ontwikkeling van sociaal-emotionele vaardigheden. Empathie, veerkracht, conflictbeheersing en emotionele intelligentie werden beschreven als essentiële elementen om te voorkomen dat problemen escaleren. Volgens de leerkrachten moet het kind niet alleen gedragsregels leren, maar ook manieren om emoties te herkennen, deze op gepaste wijze te uiten, het perspectief van een ander te begrijpen en na een gespannen situatie weer in balans te komen. Risico's worden dus niet alleen geïdentificeerd aan de hand van problematisch gedrag, maar ook aan de hand van het ontbreken van relationele vaardigheden en zelfreguleringsvaardigheden.

Herkenning van signalen van psychisch leed en tijdige ondersteuning

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Een overkoepelend aandachtspunt van de groep was de vroegtijdige herkenning van signalen van psychisch leed. Leerkrachten benadrukten dat interventie effectiever wordt wanneer signalen worden waargenomen voordat de moeilijkheid uitmondt in herhaaldelijk conflict, aanhoudende isolatie of een zichtbare afname van de betrokkenheid bij school. Dit perspectief laat zien dat leerkrachten houvast nodig hebben om onderscheid te kunnen maken tussen gewone, tijdelijke reacties en signalen die systematisch in de gaten moeten worden gehouden. Bij gebrek aan eenvoudige hulpmiddelen hangt de herkenning in grote mate af van de ervaring van de individuele leerkracht.

Thema 2 – Huidige praktijken en benaderingen voor herkenning

Groepsactiviteiten, rollenspellen en emotionele cirkels

De huidige praktijken die door de deelnemers worden beschreven, zijn voornamelijk gebaseerd op groepsactiviteiten en interactieve methoden. Rollenspellen, emotionele cirkels en reflectieve gesprekken worden ingezet om situaties te creëren waarin kinderen kunnen praten over wat ze voelen, verschillende reacties kunnen oefenen en leren luisteren. Deze methoden hebben een dubbele functie: enerzijds ondersteunen ze de sociaal-emotionele ontwikkeling, en anderzijds bieden ze de leerkracht de kans om te observeren hoe elk kind zich in de groep positioneert. De pedagogische praktijk wordt zo ook een informele vorm van het signaleren van behoeften.

Ontspanning, individuele ontwikkelingsplannen en gedifferentieerd leren

Naast groepsactiviteiten noemden de deelnemers ontspanningsoefeningen en individuele ontwikkelingsplannen als hulpmiddelen om kinderen te ondersteunen. Deze praktijken laten zien dat leerkrachten proberen collectieve ondersteuning te combineren met aandacht voor individuele behoeften. Individuele plannen maken het mogelijk om taken aan te passen en de voortgang te volgen, terwijl ontspanningsoefeningen het kind kunnen helpen zijn of haar gemoedstoestand te reguleren voor of na veeleisende activiteiten. In deze logica wordt het welzijn ondersteund door een reeks kleine interventies die in de schoolroutine zijn geïntegreerd.

Digitale hulpmiddelen voor onderwijsdoeleinden

Een opvallend element van de focusgroep in Pauleni-Ciuc was de vermelding van digitale hulpmiddelen zoals Kahoot, LearningApps, Wordwall en Socrative. Deelnemers gebruiken deze hulpmiddelen om de betrokkenheid van leerlingen te vergroten en interactievere onderwijsactiviteiten te ondersteunen. Hoewel deze hulpmiddelen niet expliciet zijn ontworpen als hulpmiddelen voor geestelijke gezondheid, kunnen ze bijdragen aan motivatie, participatie en directe feedback. Tegelijkertijd suggereert de discussie dat MindPlay deze digitale ervaring zou kunnen aanvullen met spellen die niet alleen gericht zijn op aantrekkelijkheid, maar ook op de ontwikkeling van zelfregulering, empathie en communicatie.

Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen

Een noodzakelijk maar onvoldoende ontwikkeld partnerschap

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Samenwerking met gezinnen werd beschreven als een noodzakelijk onderdeel van de ondersteuning van de geestelijke gezondheid, maar een onderdeel dat nog onvoldoende is ontwikkeld. Deelnemers gaven aan dat de school weliswaar belangrijke signalen kan waarnemen, maar dat de continuïteit van de ondersteuning afhangt van de mate waarin het gezin betrokken is. Als ouders geen deel uitmaken van het proces, kunnen interventies in de klas versnipperd blijven. Tegelijkertijd gaven leerkrachten aan dat betrokkenheid van het gezin niet vanzelfsprekend is en concrete methoden, empathische communicatie en een stigma-vrij kader vereist.

Empathische communicatie en het verminderen van stigma

Een belangrijke behoefte die in de discussie naar voren kwam, was het versterken van een partnerschap met ouders op basis van empathie en het vermijden van stigma. In de context van geestelijke gezondheid kan het melden van een probleem door het gezin worden opgevat als een beschuldiging of als het 'labelen' van het kind. Om deze reden hebben leerkrachten strategieën nodig om observaties te formuleren in een taal van ondersteuning in plaats van oordeel. Effectieve communicatie met ouders houdt in dat waargenomen gedragingen worden uitgelegd, de impact ervan op het kind wordt geschetst en gezamenlijke stappen worden vastgesteld, zonder dat het gesprek ontaardt in een morele beoordeling van het gezin.

Het betrekken van het gezin bij het ondersteuningsproces

Deelnemers toonden interesse in praktische strategieën om het gezin actiever te betrekken. Dit kan onder meer bestaan uit materiaal dat voor ouders gemakkelijk te begrijpen is, oefeningen die thuis kunnen worden voortgezet, korte oplossingsgerichte gesprekken en manieren om de rol van spel in de emotionele ontwikkeling uit te leggen. Voor MindPlay is deze bevinding belangrijk omdat hieruit blijkt dat hulpmiddelen die bedoeld zijn voor kinderen, vergezeld moeten gaan van hulpmiddelen voor volwassenen. Als ouders het doel van de spellen begrijpen en het verband met het dagelijks leven zien, neemt de kans op continuïteit tussen school en gezin aanzienlijk toe.

Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en training

Conflictbeheersing en emotionele zelfregulatie

Op het gebied van opleidingsbehoeften benadrukten de deelnemers competenties met betrekking tot conflictoplossing, emotionele zelfregulering en stressbeheersing. Deze behoeften houden rechtstreeks verband met de uitdagingen die bij kinderen worden waargenomen: moeilijkheden bij het omgaan met frustratie, het onderhandelen, het tot rust komen en het onderhouden van positieve relaties met leeftijdsgenoten. Leerkrachten hebben behoefte aan methoden die in reële situaties kunnen worden toegepast, wanneer conflicten spontaan ontstaan en de reactietijd beperkt is. De opleiding moet daarom korte technieken, dialoogvoorbeelden en interventiestappen omvatten die zijn aangepast aan de leeftijd van de kinderen.

Empathische communicatie met leerlingen en ouders

Een andere competentiekloof betreft empathische communicatie met zowel leerlingen als ouders. Ten opzichte van leerlingen moet de leerkracht de emotie van het kind kunnen erkennen zonder

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

problematisch gedrag te goedkeuren, duidelijke grenzen te handhaven en alternatieve uitingsvormen aan te reiken. In de omgang met ouders moet de communicatie weerstand verminderen, etikettering vermijden en samenwerking stimuleren. Deze dubbele communicatie is moeilijk omdat de leerkracht tegelijkertijd waarnemer, bemiddelaar, pedagogisch begeleider en partner van het gezin moet zijn.

Ondersteuning van het eigen welzijn van leerkrachten

Een belangrijk aspect van de focusgroep in Pauleni-Ciuc is dat het welzijn van de leerkrachten zelf is opgenomen in de opleidingsbehoeften. De deelnemers erkenden dat het begeleiden van kinderen met emotionele moeilijkheden een aanzienlijke professionele en emotionele inspanning vergt. Als de leerkracht overbelast is, weinig tijd heeft voor reflectie en geen ondersteuning krijgt, neemt zijn of haar vermogen om kalm en empathisch te reageren af. Daarom moet de MindPlay-opleiding ook elementen bevatten op het gebied van zelfregulering voor leerkrachten, preventie van werkstress en ruimte voor uitwisseling met collega's.

Pedagogische handleidingen, aanpasbare voorbeelden en duidelijke hulpmiddelen

De deelnemers vroegen om praktische voorbeelden, aanpasbare hulpmiddelen en gedetailleerde pedagogische handleidingen. Deze behoefte toont aan dat leerkrachten niet alleen op zoek zijn naar algemene ideeën, maar ook naar materiaal dat direct bruikbaar is of gemakkelijk kan worden aangepast aan verschillende contexten. De pedagogische handleiding is vooral essentieel wanneer het spel gevoelige doelstellingen nastreeft, zoals het herkennen van emoties, het omgaan met conflicten of het observeren van vooruitgang. Zonder duidelijke instructies kan een waardevol hulpmiddel oppervlakkig worden gebruikt of onzekerheid scheppen bij de interpretatie ervan.

Thema 5 – Reacties op de MindPlay-hulpmiddelen

Positieve beoordeling van de geïntegreerde aanpak

De reacties op de MindPlay-hulpmiddelen waren over het algemeen positief, en de deelnemers beoordeelden het potentieel van de opleidingsprogramma's, het onlineplatform, de diagnostische spellen en de integratiespellen gunstig. Een element dat zeer gewaardeerd werd, was de geïntegreerde aanpak, die lerarenopleiding, spellen en gebruiksmethodologie combineert. Deze integratie is belangrijk omdat leerkrachten niet alleen een set materialen nodig hebben, maar ook een samenhangend kader waarin wordt uitgelegd hoe, wanneer en met welk doel de hulpmiddelen kunnen worden gebruikt.

Aanpasbare, visueel aantrekkelijke en leeftijdsgeschikte spellen

De deelnemers waardeerden de speelse leerbenadering en toonden interesse in adaptieve, visueel aantrekkelijke en op de leeftijd afgestemde spelscenario's. Herkenbare personages werden genoemd als een belangrijk element, omdat jonge kinderen zich gemakkelijker kunnen inleven in situaties waarin ze personages, emoties en gevolgen kunnen herkennen. MindPlay-spellen moeten

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

contexten bieden die dicht bij het schoolleven staan, maar voldoende symbolisch zijn om het kind in staat te stellen over emoties te praten zonder zich direct blootgesteld te voelen.

Begeleiding door leerkrachten en instrumenten voor het evalueren van de voortgang

Een specifieke aanbeveling van de groep was om duidelijke handleidingen voor leerkrachten en instrumenten op te nemen waarmee de voortgang van leerlingen kan worden gevolgd. Dit verzoek laat zien dat deelnemers willen dat de spellen niet alleen aantrekkelijk zijn, maar ook pedagogisch interpreteerbaar. De leerkracht moet weten waar hij of zij op moet letten, hoe de ontwikkeling moet worden vastgelegd, welke reflectieve vragen kunnen worden gesteld en wanneer het nodig is om verder te overleggen met het gezin of met een specialist. In die zin kan MindPlay fungeren als een brug tussen speelse activiteit en de pedagogische monitoring van het welzijn.

Stressbeheersingstechnieken integreren in de dagelijkse routine

Deelnemers stelden ook voor om stressbeheersingstechnieken in het dagelijkse onderwijs te integreren. Deze aanbeveling sluit aan bij reeds toegepaste praktijken, zoals ontspanningsoefeningen en rusthoekjes. MindPlay-spellen zouden korte momenten kunnen bevatten om te ademen, het spanningsniveau te bepalen, een kalmerende strategie te kiezen of na te denken over een reactie. Op deze manier zouden de hulpmiddelen niet alleen af en toe worden gebruikt, maar zouden ze onderdeel kunnen worden van de dagelijkse cultuur in de klas.

Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven

Drama-pedagogiek en rollenspellen voor empathie en communicatie

Van de genoemde goede praktijken werden dramapedagogiek en rollenspellen naar voren gebracht als effectieve methoden voor het ontwikkelen van sociale vaardigheden, empathie en communicatie. Deze activiteiten stellen kinderen in staat om binnen een beschermd kader verschillende perspectieven te ervaren en de gevolgen van gedrag te begrijpen. Voor jonge leerlingen, die veel leren door te doen en na te doen, kan rollenspel een abstracte conflictsituatie omzetten in een concrete, bespreekbare en herstelbare ervaring.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Wekelijkse emotionele kringen en reflectieve gesprekken

Wekelijkse emotiekringen en reflectieve gesprekken werden beschreven als nuttige praktijken voor vroegtijdige signalering en voor het handhaven van een klimaat van openheid. De regelmaat van deze activiteiten is belangrijk omdat kinderen zo leren dat het uiten van emoties niet alleen voorkomt op momenten van crisis, maar deel uitmaakt van het normale leven in de klas. De leerkracht kan zo veranderingen in stemming, relationele moeilijkheden of signalen van terugtrekking waarnemen voordat deze uitgroeien tot meer zichtbare problemen.

De rusthoek en concrete hulpmiddelen voor zelfregulering

Een bijzonder relevant voorbeeld voor MindPlay is het bestaan van rusthoekjes die zijn uitgerust met ademhalingskaarten en emotionele thermometers. Deze hulpmiddelen bieden kinderen visuele en praktische aanknopingspunten om hun gemoedstoestand te herkennen en tot rust te komen. Ze laten zien dat zelfregulering kan worden aangeleerd door middel van voorwerpen, routines en symbolen die toegankelijk zijn voor deze leeftijdsgroep. Het integreren van soortgelijke elementen in MindPlay-spellen zou de overdracht tussen de speelactiviteit en echte klasomstandigheden kunnen vergemakkelijken.

Lokale initiatieven en ondersteuning via netwerken van schoolpsychologen

Deelnemers noemden ook het bestaan van lokale programma's voor emotionele ondersteuning, netwerken van schoolpsychologen met supervisie en activiteiten op het gebied van emotionele vorming op provinciaal niveau. Deze initiatieven geven aan dat het thema geestelijke gezondheid al aanwezig is in de onderwijsomgeving, hoewel niet altijd in een uniforme vorm of op een manier die voor alle leerkrachten gemakkelijk in de dagelijkse praktijk te integreren is. MindPlay kan op deze ontwikkelingen voortbouwen door een gemeenschappelijk kader, aanpasbaar materiaal en mogelijkheden voor het uitwisselen van goede praktijken te bieden.

Samenvattende conclusie voor de groep uit Pauleni-Ciuc

Uit de focusgroep van Pauleni-Ciuc blijkt dat leerkrachten het belang van de geestelijke gezondheid van jonge kinderen erkennen en al over enkele waardevolle werkwijzen beschikken, zoals emotionele kringen, rollenspellen, ontspanningsoefeningen, individuele ontwikkelingsplannen en rusthoekjes. Tegelijkertijd wijzen zij op de behoefte aan meer gestructureerde methoden, duidelijke pedagogische richtlijnen, ondersteuning voor samenwerking met gezinnen en bijscholing die zowel de competenties van leerlingen als het eigen welzijn van leerkrachten omvat. Voor de ontwikkeling van MindPlay benadrukt deze groep het belang van een geïntegreerde aanpak die aantrekkelijke spellen, een onlineplatform, toepasbare methodiek, voortgangsevaluatie en zelfreguleringstechnieken combineert, geïntegreerd in het dagelijkse klasleven.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

4.1.3. Resultaten van de focusgroep – Borsec

1. Achtergrondinformatie

De Borsec-focusgroep vond plaats in Roemenië op 25 maart 2026 in Borsec en werd georganiseerd in het kader van de activiteiten gecoördineerd door Fundatia Regionet Centru de Dezvoltare Regionala. Tien leerkrachten die werkzaam zijn in het vroegschoolse onderwijs en bij de begeleiding van leerlingen aan het begin van hun schooltraject namen deel aan de discussie. Het centrale doel van de bijeenkomst was het verkennen van professionele behoeften en ervaringen met betrekking tot de geestelijke gezondheid van kinderen, met de nadruk op risicosignalen, bestaande pedagogische interventies en de manier waarop digitale hulpmiddelen en spellen de sociaal-emotionele ontwikkeling kunnen ondersteunen.

2. Profiel van de deelnemers

De deelnemers waren leerkrachten uit Borsec met directe ervaring in het werken met jonge leerlingen en met professionele interesse in onderwerpen als communicatie, het opbouwen van relaties, empathie, zelfregulering en de integratie van kinderen in de groep. Uit hun reacties blijkt dat zij openstaan voor innovatieve onderwijsmethoden en voor opleidingsprogramma's die de aandacht voor geestelijke gezondheid kunnen omzetten in een meer systematische praktijk in de klas.

Uit de discussie bleek dat leerkrachten geestelijke gezondheid niet als een op zichzelf staand vraagstuk zien, maar als een onderdeel dat nauw verband houdt met het klasklimaat, de kwaliteit van de communicatie en de manier waarop kinderen leren samenwerken. In Borsec lag de nadruk vooral op communicatieve vaardigheden, het opbouwen van relaties, het verminderen van conflicten en de ontwikkeling van zelfbeheersing. Deze thema's kwamen zowel naar voren in de beschrijving van waargenomen moeilijkheden als in de aanbevelingen voor het ontwerpen van MindPlay-hulpmiddelen.

3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema

Thema 1 – Waargenomen uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid en risico-identificatie

Communicatie, sociale relaties en empathie als kwetsbare gebieden

In het eerste thema beschreven de deelnemers de belangrijkste uitdagingen van jonge kinderen met betrekking tot moeilijkheden op het gebied van communicatie, sociale interactie, empathie en impulsbeheersing. Deze aspecten werden als essentieel beschouwd omdat ze van invloed zijn op de deelname van het kind aan activiteiten, het vermogen om zich in de groep te integreren en de manier waarop het reageert op frustrerende situaties. Leerkrachten gaven aan dat problemen op het gebied van geestelijke gezondheid zichtbaar kunnen worden door herhaalde conflicten, moeilijkheden bij het uiten van behoeften of onevenredige reacties op alledaagse situaties.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vroege signalen: conflicten, emotionele regulatie en sociale terugtrekking

De genoemde risicosignalen hielden vooral verband met conflictsituaties, moeilijkheden bij emotionele regulatie en sociale terugtrekking. Deze signalen werden niet beschouwd als op zichzelf staande voorvallen, maar als indicatoren die in de loop van de tijd in de gaten moeten worden gehouden. Een kind dat vaak in conflicten terechtkomt, zijn impulsen niet kan beheersen of zich voortdurend terugtrekt uit activiteiten, heeft mogelijk extra ondersteuning nodig. Vanuit dit perspectief is het herkennen van risico's gebaseerd op zorgvuldige observatie van gedrag in natuurlijke leer- en speelcontexten.

Preventie door communicatie en de ontwikkeling van sociale vaardigheden

De deelnemers benadrukten het belang van een proactieve aanpak van geestelijke gezondheid door de ontwikkeling van communicatieve en sociale vaardigheden. Dit standpunt laat zien dat leerkrachten niet simpelweg wachten tot er problemen ontstaan voordat ze ingrijpen, maar dagelijkse activiteiten zien als kansen voor preventie. Als leerlingen leren praten over emoties, luisteren, samenwerken en hun reacties beheersen, neemt het risico op escalatie van conflicten af. Voor MindPlay wijst deze bevinding op de behoefte aan spellen die deze competenties geleidelijk opbouwen, en ze niet alleen beoordelen.

Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden

Observatie en diagnose door middel van communicatie

De huidige identificatiepraktijken die in de focusgroep werden beschreven, steunen in grote mate op communicatie en op observaties door leerkrachten en schoolpsychologen. Deelnemers noemden diagnose via communicatie een waardevolle aanpak, omdat een gesprek de volwassene in staat stelt de emotionele context van het kind te begrijpen en te zien hoe het kind de relaties om zich heen interpreteert. Tegelijkertijd is deze aanpak afhankelijk van het vermogen van de volwassene om passende vragen te stellen, zonder oordeel te luisteren en gedragsnuances waar te nemen.

Dramatisering en verhalen vertellen als informele hulpmiddelen

Dramatisering en verhalen vertellen werden genoemd als informele hulpmiddelen voor identificatie en integratie. Door middel van verhalen, sprookjes en nagespeelde scenario's kunnen kinderen emoties en moeilijkheden indirect uiten, op een minder bedreigende manier dan via directe vragen. Deze methoden zijn geschikt voor jonge kinderen omdat ze hen in staat stellen persoonlijke ervaringen te projecteren op personages en symbolische situaties. Tegelijkertijd bieden ze de leerkracht aanwijzingen over hoe het kind omgaat met conflicten, hulp, regels, schuldgevoelens of het herstellen van een fout.

Beperkt gebruik van digitale en spelgebaseerde hulpmiddelen

Uit het rapport blijkt dat het gebruik van gestructureerde digitale hulpmiddelen of diagnostische spellen beperkt is, hoewel sommige deelnemers bekend zijn met educatieve spellen die de geestelijke gezondheid kunnen ondersteunen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Deze situatie wijst op een belangrijke kans voor MindPlay. Leerkrachten hebben al ervaring met interactieve methoden, maar hebben behoefte aan meer gestructureerde hulpmiddelen die de aantrekkingskracht van spel combineren met duidelijke doelstellingen voor observatie, reflectie en sociaal-emotionele ontwikkeling. Een dergelijke combinatie zou de kloof kunnen verkleinen tussen gewone speelse activiteiten en educatieve interventies met een expliciet doel.

Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen

Communicatie tussen leerkrachten, psychologen en ouders

Samenwerking tussen school en gezin vindt voornamelijk plaats via gesprekken waarbij leerkrachten, schoolpsychologen en ouders betrokken zijn. Deelnemers benadrukten het belang van open communicatiekanalen voor het ondersteunen van het welzijn van leerlingen. Vanuit dit perspectief is het gezin niet alleen een ontvanger van informatie, maar ook een partner bij het begrijpen van het gedrag van het kind en het waarborgen van samenhang tussen de ondersteuning op school en thuis.

Ontbreken van gestructureerde samenwerkingsmodellen

Hoewel communicatie als belangrijk wordt beschouwd, meldden de deelnemers geen specifieke en gestructureerde samenwerkingsmodellen. Deze bevinding wijst op ruimte voor verbetering. In de praktijk blijven veel gesprekken wellicht afhankelijk van het initiatief van de individuele leerkracht of van de beschikbaarheid van de ouders. Om de ondersteuning samenhangender te maken, zouden duidelijke stappen nuttig zijn: wanneer met het gezin te praten, welke informatie te delen, hoe observaties te formuleren en hoe gezamenlijke doelstellingen vast te stellen.

De rol van MindPlay bij het faciliteren van de dialoog met gezinnen

MindPlay-hulpmiddelen kunnen een belangrijke rol spelen bij het faciliteren van de dialoog met gezinnen. De spellen en bijbehorende materialen kunnen een gemeenschappelijke taal bieden om te praten over emoties, empathie, impulsiviteit en samenwerking. In plaats van het gesprek met ouders te beginnen vanuit een probleem of een etiket, kan het uitgaan van concrete activiteiten die in het spel zijn waargenomen: hoe het kind ervoor koos te reageren, welke kalmeringsstrategie het gebruikte, hoe het samenwerkte of hoe het de emotie van een personage begreep. Zo wordt het spel een brug tussen pedagogische observatie en het gesprek met het gezin.

Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en training

Communicatie, conflictoplossing en de ontwikkeling van empathie

De vastgestelde opleidingsbehoeften richten zich op communicatie, conflictoplossing, het ontwikkelen van empathie en het beheersen van impulsen. Deze vaardigheden sluiten direct aan bij de uitdagingen die bij kinderen worden waargenomen. Leerkrachten hebben technieken nodig om conflicten te bemiddelen, kinderen te helpen hun emoties te uiten, positieve relaties op te bouwen en impulsieve

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

reacties om te zetten in evenwichtigere reacties. De training moet praktijkgericht zijn, met voorbeelden van echte situaties, gesprekssсenario's en activiteiten die in de dagelijkse lespraktijk kunnen worden geïntegreerd.

Psychologische spelletjes en interactieve methoden

Deelnemers gaven aan behoefte te hebben aan training in het gebruik van psychologische spelletjes en interactieve methoden ter ondersteuning van de geestelijke gezondheid. Uit dit verzoek blijkt dat leerkrachten spelen zien als een serieuze ontwikkelingsmethode, en niet louter als een recreatieve activiteit. Om spelen echter effectief in te zetten, moet de leerkracht inzicht hebben in het psychopedagogische doel, de begeleidingsmethode, de reflectieve vragen en de manier waarop de reacties van kinderen kunnen worden geïnterpreteerd zonder dat dit leidt tot het plakken van etiketten of het uitoefenen van druk.

Programma's voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden

Er is een duidelijke vraag naar programma's die de sociale vaardigheden van kinderen ontwikkelen en leerkrachten helpen beter in te spelen op emotionele behoeften. In de context van Borsec moeten deze programma's onder meer gericht zijn op samenwerking, zelfbeheersing, het uiten van emoties, actief luisteren en het verminderen van conflicten. Een effectieve training moet korte theoretische uitleg combineren met praktische oefeningen, het geven van voorbeelden, reflectie en de mogelijkheid om activiteiten aan te passen aan de specifieke klascontext.

Thema 5 – Reacties op de MindPlay-hulpmiddelen

Grote waardering voor diagnostische en integratiespellen

De reacties op de MindPlay-tools waren zeer positief. Deelnemers waardeerden met name de diagnostische spellen en integratiespellen, evenals de digitale hulpmiddelen, trainingsprogramma's en de voorgestelde spelscenario's. Deze positieve ontvangst suggereert dat leerkrachten het project relevant achten voor hun behoeften en de MindPlay-tools zien als een mogelijke oplossing om onderwerpen op het gebied van geestelijke gezondheid om te zetten in toegankelijke en aantrekkelijke activiteiten voor jonge kinderen.

Empathie, herkenning van emoties en zelfbeheersing

In de ontwerpsuggesties lag de nadruk op het cultiveren van empathie, het herkennen van emoties en de ontwikkeling van zelfbeheersing. Dit zijn sleutelcompetenties voor de Borsec-groep, omdat ze rechtstreeks inspelen op de beschreven problemen: conflicten, communicatieproblemen en impulsieve reacties. Spellen moeten situaties creëren waarin het kind zijn eigen emoties of die van een ander herkent, een gepaste reactie kiest, de gevolgen ervaart en positieve feedback krijgt voor samenwerkingsgedrag.

Aantrekkelijke personages, opdrachten en positieve feedback

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Deelnemers adviseerden het gebruik van aantrekkelijke personages, missies en belonings- of positieve feedbackmechanismen. Deze elementen zijn belangrijk om de motivatie van kinderen op peil te houden, maar ze moeten zo worden ontworpen dat ze samenwerking bevorderen in plaats van overmatige competitie. Positieve feedback kan gewenst gedrag versterken, en missies kunnen een verhalend kader creëren waarin kinderen op natuurlijke wijze empathie, communicatie en zelfbeheersing oefenen.

Morele en culturele waarden, dramatisering en samenwerking

Een specifiek element van deze focusgroep is de aanbeveling om morele en culturele waarden, dramatisering en rollenspel-scenario's te integreren. Deze benadering sluit aan bij het gebruik van sprookjes en verhalen vertellen in de onderwijspraktijk. MindPlay zou symbolische situaties kunnen gebruiken die zijn geïnspireerd op het leven van kinderen en vertrouwde culturele contexten om onderwerpen als hulp, verantwoordelijkheid, respect, samenwerking en het herstellen van fouten te bespreken. Op deze manier kunnen spellen niet alleen bijdragen aan het herkennen van emoties, maar ook aan de ontwikkeling van prosociaal gedrag.

Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven

Bordspellen, rollenspel en teamactiviteiten

Tot de genoemde goede praktijken behoorden bordspellen, rollenspellen en teamactiviteiten. Deze methoden ondersteunen de geestelijke gezondheid door contexten te creëren waarin kinderen leren regels te respecteren, te wachten, te onderhandelen, samen te werken en verschillende uitkomsten te accepteren. Ze zijn bijzonder nuttig voor het ontwikkelen van zelfbeheersing en sociale vaardigheden, omdat ze abstracte regels omzetten in concrete ervaringen.

Verhalen vertellen, leesworkshops en het naspelen van sprookjes

Verhalen vertellen, leesworkshops en het naspelen van sprookjes werden genoemd als bestaande praktijken met potentieel voor integratie en sociaal-emotionele ontwikkeling. Door middel van deze activiteiten kunnen kinderen emoties herkennen, het gedrag van personages bespreken en nadenken over mogelijke oplossingen. Het naspelen van sprookjes voegt een lichamelijke en relationele dimensie toe, waardoor kinderen verschillende rollen kunnen ervaren en het perspectief van een ander beter kunnen begrijpen.

Begeleiding door de schoolpsycholoog en gesprekken met leerkrachten

Begeleiding door de schoolpsycholoog en gesprekken tussen psychologen, leerkrachten en ouders werden benadrukt als belangrijke initiatieven. Deze praktijken kunnen vroegtijdige signalering ondersteunen en leerkrachten een aanvullend perspectief bieden op waargenomen moeilijkheden. Het rapport suggereert echter ook dat er niet veel gestructureerde initiatieven voor de jongste leerlingen bekend zijn, wat de relevantie van het MindPlay-project en de behoefte aan duidelijk, toegankelijk en eenvoudig te implementeren materiaal bevestigt.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Ontspannen sfeer en constructieve gesprekken

Uit de evaluatie van de focusgroep bleek een zeer hoge mate van tevredenheid, waarbij waardering werd uitgesproken voor de duidelijkheid van de doelstellingen, de kwaliteit van het materiaal en de ontspannen sfeer die open communicatie bevorderde. Deelnemers wezen niettemin op de noodzaak van beter tijdmanagement en een duidelijkere structurering van de informatie. Deze opmerking is ook relevant voor de MindPlay-training: sessies moeten voldoende tijd bieden voor het uitwisselen van ervaringen, maar ook een duidelijke structuur hebben die deelnemers helpt om discussies om te zetten in praktische stappen.

Samenvattende conclusie voor de Borsec-groep

De Borsec-focusgroep benadrukt een perspectief dat sterk gericht is op communicatie, relaties, empathie en zelfbeheersing. Leerkrachten erkennen uitdagingen op het gebied van conflicten, impulsiviteit en sociaal terugtrekken en maken al gebruik van methoden zoals verhalen vertellen, dramatisering, rollenspel, bordspellen en gesprekken met de schoolpsycholoog. Tegelijkertijd geven ze aan dat er behoefte is aan meer gestructureerde hulpmiddelen en praktische training in het gebruik van psychologische en diagnostische spellen. Voor MindPlay zijn de belangrijkste ontwikkelingsrichtingen samenwerkingsspellen, aantrekkelijke scenario's met personages en missies, positieve feedback, integratie van morele en culturele waarden en ondersteunend materiaal dat leerkrachten helpt de spellen consistent en op een degelijke pedagogische basis te gebruiken.

4.1.4. Resultaten van de focusgroep – Dârjiu

1. Achtergrondinformatie

De focusgroep in Dârjiu vond plaats in Roemenië op 23 maart 2026 in Dârjiu en werd georganiseerd in het kader van de activiteiten gecoördineerd door Fundatia Regionet Centru de Dezvoltare Regionala. Acht leerkrachten die werkzaam zijn in het basisonderwijs en betrokken zijn bij de begeleiding van leerlingen tijdens de eerste schooljaren, namen deel aan de discussie. Het centrale doel van de bijeenkomst was het in kaart brengen van de behoeften van scholen met betrekking tot de geestelijke gezondheid van jonge leerlingen, met de nadruk op vroegtijdige signalering, beschikbare middelen, de rol van leerkrachten en het potentieel van psychologische en integratiespellen.

2. Profiel van de deelnemers

De deelnemers waren leerkrachten uit Dârjiu met directe ervaring in het werken met basisschoolleerlingen. Uit hun reacties blijkt een sterke professionele interesse in het ondersteunen van de geestelijke gezondheid van kinderen, maar ook een duidelijk besef van de institutionele beperkingen waarmee de school te maken heeft. In

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

met name het ontbreken van een schoolpsycholoog en een ontwikkelingspedagoog werd beschreven als een belangrijke belemmering voor vroegtijdige signalering en passende interventie.

Uit de discussie kwam een pragmatisch en op middelen gericht perspectief naar voren. Leerkrachten observeren dagelijks gedragingen, emoties en aanpassingsmoeilijkheden, maar beschikken niet altijd over formele hulpmiddelen of gespecialiseerde ondersteuning om deze signalen te interpreteren. Om deze reden waardeerden de deelnemers vooral ideeën die direct in de klas kunnen worden toegepast, zoals situationele spelletjes, ervaringsgerichte activiteiten, ochtendkringen, ontspanningshoekjes en stapsgewijs begeleidend lesmateriaal.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

3. Analytische beschrijving van de resultaten per thema

Thema 1 – Waargenomen psychische problemen en risico-identificatie

Gebrek aan gespecialiseerd personeel als een belangrijke belemmering

In het eerste thema noemden de deelnemers het gebrek aan gespecialiseerd personeel, met name schoolpsychologen en ontwikkelingspedagogen, als een van de belangrijkste uitdagingen bij het signaleren van risico's op het gebied van geestelijke gezondheid. Dit probleem heeft een directe invloed op het vermogen van de school om dagelijkse observaties om te zetten in samenhangende beoordelingen en aangepaste interventies. Leerkrachten bevinden zich vaak in de situatie dat ze wel herkennen dat een kind ondersteuning nodig heeft, maar geen toegang hebben tot de professionele middelen die nodig zijn voor een gespecialiseerde aanpak.

Informele waarneming van vroege signalen

Vroege signalen worden voornamelijk informeel waargenomen door leerkrachten. Leerkrachten merken wellicht gedragsveranderingen, relationele problemen, heftige emotionele reacties of terugtrekking op, maar deze waarnemingen worden niet geïntegreerd in een gestructureerd diagnostisch proces. Daarom hangt vroege signalering sterk af van de ervaring, intuïtie en beschikbaarheid van de leerkracht. Het rapport suggereert dat de school instrumenten nodig heeft die deze waarneming ondersteunen en omzetten in een duidelijker, consistenter en gemakkelijker te communiceren proces.

Emotionele intelligentie, acceptatie en samenwerking

Deelnemers benadrukten het belang van emotionele intelligentie, wederzijdse acceptatie, tolerantie en samenwerking voor het welzijn van leerlingen. Deze competenties werden zowel gezien als ontwikkelingsdoelen als middelen om problemen te voorkomen. Als leerlingen leren hun emoties te herkennen, verschillen te accepteren, samen te werken en het tempo van anderen te respecteren, wordt het klasklimaat veiliger en gunstiger voor het leren. Voor MindPlay wijst deze bevinding op de behoefte aan spellen die positieve relaties bevorderen en emotionele zelfregulatie ondersteunen.

Thema 2 – Huidige praktijken en identificatiemethoden

Praktijken op basis van observaties door leerkrachten

De huidige praktijken steunen in grote mate op observaties van leerkrachten en informele interacties met leerlingen. Bij gebrek aan formele psychologische beoordelingen op school wordt de leerkracht de belangrijkste waarnemer van de emotionele toestand en sociale aanpassing van kinderen. Deze situatie vergroot de verantwoordelijkheid van leerkrachten, maar benadrukt ook de kwetsbaarheid van het systeem: pedagogische observatie is waardevol, maar heeft methodologische ondersteuning nodig om betrouwbaarder en bruikbaarder te worden voor besluitvorming.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Beperkingen als gevolg van het ontbreken van gespecialiseerde beoordelingen

Deelnemers gaven aan dat diagnostische benaderingen worden beperkt door het ontbreken van psychologen en gespecialiseerd personeel. Dit betekent niet dat er geen aandacht is voor kinderen, maar veeleer dat er een gebrek is aan een professionele infrastructuur ter ondersteuning van leerkrachten. Zonder gespecialiseerd advies bestaat het risico dat bepaalde signalen te laat, te algemeen of uitsluitend als gedragsproblemen worden geïnterpreteerd. Een evenwichtiger aanpak zou samenwerking tussen leerkracht, gezin en specialist inhouden, evenals toegankelijke hulpmiddelen die als leidraad kunnen dienen bij de eerste observatie.

Interesse in psychologische en situationele spelletjes

In deze context toonden de deelnemers interesse in psychologische en situationele spelletjes die hen zouden kunnen helpen kinderen beter te begrijpen. Dergelijke spelletjes kunnen gecontroleerde maar natuurlijke situaties creëren waarin de volwassene observeert hoe het kind reageert, meewerkt, emoties uitdrukt of een probleem oplost. Voor de leerkracht kan het spel een venster worden op de behoeften van het kind, terwijl het voor het kind een aangename en veilige ervaring kan blijven, zonder de druk van een formele beoordeling.

Thema 3 – Samenwerking tussen school en gezinnen

Belang van samenwerking, maar gebrek aan systematisering

Samenwerking met gezinnen werd als belangrijk erkend, maar deelnemers gaven aan dat deze niet systematisch wordt ontwikkeld en onvoldoende wordt ondersteund door bestaande structuren. In de praktijk is er weliswaar communicatie met ouders, maar deze verloopt niet altijd volgens duidelijke stappen of gedeelde doelstellingen. Deze situatie is met name relevant voor de geestelijke gezondheid, omdat het ondersteunen van het kind continuïteit vereist tussen school en gezin.

Behoefte aan betere communicatiekanalen

Leerkrachten wezen op de noodzaak van betere communicatiekanalen en een actievere betrokkenheid van gezinnen bij initiatieven op het gebied van geestelijke gezondheid. Effectieve communicatie moet het mogelijk maken om observaties zonder stigma te delen en oplossingen gezamenlijk te bespreken. Bij gebrek aan duidelijke modellen kan de dialoog versnipperd raken of pas plaatsvinden wanneer er al zichtbare problemen zijn.

MindPlay als ondersteuning voor gezamenlijke gesprekken

MindPlay-hulpmiddelen kunnen de samenwerking met gezinnen ondersteunen door concrete activiteiten aan te bieden waarrond gesprekken kunnen worden opgebouwd. Een spel over tolerantie, samenwerking of het herkennen van emoties kan ouders en leerkrachten een gemeenschappelijke taal bieden. In plaats van de discussie uitsluitend te richten op problematisch gedrag, kan deze uitgaan van de ervaringen van het kind tijdens de activiteit:

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

welke rol het kind koos, hoe het reageerde, hoe het samenwerkte en welke kalmeringsstrategie het gebruikte.

Thema 4 – Behoeften, competentiekloven en training

Een duidelijke behoefte aan training op het gebied van geestelijke gezondheidszorg

De focusgroep bracht een duidelijke competentiekloven aan het licht op het gebied van geestelijke gezondheidsondersteuning. Leerkrachten vroegen om training op gebieden als emotionele intelligentie, tolerantie en samenwerking – precies de aspecten die zij essentieel achten voor het welzijn van kinderen. Training mag niet louter theoretisch blijven, maar moet voorbeelden, oefeningen en hulpmiddelen bieden die toepasbaar zijn in de dagelijkse klasactiviteiten.

Betrokkenheid van specialisten bij het versterken van de capaciteit van leerkrachten

Deelnemers benadrukten de noodzaak van professionele ontwikkelingsprogramma's en de betrokkenheid van specialisten op het gebied van geestelijke gezondheid. Deze aanbeveling is van groot belang omdat leerkrachten niet alleen om nieuw lesmateriaal vragen, maar ook om ondersteuning bij het correct gebruik ervan. Sessies onder leiding van specialisten kunnen leerkrachten helpen om vroege signalen te herkennen, de grenzen van hun rol te begrijpen, effectief met gezinnen te communiceren en de stappen te doorlopen waarmee het kind naar passende ondersteuning kan worden doorverwezen.

Training voor diagnostische en integratiespelletjes

Een andere belangrijke behoefte betreft het gebruik van diagnostische en integratiespelletjes. Deelnemers toonden interesse in dergelijke methoden, maar hebben begeleiding nodig om te begrijpen hoe het spel is opgezet, waarop moet worden gelet, hoe de reacties van kinderen kunnen worden geïnterpreteerd en hoe de resultaten kunnen worden besproken zonder het kind een etiket op te plakken. Voor MindPlay betekent dit dat het materiaal duidelijke instructies, stapsgewijze scenario's, reflectievragen en aanbevelingen voor het aanpassen van activiteiten moet bevatten.

Thema 5 – Reacties op de MindPlay-hulpmiddelen

Waardering voor psychologische en integratiespelletjes

De reacties op de MindPlay-tools, met name de psychologische en integratiespellen, waren zeer positief. De deelnemers waardeerden de potentiële waarde ervan hoog, omdat deze tools kunnen voorzien in een reële behoefte op school: het ondersteunen van leerkrachten bij het begrijpen van kinderen en het ontwikkelen van sociaal-emotionele competenties. In een context waarin de toegang tot specialisten beperkt is, kunnen goed ontworpen spellen een eerste niveau van pedagogische en observationele ondersteuning bieden.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Interactief, visueel en stapsgewijs begeleid materiaal

Leerkrachten waardeerden het idee van interactief, visueel aantrekkelijk en stapsgewijs begeleid materiaal. Deze kenmerken zijn belangrijk omdat ze het gebruik van de hulpmiddelen vergemakkelijken voor leerkrachten die geen gespecialiseerde opleiding in de psychologie hebben gevolgd. Duidelijk visueel materiaal kan de aandacht van kinderen trekken, terwijl stapsgewijze begeleiding de onzekerheid van de leerkracht bij de toepassing kan verminderen. Op deze manier kan MindPlay toegankelijkheid combineren met pedagogische nauwkeurigheid.

Eerdere ervaringen met educatieve en ervaringsgerichte spellen

Sommige deelnemers hadden al ervaring met educatieve spellen ter ondersteuning van de geestelijke gezondheid, waaronder rollenspellen en ervaringsgerichte spellen. Deze methoden werden als nuttig beschouwd omdat ze leerlingen actief betrekken en contexten creëren waarin emoties en relaties indirect kunnen worden besproken. Deze ervaring vormt een gunstige basis voor de implementatie van MindPlay, omdat leerkrachten niet beginnen met een volledig onbekende methode, maar met praktijken die ze kunnen uitbreiden en duidelijker kunnen structureren.

Digitale en bordspelformaten voor verschillende leerstijlen

Aanbevelingen voor het ontwerp van hulpmiddelen hadden betrekking op zowel digitale spellen als bordspellen. Deze combinatie is relevant omdat leerlingen verschillend kunnen reageren op verschillende soorten activiteiten. Digitale spellen kunnen interactiviteit, snelle feedback en visuele aantrekkelijkheid bieden, terwijl bordspellen gesprekken, directe samenwerking en observatie van relaties tussen kinderen kunnen bevorderen. Een gemengde aanpak zou de MindPlay-hulpmiddelen flexibeler kunnen maken en gemakkelijker te integreren in diverse schoolcontexten.

Thema 6 – Goede praktijken en bestaande initiatieven

Ochtendkringen en ijsbrekeractiviteiten

Tot de genoemde goede praktijken behoorden ochtendkringen en ijsbrekeractiviteiten. Deze methoden helpen kinderen om de schooldag op een veiligere en meer verbonden manier te beginnen, waarbij ze de kans krijgen om hun gevoelens te uiten, naar anderen te luisteren en te oefenen met communiceren. Ze kunnen bijdragen aan het voorkomen van isolatie en het opbouwen van een klimaat van vertrouwen, vooral in klassen waar kinderen ondersteuning nodig hebben bij sociale interactie.

Ontspanningshoekjes als veilige plekken

Ontspanningshoekjes binnen de school werden beschreven als veilige ruimtes voor leerlingen. Ze bieden kinderen de mogelijkheid om tot rust te komen, zich tijdelijk terug te trekken uit een gespannen situatie en geleidelijk weer deel te nemen aan de groepsactiviteit. Met het oog op de geestelijke gezondheid zijn dergelijke ruimtes belangrijk omdat ze duidelijk maken dat intense emoties beheersbaar zijn en dat zelfregulering kan worden aangeleerd door middel van routines en passende ondersteuning.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Samenwerking met specialisten en dramatisch-pedagogische spellen

Samenwerking met specialisten, ook al was die slechts incidenteel, werd als waardevol beschouwd voor het welzijn van de leerlingen. Tegelijkertijd noemden de deelnemers dramatisch-pedagogische spellen en ervaringsgerichte activiteiten als effectieve of gewenste initiatieven. Deze werkwijzen sluiten aan bij de logica van MindPlay, omdat ze emotionele betrokkenheid, sociale interactie en leren door ervaring combineren.

Evaluatie van de bijeenkomst en suggesties voor verbetering

Uit de evaluatie van de focusgroep bleek een hoge algemene tevredenheid, met een gemiddelde score van 4,62 op een schaal van 5. De deelnemers waardeerden de relevantie en kwaliteit van de inhoud, de duidelijkheid van de doelstellingen, de voorbereiding, de begeleiding en de mogelijkheid om meningen uit te wisselen. Tegelijkertijd bleek uit sommige reacties dat het nuttig zou zijn om specialisten uit te nodigen voor meer gedetailleerde presentaties over geestelijke gezondheid. De belangstelling voor het testen van MindPlay-tools was matig, met enige aarzeling, wat wijst op de noodzaak van een duidelijke presentatie van de voordelen en praktische toepassingsmogelijkheden.

Samenvattende conclusie voor de Dârjiu-groep

De focusgroep in Dârjiu wijst op een sterke behoefte aan professionele en methodologische ondersteuning op het gebied van de geestelijke gezondheid van jonge kinderen. De grootste uitdaging is het gebrek aan gespecialiseerd personeel, wat gestructureerde signalering en vroegtijdige interventie beperkt. Leerkrachten maken gebruik van informele observaties en activiteiten zoals ochtendkringen, ijsbrekerspelletjes, ontspanningshoekjes en dramatisch-pedagogische spelletjes, maar vragen om duidelijkere training en beter gestructureerde hulpmiddelen. Voor MindPlay liggen de prioriteiten bij de ontwikkeling van psychologische en integratiespelletjes die visueel, interactief en stapsgewijs begeleid zijn, aangevuld met leerkrachtentraining, betrokkenheid van specialisten en strategieën voor samenwerking met gezinnen.

4. 2. Bevindingen van het kwantitatief onderzoek –

Vragenlijstonderzoek Doel van het rapport

Dit rapport analyseert gegevens die zijn verzameld via vier online vragenlijsten gericht aan leerkrachten in de klassen 0–3, schoolhoofden, schoolpsychologen en ouders. Het rapport heeft tot doel een gedetailleerde kwantitatieve en kwalitatieve analyse te bieden, trends en competentiekloven in kaart te brengen, de perspectieven van verschillende groepen respondenten te vergelijken en concrete aanbevelingen voor het MindPlay-project te formuleren.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Methodologisch kader

Onderzoeksopzet en beschrijving van de steekproef

Het kwantitatieve onderzoek binnen WP2 maakte gebruik van een gemengde methode, waarbij gestandaardiseerde zelfbeoordelingsinstrumenten werden gecombineerd met Likert-schalen (1–5), meerkeuzevragen en open vragen. De primaire methode voor gegevensverzameling was CAWI (Computer-Assisted Web Interview), via online formulieren. Alle vragenlijsten waren anoniem en voldeden aan de AVG-vereisten. Dit rapport behandelt zowel het kwantitatieve als het kwalitatieve onderdeel van de vragenlijsten.

De totale steekproef van het kwantitatieve onderzoek bestaat uit 103 respondenten, verdeeld over vier doelgroepen. Bij de gegevensverzameling werd ernaar gestreefd om te voldoen aan de minimale steekproefvereisten die in de WP2-methodologie waren vastgesteld. De gegevens die in dit rapport worden gepresenteerd, weerspiegelen de beschikbare nationale gegevensverzameling.

Groep	Aantal respondenten
Leerkrachten	45
Ouders	29
Schoolhoofden	15
Schoolpsychologen	15

De 45 ***ondervraagde leerkrachten*** vertonen een gevarieerde spreiding wat betreft beroepservaring, schooltype en omgeving. De overgrote meerderheid werkt op openbare scholen (93%), met een vrijwel evenwichtige verdeling tussen stedelijke (56%) en landelijke (44%) omgevingen. De verdeling per leerjaar is relatief gelijkmatig, met een lichte oververtegenwoordiging van de leerjaren 0 en 1.

De 15 ***deelnemende schoolhoofden*** zijn afkomstig van scholen van verschillende omvang (van minder dan 100 tot meer dan 500 leerlingen), met een evenwichtige verdeling tussen stedelijke en landelijke omgevingen. Zes op de tien vertegenwoordigde scholen hebben een psycholoog in dienst, terwijl vier scholen niet over deze specialist beschikken.

De **15** ondervraagde ***schoolpsychologen*** vertonen een breed scala aan beroepservaring en werkbelasting. Een aanzienlijk deel werkt met meer dan 30 leerlingen per week, en sommigen werken niet fulltime op één enkele school, wat een weerspiegeling is van de structurele realiteit met betrekking tot het tekort aan specialisten.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

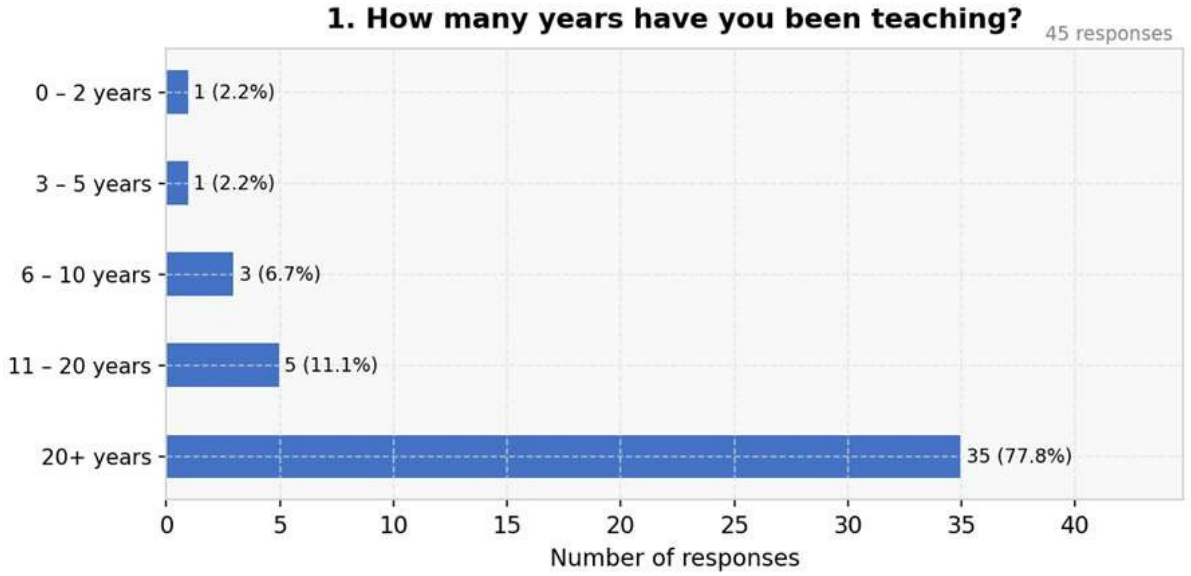
De 29 ***ouders die hebben gereageerd***, hebben kinderen die voornamelijk tussen de 5 en 9 jaar oud zijn; de overgrote meerderheid (59%) heeft kinderen in de voorbereidende klas (groep 0). Slechts 4 van de 29 kinderen (14%) zijn ooit onderzocht op emotionele of gedragsproblemen, wat wijst op onderdiagnose of een gebrek aan toegang tot gespecialiseerde hulpverlening.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

4.2.1. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan leerkrachten

Vraag 1: Hoeveel jaar geeft u al les?

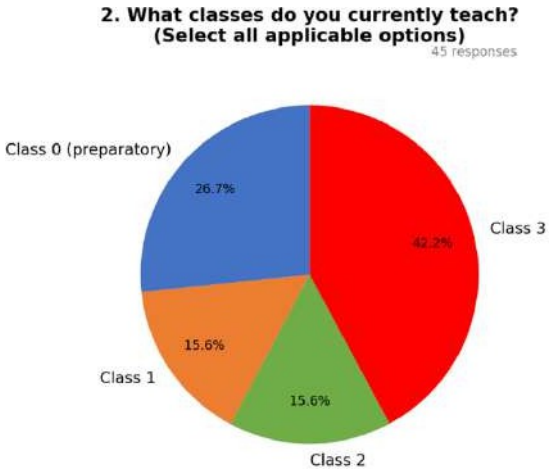


De steekproef van leerkrachten wordt gekenmerkt door opmerkelijke beroepservaring: 77,8% van de respondenten heeft meer dan 20 jaar onderwijservaring. Deze concentratie van ervaring biedt een aanzienlijk voordeel vanuit het perspectief van de validiteit van de gegevens, aangezien leerkrachten met langdurige ervaring een langetermijnvisie hebben op de ontwikkeling van psychische gezondheidsproblemen bij leerlingen en trends nauwkeuriger kunnen beoordelen. Tegelijkertijd roept deze demografische structuur een belangrijke vraag op voor het MindPlay-project: in hoeverre staan ervaren leerkrachten open voor het gebruik van nieuwe hulpmiddelen en het aanpassen van gevestigde werkwijzen?

Co-funded by the European Union

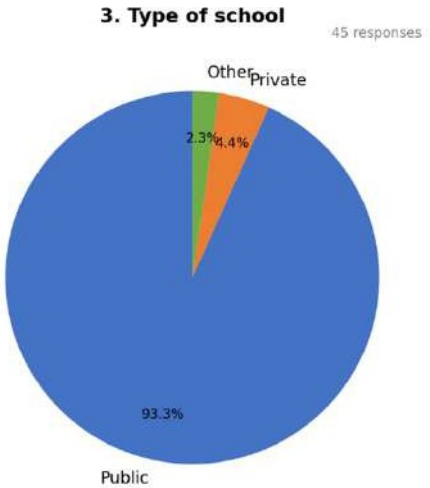
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 2: In welke leerjaren geeft u momenteel les?



De verdeling van de klassen waarop les wordt gegeven, bestrijkt de gehele leeftijdsgroep waarop het MindPlay-project zich richt (5–9 jaar). Groep 3 is het best vertegenwoordigd (19 reacties), gevolgd door de voorbereidingsklas (12 reacties). Groep 1 en 2 zijn gelijk vertegenwoordigd (elk 7 reacties). Deze verdeling zorgt ervoor dat de verzamelde gegevens de behoeften en uitdagingen weerspiegelen die specifiek zijn voor elke ontwikkelingsfase van het vroeg basisonderwijs. Opgemerkt wordt dat sommige leerkrachten tegelijkertijd lesgeven aan meerdere groepen, wat verklaart waarom de som van de reacties het totale aantal respondenten overschrijdt.

Vraag 3: Schooltype

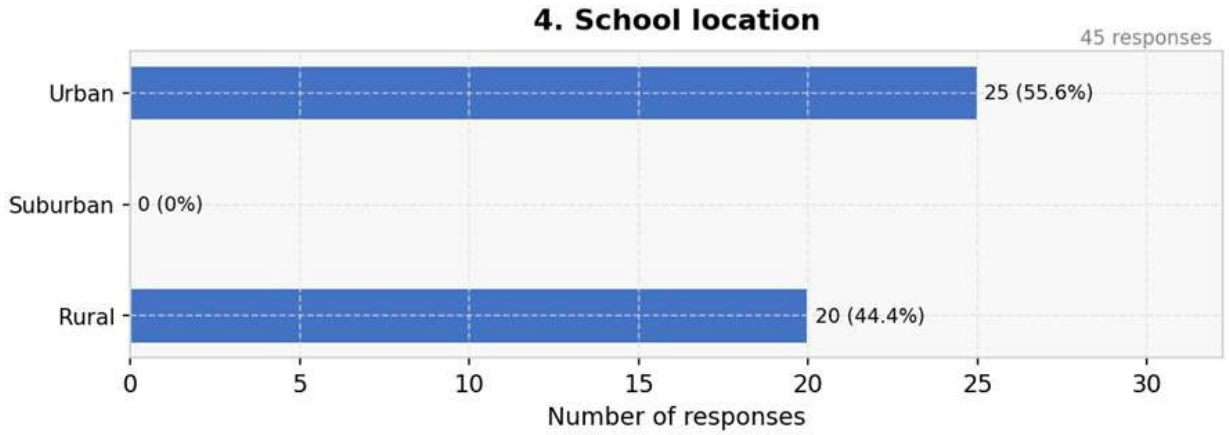


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De steekproef bestaat bijna uitsluitend uit leerkrachten uit het openbaar onderwijs (93,3%). Deze concentratie is representatief voor de realiteit van het Roemeense onderwijssysteem, waarin de overgrote meerderheid van de basisschoolleerlingen naar openbare scholen gaat. Daarom zijn de conclusies en aanbevelingen van dit rapport direct toepasbaar op het beleid en de praktijk in reguliere openbare scholen, die de primaire implementatiecontext vormen voor MindPlay-tools.

Vraag 4: Locatie van de school

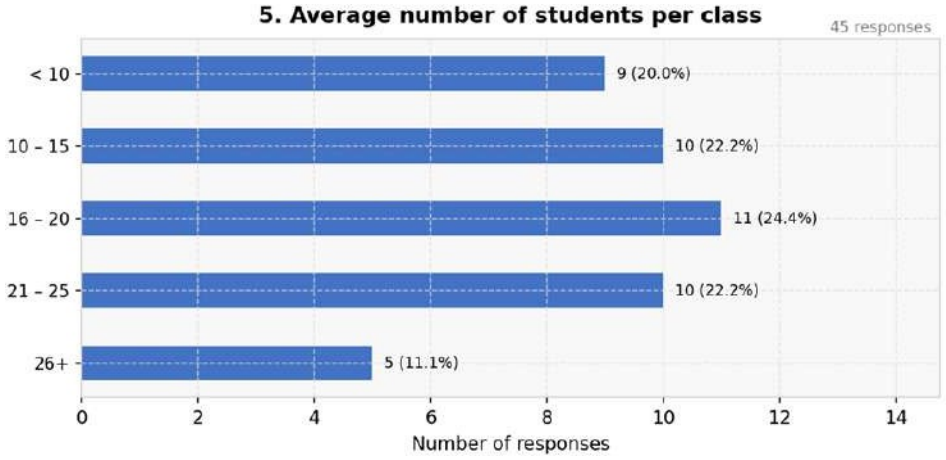


De geografische spreiding van de respondenten is evenwichtig, met een licht overwicht voor stedelijke gebieden (55,6%). De aanzienlijke aanwezigheid van leerkrachten op het platteland (44,4%) is bijzonder waardevol, aangezien plattelandsscholen vaak met extra uitdagingen worden geconfronteerd: klassen met verschillende leerjaren, beperkte middelen, het ontbreken van een schoolpsycholoog en grote afstanden tot gespecialiseerde diensten. Deze spreiding maakt een nuttige vergelijking mogelijk tussen de behoeften en contexten van de twee omgevingen.

Co-funded by the European Union

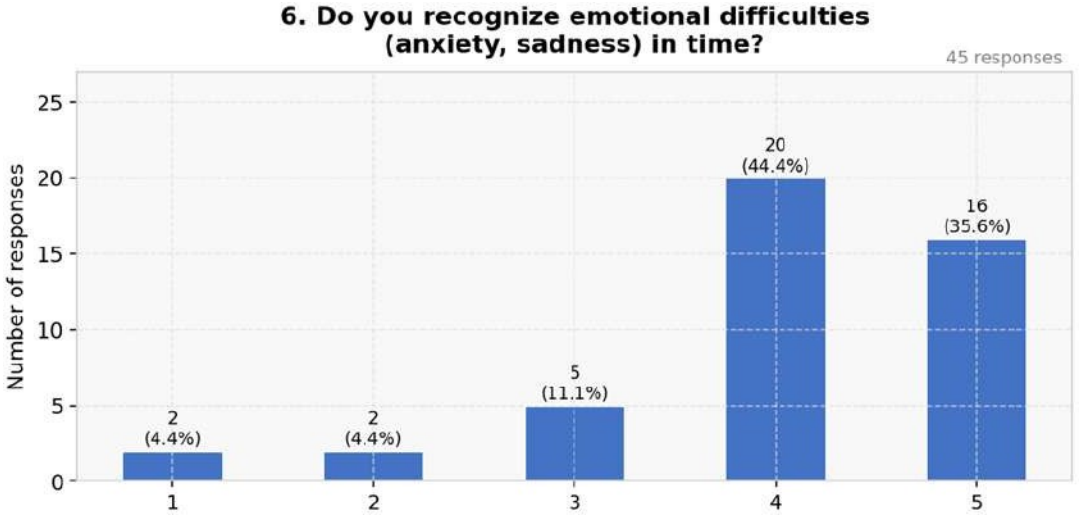
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 5: Gemiddelde klasgrootte



De grootte van de klassen varieert aanzienlijk, van kleine klassen met minder dan 10 leerlingen (waarschijnlijk op het platteland of bij gelijktijdig onderwijs) tot overvolle klassen met meer dan 26 leerlingen. De meest voorkomende groottes zijn 16–20 (24,4%), 10–15 en 21–25 (elk 22,2%). Deze variabiliteit heeft directe gevolgen voor het ontwerp van MindPlay-tools: spellen en diagnostische procedures moeten schaalbaar en aanpasbaar zijn voor zowel kleine groepen als grote collectieven.

Vraag 6: Herkent u emotionele problemen (angst, verdriet) in een vroeg stadium?



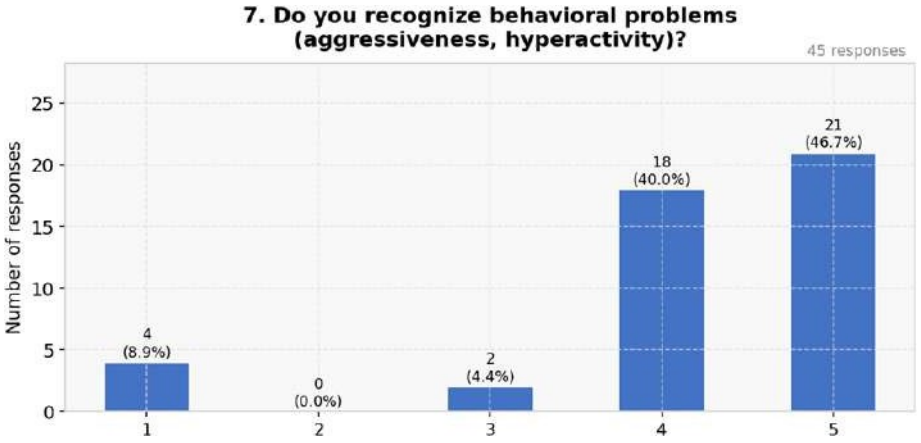
Leerkrachten geven aan veel vertrouwen te hebben in hun vermogen om emotionele problemen in een vroeg stadium te herkennen (gemiddelde 4,02 op een schaal van 5). De overgrote meerderheid (36 van de 45, d.w.z. 80%) gaf een score van 4

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

of 5, wat wijst op een goed ontwikkelde empathische gevoeligheid voor de innerlijke toestand van leerlingen. Vier leerkrachten gaven echter aan grote moeilijkheden te ondervinden (scores van 1 of 2), wat suggereert dat niet alle leerkrachten even goed voorbereid zijn. Deze competentie is van fundamenteel belang voor het functioneren van het door MindPlay voorgestelde systeem voor vroegtijdige signalering.

Vraag 7: Herkent u gedragsproblemen (agressiviteit, hyperactiviteit)?

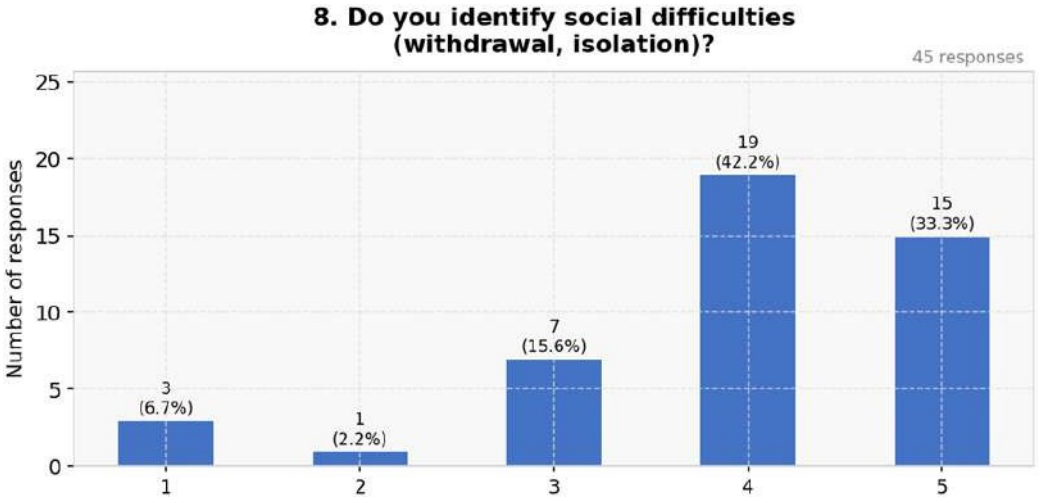


Het herkennen van geëxternaliseerde gedragsproblemen scoort het hoogst in de gemiddelde zelfbeoordeling van de gehele competentieset (4,16 op een schaal van 5). 39 van de 45 leerkrachten (86,7%) gaven een score van 4 of 5. Dit resultaat is te verwachten: geëxternaliseerd gedrag zoals agressiviteit en hyperactiviteit is zichtbaar, verstorend en onmogelijk te negeren in de klasomgeving. De bimodale verdeling (4 leerkrachten met score 1, maar 21 met de maximale score) suggereert dat er een minderheid van leerkrachten is die zelfs bij het herkennen van dit voor de hand liggende gedrag aanzienlijke moeilijkheden ondervindt.

Co-funded by the European Union

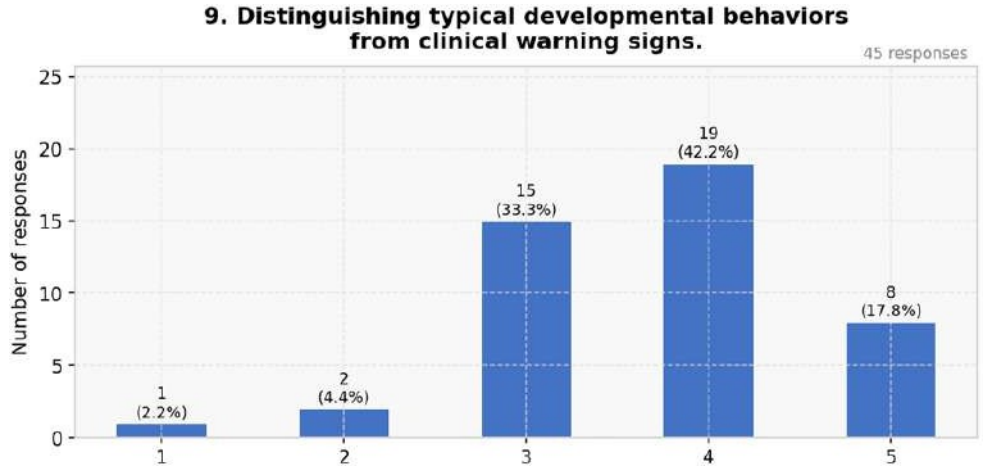
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 8: Herkent u sociale moeilijkheden (teruggetrokkenheid, isolatie)?



Het herkennen van sociale moeilijkheden wordt positief beoordeeld (gemiddelde 3,93), maar scoort iets lager dan dat voor gedragsproblemen (V7). Dit weerspiegelt een goed gedocumenteerde klinische realiteit: teruggetrokken of sociaal geïsoleerde leerlingen verstoren de klasdynamiek niet en kunnen veel gemakkelijker onopgemerkt blijven dan leerlingen met geëxternaliseerd gedrag. 7 leerkrachten gaven een neutrale score (3), wat wijst op matige onzekerheid. De door MindPlay voorgestelde gestructureerde observatie-instrumenten zouden deze kloof kunnen overbruggen.

Vraag 9: Het onderscheiden van typisch ontwikkelingsgedrag van klinische waarschuwingssignalen

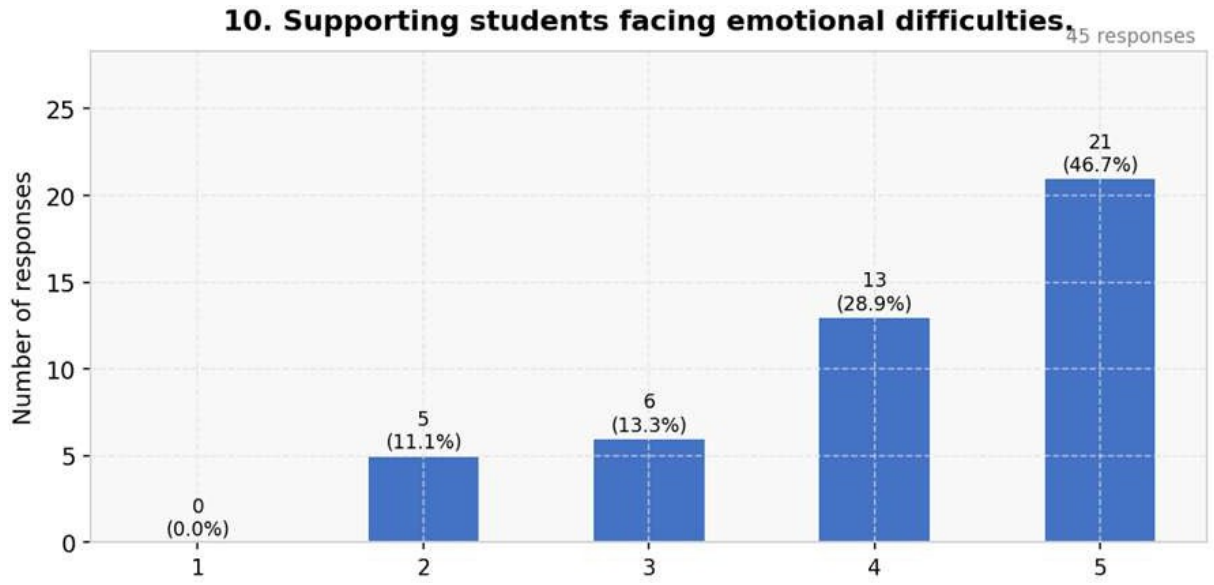


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Dit is de competentie met de laagste zelfbeoordelingsscore in de gehele reeks (3,69 op 5), wat de grootste vastgestelde kloof onder leerkrachten vertegenwoordigt. Maar liefst 15 leerkrachten (33,3%) gaven een neutrale score van 3, wat wijst op aanzienlijke onzekerheid. Het onderscheid maken tussen gedrag dat typisch is voor een bepaalde ontwikkelingsfase en een klinisch waarschuwingssignaal vereist gedegen kennis van ontwikkelingspsychologie, die verder gaat dan de standaard pedagogische opleiding. Deze lacune is bijzonder kritiek, aangezien verwarring op dit gebied kan leiden tot ofwel overdiagnose en stigmatisering, ofwel onderdiagnose en te late interventie.

Vraag 10: Ondersteuning van leerlingen met emotionele moeilijkheden

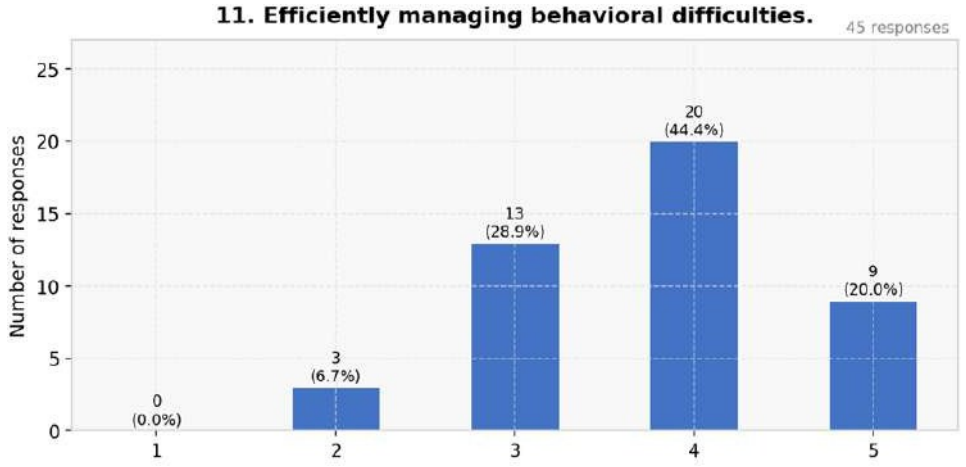


Leerkrachten voelen zich relatief bekwaam om emotionele ondersteuning te bieden aan leerlingen (gemiddelde 4,11). 34 van de 45 respondenten (75,6%) gaven een score van 4 of 5, wat wijst op een goed ontwikkelde empathische en pedagogische beschikbaarheid. Het ontbreken van score 1 en het geringe aantal score 2's (5 leerkrachten) wijzen erop dat leerkrachten, zodra een emotioneel probleem is gesignaleerd, over de nodige middelen beschikken om in de klas een eerste niveau van ondersteuning te bieden. Deze competentie kan worden benut en versterkt via MindPlay-trainingsprogramma's.

Co-funded by the European Union

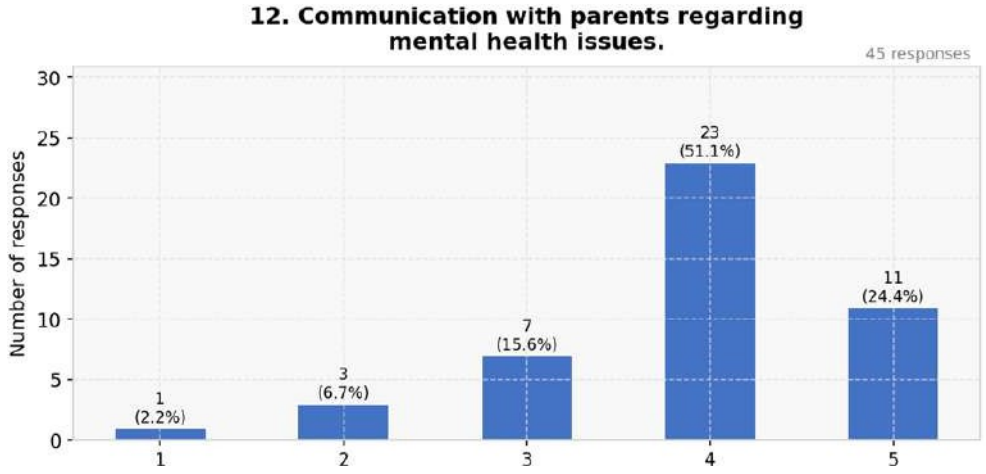
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 11: Effectief omgaan met gedragsproblemen



Hoewel leerkrachten gedragsproblemen gemakkelijk herkennen (V7, gemiddelde 4,16), is het effectief omgaan daarmee aanzienlijk moeilijker (gemiddelde 3,78). Dit verschil van 0,38 punten tussen herkenning en interventie vormt een belangrijke praktische kloof. 13 leerkrachten (28,9%) gaven een neutrale score van 3, wat wijst op matige effectiviteit. Gedragsbeheer is bovendien de meest gevraagde opleidingscompetentie (V24, 35 vermeldingen), wat bevestigt dat leerkrachten zich bewust zijn van deze beperking en deze willen overwinnen.

Vraag 12: Communiceren met ouders over psychische problemen



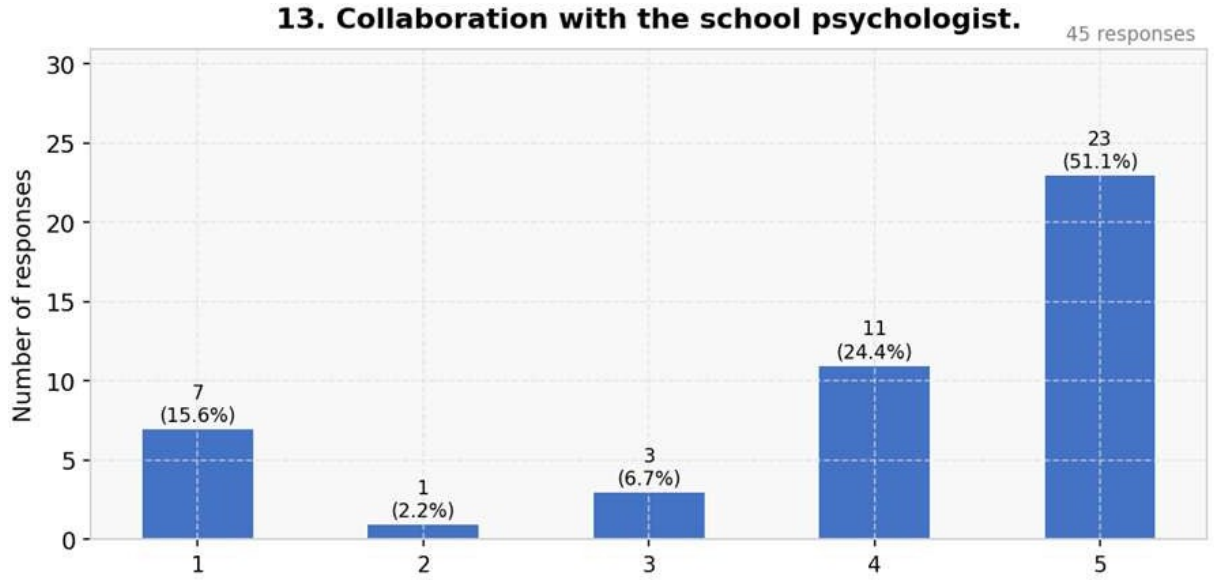
Communicatie met ouders over gevoelige onderwerpen scoort gemiddeld 3,89 op een schaal van 5, waarbij 34 leerkrachten (75,5%) een score van 4 of 5 gaven. Hoewel de competentie goed ontwikkeld lijkt,

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

blijkt uit de kwalitatieve antwoorden op vraag 21 (situaties van hulpeloosheid) dat ontkenning door ouders, de weigering te accepteren dat hun kind problemen heeft, en een gebrek aan medewerking grote belemmeringen vormen in de praktijk. De communicatiecompetentie is dus aanwezig, maar de toepassing ervan verloopt vaak frustrerend en ineffectief vanwege de defensieve houding van ouders.

Vraag 13: Samenwerking met de schoolpsycholoog

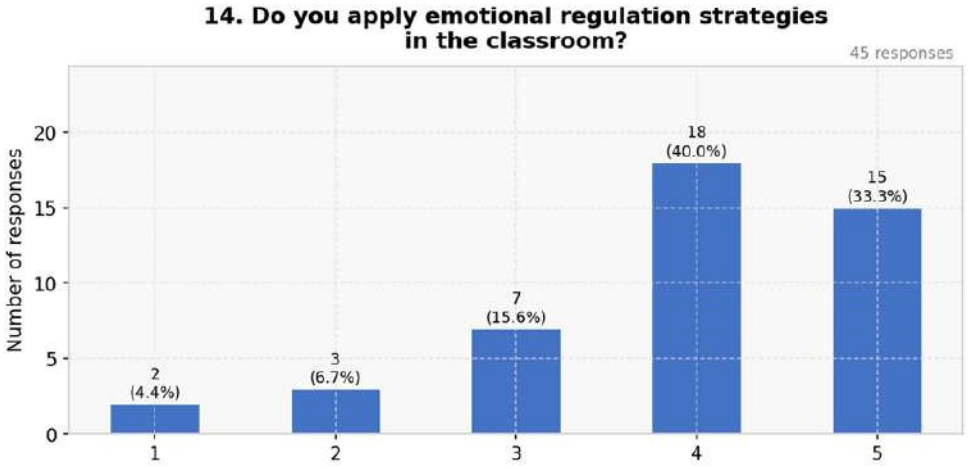


Deze vraag vertoont de grootste polarisatie in de gehele competentieset, met een standaardafwijking van 1,45. De verdeling is bimodaal: 23 leerkrachten (51,1%) geven de maximale score (5), terwijl 7 (15,6%) de minimale score (1) geven. Deze extreme polarisatie weerspiegelt systemische ongelijkheid in de verdeling van personele middelen: waar een toegankelijke en aanwezige schoolpsycholoog aanwezig is, verloopt de samenwerking uitstekend; waar de psycholoog afwezig is of door meerdere scholen wordt gedeeld, is de score minimaal. Dit is een van de duidelijkste voorbeelden van systemische ongelijkheid die in de verzamelde gegevens is vastgesteld.

Co-funded by the European Union

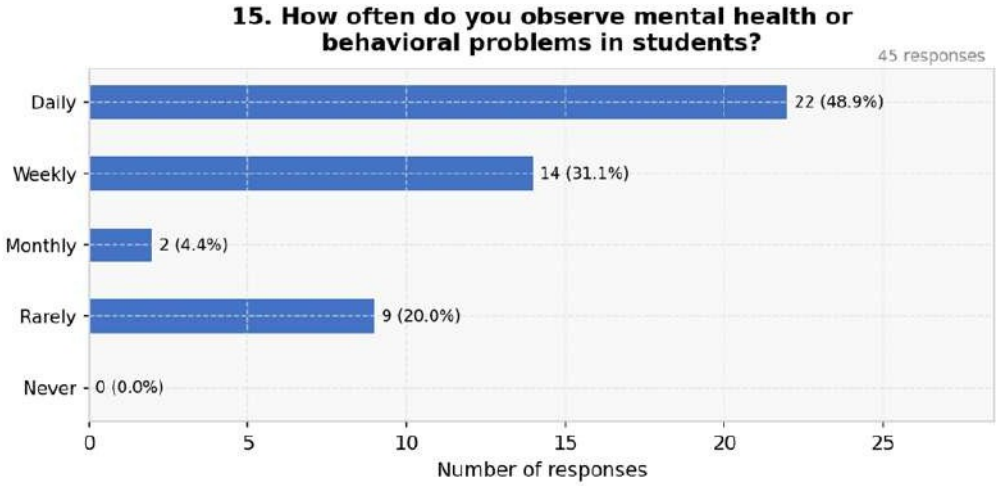
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 14: Toepassing van strategieën voor emotionele regulatie in de klas



Het toepassen van strategieën voor emotionele regulatie in de klas scoort gemiddeld 3,91 op een schaal van 5. 33 leerkrachten (73,3%) gaven een score van 4 of 5, wat wijst op een relatief goed ingeburgerde openheid en praktijk op het gebied van emotioneel welzijn. Vijf leerkrachten gaven echter een score van 1 of 2, wat suggereert dat er een minderheid is die dergelijke strategieën helemaal niet toepast. Strategieën voor emotionele regulatie zijn bovendien de op één na meest gevraagde opleidingscompetentie (V24, 32 vermeldingen), wat aangeeft dat leerkrachten hun repertoire aan technieken willen verdiepen en diversifiëren.

Vraag 15: Hoe vaak constateert u psychische of gedragsproblemen bij leerlingen?

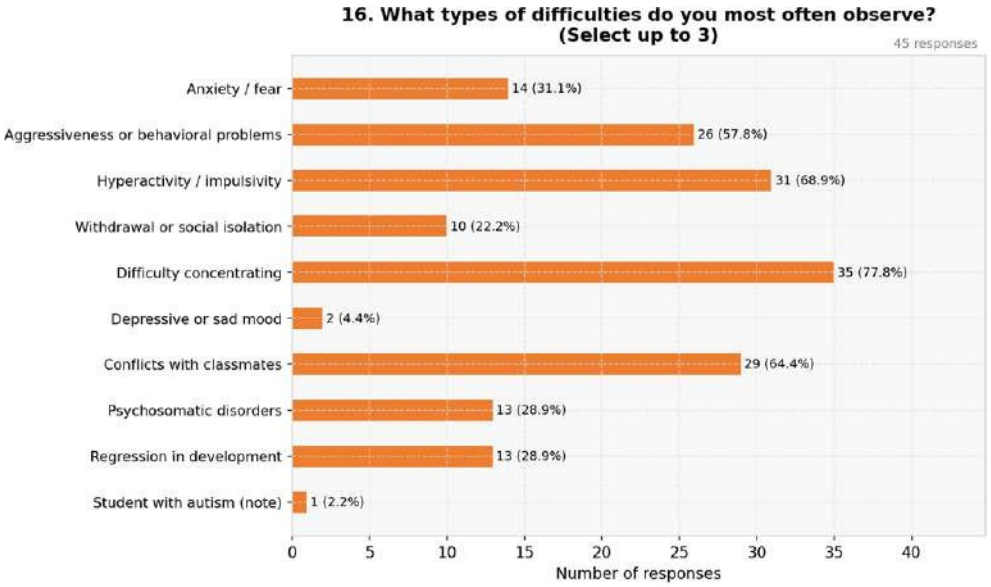


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De gegevens over de frequentie waarmee problemen worden waargenomen, zijn bijzonder alarmerend en vormen een van de sterkste argumenten voor de urgentie van het MindPlay-project. 44,4% van de leerkrachten constateert dagelijks psychische of gedragsproblemen, en 26,7% wekelijks. Als we de 2 leerkrachten die beide categorieën hebben aangegeven hierbij optellen, wordt meer dan 75% van de leerkrachten voortdurend met deze uitdagingen geconfronteerd. Slechts 9 leerkrachten (20%) melden een zeldzame frequentie. Deze hoge prevalentie bevestigt dat psychische problemen in het vroeg basisonderwijs geen geïsoleerde uitzonderingen zijn, maar een dagelijkse realiteit die systemische oplossingen vereist.

Vraag 16: Welke soorten moeilijkheden constateert u het vaakst?

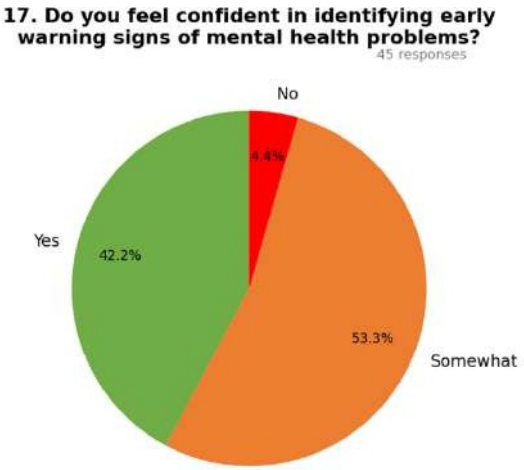


De verdeling van de waargenomen soorten moeilijkheden laat een duidelijk overwicht zien van geëxternaliseerde en cognitieve problemen. Concentratieproblemen (77,8%) en hyperactiviteit (68,9%) komen veruit het vaakst voor, gevolgd door conflicten met leeftijdsgenoten (64,4%) en agressief gedrag (57,8%). Geïnternaliseerde problemen, zoals angst (31,1%), sociale terugtrekking (22,2%) en depressieve stemming (4,4%), worden veel minder vaak gemeld. Deze verdeling kan zowel wijzen op een daadwerkelijk hogere prevalentie van geëxternaliseerde problemen als op een neiging tot onderrapportage van geïnternaliseerde problemen, die moeilijker waar te nemen zijn. Schoolpsychologen bevestigen deze laatste hypothese (vraag 14 van de vragenlijst voor psychologen).

Co-funded by the European Union

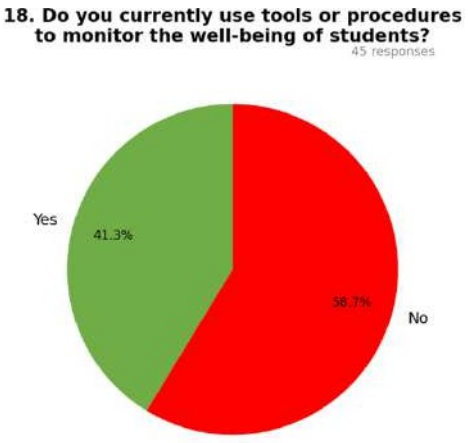
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 17: Heeft u vertrouwen in uw vermogen om vroege waarschuwingssignalen te herkennen?



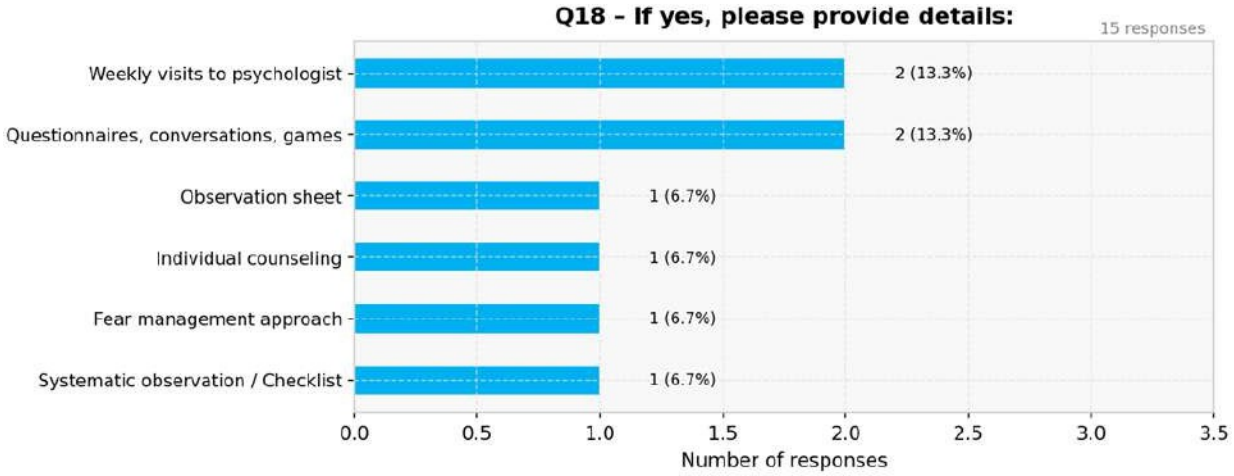
Hoewel de herkenningsvaardigheden in de vragen 6–8 relatief goed worden beoordeeld, laat de directe vraag over zelfvertrouwen een genuanceerder beeld zien: 53,3% van de leerkrachten voelt zich slechts „enigszins" zelfverzekerd, en 4,4% voelt zich helemaal niet zelfverzekerd. Deze algemene aarzeling onderstreept dat leerkrachten zich bewust zijn van de beperkingen van hun eigen opleiding en behoefte hebben aan gestandaardiseerde hulpmiddelen die hun pedagogische intuïtie valideren en ondersteunen. De diagnostische hulpmiddelen van MindPlay zijn precies ontworpen om in deze behoefte te voorzien.

Vraag 18: Maakt u momenteel gebruik van hulpmiddelen of procedures om het welzijn te monitoren?



Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.



Genoteerde hulpmiddelen:

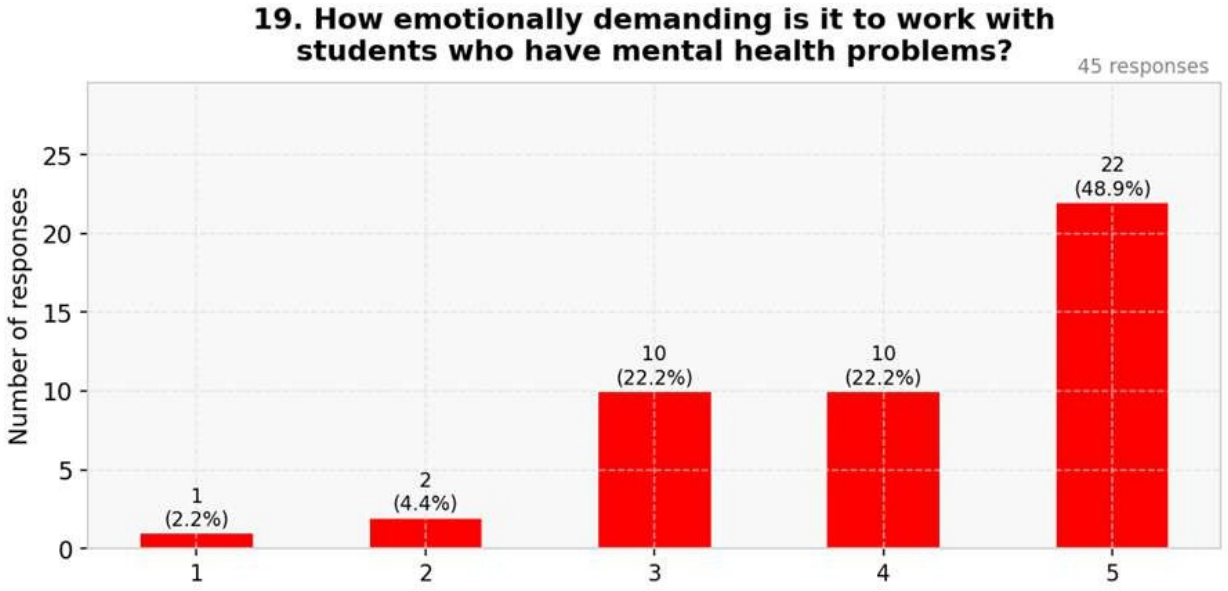
- **Observatieformulieren**
- **Emotiethermometers**
- **Ochtendbesprekingen**
- **Eenvoudige vragenlijsten**
- **Rollenspelactiviteiten**
- **Individuele gesprekken**

Meer dan de helft van de respondenten (57,8%) maakt geen gebruik van formele hulpmiddelen of gestandaardiseerde procedures om het welzijn van leerlingen te monitoren. De 18 die wel hulpmiddelen gebruiken, vertrouwen op informele en niet-gevalideerde methoden: hun eigen observatieformulieren, ochtendgesprekken of rollenspellen. Het ontbreken van gestandaardiseerde en gevalideerde procedures is duidelijk en bevestigt de noodzaak van MindPlay-hulpmiddelen als praktische en toegankelijke oplossing.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 19: Hoe emotioneel veeleisend vindt u het werken met deze leerlingen?

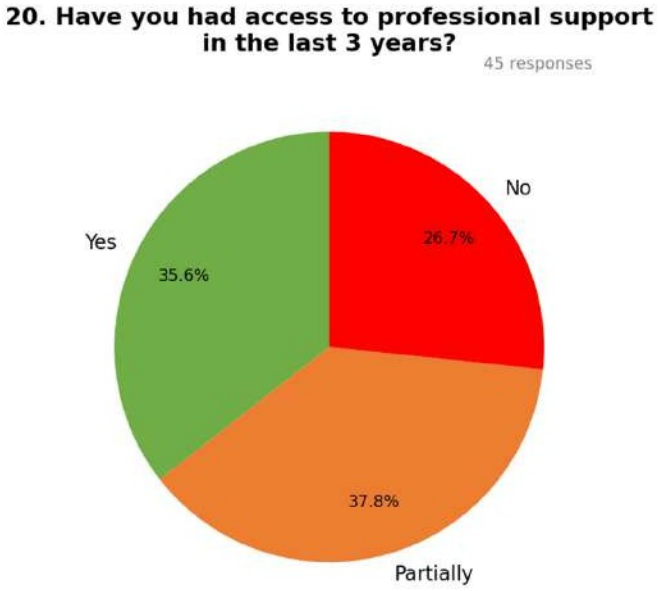


Het werken met leerlingen met psychische problemen wordt ervaren als emotioneel zeer belastend (gemiddelde 4,11 op een schaal van 5). Bijna de helft van de steekproef (22 leerkrachten, 48,9%) gaf de maximale score van 5. In combinatie met de gebrekkige toegang tot professionele ondersteuning (V20) wijst dit hoge niveau van emotionele stress op een groot risico op burn-out onder leerkrachten. De MindPlay-trainingsprogramma's moeten expliciet onderdelen bevatten voor stressmanagement en burn-outpreventie voor leerkrachten.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 20: Heeft u de afgelopen 3 jaar toegang gehad tot professionele ondersteuning?



De toegang tot professionele ondersteuning (supervisie, overleg met psychologen) schiet aanzienlijk tekort. 26,7% van de leerkrachten heeft de afgelopen 3 jaar geen enkele professionele ondersteuning genoten, en 37,8% had slechts gedeeltelijke toegang. Meer dan 64% van de steekproef profiteert dus niet van adequate professionele ondersteuning. In combinatie met het hoge niveau van emotionele stress (V19) verergert dit gebrek aan systematische ondersteuning de kwetsbaarheid van leerkrachten en vermindert het de effectiviteit van hun interventies.

Vraag 21: In welke situaties voelt u zich het meest hulpeloos of emotioneel geraakt?

Uit de thematische analyse van de open antwoorden komen vier belangrijke thema's van hulpeloosheid naar voren, in volgorde van frequentie:

Thema 1 – Weerstand en ontkenning van ouders: De meest beschreven situatie is de weigering van ouders om te accepteren dat hun kind problemen heeft, en een gebrek aan medewerking. Representatieve antwoorden: „Wanneer ouders niet naar me luisteren. Ze suggereren dat ik de situatie verkeerd inschat"; „Ouders erkennen niet dat hun kind verschillende moeilijkheden heeft"; „Wanneer de problemen van leerlingen het gevolg zijn van gezinsproblemen".

Thema 2 – Extreme agressiecrises en autisme: Acute crisissituaties, vooral bij kinderen met autisme of ernstige gedragsstoornissen, worden als uiterst

Co-funded by the European Union

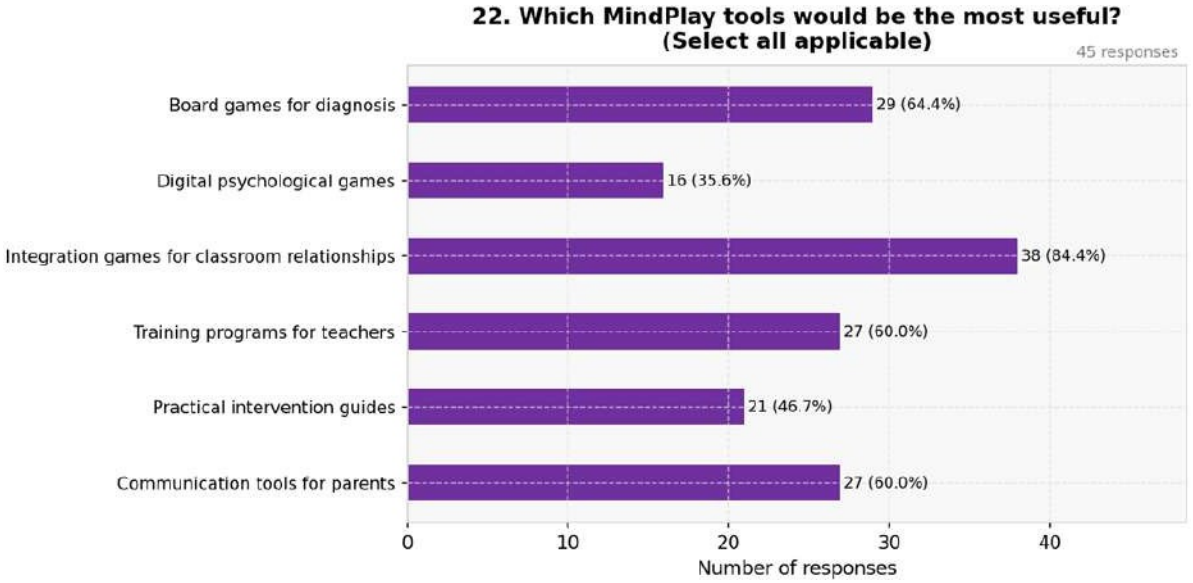
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

overweldigend. Typische reacties: „Wanneer een leerling met infantiel autisme zichzelf verwondt"; „De leerling met autisme kan zijn basisbehoeften niet kenbaar maken of raakt in een zintuiglijke crisis (meltdown)".

Thema 3 – Gebrek aan ondersteunend personeel: De afwezigheid van een psycholoog, ondersteunende leerkracht of pedagogisch medewerker wordt acuut gevoeld. Representatieve reacties: „We hebben helemaal geen psycholoog, noch personeel dat kan helpen bij de integratie van leerlingen met leermoeilijkheden"; „Ik ben minder bekend met gedragsproblemen en niet voorbereid op neurologische ontwikkelingsstoornissen".

Thema 4 – Overbelasting in grote klassen: Het tegelijkertijd begeleiden van een groot aantal leerlingen, waaronder leerlingen met speciale behoeften, is een belangrijke bron van stress. Representatieve reacties: „Bij creatief werk. Het is erg veeleisend om 31 kinderen te begeleiden tijdens creatieve lessen".

Vraag 22: Welke MindPlay-hulpmiddelen zouden voor u het nuttigst zijn?

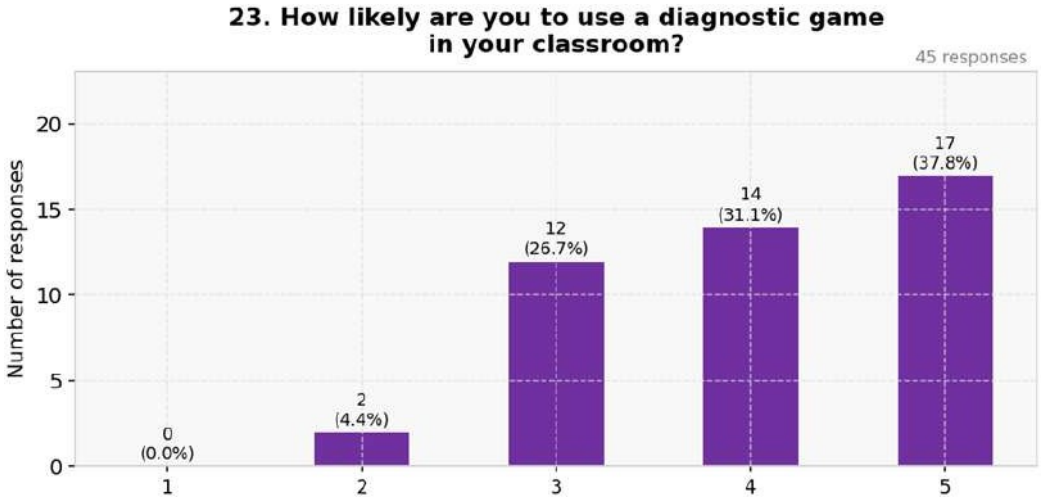


Leerkrachten geven de voorkeur aan praktische, interactieve hulpmiddelen die direct in de dagelijkse klasactiviteiten kunnen worden geïntegreerd. Integratiespelletjes zijn veruit het meest gevraagd (84,4%), gevolgd door diagnostische bordspellen (64,4%). Ook trainingsprogramma's en hulpmiddelen voor de communicatie met ouders zijn zeer gewild (elk 60%). Digitale spellen hebben een lagere prioriteit (35,6%), mogelijk vanwege de beperkte technologische infrastructuur op sommige scholen. Deze voorkeursvolgorde moet als leidraad dienen bij het stellen van prioriteiten bij het ontwerpen van MindPlay-producten.

Co-funded by the European Union

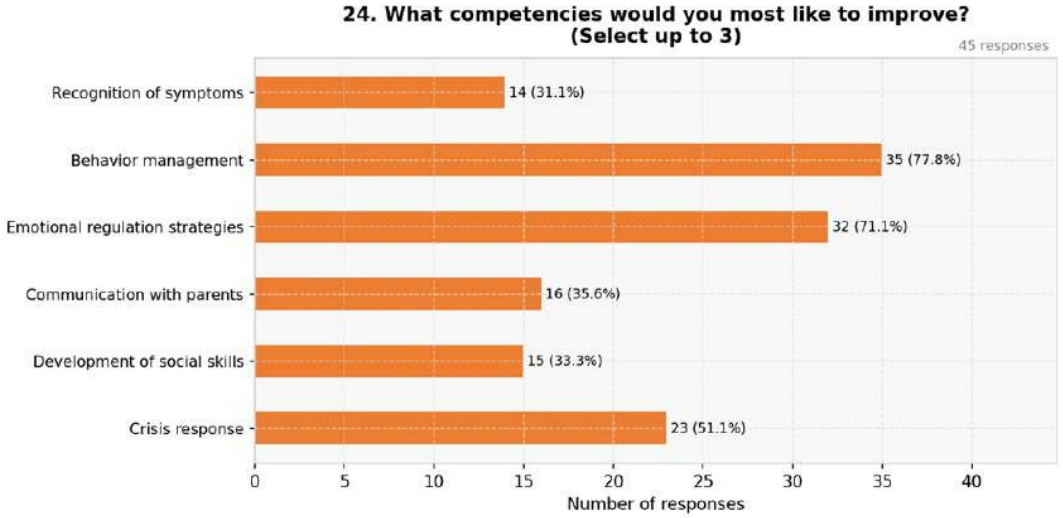
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 23: Hoe waarschijnlijk is het dat u een diagnostisch spel in uw klas gebruikt?



De bereidheid om diagnostische spellen te gebruiken is zeer groot (gemiddelde 4,02 op een schaal van 5). 31 leerkrachten (68,9%) gaven een score van 4 of 5, en geen enkele leerkracht gaf de minimumscore. Dit toont aan dat het kernconcept van het MindPlay-project uitstekend wordt aanvaard door de directe begunstigden. Het ontbreken van sterke tegenstand (score 1) is een uiterst positief signaal voor de implementatiefase van het project.

Vraag 24: Welke competenties zou u het liefst willen verbeteren?

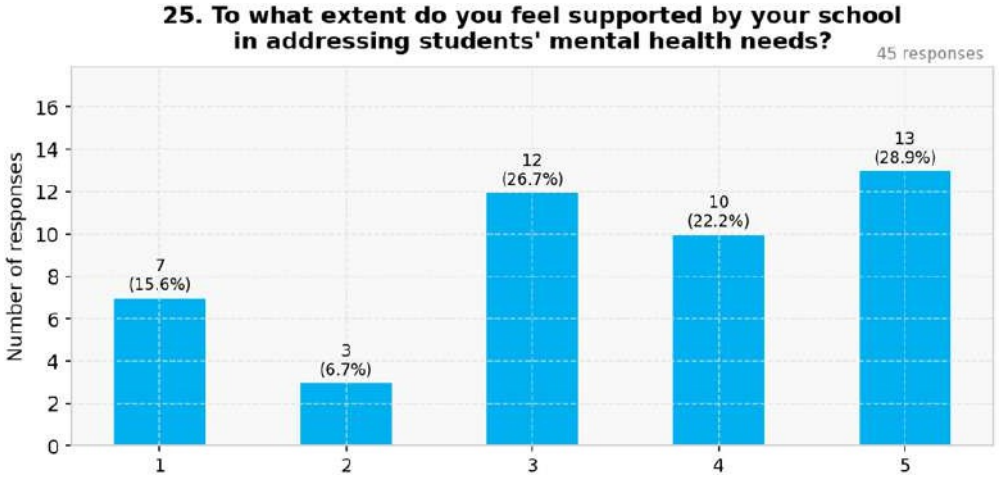


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De training moet zich richten op directe en praktische interventie. Gedragsbeheersing (77,8%) en strategieën voor emotionele regulatie (71,1%) zijn de absolute prioriteiten. Het omgaan met crisissituaties is eveneens een belangrijke prioriteit (51,1%). Deze gegevens geven een duidelijke en precieze richting aan voor het MindPlay-trainingsprogramma: leerkrachten hebben geen behoefte aan meer theorie over het identificeren van problemen, maar aan praktische interventietechnieken.

Vraag 25: In hoeverre voelt u zich gesteund door uw school?



Het ervaren niveau van institutionele ondersteuning is matig (gemiddelde 3,42 op een schaal van 5), de laagste gemiddelde score van alle Likert-vragen in de vragenlijst voor leerkrachten. 10 leerkrachten (22,3%) gaven een score van 1 of 2, wat wijst op een sterk gevoel van institutionele isolatie. Deze perceptie van een gebrek aan ondersteuning, in combinatie met de hoge mate van emotionele stress (V19) en de gebrekkige toegang tot professionele ondersteuning (V20), schetst een zorgwekkend beeld van de kwetsbaarheid van leerkrachten. MindPlay-interventies moeten niet alleen gericht zijn op de individuele leerkracht, maar ook op de organisatiecultuur van de school.

Vragen 26 & 27: Belangrijkste uitdagingen en benodigde ondersteuning (open antwoorden)

Een thematische analyse van de open antwoorden op vragen 26 en 27 laat een samenhangend beeld zien van onvervulde behoeften. De belangrijkste genoemde uitdagingen zijn: ADHD en concentratieproblemen, agressief gedrag, angst in verband met schoolprestaties, gebrek aan ouderbetrokkenheid en overmatig schermgebruik. Als oplossingen vragen leerkrachten nadrukkelijk om: de fysieke aanwezigheid van een vaste psycholoog of begeleider op school, een ondersteunende leerkracht (schaduwleerkracht) in de klas, specifieke spellen en lesmateriaal, begeleidingsprogramma's voor ouders en praktische workshops.

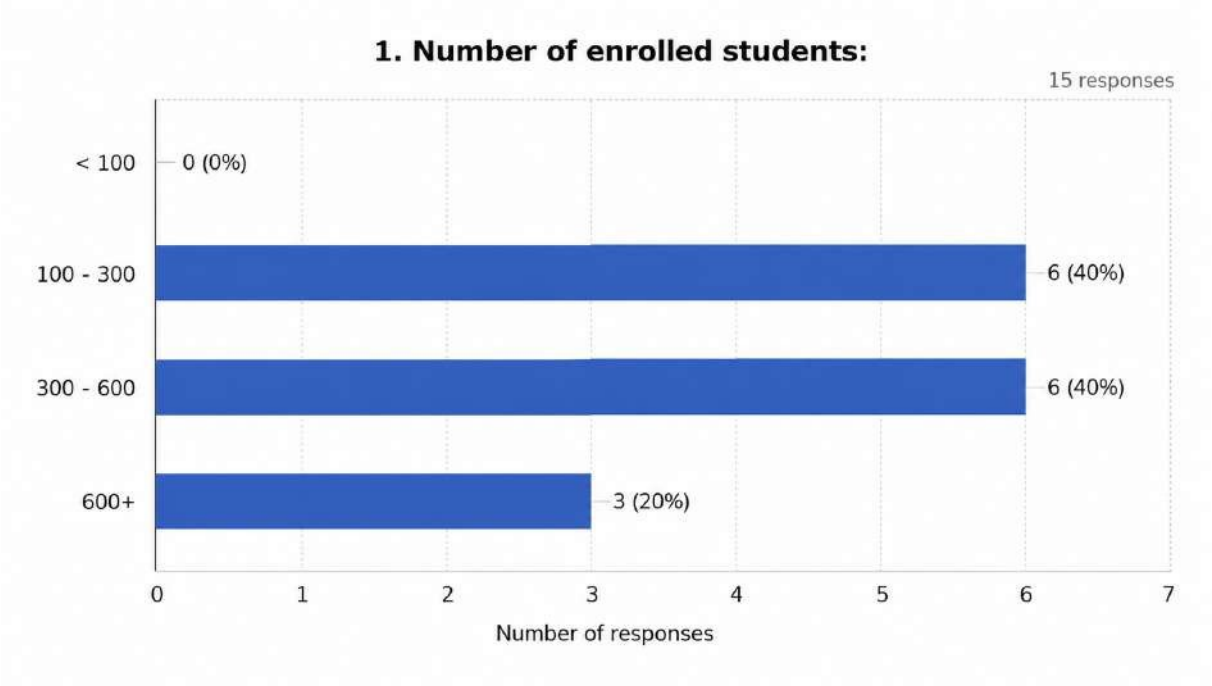
Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

4.2.2. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan school - schoolhoofden

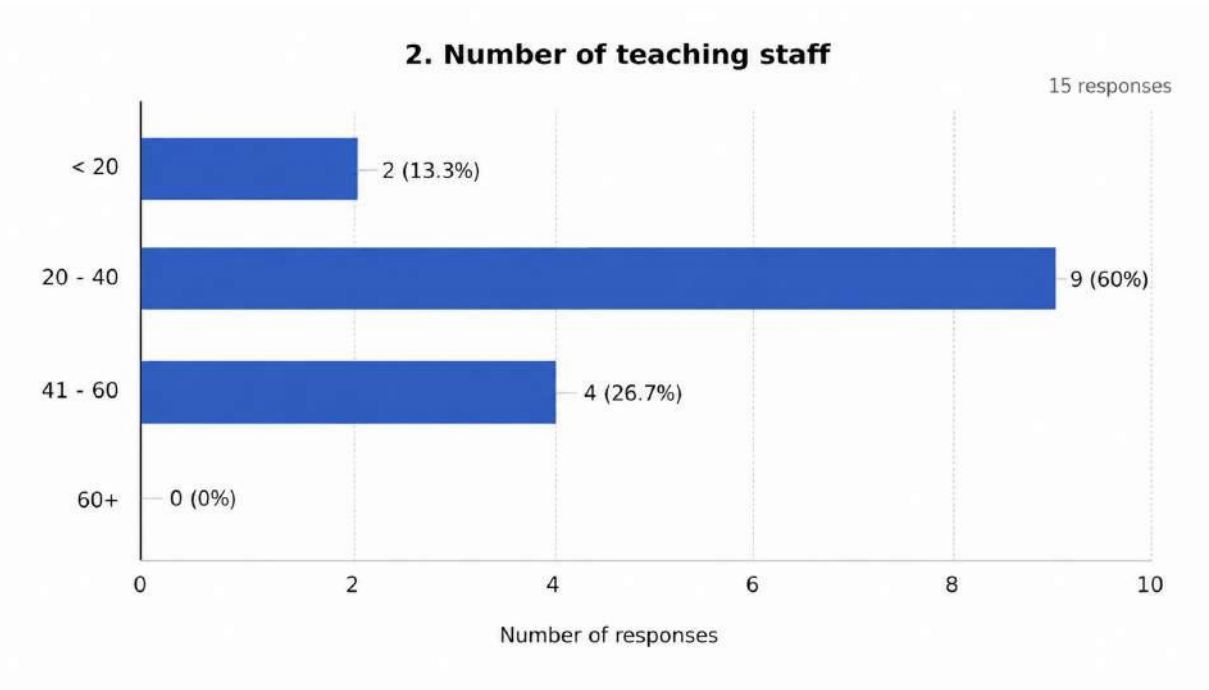
Vragen 1–4: Demografische gegevens van de school

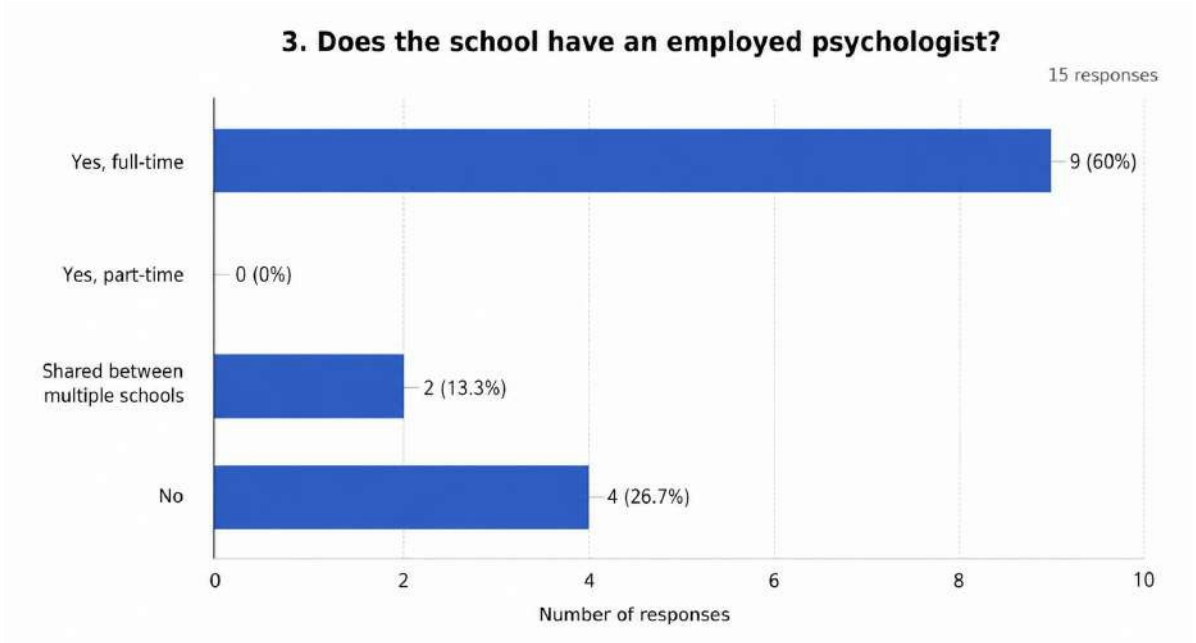
Indicator	Verdeling
Aantal leerlingen	100–300: 6 scholen; 300–600: 6 scholen; 600+: 3 scholen
Leerkrachten	<20: 2; 20–40: 9; 41–60: 4
Psycholoog in dienst	Ja, fulltime: 9; Nee: 4; Verdeeld over scholen: 2
Locatie	Platteland: 6; Stedelijk: 9
Type	Openbaar: 13; Speciaal: 2



Co-funded by the European Union

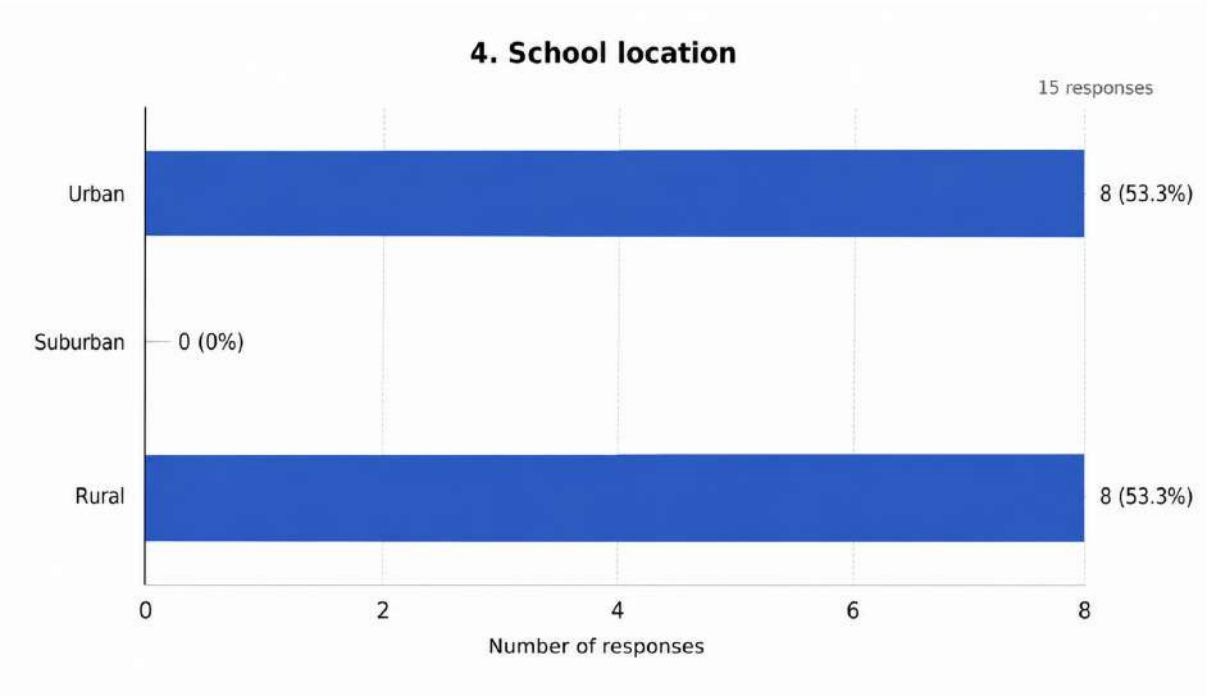
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

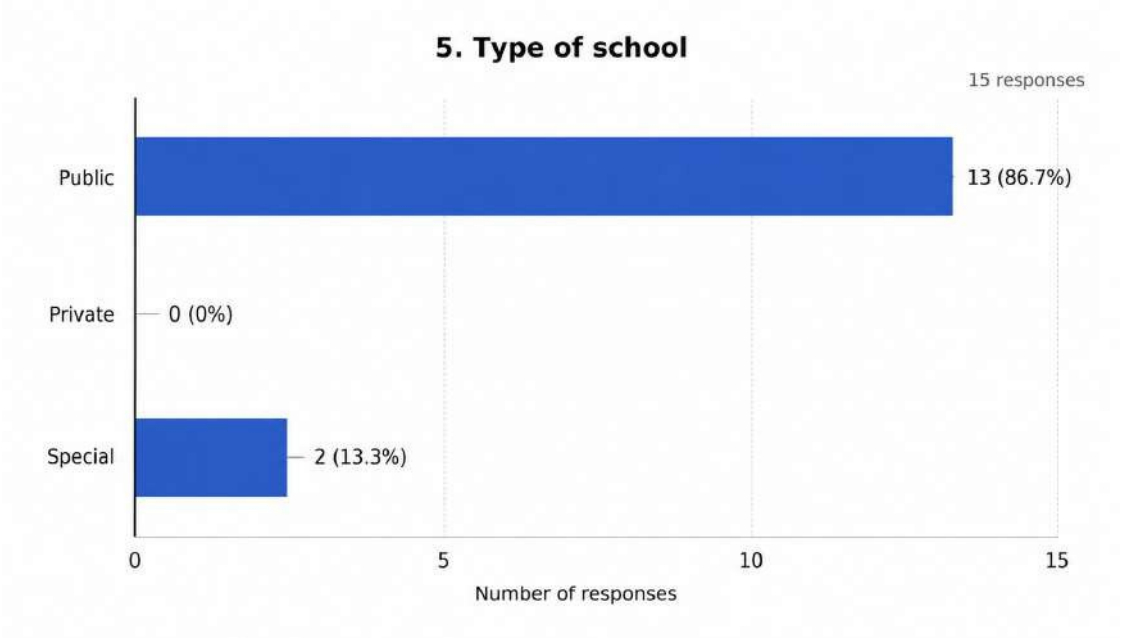




Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.





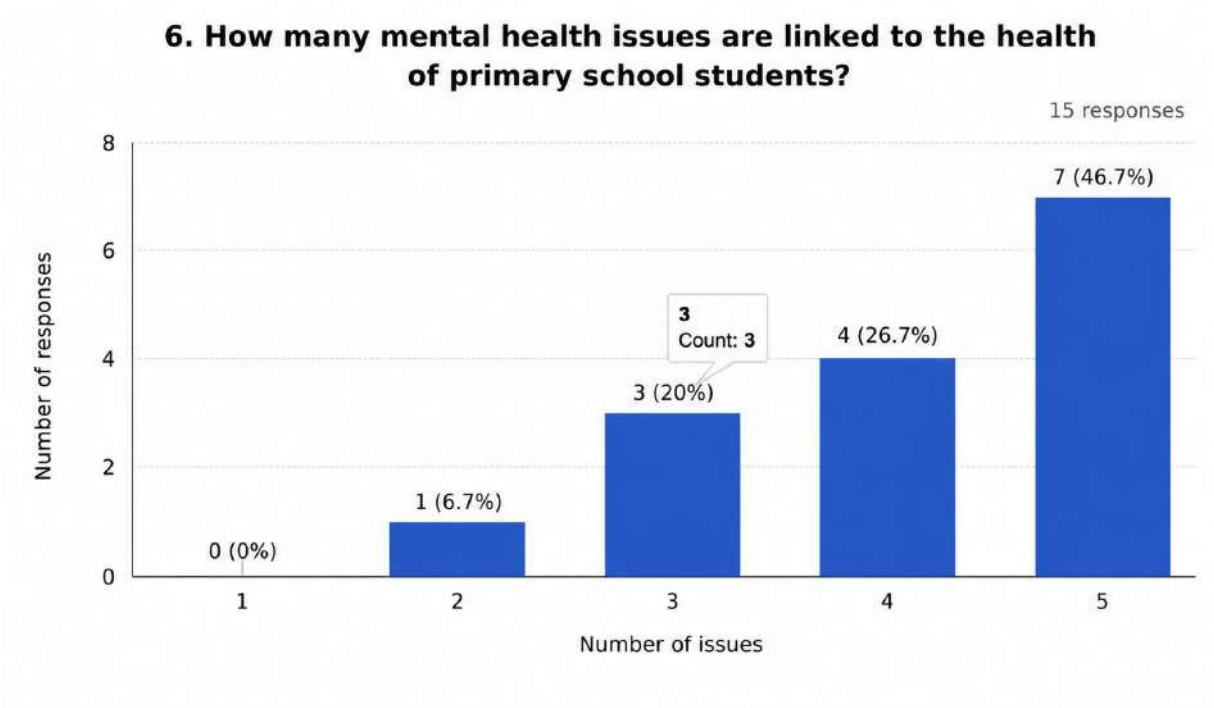
De steekproef van schoolhoofden vertegenwoordigt een verscheidenheid aan institutionele contexten. Een belangrijke bevinding is dat slechts 9 van de 15 scholen (60%) een fulltime schoolpsycholoog in dienst hebben, terwijl 2 scholen (13,3%) een psycholoog delen met andere instellingen en 4 scholen (26,7%)

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

geen psycholoog in dienst hebben. Bijgevolg heeft 40% van de deelnemende scholen geen permanente toegang tot een specialist in geestelijke gezondheidszorg, wat een aanzienlijke leemte vormt in de ondersteuning die beschikbaar is voor leerlingen. Deze bevindingen bevestigen de noodzaak om de schoolgebonden geestelijke gezondheidszorg te versterken en versterken de perceptie van leerkrachten met betrekking tot de uitdagingen bij het vroegtijdig herkennen en aanpakken van emotionele en gedragsproblemen bij leerlingen.

Vraag 6: Hoe groot is de omvang van psychische problemen in het basisonderwijs?

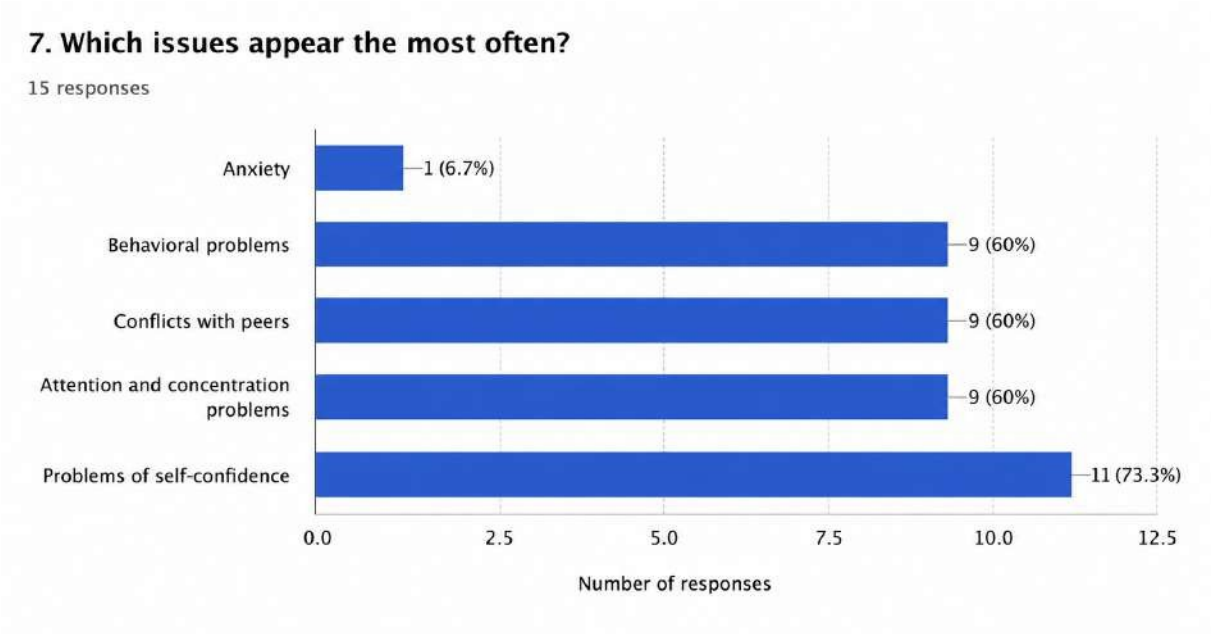


Schoolhoofden erkennen duidelijk het belang van uitdagingen op het gebied van geestelijke gezondheid in het basisonderwijs. Bijna de helft van de respondenten (46,7%) beoordeelde deze uitdagingen als zeer significant (score 5), terwijl nog eens 26,7% een score van 4 toekende. De gemiddelde score van 4,13 geeft aan dat het schoolleiderschap geestelijke gezondheid als een belangrijke prioriteit beschouwt. Dit hoge bewustzijn vormt een sterke basis voor het plannen en uitvoeren van effectieve, systematische interventies op scholen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 7: Welke uitdagingen komen het vaakst voor?

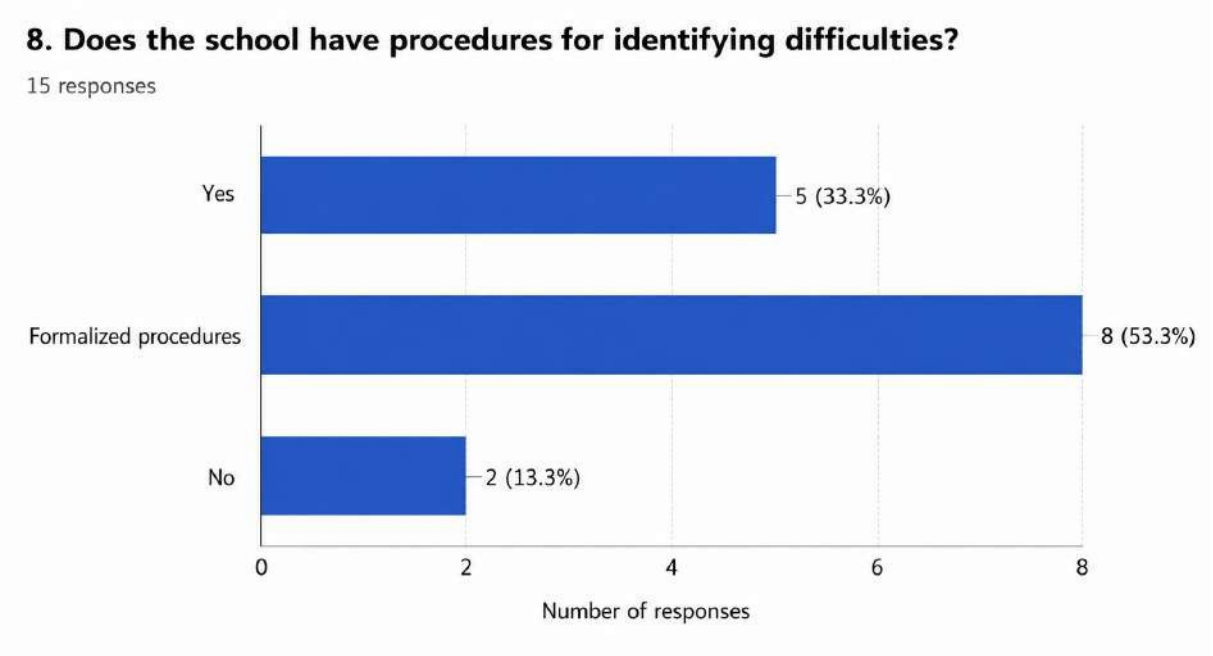


Uit de antwoorden van de schoolhoofden blijkt dat gedragsproblemen de meest voorkomende uitdaging zijn (73,3%), gevolgd door leermoeilijkheden, conflicten met leeftijdsgenoten en emotionele uitbarstingen, die elk door 60% van de respondenten werden genoemd. Daarentegen werd angst door slechts één schoolhoofd genoemd (6,7%), wat de neiging bevestigt om vooral externaliserend gedrag te herkennen, terwijl internaliserende problemen te weinig worden gemeld. Dit antwoordprofiel wijst op de noodzaak om de capaciteit van scholen te versterken om minder zichtbare emotionele en psychische gezondheidsproblemen bij leerlingen in een vroeg stadium te herkennen en aan te pakken.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 8: Beschikt de school over procedures voor vroegtijdige signalering?

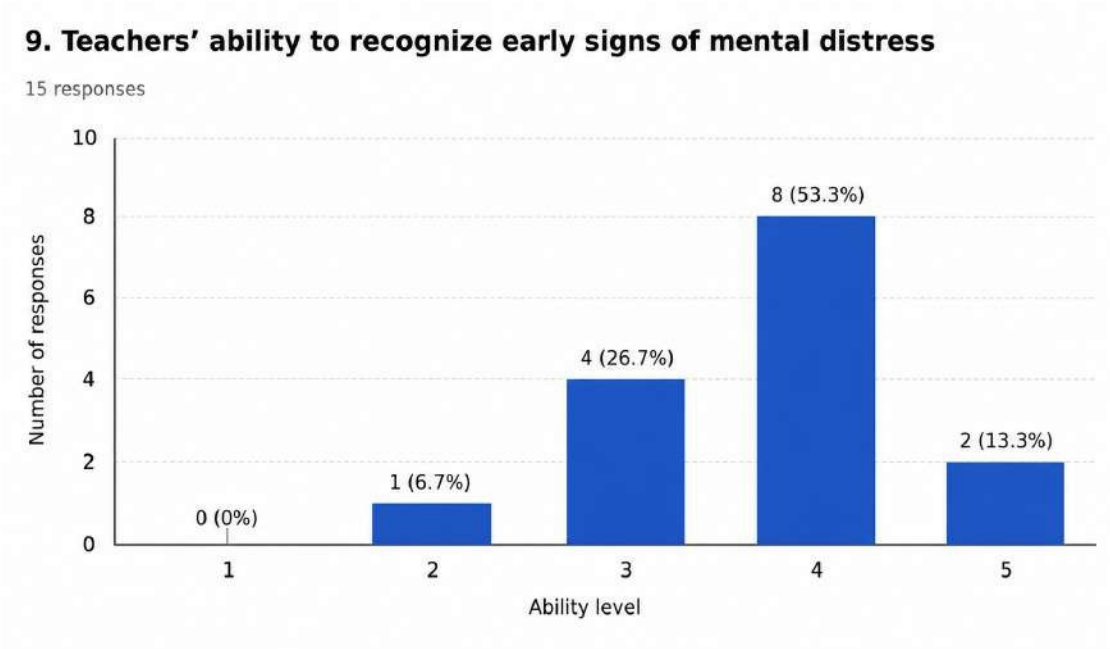


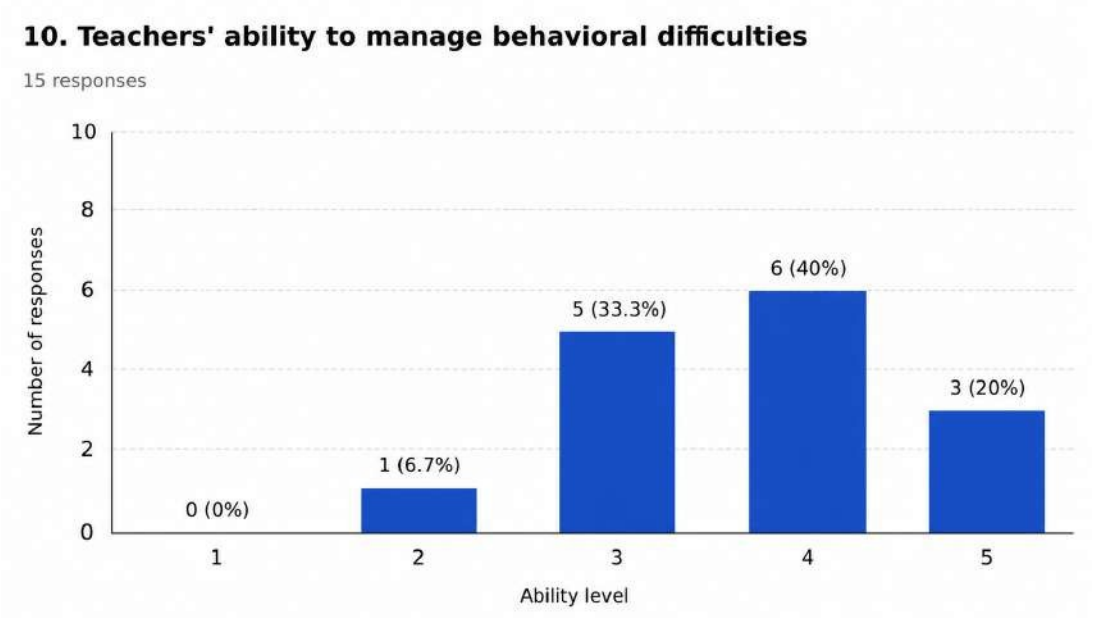
Uit de resultaten blijkt dat slechts een derde van de scholen (33,3%) over formele procedures beschikt voor de vroegtijdige signalering van psychische problemen. De meerderheid van de respondenten (53,3%) vertrouwt voornamelijk op informele werkwijzen, zoals observaties door leerkrachten en ad-hocgesprekken, terwijl 13,3% van de scholen geen procedures voor vroegtijdige signalering heeft. Deze bevindingen wijzen op aanzienlijke hiaten in de standaardisatie van werkwijzen voor vroegtijdige signalering en onderstrepen de noodzaak om gestructureerde protocollen te ontwikkelen en in te voeren om te zorgen voor tijdige signalering en passende ondersteuning van leerlingen met psychische problemen.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vragen 8–12: Beoordeling door schoolhoofden van de capaciteiten van leerkrachten

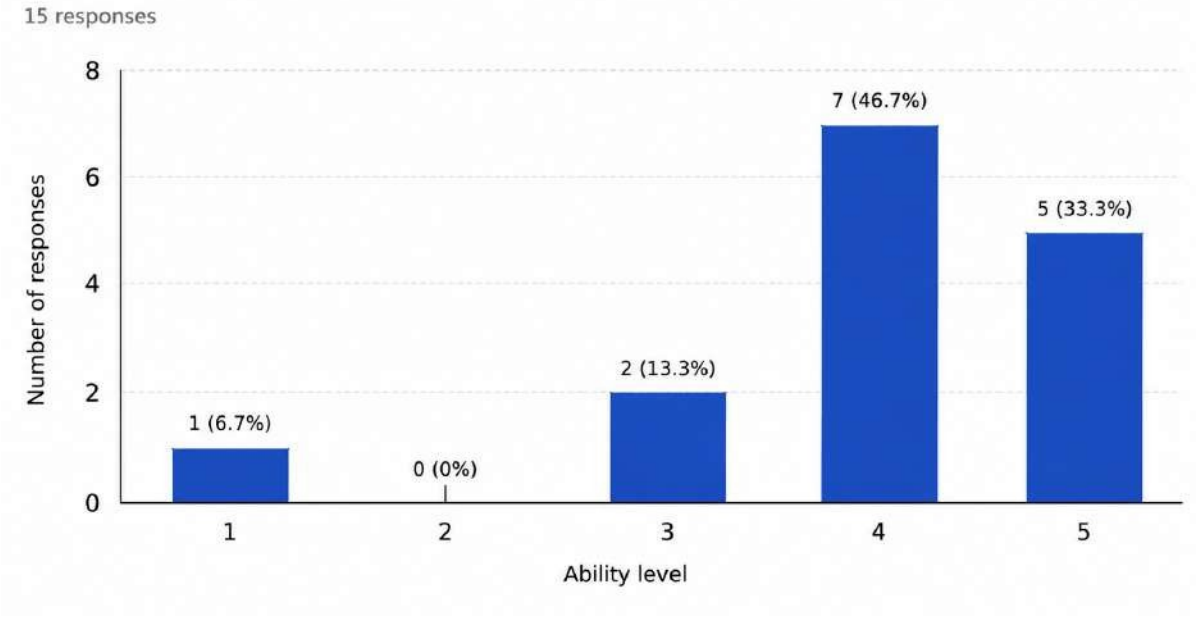




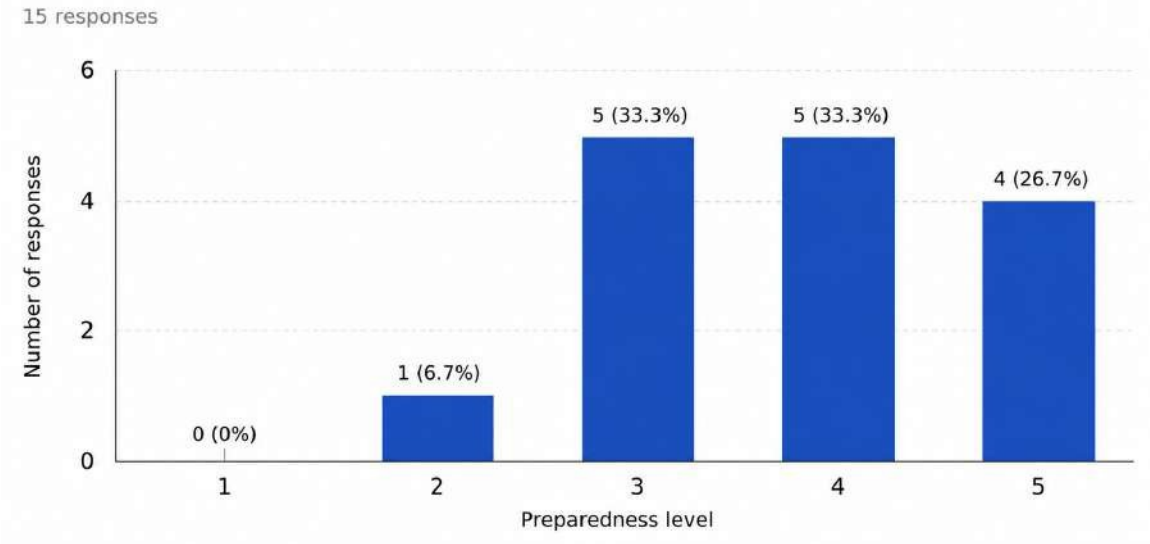
Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

11. Teachers' ability to collaborate with psychologists

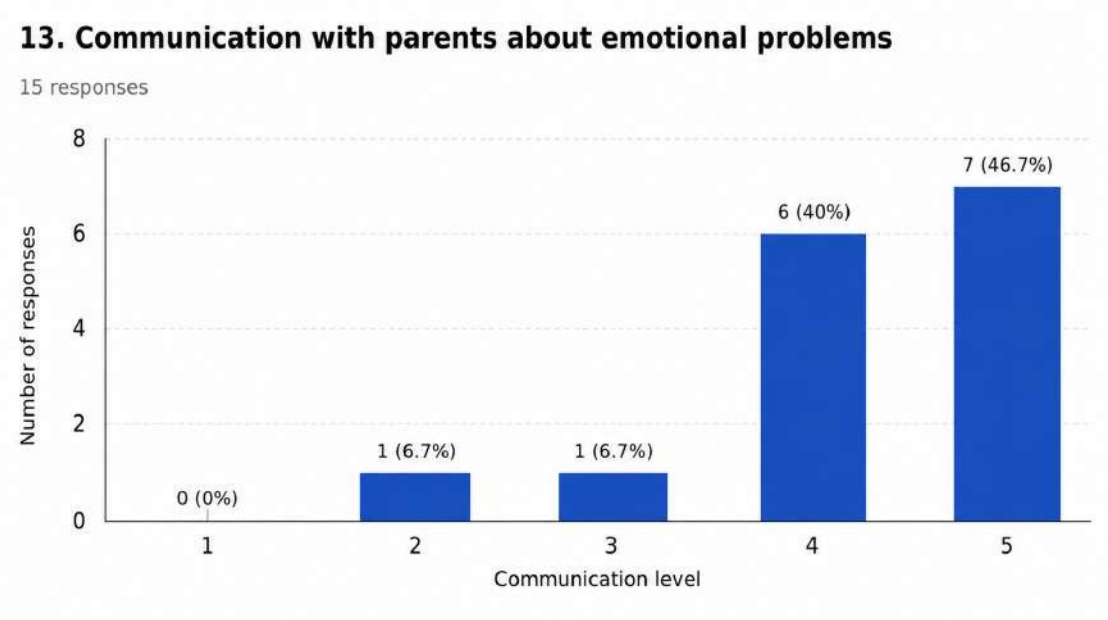


12. The school's preparedness to respond to crisis situations.



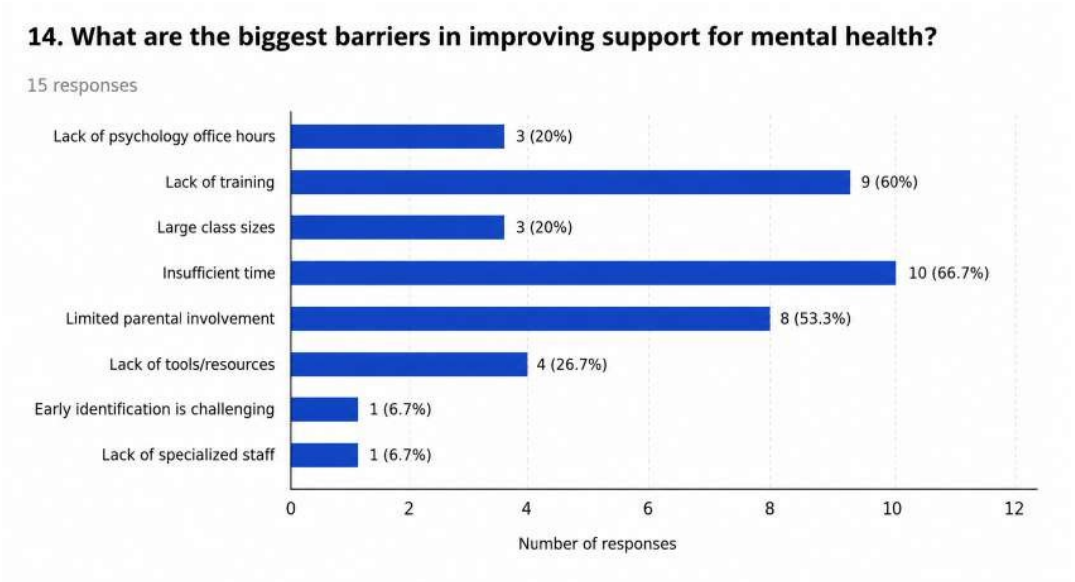
Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.



De beoordeling door schoolhoofden van de capaciteiten van leerkrachten komt opmerkelijk goed overeen met de zelfbeoordeling van de leerkrachten zelf. Gedragsbeheer en crisisvoorbereiding krijgen matige scores (3,50), terwijl samenwerking met psychologen en communicatie met ouders beter worden beoordeeld (4,00). Deze overeenstemming bevestigt de betrouwbaarheid van de gegevens en bevestigt dat de geïdentificeerde tekortkomingen reëel zijn en op alle hiërarchische niveaus worden erkend.

Vraag 14: Grootste belemmeringen voor ondersteuning op het gebied van geestelijke gezondheid

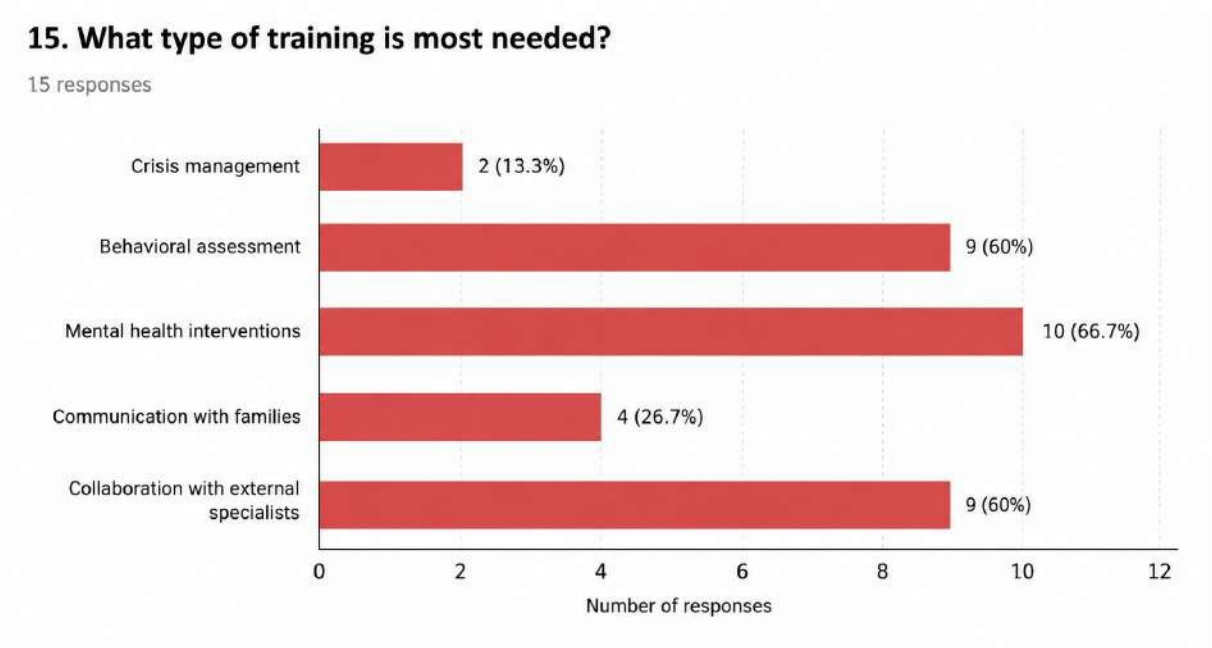


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De door schoolhoofden geïdentificeerde belemmeringen zijn structureel en systemisch van aard. Onvoldoende tijd (66,7%) is de belangrijkste belemmering, gevolgd door een gebrek aan opleiding en geringe betrokkenheid van ouders (60% en 53,3%). Deze belemmeringen hebben directe gevolgen voor het ontwerp van MindPlay: de hulpmiddelen moeten tijdsefficiënt zijn, gemakkelijk in het bestaande rooster kunnen worden geïntegreerd en een component voor gezinsbetrokkenheid bevatten.

Vraag 15: Welk type training is het meest nodig?

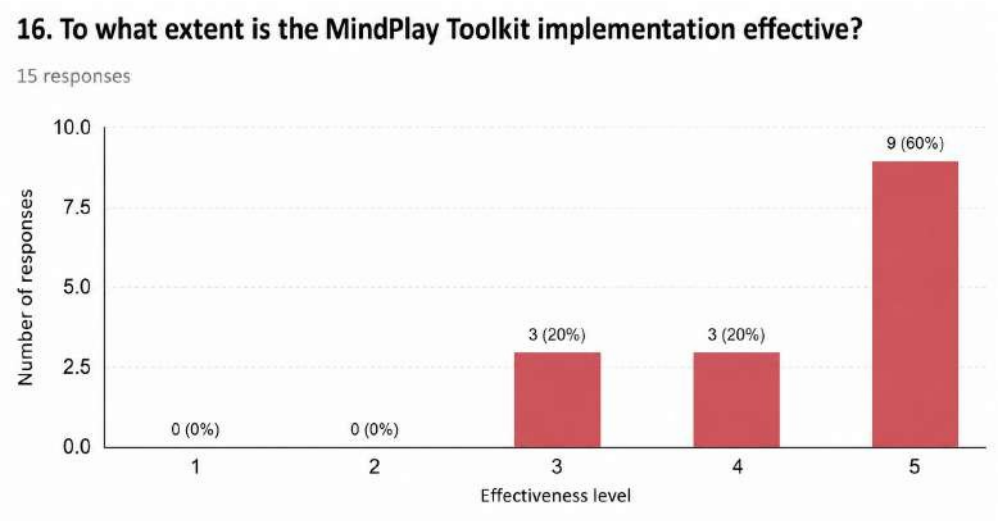


De door schoolhoofden genoemde prioriteiten op het gebied van training sluiten perfect aan bij de behoeften die door leerkrachten zijn geuit: emotionele regulatie en crisisrespons (66,7 en 60%), gevolgd door gedragsbeheer (60%). De overeenstemming tussen de perspectieven van schoolhoofden en leerkrachten vormt een solide basis voor het MindPlay-trainingsprogramma.

Co-funded by the European Union

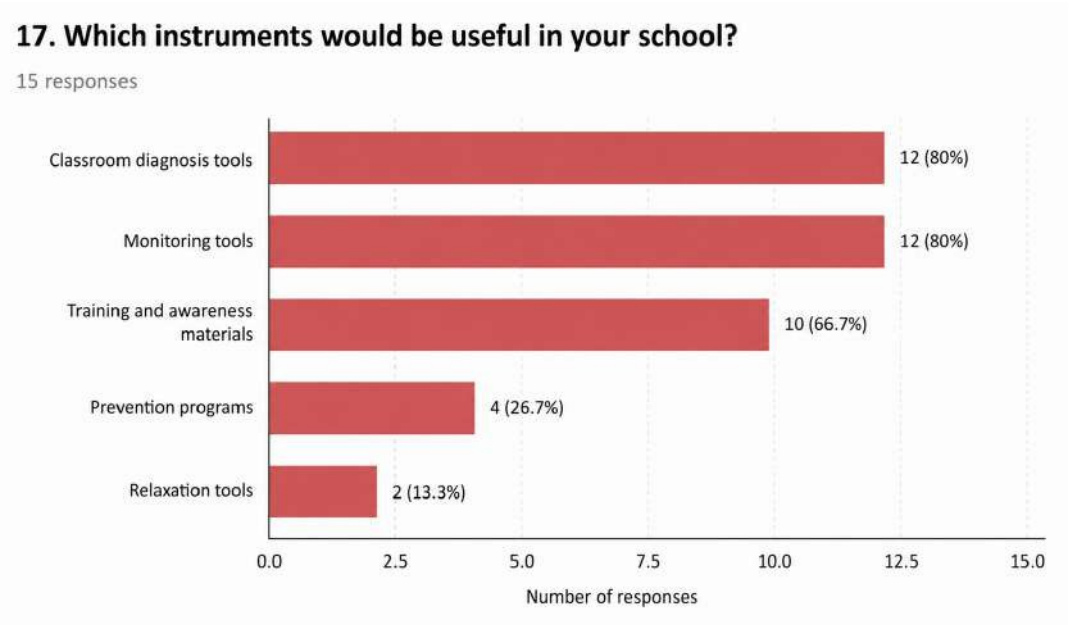
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 16: In hoeverre staat u open voor de implementatie van MindPlay-hulpmiddelen?



De openheid van schoolhoofden voor het implementeren van MindPlay-hulpmiddelen is groot (gemiddeld 4,30 op een schaal van 5). Geen enkel schoolhoofd gaf een score van 1 of 2, en 80% gaf een score van 4 of 5. Deze ontvankelijkheid op managementniveau is essentieel voor het succes van een grootschalige implementatie, aangezien schoolhoofden de besluitvormers zijn die de invoering van nieuwe werkwijzen op school kunnen bevorderen of tegenhouden.

Vraag 17: Welke tools zouden nuttig zijn op uw school?

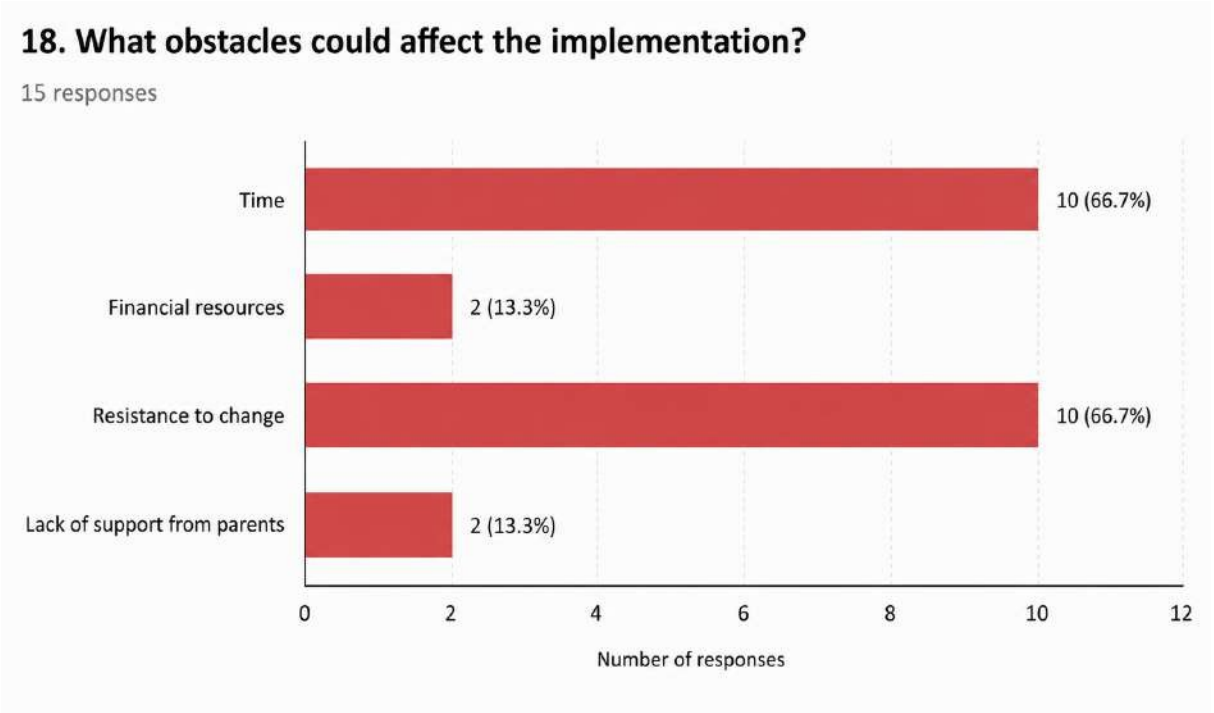


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Schoolhoofden geven de voorkeur aan integratiespellen (80%) en diagnostische spellen (80%), gevolgd door opleidingsmodules (66,7%). Deze voorkeur sluit perfect aan bij die van de leerkrachten, wat bevestigt dat er op schoolniveau een gedeelde visie bestaat over het soort hulpmiddelen dat nodig is.

Vraag 18: Welke obstakels zouden de implementatie kunnen belemmeren?



Schoolhoofden noemen tijd (66,7%) en middelen (66,7%) als de belangrijkste obstakels voor de implementatie. Dit bevestigt dat het MindPlay-project oplossingen moet bieden die tijd- en kostenefficiënt zijn, en strategieën moet bevatten om bestaande middelen in te zetten.

Vragen 18–19: Noodzakelijke systeemveranderingen en ondersteuning voor MindPlay (open antwoorden)

Uit de open antwoorden van de schoolhoofden blijkt dat er behoefte is aan ingrijpende systeemveranderingen: het aannemen van gespecialiseerd personeel (psychologen, logopedisten), het integreren van sociaal-emotioneel leren in het leerplan, het verminderen van leerplanvereisten en voortdurende bijscholing van leerkrachten. Voor de implementatie van MindPlay vragen de schoolhoofden om gedetailleerde informatie, praktische begeleiding en in sommige gevallen financiële ondersteuning.

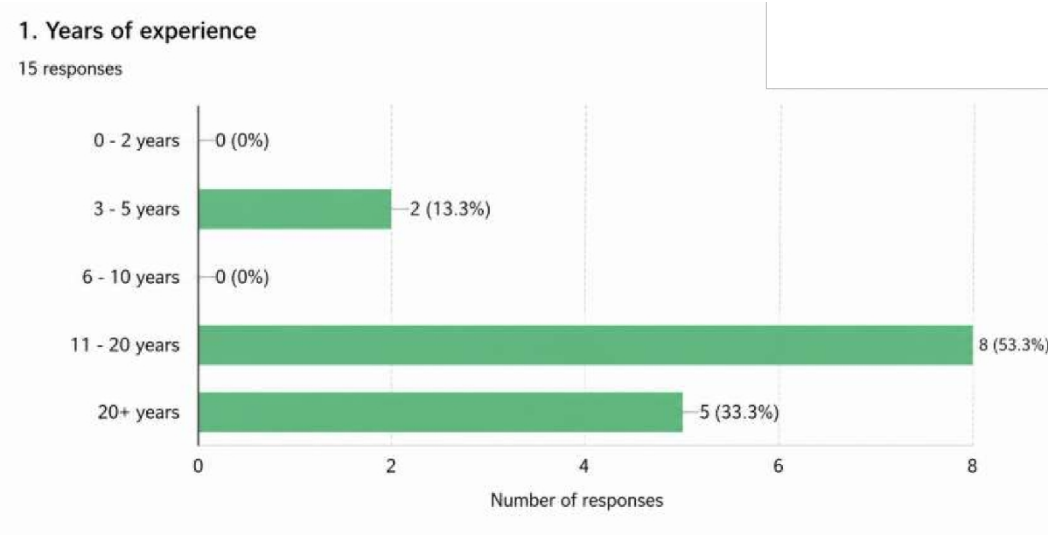
Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

4.2.3. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan school psychologen

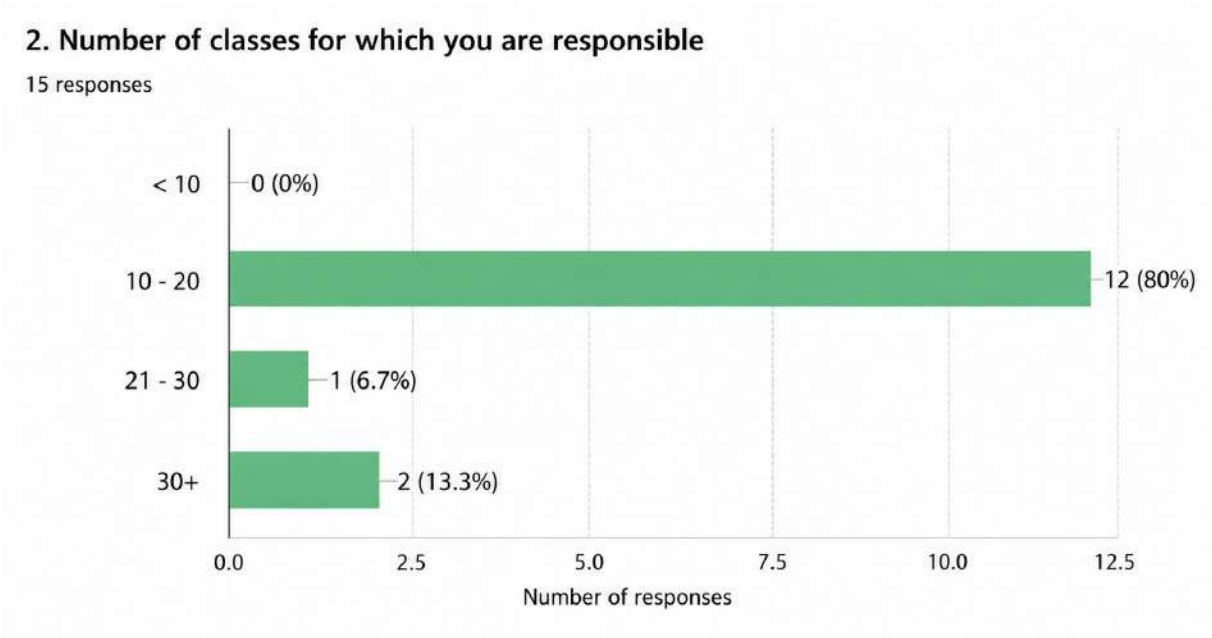
Vragen 1–3: Demografische gegevens

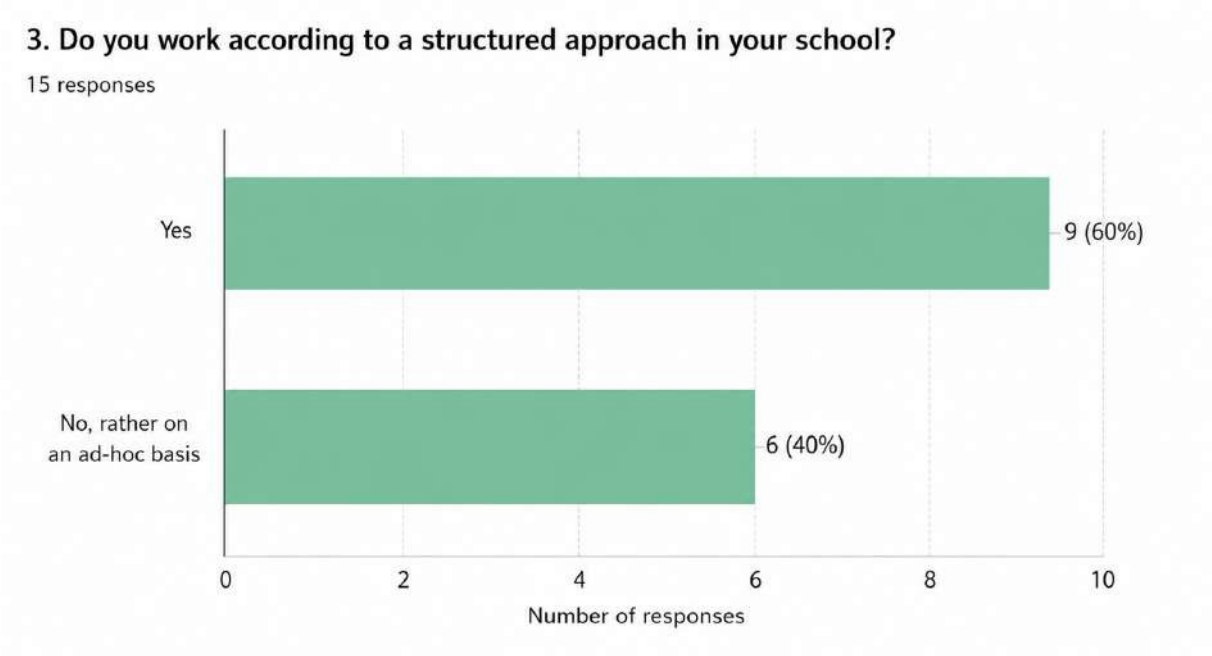
Indicator	Verdeling
Aantal jaren ervaring	3–5 jaar: 2; 11–20 jaar: 8; 20+ jaar: 5
Aantal studenten dat wekelijks wordt begeleid	10–20: 12; 21–40: 1; 40+: 2
Fulltime op één school	Ja: 9; Nee (meerdere scholen): 6



Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.





De deelnemende schoolpsychologen zijn zeer ervaren professionals: 13 van de 15 respondenten (86,7%) hebben meer dan 11 jaar beroepservaring. 40% van de respondenten (6 van de 15) is echter werkzaam op meerdere scholen, wat de tijd en beschikbaarheid die zij aan elke instelling kunnen besteden, kan beperken. De overgrote meerderheid (80%) biedt ondersteuning aan 10–20 leerlingen

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

per week, wat wijst op een aanhoudend zware werkdruk die de beschikbare tijd voor preventieve activiteiten, de ontwikkeling van programma's ter bevordering van de geestelijke gezondheid en de bijscholing van leerkrachten kan beperken.

Vragen 4–10: Zelfbeoordeling van competenties

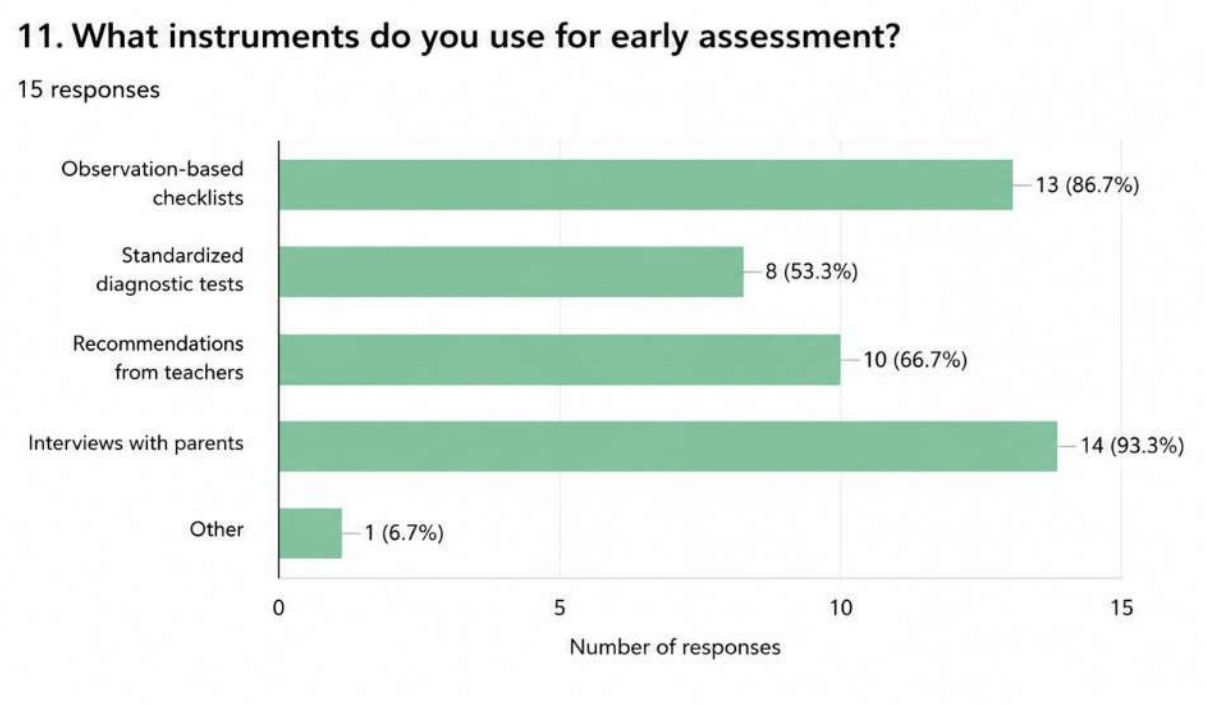
Competentie	Gemiddelde	Standaardafwijking
V4: Het diagnosticeren van emotionele problemen	3,56	0,88
V5: Het vaststellen van gedragsstoornissen	3,78	0,67
V6: Sociale problemen herkennen	4,33	0,50
V7: Ontwikkelingsproblemen opsporen	3,89	1,05
V8: Gebruik van gestructureerde diagnostische hulpmiddelen	3,33	0,71
V9: Zorgen kenbaar maken aan ouders	4,11	0,93
V10: Samenwerken met leerkrachten	4,44	0,73

Psychologen geven zichzelf de hoogste score voor samenwerking met leerkrachten (4,44) en het herkennen van sociale moeilijkheden (4,33). Interessant en zorgwekkend is dat het gebruik van gestructureerde diagnostische hulpmiddelen de laagste score krijgt (3,33), wat wijst op een mogelijk gebrek aan adequate of up-to-date hulpmiddelen in de schoolkasten. Het diagnosticeren van emotionele problemen (3,56) wordt ook matig beoordeeld, wat suggereert dat dit een gebied is waarop MindPlay-hulpmiddelen een belangrijke bijdrage zouden kunnen leveren.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 11: Welke instrumenten gebruikt u voor vroegtijdige evaluatie?

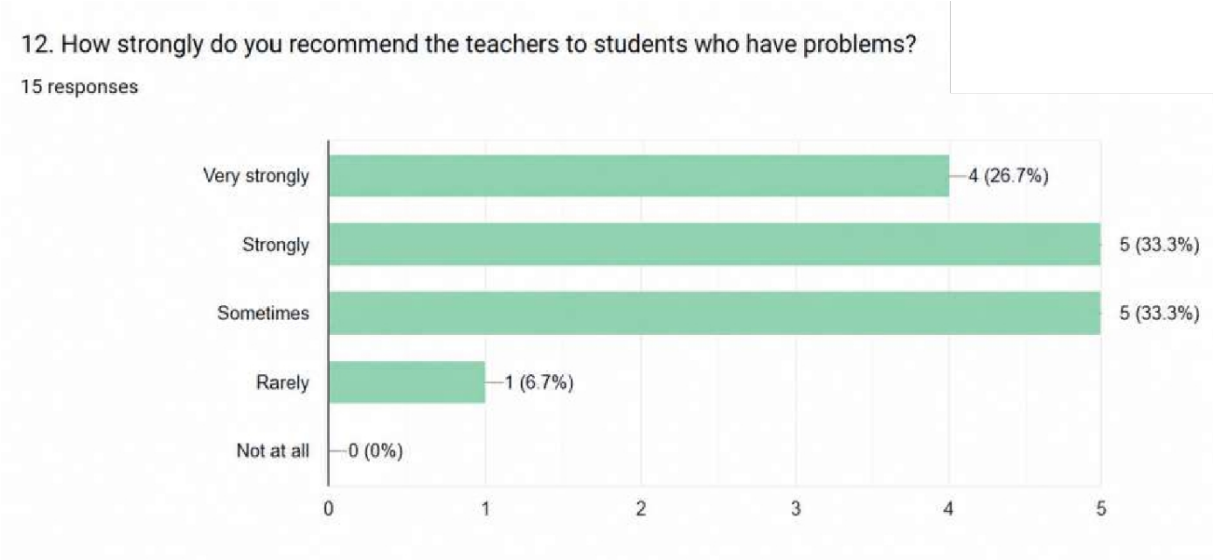


Uit de gegevens blijkt dat gesprekken met ouders het meest gebruikte beoordelingsinstrument zijn onder schoolpsychologen (93,3%), gevolgd door op observatie gebaseerde checklists (86,7%) en aanbevelingen van leerkrachten (66,7%). Iets meer dan de helft van de respondenten (53,3%) maakt gebruik van gestandaardiseerde diagnostische tests, wat aangeeft dat, hoewel deze hulpmiddelen deel uitmaken van de beroepspraktijk, observatie- en relatiegerichte methoden de belangrijkste benaderingen blijven. Deze bevindingen onderstrepen de noodzaak om de toegang uit te breiden tot gevalideerde, gebruiksvriendelijke gestandaardiseerde beoordelingsinstrumenten die een aanvulling kunnen vormen op de methoden die al in de dagelijkse praktijk worden gebruikt, zoals die welke via het MindPlay-project worden ontwikkeld.

Co-funded by the European Union

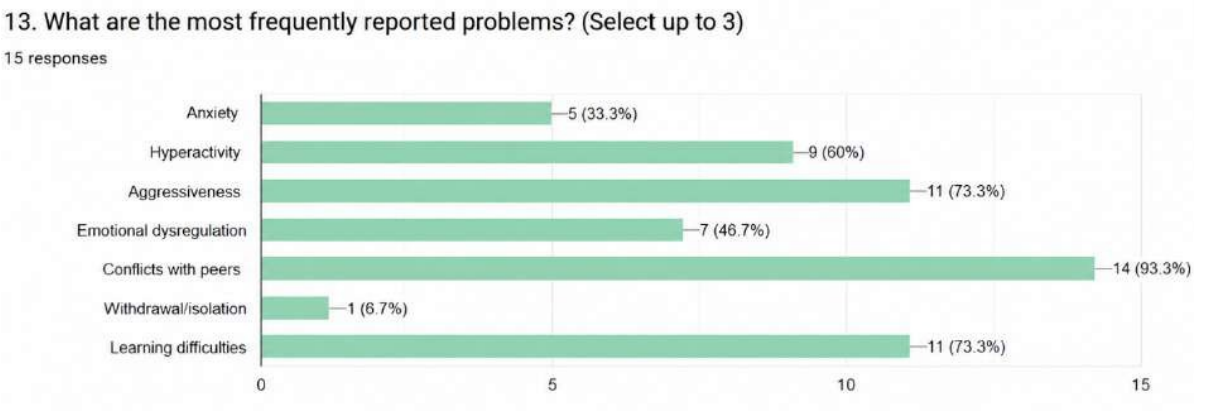
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 12: Hoe vaak verwijzen leerkrachten leerlingen met problemen door?



Uit de resultaten blijkt dat 60% van de respondenten van mening is dat leerkrachten leerlingen met problemen vaak of zeer vaak doorverwijzen naar de schoolpsycholoog. 33,3% gaf aan dat dergelijke doorverwijzingen slechts af en toe plaatsvinden, terwijl 6,7% ze als zeldzaam beschouwde. Geen enkele respondent gaf aan dat leerkrachten leerlingen nooit doorverwijzen naar psychologische hulpverlening. Deze bevindingen suggereren dat er op de meeste scholen sprake is van een goed functionerende samenwerking tussen leerkrachten en schoolpsychologen. Tegelijkertijd wijzen de resultaten erop dat, hoewel het doorverwijzen van leerlingen een gangbare praktijk is, de frequentie ervan kan variëren, afhankelijk van de school of de specifieke omstandigheden.

Vraag 13: Welke problemen worden het vaakst door leerkrachten gemeld? (Meerkeuze, maximaal 3 opties)



Co-funded by the European Union

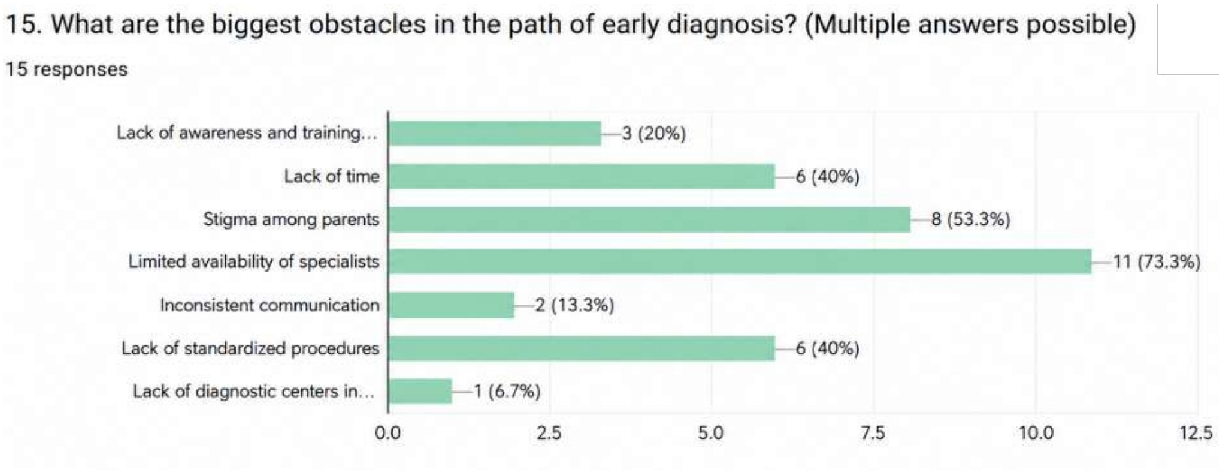
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Uit de resultaten blijkt dat de problemen die leraren het vaakst aan schoolpsychologen melden, conflicten met leeftijdsgenoten zijn (93,3%), gevolgd door agressief gedrag (73,3%) en leermoeilijkheden (73,3%). Daarnaast worden hyperactiviteit (60%) en emotionele ontregeling (46,7%) met matige frequentie gemeld, terwijl angst (33,3%) minder vaak wordt genoemd. Terugtrekking/isolatie (6,7%) is het minst vaak gemelde probleem. Deze bevindingen wijzen erop dat leerkrachten vooral externaliserend gedrag en duidelijk waarneembare schoolgerelateerde moeilijkheden signaleren en melden, terwijl internaliserende problemen, zoals angst of sociale terugtrekking, minder vaak worden herkend en doorverwezen.

Vraag 14: Welke problemen zien leerkrachten het vaakst over het hoofd? (Open antwoorden)

Psychologen identificeren een reeks problemen die systematisch over het hoofd worden gezien door leerkrachten: angst en sociale terugtrekking (isolatie), gezinsproblemen (echtscheiding, conflicten tussen ouders), neurodiversiteit die wordt afgedaan als luiheid of opzettelijke agressiviteit, incidentele agressiviteit (die de alarmdrempel van leerkrachten niet bereikt) en subtiele marginalisatie. Deze observaties zijn uiterst waardevol voor het ontwerp van MindPlay-tools, die specifieke indicatoren moeten bevatten voor het opsporen van deze onzichtbare problemen.

Vraag 15: Wat zijn de grootste obstakels voor een vroege diagnose?

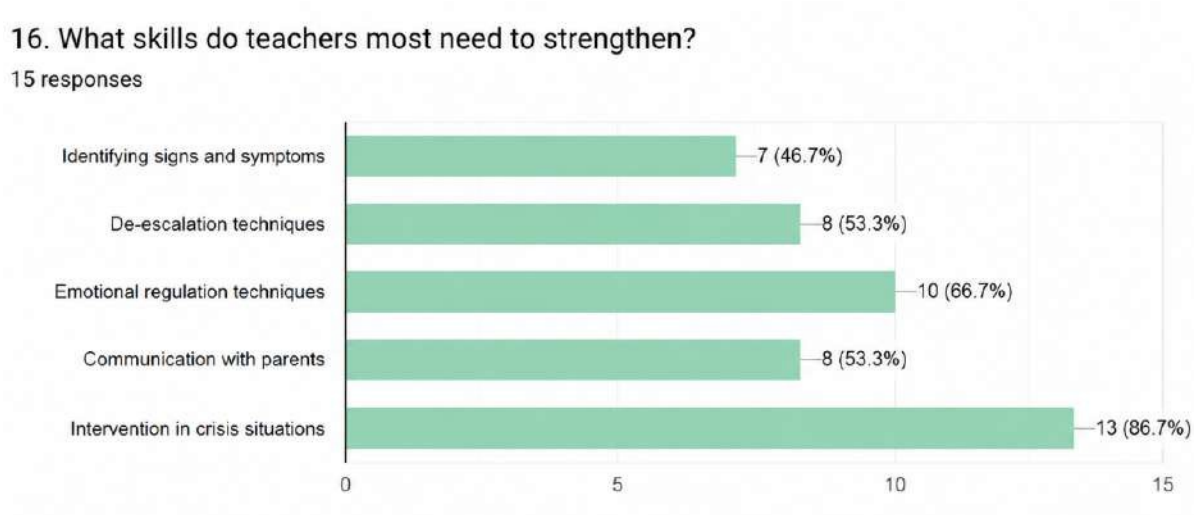


Uit de resultaten blijkt dat de beperkte beschikbaarheid van specialisten (73,3%) het belangrijkste obstakel voor vroegtijdige diagnose vormt. Een andere grote barrière is het stigma onder ouders (53,3%), gevolgd door tijdgebrek (40%) en het ontbreken van gestandaardiseerde procedures (40%). In mindere mate noemden de respondenten een gebrek aan bewustzijn en opleiding (20%), inconsistente communicatie (13,3%) en het ontbreken van diagnostische centra (6,7%) als obstakels. Deze bevindingen benadrukken dat vroegtijdige diagnose wordt belemmerd door zowel structurele factoren, zoals het tekort aan specialisten en het ontbreken van duidelijke procedures, als sociale barrières, met name het stigma bij ouders.

Co-funded by the European Union

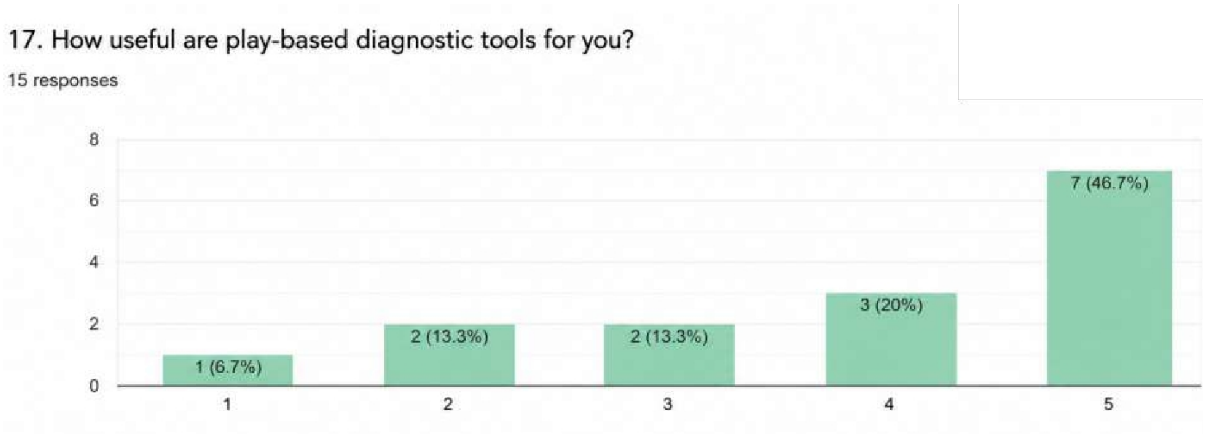
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 16: Welke competenties van leerkrachten moeten het meest worden versterkt?



Uit de resultaten blijkt dat, vanuit het perspectief van de psychologen, het ingrijpen in crisissituaties (86,7%) de competentie is die bij leerkrachten het dringendst versterkt moet worden. Dit wordt gevolgd door technieken voor emotionele regulatie (66,7%), gedragsbeheersing (53,3%) en communicatie met ouders (53,3%), terwijl het herkennen van signalen en symptomen (46,7%) eveneens wordt beschouwd als een belangrijke competentie die verdere ontwikkeling behoeft. Deze bevindingen benadrukken de noodzaak om de praktische vaardigheden van leerkrachten te versterken, met name bij het omgaan met complexe situaties en het bevorderen van effectieve samenwerking met leerlingen en ouders.

Vraag 17: Hoe nuttig zouden spelgebaseerde diagnostische hulpmiddelen zijn?



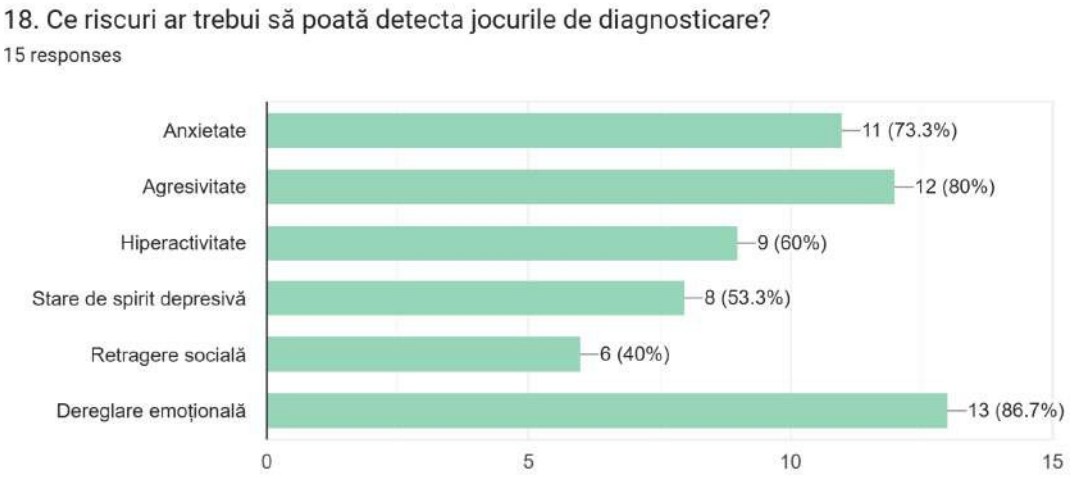
De beoordeling van het nut van spelgebaseerde diagnostische hulpmiddelen is positief (gemiddelde 3,93), met een matige variabiliteit (standaardafwijking 1,30). 10 van de 15 psychologen (66,7%) geven scores van

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

4 of 5, wat wijst op een algemene openheid voor het MindPlay-concept. Drie psychologen geven echter een score van 1 of 2, wat suggereert dat er een sceptische minderheid is die bewijs van de wetenschappelijke onderbouwing van de instrumenten zal eisen.

Vraag 18: Welke risico's moeten diagnostische spellen kunnen opsporen?



Uit de resultaten blijkt dat psychologen van mening zijn dat diagnostische spellen in de eerste plaats emotionele ontregeling (86,7%), agressiviteit (80%) en angst (73,3%) moeten kunnen identificeren. Deze worden gevolgd door hyperactiviteit (60%), depressieve stemming (53,3%) en sociale terugtrekking (40%). De verdeling van de antwoorden benadrukt het belang van het ontwikkelen van instrumenten die zowel externaliserende als internaliserende problemen kunnen detecteren, en biedt daarmee een sterke basis voor het ontwerp van de diagnostische instrumenten van MindPlay.

Vragen 19–21: Geloofwaardigheid, beperkingen en effectieve kenmerken van MindPlay (open antwoorden)

Psychologen eisen dat MindPlay-instrumenten geloofwaardig zijn door hun wetenschappelijke basis (evidence-based), praktische proeven en het aantonen dat ze het denken of gedrag van kinderen niet negatief beïnvloeden. Ze bevelen aan dat MindPlay stigmatisering vermijdt en gratis of tegen minimale kosten beschikbaar is. Kenmerken die MindPlay effectief zouden maken, zijn onder meer: empirische validatie, toegankelijkheid en integratie in de schoolroutine.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

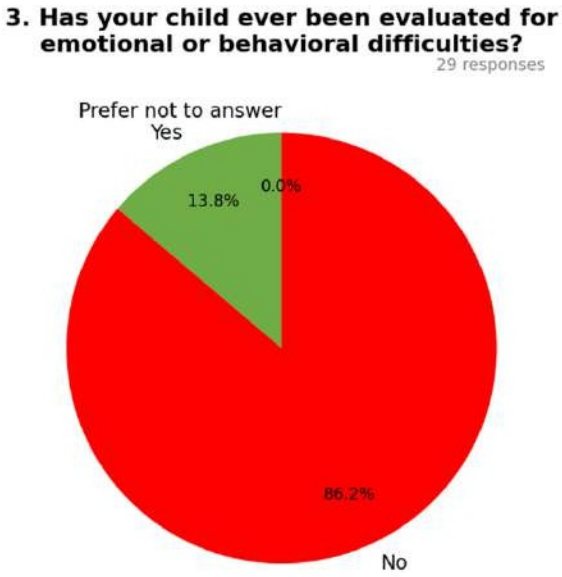
4.2.4. Resultaten van de kwantitatieve analyse – Vragenlijsten gericht aan ouders

Vragen 1–2: Demografische gegevens van het kind

Indicator	Verdeling
Leeftijd van het kind	5 jaar: 5; 6 jaar: 4; 7 jaar: 9; 8 jaar: 3; 9 jaar: 4
Gemiddelde leeftijd	6,88 jaar
Leerjaar	Kleuterklas: 20; Groep 1: 4; Groep 2: 5; Groep 3: 3

De steekproef van ouders bestaat voornamelijk uit kinderen uit de voorbereidingsklas (69%), met een gemiddelde leeftijd van 6,88 jaar. Deze concentratie in de voorbereidingsklas is relevant, aangezien dit de eerste formele schoolervaring is en vaak de eerste context waarin psychische problemen zichtbaar worden. De gegevens die bij deze ouders zijn verzameld, zijn bijzonder waardevol voor het begrijpen van de overgang van de kleuterschool naar de basisschool.

Vraag 3: Is uw kind ooit onderzocht op emotionele of gedragsproblemen?

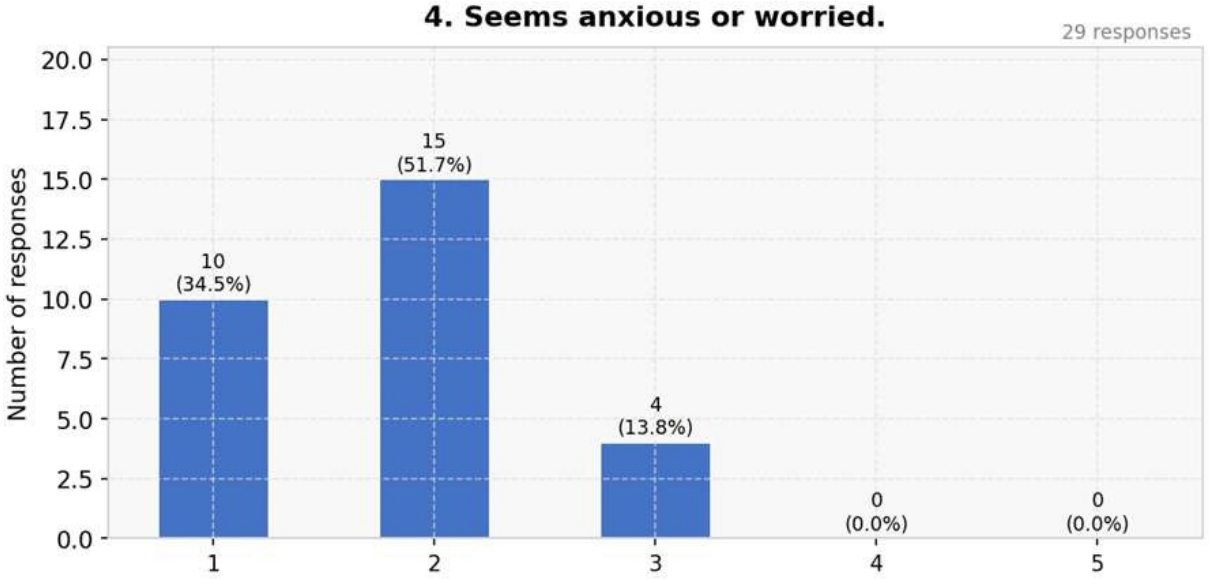


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Slechts 4 van de 29 kinderen (13,8%) zijn ooit onderzocht op emotionele of gedragsproblemen. Dit lage percentage formele diagnoses staat in contrast met de hoge frequentie van problemen die door leerkrachten worden waargenomen (75% dagelijks of wekelijks). Dit wijst erop dat er een aanzienlijke discrepantie bestaat tussen de werkelijke prevalentie van problemen en het percentage formele diagnoses, mogelijk als gevolg van stigmatisering, gebrek aan toegang tot hulpverlening of onvoldoende bewustzijn bij de ouders.

Vraag 4: Lijkt angstig of bezorgd

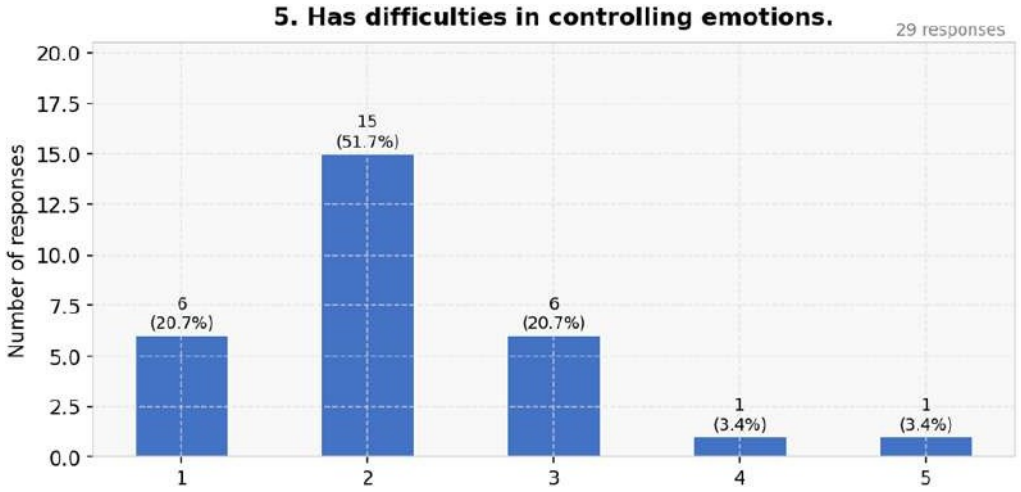


65,5% van de ouders merkt ten minste af en toe angst of bezorgdheid bij hun kind op, en 13,8% merkt dit vaak op. Dit is een aanzienlijke prevalentie, vooral in de context waarin angst een van de problemen is die door leerkrachten het vaakst over het hoofd worden gezien (volgens psychologen). De gegevens wijzen erop dat ouders thuis angst waarnemen, maar dat dit niet altijd wordt gemeld of herkend in de schoolomgeving.

Co-funded by the European Union

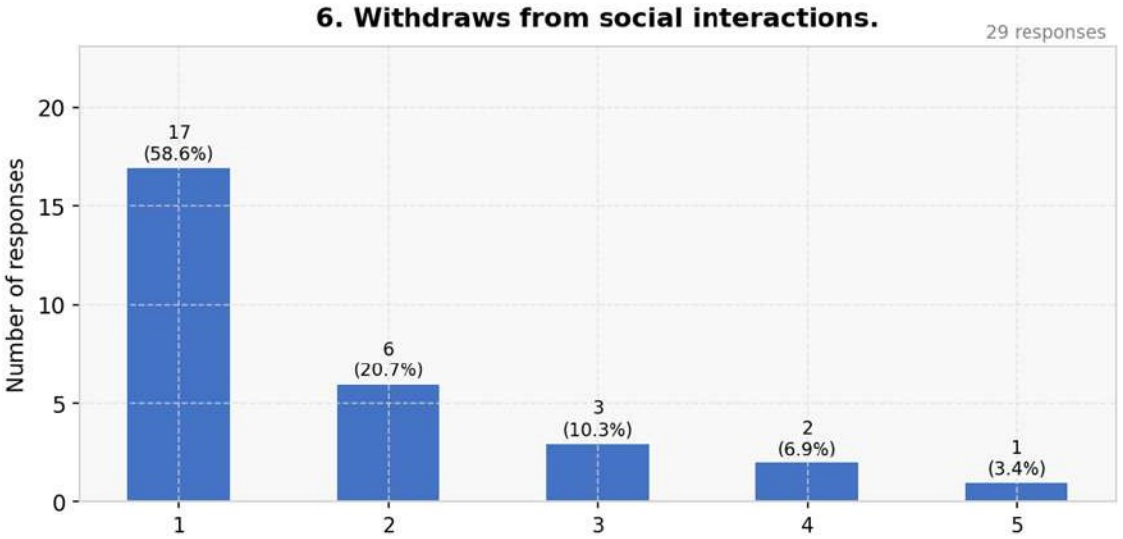
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 5: Heeft moeite met het beheersen van emoties



Moeilijkheden bij het beheersen van emoties krijgen de hoogste gemiddelde score in de reeks gedragswaarnemingen van ouders (2,17 op een schaal van 5). 72,4% van de ouders merkt deze moeilijkheden ten minste af en toe op (scores 2–5). Dit betreft de vaardigheid op het gebied van emotionele regulatie, die bovendien een van de absolute prioriteiten is voor de bijscholing van leerkrachten (V24). De overeenstemming tussen deze gegevens bevestigt dat moeilijkheden met emotionele regulatie een centrale behoefte vormen in het vroeg basisonderwijs.

Vraag 6: Trekt zich terug uit sociale interacties

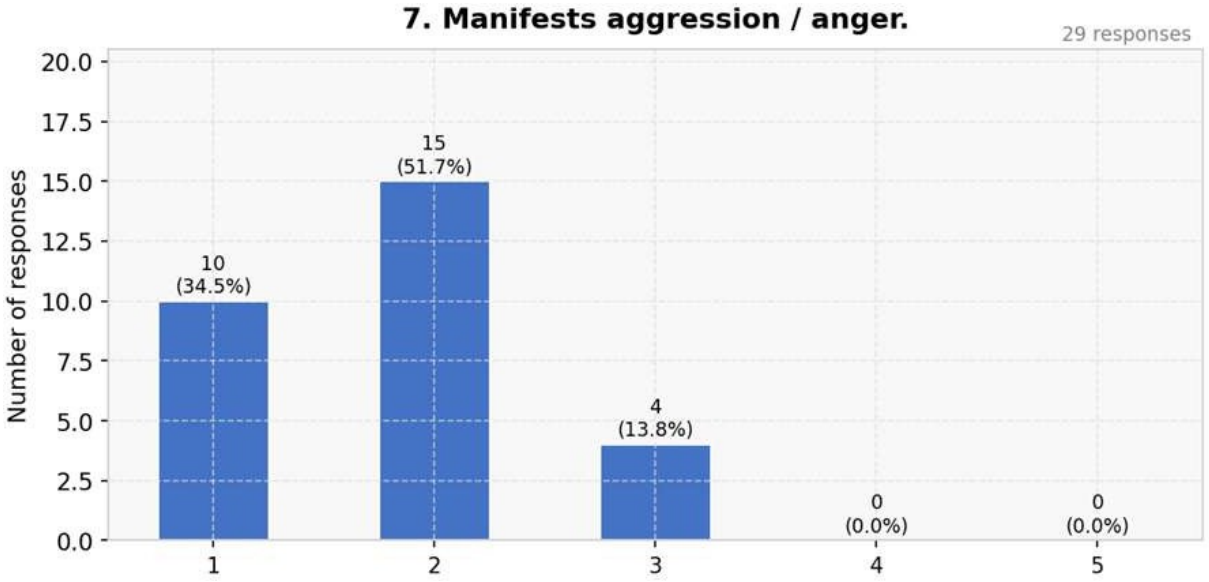


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Sociale terugtrekking wordt thuis zelden door ouders waargenomen (58,6% nooit), met een gemiddelde van 1,76. Toch merken 10 ouders (34,5%) deze neiging ten minste soms op. Sociale terugtrekking is een van de problemen die door leerkrachten het vaakst over het hoofd worden gezien (volgens psychologen), wat suggereert dat het in de gezinsomgeving wellicht beter zichtbaar is dan in de schoolomgeving.

Vraag 7: Vertoont agressiviteit/woede

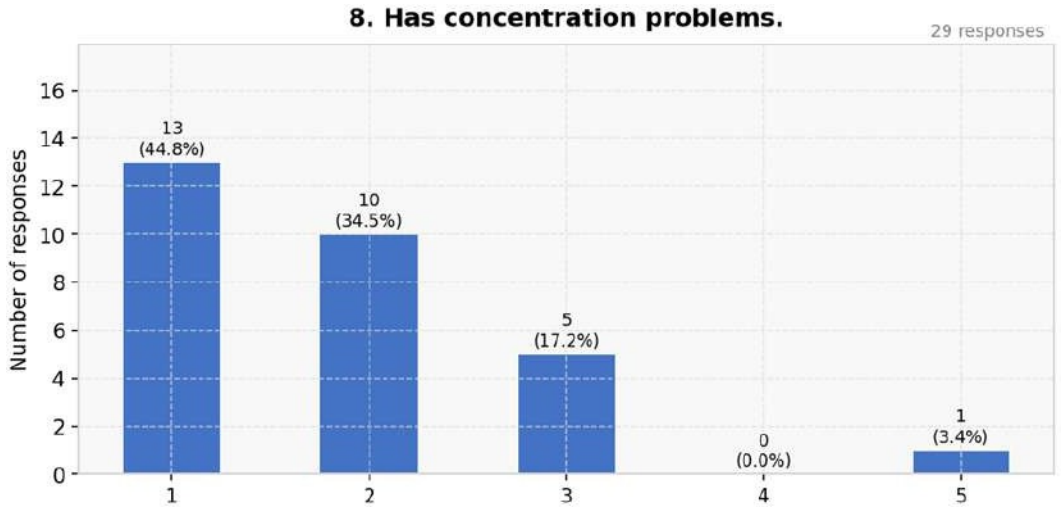


Agressiviteit of woede wordt soms waargenomen door 51,7% van de ouders en vaak door 13,8%. In totaal merkt dus 65,5% van de ouders episodes van agressiviteit of woede bij hun kind op. Dit bevestigt dat agressiviteit een reëel en veelvoorkomend probleem is, dat zowel in de schoolomgeving (volgens leerkrachten en schoolhoofden) als in de gezinsomgeving voorkomt.

Co-funded by the European Union

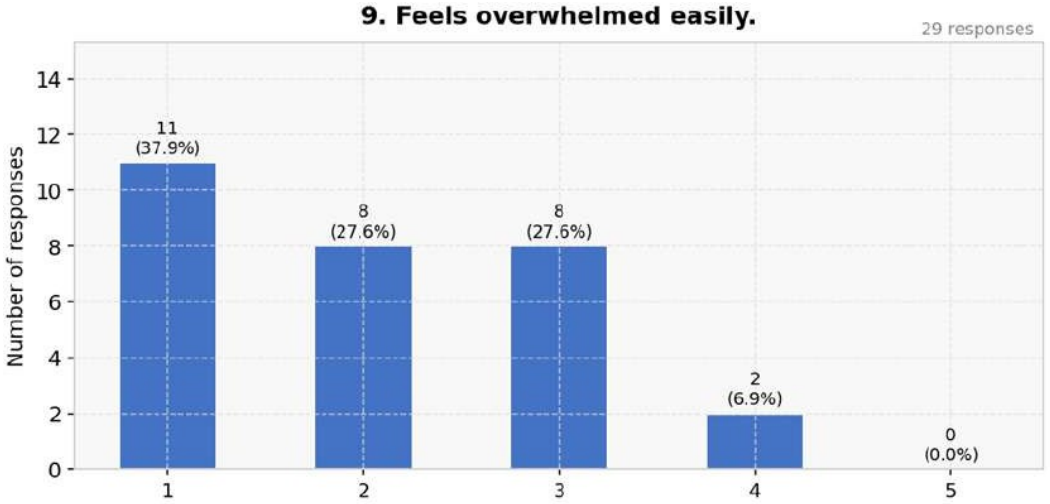
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 8: Heeft concentratieproblemen



Concentratieproblemen worden door 55,2% van de ouders ten minste af en toe waargenomen (scores 2–5). Hoewel het gemiddelde relatief laag is (1,83), is dit het probleem dat het vaakst door leerkrachten wordt gemeld (77,8% noemt dit bij vraag 16). Het verschil tussen de percepties van ouders en leerkrachten kan worden verklaard door het feit dat concentratieproblemen zich duidelijker manifesteren in de context van gestructureerde schooltaken dan in de ontspannen thuisomgeving.

Vraag 9: Voelt zich snel overweldigd

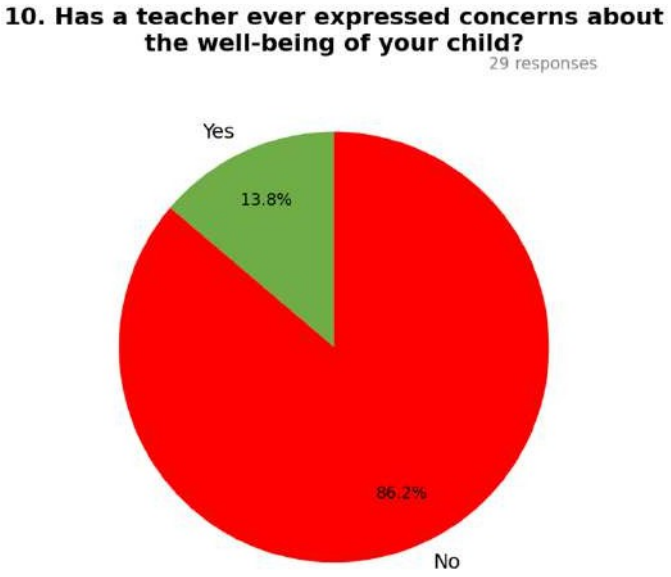


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

62,1% van de ouders merkt op dat hun kind zich ten minste soms snel overweldigd voelt. Dit is het op één na hoogste gemiddelde in de reeks gedragswaarnemingen (2,03) en kan wijzen op angst of problemen met emotionele regulatie. Deze waarneming van de ouders is waardevol omdat ze een aanvullend perspectief biedt op dat van leerkrachten.

Vraag 10: Heeft een leerkracht ooit zijn of haar bezorgdheid geuit over het welzijn van uw kind?

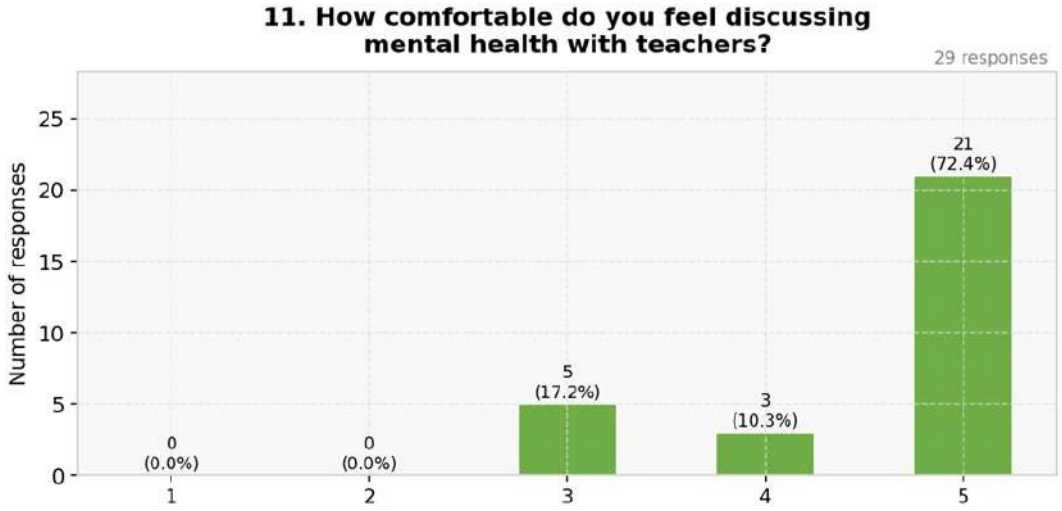


Slechts 4 van de 29 ouders (13,8%) zijn door een leerkracht benaderd over het welzijn van hun kind. Dit is een van de meest opvallende bevindingen van het hele onderzoek: ondanks het feit dat 75% van de leerkrachten dagelijks of wekelijks problemen waarneemt (V15), is proactieve communicatie met ouders uiterst zeldzaam. Deze discrepantie duidt op een belemmering voor proactieve communicatie, of op een neiging om problemen intern op te lossen zonder de familie erbij te betrekken.

Co-funded by the European Union

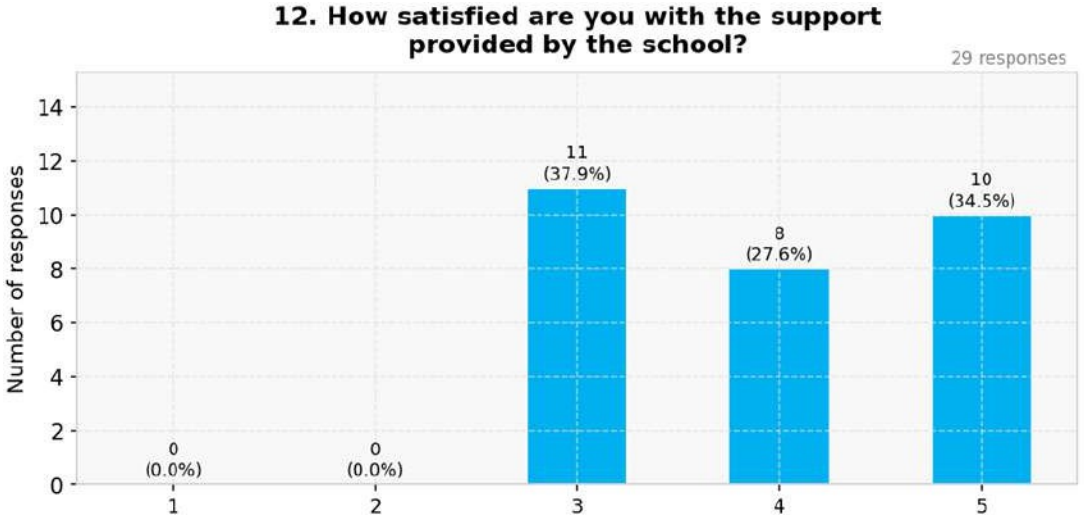
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 11: Hoe comfortabel voelt u zich bij het bespreken van geestelijke gezondheid met leerkrachten?



Ouders voelen zich uiterst op hun gemak bij het bespreken van geestelijke gezondheid met leerkrachten (gemiddelde 4,55, de hoogste score in de vragenlijst voor ouders). 72,4% gaf de maximale score (5), en geen enkele ouder gaf een score van 1 of 2. Dit staat in schril contrast met het lage percentage proactieve communicatie van leerkrachten (V10). De belemmering ligt dus niet in de houding van de ouders, maar veeleer in structurele of culturele factoren bij de leerkrachten.

Vraag 12: Hoe tevreden bent u over de ondersteuning die de school biedt?

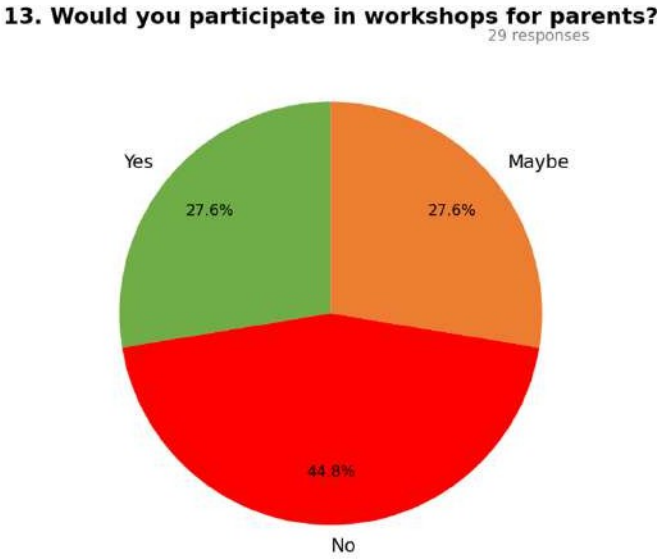


Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

De tevredenheid van ouders over de ondersteuning die de school biedt, is matig tot goed (gemiddelde 3,97). 37,9% gaf een neutrale score van 3, wat duidt op gedeeltelijke tevredenheid. Het ontbreken van scores van 1 of 2 suggereert dat ouders over het algemeen niet erg ontevreden zijn, maar dat er aanzienlijke ruimte voor verbetering is. Deze matige beoordeling kan het gebrek aan proactieve communicatie van leerkrachten weerspiegelen (V10).

Vraag 13: Zou u ouderbijeenkomsten bijwonen?

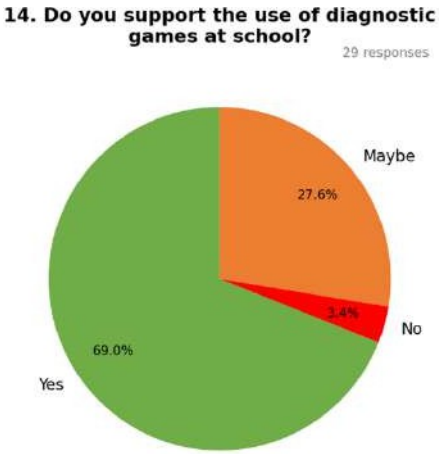


De bereidheid om workshops voor ouders bij te wonen is laag: 44,8% antwoordt ontkennend, 27,6% is onbeslist en slechts 27,6% is bereid om deel te nemen. Dit suggereert dat de traditionele workshopvorm voor de meeste ouders niet aantrekkelijk is. MindPlay-hulpmiddelen gericht op gezinnen zouden flexibelere en minder formele vormen moeten aannemen: materiaal dat naar huis wordt gestuurd, mobiele applicaties of korte sessies die in bestaande ouderavonden worden geïntegreerd.

Co-funded by the European Union

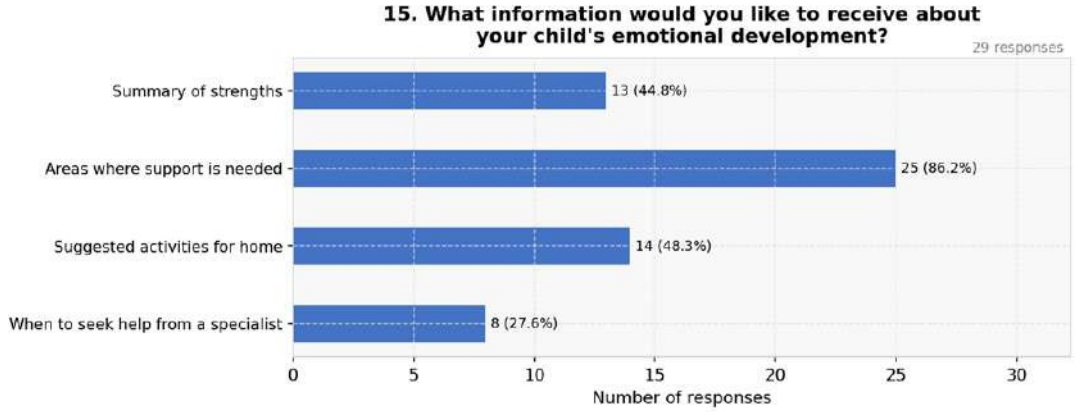
Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Vraag 14: Zou u het gebruik van diagnostische spellen op school steunen?



De steun van ouders voor het gebruik van diagnostische spellen op school is enorm: 69% antwoordt bevestigend, 27,6% staat er open voor (misschien) en slechts 1 ouder (3,4%) is tegen. Dit is een van de meest positieve bevindingen van het onderzoek en bevestigt dat MindPlay-tools zullen profiteren van de acceptatie door de oudergemeenschap. In combinatie met de openheid van leerkrachten (V23, gemiddelde 4,02) en schoolhoofden (V15, gemiddelde 4,30) is er sprake van een opmerkelijke mate van overeenstemming in de acceptatie op alle niveaus.

Vraag 15: Welke informatie zou u graag ontvangen over de emotionele ontwikkeling van uw kind?



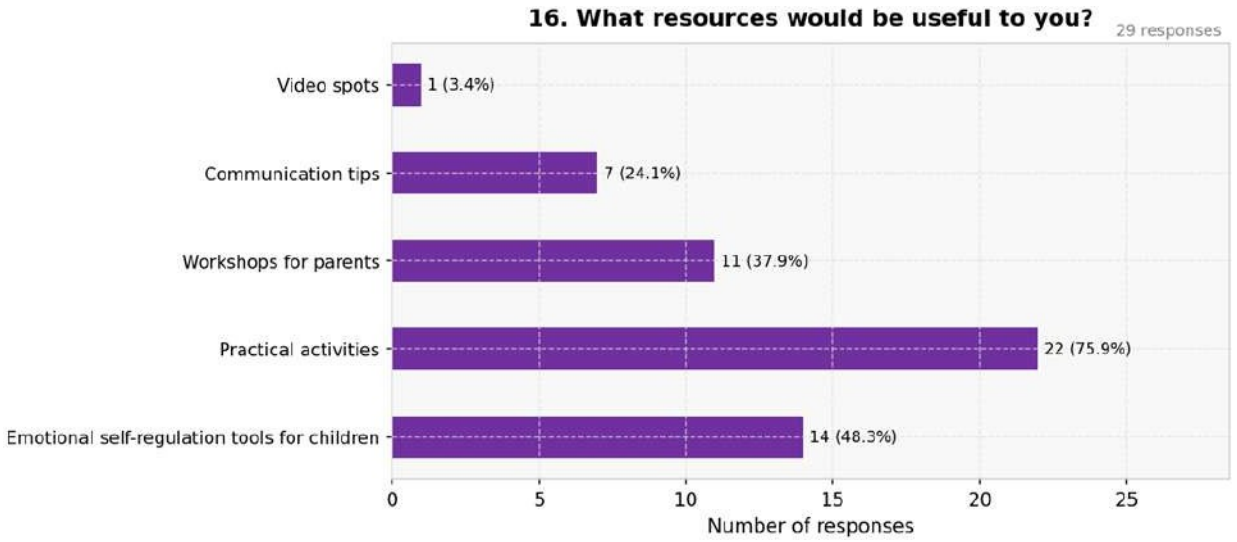
Ouders willen vooral geïnformeerd worden over de gebieden waarop hun kind ondersteuning nodig heeft (86,2%). Dit is een directe vraag om transparantie en communicatie vanuit de school.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

Ook suggesties voor activiteiten thuis (48,3%) en een overzicht van sterke punten (44,8%) worden veel gevraagd. Deze hiërarchie van voorkeuren moet als leidraad dienen bij het ontwerpen van ouderrapporten in de MindPlay-tools.

Vraag 16: Welke hulpmiddelen zouden voor u nuttig zijn?



Praktische activiteiten domineren de voorkeuren van ouders (75,9%), gevolgd door hulpmiddelen voor emotionele zelfregulering voor kinderen (48,3%). Dit bevestigt dat ouders op zoek zijn naar concrete en direct toepasbare oplossingen, niet naar theoretische informatie. MindPlay zou een pakket met praktische hulpmiddelen voor thuis moeten aanbieden, als aanvulling op de tools die op school worden gebruikt.

Vragen 17 & 18: Gedragsproblemen en benodigde ondersteuning (open antwoorden)

17. Wat zijn de grootste emotionele of gedragsproblemen van uw kind?

18. Wat voor soort ondersteuning zou voor u als ouder nuttig zijn?

Uit de open antwoorden van ouders op vragen 17 en 18 komt een reeks specifieke uitdagingen naar voren: omgaan met woede en emotionele uitbarstingen, geduld, het verwoorden van emoties, sociale vaardigheden, het verminderen van schermtijd en het begrijpen van het gedrag van anderen. Als ondersteuning vragen ouders om individuele begeleiding door specialisten, open communicatie met leerkrachten, praktische workshops en positieve opvoedingsmethoden.

Co-funded by the European Union

Medegefinancierd door de Europese Unie. De standpunten en meningen die hierin worden weergegeven, zijn uitsluitend die van de auteur(s) en weerspiegelen niet noodzakelijkerwijs die van de Europese Unie of de Stichting voor de Ontwikkeling van het Onderwijssysteem (FRSE). Noch de Europese Unie, noch de FRSE kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.