

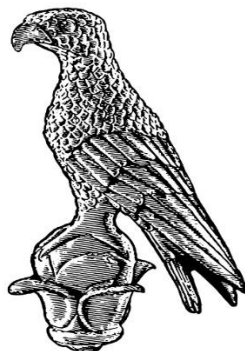
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ
ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΟ ΥΠΑΙΘΡΙΟ ΚΑΙ ΡΙΨΟΚΙΝΔΥΝΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΜΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗ
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΦΡΟΝΤΙΣΤΩΝ ΚΑΙ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ

ΣΓΟΥΡΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

Ζωή Νικηφορίδου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια,
Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2025

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2025



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ
ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΤΟ ΥΠΑΙΘΡΙΟ ΚΑΙ ΡΙΨΟΚΙΝΔΥΝΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΜΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗ
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΦΡΟΝΤΙΣΤΩΝ ΚΑΙ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ

ΣΓΟΥΡΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΝΙΚΗ

Ζωή Νικηφορίδου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια,
Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2025

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2025

**OYTDOR AND RISKY PLAY IN EARLY CHILDHOOD: A QUALITATIVE
EXPLORATION OF CARERS AND EDUCATORS' ATTITUDES**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, 17 Ιουνίου 2025

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Ζωή Νικηφορίδου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην
Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

2. Μέλος επιτροπής

Ελένη Καινούργιου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

3. Μέλος επιτροπής

Αντώνης Νάτσης,

Μέλος ΕΔΙΠ

Ο/Η Πρόεδρος του Τμήματος

Ελένη Καινούργιου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

© Σγούρου, Αγγελική Νίκη, 2025.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Υπογραφή

Σγούρου Αγγελική Νίκη

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Μια θεωρητική και επιστημονική εργασία δεν πραγματοποιείται μόνο από τον συγγραφέα γι' αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέλαβαν και με υποστήριξαν με τον τρόπο τους, να ολοκληρώσω την πτυχιακή μου εργασία. Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κυρία Ζωή Νικηφορίδου, για την συνεργασία, τις ουσιαστικές παρατηρήσεις με την καθοδήγηση που μου προσέφερε όλο αυτό το διάστημα της εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας μου. Τέλος, ένα μεγάλο μέρος της εργασίας οφείλεται στους συμμετέχοντες του ερωτηματολογίου, δίχως τη συνδρομή τους δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί αυτή η εργασία.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία διερευνά τις απόψεις και στάσεις γονέων και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σχετικά με το υπαίθριο και ριψοκίνδυνο παιχνίδι, καθώς και τον ρόλο που αυτό διαδραματίζει στην ανάπτυξη των παιδιών στην πρώιμη παιδική ηλικία. Το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, βασίζεται σε σύγχρονες προσεγγίσεις για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι (Sandseter, Little, Stephenson, Brussoni, Rooijen.), τονίζοντας έτσι τον ρόλο του στην ενίσχυση της αυτονομίας και της ψυχοκινητικής ανάπτυξης των παιδιών. Ο σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή της σημασίας που αποδίδουν οι δύο ομάδες συμμετεχόντων στο παιχνίδι αυτό, οι τρόποι ενίσχυσης ή περιορισμού του, αλλά και τα εμπόδια που συναντούν στην εφαρμογή του. Η ερευνητική προσέγγιση ακολούθησε το θεωρητικό μέρος που αναδεικνύει τη σημασία του υπαίθριου και ριψοκίνδυνου παιχνιδιού για τη σωματική, ψυχοκοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Η μελέτη βασίστηκε σε ποιοτική μεθοδολογία και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων από 16 φροντιστές και 14 παιδαγωγούς. Η ανάλυση των απαντήσεων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Τα ευρήματα καταδεικνύουν θετική στάση απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι, με κύριους άξονες την ασφάλεια, την ανεξαρτησία, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την ανάγκη επιμόρφωσης των ενηλίκων. Τονίζεται η σημασία της δημιουργίας ενός υποστηρικτικού πλαισίου που θα ενισχύει την αυθεντική εμπειρία των παιδιών στην ύπαιθρο.

Λέξεις κλειδιά: υπαίθριο παιχνίδι, ριψοκίνδυνο παιχνίδι, πρώιμη παιδική ηλικία, φροντιστές, παιδαγωγοί

ABSTRACT

This thesis explores the views and attitudes of parents and early childhood educators about outdoor and risky play, and the role it plays in children's development in early childhood. The theoretical framework of the study is based on contemporary approaches to risky play (Sandseter, Little, Stephenson, Brussoni, Rooijen.), thus emphasizing its role in enhancing children's autonomy and psychosocial development. The purpose of the research is to document the importance that the two groups of participants attach to this game, the ways of enhancing or limiting it, but also the obstacles they encounter in its implementation. The research approach followed the theoretical part that highlights the importance of outdoor and risky play for children's physical, psychosocial and cognitive development. The study was based on qualitative methodology and data were collected through online questionnaires from 16 caregivers and 14 educators. The analysis of the responses was performed using the thematic analysis content analysis method. The findings demonstrate positive attitudes towards risky play, with safety, independence, skill development and the need for adult education as the main focuses. The importance of creating a supportive framework that enhances children's authentic experience of the outdoors is highlighted.

Keywords: outdoor play, risky play, early childhood, parents, educators

Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	viii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	xii
Α' ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Το υπαίθριο παιχνίδι.....	14
1.1 Ορισμός του υπαίθριου παιχνιδιού	14
1.2 Οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού.....	15
1.2.1 Σωματικά οφέλη και υγεία	16
1.2.2 Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη	19
1.2.3 Γνωστική ανάπτυξη και δημιουργικότητα.....	21
1.3 Το υπαίθριο παιχνίδι στη σημερινή κοινωνία και η στάση των φροντιστών	22
1.4 Εκπαιδευτικό Πλαίσιο & Παιδαγωγοί	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ «Το ριψοκίνδυνο παιχνίδι»	27
2.1 Ορισμός του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού	27
2.2 Οφέλη ριψοκίνδυνου παιχνιδιού.....	28
2.2.1 Σωματική ανάπτυξη και Υγεία	29
2.2.2 Ψυχική υγεία και Συναισθηματική Ενδυνάμωση	30
2.2.3 Διαχείριση κινδύνου	31
2.2.4 Οικολογική Συνείδηση.....	32
2.3 Αντιλήψεις φροντιστών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι.....	33
2.4 Αντιλήψεις των παιδαγωγών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι	35
Β' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	37
Κεφάλαιο 3 «Μεθοδολογία Έρευνας»	37
3.1 Δείγμα και δειγματοληψία	37
3.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	38
3.3 Ανάλυση δεδομένων	39
3.4 Αξιοπιστία και εγκυρότητα	40
3.5 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Αποτελέσματα – Συζήτηση.....	43
4.1 Απόψεις φροντιστών σχετικά με το υπαίθριο παιχνίδι	43
4.2. Απόψεις φροντιστών σχετικά με το ριψοκίνδυνο παιχνίδι	45
4.3 Απόψεις παιδαγωγών για το υπαίθριο παιχνίδι	49
4.5 Απαντήσεις σχετικά με την επιλογή φωτογραφιών	55
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συμπέρασμα	58

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	60
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΦΡΟΝΤΙΣΤΩΝ.....	65
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ.....	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	78
Ξένη βιβλιογραφία.....	78
Ελληνική βιβλιογραφία.....	82

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιχνίδι αποτελεί θεμελιώδη δραστηριότητα για την ανάπτυξη του παιδιού τόσο σε κοινωνικό όσο και σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο, αφού τα περισσότερα μικρά παιδιά αναζητούν και απολαμβάνουν το δύσκολο παιχνίδι στην ύπαιθρο (Stephenson 2003). Ανάμεσα στις ποικίλες μορφές παιχνιδιού το υπαίθριο και ριψοκίνδυνο παιχνίδι έχει αρχίσει να προσελκύει τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον ερευνητών, παιδαγωγών και γονέων, καθώς φαίνεται να ενισχύει ιδιαίτερα την αυτονομία, την δημιουργικότητα και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων των παιδιών. Το υπαίθριο ριψοκίνδυνο παιχνίδι που περιλαμβάνει δραστηριότητες όπως η αναρρίχηση, εξερεύνηση φυσικών χώρων ή εξερεύνηση σε λιγότερα γνωστά περιβάλλοντα, βοηθάει στην κατανόηση των προσωπικών και σωματικών τους ορίων. Επιπλέον, το παιχνίδι στην ύπαιθρο ενισχύει τις κοινωνικές δεξιότητες και συμβάλλει στην υγεία του παιδιού, καθώς αποτελεί τη βασική απασχόληση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Ο όρος «ριψοκίνδυνο» αν και έχει συνδυαστεί με αρνητικές συνέπειες, προσφέρει τη δυνατότητα εκμάθησης νέων δυνατοτήτων και νέων συμπεριφορών (Little & Wyver, 2008).

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο την καταγραφή των απόψεων και στάσεων των γονέων και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τη σημασία και την εφαρμογή του υπαίθριου και ριψοκίνδυνου παιχνιδιού στην πρώιμη παιδική ηλικία. Στο πλαίσιο αυτό, ερευνώνται οι αντιλήψεις για τα οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού, την διερεύνηση της σημασίας αυτού στην ανάπτυξη του παιδιού και τους κινδύνους που ενδεχομένως ενέχει, καθώς και τους παράγοντες που ενισχύουν ή περιορίζουν την εφαρμογή του στην καθημερινότητα των παιδιών, τόσο σε οικογενειακά όσο και σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Παρά το γεγονός ότι η σημασία του παιχνιδιού, και ειδικότερα του ελεύθερου και υπαίθριου, αναγνωρίζεται ευρέως ως βασικός παράγοντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, το ριψοκίνδυνο παιχνίδι εξακολουθεί να προκαλεί αμφιθυμία και επιφυλάξεις. Ειδικότερα, ζητήματα ασφάλειας, κοινωνικών αντιλήψεων, έλλειψης κατάλληλων χώρων και επαγγελματικής επιμόρφωσης των παιδαγωγών φαίνεται να λειτουργούν περιοριστικά στην πράξη. Στην Ελλάδα, η έρευνα γύρω από τις στάσεις γονέων και παιδαγωγών για το υπαίθριο και ριψοκίνδυνο παιχνίδι είναι περιορισμένη, η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί να συμβάλει στην ανάδειξη των σχετικών αντιλήψεων και να ενισχύσει τη συζήτηση γύρω από το δικαίωμα των

παιδιών στη φυσική, ελεύθερη και ουσιαστική εμπειρία παιχνιδιού, σε περιβάλλοντα που προάγουν τη σωματική, ψυχική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

Α' ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Το υπαίθριο παιχνίδι

1.1 Ορισμός του υπαίθριου παιχνιδιού

Σύμφωνα με τους Gleave & Cole-Hamilton (2012) το υπαίθριο παιχνίδι μπορεί να οριστεί ως μια μη δομημένη, ελεύθερα επιλεγμένη και κατευθυνόμενη από το παιδί δραστηριότητα, που λαμβάνει χώρα σε φυσικά ή σχεδιασμένα εξωτερικά περιβάλλοντα, όπως πάρκα, αυλές σχολείων και παιδικές χαρές. Η φυσική αυτή δραστηριότητα συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη των παιδιών, ενισχύοντας την κινητικότητα, τη δημιουργικότητα και την κοινωνική τους αλληλεπίδραση. Τα υπαίθρια φυσικά περιβάλλοντα στα οποία έχουν πρόσβαση τα παιδιά είναι σημαντικά περιβαλλοντικά πλαίσια, που μπορούν να υποστηρίξουν την εμβάθυνση της σύνδεσης των παιδιών με τη φύση (McFarland & Laird, 2018).

Το δικαίωμα των παιδιών στο παιχνίδι κατοχυρώνεται από το Άρθρο 31 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού, το οποίο αναγνωρίζει τη σημασία της αναψυχής και της ελεύθερης δραστηριότητας για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Όταν τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν, συνήθως προτιμούν το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, καθώς τους προσφέρει ελευθερία κινήσεων και ευκαιρίες εξερεύνησης (Raymund, 1995; Inter IKEA Systems, 2015). Η κοινωνία και το κράτος οφείλουν να κάνουν κάθε προσπάθεια για αυτό τον σκοπό (ΟΗΕ, 1989).

Η τάση του ανθρώπου για εξερεύνηση του φυσικού κόσμου πηγάζει από μια μακριά και βαθιά σχέση με το περιβάλλον. Αυτή η σχέση έχει αρχίσει να ερευνάται πιο συστηματικά από το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα και επιβεβαιώνεται από την υπόθεση της βιοφιλίας (Wilson, 1984) έως τις σύγχρονες ψυχολογικές μελέτες των συνδέσεων με τη φύση (Schultz, 2002; Nisbet, Zelenski, & Murphy, 2009). Η έρευνα έχει δείξει ότι η τάση μας να αλληλοεπιδρούμε με το φυσικό περιβάλλον αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό του ανθρώπου.

Σύμφωνα με την Εθνική Ένωση για την Εκπαίδευση των Νηπίων (NAEYC) προτείνει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να περνούν 60–90 λεπτά ημερησίως σε υπαίθριο παιχνίδι, εφόσον το επιτρέπουν οι καιρικές συνθήκες.

Επιπλέον, μελέτη που δημοσιεύθηκε στο περιοδικό *BMC Public Health* με τίτλο “Συσχέτιση του υπαίθριου παιχνιδιού με την καθιστική συμπεριφορά και τη σωματική δραστηριότητα στη νεολαία” έδειξε ότι τα περισσότερα παιδιά προσχολικής ηλικίας επιτυγχάνουν τα προτεινόμενα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας μετά από τουλάχιστον 30 λεπτά υπαίθριου παιχνιδιού, ενώ ορισμένα παιδιά χρειάζονται περισσότερο χρόνο. Σύμφωνα με παγκόσμιες συστάσεις, 60 έως 90 λεπτά θα πρέπει να διατίθενται ως η τυπική διάρκεια για εξωτερικούς χώρους δραστηριότητες σε χώρους προσχολικής ηλικίας (Tandon et al., 2019).

1.2 Οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού

Το υπαίθριο παιχνίδι συνδέεται θετικά με την ευημερία, την υγεία, την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Για τα παιδιά, το παιχνίδι στον εξωτερικό χώρο αποτελεί μια φυσική και ελκυστική δραστηριότητα, προσφέροντας τους πολύτιμες εμπειρίες που ενισχύουν τη σωματική τους ανάπτυξη, τη γνωστική εξέλιξη, τη συναισθηματική ισορροπία, την κοινωνική τους αλληλεπίδραση και τη μαθησιακή διαδικασία. Το υπαίθριο παιχνίδι προάγει «τη σωματική, ψυχική, συναισθηματική, κοινωνική και περιβαλλοντική υγεία, ευημερία και ανάπτυξη των παιδιών (Lannoy et al., 2023). Μέσω του παιχνιδιού αυτού, το παιδί γνωρίζει τον εαυτό του, εφόσον καλείται να συνεργαστεί με άλλους, να πειραματιστεί, να λύσει προβλήματα, να σκεφτεί δημιουργικά.

Στον υπαίθριο χώρο συνήθως το παιχνίδι είναι αδόμητο, γεγονός που δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αποφασίζει με ποιόν τρόπο θα παίζει πώς και τί θα κάνει, κι όλη αυτή η διαδικασία του προάγει τη θετική αυτοεκτίμηση, την αυτονομία και την αυτοπεποίθηση. Οι ευκαιρίες συμμετοχής στην ύπαιθρο από μικρές ηλικίες είναι ευεργετικές για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης, της συγκέντρωσης, της επίλυσης προβλημάτων, της δημιουργικότητας και της ανθεκτικότητας (Brussoni et al, 2015)

Τα φυσικά στοιχεία οι πέτρες, το χώμα, τα ξύλα, το νερό, τα φύλλα, τα λουλούδια που μπορούν να ανταποκριθούν στη φαντασία και τις ανάγκες των παιδιών, αποτελούν υλικά ανοιχτού τύπου εξερευνώνται με περιέργεια και διάθεση για μάθηση, εφόσον οι δυνατότητες για παιχνίδι είναι αμέτρητες. Η συνεχής και επαναλαμβανόμενη έκθεση στη φύση ωφελεί τη σωματική δραστηριότητα, τη ρύθμιση των

συναισθημάτων, την κοινωνική ανάπτυξη και την ετοιμότητα για μάθηση (Gill, 2014- Gray et al., 2015- Thompson, Oliveira, Wheeler, Depledge, Bosch, 2016). Αυτά τα υλικά ενεργοποιούν την φαντασία και επιτρέπουν την ελεύθερη αλληλεπίδραση με το περιβάλλον ανακαλύπτοντας έτσι νέους τρόπους χρήσης αυτών μέσα από το παιχνίδι. Τα φυσικά περιβάλλοντα παιχνιδιού περιέχουν φυσικά στοιχεία (π.χ., φυτά, άμμο, νερό) ως πηγές παιχνιδιού. Το παιχνίδι σε αυτά τα περιβάλλοντα είναι πιο πολύπλοκο, ποικιλόμορφο και μεγαλύτερης διάρκειας από ό,τι σε παιχνίδια που βασίζονται σε εξοπλισμό παιδικές χαρές (Luchs & Fikus, 2013- Samborski, 2010). Ακόμα και σε οργανωμένους χώρους, όπως μια παιδική χαρά, η αυλή του παιδικού σταθμού με κατασκευασμένες δομές όπως κούνιες, τσουλήθρες και τραμπάλες, τα παιδιά τείνουν να παίζουν για λίγο με τον εξοπλισμό και σύντομα στρέφουν την προσοχή τους στα φυσικά στοιχεία που βρίσκονται γύρω τους, όπως δέντρα, χώμα, κλαριά, χαλίκια ή φύλλα. Η Sandseter (2021) αναφέρει πως τα παιδιά προτιμούν να παίζουν σε μη τυποποιημένους χώρους και προσφέρονται για ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε σχέση με τις κλασικές παιδικές χαρές. Τα αναπτυξιακά οφέλη των λιγότερο προβλέψιμων και δυναμικών παιδικών χαρών, είναι πολύ μεγαλύτερα σε σχέση με τα έντονα ψεύτικα τυποποιημένα παιχνίδια και υλικά στις ψεύτικες παιδικές χαρές (Harper, 2017).

Παρόλο που όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως ηλικίας και ανάπτυξης, αλληλοεπιδρούν με τα στοιχεία και τους οργανισμούς της φύσης, τα πολύ μικρά παιδιά μπορεί να είναι κατάλληλα να αλληλοεπιδρούν με τις φυτοκοινωνίες και τις ζωικές κοινότητες του εδάφους, παρατηρώντας έντομα και χόρτα (McFarland & Laird, 2018). Το ελεύθερο φυσικό περιβάλλον προκαλεί τα παιδιά να πειραματιστούν, να δημιουργήσουν τα δικά τους παιχνίδια και να δώσουν νέα σημασία στα αντικείμενα που συναντούν. Το υπαίθριο παιχνίδι είναι μια μη δομημένη, ελεύθερα επιλεγμένη και καθοδηγούμενη από το παιδί δραστηριότητα στην ύπαιθρο (Outdoor Play Canada, 2019). Πέραν από την πολυδιάστατη χρήση των φυσικών υλικών, είναι εύκολο στο να βρεθούν και οικονομικά, κάνοντας το παιχνίδι στη φύση προσιτό και ευέλικτο, ανεξάρτητα από το χώρο στον οποίο βρίσκονται.

1.2.1 Σωματικά οφέλη και υγεία

Ο ρόλος του υπαίθριου παιχνιδιού είναι καθοριστικός για την φυσική κατάσταση των παιδιών, ενώ παράλληλα συμβάλλει στη γενικότερη ευεξία και υγεία τους. Το υπαίθριο παιχνίδι έχει πολλά προτερήματα στην ολόπλευρη ανάπτυξη και ευημερία των μικρών παιδιών (Νικηφορίδου, 2024). Μέσω της ελεύθερης κίνησης και

της συμμετοχής τους σε δραστηριότητες όπως το τρέξιμο, το σκαρφάλωμα και το άλμα τα παιδιά βελτιώνουν τον κινητικό συντονισμό, την ισορροπία και την ευκινησία τους, αναπτύσσοντας παράλληλα και την αυτοπεποίθησή τους για τις σωματικές τους ικανότητες. Παράλληλα, όλος αυτός ο κινητικός συντονισμός διατηρεί την οστική πυκνότητα του οργανισμού, καθώς δραστηριότητες όπως το τρέξιμο και το άλμα ενισχύουν τα οστά και μειώνουν τον κίνδυνο εμφάνισης οστεοπόρωσης σε μεταγενέστερα στάδια της ζωής (Timmons et al., 2007). Μελέτες συνδέουν το υπαίθριο παιχνίδι στη φύση με την ανάπτυξη ορόσημα, όπως η θετική κινητική ανάπτυξη (Fjortoft, 2001, 2004) και η μειωμένη ανάπτυξη της μυωπίας (Sherwin et al., 2012).

Το παιχνίδι στη φύση προάγει τη λεπτή και αδρή κινητικότητα, βελτιώνει την ισορροπία και την αντοχή, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει τη φυσική κατάσταση των παιδιών. Έρευνες δείχνουν ότι το υπαίθριο παιχνίδι συνδέεται με χαμηλότερα ποσοστά παιδικής παχυσαρκίας και καλύτερη γενική υγεία (Brussoni et al., 2015) και κάθε είδους αυτού βοηθά στην πρόληψη της παχυσαρκίας και της σχετικές ασθένειες, καλλιεργεί τη φυσική κατάσταση και βελτιώνει την ανάπτυξη, τη μάθηση και τη συνολική ευημερία (Frost, 2010). Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ), το 2022, περίπου 37 εκατομμύρια παιδιά κάτω των 5 ετών ήταν υπέρβαρα ή παχύσαρκα, αριθμός που αντιστοιχεί στο 5,6% των παιδιών αυτής της ηλικιακής ομάδας. Αξιοσημείωτο είναι ότι σχεδόν τα μισά από αυτά τα παιδιά ζουν στην Ασία, ενώ στην Αφρική ο αριθμός των υπέρβαρων παιδιών κάτω των 5 ετών έχει αυξηθεί κατά σχεδόν 23% από το 2000. Αυτό που πρέπει να έχουμε κατά νου όμως, είναι ότι η αυξημένη σωματική δραστηριότητα και το υγιέστερο βάρος, είναι μόνο ένα μέρος των πολλών πλεονεκτημάτων που αποκτούν τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού στην ύπαιθρο (Burdette & Whitaker, 2005). Με αυτά τα δεδομένα γίνεται αντιληπτή η σημασία του υπαίθριου παιχνιδιού στη φύση ως μέσου πρόληψης της παιδικής παχυσαρκίας και της συνολικής υγείας των παιδιών.

Επιπλέον, τα παιδιά όση ώρα παίζουν έξω ωφελούνται από το ηλιακό φως, τον καθαρό αέρα και τα φυσικά στοιχεία, γεγονός που προστατεύει την υγεία τους με την ενίσχυση του ανοσοποιητικού συστήματος, την ανάπτυξη των οστών και τη σωματική ανάπτυξη. Η έκθεση στο ηλιακό φως είναι απαραίτητη για τη σύνθεση της βιταμίνης D, η οποία συμβάλλει στην απορρόφηση του ασβεστίου και του φωσφόρου, απαραίτητα για την ανάπτυξη και τη διατήρηση ισχυρών οστών στα παιδιά (Karimian et al, 2022). Επιπλέον, το φυσικό φως αυξάνει τη σεροτονίνη, έναν νευροδιαβιβαστή

που που σχετίζεται με τη ρύθμιση της διάθεσης, των συναισθημάτων και της ευεξίας. (R.Sansone & L.Sansone, 2013). Ιδιαίτερα τις πρωινές ώρες, η έκθεση στο φως ρυθμίζει τους κύκλους του ύπνου, βοηθά στη ρύθμιση του καρδιακού ρυθμού, του εσωτερικού ρολογιού του σώματος που καθορίζει τον κύκλο ύπνου-εγρήγορσης εξασφαλίζοντας στα παιδιά την ξεκούραση που χρειάζονται (LeBourgeois et al, 2016). Το παιχνίδι σε υπαίθριο περιβάλλον έχει σχετιστεί επίσης με βελτίωση της συγκέντρωσης και της προσοχής. Μελέτες παρουσιάζουν ότι τα παιδιά που περνούν χρόνο σε φυσικά περιβάλλοντα παρουσιάζουν βελτιωμένη συγκέντρωση και προσοχή. Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές σε παιδιά με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), τα οποία εμφανίζουν μειωμένα συμπτώματα όταν παίζουν σε υπαίθριους χώρους με πράσινο. (Taylor & Kuo, 2009).

Όσον αφορά την ενίσχυση του ανοσοποιητικού συστήματος, ο καθαρός αέρας μειώνει την πιθανότητα εμφάνισης ασθενειών. Όλο και περισσότερες έρευνες δείχνουν τη σημασία των εμπειριών που προάγουν την επαφή με «αβλαβή μικρόβια», τα οποία παρέχουν προστασία έναντι ασθενειών. Σε έρευνα των Gabriela Bento και Gisela Dias (2017) όπου αποσκοπούσε στον μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών πρακτικών για το υπαίθριο παιχνίδι, εργάστηκαν και με παιδιά που είχαν αναπνευστικά, δερματικά προβλήματα, όπως άσθμα και εκζέματα, και πηγαίνοντας έξω συχνά τους βοηθούσαν να αντιμετωπίσουν τα συμπτώματα.

Η φύση έχει ηρεμιστική επίδραση στον εγκέφαλο. Η ελεύθερη κίνηση σε εξωτερικούς χώρους αποφορτίζει συναισθηματικά τα παιδιά, μειώνοντας έτσι τα επίπεδα άγχους. Επιπλέον, η έκθεση σε φυσικά περιβάλλοντα έχει συσχετιστεί με τη μείωση των επιπέδων κορτιζόλης, της ορμόνης του στρες, υποδηλώνοντας ευεργετική επίδραση στη μείωση του στρες (Jimenez et al, 2021). Οι χώροι πρασίνου μπορούν να προσφέρουν χώρο παιχνιδιού, καταφύγιο και αποκατάσταση, αυξάνοντας σημαντικά την ψυχική υγεία και ευεξία και μειώνοντας το άγχος και την κατάθλιψη, ιδίως για τα παιδιά οικογενειών με χαμηλό εισόδημα (Unicef, 2021). Άρα μέσα σε μια κοινωνία όπου καθημερινά υπάρχει έντονο άγχος κι αυτό μεταφέρεται στα παιδιά, είναι ζωτικής σημασίας η ένταξη του υπαίθριου παιχνιδιού, έτσι ώστε τα παιδιά να μεγαλώνουν σε σωματικά και ψυχικά υγιείς. Σε έρευνα των Helleman, Ivan Nio , Sanne Vries (2023) ένα από τα σημαντικότερα συμπεράσματα της έρευνάς τους είναι ότι πολλά παιδιά δε συμμετείχαν σε δραστηριότητες όλη την ώρα. Το ένα πέμπτο των παιδιών

παρατήρησαν πως χαλάρωναν, ξεκουράζονταν, μιλούσαν ή παρακολουθούσαν άλλα παιδιά. Αυτές οι δραστηριότητες είναι επίσης γνωστές ως "αναζωογονητικό παιχνίδι" με βάση τις αναζωογονητικές ιδιότητες της φύσης που βοηθούν στη χαλάρωση και την αντιμετώπιση του καθημερινού στρες (Kaplan, 1995, Wesselius, 2020).

1.2.2 Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη

Μαζί με την σωματική ανάπτυξη, το υπαίθριο παιχνίδι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο και στην κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη των παιδιών. Όσο αλληλοεπιδρούν με συνομηλίκους, λειτουργούν ομαδικά και νιώθουν ελευθερία έκφρασης στα πλαίσια ενός εξωτερικού χώρου, είναι χαρούμενα. Τα παιδιά που παίζουν καθημερινά έξω νιώθουν ευτυχισμένα σε σχέση με αυτά που παίζουν λιγότερα συχνά έξω (Gromada et al 2020). Ακόμη, αναπτύσσουν πολύτιμες δεξιότητες που τα βοηθούν να προσαρμοστούν και να και να λειτουργήσουν μέσα σε μια κοινωνική ομάδα. Σε παιδιά ηλικίας μεταξύ δύο και πέντε ετών, το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους σχετιζόταν θετικά με κοινωνικά αποτελέσματα, όπως η ανοιχτότητα και η συνεργασία (Hinkley, Carson, Teychenne, 2018).

Η κοινωνικοποιητική διαδικασία κατά τα πρώτα έτη, εκτός του οικογενειακού πλαισίου συμβαίνει και στις παιδικές χαρές και στις πρώιμες δομές φροντίδας παιδιών αλλά και σε εσωτερικούς χώρους. Όπως αναφέρει και η Νικηφορίδου (2024) η διαφορά είναι πως στους εσωτερικούς χώρους το παιχνίδι που ενθαρρύνεται είναι συγκεκριμένο, δομημένο, και κατευθυνόμενο κατά κάποιο τρόπο, ενώ στους υπαίθριους χώρους, υπάρχει το χαρακτηριστικό ότι είναι πιο ακατάστατοι, πιο σύνθετοι αλλά και πιο δυναμικοί, δηλαδή αλλάζουν με τον καιρό και τον χρόνο.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα των κοινωνικών δεξιοτήτων που αναπτύσσονται μέσω του υπαίθριου παιχνιδιού είναι η συνεργασία των παιδιών στη δημιουργία μιας φωλιάς μυρμηγκιών, χρησιμοποιώντας φυσικά υλικά όπως φύλλα, πετραδάκια και νερό.

Πρώτα τα παιδιά θα σχηματίσουν ομάδες και θα κατανέμουν ρόλους για έναν κοινό στόχο. Ίσως συνεργαστούν για το ποιος θα συλλέξει τα υλικά, ποιος θα χτίσει τη φωλιά, ποιος θα καθοδηγήσει τα μυρμηγκία. Αυτός ο καταμερισμός εργασιών βγαίνει φυσικά στα παιδιά, και ασυνείδητα τα βοηθά να αντιληφθούν την αξία της ομαδικής συνεισφοράς και της ανάληψης ευθυνών. Επιπλέον, το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους έχει αποδειχθεί ότι διευκολύνει την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους,

παρέχοντας έτσι περισσότερες ευκαιρίες για την υποστήριξη της κοινωνικοποίησης και της ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων (Mark S. Tremblay et al, 2015) και της συνολικής κοινωνικής υγείας των παιδιών (Brussoni et al, 2015)

Δεύτερον, τα παιδιά έχουν άποψη και την εκφράζουν, κι έτσι θα κληθούν να διαπραγματευτούν κανόνες, να προτείνουν λύσεις και να πάρουν συλλογικές αποφάσεις. Ίσως να προκύψουν διάφορες ιδέες για το πώς πρέπει να σχεδιαστεί. Αυτή η διαδικασία βοηθά τα παιδιά να τηρούν κανόνες και να σέβονται τα όρια των άλλων, εφόσον ακούγονται κι άλλες απόψεις τις οποίες μαθαίνουν να σέβονται αλλά και πώς να διαχειρίζονται τις διαφωνίες και πώς συνεργατικά θα τις επιλύσουν. Με την αύξηση των κοινωνικών, συναισθηματικών και δεξιοτήτων ψυχολογικής ανάπτυξης, το παιχνίδι μπορεί να βελτιώνει συνεχώς αυτές τις δεξιότητες και να βελτιώσει τη συναισθηματική ρύθμιση σε όλους τους ψυχοκοινωνικούς τομείς (Sandseter, 2022)

Τρίτον, αντιμετωπίζοντας διάφορες προκλήσεις που μπορεί να εμφανιστούν, θα αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης και αλληλοϋποστήριξης. Αν κάποιο παιδάκι, χρειαστεί βοήθεια στο να κόψει τα φύλλα από το δέντρο, οι φίλοι του μπορεί να του την παρέχουν ή να του δώσουν οδηγίες. Αυτού του είδους η συνεργασία ενισχύει το αίσθημα εμπιστοσύνης μεταξύ τους, αφού βασίζονται στους συνομηλίκους τους. Η συνεργασία, κοινωνικές δεξιότητες και μορφές επικοινωνίας αναπτύσσονται καθώς τα παιδιά συνηθίζουν να παίζουν σε ομάδες έξω (Νικηφορίδου, 2024).

Τέταρτον, θα προκύψει να αλληλοεπιδράσουν με διαφορετικές προσωπικότητες, σε νέα κοινωνικά πλαίσια με καινούργια μέλη. Η φωλιά μπορεί να χτιστεί σε διαφορετικές παιδικές χαρές και κάθε φορά με άλλα παιδάκια. Αυτή η συνθήκη θα καλλιεργήσει στα παιδιά την κοινωνική συνοχή και την ένταξη τους σε ένα αδόμητο παιχνίδι που είναι πιο συμπεριληπτικό και δεν υπάρχουν αυστηροί κανόνες. Κατά τη διάρκεια των αυτοκατευθυνόμενων δραστηριοτήτων, τα παιδιά γίνονται μαθητές και δάσκαλοι, μοιράζονται τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους, ενώ αναλαμβάνουν προκλήσεις και εκτελούν διάφορα εργασίες (Davidson, 2018).

Τέλος, ορισμένα παιδιά μπορεί να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους, ενώ άλλα να ακολουθήσουν τους φίλους τους. Ένα παιδάκι ίσως αποφασίσει για το πού θα χτιστεί η φωλιά και κάποια άλλα πάνε μαζί. Μέσω αυτής της διαδικασίας θα μάθουν να ηγούνται και να ακολουθούν, αναγνωρίζοντας τη σημασία της αλληλεγγύης και της συνεργασίας. Τα λιγότερο κοινωνικά κυρίαρχα παιδιά έχουν υψηλότερα ποσοστά

καταθλιπτικών συμπτωμάτων, εμφανίζουν λιγότερο φιλοκοινωνικά συμπεριφορά και λιγότερο θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους (Boyce et al., 2012). Έτσι, οι παρεμβάσεις που προωθούν την προσφορά μπορεί να βοηθήσουν στη μετατόπιση των παιδιών τις κοινωνικές ιεραρχίες των παιδιών και τελικά να επηρεάσουν τις ψυχικές και σωματική τους υγεία (Herrington & Brussoni, 2015).

Καταλήγοντας, η συνεργασία και η ομαδικότητα που αναπτύσσονται μέσω του υπαίθριου παιχνιδιού είναι κρίσιμες για την κοινωνική εξέλιξη των παιδιών. Μέσα από ομαδικές δράσεις, σχηματίζουν δεξιότητες επικοινωνίας, εμπιστοσύνης, αλληλοσεβασμού και διαχείρισης συγκρούσεων, οι οποίες είναι απαραίτητες για την ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία. Η συνεχής και επαναλαμβανόμενη έκθεση στη φύση ωφελεί τη σωματική δραστηριότητα, τη ρύθμιση των συναισθημάτων, την κοινωνική ανάπτυξη και την ετοιμότητα για μάθηση (Thompson et al, 2016) Oliveira, Wheeler, Depledge, & van den Bosch, 2016).

1.2.3 Γνωστική ανάπτυξη και δημιουργικότητα

Το υπαίθριο παιχνίδι δεν περιορίζεται στη σωματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών αλλά έχει επίσης κρίσιμο ρόλο στην ενίσχυση της γνωστικής εξέλιξης και της δημιουργικότητας των παιδιών. Μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με το φυσικό περιβάλλον, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, κριτικής σκέψης και φαντασίας, ενώ η έκθεσή τους σε αδόμητες δραστηριότητες ενισχύει την ικανότητά τους να μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία (Gleave & Cole-Hamilton, 2012). Σύμφωνα με τον Vygotsky (1978), η μάθηση ενισχύεται όταν τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εξερευνούν ελεύθερα, να δημιουργούν σενάρια παιχνιδιού και να αλληλοεπιδρούν με το περιβάλλον, κάτι που επιτυγχάνεται ιδανικά μέσω του υπαίθριου παιχνιδιού.

Όταν τα παιδιά παίζουν σε αυτά τα περιβάλλοντα και τους υπαίθριους χώρους, μπορούν να χρησιμοποιήσουν όλα τα αισθήσεις τους για να ανακαλύψουν και να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους (Rinaldi, 2006). Η πολύπλευρη αυτή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον ενισχύει την εμπειρία και κάνει το παιχνίδι μια συναρπαστική αισθητηριακή διαδικασία. Μέσα από τέτοιες εμπειρίες, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να ενδυναμώνουν τις νευρωνικές τους συνδέσεις, γεγονός που συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη του εγκεφάλου τους, όπως επισημαίνουν και

οι Sousa (2011) και Miller & Almon (2009), (όπως αναφέρεται στο Graing, 2024). Το αισθητηριακό παιχνίδι δεν είναι απλώς διασκεδαστικό, αλλά λειτουργεί ως σημαντικό μέσο γνωστικής και νευρολογικής ανάπτυξης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το παιχνίδι με άμμο και νερό, το οποίο παρέχει πολύτιμες υφές και ερεθίσματα, ενισχύοντας τις δεξιότητες αφής, συντονισμού και συγκέντρωσης (Graing, 2024).

1.3 Το υπαίθριο παιχνίδι στη σημερινή κοινωνία και η στάση των φροντιστών

Παρά τα οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού, σημειώνεται μείωση αυτού στα σύγχρονα κοινωνικά και εκπαιδευτικά πλαίσια, γεγονός που οφείλεται σε πολλούς και αλληλένδετους παράγοντες. Τα νέα δεδομένα έχουν αλλάξει τις ευκαιρίες των παιδιών να παίζουν ελεύθερα σε εξωτερικά περιβάλλοντα. Οι αλλαγές στον σύγχρονο τρόπο ζωής, ειδικά στα μεγάλα αστικά κέντρα και τον δυτικό κόσμο έχουν αρνητική επίπτωση στο υπαίθριο παιχνίδι των μικρών παιδιών (Freeman & van Heezik 2018).

Οι ευκαιρίες των παιδιών για υπαίθριο παιχνίδι παρουσιάζονται σε διάφορα πλαίσια όπως οι παιδικές χαρές, τα πάρκα, τα προσχολικά κέντρα φροντίδας. Οι τάσεις, όμως, που το περιορίζουν, είναι η ανάπτυξη του αστικού ιστού σε συνδυασμό με τη μείωση υπαίθριων χώρων, η έλλειψη χρόνου, η ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι ακαδημαϊκές πιέσεις. Οι βασικές αιτίες αυτής της τάσης συνδέονται με την απώλεια ευκαιριών και την απώλεια προσανατολισμού (Soga and Gaston, 2016), οι οποίες συνδέονται την αστικοποίηση και τον αστικό τρόπο ζωής, αντίστοιχα (Schuttler et al., 2018).

Η έντονη αστικοποίηση που παρατηρείται τις τελευταίες δεκαετίες, ιδιαίτερα στις δυτικές χώρες, έχει οδηγήσει σε υπερβολική δόμηση των πόλεων, με αποτέλεσμα να περιορίζονται ολοένα και περισσότερο οι διαθέσιμοι υπαίθριοι χώροι. Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση του UN-Habitat (2023), περισσότερο από το 55% του παγκόσμιου πληθυσμού ζει πλέον σε αστικές περιοχές, με το ποσοστό αυτό να αναμένεται να αυξηθεί κατά 70% έως το 2050.

Η μετακίνηση των ανθρώπων προς τα αστικά κέντρα και ο τρόπος ζωής σε αυτά αποτελούν αιτίες για τη ριζική αλλαγή του φυσικού περιβάλλοντος στο οποίο

μεγαλώνουν τα παιδιά. Παρά τα σημαντικά οφέλη του παιχνιδιού στη φύση για την ανάπτυξη των παιδιών, η πρόσβασή τους στη φύση επιδεινώνεται ραγδαία σε πολλές χώρες, ιδίως στις ανεπτυγμένες χώρες (Zhang et al., 2014- Soga et al.2018a). Η μετακίνηση του πληθυσμού στα αστικά κέντρα φέρνει την ανάπτυξη των μεγάλων πόλεων εις βάρος των φυσικών εκτάσεων, καταστρέφοντας δάση, πάρκα, ανοιχτούς χώρους όπου θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως πράσινοι χώροι αλλά αντιθέτως δίνουν τη θέση τους σε κατοικίες, δρόμους και εμπορικά κέντρα. Η αστικοποίηση έχει αυξήσει τη λεηλασία του φυσικού περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα τα παιδιά να έχουν λιγότερες ευκαιρίες να έρθουν σε επαφή με τη φύση (D'Haese et al., 2015). Αυτή η ανοικοδόμηση συμβάλλει στην έλλειψη των υπαίθριων χώρων, που μπορούν να αξιοποιήσουν τα παιδιά στις πόλεις και να παίζουν ελεύθερα.

Τις περισσότερες φορές οι πόλεις δεν σχεδιάζονται και διαχειρίζονται με γνώμονα τα παιδιά (Skelton, 2022), αφού σε αρκετές κοινωνίες η πολιτεία δε μεριμνά στην επένδυση των υπαίθριων χώρων κι αν υπάρχουν δε συντηρούνται. Σε μια πυκνοκατοικημένη περιοχή δεν υπάρχει ασφαλής χώρος για ποδήλατο, τρέξιμο ή ελεύθερο παιχνίδι, καθώς τα πεζοδρόμια είναι στενά, γεμάτα με παρκαρισμένα αυτοκίνητα, οι πιλοτές μικρές και χωρίς φυσικά στοιχεία. Επομένως, οι γονείς αισθάνονται λιγότερη ασφάλεια να αφήσουν τα παιδιά τους να παίζουν έξω, φοβούμενοι με τον κίνδυνο της εγκληματικότητας και την κυκλοφορία των οχημάτων. Για παράδειγμα, ο φόβος των γονέων για τους ξένους περιορίζει σημαντικά την κινητικότητα των παιδιών τους και το υπαίθριο παιχνίδι (Foster et al., 2014), με τον Gill (2010) συμπληρώνει, πως αυτός ο φόβος δε συνδέεται με την αύξηση αυτού του είδους των εγκλημάτων και συχνά προέρχονται από παρερμηνείες της πραγματικότητας. Οι πιθανοί κίνδυνοι, οι αλληλεπιδράσεις με αγνώστους και η κυκλοφορία των αυτοκινήτων, είναι οι πιο συχνοί παράγοντες που αναφέρουν οι γονείς για να μην αφήνουν τα παιδιά τους να παίζουν έξω, παρόλο που αναγνωρίζουν τη σημασία αυτών των εμπειριών για εκείνα (Singer, 2009). Αυτό έχει οδηγήσει σε μια "κουλτούρα του φόβου" που περιορίζει τις ευκαιρίες για υπαίθριο παιχνίδι (Valentine & McKendrick, 1997). Έτσι, τα παιδιά χάνουν ένα μεγάλο μέρος του δικαιώματός τους για παιχνίδι και για να χτίσουν εμπειρίες στην παιδική τους ηλικία, με τους γονείς να δίνουν προτεραιότητα στην ασφάλεια τους.

Ο χρόνος που οφείλει να προσφέρει ο φροντιστής στο παιδί, πρέπει να είναι ποιοτικός, να προσφέρει ευκαιρίες και να προσανατολίζει τα παιδιά προς το υπαίθριο

παιχνίδι και τη φύση. Δεδομένου ότι τα παιδιά εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τους φροντιστές τους για τις καθημερινές τους δραστηριότητες, γίνεται αντιληπτό πόσο οι φροντιστές συμβάλλουν σημαντικά στη σύνδεση μεταξύ των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον (Truong, Nakabayashi, Hosaka, 2022). Ωστόσο, πλέον στις κοινωνίες, ο χρόνος των φροντιστών είναι περιορισμένος, γεγονός που αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την ενασχόληση των παιδιών με το υπαίθριο παιχνίδι. Ο σύγχρονος φροντιστής έχει αυξημένες επαγγελματικές υποχρεώσεις και οι απαιτητικοί ρυθμοί ζωής περιορίζουν τον διαθέσιμο χρόνο του για να συνοδεύουν ή απασχολήσουν τα παιδιά εκτός σπιτιού. Μελέτες δείχνουν, πως η πολύωρη εργασία και οι επαγγελματικές δεσμεύσεις των γονέων, είναι πιθανό να μειώνουν τον χρόνο που περνούν σε φυσικά ή ακόμα και εξωτερικά περιβάλλοντα, επηρεάζοντας τη δυνατότητα να επιβλέπουν τα παιδιά, κι έτσι να στρέφονται στην απασχόληση εντός του σπιτιού. Οι αλλαγές αυτές επηρεάζουν τις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας, καθώς οι δραστηριότητες παιχνιδιού σε εσωτερικούς χώρους έχουν γίνει πιο διαδεδομένες από τις δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους (Bento and Dias, 2017).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η τεχνολογία έρχεται να καλύψει το κενό που δημιουργεί η έλλειψη χρόνου των φροντιστών. Η απασχόληση των παιδιών με οθόνες αποτελεί πλέον μια από τις πιο συχνές εναλλακτικές που επιλέγονται, πολλές φορές από ανάγκη και θέλουν λιγότερη επίβλεψη, κι άλλες από ευκολία επειδή θεωρούνται πιο βολικές. Σε αυτό, ωστόσο, έχει συντελέσει και ο καθοριστικός ρόλος της εισαγωγής και χρήσης της τεχνολογίας, είτε κατ' επιλογή, είτε κατ' ανάγκη και οι ρυθμοί της σύγχρονης ζωής (Νικηφορίδου, 2023). Όλο αυτό μπορεί να έχει μακροχρόνιες επιπτώσεις στη μετέπειτα ενήλικη ζωή τους. (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, 2021). Το φαινόμενο αυτό έχει χαρακτηριστεί «Διαταραχή έλλειψης της φύσης» (Loun, 2008), οδηγώντας σε έναν αυξανόμενο αριθμό παιδιών που αντιμετωπίζουν διάφορα ψυχολογικά προβλήματα.

1.4 Εκπαιδευτικό Πλαίσιο & Παιδαγωγοί

Η καθημερινότητα των παιδιών δεν καλύπτεται μόνο από τον χρόνο με τους κύριους φροντιστές αλλά μεγάλο μέρος αυτής, αφιερώνεται στα προσχολικά κέντρα. Η ένταξη, του υπαίθριου παιχνιδιού στο προσχολικό περιβάλλον θεωρείται πολύ

σημαντική για την ανάπτυξη των παιδιών. Οι υπαίθριοι χώροι χρησιμοποιούνται κυρίως ως χώροι αναψυχής και ανάπαυσης (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014). Ωστόσο, τα προβλήματα τα οποία συναντώνται είναι εξίσου σημαντικά με το εξωτερικό περιβάλλον και οι συνθήκες που επικρατούν στις εγκαταστάσεις δε μπορούν να υποστηρίξουν τον υπαίθριο χώρο. Πολλές σχολικές αυλές, παρουσιάζουν ελλείψεις στον σχεδιασμό τους, γεγονός που περιορίζει τις δυνατότητες των παιδιών για ελεύθερη εξερεύνηση, φυσική δραστηριότητα και κοινωνική αλληλεπίδραση (Malone & Tranter, 2003). Σε αρκετές περιπτώσεις, τα προσχολικά κέντρα δεν διαθέτουν αυλές αλλά προεκτάσεις αιθουσών διδασκαλίας, όπως μπαλκόνια, τα οποία δεν πληρούν πάντα τις προδιαγραφές για ασφαλές και ποιοτικό παιχνίδι. Σε μελέτη του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (2013), για τους παιδικούς σταθμούς της Αθήνας το 9% αυτών, δημοσιοποίησε πως δε διέθετε υπαίθριο χώρο. Οι προδιαγραφές για την αδειοποίηση των παιδικών σταθμών αναφέρουν ότι θα πρέπει να υπάρχει υπαίθριος ή ημιυπαίθριος χώρος 3,5 τετραγωνικών μέτρων ανά βρέφος και 4,5 τετραγωνικών μέτρων ανά παιδί προσχολικής ηλικίας (Παυλόπουλος, 2017).

Οι περισσότερες σχολικές αυλές δεν είναι ευρύχωρες και άνετες, στερούνται φυσικών στοιχείων και πλούσιων υλικών και εξοπλισμού παιχνιδιού (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014). Ακόμα κι αν υπάρχουν αυλές, η ύπαρξη των φυσικών στοιχείων σε αυτές είναι περιορισμένη, εφόσον υπάρχουν επιφάνειες από τσιμέντο, χλοοτάπητες και πλακάκια. Πολλές έρευνες έχουν δείξει, ότι οι ποιοτικά ανώτεροι υπαίθριοι χώροι που εντάσσουν δέντρα, λόφους, άμμο, νερό, ζώα, ενισχύουν τη δημιουργικότητα και την κινητική ανάπτυξη των παιδιών. Το πρόβλημα του περιορισμένου εξωτερικού χώρου, της διαμόρφωσής του και του εξοπλισμού στα προσχολικά περιβάλλοντα, επιβεβαιώνεται και από τη μελέτη του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (2013), χαρακτηρίζοντάς τα ως «ένα περιβάλλον χωρίς φαντασία και με έλλειψη φυσικών στοιχείων». Σε έρευνα της Καλπογιάννη (2019) το 55% των παιδαγωγών που ερωτήθηκαν για το ποιος είναι ο βασικότερος ανασταλτικός παράγοντας για την ενσωμάτωση του υπαίθριου παιχνιδιού, δήλωσε είναι η έλλειψη κατάλληλου χώρου, ενώ έγιναν και αναφορές στις δυσκολίες που αφορούν τον εξοπλισμό. Οι περιορισμένοι πόροι, η απουσία πρακτικής καθοδήγησης και οι κανονισμοί για την ασφάλεια συντελούν στη δημιουργία "παχυσαρκογόνων" εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, όπως τους αποκαλούν οι Ward (2008).

Το επόμενο πρόβλημα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι παιδαγωγοί είναι η έλλειψη εξοπλισμού. Πέρα από τις υλικοτεχνικές ελλείψεις, ένα ακόμη κρίσιμο ζήτημα είναι η ανεπαρκής κατάρτιση και εκπαιδευτική τεχνογνωσία των παιδαγωγών, ως προς την αξιοποίηση του υπαίθριου παιχνιδιού. Παρόλο που ο επίσημος οδηγός σπουδών των παιδικών σταθμών στην Ελλάδα (Σκουρλέτης & Φωτίου, 2017) βασίζεται στο παιδί, είναι δηλαδή παιδοκεντρικό, στην πράξη απουσιάζει μια σαφής, δομημένη και υποστηρικτική καθοδήγηση για την ενσωμάτωση του υπαίθριου παιχνιδιού στην καθημερινή διδακτική πράξη (Γεωργιάδης και συν., 2016). Υπάρχει ανεπαρκής εκπαιδευτική εμπειρία και κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία και την επιρροή που ασκούν το σύνολο πραγμάτων και η διαχείριση του χώρου στην ανάπτυξη των παιδιών (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014). Η χρήση των εξωτερικών χώρων επηρεάζεται όταν πολλοί εκπαιδευτικοί, λόγω ανεπαρκούς κατάρτισης, αντιλαμβάνονται το παιχνίδι ως μια δευτερεύουσα δραστηριότητα που πρέπει να περιορίζεται σε διαλείμματα, αντί να το βλέπουν ως βασικό εργαλείο μάθησης (Maynard & Waters, 2007).

Τέλος, πολλές έρευνες υπογραμμίζουν ότι ο χρόνος που τα παιδιά περνούν σε εξωτερικούς χώρους είναι συχνά κατώτερος από τις συνιστάμενες διεθνώς συστάσεις. Στους κανονισμούς που ίσχυαν από το 2002 έως το 2017 (Παπαδήμας & Θάνος, 2002), ο υπαίθριος χώρος υπονοείται μόνο σε σχέση με μισή ώρα καθημερινού διαλείμματος, προωθώντας την άποψη ότι η παραμονή στην ύπαιθρο λειτουργεί ως «διάλειμμα» από τις δραστηριότητες φροντίδας και εκπαίδευσης, παρά ως σημαντική διαδικασία από μόνη της (Καλπογιάννη, 2019). Σε μελέτες της McFarland & Laird (2018) αλλά και της Bento (2017) σε νηπιαγωγεία της Πορτογαλίας, διαπιστώνεται πως τα παιδιά συχνά παραμένουν μέσα για το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας, και ο χρόνος υπαίθριας ενασχόλησης περιορίζεται στα 16–30 λεπτά, παρόλο που συστήνονται τουλάχιστον 40–60 λεπτά ημερησίως.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ «Το ριψοκίνδυνο παιχνίδι»

2.1 Ορισμός του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού

Η Sandseter (2009) ορίζει το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σαν μια δραστηριότητα που προκαλεί ένταση και συγκίνηση, χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και υπάρχει η πιθανότητα σωματικού τραυματισμού. Αποτελεί μια μορφή ελεύθερου παιχνιδιού, η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες με στοιχεία πρόκλησης, αβεβαιότητας και πιθανού κινδύνου, που επιτρέπουν στα παιδιά να δοκιμάσουν τα όριά τους, να διαχειριστούν τον φόβο και να αποκτήσουν αυτονομία (Sandseter, 2007). Ως έννοια, συνήθως συνδέεται με την αρνητική της διάσταση που παραπέμπει σε κίνδυνο, ατύχημα, απώλεια, σε οτιδήποτε απειλητικό ή κακό γενικά. Αλλά όταν μιλάμε για το ρίσκο, μπορεί να έχουμε μία ευκαιρία, μία επίτευξη, ένα κέρδος, ένα όφελος (Νικηφορίδου, 2023).

Το ριψοκίνδυνο παιχνίδι εμπεριέχει ρίσκο και κινείται σε μεγάλο εύρος ηλικιών, ξεκινώντας από τον πρώτο χρόνο, με ερευνητές να το κατηγοριοποιούν από ενός έως τριών ετών (Kleppe, Melhuish, & Sandseter, 2017) όπου τα παιδιά ξεκινούν με μικρότερες προκλήσεις όπως το ανέβασμα σε χαμηλά εμπόδια. Στην ηλικία των τεσσάρων έως έξι ετών (Sandseter E. B., 2007) επιχειρούν πιο απαιτητικές δράσεις όπως το σκαρφάλωμα σε δέντρα και στην ηλικία των τεσσάρων έως δεκατριών (Coster & Gleeve, 2008) το παιχνίδι εξελίσσεται και προσαρμόζεται στις δεξιότητες και ανάγκες των παιδιών, όπως την ισορροπία σε ένα πέρασμα με μικρή επιφάνεια. Αυτό το είδος παιχνιδιού, παρατηρείται όχι μόνο στα παιδιά, ανεξάρτητα από την εθνικότητα αλλά και σε πολλά είδη θηλαστικών. Σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές αποδεικνύει την προσαρμοστική του λειτουργία (Sandseter & Kennair, 2011).

Σύμφωνα με την Sandseter (2010), το ριψοκίνδυνο παιχνίδι μπορεί να ταξινομηθεί σε επτά βασικές κατηγορίες:

- 1) Παιχνίδι σε ύψος, όπως αναρρίχηση, άλματα, κρεμάσματα και ισορροπία
- 2) Παιχνίδι με μεγάλη ταχύτητα, όπως τρέξιμο. Ολίσθηση, και ποδηλασία
- 3) Παιχνίδι με επικίνδυνα εργαλεία, όπως σχοινιά, μαχαίρια και σφυριά
- 4) Παιχνίδι κοντά σε επικίνδυνα στοιχεία, όπως το να παίζουν κοντά σε νερό, φωτιά ή γκρεμούς

- 5) Παιχνίδι με αίσθηση εξαφάνισης, όπως το να κρυφτούν ή να εξερευνήσουν χωρίς την επίβλεψη από ενήλικα.
- 6) Παιχνίδι με σωματικές συγκρούσεις, όπως πάλη, κυνηγητό, σπρωξίματα
- 7) Παιχνίδι με επιπτώσεις, όπως επαναλαμβανόμενα να συγκρούεται κανείς με αντικείμενα ή με το έδαφος για διασκέδαση

Αν και μπορεί να φαίνεται επικίνδυνο, το ριψοκίνδυνο παιχνίδι δεν είναι απρόσεκτο ή παράτολμο, αλλά αντίθετα βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν στρατηγικές διαχείρισης του κινδύνου (Little & Wyver, 2008). Τα τελευταία χρόνια η σημασία της λέξης “κίνδυνος” έχει διαφορετική βαρύτητα, καθώς συχνά συνδέεται με αρνητικές αντιλήψεις, ενώ στο παρελθόν προσδιοριζόταν με την πιθανότητα ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος. Οι γονείς και οι παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν με τον φόβο του κινδύνου, κάθε πρόκληση ως κάτι που πρέπει να αποφευχθεί, ακόμα κι όταν αναπτυξιακά είναι απαραίτητο και διαχειρίσιμο στην περίπτωση του υπαίθριου παιχνιδιού.

Πράγματι, οι ευκαιρίες των παιδιών για επικίνδυνο παιχνίδι στη φύση βασίζονται σε ποικίλα πλαίσια, συμπεριλαμβανομένων των περιβαλλόντων της προσχολικής αγωγής, στο σπίτι, στην κοινότητα και σε πολιτιστικά, πολιτικά και περιβαλλοντικά πλαίσια. Τα υπαίθρια φυσικά περιβάλλοντα στα οποία έχουν πρόσβαση τα παιδιά είναι σημαντικά περιβαλλοντικά πλαίσια που μπορούν να υποστηρίξουν την εμβάθυνση της σύνδεσης των παιδιών με τη φύση (McFarland & Laird, 2018).

2.2 Οφέλη ριψοκίνδυνου παιχνιδιού

Το ριψοκίνδυνο παιχνίδι προσφέρει στα παιδιά πολλαπλά οφέλη. Η σωματική, γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη αναπτύσσονται αδιαμφισβήτητα όταν τα παιδιά παίζουν ριψοκίνδυνα σε υπαίθριο χώρο. Μέσα από δραστηριότητες όπως το σκαρφάλωμα, το τρέξιμο, το άλμα από ύψος ή το ισορροπημένο περπάτημα σε ασταθείς επιφάνειες, τα παιδιά δοκιμάζουν τα όριά τους, μαθαίνουν να διαχειρίζονται τον κίνδυνο και αποκτούν σημαντικές δεξιότητες αυτορρύθμισης και προσαρμοστικότητας (Brussoni et al., 2015).

2.2.1 Σωματική ανάπτυξη και Υγεία

Η πρώτη και φανερό κατηγορία ωφελειών του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους αποτελεί η σωματική ανάπτυξη και υγεία των παιδιών. Μέσα από κινήσεις όπως το τρέξιμο σε ανώμαλες επιφάνειες, το σκαρφάλωμα σε αναρριχητικές επιφάνειες προσφέρει τέτοιες δυνατότητες στο παιδί που ενισχύουν τη μυϊκή δύναμη, την ισορροπία, τον συντονισμό και την αντοχή. (Sandseter E. B., 2007a). Πολλές μελέτες υποστηλώνουν το ριψοκίνδυνο παιχνίδι με βάση τα οφέλη που έχει σωματικά στα παιδιά. Σύμφωνα με την American Academy of Pediatrics (2022), η συμμετοχή σε ελεύθερο, αδόμητο παιχνίδι εξωτερικού χώρου υποστηρίζει τη φυσική ευεξία των παιδιών, μειώνει τον καθιστικό χρόνο και συνεισφέρει στην πρόληψη της παιδικής παχυσαρκίας. Μια ακόμη μελέτη, των Brussoni et al (2015) συμπέρανε, ότι η δραστηριότητα στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι επηρεάζει θετικά όχι μόνο την κινητική ανάπτυξη, αλλά και δείκτες σωματικής υγείας, όπως το βάρος και τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας. Επίσης, στην ίδια μελέτη διαπίστωσαν ότι επηρεάζει θετικά διάφορους δείκτες και συμπεριφορές σωματικής και κοινωνικής υγείας στα παιδιά (Brussoni et al., 2015). Για παράδειγμα, όταν το παιδί σκαρφαλώνει μαθαίνει να ελέγχει το βάρος του, τη δύναμη του σώματός του και να ρυθμίζει τις κινήσεις του, ώστε να μην πέσει.

Ο μεγαλύτερος φόβος είναι το αν και πόσο θα τραυματιστεί το παιδί. Οι τραυματισμοί θα υπάρξουν παίζοντας ριψοκίνδυνα, αφού το ρίσκο προκαλεί ενθουσιασμό και την απόλυτη περιέργεια για εξερεύνηση στα παιδιά. Η συντριπτική πλειονότητα των επικίνδυνων περιστατικών τραυματισμών που σχετίζονται με το υπαίθριο παιχνίδι καταλήγουν σε μικροτραυματισμούς που απαιτούν ελάχιστη ή καθόλου ιατρική περίθαλψη (Brussoni et al, 2015). Πολλοί υποστηρίζουν πως δε μπορούμε να προβλέπουμε πάντα τη συνέπεια του τραυματισμού κι άλλοι επισημαίνουν πως ο τραυματισμός είναι αναπόφευκτος στο ριψοκίνδυνο υπαίθριο παιχνίδι.

Το παιχνίδι σε υπαίθριο περιβάλλον με ρίσκο έχει και θετικά αποτελέσματα στο ανοσοποιητικό σύστημα. Η προσθήκη φυτών και φυσικών ή ελεύθερων στοιχείων (π.χ. κούτσουρα, βαρέλια ή λάστιχων) στο περιβάλλον που παίζουν τα παιδιά τους έδωσαν τη δυνατότητα να σκάβουν και να σκαρφαλώνουν και οδήγησαν στην αύξηση της βακτηριδιακής ποικιλότητας και τροποποίησαν το μικροβίωμα του εντέρου (Roslund , et al., 2021).

Συμπληρωματικά, έρευνες του Gill (2007) και Ungar (2007) παρουσίασαν πως η ανάληψη κινδύνου στην πρώιμη παιδική ηλικία σχετίζεται με θετικό πρόσημο στην εφηβεία, γεγονός που θα μπορούσε να βοηθήσει τους εφήβους στην διαπραγμάτευση αποφάσεων για τη χρήση ουσιών, τις σχέσεις και τη σεξουαλική συμπεριφορά.

Τα παιδιά λαμβάνουν αποφάσεις, σχετικά με το ποιους κινδύνους είναι ικανά να αναλάβουν. Δηλαδή το παιδί μέσα από το ρίσκο, ενώνει πληροφορίες από όραση, αφή, ισορροπία, κίνηση, για να πάρει αποφάσεις και να αντιδράσει σωστά. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά μαθαίνουν να αξιολογούν τους κινδύνους σε συγκεκριμένες καταστάσεις, επεκτείνουν τα προσωπικά τους όρια και μαθαίνουν σημαντικές δεξιότητες ζωής (Tovey, 2010). Οι έρευνες έχουν δείξει θετική επίδραση στην ανάπτυξη και την ωρίμανση της περιοχής του μετωπιαίου λοβού στον εγκέφαλο και άρα στην εκτελεστική λειτουργία. Στα παιδιά οι περιοχές αυτές του εγκεφάλου συνδέονται με δεξιότητες αυτορρύθμισης, ενίσχυση του ελέγχου της παρορμητικότητας και ταυτόχρονα προωθούν την αυτογνωσία, τη δημιουργικότητα και την ενσυναίσθηση (Brussoni, Olsen, Pike, & Sleet, 2012). Ένα παράδειγμα που συναντάμε από πολύ μικρή ηλικία είναι το ανάποδο σκαρφάλωμα της τσουλήθρας, αν ένα παιδί θελήσει να σκαρφαλώσει σε αυτή και με την πρώτη προσπάθεια πέσει, την επόμενη φορά θα σκεφτεί με ποιον τρόπο θα ανέβει μειώνοντας τις πιθανότητες να τραυματιστεί. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά μαθαίνουν να αξιολογούν τους κινδύνους σε συγκεκριμένες καταστάσεις, επεκτείνουν τα προσωπικά τους όρια και μαθαίνουν σημαντικές δεξιότητες ζωής (Tovey, 2010). Επιπλέον, οι μεγάλες και λεπτές κινητικές κινήσεις που εξασκούν τα παιδιά στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ισορροπίας, του συντονισμού και της επίγνωσης του σώματος. Τα παιδιά που έχουν περιορισμένες ευκαιρίες να συμμετάσχουν σε ριψοκίνδυνο παιχνίδι μπορεί να μην έχουν εμπιστοσύνη στις σωματικές τους ικανότητες, να έχουν κακή ισορροπία και να αναπτύσσουν φόβο για την κίνηση (Greenland, 2010).

2.2.2 Ψυχική υγεία και Συναισθηματική Ενδυνάμωση

Μαζί με τη σωματική ανάπτυξη, αυτό το είδος παιχνιδιού παίζει κρίσιμο ρόλο και στην ψυχική υγεία και συναισθηματική ενδυνάμωση των παιδιών. Όσο εκείνα εκτίθενται σε ελεγχόμενο ρίσκο, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους και η αίσθηση της ικανότητας, γιατί νιώθουν πως καταφέρνουν κάτι δύσκολο με τις δικές τους δυνάμεις. Μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν το φόβο, να τον διαχειρίζονται και να προχωρούν παρά την αβεβαιότητα, αναπτύσσοντας ψυχική ανθεκτικότητα (Sandseter & Kennair, 2011).

Ακόμα, όταν ένα παιδί νιώθει φόβο μέσα από μια ριψοκίνδυνη κατάσταση και τελικά ανταπεξέρχεται σε αυτή, ενεργοποιείται το νευρικό σύστημα και απορρυθμίζει και επαναρρυθμίζει το άγχος, άρα μαθαίνει να διαχειρίζεται με τον εγκέφαλο και το σώμα το άγχος. Μια διαδικασία απαραίτητη για την ψυχική ευεξία (Brussoni et al., 2015). Σύμφωνα με την American Academy of Pediatrics (2022), το παιχνίδι που έχει ρίσκο αποτελεί βασικό μέσο πρόληψης του άγχους και της κατάθλιψης στην παιδική ηλικία, καθώς προσφέρει εμπειρίες αυτονομίας, ευθύνης και αυθεντικής ευχαρίστησης. Είναι σημαντικό ότι το επικίνδυνο παιχνίδι μπορεί να εξυπηρετεί μια εξελικτική λειτουργία, μέσω της οποίας τα παιδιά μαθαίνουν να ρυθμίζουν το φόβο τους και να προσαρμόζονται στο τρέχον περιβάλλον (McFarland & Liard, 2018).

2.2.3 Διαχείριση κινδύνου

Είναι σημαντικό ότι το επικίνδυνο παιχνίδι επιτρέπει τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες λήψης αποφάσεων σχετικά με τους κινδύνους που είναι ικανά να αναλάβουν. Σημαντικά στοιχεία του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού, είναι πως τα παιδιά δοκιμάζουν κάτι για πρώτη φορά, ενώ βρίσκονται στα όρια του να χάσουν τον έλεγχο (Stephenson, 2003). Έτσι μπορεί να εξυπηρετεί μια εξελικτική λειτουργία, μέσω της οποίας τα παιδιά μαθαίνουν να ρυθμίζουν τον φόβο τους και να προσαρμόζονται στο τρέχον περιβάλλον (Brussoni et al, 2015). Άλλες έρευνες έχουν βρει στοιχεία που αποδεικνύουν ότι η ανάληψη κινδύνου στην πρώιμη παιδική ηλικία σχετίζεται με θετικά αποτελέσματα στην εφηβεία. Έτσι, η εμπειρία ανάληψης κινδύνων κατά την παιδική ηλικία θα μπορούσε να βοηθήσει το να αναπτύξει στρατηγικές διαχείρισης κινδύνων (McFarland & Laird, 2018).

Η τάση των παιδιών να εμπλέκονται σε δραστηριότητες που ενέχουν κάποιον βαθμό κινδύνου ξεκινάει από πολύ μικρή ηλικία. Το ερώτημα που προκύπτει είναι γιατί τα παιδιά να παίζουν με τρόπους που ενδέχεται να οδηγήσουν σε τραυματισμό; Σύμφωνα με επιστήμονες, η απάντηση βρίσκεται στο γεγονός ότι τα οφέλη τέτοιων παιχνιδιών ξεπερνούν κατά πολύ τους πιθανούς κινδύνους. (Sandseter & Kennair, 2011). Μία από τις πιο σημαντικές λειτουργίες του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού είναι ότι βοηθά τα παιδιά να μάθουν πώς να διαχειρίζονται τον φόβο τους. Μέσα από το παιχνίδι, εκπαιδεύονται να αντιμετωπίζουν καταστάσεις αβεβαιότητας και να αντιδρούν πιο αποτελεσματικά μπροστά στους πραγματικούς κινδύνους της ζωής.

2.2.4 Οικολογική Συνείδηση

Το υπαίθριο παιχνίδι και ιδιαίτερα το ριψοκίνδυνο παιχνίδι, όπου πραγματοποιείται στη φύση, συμβάλλει σημαντικά στην καλλιέργεια της οικολογικής συνείδησης από τα πρώτα έτη της ζωής του παιδιού. Ο χρόνος που εξερευνούν τα παιδιά στο εξωτερικό και φυσικό περιβάλλον, ενδυναμώνει τη σχέση παιδιού και φύσης. Το πιο σημαντικό είναι ότι οι αλληλεπιδράσεις με τη φύση από τα πρώτα στάδια της ζωής συσχετίζονται σημαντικά με τους συναισθηματικούς δεσμούς και την εκτίμηση για τον φυσικό κόσμο, γεγονός που επηρεάζει έντονα τη φιλική προς το περιβάλλον συμπεριφορά στη μετέπειτα ζωή (Cheng and Monroe, 2012).

Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά βρίσκονται σε περιβάλλοντα όπως ένα δάσος, δρόμο, κήπο με σωστή καθοδήγηση και χωρίς αυστηρούς περιορισμούς από τους φροντιστές, θα μάθει να τα φροντίζει και να τα σέβεται. Αυτός ο χρόνος εξερεύνησης του φυσικού κόσμου χωρίς αναστολές, βοηθά τα παιδιά στην ανάπτυξη οικολογικής παιδείας, η οποία μπορεί να τα προστατεύσει από τους παράγοντες που φέρουν κίνδυνο (Sandseter & Kennair, 2011). Όταν τα παιδιά έρχονται σε άμεση επαφή με το χώμα, τα έντομα, το νερό, τη λάσπη, αισθάνονται οικειότητα προς τη φύση, γι' αυτό παρατηρούμε πως σε έναν χώρο υπαίθριου παιχνιδιού θα προτιμήσουν το μέρος που έχει χώμα με πετραδάκια, αντί του χλοοτάπητα και των πλαστικών παιχνιδιών. Σε αυτό το φυσικό περιβάλλον βιώνει τη μάθηση με το να σκάψει στο χώμα, να σκαρφαλώσει σε δέντρα κι με αυτό τον τρόπο μαθαίνει πώς λειτουργεί ο φυσικός κόσμος και γιατί αξίζει να προστατευθεί. Ο οικολογικός γραμματισμός είναι σημαντικός καθώς περιλαμβάνει την κατανόηση των διασυνδέσεων μεταξύ των φυσικών και των ανθρώπινων συστημάτων και την εξέταση του τρόπου με τον οποίο οι ανθρώπινες ενέργειες μπορούν να επηρεάσουν τον φυσικό κόσμο (Stone & Barlow, 2005)

Επιπροσθέτως, όταν τα παιδιά παίζουν στη φύση δρουν συλλογικά, καθώς εξερευνούν το περιβάλλον με άλλα παιδιά, όπως το παράδειγμα που δόθηκε στα κοινωνικά οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού με την κατασκευή της φωλιάς. Αυτό προσφέρει την επαφή με τη φύση, παρέχει επίσης ιδανικές ευκαιρίες για να αλληλοεπιδράσουν κοινωνικά με άλλα παιδιά και ενήλικες, γεγονός που ενισχύει περαιτέρω την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση, και βελτιώνει τις διαπροσωπικές δεξιότητες (Burdette and Whitaker, 2005). Οι συνδέσεις της πρώιμης παιδικής ηλικίας μέσω των δασικών σχολείων έχει αποδειχθεί ότι αυξάνουν τις περιβαλλοντικές στάσεις (Turtle, Convery, & Convery, 2015). Οι στάσεις απέναντι στη διατήρηση του

φυσικού κόσμου μπορεί να εξαρτώνται από την εμβάθυνση συνδέσεων μεταξύ των παιδιών και του υπαίθριου περιβάλλοντος (Gill, 2014). Ο οικολογικός γραμματισμός είναι σημαντικός καθώς περιλαμβάνει την κατανόηση των διασυνδέσεων μεταξύ των φυσικών και των ανθρώπινων συστημάτων και την εξέταση του τρόπου με τον οποίο οι ανθρώπινες ενέργειες μπορούν να επηρεάσουν τον φυσικό κόσμο (Stone & Barlow, 2005).

2.3 Αντιλήψεις φροντιστών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Οι φροντιστές διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη στάση που θα διαμορφώσουν τα παιδιά απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι στην ύπαιθρο. Τα παιδιά εν δυνάμει θέλουν το ρίσκο αλλά οι φροντιστές είναι αυτοί που θα το κάνουν να λειτουργήσει σε αυτά. Ως εκ τούτου, οι ενήλικες ενεργούν συχνά ως «φύλακες» των ευκαιριών επικίνδυνου παιχνιδιού των παιδιών με βάση τη φύση, είτε προωθώντας είτε περιορίζοντας τέτοιες εμπειρίες, εντός πολιτιστικών και ρυθμιστικών πλαισίων (McFarland and Laird, 2018). Αυτό συμβαίνει επειδή οι φροντιστές επηρεάζονται από τα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια, τα οποία εστιάζουν στον τραυματισμό, στη νομική ευθύνη ακόμα και στην κοινωνική κριτική. Η τρέχουσα προσέγγιση υποδηλώνει ότι τόσο η κοινωνία όσο και οι γονείς μπορεί να ανησυχούν ή να είναι ανήσυχοι χωρίς αυτό να είναι απαραίτητα προσαρμοστικό (Kennair et al., 2018).

Ωστόσο, η υπερπροστατευτική στάση που κρατάνε οι φροντιστές, φυσικά με πρόθεση την ασφάλεια, μπορεί να αποδειχθεί περισσότερο επιβλαβής παρά ασφαλής. Όπως επισημαίνει και η Sandseter (2022), ο φόβος στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι, ίσως είναι φυσιολογικός σε επίπεδο σωματικής ωρίμανσης και να είναι αναπτυξιακά ωφέλιμο. Σε περίπτωση που σταθεί εμπόδιο αυτός ο φόβος και το παιδί μεγαλώνει, ενδέχεται να παρεμποδίσει την ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει τα άμεσα οφέλη, δηλαδή τη δεξιότητα της επιβίωσης στην παιδική ηλικία, και τα αναβαλλόμενα οφέλη, τα μελλοντικά ψυχοκοινωνικά και σωματικά καθήκοντα στην ενήλικη ζωή (Sandseter, 2022). Επίσης, σε έρευνες τεκμηριώνουν την άποψη ότι μέσω του παιχνιδιού με ρίσκο, είναι σημαντικό τα μικρά παιδιά να αναπτύξουν ανεξαρτησία, να μάθουν να διαχειρίζονται τους κινδύνους και να εξερευνούν τον φυσικό κόσμο, οι επιθυμίες των ενηλίκων να κρατούν τα παιδιά ασφαλή μπορεί να εμποδίσουν τις ευκαιρίες ανάπτυξης αυτών των δεξιοτήτων ιδιαίτερα μέσα σε φυσικά περιβάλλοντα (Lester & Russell, 2008- McFarland & Laird, 2017).

Το πλαίσιο διαπαιδαγώγησης αποτελεί ακόμη έναν κρίσιμο παράγοντα. Όπως υποστηρίζει ο Kvalnes (2017), ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς μεγαλώνουν τα παιδιά τους διαμορφώνει και την εικόνα που έχουν τα παιδιά για τον εαυτό τους: είτε ως ενεργοί πράκτορες που επηρεάζουν τη ζωή τους, είτε ως παθητικοί αποδέκτες των οδηγιών των ενηλίκων. Όταν τα παιδιά έχουν την ελευθερία να πειραματιστούν και να εξερευνήσουν, αναπτύσσουν μια πιο υγιή αίσθηση αυτονομίας και εμπιστοσύνης στις ικανότητές τους. Τα παιδιά που βιώνουν πιο αυστηρή ενήλικη επιτήρηση, βλέπουν τον εαυτό τους σαν πiónι (Kvalnes O. , 2017). Το αίσθημα της εμπιστοσύνης για τον εαυτό τους αλλά και από τους γονείς είναι αδιαπραγμάτευτο για αυτή την ηλικία. Κι όπως υποστηρίζει ο Alliance (2018) ο κόσμος είναι γεμάτος κινδύνους και το παιδί πρέπει να μάθει να τους αναγνωρίζει και να τους ανταποκρίνεται.

Η αντίληψη των φροντιστών ότι είναι ασφαλές τα παιδιά να παραμένουν σπίτι, εξαιτίας των φόβων τους, ενίοτε είναι πλασματική. Συχνά οι ενήλικες προτιμούν να έχουν το παιδί υπό τον έλεγχό τους και περιορισμένο σε εσωτερικούς χώρους, παρά να του επιτρέπουν να βρίσκονται σε υπαίθριους χώρους να παίζει με άλλα παιδιά και να εκτίθεται σε ‘πιθανούς’ κινδύνους (Christian et al., 2015, Holt et al., 2016). Αυτή η στάση, η οποία φαίνεται να καθυστεράει τον φροντιστή, έρχεται και σε αντίθεση με τις ανησυχίες που έχουν όσον αφορά τον χρόνο που αναλώνουν τα παιδιά μπροστά σε οθόνες. Υπάρχει ένα ποσοστό όμως που αισθάνονται ανακούφιση που τα παιδιά τους είναι μπροστά από μια οθόνη υπολογιστή στο σπίτι, όπου τουλάχιστον γνωρίζουν που είναι και νομίζουν πως είναι ασφαλή (Gray, 2011).

Στον αντίποδα αυτής τη υπερπροστατευτικής στάσης των γονέων, βρίσκεται η ανάγκη των παιδιών να ανακαλύψουν τα όρια και τις δυνατότητες τους. Σύμφωνα με την Tovey (Tovey, 2011) επισημαίνει πως ένα περιβάλλον που είναι όσο το δυνατόν πιο ασφαλές, όπου όλοι οι πιθανοί κίνδυνοι έχουν αφαιρεθεί, είναι στην πραγματικότητα ένα περιβάλλον μη-ασφαλές, καθώς εμποδίζει τα παιδιά να βιώσουν τις εμπειρίες για να αναπτύξουν και να εξασκήσουν τις απαραίτητες ικανότητες που χρειάζονται για να είναι ασφαλείς. Υπάρχουν ριψοκίνδυνες καταστάσεις που είναι σημαντικές να τις βιώσει ένα παιδί, φυσικά με γνώμονα τον ασφαλή κίνδυνο για την πρόληψη των τραυματισμών. Εξάλλου όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει εύστοχα ο (2013) οι ευκαιρίες για επικίνδυνο παιχνίδι πρέπει επίσης να δημιουργούνται με τρόπο που να ανταποκρίνεται στην ηλικία, κατάλληλο για την ηλικία. Υπάρχει, βέβαια, και η πιθανότητα να της άρνησης να συμμετέχουν σε οτιδήποτε ριψοκίνδυνο, όχι μόνο

μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά να γίνουν πιο παράτολμα, να μην μπορέσουν να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους αλλά να τα εκθέσει σε μεγαλύτερο κίνδυνο αφού δε θα έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες που χρειάζονται (Tovey, 2011).

Ο επικρατέστερος φόβος των φροντιστών είναι κυρίως ο τραυματισμός, ωστόσο η σκέψη στην επίβλεψη και την πρόληψη, έχει επηρεάσει συνολικά τη δραστηριότητα των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους και έχει περιορίσει την ανεξάρτητη κινητικότητά τους (Brussoni et al., 2015). Παράγοντες όπως οι στρατηγικές πρόληψης των τραυματισμών, η μείωση του χρόνου που περνούν τα παιδιά στις παιδικές χαρές, αλλά και η χαμηλή ελκυστικότητα των χώρων αυτών, έχουν συμβάλει στον περιορισμό των ευκαιριών για αυθόρμητο, ριψοκίνδυνο παιχνίδι (Brussoni et al, 2015)

2.4 Αντιλήψεις των παιδαγωγών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Οι στάσεις και αντιλήψεις των παιδαγωγών απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για την ενσωμάτωσή του στην προσχολική εκπαίδευση. Παρά τα αναγνωρισμένα οφέλη του, όπως η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, της ανθεκτικότητας και των κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών, οι εκπαιδευτικοί συχνά εκφράζουν ανησυχίες σχετικά με την ασφάλεια και τις πιθανές ευθύνες που απορρέουν από ατυχήματα.

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν τη σημασία του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού για την ανάπτυξη των παιδιών, ωστόσο αντιμετωπίζουν εμπόδια όπως οι αυστηροί κανονισμοί ασφαλείας και η έλλειψη κατάλληλων χώρων παιχνιδιού. Για παράδειγμα, μελέτη διαπίστωσε περιορισμένη αποδοχή του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού μεταξύ των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, καθώς και έλλειψη ευκαιριών για τέτοιο παιχνίδι στους χώρους των νηπιαγωγείων. (LeMasters & Peeler, 2021).

Η πολιτισμική προέλευση των παιδαγωγών επηρεάζει επίσης τις στάσεις τους. Σκανδιναβοί εκπαιδευτικοί, όπως Νορβηγοί και Σουηδοί, τείνουν να έχουν πιο θετική στάση απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε σύγκριση με συναδέλφους τους από άλλες χώρες.

Για την προώθηση του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού, είναι σημαντικό οι παιδαγωγοί να ενισχύονται μέσω κατάλληλης επιμόρφωσης και υποστήριξης, ώστε να μπορούν να δημιουργούν ασφαλή αλλά προκλητικά περιβάλλοντα παιχνιδιού που ενθαρρύνουν την εξερεύνηση και την ανάπτυξη των παιδιών.

Οι στάσεις και αντιλήψεις των παιδαγωγών απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για την ενσωμάτωσή του στην προσχολική εκπαίδευση. Η στάση των παιδαγωγών επηρεάζεται από προσωπικές αξίες, επαγγελματικές εμπειρίες, πολιτισμικά πρότυπα, κανονιστικά πλαίσια και τις σχέσεις με τους γονείς. Σύμφωνα με το οικολογικό μοντέλο των Van Rooijen και Newstead (2017), οι παράγοντες αυτοί αλληλεπιδρούν και διαμορφώνουν τις στάσεις των επαγγελματιών απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι.

Έρευνες δείχνουν ότι οι παιδαγωγοί σε χώρες όπως η Νορβηγία, η Σουηδία, η Δανία και η Ιταλία έχουν πιο θετική στάση απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε σχέση με συναδέλφους τους στις ΗΠΑ και την Αυστραλία (Little, Sandseter & Wyver, 2012). Ωστόσο, ακόμη και σε χώρες με θετική στάση, οι παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω κανονιστικών περιορισμών και ανησυχιών για την ασφάλεια των παιδιών (Sandseter, Kleppe & Sando, 2021).

Η ενσωμάτωση του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού απαιτεί από τους παιδαγωγούς να αναγνωρίζουν τα οφέλη του και να χρησιμοποιούν την επαγγελματική τους κρίση για να δημιουργούν ευκαιρίες που είναι κατάλληλες για τα παιδιά και τις οικογένειες στο περιβάλλον τους. Αυτό περιλαμβάνει τη διασφάλιση της ασφάλειας των παιδιών «εντός λογικών ορίων», επιτρέποντάς τους να εξερευνούν και να αναπτύσσουν δεξιότητες μέσα από το παιχνίδι (Sandseter, 2012). Επιπλέον, η παροχή ευκαιριών για ριψοκίνδυνο παιχνίδι μπορεί να ενισχυθεί μέσω παρεμβάσεων όπως το πρόγραμμα PLEY, το οποίο ενσωματώνει υλικά ελεύθερου παιχνιδιού σε υπαίθριους χώρους, προωθώντας τη σωματική δραστηριότητα και την αυτοπεποίθηση των παιδιών (Spencer et al., 2021).

Συνολικά, η υποστήριξη των παιδαγωγών μέσω κατάλληλης εκπαίδευσης και πολιτικών μπορεί να ενισχύσει τη θετική στάση απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι, προάγοντας την υγιή ανάπτυξη των παιδιών.

Β' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 3 «Μεθοδολογία Έρευνας»

Πρόκειται για ποιοτική έρευνα όπου με ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια αποτυπώθηκαν οι απόψεις γονέων και παιδαγωγών σχετικά με το υπαίθριο ριψοκίνδυνο παιχνίδι. Οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις, έδωσαν στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να εκφράσουν τις απόψεις και εμπειρίες τους με μεγαλύτερη ελευθερία και αυθεντικότητα και οι απαντήσεις αναλύθηκαν με θεματική ανάλυση περιεχομένου.

3.1 Δείγμα και δειγματοληψία

Στην παρούσα ποιοτική έρευνα συμμετείχαν συνολικά 30 άτομα, καταναμημένα σε δύο ομάδες: 16 φροντιστές παιδιών προσχολικής ηλικίας και 14 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης.

Εκτός από την επιλογή της σωστής μεθοδολογίας και του ερευνητικού εργαλείου, ο ερευνητής πρέπει να δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα και στην επιλογή του κατάλληλου δείγματος (Cohen, et al., 2007). Η επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με σκοπιμή δειγματοληψία καθώς τα συμμετέχοντα άτομα πληρούσαν συγκεκριμένα κριτήρια που σχετίζονταν άμεσα με τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Στους φροντιστές, βασικό κριτήριο ένταξης ήταν η ύπαρξη παιδιού ηλικίας 1,5 έως 4,5 ετών, δηλαδή παιδιού που είτε φοιτούσε είτε ήταν σε ηλικία κατάλληλη για ένταξη σε δομή προσχολικής φροντίδας. Αντίστοιχα, στους παιδαγωγούς, βασικό κριτήριο συμμετοχής ήταν η ενεργή επαγγελματική απασχόληση σε παιδικό σταθμό κατά την περίοδο συλλογής των δεδομένων.

Ομάδα πρώτη: Φροντιστές παιδιών προσχολικής ηλικίας

Η πρώτη ομάδα περιλάμβανε 16 φροντιστές, εκ των οποίων 6 ήταν άνδρες και 10 γυναίκες. Ηλικιακά, 2 φροντιστές ανήκαν στην ομάδα 26-35 ετών, ενώ οι υπόλοιποι 14 εντάσσονταν στην ομάδα 36-45 ετών. Αναφορικά με την οικογενειακή σύνθεση, 6 φροντιστές είχαν 1 παιδί και 10 φροντιστές είχαν 2 παιδιά.

Η ηλικία των παιδιών που φρόντιζαν ήταν:

- 2 γονείς με παιδιά 1,5 ετών

- 6 γονείς με παιδιά 2,5 ετών
- 2 γονείς με παιδιά 3 ετών
- 6 γονείς με παιδιά 4 έως 4,5 ετών

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικής αποστολής του ερωτηματολογίου, με την παράλληλη επισύναψη εντύπου συγκατάθεσης.

Ομάδα δεύτερη: Παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας

Η δεύτερη ομάδα αποτελούνταν από 14 παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας, όλες γυναίκες, ηλικίας από 20 έως 50 ετών. Πιο αναλυτικά:

- 6 παιδαγωγοί ανήκαν στην ομάδα 20–30 ετών
- 4 παιδαγωγοί στην ομάδα 31–40 ετών
- 4 παιδαγωγοί στην ομάδα 41–50 ετών

Όσον αφορά την επαγγελματική εμπειρία:

- 7 παιδαγωγοί είχαν 1 έως 5 έτη προϋπηρεσίας
- 3 παιδαγωγοί είχαν 6 έως 15 έτη
- 4 παιδαγωγοί είχαν από 16 ή περισσότερα έτη εμπειρίας

Από τις συμμετέχουσες, 9 εργάζονταν σε δημόσιες και 5 σε ιδιωτικές δομές προσχολικής φροντίδας και εκπαίδευσης.

Η επικοινωνία με τις παιδαγωγούς έγινε με ηλεκτρονική αποστολή του συνδέσμου του ερωτηματολογίου μαζί με το έντυπο συγκατάθεσης, μέσω προσωπικών επαφών και επαγγελματικών γνωριμιών.

Η συλλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε μέσω διαδικτυακής φόρμας (Google Forms), η οποία συνοδευόταν από το έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης συμμετοχής. Οι σύνδεσμοι αποστάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail) σε άτομα που εντοπίστηκαν με μέθοδο ευκολίας, κυρίως μέσω προσωπικών γνωριμιών και επαφών.

3.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των απαραίτητων δεδομένων και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, επιλέχθηκε η χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου ως ερευνητικό εργαλείο, λόγω της ευκολίας πρόσβασης, της διατήρησης της ανωνυμίας και της δυνατότητας διανομής σε ευρύ δείγμα. Τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν

και διανεμήθηκαν μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας Google Forms, η οποία επέτρεψε την ασφαλή, άμεση και οργανωμένη συλλογή των δεδομένων.

Δημιουργήθηκαν δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια, προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες κάθε ομάδας συμμετεχόντων: ένα για τους φροντιστές παιδιών προσχολικής ηλικίας και ένα για τους παιδαγωγούς προσχολικής εκπαίδευσης.

Το ερωτηματολόγιο των φροντιστών περιλάμβανε συνολικά δέκα ερωτήσεις: εννέα ανοικτού τύπου ερωτήσεις, που επέτρεπαν στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις, τις εμπειρίες και τις πρακτικές τους, και μία εικόνα με τρεις παιδικές χαρές, από τις οποίες ζητήθηκε να επιλέξουν εκείνη που θεωρούσαν καταλληλότερη για το παιδί τους, αιτιολογώντας την επιλογή τους.

Το ερωτηματολόγιο των παιδαγωγών αποτελούνταν επίσης από δέκα ερωτήσεις: επτά ανοικτού τύπου, μία πολλαπλής επιλογής που διερευνούσε τις υποδομές του σχολικού χώρου, μία ερώτηση με γραμμική κλίμακα για την εκτίμηση της συχνότητας του υπαίθριου παιχνιδιού και μία ερώτηση επιλογής εικόνας με τις ίδιες φωτογραφίες παιδικών χαρών, για να αποτυπωθούν οι στάσεις και προτιμήσεις σε σχέση με το σχεδιασμό των υπαίθριων χώρων.

Τα ερωτηματολόγια διαμορφώθηκαν βάσει της θεωρητικής τεκμηρίωσης του θέματος, με στόχο να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η συνάφεια με τους στόχους της έρευνας.

3.3 Ανάλυση δεδομένων

Ύστερα από την ολοκλήρωση της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε η επισκόπηση των δεδομένων με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου (Ισσαρή & Πούρκος, 2015), η οποία είναι κατάλληλη για τη μελέτη ποιοτικών δεδομένων που προκύπτουν από ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Στόχος ήταν η ανάδειξη των βασικών μοτίβων, αντιλήψεων και τάσεων που εκφράζονται από τους συμμετέχοντες, τόσο φροντιστές όσο και παιδαγωγούς, αναφορικά με το ριψοκίνδυνο παιχνίδι και τη σημασία του υπαίθριου περιβάλλοντος στην προσχολική ηλικία.

Η ανάλυση ακολούθησε τα εξής στάδια, σύμφωνα με τη διαδικασία που περιγράφουν οι Braun & Clarke (2006):

Εξοικείωση με τα δεδομένα: Σε αυτό το στάδιο πραγματοποιήθηκε ανάγνωση και επανεξέταση όλων των απαντήσεων ώστε να γίνει κατανοητό το γενικό περιεχόμενο και να εντοπιστούν αρχικές ιδέες.

- ✓ Αρχική κωδικοποίηση: Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν με βάση επαναλαμβανόμενες λέξεις, φράσεις και έννοιες. Η κωδικοποίηση έγινε τόσο εντός κάθε ομάδας (φροντιστών και παιδαγωγών) όσο και διαθεματικά.
- ✓ Αναζήτηση θεμάτων: Οι κωδικοί ομαδοποιήθηκαν σε αρχικά θέματα, τα οποία αντανακλούσαν μοτίβα στις απόψεις των συμμετεχόντων.
- ✓ Ανασκόπηση και ορισμός θεμάτων: Τα θέματα αναθεωρήθηκαν ώστε να εξασφαλιστεί η συνοχή τους και η εσωτερική εγκυρότητα.
- ✓ Ονομασία θεματικών κατηγοριών: Σε κάθε θεματική δόθηκε ένας τίτλος που αποτυπώνει με σαφήνεια το περιεχόμενό της.
- ✓ Παρουσίαση δεδομένων: Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα με παραδείγματα απαντήσεων και σχολιασμούς, ώστε να αναδειχθούν τα βασικά ευρήματα.
- ✓ Τα ποσοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τις κλειστού τύπου ερωτήσεις (γραμμική κλίμακα και πολλαπλών επιλογών) αναλύθηκαν περιγραφικά και παρουσιάζονται με τη μορφή ποσοστών και γραφημάτων.

3.4 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Κατά τη διαδικασία της διεξαγωγής της έρευνας, είναι πιθανό τα αποτελέσματα να μην αντικατοπτρίζουν με ακρίβεια την πραγματικότητα. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε σφάλματα που ενδέχεται να δημιουργηθούν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, σε λόγους που μπορούν να επηρεάσουν τις απαντήσεις των ανθρώπων που συμμετέχουν. Όλα αυτά τα ζητήματα συνδέονται άμεσα με τις έννοιες της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας μιας έρευνας (Καλτσούνη, 2006, σ.55).

Όπως κάθε έρευνα, έτσι και η παρούσα, πραγματοποιείται με κάποιους κανόνες/κριτήρια στοχεύοντας με αυτόν τον τρόπο στη διασφάλιση της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας αλλά και της προστασίας των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων. Σύμφωνα με τον Ίσαρη & Πουρκός (2015), τα κριτήρια αυτά για να επιτύχει κανείς την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την εμπιστευτικότητα είναι τα εξής:

- παρατεταμένη ενασχόληση ή εμπλοκή
- επίμονη παρατήρηση
- τριγωνοποίηση ή την τριμερή διασταύρωση των πηγών, των μεθόδων, των ερευνητών και των θεωριών
- τις αναλύσεις αρνητικών περιπτώσεων
- την καταλληλότητα των αναφορών
- τον έλεγχο από τους συμμετέχοντες
- την πυκνή περιγραφή
- τον εξωτερικό αξιολογητή της διαδικασίας και του προϊόντος
- το αναστοχαστικό ημερολόγιο

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, η αξιοπιστία ενισχύθηκε μέσα από την ξεκάθαρη διατύπωση των ερωτήσεων, τη διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και τη χρήση δύο διακριτών ερωτηματολογίων για παιδαγωγούς και φροντιστές, σχεδιασμένα κατάλληλα για να ανταποκρίνονται στα χαρακτηριστικά κάθε ομάδας. Η μορφή των ερωτηματολογίων, με πλειοψηφία ανοικτού τύπου ερωτήσεων, ενίσχυσε την πληρότητα των απαντήσεων και την ελευθερία έκφρασης των συμμετεχόντων.

Η επιλογή της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου ως μεθόδου ερμηνείας των δεδομένων επιλέχθηκε από την ερευνήτρια καθώς εξυπηρετεί την αναζήτηση μοτίβων και θεμάτων σε ποιοτικά δεδομένα και μπορεί να αποτυπώσει με ακρίβεια τις στάσεις, τις εμπειρίες και τις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2006). Η διαδικασία ανάλυσης πραγματοποιήθηκε με συστηματικό και διαφανή τρόπο, ενώ εφαρμόστηκε διπλή ανάγνωση και επαλήθευση των απαντήσεων ώστε να ενισχυθεί η ακρίβεια των κωδικοποιήσεων.

Προκειμένου να ενισχυθεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων, δόθηκε έμφαση στον σαφή προσδιορισμό των ερευνητικών ερωτημάτων, καθώς και στη στοχευμένη επιλογή του δείγματος βάσει προκαθορισμένων κριτηρίων. Η εθελοντική συμμετοχή και η ενημερωμένη συγκατάθεση πριν τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων

συνέβαλαν επίσης στη διασφάλιση του ηθικού και δεοντολογικού πλαισίου της έρευνας (Babbie, 2018).

Τέλος, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επηρεάζονται από τις προσωπικές απόψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων, ενώ ο τρόπος επιλογής του δείγματος (σκόπιμη δειγματοληψία) περιορίζει τη δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων. Αυτοί οι παράγοντες λαμβάνονται υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

3.5 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας

Στα πλαίσια της προτεινόμενης έρευνας συλλέχθηκαν δεδομένα από ανθρώπους και επομένως πολλά μέτρα λήφθηκαν για την αντιμετώπιση πιθανών ηθικών ζητημάτων. Αρχικά, ζητήθηκε άδεια από την επιτροπή ηθικής και δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με αριθμό πρωτοκόλλου 20399/2025. Αφού ενημερώθηκαν οι συμμετέχοντες για το στόχο της έρευνας, μπορούσαν να κάνουν ερωτήσεις, καθώς ότι είχαν δικαίωμα να αποχωρήσουν όποτε το επιθυμούσαν σε περίπτωση που δεν καλύπτονταν από το θέμα.

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν αναλυτικά για τον σκοπό, τη διαδικασία και τα δικαιώματά τους, την εθελοντική συμμετοχή, τη δυνατότητα αποχώρησης και υπέγραψαν έντυπο συγκατάθεσης προτού προχωρήσουν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τηρήθηκαν πλήρως οι αρχές της ανωνυμίας, της εμπιστευτικότητας και της μη συλλογής προσωπικών ή ευαίσθητων δεδομένων, με μοναδική εξαίρεση ορισμένα βασικά δημογραφικά στοιχεία που δεν επιτρέπουν την ταυτοποίηση των συμμετεχόντων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Αποτελέσματα – Συζήτηση

4.1 Απόψεις φροντιστών σχετικά με το υπαίθριο παιχνίδι

Κάποιοι φροντιστές αναφέρουν, ότι επισκέπτονται καθημερινά εξωτερικούς χώρους, καθώς *«το παιδί έχει ανάγκη από εκτόνωση και καθαρό αέρα»* (Φ9), ενώ άλλοι δηλώνουν πως καταφεύγουν σε υπαίθριο παιχνίδι *«κυρίως τα Σαββατοκύριακα ή όταν υπάρχει χρόνος»* (Φ11). Οι κυριότεροι περιοριστικοί παράγοντες είναι η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου, λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, και οι καιρικές συνθήκες. Επιπλέον, ένας φροντιστής (Φ2) επεσήμανε την ύπαρξη αυλής στο σπίτι ως εναλλακτικό τρόπο για παιχνίδι στην ύπαιθρο. Συνολικά, η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναγνωρίζει την αναπτυξιακή σημασία του υπαίθριου παιχνιδιού, αλλά οι συνθήκες της καθημερινότητας καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συχνότητα με την οποία το παιδί έρχεται σε επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον. Σύμφωνα είναι και οι Bento και Dias (2017), υποστηρίζοντας ότι η πολύωρη εργασία και οι επαγγελματικές δεσμεύσεις των γονέων περιορίζουν τον χρόνο παραμονής των παιδιών σε εξωτερικά περιβάλλοντα. Αντίστοιχα, οι Truong, Nakabayashi και Hosaka (2022) τονίζουν ότι οι απαιτήσεις του σύγχρονου τρόπου ζωής περιορίζουν τις ευκαιρίες για επαφή των παιδιών με τη φύση.

Σχετικά με το βασικό κριτήριο επιλογής χώρου για παιχνίδι η πλειονότητα των απαντήσεων επικεντρώθηκε στην ασφάλεια του υπαίθριου χώρου. Για τέσσερις φροντιστές είναι σημαντική η καταλληλότητα των ηλικιών, όπως *«Το αν θα υπάρχουν και άλλα συνομήλικα παιδιά»* (Φ3) και άλλοι που δε θα επισκεφθούν κούνιες *«που συγκεντρώνονται μεγαλύτερα παιδιά και μπορεί να παίζουν μπάλα ή να τρέχουν απρόσεκτα»* (Φ12). Οι συνομήλικοι έχουν επίδραση στη συμπεριφορά του παιδιού. Τα παιδιά παίρνουν περισσότερα ρίσκα στη συμπεριφορά τους όταν είναι μπροστά συνομήλικοι τους (Dodd & Lester, 2021). Μόνο δύο φροντιστές έκαναν αναφορά σε χώρο με φυσικά στοιχεία, όπως αναφέρει ο Φ16 *«Προτιμώ να είναι φυσικό περιβάλλον έτσι ώστε να έρχεται το παιδί μου όσο το δυνατόν πιο κοντά στη φύση και να ξεφεύγει από το αστικό περιβάλλον»*. Πολλοί, ωστόσο, θέλουν χώρους που ενισχύουν τη δημιουργικότητα χωρίς όμως να αναφέρουν περισσότερα. Τέλος, ορισμένοι λαμβάνουν υπόψη και την επιθυμία του ίδιου του παιδιού, καθώς θεωρούν σημαντικό να *«του αρέσει ο χώρος στον οποίο θα παίζει»* (Φ11). Η ποικιλία στις απαντήσεις

υποδηλώνει, ότι οι φροντιστές δεν σκέπτονται μονοδιάστατα αλλά σταθμίζουν πολλούς και διάφορους λόγους.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των φροντιστών προέκυψε πως τα παιδιά προτιμούν κυρίως δραστηριότητες κινητικού χαρακτήρα, που συνδυάζουν ελεύθερο παιχνίδι, επαφή με φυσικά υλικά και χρήση εξοπλισμού. Η πλέον δημοφιλής κατηγορία δραστηριοτήτων αφορά τη χρήση οχημάτων, όπως ποδήλατο και πατίνι, που αναφέρθηκαν από τη συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Φ1 *«Ποδήλατο και πατίνι»*. Παράλληλα, ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο ελεύθερο και αυθόρμητο παιχνίδι, όπως κυνηγητό, σκαρφάλωμα, καθώς και σε δραστηριότητες ισορροπίας και επαφής με τη φύση. Λίγοι φροντιστές επεσήμαναν ότι το παιδί τους παίζει με υλικά όπως χώμα, πέτρες ή νερό, τονίζοντας την αξία της φυσικής αλληλεπίδρασης: *«Επαφή με τη φύση, να πιάσει δηλαδή χώματα, ξύλα, να τρέξει»* (Φ9). Παράλληλα, παρατηρήθηκε σταθερή αναφορά σε κλασικό εξοπλισμό παιδικής χαράς, όπως τσουλήθρες, σπιτάκια και τραμπάλες. Το ίδιο εύρημα παρατηρήθηκε και σε έρευνα των (Ramsden et al, 2025) με πολλά από τα βασισμένα σε κανόνες παιχνίδια περιλάμβαναν τρέξιμο ή γρήγορη κίνηση και ο δρόμος για τα τρίκυκλα συχνά προσδιοριζόταν από τους παιδαγωγούς και τα παιδιά ως ο προτιμώμενος χώρος όπου ήταν ασφαλές να συμμετέχουν σε αυτές τις δραστηριότητες. Από το εύρος των απαντήσεων φαίνεται η ποικιλία στο υπαίθριο παιχνίδι, που να καλύπτει τόσο τις κινητικές όσο και τις αισθητηριακές ανάγκες των παιδιών, με λιγότερη όμως συμμετοχή σε δραστηριότητες με φυσικά στοιχεία.

Η ανάλυση των απαντήσεων σε σχέση με την αξιολόγηση επισκεψιμότητας σε παιδική χαρά ανέδειξε τρεις βασικές θεματικές: την κατάσταση και τον εξοπλισμό της παιδικής χαράς, τα είδη παιχνιδιού που υποστηρίζονται και τους προβληματισμούς για την ασφάλεια. Πολλοί συμμετέχοντες περιέγραψαν τους χώρους ως ακατάλληλους ή κακοσυντηρημένους, δηλώνοντας ότι είναι *«υπό διάλυση»* (Φ3), *«όχι απόλυτα ασφαλές από άποψη εγκαταστάσεων»* (Φ13) ή ακόμη και *«μέτριες έως αδιάφορες»* (Φ16). Αντίθετα, κάποιοι γονείς φαίνεται να έχουν πρόσβαση σε καλύτερα εξοπλισμένους και πιο οργανωμένους χώρους, όπως *«η παιδική χαρά του Φλοίσβου»* (Γ9), η οποία προσφέρει πολλαπλές ευκαιρίες για παιχνίδι και αθλητισμό. Αναφορικά με τις ευκαιρίες για δημιουργικό ή ριψοκίνδυνο παιχνίδι, οι περισσότεροι φροντιστές δήλωσαν ότι οι χώροι υποστηρίζουν σε έναν βαθμό το ελεύθερο παιχνίδι, ωστόσο παρουσιάζονται ελλείψεις στη δημιουργικότητα και τον αυθορμητισμό. Ο Φ8

παρατηρεί: *«Παρέχει ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι αλλά μέτρια ως προς το δημιουργικό»*, ενώ ο Φ14 δε γνωρίζει *«αν δίνει ευκαιρίες για ριψοκίνδυνο παιχνίδι»*. Η ασφάλεια αναδείχθηκε ξανά ως βασικό ζήτημα, καθώς κάποιοι αναφέρουν την έλλειψη υλικών ή προβληματισμούς για το έδαφος (Φ15) *«Με ανησυχεί το χαλίκι που υπάρχει στο έδαφος. Θα προτιμούσα χώμα ή χορτάρι»*. Γενικότερα, η εικόνα των παιδικών χαρών που προκύπτει από τις απαντήσεις είναι ανάμεικτη, με θετικά παραδείγματα να εναλλάσσονται με σημαντικές ελλείψεις, τόσο σε επίπεδο υλικοτεχνικού εξοπλισμού όσο και παιδαγωγικής φιλοσοφίας. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και από τους Brussoni et al (2015), παράγοντες όπως οι στρατηγικές πρόληψης των τραυματισμών, η μείωση του χρόνου που περνούν τα παιδιά στις παιδικές χαρές, αλλά και η χαμηλή ελκυστικότητα των χώρων αυτών, έχουν συμβάλει στον περιορισμό των ευκαιριών για αυθόρμητο, ριψοκίνδυνο παιχνίδι.

4.2. Απόψεις φροντιστών σχετικά με το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Οι περισσότεροι φροντιστές (N=14) συνδέουν την έννοια του ρίσκου κυρίως με τον σωματικό κίνδυνο, ενώ ορισμένοι εντάσσουν και την αναπτυξιακή ικανότητα. Κύριο μοτίβο που εντοπίζεται είναι το σκαρφάλωμα και δραστηριότητες που περιλαμβάνουν ύψη, π.χ. ο Φ7 *«Κίνδυνος πτώσης από ύψη»* και ο Φ3 *«Ό,τι έχει να κάνει με σκαρφάλωμα»*. Ένας συμμετέχων επισήμανε την *«επαφή με νερό»* (Φ9). Αυτή η κατηγοριοποίηση συνδέεται με την ταξινόμηση του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού της Sandseter (2007) που ανήκει σε μια από τις έξι κατηγορίες *«παιχνίδι με επικίνδυνα στοιχεία»*, όπως η *«επαφή με νερό»*.

Ωστόσο, δύο συμμετέχοντες αναγνώρισαν τη διπλή φύση του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού δηλαδή, την ύπαρξη κινδύνου παράλληλα με τη δυνατότητα ανάπτυξης. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Φ4 *«Ένα παιχνίδι που μπορεί να τραυματιστεί, αλλά δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να ανακαλύπτει και να αναπτύσσει τις δυνατότητές του, τα όριά του, τις δεξιότητές του»* και ο Φ12 *«Παιχνίδι που το παιδί μπορεί να χτυπήσει ελαφρά δοκιμάζοντας τα όρια του σώματος του»*. Τέλος, υπάρχουν απαντήσεις που προσδιορίζουν το ρίσκο όχι μόνο βάσει της δραστηριότητας, αλλά και της καταλληλότητας του χώρου, δίνοντας έμφαση στο περιβάλλον ως παράγοντα κινδύνου *«Να μην είναι κατάλληλος χώρος»* (Φ1).

Παρότι πολλοί αναφέρουν τη συμβολή του στην αυτονομία και την ανακάλυψη ορίων, οι απαντήσεις φανερώνουν ότι ο κίνδυνος παραμένει έντονα συνδεδεμένος με την ασφάλεια και όχι τόσο η ενίσχυση των δεξιοτήτων ή την αυτογνωσία των παιδιών. Ο επικρατέστερος φόβος των φροντιστών είναι κυρίως ο τραυματισμός, ωστόσο η σκέψη στην επίβλεψη και την πρόληψη, έχει επηρεάσει συνολικά τη δραστηριότητα των παιδιών σε εξωτερικούς χώρους και έχει περιορίσει την ανεξάρτητη κινητικότητα τους (Brussoni et al., 2015). Επίσης, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων έδειξαν μια γενική στάση υποστήριξης του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού, με έμφαση στην καθοδήγηση, την επίβλεψη και τη διαχείριση της ασφάλειας.

Οι περισσότεροι φροντιστές περιέγραψαν τρόπους ενθάρρυνσης που βασίζονται στη λεκτική υποστήριξη, την παρουσία και την καθοδήγηση. Ο Φ4 αναφέρει *«Τον ενθαρρύνω δίνοντάς και δείχνοντας του συμβουλές για το πώς και εμψυχώνοντάς τον ότι μπορεί να το κάνει»*, ενώ άλλος σημείωσε Φ5 *«Ενθαρρύνω με την αποδοχή, δεν εμποδίζω, δεν απαγορεύω, βοηθάω αν χρειαστεί»*. Η επιβράβευση του παιδιού όταν επιδεικνύει προσοχή και συγκέντρωση θεωρείται επίσης σημαντική Φ10 *«Θα επιβραβεύσω το παιδί όταν εκτελέσει με συγκέντρωση και προσοχή μια δραστηριότητα»* αλλά θα εξηγούν στα παιδιά γιατί κάτι μπορεί να είναι επικίνδυνο: *«Για να περιοριστεί η ανάληψη του ρίσκου, εξηγώ γιατί είναι επικίνδυνο αυτό που κάνει ή γιατί θα μπορούσε να αποβεί μοιραίο»* (Φ5). Δύο συμμετέχοντες επισημαίνουν ξανά την ρύθμιση του περιβάλλοντος *«Βάζοντας κανόνες και πλαίσιο»* (Φ9) *«Επιλέγω περιφραγμένους χώρους»* (Φ8). Όσον αφορά την οριοθέτηση του χώρου, συχνά οι ενήλικες προτιμούν να έχουν το παιδί υπό τον έλεγχό τους και περιορισμένο, παρά να του επιτρέπουν να παίζει με άλλα παιδιά και να εκτίθεται σε ‘πιθανούς’ κινδύνους (Christian et al., 2015, Holt et al., 2016).

Συμπερασματικά, οι φροντιστές φαίνεται να υιοθετούν μια ισορροπημένη προσέγγιση που ενισχύει την αυτονόμηση και την εξερεύνηση των παιδιών, χωρίς να παραβλέπεται η ασφάλεια. Το ίδιο συμπεραίνουν και οι McFarland & Liard (2018) σε έρευνα τους, πως οι γονείς είχαν επίγνωση των πλεονεκτημάτων του ρίσκου την ανάληψη ευκαιριών, ωστόσο, γνώριζαν ότι έπρεπε να βρουν την κατάλληλη ισορροπία μεταξύ της «απελευθέρωσης» και της παρουσίας για να παρέμβουν, σε περίπτωση που κάτι πήγαινε στραβά. Η καθοδήγηση, η επίβλεψη και η ενίσχυση της προσπάθειας αποτελούν βασικά εργαλεία, ενώ το ρίσκο δεν απαγορεύεται, αλλά πλαισιώνεται με τρόπο που επιτρέπει στο παιδί να δοκιμάζει, να αποτυγχάνει και να μαθαίνει. Αν και οι

έρευνες δείχνουν ότι είναι σημαντικό για τα μικρά παιδιά να αναπτύξουν ανεξαρτησία και να μάθουν να διαχειρίζονται τους κινδύνους, η επιθυμία των ενηλίκων να κρατούν τα παιδιά ασφαλή έχει περιορίσει την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων (Lester και Russell, 2008).

Τα πιο έντονα συναισθήματα που κατέγραψαν οι φροντιστές ήταν ο φόβος και η αγωνία αλλά αντιθέτως και η χαρά και ο θαυμασμός. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι βιώνουν ανησυχία κυρίως λόγω της πιθανότητας ατυχήματος, με τον Φ6 να δηλώνει χαρακτηριστικά *«Φόβος για να μην πάθει κάτι, αλλά προσπαθώ να είμαι ψύχραιμη»*. Από την άλλη πλευρά, αρκετοί φροντιστές εκφράζουν θετικά συναισθήματα, καθώς αναγνωρίζουν τα οφέλη του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού. Ο Φ4 νιώθει *«χαρά όταν βλέπω τον ενθουσιασμό στα μάτια του παιδιού»*, ενώ η Φ3 τονίζει: *«Χαίρομαι ιδιαίτερα που τολμάει να δοκιμάσει και δε φοβάται»*. Όπως αναφέρει και η Brussoni (2015) οι φροντιστές ενθαρρύνονται να επιβλέπουν ενεργά τα παιδιά, γεγονός που θα εξαλείψει σε μεγάλο βαθμό την ανεξάρτητη κινητικότητα και θα μειώσει τις ευκαιρίες για τους άλλους τύπους επικίνδυνου παιχνιδιού σε εξωτερικούς χώρους. Σε αρκετές περιπτώσεις, οι απαντήσεις αποκαλύπτουν μεικτά συναισθήματα, καθώς η υπερηφάνεια και ο θαυμασμός συνυπάρχουν με την ανησυχία και την επιφυλακτικότητα με παράδειγμα τον Φ7 να βιώνει *«θετικά συναισθήματα αλλά και το πώς θα το προφυλάζω σε περίπτωση που ξεπερνάει τα όρια»*.

Συνολικά, η συναισθηματική στάση των φροντιστών απέναντι στο ριψοκίνδυνο παιχνίδι είναι διφορούμενη. Ενώ αναγνωρίζεται η σημασία του για την ανάπτυξη του παιδιού, η πιθανότητα τραυματισμού συχνά επισκιάζει τα θετικά συναισθήματα, αποτυπώνοντας την εσωτερική σύγκρουση ανάμεσα στην ανάγκη προστασίας και στην υποστήριξη της αυτονομίας. Τα ευρήματα αντικατοπτρίζουν τις διαπιστώσεις των Brussoni et al. (2015), σύμφωνα με τις οποίες η επιθυμία των γονέων να διασφαλίσουν την ασφάλεια των παιδιών περιορίζει την ανεξάρτητη κινητικότητά τους, ακόμα κι όταν αναγνωρίζεται η αξία του παιχνιδιού.

Στην ερώτηση σχετικά με το δίλλημα ανάμεσα στην ασφάλεια ή την εμπειρία, η πλειονότητα των φροντιστών στην παρούσα μελέτη φαίνεται να αναγνωρίζει την αξία της εμπειρίας ως βασικό μέσο ανάπτυξης για το παιδί, θέτοντας όμως ως προϋπόθεση την ύπαρξη ασφαλούς πλαισίου. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι μέσα από την εμπειρία τα παιδιά αποκτούν γνώση, αυτοπεποίθηση

και επίγνωση των ορίων τους. Ο Φ13 υποστήριξε πως *«αν δεν αποκτήσεις εμπειρία σε ελεγχόμενο περιβάλλον σε κάτι πραγματικά επικίνδυνο, δεν θα ξέρεις πώς να αντιδράσεις»*, ενώ η Φ6 σημείωσε ότι *«η εμπειρία βοηθά το παιδί να νικάει τις φοβίες του, όπως και στη ζωή»*. Πολλοί από τους φροντιστές επισήμαναν ότι δεν απορρίπτουν την ασφάλεια, αλλά θεωρούν πως δεν πρέπει να λειτουργεί ως εμπόδιο για την ανάπτυξη του παιδιού, με παράδειγμα τον Φ8 *«η εμπειρία πρέπει να λαμβάνεται σε μέρη που πληρούν τους κανόνες ασφαλείας»*. Ωστόσο, υπήρξαν κάποιοι που έδωσαν προτεραιότητα στην ασφάλεια, υπογραμμίζοντας τη σημασία της για την ψυχολογική και σωματική ευημερία των παιδιών. Η Φ2 τόνισε ότι *«όταν το παιδί νιώθει ασφαλές, μπορεί να είναι πιο τολμηρό»*.

Παρατηρείται κάτι αξιοσημείωτο, παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες απαντήσεις οι φροντιστές έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην ασφάλεια, είτε ως προϋπόθεση επιλογής χώρου, είτε ως παράγοντα άγχους και περιορισμού, όταν κλήθηκαν να τοποθετηθούν στο δίλημμα «ασφάλεια ή εμπειρία», οι περισσότεροι υποστήριξαν την αξία της εμπειρίας για την ανάπτυξη του παιδιού. Η στάση αυτή δείχνει ότι, παρόλο που στην πράξη η ασφάλεια μοιάζει να κυριαρχεί, σε θεωρητικό επίπεδο οι φροντιστές αναγνωρίζουν την ανάγκη για ελεγχόμενο ρίσκο ως μέρος της μάθησης. Το εύρημα αυτό ταιριάζει με τη βιβλιογραφία που επισημαίνει ότι η πρόθεση των γονέων συχνά συγκρούεται με το ένστικτο προστασίας, γεγονός που δημιουργεί εσωτερικές αντιφάσεις (Brussoni et al., 2012).

Τέλος, όλες οι απαντήσεις των 16 συμμετεχόντων επιβεβαίωσαν ότι θεωρούν το ρίσκο σημαντικό εργαλείο μάθησης για τα παιδιά.

Κεντρικό θέμα αναδείχθηκε η αναγνώριση και εξερεύνηση των προσωπικών ορίων, καθώς όπως δήλωσε ο Φ6: *«μαθαίνουν τα όρια τους και ανακαλύπτουν τις δεξιότητες τους»*. Παράλληλα, αρκετοί συμμετέχοντες τόνισαν ότι μέσα από το ρίσκο ενισχύεται η ανεξαρτησία και η αυτοπεποίθηση των παιδιών, με τον Φ8 να επισημαίνει ότι *«τα παιδιά γίνονται ανεξάρτητα»* και τον Φ9 να αναφέρει πως το ρίσκο προάγει την *«αυτοπεποίθηση, φιλοδοξία να πετύχει εκεί που θέλει να φτάσει»*.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο αφορά τη μάθηση μέσω αποτυχιών και διαχείρισης φόβου. Σύμφωνα με τον Φ4, *«εκπαιδεύονται στις αποτυχίες που περιλαμβάνει το ρίσκο»*. Πράγματι όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ειδικοί, τα παιδιά δοκιμάζουν τα όριά τους, μαθαίνουν να διαχειρίζονται τον κίνδυνο και αποκτούν

σημαντικές δεξιότητες αυτορρύθμισης και προσαρμοστικότητας (Brussoni et al., 2015). Πολλές απαντήσεις, ωστόσο, αναφέρονταν στην ανάγκη ύπαρξης ορίων και καθοδήγησης. Ο Φ7 τόνισε ότι *«τα παιδιά πρέπει να ρισκάρουν μέσα σε λογικά πλαίσια»*. Η ανάγκη για ασφαλές πλαίσιο υποστήριξης από τους ενήλικες εκφράστηκε επίσης έντονα. Ο Φ10 σημείωσε *«η δική μας δουλειά είναι να δημιουργούμε ένα ασφαλές πλαίσιο»*, ενώ σύμφωνα με τη Φ14, *«θα του εξηγήσω και θα του δώσω παραδείγματα ότι πρέπει να το αποφύγει και θα προτείνω κάτι πιο βατό»*.

Συμπερασματικά, οι φροντιστές φαίνεται να αναγνωρίζουν ότι το ρίσκο μπορεί να έχει θετικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τα βοηθά να αποκτήσουν κρίση, ανεξαρτησία και αυτοπεποίθηση. Οι περισσότεροι συμφωνούν ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν ριψοκίνδυνες δραστηριότητες, αρκεί αυτό να γίνεται με προσοχή, παρουσία και καθοδήγηση από ενήλικες, μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Επιβεβαιώνουν ξανά οι McFarland & Liard (2018), ότι οι γονείς είχαν επίγνωση των πλεονεκτημάτων του ρίσκου την ανάληψη ευκαιριών, ωστόσο, γνώριζαν ότι έπρεπε να βρουν την κατάλληλη ισορροπία μεταξύ της «απελευθέρωσης» και της παρουσίας για να παρέμβουν, σε περίπτωση που κάτι πήγαινε στραβά.

4.3 Απόψεις παιδαγωγών για το υπαίθριο παιχνίδι

Η πλειοψηφία των συμμετεχουσών (7 στις 14) ανέφερε ότι εργάζεται σε αυλές με φυσικά στοιχεία, όπως δέντρα, χώμα, γρασίδι ή παρτέρια. Τέσσερις παιδαγωγοί εργάζονται σε αυλές με μεικτή κάλυψη, όπου κυριαρχούν τα τεχνητά υλικά, όπως ελαστικός τάπητας, πλακάκια ή τσιμέντο, σε συνδυασμό με κάποια φυσικά στοιχεία. Σύμφωνα με την Π6, *«η αυλή έχει πλάκες και ελαστικό τάπητα»*, με έναν πιο δομημένο και ελεγχόμενο χώρο παιχνιδιού. Αντίθετα, τρεις συμμετέχουσες ανέφεραν ότι οι χώροι στους οποίους εργάζονται είναι περιορισμένοι σε φυσικά χαρακτηριστικά, με κυρίαρχο υλικό το τσιμέντο. Όπως σημειώνει η Π9: *«εργάζομαι σε εξωτερικό χώρο με τσιμέντο, χωρίς πολύ φυσικό περιβάλλον»*, που σημαίνει περιορισμένες ευκαιρίες για δημιουργικό και ριψοκίνδυνο παιχνίδι. Αν και οι περισσότερες δομές φαίνεται να διαθέτουν υπαίθριους χώρους, η ποιότητά τους ωστόσο, ποικίλλει. Οι αυλές με φυσικά χαρακτηριστικά ενισχύουν το αισθητηριακό, ελεύθερο και αναπτυξιακά πλούσιο παιχνίδι, ενώ οι χώροι που βασίζονται κυρίως σε τεχνητά υλικά ή έχουν περιορισμένη ποικιλία τείνουν να περιορίζουν τη δυνατότητα των παιδιών για αυθόρμητη και σωματικά ενεργή εξερεύνηση. Το παιχνίδι σε αυτά τα περιβάλλοντα είναι πιο

πολύπλοκο, ποικιλόμορφο και μεγαλύτερης διάρκειας από ό,τι σε παιχνίδια που βασίζονται σε εξοπλισμό παιδικές χαρές (Luchs & Fikus, 2013- Samborski, 2010).

Από τις 14 απαντήσεις προκύπτει ότι οι περισσότεροι εξωτερικοί χώροι συνδυάζουν βασικό εξοπλισμό παιχνιδιού με περιορισμένα φυσικά στοιχεία. Ο εξοπλισμός που εμφανίζεται συχνότερα στις προσχολικές δομές, περιλαμβάνει τσουλήθρες, κούνιες, σπιτάκια, αυτοκινητάκια, ποδήλατα, τραμπάλες και αμμοδόχους. Το παιχνίδι με άμμο και νερό, παρέχει πολύτιμες υφές και ερεθίσματα, ενισχύοντας τις δεξιότητες αφής, συντονισμού και συγκέντρωσης (Graing, 2024). Ωστόσο καμία δεν έκανα αναφορά σε νερό. Ενδεικτικά, η Π4 αναφέρει: *«Τσουλήθρα, σπιτάκι, αυτοκινητάκια, ποδήλατα, τραπέζι με καρέκλες»*. Επιπλέον, εντοπίζεται η χρήση ειδικών κατασκευών, όπως δοκοί ισορροπίας και πλαστικός εξοπλισμός όπως τούνελ, σπιτάκια με παράδειγμα την Π8 όπου αναφέρει *«Τσουλήθρα σπιτάκια, κατασκευή με pvc πυργόσπιτου λουλούδια δέντρα παιχνίδια εξωτερικού χώρου από pvc»*.

Αναφορικά με τα φυσικά στοιχεία, πολλοί συμμετέχοντες ανέφεραν πως διατίθενται χώμα, γρασίδι, λίγα δέντρα, λουλούδια και μία αναφορά σε παρτέρι, που συνδυάζονται με πιο τυποποιημένες επιφάνειες όπως τσιμέντο ή τεχνητό τάπητα. Η Π12 ανέφερε χαρακτηριστικά *«Υπάρχουν δέντρα, τσουλήθρα, μια τραμπάλα, αυτοκινητάκια, μπάλες, βρύση για πότισμα»*, ενώ άλλη σημείωσε *«Χώμα, χορτάρι, παρτέρια, τάπητας, μπασκέτα»*, αναδεικνύοντας τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το φυσικό περιβάλλον. Σε ορισμένες αναφορές, δε γίνεται ανάλυση χωρίς περαιτέρω διευκρίνιση, κάτι που μπορεί να υποδεικνύει είτε την καθημερινή οικειότητα με τα διαθέσιμα υλικά είτε τη σχετική έλλειψη ποικιλίας.

Συμπερασματικά, τα υπαίθρια περιβάλλοντα των παιδικών σταθμών φαίνεται να χαρακτηρίζονται από έναν συνδυασμό βασικού εξοπλισμού παιχνιδιού με μερική ένταξη φυσικών στοιχείων. Οι περισσότερες σχολικές αυλές δεν είναι ευρύχωρες και άνετες, στερούνται φυσικών στοιχείων και πλούσιων υλικών και εξοπλισμού παιχνιδιού (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014). Αν και αρκετοί χώροι **διαθέτουν διάφορα υλικά, παρατηρείται συχνά έλλειψη φυσικών στοιχείων ή επαναλαμβανόμενος εξοπλισμός, κάτι που μπορεί να περιορίζει τις ευκαιρίες για δημιουργικό και ρισκοκίνδυνο παιχνίδι.**

Η πλειοψηφία των συμμετεχουσών, ανέφερε ότι τα παιδιά έχουν καθημερινή πρόσβαση σε υπαίθριο παιχνίδι διάρκειας από 30 έως 60 λεπτά, με έξι παιδαγωγούς να

δηλώνουν μισή ώρα και άλλες πέντε να αναφέρουν μία ώρα. Δύο παιδαγωγοί ανέφεραν μεγαλύτερη διάρκεια, από 1 έως 1,5 ώρα και έως 2 ώρες, ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας. Οι απαντήσεις καταδεικνύουν από την πλειονότητα των απαντήσεων ότι, παρότι το υπαίθριο παιχνίδι εντάσσεται στο ημερήσιο πρόγραμμα των προσχολικών δομών, η διάρκεια του παραμένει σχετικά περιορισμένη, γεγονός που μπορεί να επηρεάζεται από παράγοντες όπως η ηλικία των παιδιών, οι καιρικές συνθήκες και ο προγραμματισμός της ημέρας. Η παρούσα έρευνα έρχεται να συμπληρώσει και άλλες έρευνες όπου υπογραμμίζουν ότι ο χρόνος που τα παιδιά περνούν σε εξωτερικούς χώρους είναι συχνά κατώτερος από τις συνιστάμενες διεθνώς συστάσεις. Στους κανονισμούς που ίσχυαν από το 2002 έως το 2017 (Παπαδήμας & Θάνος, 2002), ο υπαίθριος χώρος υπονοείται μόνο σε σχέση με μισή ώρα καθημερινού διαλείμματος, προωθώντας την άποψη ότι η παραμονή στην ύπαιθρο λειτουργεί ως «διάλειμμα» από τις δραστηριότητες φροντίδας και εκπαίδευσης, παρά ως σημαντική διαδικασία από μόνη της (Καλπογιάννη, 2019).

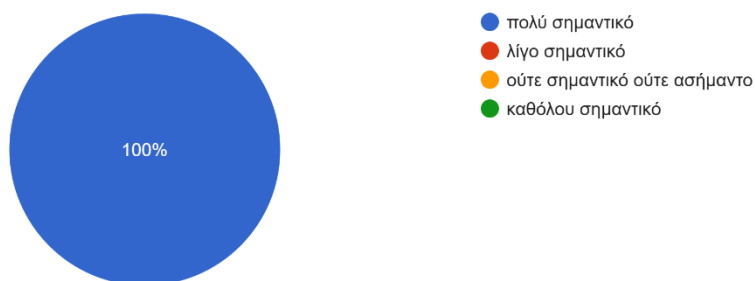
Η κυριότερη δυσκολία που αναδείχθηκε από τις παιδαγωγούς, ήταν οι καιρικές συνθήκες, με πολλές αναφορές σε ζέστη, βροχή και έλλειψη σκίασης ή υπόστεγου που κάνουν δύσκολη την έξοδο των παιδιών. Συνολικά, 8 από τις 14 συμμετέχουσες ανέφεραν τον καιρό ως ανασταλτικό παράγοντα. Παράλληλα, υπήρξαν αναφορές στην έλλειψη ή ακαταλληλότητα του εξοπλισμού, με ορισμένες παιδαγωγούς να επισημαίνουν την απουσία επαρκών παιχνιδιών ή τον κίνδυνο από μικρά πετραδάκια στον χώρο. Βασικός ανασταλτικός παράγοντας αναδείχθηκε και σε έρευνα της Καλπογιάννη (2019) το 55% των παιδαγωγών, δήλωσε είναι η έλλειψη κατάλληλου χώρου, ενώ έγιναν και αναφορές στις δυσκολίες που αφορούν τον εξοπλισμό. Ενδεικτικά, η Π10 είπε *«Δεν υπάρχει πολύς εξοπλισμός, οι καιρικές συνθήκες δεν ευνοούν συχνά καθώς δεν υπάρχει κάποιος τρόπος σκίασης, ο χώρος θα μπορούσε να είναι πιο φιλικός για τα παιδιά»*. Ένα επιπλέον εμπόδιο φαίνεται να αποτελεί η έλλειψη κανονισμών ή οι περιορισμοί που προκύπτουν από υπάρχοντες κανονισμούς, καθώς και ζητήματα φθοράς του εξοπλισμού από εξωσχολικούς χρήστες εκτός ωραρίου. Ενδεικτική είναι και η αναφορά παιδαγωγού ότι, παρότι δεν υπάρχουν δυσκολίες, σε κάποιες περιπτώσεις (Π2) προκύπτουν καθυστερήσεις από τη διαδικασία καθαρισμού των εξωτερικών παιχνιδιών, ειδικά όταν δεν υπάρχει επαρκές προσωπικό καθαριότητας.

Όλες οι συμμετέχουσες παιδαγωγοί (N=14) απάντησαν «πολύ σημαντικό» για τις εμπειρίες ανάληψης κινδύνου, γεγονός που αναδεικνύει την ομόφωνη θετική στάση τους απέναντι στην αξία του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού για την αναπτυξιακή πορεία των παιδιών. Η απόλυτη αυτή συμφωνία υποδηλώνει ότι, παρά τις πρακτικές ή θεσμικές προκλήσεις, αναγνωρίζουν την παιδαγωγική σημασία της εμπλοκής των παιδιών σε καταστάσεις όπου αναλαμβάνουν ελεγχόμενο ρίσκο. Το αποτέλεσμα επιβεβαιώνει κι άλλες σχετικές έρευνες βλέποντας πως οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν τη σημασία του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού για την ανάπτυξη των παιδιών (LeMasters & Peeler, 2021). Η ανάληψη ρίσκου φαίνεται να εκλαμβάνεται από τις συμμετέχουσες όχι ως απειλή, αλλά ως ευκαιρία για ενδυνάμωση της αυτονομίας, της αυτοπεποίθησης και της κινητικής/ψυχοσυναισθηματικής ωρίμανσης των παιδιών.

Το παραπάνω αποτέλεσμα αποτυπώνεται καθαρά και στο γράφημα που ακολουθεί.

Γράφημα 1 : Σημαντικότητα ανάληψης κινδύνου

Πόσο σημαντικό είναι για τα παιδιά να αποκτήσουν εμπειρίες ανάληψης κινδύνου στην ύπαιθρο;
14 απαντήσεις

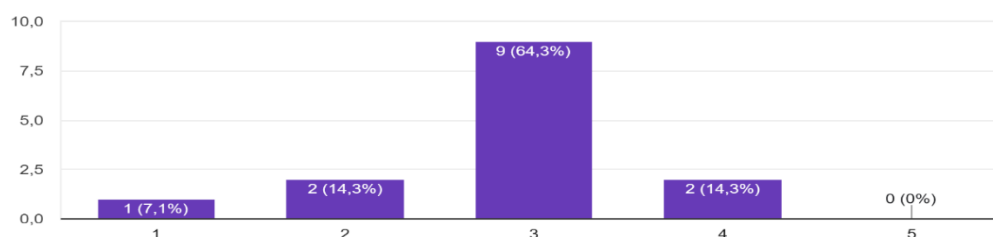


Η πλειονότητα των συμμετεχουσών (N=9) τοποθετήθηκε στο μέσο της κλίμακας (βαθμός 3 σχετικά με την ένταξη του υπαίθριου και ριψοκίνδυνου παιχνιδιού στις παιδαγωγικές πρακτικές τους. Δύο παιδαγωγοί αξιολόγησαν πιο θετικά με βαθμό 4, ενώ άλλες δύο επέλεξαν βαθμό 2, εκφράζοντας χαμηλότερη ικανοποίηση. Μία συμμετέχουσα έδωσε την ελάχιστη τιμή (βαθμός 1), υποδηλώνοντας ότι κατά την άποψή της το ρίσκο και το ελεύθερο παιχνίδι δεν ενσωματώνονται καθόλου στο υπάρχον πλαίσιο.

Η συνολική κατανομή των απαντήσεων αποτυπώνεται στο γράφημα που ακολουθεί, παρατηρώντας μια γενική άποψη έλλειψης ή μεμονωμένης ενσωμάτωσης των υπαίθριων εμπειριών ρίσκου στο προσχολικό πρόγραμμα.

Γράφημα 2 : Ενσωμάτωση ελεύθερων υπαίθριων δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα σπουδών και ρίσκου

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα προγράμματα σπουδών ενσωματώνουν την ελεύθερη υπαίθρια δραστηριότητα και το ρίσκο ως εκπαιδευτικό μέσο;
14 απαντήσεις



Η πλειοψηφία των συμμετεχουσών παραδέχεται ότι η δική τους στάση λειτουργεί ως καθοριστικός παράγοντας στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των παιδιών. Πολλές παιδαγωγοί αναφέρουν ότι η διστακτικότητα ή οι περιορισμοί που θέτουν, είτε λόγω κακής διαρρύθμισης του εξωτερικού χώρου, είτε λόγω προσωπικής ανησυχίας, μπορεί να αποτρέψουν τα παιδιά από το να εξερευνήσουν ή να δοκιμάσουν νέα πράγματα, με παράδειγμα την Φ4 «*Ναι, δεν τους δίνονται ευκαιρίες εξερεύνησης αν εγώ είμαι διστακτική*». Αυτό συμφωνεί με τη βιβλιογραφία των Little & Wyver, (2008) που αναφέρει, ότι η αρνητική στάση ενήλικων απέναντι στον κίνδυνο περιορίζει τη δυνατότητα των παιδιών να αναλάβουν ρίσκα. Ένα άλλο επαναλαμβανόμενο θέμα είναι ο ρόλος της μίμησης, όπου οι παιδαγωγοί επισημαίνουν ότι τα παιδιά αντιγράφουν τις αντιδράσεις τους απέναντι σε καταστάσεις ρίσκου, όπως η Φ10 «*Φυσικά, τα παιδιά αντιδρούν όπως βλέπουν ότι αντιδρούμε στις καταστάσεις, μιμούνται σχεδόν τα πάντα σε αυτές τις ηλικίες*», κάτι που υποστηρίζεται και από τους Little, Wyver & Gibson (2011), οι φροντιστές και οι παιδαγωγοί λειτουργούν ως πρότυπα κινήσεων και συμπεριφορών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Παράλληλα, υπάρχουν και πιο ενθαρρυντικές στάσεις, όπου οι παιδαγωγοί δηλώνουν ότι προσπαθούν να δώσουν στα παιδιά την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τον κίνδυνο με ασφάλεια, όπως σημειώνεται, όπως η Φ78 «*Ναι, στα παιδιά δίνεται η επιλογή να πλησιάσουν (πάντα με επίβλεψη και ασφάλεια) με τον δικό τους τρόπο τον κίνδυνο και να οριοθετήσουν τον εαυτό τους βάση των δικών τους προσωπικών*

δυνατοτήτων». Υπάρχει και μία αντίθετη άποψη, όπου η παιδαγωγός δεν θεωρεί πως πρέπει να υπάρχει ιδιαίτερος προβληματισμός Π49 *«Καθόλου, αφήνω τα παιδιά να δρουν ελεύθερα στον χώρο»*.

Συνολικά, οι απαντήσεις φανερώνουν ότι οι παιδαγωγοί είναι συνειδητοποιημένες ως προς τη σκέψη ότι η δική τους στάση παίζει ρόλο στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά σχετίζονται με το ρίσκο. Οι περισσότερες συμφωνούν, ότι η εκπαίδευση και η στάση του ενήλικα μπορεί, είτε να ενισχύσει, είτε να περιορίσει τις ευκαιρίες των παιδιών να ρίσκα στο παιχνίδι τους.

Από τις 14 συνολικές απαντήσεις, μόλις 3 παιδαγωγοί ανέφεραν ότι έχουν ήδη εκπαιδευτεί σε τέτοιες καταστάσεις, με την Π8 να δηλώνει πως *«Έχω εκπαιδευτεί. Θα με ενδιέφερε και περισσότερο»*. Οι υπόλοιποι 11 συμμετέχοντες ανέφεραν ότι δεν έχουν λάβει σχετική εκπαίδευση, ωστόσο η συντριπτική πλειονότητά εξέφρασε θετική στάση και ενδιαφέρον για μελλοντική επιμόρφωση σε αυτό το αντικείμενο, με παράδειγμα της Π11 *«Δεν έχω εκπαιδευτεί μεμονωμένα στην διαχείριση αυτή, αλλά θα ήθελα να μάθω περισσότερα»*. Μόνο δύο άτομα απάντησαν αρνητικά και στις δύο πτυχές της ερώτησης.

Τα παραπάνω δείχνουν ότι υπάρχει έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης για τη διαχείριση ριψοκίνδυνων καταστάσεων στο παιχνίδι των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο, το γεγονός ότι οι περισσότεροι παιδαγωγοί ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν είναι πολύ θετικό, καθώς δείχνει τη διάθεσή τους να μάθουν περισσότερα για την ασφάλεια και την ανάπτυξη των παιδιών.

Τέλος, από τις 14 απαντήσεις προκύπτει ότι αναγνωρίζεται η ανάγκη για σημαντικές αλλαγές που θα ενισχύσουν ουσιαστικά το ριψοκίνδυνο παιχνίδι στο πλαίσιο των παιδικών σταθμών. Ένας σημαντικός αριθμός παιδαγωγών, αναφέρει την ανάγκη αναβάθμισης των εξωτερικών χώρων, αποφεύγοντας το τσιμέντο και ο τεχνητό τάπητα, και την αντικατάστασή τους με φυσικά στοιχεία, τα οποία ενισχύουν την ασφάλεια και την ελευθερία κίνησης, με παράδειγμα την Π10 όπου αναφέρει *«Θα πρέπει να υπάρχει πιο ασφαλής αυλή στους παιδικούς σταθμούς, όχι τσιμέντο, ψεύτικο γρασίδι, πλαστικό κάτω»*, δηλώνει χαρακτηριστικά μία παιδαγωγός. Παράλληλα, ζητείται από την Π7 *«ριζική αλλαγή εξοπλισμού και αναμόρφωση χώρων και προγραμμάτων»*.

Πολλές απαντήσεις επιζητούν την ανάγκη αλλαγής της εκπαιδευτικής κουλτούρας, με στόχο το ασφαλές ρίσκο να γίνει αποδεκτό ως αναπτυξιακό εργαλείο. Η έμφαση δίνεται στην ελεύθερη εξερεύνηση και στην ενίσχυση της επαφής με το φυσικό περιβάλλον, με παράδειγμα την Π12 *«Να κατανοηθεί η σημαντικότητα και η αξία του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού και να προχωρήσει η αξιοποίησή του»*. Ορισμένες παιδαγωγοί δείχνουν την ανάγκη για επιμόρφωση και συνεργασία ειδικών ομάδων όχι μόνο των ίδιων αλλά και των γονέων, ώστε να υπάρχει κοινή αντίληψη για τον παιδαγωγικό ρόλο του κινδύνου *«Σε συνεργασία με ομάδες διασωστών και με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων να γίνονται εκπαιδευτικά προγράμματα»* (Π60). Τέλος, μία παιδαγωγός αναφέρει πως εργάζεται ήδη σε περιβάλλον που υιοθετεί σύγχρονη προσέγγιση υπαίθριου παιχνιδιού, αποτυπώνοντας την αξία των εναλλακτικών δομών *«Στο σχολείο που είμαι εγώ δεν θα άλλαζα κάτι γιατί είναι και forest inspired school»* (Π1).

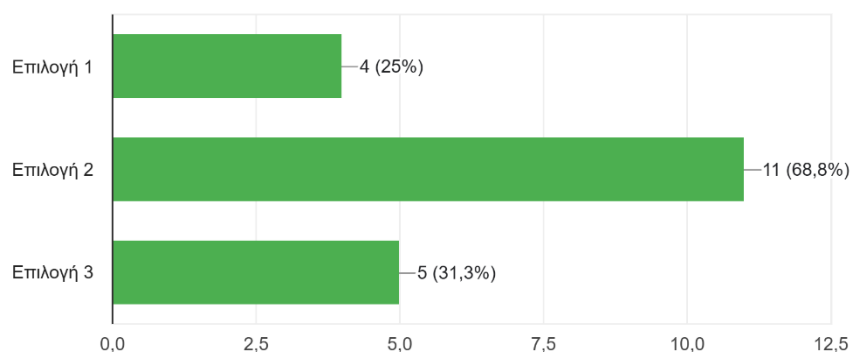
Συμπερασματικά, οι απαντήσεις των παιδαγωγών φανερώνουν πόσο σημαντική είναι η αναθεώρηση των πολιτικών, των υποδομών και της παιδαγωγικής κατεύθυνσης στους παιδικούς σταθμούς. Έρευνες δείχνουν ότι όταν οι δομές υιοθετούν ασφαλή, αλλά πρόκληση προωθούμενα ρίσκα, τα παιδιά αποκτούν αυτοπεποίθηση, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και ανθεκτικότητα (Anderson et al, 2017). Αυτή η σύνθεση δείχνει ότι η πρόταση των παιδαγωγών —για αλλαγές σε υποδομές, παιδαγωγική και επιμόρφωση— ευθυγραμμίζεται πλήρως με τις σύγχρονες επιστημονικές τάσεις και μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία για μεταρρυθμίσεις που θα ενισχύσουν την πολύπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

4.5 Απαντήσεις σχετικά με την επιλογή φωτογραφιών

Οι φροντιστές φάνηκαν να προτιμούν τη δεύτερη επιλογή (11 στους 16), δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση σε χαρακτηριστικά όπως η ασφάλεια, η καθαριότητα και η σαφήνεια του εξοπλισμού. Η πρώτη παιδική χαρά προτιμήθηκε από 4 φροντιστές, ενώ η τρίτη, αν και αποτυπώνει μια πιο φυσική και αναπτυξιακά πλούσια εκδοχή, συγκέντρωσε μόλις 5 προτιμήσεις.

Γράφημα 3 : Προτίμηση παιδικής χαράς για παιχνίδι των φροντιστών

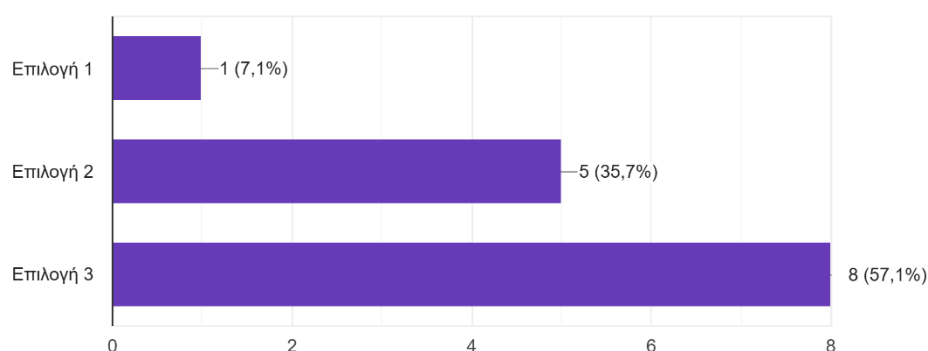
Ποιά από τις δύο παιδικές χαρές θα επιλέγατε για να παίξει το παιδί σας και για ποιους λόγους;
16 απαντήσεις



Τα αποτελέσματα έδειξαν καθαρή προτίμηση προς την τρίτη παιδική χαρά (επιλογή 3), με 8 από τις 14 να την επιλέγουν ως καταλληλότερη. Η επιλογή αυτή φαίνεται να σχετίζεται με την επιθυμία τους για χώρους που ευνοούν την ελευθερία κίνησης, την επαφή με τη φύση και την εμπλοκή των παιδιών σε δημιουργικές και σωματικά απαιτητικές δραστηριότητες. Πέντε παιδαγωγοί επέλεξαν τη δεύτερη εικόνα, πιθανώς εκτιμώντας τον οργανωμένο εξοπλισμό, ενώ μόνο μία επέλεξε την πρώτη εικόνα με τον πιο φυσικό και αφαιρετικό σχεδιασμό.

Γράφημα 4 : Προτίμηση παιδικής χαράς για παιχνίδι των παιδαγωγών

Ποιόν από τους υπαίθριους χώρους θα επιλέγατε για υπαίθριο παιχνίδι;
14 απαντήσεις



Τα παραπάνω αποτελέσματα αναδεικνύουν μια διακριτή διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες. Οι παιδαγωγοί φαίνεται να προσανατολίζονται περισσότερο σε παιδαγωγικά οφέλη που σχετίζονται με το ρίσκο και την αυθόρμητη εμπλοκή του

παιδιού, ενώ οι φροντιστές δίνουν έμφαση στην ασφάλεια, στον έλεγχο και στην οπτική «κανονικότητα» του χώρου. Το εύρημα αυτό συνδέεται με την προηγούμενη θεματική της στάσης απέναντι στο ρίσκο, επιβεβαιώνοντας τη σημασία του εκπαιδευτικού υπόβαθρου στην κατανόηση του υπαίθριου παιχνιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συμπέρασμα

Από την παρούσα μελέτη προκύπτει ότι αναγνωρίζεται ευρέως από παιδαγωγούς, φροντιστές και ειδικούς η αξία του υπαίθριου και επικίνδυνου παιχνιδιού ως δραστηριότητα με υψηλή παιδαγωγική και αναπτυξιακή αξία. Συγκεκριμένα, ενισχύει την αυτοπεποίθηση, την αυτονομία και την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, την ενίσχυση της φυσικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης μέσω «λογικά σχεδιασμένου» ρίσκου. Ωστόσο, παρατηρήθηκαν σημαντικά εμπόδια στην εφαρμογή: η έλλειψη ασφαλών υποδομών στις παιδικές χαρές, η υπερπροστατευτική κουλτούρα και η έλλειψη χρόνου των φροντιστών. Το τελευταίο, ιδιαίτερα, επιβεβαιώνεται από κοινωνικές μελέτες για την επίδραση της επαγγελματικής απασχόλησης στη μείωση του χρόνου των γονέων στη φύση. Παράλληλα, η μελέτη υπογραμμίζει ότι οι φροντιστές, αν και θέτουν ως προτεραιότητα την ασφάλεια, υποστηρίζουν παράλληλα την εμπειρία μέσω ελεγχόμενης έκθεσης στο ρίσκο· δηλαδή αναγνωρίζουν την ανάγκη για ένα πλαίσιο που ενώνει προστασία και εξερεύνηση, χωρίς να αναιρεί τα οφέλη. Αυτή η, υποτίθεται, αντιφατική στάση ασφάλεια μεν, εμπειρία δε επιβεβαιώνει τη θεωρητική θέση πως το ρίσκο δεν πρέπει να αποφεύγεται, αλλά να ενσωματώνεται μέσω καθοδήγησης.

Οι περισσότεροι φροντιστές τονίζουν ότι η εμπειρία είναι βασική για την ανάπτυξη των παιδιών, όμως ταυτόχρονα αναγνωρίζουν ότι πρέπει να προσφέρεται σε ένα ασφαλές πλαίσιο. Προέκυψε ακόμη ότι οι περιοριστικοί κανόνες, η έλλειψη ερεθισμάτων στους χώρους και η απουσία πρακτικής καθοδήγησης αποτελούν φραγμούς στην ενσωμάτωση του ρισοκίνδυνου παιχνιδιού. Παρ' όλα αυτά, φανερώνεται η προθυμία να αλλάξει αυτή την κατάσταση, εκφράζοντας την ανάγκη για επιμόρφωση και καλύτερη υποστήριξη. Προτείνουν ανασχεδιασμό των αυλών με περισσότερα φυσικά στοιχεία, μια πιο δημιουργική φιλοσοφία παιχνιδιού, καθώς και προγράμματα ενημέρωσης για γονείς και εκπαιδευτικούς και την υιοθέτηση πιο δημιουργικής φιλοσοφίας παιχνιδιού αυτού. Αυτές οι προτάσεις δείχνουν την ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση, όπου ο χώρος, η παιδαγωγική στάση και ο ρόλος των ενηλίκων συνεργάζονται για να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό και ασφαλές περιβάλλον, το οποίο ενθαρρύνει τα παιδιά να εξερευνούν με ασφάλεια και ελευθερία.

Για να ενισχυθεί το υπαίθριο και ρισοκίνδυνο παιχνίδι στην προσχολική εκπαίδευση, είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν ορισμένες πρακτικές και

παιδαγωγικές αλλαγές. Αρχικά, η επιμόρφωση των παιδαγωγών και των φροντιστών σχετικά με τα οφέλη και τη διαχείριση του κινδύνου μπορεί να τους βοηθήσει να αποκτήσουν την αναγκαία εμπιστοσύνη και τα επαγγελματικά εργαλεία για να καθοδηγούν τα παιδιά με ασφάλεια. Παράλληλα, η ύπαρξη φυσικών στοιχείων και η δυνατότητα σωματικής και ψυχικής εξερεύνησης ενισχύει την πολύπλευρη εμπειρία του υπαίθριου και ριψοκίνδυνου παιχνιδιού παιχνιδιού. Η δημιουργία χώρων με άμμο, δέντρα, σκαρφαλώματα και ανοιχτές επιφάνειες επιτρέπει στα παιδιά να εμπλακούν σε πιο πολύπλευρες εμπειρίες παιχνιδιού. Επίσης, η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς (όπως εθελοντές ή ομάδες διάσωσης) θα μπορούσε να προσφέρει ασφαλείς, βιωματικές εμπειρίες που εξοικειώνουν τα παιδιά με το ρίσκο. προκύπτει, λοιπόν, η ανάγκη για θεσμική ενίσχυση της προσχολικής αγωγής με κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα, ανασχεδιασμό των εξωτερικών χώρων με στοιχεία φύσης και δημιουργική φιλοσοφία παιχνιδιού, ώστε τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να εξερευνούν τον κόσμο τους με ασφάλεια και ελευθερία. Τέλος, η αλλαγή στη στάση απέναντι στο ρίσκο – από φόβο σε αναπτυξιακό επίπεδο – αποτελεί βασικό βήμα για την καλλιέργεια μιας παιδαγωγικής κουλτούρας που υποστηρίζει την αυθεντική εμπειρία.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Έντυπο ενημέρωσης συμμετεχόντων

1.ΤΙΤΛΟΣ: Οι αντιλήψεις των φροντιστών και παιδαγωγών για το υπαίθριο και το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Επιστημονικός Υπεύθυνος: Ζωή Νικηφορίδου, Αναπληρώτρια καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, znikifor@uoi.gr

Ερευνήτρια: Σγούρου Αγγελική Νίκη, Προπτυχιακή Φοιτήτρια του Τμήματος Αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με επιβλέπουσα καθηγήτρια, elc00595@uoi.gr

ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣ: ΔΕΝ ΕΧΕΙ

2. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ, ΤΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΟΦΕΛΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Ο σκοπός αυτής της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις γονέων και παιδαγωγών για το υπαίθριο και ριψοκίνδυνο παιχνίδι στην προσχολική ηλικία, καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση τους. Η έρευνα φιλοδοξεί να αναδείξει τη σημασία του παιχνιδιού με ρίσκο για την ανάπτυξη των παιδιών και να φωτίσει ζητήματα ασφάλειας, εμπιστοσύνης και περιβαλλοντικού σχεδιασμού που το συνοδεύουν.

3. ΓΙΑΤΙ ΕΧΩ ΠΡΟΣΚΛΗΘΕΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ;

Έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε γιατί είστε γονέας παιδιού προσχολικής ηλικίας ή παιδαγωγός που εργάζεται με παιδιά 2–6 ετών και η συμβολή σας μπορεί να προσφέρει ουσιαστική κατανόηση στο ζήτημα του υπαίθριου και ριψοκίνδυνου παιχνιδιού.

4. ΤΙ ΘΑ ΜΟΥ ΖΗΤΗΘΕΙ ΝΑ ΚΑΝΩ;

Θα σας ζητηθεί να απαντήσετε σε ένα ερωτηματολόγιο ανοιχτών και κλειστών ερωτήσεων που αφορά την άποψή σας για το υπαίθριο και ριψοκίνδυνο παιχνίδι. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτεί περίπου 10-15 λεπτά

5. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΚΙΝΔΥΝΟΙ Ή ΚΟΣΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν συνεπάγεται κάποιον κίνδυνο ή οικονομική επιβάρυνση για εσάς. Σε περίπτωση διαπίστωσης παράνομων πράξεων ή εγκληματικών δράσεων σας ενημερώνουμε ότι τα στοιχεία σας δεν προστατεύονται από τυχόν έρευνα των επίσημων αρχών και ότι ενδέχεται να οφείλουμε να προβούμε στις απαραίτητες νόμιμες ενέργειες ενημέρωσης των αρχών, ειδικά εάν υπάρχει κίνδυνος για την σωματική υγεία ή την ζωή ανθρώπων.

6. ΥΠΟΧΡΕΟΥΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι απολύτως εθελοντική. Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία. Μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από την έρευνα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας. Σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να ζητήσετε να διαγραφούν τα δεδομένα και οι πληροφορίες που έχουμε συλλέξει για σας.

7. ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΘΟΥΝ ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΜΟΥ ΔΕΔΟΜΕΝΑ;

Υπεύθυνος Επεξεργασίας των δεδομένων σας είναι το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Θα συγκεντρώσουμε τα παρακάτω προσωπικά δεδομένα σας:

Όνομα, Ηλικία, Αριθμός παιδιών για τους φροντιστές, Έτη άσκησης επαγγέλματος των παιδαγωγών, Είδος δομής εργασίας

Τα δεδομένα σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς, επιστημονικούς και στατιστικούς σκοπούς.

Τα δεδομένα σας επεξεργάζονται βάσει της ρητής συγκατάθεσής σας, που μας παρέχετε διαμέσου του παρόντος εντύπου.

Τα δεδομένα σας θα ανωνυμοποιηθούν / ψευδωνυμοποιηθούν / κρυπτογραφηθούν / προστατευθούν [αναφερθείτε στη μέθοδο προστασίας / στα μέτρα που θα εφαρμόσετε].

Με κανέναν τρόπο δεν θα αποκαλυφθεί η ταυτότητά σας σε δημοσιεύσεις, δημόσιες παρουσιάσεις ή επιστημονικές αναφορές. Σε περίπτωση που θελήσουμε να χρησιμοποιήσουμε τα δεδομένα σας επώνυμα, θα ζητήσουμε προηγουμένως ξεχωριστά την ρητή συγκατάθεσή σας.

Σε περίπτωση ομαδικής συνέντευξης/focus group, σας καλούμε να δεσμευτείτε ότι δεν θα αποκαλύψετε πληροφορίες ή στοιχεία άλλων συμμετεχόντων που ήρθαν σε γνώση σας στο πλαίσιο της έρευνας.

Το Πανεπιστήμιο διατηρεί τα δεδομένα της έρευνας για πέντε (5) έτη από την ολοκλήρωση της έρευνας. Κατόπιν, τα δεδομένα θα καταστραφούν/διαγραφούν ασφαλώς. Εφόσον κρίνουμε ότι τα δεδομένα της έρευνας είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθούν για άλλη έρευνα ή να διατηρηθούν για σκοπούς αρχειοθέτησης, επιστημονικής ή ιστορικής έρευνας ή για στατιστικούς σκοπούς, θα προβούμε σε πλήρη ανωνυμοποίησή τους.

Τα **δικαιώματα** σας αναφορικά με τα προσωπικά σας δεδομένα είναι τα εξής:

Πρόσβαση	Να λάβετε αντίγραφα των δεδομένων σας
Διόρθωση	Να ζητήσετε διορθώσεις όσον αφορά τα δεδομένα σας
Φορητότητα	Να ζητήσετε να διαβιβάσουμε τα δεδομένα σας σε κάποιον αποδέκτη

Επίσης, **έχετε το δικαίωμα να ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή.**

Σε περίπτωση που ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας, έχετε επίσης τα εξής δικαιώματα:

Διαγραφή	Να ζητήσετε να διαγράψουμε τα δεδομένα σας
Περιορισμός επεξεργασίας	Να ζητήσετε να σταματήσει ένα μέρος της επεξεργασίας

Για να υποβάλλετε τα αιτήματά σας αλλά και για οποιοδήποτε θέμα αφορά τα προσωπικά σας δεδομένα, μπορείτε να επικοινωνήσετε με τον Υπεύθυνο Προστασίας Δεδομένων (DPO) του Πανεπιστημίου στο e-mail dpo@uoi.gr, τηλ. (2651007321)

Για οποιαδήποτε παράβαση αφορά την επεξεργασία των προσωπικών σας δεδομένων, έχετε το δικαίωμα υποβολής καταγγελίας στην Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, Κηφισίας 1-3, Τ.Κ. 115 23, Αθήνα, τηλ.: +30-210 6475600, e-mail: contact@dpa.gr

8. ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΥΠΟΒΑΛΛΩ ΠΑΡΑΠΟΝΑ Η ΚΑΤΑΓΓΕΛΙΕΣ;

Για οποιαδήποτε παράπονα ή καταγγελίες σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να προσφύγετε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ Ο/Η κάτωθι υπογεγραμμένος/η, δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τους όρους συμμετοχής μου στην έρευνα και την επεξεργασία

των προσωπικών μου δεδομένων. Παρέχω την ρητή συγκατάθεσή μου για την συμμετοχή μου στην έρευνα και την επεξεργασία των ως άνω αναφερόμενων προσωπικών μου δεδομένων.

Ονοματεπώνυμο συμμετέχοντος

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Υπογραφή:

Έγκριση Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Προς

Την κ. Νικηφορίδου Ζωή,
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική ηλικία
Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ιωάννινα, 14 Μαΐου 2025
Αριθμ. Πρωτ.: 20399/2025

Αξιότιμη κυρία Νικηφορίδου,

Κατόπιν εξέτασης της αίτησής σας από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων στην Συνεδρίαση της 14ης Μαΐου 2025, σας χορηγείται δεοντολογική έγκριση της πτυχιακής εργασίας:

Τίτλος: «Οι αντιλήψεις των φροντιστών και παιδαγωγών για το υπαίθριο και το ριψοκίνδυνο παιχνίδι»

Σας ευχόμαστε καλή επιτυχία στη διεξαγωγή της έρευνας.

Με εκτίμηση,

Η Πρόεδρος
της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας

Μπούμπα Βασιλική
Καθηγήτρια Τμήματος Ιατρικής ΠΙ

e-mail: eyde@uoi.gr τηλ.: 26510-07134

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΦΡΟΝΤΙΣΤΩΝ

5/22/25, 2:01 PM

Γονείς Ερωτηματολόγιο

Γονείς Ερωτηματολόγιο

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το υπαίθριο και το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Η έρευνα αποτελεί μέρος πτυχιακής εργασίας στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και έχει ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων γονέων και παιδαγωγών, σχετικά με το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε υπαίθριους χώρους.

Στόχος είναι να κατανοήσουμε καλύτερα τον ρόλο του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών, τις επιδράσεις του στην κοινωνική και συναισθηματική τους εξέλιξη, καθώς και τις ανησυχίες ή τις αντιλήψεις των ενηλίκων που σχετίζονται με αυτό.

Η έρευνα είναι **ανώνυμη και εμπιστευτική**, και οι συμμετέχοντες έχουν το **δικαίωμα να αποχωρήσουν** οποιαδήποτε στιγμή. Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς, θα αποθηκευτούν με ασφάλεια και θα καταστραφούν μετά από δύο χρόνια.

Η συμμετοχή σας είναι πολύτιμη και σας ευχαριστούμε θερμά για τον χρόνο και τη συμβολή σας!

*** Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση**

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το υπαίθριο και το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

1. **Δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τους όρους συμμετοχής μου στην έρευνά και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.** *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Ναι

☐ Όχι

2. Παρέχω την ρητή συγκατάθεση μου για την συμμετοχή μου στην έρευνά και *
την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Ναι
☐ Όχι

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους

A. Δημογραφικά

3. Φύλο

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Άντρας
☐ Γυναίκα
☐ Άλλο

4. Ηλικία

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Κάτω των 25
☐ 26 - 35 ετών
☐ 36 - 45 ετών
☐ 46+ ετών

5. Αριθμός παιδιών

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ 1

☐ 2

☐ 3 ή περισσότερα

6. Ηλικία των παιδιών σε προσχολική δομή

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους.

7. Μπορείτε να περιγράψετε κάθε πότε επισκέπτεστε εξωτερικούς χώρους για παιχνίδι και ποιες είναι οι βασικές αιτίες που επηρεάζουν αυτή την απόφαση;» *

8. Ποιο είναι το βασικό σας κριτήριο όταν επιλέγετε χώρο για παιχνίδι; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

11. Ποιά από τις δύο παιδικές χαρές θα επιλέγατε για να παίξει το παιδί σας και για ποιους λόγους; *

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.



☐ Επιλογή 1



☐ Επιλογή 2



☐ Επιλογή 3

12. Τί θα χαρακτηρίζατε ως «ριψοκίνδυνο παιχνίδι»; *

9. Ποιες υπαίθριες δραστηριότητες επιλέγει συνήθως το παιδί σας όταν βρίσκεται σε εξωτερικό χώρο; *

10. Πώς θα χαρακτηρίζατε την παιδική χαρά που επισκέπτεστε πιο συχνά; Παρέχει ευκαιρίες για ελεύθερο, δημιουργικό και ριψοκίνδυνο παιχνίδι; Αιτιολογήστε. *

13. Περιγράψτε μερικούς τρόπους με τους οποίους ενθαρρύνετε ή *
περιορίζετε την ανάληψη ρίσκου στο υπαίθριο παιχνίδι του παιδιού σας.

14. Ποια συναισθήματα σας προκαλεί όταν βλέπετε το παιδί σας να συμμετέχει *
σε ριψοκίνδυνα παιχνίδια (π.χ. αναρρίχηση, τρέξιμο σε ανώμαλο έδαφος,
άλματα);

15. Τι θεωρείτε πιο σημαντικό για την ανάπτυξη του παιδιού σας: η ασφάλεια ή *
η εμπειρία; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

16. Πιστεύετε ότι τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το ρίσκο; Αιτιολογείστε την *
απάντησή σας.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ

Παιδαγωγοί Ερωτηματολόγιο

Οι αντιλήψεις των παιδαγωγών για το υπαίθριο και το ριψοκίνδυνο παιχνίδι

Η έρευνα αποτελεί μέρος πτυχιακής εργασίας στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και έχει ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων γονέων και παιδαγωγών, σχετικά με το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε υπαίθριους χώρους.

Στόχος είναι να κατανοήσουμε καλύτερα τον ρόλο του ριψοκίνδυνου παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών, τις επιδράσεις του στην κοινωνική και συναισθηματική τους εξέλιξη, καθώς και τις ανησυχίες ή τις αντιλήψεις των ενηλίκων που σχετίζονται με αυτό.

Η έρευνα είναι **ανώνυμη και εμπιστευτική**, και οι συμμετέχοντες έχουν το **δικαίωμα να αποχωρήσουν** οποιαδήποτε στιγμή. Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς, θα αποθηκευτούν με ασφάλεια και θα καταστραφούν μετά από δύο χρόνια.

Η συμμετοχή σας είναι πολύτιμη και σας ευχαριστούμε θερμά για τον χρόνο και τη συμβολή σας!

** Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση*

Φόρμα συγκατάθεσης

1. **Δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως για τους όρους συμμετοχής μου στην ερευνά και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.** *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Ναι

☐ Όχι

2. **Παρέχω την ρητή συγκατάθεση μου για την συμμετοχή μου στην ερευνά και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.** *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Ναι

☐ Όχι

3. Γάψτε έναν διψήφιο αριθμό που θα νωρίζετε μόνο εσείς *

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το ριμοκίνδυνο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους—

A. Δημογραφικά στοιχεία

4. Φύλο *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Άνδρας
☐ Γυναίκα
☐ Άλλο

5. Ηλικία *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ 20 - 30 ετών
☐ 31 - 40 ετών
☐ 41 - 50 ετών

6. Έτη προϋπηρεσίας στον χώρο της προσχολικής αγωγής: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ 0 - 5
☐ 6 - 15
☐ 16+

7. Είδος δομής εργασίας *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Δημόσιος παιδικός σταθμός
☐ Ιδιωτικός παιδικός σταθμός

Οι αντιλήψεις των φροντιστών για το ριψοκίνδυνο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους.

—

Β. Υπαίθριο παιχνίδι & ριψοκίνδυνο παιχνίδι

8. Σε τι τύπο εξωτερικού χώρου εργάζεστε; (αυλή με φυσικά στοιχεία, μόνο τσιμέντο, καθόλου υπαίθριος χώρος κ.λπ.) *

9. Ποια υλικά ή στοιχεία είναι διαθέσιμα στον εξωτερικό χώρο του παιδικού σταθμού όπου για παιχνίδι; Μπορείτε να αναφέρετε τόσο κατασκευασμένο όσο και φυσικό εξοπλισμό (π.χ. τσουλήθρες, νερό, άμμο, δέντρα κ.λπ.); *

10. Πόσο χρόνο κατά μέσο όρο αφιερώνετε καθημερινά για υπαίθριο παιχνίδι; *
με τα παιδιά στην προσχολική δομή όπου εργάζεστε;

11. Ποιόν από τους υπαίθριους χώρους θα επιλέγατε για υπαίθριο παιχνίδι; *

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.



☐ Επιλογή 1



☐ Επιλογή 2



☐ Επιλογή 3

12. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην αξιοποίηση του εξωτερικού χώρου για παιχνίδι (π.χ. εξοπλισμός, χώρος, κανονισμοί, καιρικές συνθήκες); *

13. Πόσο σημαντικό είναι για τα παιδιά να αποκτήσουν εμπειρίες ανάληψης κινδύνου στην ύπαιθρο; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ πολύ σημαντικό
☐ λίγο σημαντικό
☐ ούτε σημαντικό ούτε ασήμαντο
☐ καθόλου σημαντικό

14. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα προγράμματα σπουδών ενσωματώνουν την ελεύθερη υπαίθρια δραστηριότητα και το ρίσκο ως εκπαιδευτικό μέσο; *

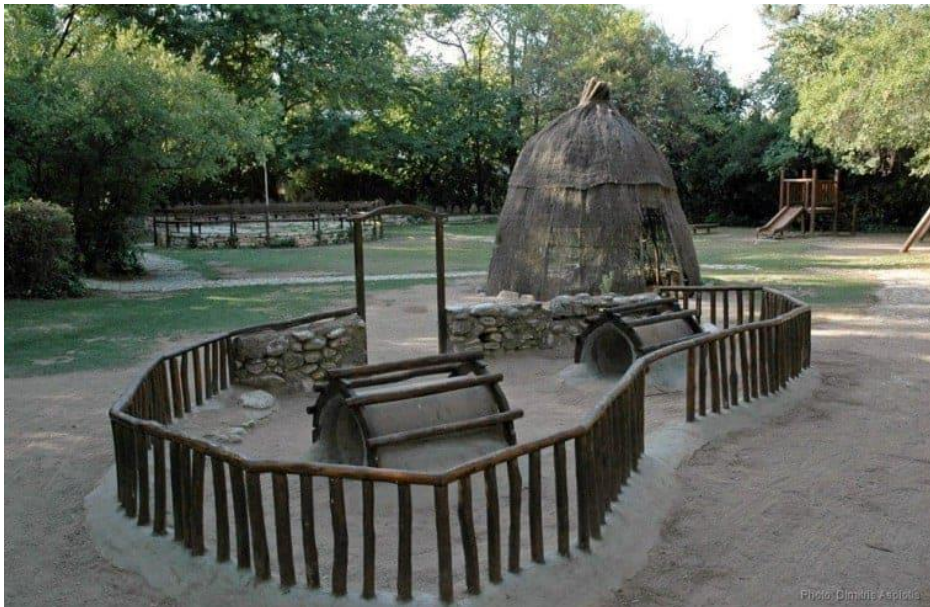
Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5
καθι	☐	☐	☐	☐	☐
					αρκετά

15. Πιστεύετε ότι η δική σας στάση απέναντι στον κίνδυνο επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά παίζουν; Αν ναι, με ποιον τρόπο; *

16. Έχετε εκπαιδευτεί στη διαχείριση ριψοκίνδυνων καταστάσεων στο πλαίσιο του παιχνιδιού; Αν όχι, θα σας ενδιέφερε σχετική επιμόρφωση; *

17. Τι θα θέλατε να αλλάξει στις πολιτικές, στον εξοπλισμό ή στη φιλοσοφία των παιδικών σταθμών, ώστε να προωθείται περισσότερο το ασφαλές ρίσκο; *



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξένη βιβλιογραφία

Akacem, L. D., Wright, K. P., & LeBourgeois, M. K. (2016). Bedtime and evening light exposure influence circadian timing in preschool-age children: A field study. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. <https://doi.org/10.1016/j.nbscr.2016.11.002>

Bento, G., & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157–160. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>

Beqiri, Z., & Muca, A. (2024). The outdoor environment in preschool institutions: Play and educational activities in kindergartens. *Journal of Educational and Social Research*, 14(2), 77–90. <https://doi.org/10.36941/jesr-2025-0077>

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., ... & Tremblay, M. S. (2015). What is the relationship between risky outdoor play and health in children? A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6423–6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>

Burns, T., & Gottschalk, F. (Eds.). (2020). *Education in the digital age: Healthy and happy children*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1209166a-en>

Cooke, M., Wong, S., & Press, F. (2019). Towards a re-conceptualisation of risk in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 20(3), 250–262. <https://doi.org/10.1177/1463949119840740>

Foster, S., Villanueva, K., Wood, L., Christian, H., & Giles-Corti, B. (2014). The impact of parents' fear of strangers and perceptions of crime on children's independent mobility. *Health & Place*, 26, 60–68. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2013.11.006>

Freeman, C., & van Heezik, Y. (2018). *Children, nature and cities: Rethinking the connections*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315673103>

Gill, T. (2007). *No fear: Growing up in a risk averse society*. Calouste Gulbenkian Foundation.

Gill, T. (2010). *Nothing ventured: Balancing risks and benefits in the outdoors*. English Outdoor Council.

Gleave, J., & Cole-Hamilton, I. (2012). *A world without play: A literature review on the effects of a lack of play on children's lives*. Play England.

Haahtela, T. (2016). Why the medical community should take biodiversity loss seriously. *Plant Biotechnology Journal*, <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2016.10.007>

Hellman, N. (2023). Playing outdoors: What do children do, where and with whom? *Nordic Studies in Education*, 43(2), 285–304. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202343285>

Jazariyah, R., Ahmad, A., & Nordin, N. (2024). Perceptions of parents and educators on risky play: Balancing developmental benefits and safety in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*. <http://dx.doi.org/10.21043/thufula.v12i2.28531>

Jimenez, M. P., DeVille, N. V., Elliott, E. G., Schiff, J. E., Wilt, G. E., Hart, J. E., & James, P. (2021). Associations between nature exposure and health: A review of the evidence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, <https://doi.org/10.3390/ijerph18094790>

Kalpogianni, D. E. (2019). Why are the children not outdoors? Factors supporting and hindering outdoor play in Greek public day-care centres. *International Journal of Early Childhood Education*, 25(1), 55–67. <https://doi.org/10.1080/21594937.2019.1643979>

Karimian, P., Ebrahimi, H. K., Jafarnejad, S., & Delavar, M. A. (2022). Effects of vitamin D on bone density in healthy children: A systematic review. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 11(2), 481–487. https://doi.org/10.4103/jfmmpc.jfmmpc_2411_20

Kennair, L. E. O., Sandseter, E. B. H., Ball, D. J., Kleppe, R., Røseth, I., & Thomassen, H. H. (2018). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 16(4), 1–12. <https://doi.org/10.1177/1474704918809752>

Kirk, G. (2021). Early childhood educator perceptions of risky play in an outdoor loose parts intervention. *AIMS Public Health*, 8(1), 15–29. <https://doi.org/10.3934/publichealth.2021017>

Kleppe, R., Melhuish, E., & Sandseter, E. B. H. (2017). Identifying and characterizing risky play in the age one-to-three years. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 370–385. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308163>

- Kleppe, R., Sandseter, E. B. H., Sando, O. J., & Brussoni, M. (2024). Children's dynamic risk management – A comprehensive approach to children's risk willingness, risk assessment, and risk handling. *International Journal of Play*. <https://doi.org/10.1080/21594937.2024.2425539>
- Kracht, C. L., Webster, E. K., & Staiano, A. E. (2021). Relating outdoor play to sedentary behavior and physical activity in preschool children: A systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 21, 1228. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11754-0>
- LeMasters, A. C., & Vandermaas-Peeler, M. (2021). Exploring outdoor play: A mixed-methods study of the quality of preschool play environments and teacher perceptions of risky play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1925564>
- Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a change: Play, policy and practice – A review of contemporary perspectives*. National Children's Bureau.
- Liu, J., & Green, R. J. (2023). The effect of exposure to nature on children's psychological well-being: A systematic review of the literature. *Urban Forestry & Urban Greening*, 81, 127846. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2023.127846>
- McFarland, L., & Laird, S. G. (2017). Parents' and early childhood educators' attitudes and practices in relation to children's outdoor risky play. *Early Childhood Education Journal*, 45(6), 713–721. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0856-8>
- McFarland, L., & Laird, S. G. (2018). Children's risky play in early childhood education: A review of literature and implications for practice. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(3), 24–33. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.3.03>
- Oliveira, A. F., Wheeler, B. W., Depledge, M. H., & van den Bosch, M. A. (2016). Children's contact with nature and their well-being: A systematic review. <https://doi.org/10.1186/s12940-016-0177-3>
- Ramden, R., Pike, I., Thorne, S., & Brussoni, M. (2025). Children's outdoor play at early learning and child care centres: Examining the impact of environmental play features on children's play behaviour. <https://doi.org/10.1101/2025.01.21.25320884>
- Raymund, T. (1995). Children's preferences for outdoor settings. *Children's Environments*, 12(4), 21–31.

- Rentzou, K. (2012). Greek preschool children's playful behaviour: Assessment and correlation with personal and family characteristics. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.75273>
- Rooijen, M. (2024). “That we get more trust, we just want so much more”: Professional attitudes and children's practices enhancing risky play: Towards a model of influencing factors. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23538.21444>
- Roslund, M. I., Puhakka, R., Grönroos, M., Nurminen, N., Oikarinen, S., Gazali, A. M., ... & Sinkkonen, A. (2020). Biodiversity intervention enhances immune regulation and health-associated commensal microbiota among daycare children. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aaz7015>
- Sando, O.J., Kleppe, R. & Sandseter, E.B.H. Risky Play and Children’s Well-Being, Involvement and Physical Activity. *Child Ind Res* 14, 1435–1451 (2021). <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09804-5>
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorizing risky play—How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237–252. <https://doi.org/10.1080/13502930701321733>
- Sandseter, E. B. H. (2009). Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(1), 3–21. <https://doi.org/10.1080/14729670802702762>
- Sandseter, E. B. H., & Kennair, L. E. O. (2011). Children’s risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*. <https://doi.org/10.1177/147470491100900212>
- Sansone, R. A., & Sansone, L. A. (2013). Sunshine, serotonin, and skin: A partial explanation for seasonal patterns in psychopathology? *Innovations in Clinical Neuroscience*.
- Singer, D. G. (2009). *Play = Learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195304381.001.0001>
- Taylor, A. F., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402–409. <https://doi.org/10.1177/1087054708323000>

Thompson, C. W., Aspinall, P. A., & Montarzino, A. (2016). The childhood factor: Adult visits to green places and the significance of childhood experience. *Environment and Behavior*, 40(1), 111–143. <https://doi.org/10.1177/0013916507300119>

Truong, M. V., Nakabayashi, M., & Hosaka, T. (2022). How to encourage parents to let children play in nature: Factors affecting parental perception of children's nature play. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2022.127497>

UN-Habitat. (2023). *Annual report 2023: Local action in a time of crises*. https://urbanoctober.unhabitat.org/sites/default/files/2024-09/UO%20Report%202023_0.pdf

UNICEF. (2021). *The necessity of urban green space for children's optimal development*.

Ελληνική βιβλιογραφία

Νικηφορίδου, Ζ. (2024). Ρίσκο και υπαίθριο παιχνίδι: δυνατότητες και ευκαιρίες. *International Conference on Childhood and Wellbeing*. <https://doi.org/10.12681/icw.35486>