مدیریت شهری
شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014
۳۲۲-۲۹۷
زمان دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۶/۱۱ زمان پذیرش نهایی: ۱۳۹۲/۹/۳

بررسی و بازبینی مفهوم شهر دوستدار کودک از مشارکت‌سازی کودکان تا استانداردهای طراحی؛ با ارائه راهکارهای اجرایی و راهبردی

شکوفه بهاروند*- دانشجوی کارشناسی ارشد معماری دانشگاه آزاد اسلامی واحد نطنز، یزد، ایران.

چکیده

امروزه درنظرگرفتن کودکان در طراحی شهری و مشارکت‌سازی کودکان در فرآیندهای مدیریتی و برنامه‌ریزی شهر، می‌تواند ضمن تاثیر بر مراحل رشد و تعالی کودکان و تربیت و شکوفایی شخصیتی آنها، زمینه‌ساز طراحی متناسب شهرها بر اساس نیازهای فیزیکی و روان شناختی کودکان فرض شود. بر این اساس بوده است که شهرهای دوستدار کودک به عنوان رویکردی آینده‌پژوهانه در فرآیند طراحی و مدیریت شهری مورد توجه قرارگرفته‌اندکه در مقاله حاضر به اختصار مورد اشاره قرار گرفته است. روش تحقیق مقاله حاضر توصیفی- تحلیلی است‌که از ابزارگردآوری داده مشتمل بر مطالعات‌کتابخانه‌ای و روش اسنادی بهره برده است. در پایان بعد از اشاره به مفهوم شهرهای دوستدار کودک، به مفهوم مشارکت کودکان در طراحی و مدیریت شهری اشاره شده و استانداردهای خاص طراحی فضاهای شهری در ابعادکلی تبیین گردیده است.

واژگان کلیدی: شهر دوستدار کودک، الگوهای مشارکت کودکان، فضای بازی، استانداردهای طراحی.

Child Friendly Cities Children of the review of contributions to design standards, providing operational and strategic solutions

Abstract

Today, considering the participation of children and children in urban design and town planning processes, can help the city designed by the physical and psychological needs of children to assume. Were based on the Child Friendly Cities fellowship as a future approach in the design process of urban management has been discussed in this paper have been discussed briefly. This paper describes the research methodology - Data included the analysis of library studies and documents have benefited. In the end, after referring to the concept of Child Friendly Cities, the concepts of children's participation in planning and urban management are discussed. Specific design standards for urban areas in general dimensions have been explained.

Keywords: Child Friendly Cities, participation patterns, children's play area, designed for standards.

* نویسنده مسئول مکاتبات، شماره تماس: ۰۹۱۲۳۱۴۹۵۶، رایانامه: baharvand@gmail.com

این مقاله از پایان نامه‌کارشناسی ارشد شکوفه بهاروند استخراج شده است‌که بدینوسیله مراتب سپاس خود را از راهنمایی اساتید راهنما و مشاور و معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نطنز اعلام می‌دارد.

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

مقدمه

در جوامع شهری، سه واحد اجتماعی «خانواده، مدرسه و فـــضاهای شهری» در روند آموزش و اجتماعی‌شدن کـودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند. هرچند برای کلیه اجزای شهر انتظار متناسب بودن با شرایط فـیـزیـکـی و روان‌شـنـاخـتـی کودکان نمی‌رود، اما در بخش‌هایی از فضای شهر همانند فضاهای باز باید شرایط مناسب برای تجربه‌کردن محیط در اختیار کودکان قرار داده شود. دورکردن کودکان از محیط شهری به معنای دور کردن آنـها از زندگی است. از آنجایی که یکی از پـیـامـدهـای خانواده‌های کم جمعیت عصر حاضر، محدودیت تجارب اجتماعی کودکان است، لزوم ایجاد فضاهای شهری که پاسخگوی نیازهای کودکان با توقعات، سبک‌های متنوع زندگی و فعالیت‌های متعدد باشد، بیشتر می‌گردد؛ زیرا کودکان برای اولین‌بار با تجربه عرصه محلـه و فـضای شـهـر بـه تعاملات اجتماعی با گروه همسالان و بزرگسالان می‌پردازند. فضاهای شهری، در پذیرش نقش‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، شیوه زندگی، تعامل عقاید و نهادینه‌کردن الگوهای رفتاری کودکان از طریق ارتباط موثر میان آموخته‌های پیشین با تجارب فعلی در آنها نقش بسزایی دارد و در نهایت منجر به احساس تعلق به محیط، بلوغ فردی و اجتماعی و شـنـاخـت از خـود می‌گردد (Egretta Sutton & Kemp, 2002:171) طی تاریخ، در نظام‌های اعتقادی متفاوت، نظریه‌پردازان بسیاری به مطالعه و تحقیق در رابطه باکودکان، آموزش، رشد و سیاست‌های رفتاری آنها پرداخته‌اند، مثلاً:

۱. «**ژان ژاک روسو**» (Jean Jacques Rousseau) (قرن هجدهم)، اعتقاد داشت که رشد و تکامل استعدادها و رفـتـار بـاید به صورت طبیعی و بدون مداخله جامعه صـورت گیرد. وی نظریات خود را در رابطه با پرورش کودک، به طور جامع، در اثر بزرگ «امیل» تصریح نمود.

۲. «**پستالوزی**» (Pestalozzi ۱۷۴۶-۱۸۲۷) نظریات خود را در امتداد نظریات روسو دنبال نمود و

۳. در اواخر قرن هجده، «**فروبل**» (Frobel ۱۷۸۲-۱۸۵۲)، برای نخستین بار اقدام به تأسیس کودکستان نمود.

۴. و یا در قرن نوزدهم، اندیشمندانی چون «**ویلهلم پـریـر**» (Prier) و «**استانلی هال**» (Hall) در رابطه با مـحتویات ذهن کودک به تحقیق پرداختند و به تدریج کودک بعنوان «فرد»، مورد توجه قرارگرفت. در این قرن هدف رشد، بیشتر بر آن استوار بود که افراد را از دید سیاسی و اجتماعی برای عضویت جامعه آماده‌کند.

از سویی دیگر، صاحب‌نظران امر تعلیم و تربیت، کودک را محصول تعامل «طبیعت- تربیت، وراثت- محیط و طبیعت- تجربه» دانسته‌اند (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۹، ص ۳). با این تعریف، نقش فراگیر محیط‌هایی روشن می‌شود که کودکان در آن حضور می‌یابند. پژوهشگران عصر حاضر نیز در بیان ضرورت‌های اساسی رشد، بر نقش محیط زندگی کودک و امکانات محیط جهت تحرک آزاد و مستقل، گسترش مهارت‌های بدنی و ایجاد پیوندهای عاطفی و روحی با آن تأکید می‌کنند (بهروزفر، ۱۳۸۰، ص ۲۰ بـه نقل از لافون، ۱۳۶۹). به‌دنبال آگاهی از اینکه وظیفه نگهداری از کودکان مسئله‌ای اجتماعی است، تـفـاوت مـعـنـادار و پـایـه‌ای از عـبـاراتی چـون ساکت نگه‌داشتن کودک و یا مراقبت از کودک روشن می‌شود (Alexander, 1977:525). در مـقـابـل مـحـیـط‌های مصنوع در اکثر مواقع بر پایه نیازهای کودکان بنیان نشده و حتی فضاهای شهری طراحی شده نیز، در تناسب با شـرایـط فـیـزیـکـی- روانی کودکان نیستند. همچنین مشکلات اجتماعی و اقتصادی شهر، مسایل کودکان را افزون ساخته است. از سویی دیگر، در شهرهای کنونی، شاهد ارتباط بلافصل مجتمع مسکونی با شریان‌های اصلی شهر هستیم و اساساً ساخت شهر بر مبنای تسهیل ترافیک و بلوک شهری نهاده شده است؛ لذا کودک امروز امکان تجربه کوچه، خیابان و فضای باز شهر را به عنوان محل زندگی ندارد. اخیراً جنبش‌هایی با شعار «توجه به آسایش کودکان» ابراز می‌دارند که بیش از نیمی از کودکان جوامع صنعتی در شهرهایی زندگی می‌کنند که در تطابق با شرایط فیزیکی و روان‌شناختی آنها نیست و کشورهای در حال توسعه (از جمله ایران) نیز با سرعت در این مسیر در حال حرکتند. به نظر می‌رسد دیگر زمان نگرانی در مورد سرنوشت کودکان فرا رسیده باشد. زیرا موقعیت

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

کودکان در محیط‌های شهری امروز رو به زوال است. ترس از ناامنی و عدم تناسب فضای شهرها با شرایط فیزیکی و روانی کودکان، آنها را مجبور به عقب‌نشینی از فضاهای عمومی‌به فضاهای خصوصی و از فضاهای محلات به درون خانه‌ها کرده است. این مسأله باعث تهدید معصومیت و پاکی دوران کودکی و همچنین از بین رفتن شرایطی شده است‌که روان‌شناسان از آن به عنوان فعالیت آزاد نام می‌برند. در نتیجه‌کودکان در روند توسعه شهری عصر مدرن، شهر متناسب با ویژگیهای خود را روز به روز بیشتر از دست می‌دهند.

در این مقاله ضمن اشاره به ارتباط و نحوه تعامل طراحی شهر باکودک، به استانداردهای لازم در این رابطه اشاره می‌شود.

مواد و روشها

روش تحقیق مقاله حاضر توصیفی- تحلیلی است‌که از ابزار گردآوری داده مشتمل بر مطالعات کتابخانه‌ای و روش اسنادی بهره برده است. در ضمن تلاش شده است تا با بررسی بیشینه‌کتب و منابع موجود، بتوان به مفهوم شهرهای دوستدارکودک و مولفه‌های شناختی آن دست یافت. همچنین از روش فراتحلیل برای تحلیل پدیده مشارکت سازی‌کودکان بهره‌گرفته شده است.

پیشینه نظری موضوع

«مکان‌دوستی» مفهومی‌است‌که در آن دو مفهوم‌کودک و مکان از دو جنبه کاربردی و پدیدارشناسی قابل تأمل است:

۱. «**از لحاظ کاربردی**»، محیط دوستدارکودک به‌کودک امکان می‌دهد تا پتانسیل‌ها و قابلیت‌های مکان را محقق سازد و

۲. «**از جنبه پدیدارشناسی**» این تعاملات به واسطه کاربرد روزانه به‌کودک امکان می‌دهد تا احساسات و عواطفش را در مورد مکان بسط داده و نقش جدید برای مکان و خود، به واسطه‌کاربرد مکرر و تحقق قابلیت‌های مکان تصور نماید.

یک «مکان دوستدار کودک» محیطی است‌که‌کشف و تحقق‌یابی قابلیت مکان‌ها را برای انواع فعالیت و تعاملات اجتماعی‌کودک مقدور سازد، زمینه ساز ایجاد فرصت‌هایی برای یادگیری از محیط، شکل‌دادن به ویژگی‌های فیزیکی مکان به واسطه تقویت مشارکت کودکان‌گردد، به‌کودک، امکان خلق وکنترل قلمروهایی دهد و اسرار و رازهای‌کودکان را در این مکان‌ها در خود حفظ‌کند. مکان دوستدارکودک باعث ایجاد حس مفید و مؤثر بودن چه از بعد روان‌شناختی و چه از بعد رفتاری در کودکان می‌گردد. این چنین مکان‌هایی با برخورداری از برخی قابلیت‌ها باعث می‌شوندکه‌کودکان به راحتی قادر به‌کسب تجارب متنوع و معنا دار در فرایند بلوغ فردی و اجتماعی خود باشند.کشش به سمت مکان،کودکان را به کشف آن مکان وسوسه می‌کندکه طی این فرآیندکودکان قادر به توسعه اطلاعات و استعدادهایشان خواهند بود. لذا رفتارهای اجتماعی، خلّاقانه و هدفمندکودکان‌که با برخی قابلیت‌های مشخص مکان‌ها پیوند می‌یابد، باعث برانگیخته شدن شور و شعفی درکودک برای تبدیل یک فضا به مکان توأم با ارزش و معنا می‌شودکه در این فرایند یافته‌های محیطی حاصل به بیشتر نیازهای مکان دوستی کودکان پاسخ می‌دهد. معنای هویت نیز زاییده‌ی هزاران واکنش شخصی در مقابل هزاران نوع از جنبه‌های نفوذی محیط است. هنگامی‌که خواسته‌ها و تمایلات و محرک‌های یک‌کودک با قوای محیطی‌اش ارتباط پیدا می‌کند، هویت وی به منصه‌ی ظهور می‌رسد. لذا معنای هویت را نیز می‌توان شائبه‌ای از عرصه‌های پرورشی دانست. از بعد فرهنگی، خلق معنای دوستی کودک با مکان صرفاً در مشابهت‌های ادراکی، فیزیکی یا اجتماعی مکان‌ها نیست، بلکه در حالت ایده‌آل مبتنی بر تجربه‌کودک و تصورات و طرحواره‌های مشترک‌کودک از لحاظ فرهنگی با مکان است. اینکه کودکان با برخی محیط‌ها قرین هستند، اشاره به برخی قابلیت‌های ذاتی محیط‌ها دارندکه به ارضای برخی نیازها و خواست‌های کلیدی کودکان نیز منجر می‌شود. هرچند مکان‌های دوستدارکودک یک ضرورت مطلق برای رشدکودکانمان نیستند، ولی به عنوان یک مزیت اصلی منجر به سلامتی فیزیکی و روانی آنها می‌شود. شاید به این دلیل است‌که

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۱. ابعاد مرتبط با شهر دوستدار کودک و محققین؛ ماخذ: نگارنده.

ابعاد مرتبط با شهر دوستدار کودک	محققین
استقلال و تحرک	(Freeman 2006), O'Brien et al (2000, p 264), Malone (2007), Tranter (2006, p 121)
ایمنی و امنیت	(Harden 2000; Leonard 2007), Davis and Jones (2004), (Jenkins 2006, Valentine & Roe 2006)
دسترسی	(Moore 1996; Valentine 1997), (Sandford Group, 1997), Gaster,1991;Tranter and pawson,2001;Gill, 2008; Hart,2002
تعاملات اجتماعی	(UNCHS, 1996), Chawla,2002, (Heywood, 2001)

یکی از مؤلفه‌های توسعه پایدار را نیزکسب تجارب زندگی توسط خودکودکان از طریق مشارکت فعالشان در محیط می‌دانندکه این مشارکت با علم به حساسیت منحصر به فرد محیطی کودکان بر مبنای درک و ارزیابی کودکان در محیط پیرامون اجتماعی، فیزیکی، فرهنگی و روان‌شناختی است.

از جمله حقوق کودکان، حفظ بهترین منافع آنها در تمامی جوانب حیات است و مکان دوستدار کودک این حق را در آنها ارتقاء می‌بخشد. در ادامه به حقوق کودکان درکنوانسیونها و بیانه‌های بین المللی به اختصار اشاره می‌شود.

حقوق، کودک و شهر

۱. **اعلامیه جهانی حقوق کودک مصوب ۲۰ نوامبر ۱۹۵۹**: در متن این اعلامیه آمده است: **اصل «چهارم»**: کودک باید از امنیت اجتماعی بهره‌مند گردد، در محیطی سالم پرورش یابد و بدین منظور کودکان و مادران باید از مراقبت و حمایت خاص که شامل توجه کافی پیش و بعد از تولد می‌شود، بهره‌مند شود. کودک باید امکان برخورداری از تغذیه، مسکن، تفریحات و خدمات پزشکی مناسب را داشته‌باشد؛ و **اصل «پنجم»**: کودکی که از لحاظ بدنی، فکری یا اجتماعی معلول است باید تحت توجه خاص، آموزش و مراقبت لازم متناسب با وضع خاص وی، قرارگیرد.

۲. **پیمان جهانی حقوق کودک**: پیمان جهانی حقوق کودک یک پیمان نامه بین المللی است که برای دفاع و حمایت از حقوق کودکان تهیه شده است. این پیمان پس از ده سال گفت وگو بین کشورهای عضو سازمان ملل در سال ۱۹۸۹ میلادی تدوین گردید و در سال ۱۹۹۰ به مرحله اجرا در آمد. در حال حاضر از ۱۹۳ کشور جهان، ۱۹۱ کشور به این پیمان ملحق شده و خود را ملزم به اجرای آن مفاد نموده‌اند. جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۷۳ به صورت مشروط به پیمان حقوق کودک ملحق گردیده است. مفاد این پیمان عبارت است از: **ماده ۶: بقا و پیشرفت**: هر کودک دارای حق طبیعی زندگی است و دولتها باید زندگی، بقا و رشد کودک را تضمین کنند؛ **ماده ۱۵: آزادی اجتماعی**: کودکان حق دارند که با یکدیگر ارتباط داشته و تشکیل اجتماعات دهند؛ **ماده ۱۶: حفظ حریم کودک**: امور خصوصی، خانوادگی و مکاتبات کودکان باید در برابر هر نوع دخالت، بی حرمتی و افترا، محافظت شود؛ **ماده ۱۷: دسترسی به اطلاعات مناسب**: دولت‌ها باید امکان دسترسی کودکان به اطلاعات مناسب را تضمین کنند و در حمایت انان در برابر اطلاعات زیان آور، بکوشند؛ **ماده ۲۷: سطح زندگی**: هر کودک حق دارد از سطح زندگی برخوردار شود که رشد جسمی، ذهنی، روانی و اجتماعی او را تامین کند؛ **ماده ۲۸: آموزش و پرورش**: برخورداری از آموزش و پرورش حق هر کودک است و دولت‌ها باید امکان اموزش ابتدایی رایگان و اجباری را برای همگان فراهم آوردند؛ **ماده۳۱: بازی و فعالیت‌های فرهنگی**: کودک حق بازی، تفریح و مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و هنری را دارد.

روانشناسی، کودک و شهر

صاحب‌نظران امر تعلیم و تربیت، کودک را محصول تعامل:

۱. «**طبیعت- تربیت**»،

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

۲. «**وراثت- محیط**» و
۳. «**طبیعت- تجربه**» دانسته‌اند (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۹، ص ۳).

کودکانی که در شهرهای سنتی ایران می‌زیسته‌اند، آرایش و نظام فضا را به صورتی خاص ادراک می‌کردند. نقاط عطف و محورهای شاخص شهر و وابستگی آنها به جهان‌بینی روان در پس کالبد شهر، ساختار ذهن آنها را تشکیل می‌داد (منصوری، ۱۳۸۹، ص ۳۲). معماری سنتی ایران نیز که بر اساس انطباق با نیازهای مادی و معنوی انسان و شرایط محیط طبیعی طراحی و ساخته شده بود، با تکامل تدریجی خود ترکیبی متعالی از فن و هنر را به وجود آورد. با این تعریف، نقش فراگیر محیط‌هایی روشن می‌شود که کودکان در آن حضور می‌یابند. پژوهشگران عصر حاضر نیز در بیان ضرورت‌های اساسی رشد، بر نقش محیط زندگی کودک و امکانات محیط جهت تحرک آزاد و مستقل، گسترش مهارت‌های بدنی و ایجاد پیوندهای عاطفی و روحی با آن تأکید می‌کنند (بهروزفر، ۱۳۸۰، ص ۲۸ به نقل از لافون، ۱۳۶۹). همین اصل ضرورت دوباره طراحی فضاهای شهری معاصر ایران در انطباق با نیازهای کودکان است.

رشد، کودک و شهر

«**رشد و تکامل**»، عبارت از یک سلسله تغییرات پی در پی و متوالی است که برای رسیدن به هدف واحدی انجام می‌گیرند و آن هدف، «**تکمیل نضج**» است؛ یعنی «**هدف تغییرات طبیعی در طول زمان آن است که کودک را به کمال برد و استعدادهای بدنی و عقلی خود را با گذشت زمان دارا شود**». «**روانشناسی رشد**»[1]، یکی از شاخه‌های روانشناسی است که روابط متقابل بین رفتار و محیط را بررسی می‌کند (مقدم، ۱۳۵۸). رشد تعاریف گوناگونی دارد که یکی از عام‌ترین آنها این است؟ همه تغییرات و تحولاتی که از زمان تشکیل سلول تخم تا هنگام مرگ در انسان روی می‌دهد. رشد حرکتی مستمر، دائمی و پیوسته است که گاه بسیار آهسته و گاه بسیار ناگهانی به‌وقوع می‌پیوندد. به‌تدریج که کودک رشد می‌کند، تغییراتی چه به لحاظ کمی و چه به لحاظ کیفی در او ایجاد می‌شود. این تغییرات عبارتند از:

۱. «**پختگی یا رسش**» به تغییرات خاصی اطلاق می‌شود که عامل اساسی در آن، گذشت زمان همراه با تکامل و نظام یافتگی سیستم‌های عصبی است و به تجربه کودک از محیطش، بستگی چندانی ندارد. اگر انسان از نظر پختگی، آمادگی بروز رفتاری را داشته باشد، آن رفتار ظاهر می‌شود؛ ولی اگر به مرحله‌ای که باید، نرسیده باشد و آمادگی لازم را نداشته باشد، رفتار ظاهر نمی‌شود یا آنطورکه شایسته است، به مرحله بروز نمی‌رسد.

۲. «**پرورش**»[2] تغییراتی است که بر اثر آموزش و تاثیرات عوامل محیطی در انسان بوجود می‌آید. کودک، در حالی که رشد میکند، پرورش هم می‌یابد. پرورش، تغییر در جنبه‌های رفتاری انسان است؛ در صورتی که رشد، تغییرات کمی و کیفی در جسم و روح اوست (احدی و بنی جمالی، ۱۳۸۲). خصوصیات و تغییراتی که در کودک بوجود می‌آید، محصول تعامل بین رسش و یادگیری است. رسش تغییراتی است که بر اثر تکامل نیروهای بالقوه ایجاد میشود و تجربه در آن نقشی ندارد؛ در حالی که یادگیری، تغییراتی است که بر اثر تجربه بوجود می‌آید. اهمیت محیط در رشد و تکامل انسان قبل از قرن

۱. **روان‌شناسی رشد** (Psychology Developmental): روان‌شناسانی که در این حوزه فعالیت می‌کنند به مطالعه رشد فیزیکی و شناختی در طول دوره زندگی می‌پردازند. این روان‌شناسان معمولاً در زمینه‌هایی مانند رشد نوزادان، کودکان، بالغین، یا سالخوردگان تخصص دارند. برخی از روان‌شناسانی که در این حوزه فعالیت می‌کنند به مطالعه تأثیرات تأخیر رشد می‌پردازند.

۲. باید گفت که امروزه در رابطه با مقوله پرورش در محیط های آموزشی از روانشناسی مدرسه یاد می‌شود؛ چنانچه در روان‌شناسی مدرسه (School Psychology)؛ روان‌شناسان این رشته در قالب سیستم آموزشی فعالیت می‌کنند و به کودکان در زمینه‌های اجتماعی، عاطفی و درسی کمک می‌نمایند. این روان‌شناسان با معلّمان، اولیاء و دانش‌آموزان برای یافتن راه‌حل‌های مسائل درسی، اجتماعی و عاطفی همکاری می‌کنند. اغلب روان‌شناسان مدرسه در مدارس ابتدایی و راهنمایی فعالیت می‌کنند ولی بعضی از آن‌ها نیز در کلینیک‌های خصوصی، بیمارستان‌ها و دانشگاه‌ها کار می‌کنند. برخی دیگر از آن‌ها، خصوصاً آن‌هایی که در جه دکتری در روان‌شناسی مدرسه دارند، به عنوان مشاور به فعالیت خصوصی می‌پردازند.

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

هجدهم چندان مورد توجه قرار نگرفته است (مقدم، ۱۳۵۸ و اتکینسون و دیگران، ۱۳۷۸).

در اینجا به اختصار، مطالبی از برخی از این اندیشمندان در رابطه با رشدکودکان ارائه می‌گردد. مانند نظریات:

- «**افلاطون**»: کودکان از لحاظ استعداد فطری تفاوت دارند و برای تربیت افراد موثر و سودمند، مربیان باید تفاوت‌های فردی‌کودکان را در نظر بگیرند و تعلیمات خود را بر اساس ذوق و استعداد آنان بنا نهند.

- «**روسو**»: تربیت باید با نیرو و استعداد ذاتی کودک سازگار باشد و آموزش به کودک باید بیشتر از راه محسوسات و به‌کار بردن حواس صورت گیرد نه از راه حافظه.

- «**فردریک فروبل**»: اولین موسس کودکستان در دنیا (۱۸۵۲-۱۸۷۲) است. او در موردکودکان و آموزش به آنها به دو اصل اساسی معتقد است: «**کار خودخواسته**» و «**آفرینش**». او می‌گوید: باید این دو اصل را به هنگام ارتباط با کودک، در دستور کار خود قرار داد. کار خود خواسته یعنی عملی‌که از روی میل و دلخواه‌کودک صورت می‌پذیرد و آفرینش یعنی عملی‌که در فرایند آن‌کودک از آفرینندگی و خلاقیت خود بهره برداری می‌کند و از این طریق در ضمیر ناخودآگاه او ثبت می‌شود که رسالت اصلی بشر بر روی زمین، آفرینندگی و پرورش خلاقیت‌ها و توانمندی‌های خویش است. فروبل می‌افزاید: «باید شوق به آموختن، آفرینندگی و احترام به موجودیت و حقوق انسانی را در کودک برانگیزیم.» اما فروید نیز نظریات جالب توجهی در مورد رشدکودک دارد.

- «**فروید**»: از دیدگاه فروید: «پویایی شخصیت از سه سازمان متفاوت به نام‌های «**نهاد**»، «**خود**» و «**فراخود**» تشکیل شده است‌که:

۱. «**نهاد**»: آن سازمان درونی ا ست‌که از بدو تولد، تنها با ارضای نیازها سروکار دارد.

۲. «**خود**»: آن سازمانی است‌که میان نیازهای درونی‌که از سوی نهاد ابراز می‌شود و خواست‌های بیرونی سازش ایجاد می‌کند.

جدول ۱. دوره‌های سنی کودک، اهداف رشد، فضاهای شهری و فضاهای مطلوب برای شهر دوستدار کودک؛ ماخذ: نگارنده.

	اهداف رشد	فعالیت ها	فضای مطلوب
۹-۷ سالگی	روحیه همکاری گروهی و رقابت به وجود می آید. علاقه به کارهای ماجراجویانه دارد. علاقه به کنترل و نظارت در بازی ها و قواعد دارد. نیاز و علاقه به ابتکار و استقلال به وجود می آید. جدی و فعال تر از کودکان در سنین پایین تر است. به شکل دهی گروه بر اساس دختر و پسر می پردازد. محیط خودش را واقعی می بیند. تصور قابت ماندن کیفیا اجسام را کسب می کند. (با مفاهیم مقدار، مسافت، وزن و حجم آشنا می شود). آشنایی با روابط و نسبت میان اشیاء را کسب می کند. روابط اجزاء را نسبت به کل در نظر می گیرد. مفهوم فضا و مکان را زودتر از زمان در می یابد. درک فواصل مشکل است. جهات اصلی را درک می کند. نیروی استدلال دارد، به تصورات و افکار انتزاعی می پردازد و به کشف علت می پردازد. در آنچه دقت می کند، انعطاف پذیری دارد. تفاوت انسانها را تشخیص می دهد.	بازی های گروهی فعال. بازی های حرکتی و نمایشی. فعالیت های آموزشی.	فضاهای اکتشافی و جستجوگر. فضاهای آموزشی در جهت بروز ابتکار کودک (کارگاههای آموزشی). فضاهایی در جهت رشد استقلال و مهارت (فضاهای آزمایشی و تجربی). آموزش بر پایه روش علمی، مشاهده، تجربه و تحقیق استوار باشد. فضاهای مشاوره، مشارکت و مسئولیت (مثل اداره کردن و مدیریت بخشی از کارگاه، فروشگاه، یا سالن اجتماعات)
۱۱-۹ سالگی	وابسته تر، مسئول تر و منطقی تر است و به تنظیم و تدوین قواعد بازی اهمیت می دهد. علاقه به نشان دادن سرعت، قدرت و مهارت در بازی. قهرمان پرستی را آغاز می کند. غرق در نشاط و خوش بینی است و به همه کس و همه چیز ابراز علاقه می کند. برون گرا است و صفت فرماندهی به ظهور می رسد. کوشش در برقراری داد و ستد اجتماعی و تشکیل گروه. برای درک جهان پیرامون خود به نشانه ها و رموز زبان و ریاضی تسلط می یابد. احساس استقلال و شایستگی اش افزایش می یابد. خوداگاه و خود منتقد می شود.		

فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management
شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

۳. «**فراخود**»: نماینده نظم اجتماعی یا ارزش‌های خانوادگی و فرهنگی در ساخت روانی است. از دیدگاه فروید، هرگاه کودکی در یکی از این مراحل رشد، محرومیت داشته باشد، احتمال می‌رود که همه عمر برای رفع آن کوشش کند.

- «**ژان پیاژه**»: ژان پیاژه معتقد است رشد کودک در تحول اندیشه و ادراک او نهفته است. از نظر وی رشد عقلی از میان کنش مداوم کودک و جهان پیرامون او پدید می‌آید. پیاژه معتقد است که قالب‌های فکری پیوسته در جهت تکامل تغییر می‌یابد و به دو صورت زیستی «**سازمان‌دهی**» و «**سازش**» نمودار می‌شود:

۱. «**سازمان‌دهی**»: رفتارها و کردارهای انسان که در قالب و شکل موثری عرضه می‌شود.

۲. «**سازش**»: به جنبه پویای سازمان‌دهی و استعداد موجود زنده، برای رشد به صورت‌های مختلف و در اوضاع و احوال محیطی متفاوت اطلاق می‌شود.

در زمینه اهداف رشد کودک در سنین مختلف می‌توان به جدول زیر اشاره داشت:

«**موریس دبس**» درکتاب «**مراحل تربیت**» چنین اظهارنظر می‌کند: «در حدود ۷ یا ۸ سالگی شاگرد رفته رفته خواندن و نوشتن و حساب کردن را یاد می‌گیرد. پس از شروع این مواد که در حکم وسیله‌اند و پایه مطالعات دیگر به شمار می‌روند، می‌توان از فکر خاص و مفاهیمی که در این دوره به وجود آمده‌اند به تنظیم برنامه پرداخت».

مکان‌شهری، رفتار کودک و شهر

مطالعات و تحقیقات متفاوت صورت‌پذیرفته در مورد بحث مکان از دیدگاه‌های متعدد، همگی در یک نکته اتفاق نظر دارند که تفسیر معنای مکان، شامل تعامل پیچیده بین پاسخ‌های ادراکی، شناختی و عاطفی به محیط می‌باشد و عوامل برخاسته از زمینه در این خصوص نقش بارزی دارند، چراکه درک انسان از مکان هم وابسته به فیزیک یک فضا و هم تجربه وی از آن است. از آنجاکه یکی از مؤلفه‌های سازنده مکان، زمان و تجربه انسان‌ها در فضا است که دائماً در حال نو شدن است؛ مکان، ماهیتی سیال، جاری و غیر ثابت پیدا می‌کند که ترکیب فضا و ادراک انسان از فضا ماهیت مکان را می‌سازد (منصوری، ۱۳۸۹، ص ۳۱). از بعد روان‌شناختی، درک معنا به واسطه شناخت غیرمستقیم یا حرکت در خارج از جریان وقایع ادراک ــ کنش صورت می‌گیرد. به عبارتی، وقتی یک فرد در ارتباط مستقیم با موضوعی قرار گیرد، آگاهی و شناخت کامل صورت نمی‌پذیرد. لذا کودکان نیز تنها به واسطه بازتاب محیط در تجاربشان، معنا و ارزش ارتباط با مکان را خواهند آموخت، زیرا آگاهی در حین تجربه مستقیم به کمترین حد خود می‌رسد تا حدی که مواجهه با جهان، تقریباً ناخودآگاه و عادی به نظر می‌رسد و مرز تجربه‌ی بین خود و جهان مورد اغفال واقع می‌شود (Heft, 2003:151). شناخت غیر مستقیم این امکان را برای کودکان فراهم می‌کند تا تجربه‌ی مکان را در ذهن خود منعکس سازند و ماهیت ارتباط خود با مکان را به واسطه‌ی تجربه، تعیین نمایند. نکته‌ی حائز اهمیت در رشد ادراکی کودک این است که این رشد، تقابلی از کنش و ادراک محسوب می‌شود و به صورت چرخه‌ای همدیگر را پشتیبانی می‌کنند. با این دیدگاه، تعامل دیالکتیکی ارتباط کودک با مکان مورد تأیید است. مکان، دارای یک ارتباط واسط یا دوسویه با کودک در ارتباط با رفتار یا تکالیف وی است. کودک برای ارضای برخی خواست‌ها و نیازهایش با مکان تعامل می‌کند. برای اینکه کودک، مکان خاصی را به لحاظ ارزشی به دیگر مکان‌ها ترجیح بدهد، این مکان می‌بایست خواست‌ها و نیازهای او را ارضاکند و بین کنش و خصوصیات محیطی مربوطه تناسب ایجاد شود. در این حالت کودک برای ارضای نیازهای خود با محیط تعامل می‌کند. همچنین زمانی که زمینه اجتماعی ــ اکولوژیکی برای تحقق این قابلیت تقویت می‌شود، کودکان ممکن است نسبت به مکان احساسات عاطفی شدیدی نشان دهند. موضوع مهم برای مفهوم سازی دوستی با مکان در دوران کودکی این است که کودکان با مکان‌هایی روابط عاطفی مطلوبی ایجاد می‌کنند که خواست‌ها و نیازهای آنها را در فرایند رشدشان برآورده کند. مکان‌دوستی، پیوندی پرمحبت و تأثیرگذار میان مردم به ویژه کودکان و مکان‌ها است. مکان دوستی، بصورتهای متفاوتی ابراز می‌شود که

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۲. ویژگیهای روانشناختی کودک؛ ماخذ: علومی، ۱۳۹۰.

	جسمانی حرکتی	عاطفی	اجتماعی	ادراکی و شناختی
۳ - ۵ سالگی	پایین آمدن از پله ها بدون کمک و مراقبت از خود؛ پرجنب و جوش و کوشا؛ از رو موانع می جهد. لی لی و سنگ بازی	حالتی ناپایدار و متغیر از نظر عاطفی	درک مفهوم شراکت و علاقه به بازی های دسته جمعی؛ مهربانی به کوچکترها؛ مشارکت در کارهای خانه	صحبت درباره تجارب شخصی با مادر؛ کشیدن خطوط معنادار؛ انجام هرنوع کاری که مستلزم مهارت خاص نباشد؛ کنجکاوی بیشتر در خصوص محیط؛ داستان پردازی و نبود فاصله بین خیال و واقعیت
۵-۷ سالگی	دارای تعادل کلی؛ بازی در خارج از خانه؛ طناب بازی؛ لذت بردن از سواری؛ توانایی پرتاب توپ و گرفتن آن	دیده شدن آرامش در رفتار؛ اعتماد درونی و صمیمیت	بسیار پر توقع در روابط؛ رفتن به خارج از خانه و بازی کردن؛ رعایت نوبت در بازی و تابع مقررات	کشیدن نقاشی با موضوع؛ شناخت بهتر رنگ ها؛ قوانین دستور زبان را رعایت میکند؛ می تواند بشمارد؛ شناخت علائم و تصاویری که در گذشته دیده؛ توان نتیجه گیری از مشاهدات خود؛ علاقه مند به نمایشهایی با موضوع واقعی؛ قادر به طبقه بندی اشیاء ولی از کوچکی و بزرگی درکی ندارد؛ استقلال بیشتر در تفکر؛ شناخت بر مبنای ظاهر؛ شوق به یادگیری؛ یادگیری بهتر از طریق شرکت در کارهای علمی
۷-۹ سالگی		بسیار احساساتی- دارای احساسات دوگانه و متضاد؛ حساس در برابر آنچه در اطرافش می گذرد.	شناخت بهتر دنیای اطراف؛ دوست دارد به حساب آورده شود و بیش از همه به او سهم دهند؛ گستاخ و بی ادب و لجوج؛ دوستان نزدیک نقش مهی در اجتماعی کردن او دارند.	شناخت نسبت به ارتباطات فضایی و فواصل زمانی؛ قادر به آموختن و خواندن و نوشتن؛ لذت بردن از رنگ آمیزی؛ توانایی ساخت کاردستی؛ تلقین پذیری بالا؛ نیاز به تجربیات عینی برای سازماندهی افکار؛ عاجز از درک قوانین علوم تجربی؛ درک کوچک و بزرگی اشیاء؛ جذابیت بیش از حد گل، حیوان، عروسک.
۹-۱۱ سالگی			بی ثبات شدن دوستی ها در این سنین؛ بوجود آمدن روح رقابت؛ ورود به مرحله داد و ستد اجتماعی؛ گسترده شدن روابط اجتماعی؛ علاقه به تعلق به گروه یا دسته ای خاص	خودشناسی بیشتر؛ توجه بیشتر به مناظر طبیعی؛ توانایی طبقه بندی اشیاء بر اساس سن و جنس و شکل و موارد استفاده؛ توانایی درک کمیت؛ توانایی یادگیری زبانی غیر از زبان مادری
۱۱ تا ۱۳ سالگی	اهمیت به مهارت های بدنی		انتخاب دوستان هم جنس؛ اهمیت خاص همسالان و هم کلاسان نسبت به سایرین؛ محیط اجتماعی، سرچشمه تصورا و اندیشه های خلاق؛ علاقه مند به کارهای گروهی؛ افزایش نیاز به استقلال؛ احتیاج به امنیت و قدرت؛ درک علت قوانین و احترام به رعایت آنها	به تدریج به مرز تفکر انتزاعی میرسد؛ افزایش نیروی خلاقه در تجسم فضایی و درک روابط عددی؛ درک رابطه علت و معلول؛ درک مفهوم زمان؛ افزایش نیروی اندیشیدن و استدلال از طریق حل مسئله و آزمون راه حل های مختلف.

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۳. رفتارشناسی کودک در مکان شهری بر اساس هرم سنی مختلف؛ ماخذ: نگارنده بر اساس پیاژه، ۱۳۷۶.

سن کودک	خصوصیات اخلاقی
۲ ساله؛ ۵ ساله؛ ۱۰ ساله	آرام و ثابت؛ متعادل
۲/۵ ساله؛ ۵/۵ تا ۶ ساله؛ ۱۱ ساله	زود رنج و حساس
۳ ساله؛ ۶/۵ ساله؛ ۱۲ ساله	متعادل
۳/۵ ساله؛ ۷ ساله؛ ۱۲ ساله	درون گرا (متمرکز)
۴ ساله؛ ۸ ساله؛ ۱۴ ساله	ماجراجو و کنجکاو
۴/۵ ساله؛ ۹ ساله؛ ۱۵ ساله	گاهی درونگرا (متمرکز)؛ گاهی برونگرا (پراکنده)؛ عصبی و احساساتی
۵ ساله؛ ۱۰ ساله؛ ۱۶ ساله	آرام

می‌تواند زیبایی‌شناختی، حسی یا عاطفی باشد و حس یک مکان، شامل واکنش عاطفی یا بیولوژیکی به محیط کالبدی و فرهنگی است (Tuan, 2001:199).

فضاهای شهری، کودک و شهر

در رابطه با انواع فضاهای شهر و نیازهای کودکان می‌توان اشاره داشت که:

۱. «**محوطه بازی طبیعی**»: جویبارهای حاوی مار و ماهی و پرندگان و درختان و علفزار برای بچه ایجاد لذت وصف ناپذیر همراه با هیجان، فضایی سرشار از زندگی، احترام به طبیعت را می‌آموزد، علت موفق بودن این فضا، دگرگونی پذیری مداومش است. بازی در آن به شکل گروهی برای کودکان بسیار لذت بخش است. حال برای تامین این فضا فراهم آوردن شرایط آب بازی وخاک و شن بازی و دیوارهای مصنوعی به شکل صخره طبیعی مثل نیاوران می‌تواند راه‌گشا باشد.

۲. «**فضای باز**»: مثل نیاز به این فضا به این دلیل است که کودک بدود؛ انرژی خود را مصرف کند.

۳. «**خیابان**»: حکم شبکه ارتباطی را داراست که میان فضاهای مختلف قرار دارد به فضای دوچرخه سواری، می‌توان به عنوان نمونه ای از این فضا اشاره کرد.

۴. «**فضای ماجراجویی**»: فضای سرشار از بی‌نظمی است مثل زمین‌هایی که در آن کودکان ساختمان می‌سازند یا جنگل‌های مخروبه نمونه دیگری است. این فضاها،

جدول ۴. انواع فعالیتها و ضرورتطراحی فضاهای کودکانه بر اساس آنها؛ ماخذ: نگارنده بر اساس پیاژه، ۱۳۷۶.

	فعالیت های مربوط به صدا	فعالیت های بدنی	فعالیت های هنری	بازی های داخل یا خارج از خانه و بازدید
۳-۵ سالگی			تهیه آلبوم و جمع آوری تمبر، سکه و استفاه از آلات موسیقی	جمع آوری گونه های برگ و ایجاد دفتر گل برای کودک که بتواند کارهای بزرگسالان را تقلید کند
۵-۷ سالگی	آواز خوانی؛ قصه خوانی؛ سرودخوانی	بازی های پر جنب و جوش مثل گرگم به هوا در گروه های کوچک	نقاشی روی مدل و اجرای نمایشنامه های ساده	نگهداری از گل و گیاهان و حیوانات اهلی، عروسک بازی و بردن کودکان به سینما و موزه
۷-۹ سالگی		بازی های پر جنب و جوش در گروههای بزرگتر	نقاشی با موضوعات آزاد و تجسمی، آموزش خط، کاردستی با کاغذ و قیچی یا نجاری با ابزار ساده و اجرای نمایشنامه	بازدید و گردش علمی و تفریحی در طبیعت و بازدید از آسمان نما. موزه و سینما، نگهداری گل و حیوانات اهلی
۹-۱۱ سالگی		بازی های پر جنب و جوش، مثل فوتبال و وسطی	کارهای دستی ظریف تر از نقاشی انتزاعی، اجرای نمایشنامه	بازدید از سینما و تئاتر و گردش علمی و مطالعه روی گیاهان و حشرات

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

مکانی است که خودکودک می تواند در آن چیزی بسازد.

۵. «**پناهگاه و فضاهای امن**»: به این فضاها جایگاه ویژه‌ای مورد نیاز است. این فضاها را می‌توان به روش‌های گوناگونی تدارک دید؛ یعنی می‌توان با قرار دادن لاستیک‌های کهنه در یک سری فضاهای ویژه این فضاها را فراهم نمود و یا اینکه این فضاها را طراحی کنیم و با استفاده از مصالح و ابزار معماری آن را اجرا نماییم. همچنین در فضای بازی بچه ها، اسباب بازی خصوصا تا سنین دبستان نقش مهمی داراست. کودکان ترجیح می‌دهند نزدیک منازل مسکونی خود بازی‌کنند.

«جان دیویی»[3] یکی از صاحب‌نظران امر آموزش و پرورش معتقد بود که آموزش و پرورش خود زندگی است و هدف تعلیم و آموزش در موردکودکان می‌بایست بر حل مسایل و مشکلاتی منطبق باشد که کودک در جریان زندگی روزمره و در محیط اجتماعی خود با آنها مواجه است. دیویی، بزرگ‌ترین عیب روش‌های معمول آموزشی را جدایی بین دانش و عمل می‌دانست (شاتو، ۱۳۷۶، ص ۲۹۹). هسته مرکزی و مفهوم اساسی فلسفه دیویی را باید در اصطلاح تجربه و امکان تجربه آموخته‌ها در محیطی واقعی جستجو نمود. در جدول ۴ گروه‌های سنی و فعالیتهای مربوط به هرگروه سنی که بایستی در طراحی و طرح‌ریزی بازی‌های کودکانه مورد توجه قرارگیرد، مورد اشاره قرارگرفته است:

از آنجایی‌که دنیای اطراف کودکان مخصوص بزرگسالان است، لذا آنها از طریق بازی تلاش می‌کنند فضایی ویژه برای خود بسازندکودکان از بازی به عنوان وسیله‌ای برای درک دنیا، لمس واقعیات، کشف خاصیت فیزیکی اشیاء، تغییر در محیط استفاده می‌کنند و چیزی‌که آزمایش آنها را جالب می‌کند، استفاده از راه‌های ابتکاری و از قبل برنامه‌ریزی نشده و استفاده از واقعیات برای ایجاد محیطی خیالی است. گرایش کودکان به دویدن، بازی کردن، خط خطی کردن و نقاشی کردن، امری غریزی و وابسته به دنیای مخصوص و رویای آنها است. در بیان اهمیت بازی، ذکر این نکته بسنده است که پژوهشگران به سه مزیت رشد جسمانی، رشد عقلانی (از دو جنبه رشد ذهنی و شناختی) و رشد اجتماعی- عاطفی اشاره دارند که در نهایت منجر به ایجاد قدرت سازماندهی و آموزش و شناخت اجتماعی می‌گردد (آمابلی، ۱۳۷۹، ص ۶۴).

بازی، کودک و شهر

یاد خاطرات دوران کودکی، بی‌اختیار فضای کوچه‌ها و خیابان‌ها را به عنوان فضای مطلوب بازی در اذهان مجسم می‌کند. خصیصه بازی در خیابان‌ها پدیده‌ی فرهنگی و در عین حال بین‌المللی است. خیابان‌ها و کوچه‌ها به عنوان نهادهای اجتماعی‌سازی کودکان، زمینه‌ای برای فعالیت‌های سازنده و مؤثر در رشد آنها محسوب می‌شود. بازی‌های خیابانی کودکان باعث سرخوشی، شادابی، افزایش مهارت، آزمودن- خطا کردن، ابراز وجود، آزادی، اعتماد به‌نفس، یاد دادن- یاد گرفتن، افزایش مهارت‌های گفتاری، درک فضایی، بیان خلاقانه، ماجراجویی وکشف می‌شود. بازی آزادکودکان مفهوم پیچیده‌ای است که تعریف دقیقی ندارد، اما به طور معمول شامل خصوصیاتی نظیر لذت‌بخش، خودانگیخته، برنامه‌ریزی نشده، فعال و رها از قوانین بزرگسالان است. کودک در عین بازی‌کردن، تجربیاتی کسب می‌کندکه در حین لذت بردن از آن، بدون اینکه به طور مستقیم درس داده شود، فرایند یادگیری نیز صورت می‌پذیرد (مهجور، ۱۳۷۶، ص ۲۳). فضایبازی آزاد نیز قلمرویی است خارج از خانه که چهار خصیصه‌ی در دسترس بودن، امنیت، انعطاف‌پذیری و فرصت تعامل با دیگرکودکان را داراست(Blinkert, 2004:100) . محیط کوچه‌ها و خیابان‌ها با فراهم آوردن امکان تعامل گروه همسالان با اجتماع پیرامون در محلی نه چندان دور از محل زندگی، نقش مهمی در رشد ذهنی، شناختی و ساختار اجتماعی کودکان دارد تاحدی‌که زمین‌های بازی طراحی شده نمی‌تواند جایگزین آنها شود. لذا طراحی کوچه‌ها و خیابان‌ها همانند زمین‌های بازی می‌بایست در راستای یادگیری کودکان نسبت به مفاهیم، روابط، شکل‌ها، اندازه‌ها و رنگ‌ها و مسایل زیباشناختی باشد نابراین تلقی آن به عنوان یک موضوع حاشیه‌ای خطاست. محیط کالبدی کوچه و خیابان عاملی تأثیرگذار بر همه کاربران، از جمله کودکان است که به نوبه خود،

3. John Dewy

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۵. ویژگیهای فضای بازی و طراحی معماری برای کودکان بر اساس نیاز کودکان؛ ماخذ: پورجعفر و دیگران، ۱۳۸۹، ص ۷۹.

حوزه ها	ویژگیها
روانی	شبیه سازی، خلق و آفرینشگری، آرامش بخشی، ایمنی، لذت بخشی، بازی آفرینی، تشویق بخشی روحی، گسترش احساس اجتماعی کودک
فیزیکی	عطر و بوی فضایی مناسب، بافت و جنس لطیف و غیر مزاحم، حرارت و برودتی، دنجی و خلوت کودکانه، دسترسی آسان و سیرکولاسیون ساده و غیر مبهم.
فضایی	فعالیت و پویایی فضا، ساکت بودن فضا، ارتباط با طبیعت و فضای سبز، خودمانی بودن فضا، باز بودن فضا، روشنایی فضا، یادمانی و ادراکی بودن فضا.
رفتاری	تئاتر و نمایشهای کودکانه در فضاهای باز کودک با شرکت خود کودکان، استراحت کودک، امکان مطالعه فردی و گروهی، همکاری و مشارکت دهی کودک، کار گروهی و بازیهای تیمی، اختلاط جنسی و سنی کودکان، فعالیتهای بدنی همراه با بازیهای فکری، تمرین های نوشتاری و شنیداری کودکانه، بازی سازی با منظر و طراحی گیاهان و عناصر فیزیکی و بصری پارک.

عاملی موثر در رشد و هویت بخشی به کودک تلقی می‌شود (Abu-Ghazzeh, 1998:800). این محیط منجر به ایجاد آگاهی از توانایی‌ها و محدودیت‌های افراد می‌گردد که خود، باعث ایجاد حس برتری و اعتماد به نفس به وسیله آگاهی از مهارت‌های خاص خود می‌شود.

رویکردهای طراحی، کودک و شهر

در یک دسته‌بندی از رویکردهای مختلف به موضوع کودک و محیط پیرامون، سه رویکرد اصلی برای طراحی و مدیریت فضاهای شهری در یک شهر ایرانی معرفی می‌شود:

۱. **طراحی شهری برای فعالیت آزاد کودکان**: یکی از راهکارهای موفق در بحث تعامل کودکان با فضاهای بازی کودک، ایجاد مکان‌هایی جذاب برای کودکان است.

۲. **طبیعت و ارزش آن در بازی کودکان**: از آنجایی که کودکان دنیای اطراف خود را نوعی زمین بازی تصور می‌کنند؛ طبیعت، بستر مناسبی است که می تواند آنها را ساعت‌ها به خود مشغول سازد. دلیل این امر، سه‌کیفیت محیط طبیعی شامل: تنوع تمام‌ناپذیر، انسان ساخت نبودن آنها و حس جاودانگی و پایان‌ناپذیری است (Fjortoft, 2004:23). از این‌رو، روانشناسان محیط واژه بیوفیلیا[4] را برای این حس طبیعت دوستی به‌کار می‌برند. بدین معناکه انسان به طور وراثتی و از لحاظ بیولوژیکی وابسته به طبیعت است و توجه و یا عدم توجه به این حس طبیعی احساسات مثبت و منفی را در انسان‌ها ایجاد می‌کند.

فرهنگ، کودک و شهر

از دیدگاه علوم رفتاری، آنچه معماران می‌آفرینند یک پتانسیل محیطی (بالقوه) برای رفتار انسان است و آنچه یک فرد استفاده می‌کند، تأثیری است که او از محیط می‌پذیرد. از این دیدگاه، نقش «تئوری پوزیتیو»[5] در طراحی حرفه‌ای این است که قابلیت طراحی را بالا می‌برد و وقتی محیط مصنوع در الگوی ویژه‌ای شکل می‌گیرد که منطبق بر رفتار و نگرش و جهان بینی انسان است، اعلام و اظهار رضایتمندی مردم را نسبت به محیط به همراه دارد (اکرمی، ۱۳۸۲، ص ۳۰ به نقل از لنگ، ۱۳۸۰). لذا با این دیدگاه باید آگاه بود که محیط مناسب، از دید کودکانی با زمینه‌های متفاوت اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی یا شهری با یکدیگر متفاوت خواهد بود. الگوهای ذهنی، متأثر از میزان الفت با محیط و پیش‌شرط‌های جسمی و روانی کودکان است، لذا کودکان با بعضی محیط‌ها بهتر و سریع‌تر الفت می‌یابند. انس گرفتن با یک محیط، صرفاً دلیل بر غنی و یا مناسب بودن آن محیط نیست، بلکه به معنای دارا بودن قابلیت‌های بالقوه و بالفعل مناسب برای خوگرفتن کودکان است (بهروزفر، ۱۳۸۰، ص ۴۰). از منظر علم جامعه‌شناسی، دوران کودکی یک پدیده[6] نیست، بلکه

4. Biophilia
5. Positive Theory
6. phenomenon
7. Concept

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

یک مفهوم[7] است، در واقع پیش از اینکه وجود خارجی داشته باشد، تصویری است که در ذهن مردم جوامع مختلف شکل می‌بندد. دوران کودکی نه یک مفهوم ثابت که مفهومی متغیر است، یعنی با توجه به تجربیات مردم هر جامعه و ویژگی‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی آن جامعه در ذهن مردم شکل می‌گیرد و تبلور پیدا می‌کند. به همین دلیل است که سن دوران کودکی، طول زمانی آن و توقعات و تصورات نسبت به آن در جوامع گوناگون متفاوت است (شاه آبادی فراهانی، ۱۳۸۲، ص ۴۸). برای موفقیت یک فضای کالبدی، پیروی از فرهنگ آن اجتماع ضروری است. همان‌گونه که فرهنگ برتک‌تک جنبه‌های زندگی افراد مؤثر است، به همان میزان نیز بر تمام جنبه‌های طراحی محیط مصنوع و فعالیت‌ها نیز مؤثر است. میان محیط بالقوه؛ یعنی محیطی که در ذهن طراح وجود دارد و با آرمان‌های او درآمیخته است و محیط بالفعل؛ یعنی محیطی که در عمل ساخته شده و مورد بهره‌برداری کودکان قرار می‌گیرد، تفاوت‌های زیادی وجود دارد. هر محیط بالقوه قابلیت تبدیل به محیط بالفعل را نخواهد داشت، مگر اینکه با توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی و محیطی آن منطقه برنامه‌ریزی شود (رازجویان، ۱۳۷۶، ص ۳۹). یکی از جنبه‌های مهم و موفق طراحی محیط‌ها از جمله فضاهای باز شهرها نیز، دنباله‌روی از درون‌مایه‌ها و مضامین خاص آن فرهنگ است. از طریق این نشانه‌های خاص، ارتباط احساسی بین استفاده‌کنندگان و محیط ایجاد می‌شود.

شهر سنتی در ایران، کودک و طراحی شهری

از جمله خصوصیات بارز معماری سنتی ایران که باعث تعامل بهینه کودک و معماری می‌شده، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

۱. «**حضور کودکان در متن اجتماع**»: معماری سنتی ایران با وجود عدم تعریف فضای خاص ویژه برای کودکان؛ با عجین ساختن آموزش، کار، زندگی اجتماعی و مسایل فراغتی محیط زندگی شهری را تلطیف می‌نمود. این آمیختگی موجب نشاط و سرزندگی محیط و افزایش تمایل حضور کودکان در آن می‌شد. از شواهد این سرزندگی حضور فعال کودکان در مراسم مذهبی و مساجد و تکایا بود. علیرغم اینکه این فضاها در تناسب کامل با شرایط فیزیکی کودکان نبودند، ولی همواره به دلیل بافت فرهنگی- مذهبی آن دوران محلی برای آموزش و تجربه کودکان به شمار می‌رفتند که این امر خود باعث ارتقای فرایند جامعه پذیری در کودکان می‌شد و کودکان می‌آموختند که چگونه و تحت چه شرایطی با دیگران ارتباط برقرار کنند تا بتوانند از مزایای زندگی اجتماعی و در میان دیگران زیستن بهرمند شوند.

۲. «**مفهوم مکان و ارتباط آن با رشد کودک**»: مطالعات و تحقیقات متفاوت صورت‌پذیرفته در مورد بحث مکان از دیدگاه‌های متعدد، همگی در یک نکته اتفاق نظر دارند که تفسیر معنای مکان، شامل تعامل پیچیده بین پاسخ‌های ادراکی، شناختی و عاطفی به محیط می‌باشد و عوامل برخاسته از زمینه در این خصوص نقش بارزی دارند، چراکه درک انسان از مکان هم وابسته به فیزیک یک فضا و هم تجربه وی از آن است. از آنجاکه یکی از مؤلفه‌های سازنده مکان، زمان و تجربه انسان‌ها در فضا است که دائماً در حال نو شدن است؛ مکان، ماهیتی سیال، جاری و غیر ثابت پیدا می‌کند که ترکیب فضا و ادراک انسان از فضا ماهیت مکان را می‌سازد (منصوری، ۱۳۸۹، ص ۳۱).

۳. «**توانایی شناختی و ادراکی کودک**»: معماری و شهر سنتی ایران به دلیل دارا بودن خصوصیاتی نظیر ریتم، تکرار سلسله مراتب، تداوم- پیوستگی، تقارن- تعادل، مقیاس انسانی و کثرت در عین وحدت، طبق اصول گشتالت[8] باعث سهولت در ادراک محیط می‌گردد. در مورد کودکان نیز این ترتیب تداوم و توالی موجود در معماری سنتی باعث سهولت انعکاس در ذهن کودک می‌گشت، چراکه کودکان، نه از استدلال ذهنی بلکه از تجارب عینی گذشته برای یافتن مسیر و تطابق خود با فضاها استفاده می‌کنند(Moore, 1990:34).

بیان و تحلیل یافته ها

شهر دوستدار کودک محیطی است که در آن کودکان

8. Gestalt

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۶. ویژگیهای روانشناختی فضاهای بازی کودکان؛ ماخذ: پورجعفر و دیگران (۱۳۹۰) بر اساس «تئوری خلّاقیت اف. نلر» (۱۳۶۹)

	ویژگی روانشناختی	تعریف، بیان و احراز حوزه شناختی
۱	نوجویی و نوکاوی	«هیجان ذهنی» و «شعور سیال» به مثابه ابزار آزاد اندیشه در بازیهای دوران کودکی.
۲	کاوشگری	حس «کنجکاوی» نسبت به محوطه های بازی با تنوع در حد معقول.
۳	خودرهنمونی و خودشکوفایی	یادگیری متکی بر آغازگری مبتنی بر یادگیری خلاق و ایجاد التفات کودکان به مساله کاوی موجود در بازیهای سایت.

خواسته‌های خود را بیان کرده و بر مسائل مربوط به خودشان بتوانند تاثیرگذار باشند (Smith 2008) هدف از رهیافت شهر دوست‌دار کودک و یا طراحی شهر برای کودک، ضمانت حقوق کودکان در زمینه‌های مختلف شهری می‌باشد. امروزه بیش از یک سوم جمعیت جهان زیر هجده سال سن دارند و این گروه بخش مهمی از جمعیت شهری را تشکیل می‌دهند. این در حالی است که این گروه اجتماعی در برنامه ریزی‌های شهری از سوی تصمیم گیران و مدیران شهری نادیده گرفته می‌شوند. امروزه در محیط‌های شهری ایجاد محیطی که مورد رضایت کودکان باشد و برای آنان دارای مطلوبیت باشد، مورد توجه برنامه ریزان شهری قرار گرفته و از این رو ضرورت دارد تا با بررسی ادبیات مربوطه، شاخص‌های مهم شهر دوستدارکودک مورد ارزیابی قرارگیرد تا ضمن مشخص شدن نحوه تاثیرات و وضعیت آنان، به بازطراحی شاخص‌های شهر دوستدار کودک پرداخته شود. با توجه به تفاوتهای فرهنگی و محیطی شهرهای ایران با دیگر شهرهای جهان بایستی شاخص‌های دوستدار کودک باید برای مطالعه بومی‌سازی شود. اعلامیه جهانی حقوق کودک در ماده یک کودک راکسی می‌داندکه‌کمتر از ۱۸ سال سن داشته باشد (پیام یونسکو، ۱۳۷۱، ص ۴۰). ایجاد یک محیط مساعد برای کودکان مستلزم طراحی یک شهر است که بطور فیزیکی احتیاجات توسعه ای کودکان را رفع نماید و این مستلزم شناخت و بازطراحی شاخص‌های موثر بر شهر دوستدار کودک است. شهر دوستدارکودک، سیستمی از مدیریت محلی خوب است‌که در آن نظام محلی متعهد به اجرای حقوق کودکان و نوجوانان باشد. در این شهرهای مدیران تضمین می‌نمایندکه‌کودکان را در اولویت قرار داده و آنها را در فرآیند تصمیم سازی درگیر نمایند (UNICEF, p:1).

سیاستها، فرآیندها و سایر روندهای برنامه‌ریزی شهری یک رویکرد عمومی‌محسوب می‌شود. در این رویکرد، طیف گسترده‌ای از احتیاجات شهروندی مد نظر قرار می‌گیرد. بسیاری ازگروه‌های آسیب پذیر اجتماعی مثل کودکان، جوانان یا افراد سالخورده احتیاجات خاصی دارند که باید در خط مشی برنامه ریزی بطور مناسب لحاظ گردد. در حالی‌که شهر دوستدارکودک، بخشی از ادبیات شهرسازی در سالهای اخیر را به خود اختصاص داده است. پرداختن به اصول و معیارهای شهر دوستدار کودک نیازمند پژوهش و بومی‌ساز شاخص‌های آن می‌باشد. این در حالی است‌که امروزه‌کودکان به عنوان یک‌گروه اجتماعی آسیب پذیر در برنامه‌ریزی و سیاست گذاری برای شهرها مورد توجه قرار نمی‌گیرند و یا حتی می‌توان‌گفت به دست فراموشی سپرده می‌شوند.

بررسی نمونه موردی

مهمترین اقدامات در زمینه شهر دوستدارکودک در ایران را می‌توان در شهر بم دانست. پس از زلزله سال ۱۳۸۲ در بم، سازمان یونیسف با همکاری دیگر نهادها، پروژه شهر دوستارکودک را با هدف مشارکت جمعی‌کودکان تعریف و آن را هدف‌گذاری نمودند. عمده اهداف در نظر گرفته شده برای این طرح عبارت بود از:

۱. «**تقویت مشارکت کودکان**»: باید به بچه‌ها فرصت داد تا درباره محیط دور و برشان تصمیمگیری کنند. این موضوع نباید بعد از اینکه تصمیم‌گرفته شد صورت بگیرد بلکه باید در حین تصمیم‌گیری بچه‌ها را دخالت داد.

۲. «**بالا بردن آگاهی اجتماعی**»: برای تقویت احترام به حقوق بچه‌ها باید جامعه را آگاه کرد. تمام سطوح مختلف اجتماع بایستی نسبت به این موضوع آگاهی یابد.

۳. «**توجه به نیازهای بومی**»: در این طرحها باید به

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

نیازهای خاص بچه ها، خانواده‌ها و اجتماع توجه‌کرد.

۴. «**توسعه استراتژیهای شهری برای کودکان**»: دولت و بخشهای قانونگذار باید به نیازهای شهری بچه‌ها مانند تأمین ایمنی، و دوری از خشونت توجه خاصی داشته باشد.

۵. «**بودجه‌های سازمانی بچه ها**»: دخیل کردن افراد و نهادهایی که می‌توانند در تأمین بودجه طرحها را یاری برسانند.

۶. «**تقویت مشارکت**»: بالابردن انگیزه‌های تمامی گروههای ذینفع در بالابردن و تقویت مشارکت همه.

۷. «**ظرفیت سازی**»: بالابردن امکانات و توانایی‌ها و توسعه بالقوه ظرفیتها برای نسلهای آتی بالا بردن دانش و آگاهی، کمک به معنادار نمودن روشهای مشارکت (کاملنیا و حقیر، ۱۳۸۸).

مشارکت کودک، کودک و شهر

فهم نقطه‌نظرکودکان به عنوان ابزاری برای معنا دادن به محیط دوستدارکودک[9] از مفاهیم پیچیده و بغرنج زمان حال است‌که با هدف بهبودکیفی محیط مصنوع از طریق فهم ارزش‌ها و خواست‌های کودکان (و نه صرفاً دخالت ظاهری در آنها) نیازمند تحقیقاتی در مورد نحوه درک صحیح این تعامل و تسهیل مشارکت آنان است. نکته مهم، در نظر گرفتن تک‌تک کودکان به عنوان یک شخصیت منحصر به فرد و نه به عنوان یک بزرگسال رشد نیافته است (Lee, 2001 :23). در اکثر جوامع عموماً قشر کودک به عنوان افراد متخصص هر فرهنگ و جامعه‌ای و منبعی قابل اعتماد برای حل مسایل محیطی، مورد کم‌توجهی و بی‌مهری قرار می‌گیرند. ازآنجایی‌که درک کودکان از جهان کاملاً متفاوت با بزرگسالان است، لذا مشارکت آنها در طراحی، ارزیابی و تکمیل طرح‌ها بسیار پراهمیت است. استفاده از قابلیت‌های مفهومی‌و تکنیکی کودکان در طراحی و برنامه‌ریزی فضاهای مورد نیازشان، همچنین برنامه‌ریزی و طراحی فضاهای عمومی، پدیده‌ای است که می‌توان آن را با موضوع برخورد دموکراتیک در ابعاد مختلف فرهنگی، سیاسی و اجتماعی برای حرکت به سمت برابری حقوق اجتماعی و فرهنگی در سلسله مراتب اجتماعی جوامع مدرن پیوند داد (Chawla & Heft, 2002:206). تحقیقات صورت‌پذیرفته در خصوص مشارکت کودکان، فرایندی سه مرحله‌ای را پیشنهاد می‌نماید: (Strandbu, 2006:13 & Skivenes)

۱. «**سطح ساختاری**»: این سطح به حقوق و موقعیت کودکان در جامعه و حمایت‌های قانونی از آنها و نیز به وظیفه مسئولین در قبال کودکان به عنوان شهروندان جامعه می‌پردازد. مشاوره مسئولین و متولیان امر با کودکان خصیصه اصلی این سطح است.

۲. «**سطح شخصی**»: در این سطح هرکودک به عنوان یک شخص حقیقی با علایق و عقاید مشخص و ناظر زیرک محیط اطرافش مطرح است‌که اگر آزادی عمل داشته باشد، محققی نکته سنج و متفکری ماهر با فطرتی پاک است. بحث اصلی این سطح، زندگی زمان حال کودک است، نه زندگی آینده وی در دوران بزرگسالی است.

۳. «**سطح شخصی ارتباطی**»: در این سطح، واقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی محیط‌های متفاوت زندگی کودکان مورد بحث است. با این تدابیر، امکان رفع نواقص تعامل کودکان با بزرگسالان‌که به دلیل فقدان آگاهی از مهارت‌های بیانی کودکان و نقش بزرگسالان به عنوان حامی‌و تصمیم‌گیر حادث شده، به حداقل رسانده می‌شود. لازم به یادآوری است توجه به نحوه مشارکت کودکان در معماری سنتی ایران، آموزه‌های فراوانی در اختیار قرار می‌دهد.

در اسناد ارائه شده در پی نشست جهانی کودک در ۱۹۹۱ اهمیت و ضرورت ایجاد شهرهای مناسب کودکان و نوجوانان به‌گونه ای واقعی و دست یافتنی تصریح شده بود. بدین معناکه همه جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، امنیتی، سیاسی و شهری حقوق کودک منظور شود تاکودکان بتوانند براحتی از همه امکانات اینگونه شهرها برخوردار شوند، زیراکودک، انسانی است دارای شخصیت و هویت با شرایط فردی و اجتماعی و شخصیت کودک در فضای خانه و فضاهای شهری و عمومی‌شکل می‌گیرد؛ شهر مناسب برای کودکان یعنی

9. Child-Friendly

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

شهر سالم، شهر امن، شهر سبز و شهری که همه چیز آن در اعتدال باشد. در صورت گسترش آموزش مشارکت، کودکان و نوجوانان ما نیز به لحاظ الگوی مشارکت دچار تحول در راستای اندیشه پروری می‌شوند و جامعه مربوط به خود را متحول می‌کنند، زیرا مشارکت حق بنیادی شهروندی است و موجب رشد قابلیت و مسئولیت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان درجامعه می‌شود. به‌گفته روانشناسان کودک قبل از سن ۶ سالگی به تکامل غایی خود خواهد رسید. مراقبت از کودک در سنین قبل از دبستان(پیش دبستانی) برای اینکه به تکامل برسد، بسیار حساس بوده و نیاز به توجه ویژه دارد. یکی از مسایل مهم در زمینه رشد و تکامل کودک و آمادگی او برای ورود به جامعه و بازارکار، توجه به نیازهای متعدد او اعم از نیازهای اجتماعی، فیزیکی، تغذیه‌ای، سلامت، آموزش پیش از دبستان، سایر آموزش‌های اولیه و مرتبط، سطح سواد مادر و تسهیلات فرهنگی و تفریحی می‌باشد (موسسه همیاران غذا، ۱۳۸۹) وابستگی و توجه به محیط، موضوع مهمی درتعیین اهداف و سیایت‌ها و ادامه روند تصمیم گیری است. اهمیت این کار در تعیین فاکتورهای موثر و میزان اثرگذار بودن آنها می‌باشد. در اکثر جوامع عموماً قشرکودک به عنوان افراد متخصص هر فرهنگ و جامعه‌ای و منبعی قابل اعتماد برای حل مسایل محیطی، مورد کم‌توجهی و بی‌مهری قرار می‌گیرند. ازآنجایی‌که درک کودکان از جهان کاملاً متفاوت با بزرگسالان است، لذا مشارکت آنها در طراحی، ارزیابی و تکمیل طرح‌ها بسیار پراهمیت است. استفاده از قابلیت‌های مفهومی‌و تکنیکی کودکان در طراحی و برنامه‌ریزی فضاهای مورد نیازشان، همچنین برنامه‌ریزی و طراحی فضاهای عمومی، پدیده‌ای است که می‌توان آن را با موضوع برخورد دموکراتیک در ابعاد مختلف فرهنگی، سیاسی و اجتماعی برای حرکت به سمت برابری حقوق اجتماعی و فرهنگی در سلسله مراتب اجتماعی جوامع مدرن پیوند داد (Chawla & Heft, 2002:206).

امکان حضور در متن جامعه برای کودکان، امکان یادگیری، بکار بستن دانسته‌ها، همزیستی با دیگران و چگونه بودن را فراهم می‌کند. لذا در این نوع حضور، کل محیط، نقش آموزگار را دارد و خود زندگی در محیط است که به‌کودک می‌آموزد، چگونه باید تحت تأثیر جهان بینی جامعه پیرامون رشد یابد و بیندیشد. در این نحوه تعامل، مواجهه مستقیم، شرط لازم برای درک درست است و حضور فعال کودک در متن جامعه و مواجهه با موضوعات متفاوت به‌اندازه نتیجه نهایی اهمیت دارد و نحوه‌کنکاش و روش تحلیل یک مسئله به‌اندازه خود پاسخ در رشد ذهنی کودک مؤثر است. اینکه‌کودکان یک تصویر واقعی از چگونگی کارکرد شهر، اتفاقات متفاوت آن و فعالیت‌های متنوع شهر با عملکرد خوب داشته باشد، بسیار مهم و ضروری است. فضای فیزیکی و روان‌شناختی فضاهای باز شهرها چه طراحی‌شده و چه طراحی نشده از کارآمدترین جایگاه‌های آموزش و پرورش محسوب می‌شود، بنابراین بهتر است این محیط‌های آموزشی را تا حد امکان مطابق شرایط کاربران و شرایط روز جامعه مناسب و آماده‌سازی شود تا از رشد و آموزش کودکان بهره بیشتری ببریم. در این راستا از مشارکت، درک و برداشت کودکان می‌بایست به عنوان ابزاری برای آشنایی بهتر با قدرت کودکان در بخاطرسپاری، به تصویر آوردن، انتزاعی ساختن و همچنین درک قابلیت‌های محیط و تأثیر و نقش آنها در این ادراک بهره گرفته شود. از ابتدای مطرح شدن پروژه‌های مشارکت‌کودکان در طرح‌های شهری الگوهای بسیاری مورد آزمایش قرارگرفته‌اندکه حتی برخی از آنان به نظر می‌رسد تنها اسم مشارکت را با خوبه یدک می‌کشند و در عمل نظرات کودکان همچنان نادیده انگاشته می‌شود. در ادامه با برشماری انواع الگوهای مشارکت کودکان و توضیح هر یک سعی بر مطالعه نگرش‌های مختلف به این مبحث آورده خواهد شد. لورنزو (Ray Lorenzo-Mark. Francis–2002) الگوهای مشارکت‌کودکان در فرآیندهای طراحی شهری را باتوجه به روند تکامل حرفه طراحی شهری و تغییرات نگرشی‌که به‌کاربران در آن بوجود آمده است در هفت الگو به شرح زیر بررسی می‌دارد:

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۷. الگوهای مشارکت کودکان؛ ماخذ: نگارنده با استناد به Ray Lorenzo-Mark. Francis ــ۲۰۰۲

نام الگو	چشم انداز	شرح	نمونه های موردی
الگوی رومانتیک	کودکان به عنوان برنامه ریزان– آینده سازان	بـه کودکـان بـه عنـوان طراحـان و برنامـه ریزانـی نگریسته می شود که اغلب از بزرگسالان بهتر کار را به انجام می رسانند.	این تفکر از کارهای طراحان خلاقی ماننـد اسـپیواک (*Spivak1969*) و نیکلسـن (*Nicholson* 1971) در دهه ۶۰ و اوایـل دهه ۷۰ میلادی سرچشمه گرفت،
الگو طراحی وکالتی	طراحی برای کودکان	شـهروندان حـق مشـارکت در پـروژه هـای شـهری نداشته و طراحان به عنوان وکیل گروه های مختلـف طرح های خود را ارائه می دهند.	پروژه های برنامه ریزی دهه ۶۰ میلادی
الگوی نیازها	علوم اجتماعی برای کودکان	ضرورت مشارکت کودکان در طراحی محیط پیرامون با استفاده از علوم روانشناسی محیطی، و بـه ارتقـای دیدگاه عموم به لزوم مشـارکت کودکـان در طراحـی محیط های مختص بچه ها می پردازد.	از کسانی که از این دیدگاه بهره بـرده انـد می توان از لینچ نام برد.
الگوی یادگیری	کودکان به عنوان یادگیرندگان	آموزش به کودکان از طریق مشـارکت بـه انـدازه ی تغییرات کالبدی اهمیت دارد. این روش اغلب منجـر به آموزش و تغییرات اجتماعی، بدون اعمال تغییـرات کالبدی می شود.	بسیاری از برنامه ریزان سعی در استفاده از این الگو در مشارکت کودکان نموده اند که از مهمترین آنها می توان به آدامـز و مـور اشاره کرد.
الگوی حقوق گرا	کودکان به عنوان شهروندان	تاکید بر حقوق کودکان در شکل دهی به محیط، بـه عنوان گروهی از شهروندان است.	از جمله پروژه هایی که از این الگو پیـروی کردند می توان به شورای شـهر بچـه هـا، شهرهای دوستدار کودک که هردو توسـط یونیسف حمایت می شوند اشاره کرد.
الگوی نهادینه سازی	کودکان به عنوان بزرگسالان	از کودکان همانند بزرگسالان انتظـار مـی رود رفتـار کنند و در فرآیند برنامه ریزی قدرت داشته باشند.	در حال حاضر بسیاری از پروژه های توسعه شهری در کشور های توسعه یافتـه از ایـن الگو پیروی می کند.
الگوی پیش برنده	مشارکت با کمک چشم انداز سازی	کودکان در طرح ها مشارکت دارنـد امـا بزرگسـالان نقش اصلی را ایفا می کنند. این الگـو بازتـاب تفکـر فعلی ماست و مشارکت را به عنوان عملـی آموزنـده، اجتماعی و ارتباط دهنده می شناسد. سعی در یـافتن راه های احیای دوباره ی ایده های دوره کـودکی در جهت خلق مکان های کودک محور و با کمک خـود کودکان دارد. از نکات مثبـت ایـن رویکـرد، افـزایش میزان مشاهده، کنتـرل و نظـارت بـر رونـد طراحـی است. نکته منفی این برخورد، غیر قابل اجرا بودن در تمام شرایط و نیاز به انجام آموزشـهای لازم در ایـن زمینه توسط طراحان است.	

فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management
شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014

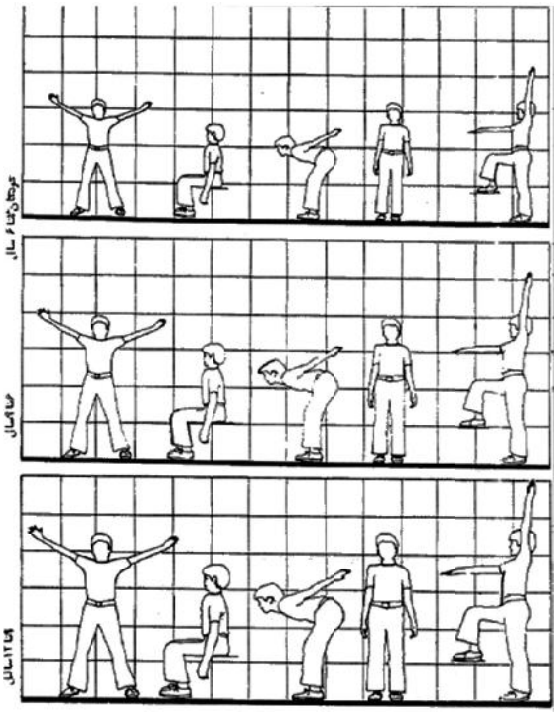
استانداردهای فضای شهری، کودک و شهر

۱. «**توجه به ابعاد و تناسبات بدنی کودک در طراحی شهری**»: ابعاد و تناسبات بدنی وکالبدی کودک در طراحی فضاهای شهری اهمیتی اساسی داردکه در تصویر ۱ نشان داده شده است.

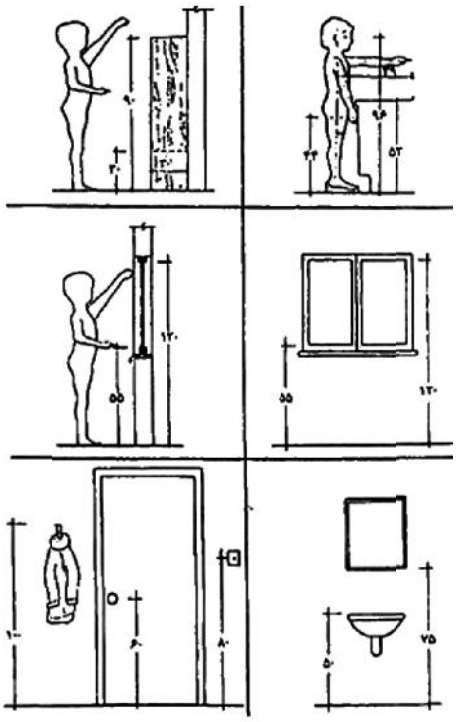
۲. «**ابعاد مبلمان برای کودک**»: تجهیزات باید متناسب با ابعاد بدن کودکان بوده و شرایط ایمنی لازم را داشته باشد. ابعاد تجهیزات را می توان با استفاده از پارامترهای «ضریب ابعاد بدن کودک در وضعیت ایستاده و نشسته نسبت به قد ایستاده او» و «اندازه قدکودک» به دست آورد. مبلمان فضاها نیز متناسب باکاربری آن فضا باشد.

۳. «**استانداردهای وسایل بازی**»: ۱. **سرسره:** سرسره شامل وسیله دسترسی، محل نشستن، سطح شیبدار، قسمت پایانی و یا ترکیب آن با وسایل بازی دیگر می تواند تنوع زیادی داشته باشد. انواع سرسره برحسب وسیله دسترسی به شرح زیر است: **الف: سرسره قابل دسترسی**

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

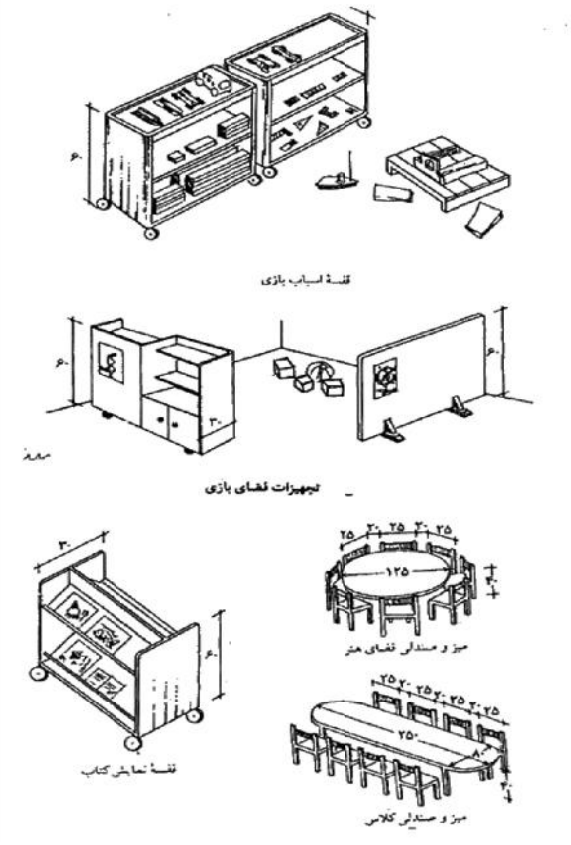


شکل ۱. ابعاد قد کودکان ۶-۳سال (سانتیمتر)؛ ماخذ: قاضی زاده، ۱۳۷۲.



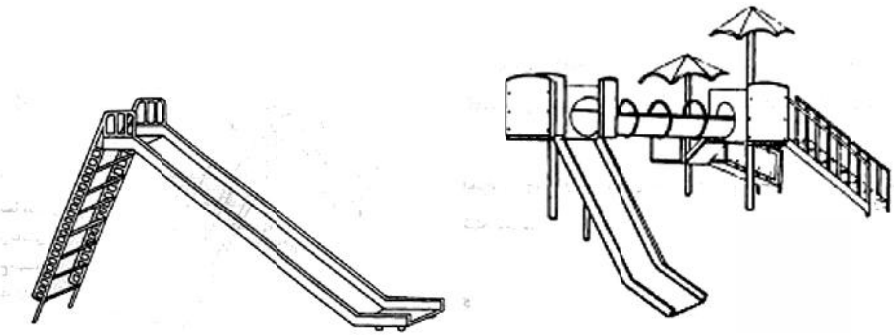
شکل ۲. ابعاد تجهیزات که در حالت ایستاده (به سانتیمتر)؛ ماخذ: قاضی زاده، ۱۳۷۲.

مدیریت شهری
فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management
شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014



شکل ۳. تجهیزات فضای آموزش و هنر؛ ماخذ: قاضی زاده، ۱۳۷۲.

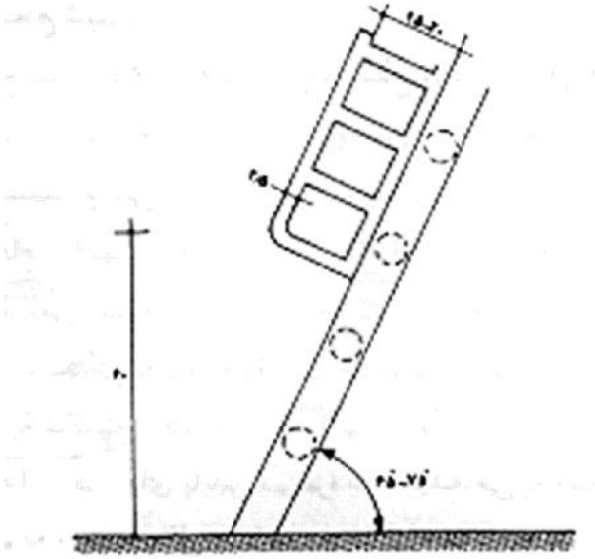
[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]



شکل ۴. سرسره با وسیله دسترسی پلکان و نردبان؛ ماخذ: آرشیو شخصی.

با وسایل ساده: این گونه سرسره‌ها دو نوع هستند: ۱. **سرسره قابل دسترسی به وسیله پلکان:** در این نوع سرسره دسترسی به محل نشستن یا ایستگاه از طریق بالا رفتن از تعدادی پله تامین می‌شود؛ ۲. **سرسره قابل دسترسی به وسیله نردبان:** در این نوع سرسره وسایل دسترسی نردبان است که پاخورها ساده‌تر از پلکان و معمولاً به صورت لوله یا پروفیل است.

مشخصات وسیله دسترس عبارت است از: شیب و سیل دسترسی باید ۶۵ تا ۷۵ درجه در نظر گرفته شود. اگر وسیله دسترسی به سرسره پلکان باشد باید عرض پله حداقل ۴۰ سانتیمتر، ارتفاع هر پله ۲۲/۵ تا ۲۵ سانتیمتر و کف پله حداقل ۲۰ سانتیمتر در نظر گرفته شود. فاصله خالی بین پله‌ها نباید بیشتر از ۱۲ سانتیمتر باشد. پلکان با ارتفاع بیش از ۱ متر باید در دو طرف نرده داشته باشد. این نرده باید حداکثر در ارتفاع ۶۰ سانتیمتری از زمین شروع شده و به صورت موازی با شیب پلکان به فاصله ۱۵ تا ۲۰ سانتیمتر از آن ادامه یابد. حداقل ارتفاع محل نشستن ۵۰ سانتیمتر است. هر سرسره باید در شروع حرکت یک محل نشستن داشته باشد. ارتفاع این محل حداکثر ۲۱۰ سانتیمتر است و این محل می‌تواند افقی بوده و یا حداکثر ۵ درجه شیب در جهت سر خوردن داشته باشد. عرض محل نشستن حداقل ۴۰ سانتیمتر در نظر گرفته می‌شود. اگر ارتفاع محل نشستن بیشتر از ۱۰۰ سانتیمتر باشد در قسمت‌های جانبی باید دارای نرده به ارتفاع حداقل ۵۰ سانتیمتر باشد. حداکثر شیب در سطح شیبدار ۳۵ درجه است. عرض سطح شیبدار حداقل ۴۰ و حداکثر ۶۰ سانتیمتر است. قست پایانی نباید افقی باشد و باید با شیب حداکثر ۱۰ درجه ساخته شود و طول آن به شکل و



شکل ۵. مشخصات دستگیره پله ها

فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management
شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۸. استانداردهای تجهیزات کودکان خردسال؛ ماخذ: نگارنده بر اساس ضوابط پیشنهادی مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن، ۱۳۸۳

موضوع		مشخصات
حصار و نرده	حداقل ارتفاع حصار محوطه	۱۲۰
	حداقل فاصله عناصر افقی نرده	۷۵
	حداکثر فاصله عناصر عمودی نرده	۱۰
	حداکثر قطر نرده	۲/۵
	حداقل فاصله نرده از دیوار کناری	۷
پله	حداقل تعداد پله در هر پلکان	۳
	ارتفاع هر پله برای کودک ۳ ساله	۱۰
	ارتفاع هر پله برای کودک ۴ تا ۶ ساله	۱۲ تا ۱۸
	حداکثر شیب کف پله	۲ درصد
	ارتفاع نرده پله	۵۰
	حداقل ارتفاع سقف راه پله	۲۰۰
در و پنجره	ارتفاع لبه پایین شیشه درهای بادبزنی	۶۵
	ارتفاع محافظ مقابل شیشه	۸۰
	ارتفاع لبه پایین پنجره	۵۵
اثاث	حداقل شعاع گردی گوشه های اثاث	۱۰

وضعیت سرسره بستگی دارد و حداقل آن ۵۰ سانتیمتر است.

شرایط ایمنی سرسره نیز عبارت است از: دامنه ایمنی جانبی سرسره از لبه‌های سطح شیبدار ۱۰۰ سانتیمتر است از هر طرف در نظر گرفته شود. دامنه ایمنی در قسمت پایانی سرسره باید حداقل ۱۰۰ سانتیمتر از لبه سطح شیبدار در هر طرف در نظر گرفته شود.

تاب: تاب بر اساس شکل کلی آن و نوع محور چرخش دارای نمونه‌های متنوع است.ارتفاع تاب یعنی فاصله مرکز محور چرخش آویزها تاکف محل بازی حداکثر ۲۰۰ سانتیمتر است. ارتفاع آویز تاب یعنی فاصله محور و چرخش آویزها تا کف محل نشستن حداکثر ۱۶۰ سانتیمتر است. ارتفاع زیر محل نشستن تاکف زمین بازی حداقل ۴۰ سانتیمتر است. عرض محل نشستن حداقل ۳۵ سانتیمتر است. فاصله محل‌های نشستن از هم و از لبه‌کناری حداقل ۶۰ سانیتمتر است.

۴. «**نور در فضای شهری برای کودک**»: **نورطبیعی**: یکی از مهم‌ترین روشها در طراحی فضاها و تامین آسایش عنصر نور است. نوردهی مناسب به وسیله روشنی روز ضروری است. ناریزمهان و دیگران در تحقیقاتی که در یک مدرسه نمونه با ۲۲۰۰کودک اوتارپرادش هند به عمل آوردند، به این نتیجه رسیدندکه اختلاف فاحشی در حس تیزبینی وجود دارد که به سوءتغذیه مربوط نمی‌شود. دید غیرطبیعی با افزایش سن از ۵ تا ۱۳ سالگی اضافه میشود و نتیجه به دست آمده حاکی از آن بودکه کاهش دید به سبب استفاده از چشم در شرایط نورکم یا استفاده از چشم با فشار بوده است. بر اساس نتایج مطالعات انجام یافته حدود روشن سازی نبایدکمتر۱۰۶ لوکس باشد اما می‌تواند برای استفاده بهینه تا ۲۲۰ لوکس افزایش یابد. روش‌های خوبی برای برآورد اندازه‌های بازشوها برای دستیابی به حد مطلوب روشن‌سازی به وجود آمده‌اند. اما به عنوان مثال اگر اینها خیلی مشکل به نظر برسند، در مناطق گرمسیری اگر بازشوها مساوی باشند، تقریبا ۸ تا ۱۰ درصد سطح کف اتاق که به طور یکنواخت و در فواصل معین در امتداد دیوار جای داده شده است، معمولا نور کافی در دسترس قرار می‌گیرد. معیارهای عمده‌ای که در طراحی یک فضا می‌توان به آن اشاره‌کرد عبارتند از: ۱. میزان شدت روشنایی مورد نیاز؛ ۲. مقدار انعکاس سطوح؛ ۳. اختلاف شدت نور یاکنتراست سطوح در نقاط مختلف فضا؛ و ۴. نوع نور مورد نیاز و چگونگی تامین این نیاز در فضا. **روشنایی مصنوعی**: نور مصنوعی از نظر نوع کار و نوع نوری که در فضاها به کار می‌رود به دو دسته تقسیم می‌شود: منابع نوری با رشته ملتهب؛ و منابع نوری فلورسنت. هر یک از اینها نیز از نظر نوع انتشار به ۵

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

جدول ۹. دمای موثر مواقع راحت در مناطق مختلف؛ ماخذ: نگارنده بر اساس ضوابط پیشنهادی مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن، ۱۳۸۳

عرض جغرافیایی	فصل	بیشینه	بهینه	کمینه
۵۶-۵۰	زمستان	۲۰	۱۷	۱۴
	تابستان	۲۲	۱۸	–
۵۰- ۲۵	زمستان	۲۳	۲۰	۱۵
	تابستان	۲۶	۲۲	۱۸
مناطق حاره		۲۷	۲۵	۲۲

دسته تقسیم می‌شوند: منابع نوری با نور مستقیم، نیمه مستقیم، غیر مستقیم، مختلف و یکنواخت. چراغهای با نور مستقیم معمولا در جاهایی مورد استفاده قرار می‌گیرندکه رنگ فضا روشن و انعکاس سطوح نسبتا زیاد است. از آن جایی‌که در فضاهای کودکان اغلب ترکیبی از نور طبیعی و مصنوعی استفاده می‌شود بهتر است از چراغهای فلورسنت با توزیع نوری بین مستقیم تا یکنواخت یا مختلط استفاده کرد در این صورت ردیف چراغ‌ها عمود بر تخته تدریس و ردیف نیمکت‌ها در نظر گرفته می‌شود و همچنین در فضاهایی‌که در طول شب ممکن است مورد استفاده قرار گیرد از نظر روانی بهتر است از ترکیب هر دو استفاده‌کرد.

۵. «**تهویه و هوا در فضاهای داخلی**»: حرارت درونی بدن انسان در حالت عادی ۳۷ درجه سانتیگراد و حرارت پوست در حدود ۳۲ درجه سانتی گراد است. در دمای بالاتر از این مقدار، بدن شروع به جذب حرارت و در دمای کمتر از ۳۲ درجه بدن حرارت خود را از دست می‌دهد. رطوبت هوا به طور مستقیم بر درجه حرارت بدن انسان تاثیر ندارد، اما با تاثیر بر ظرفیت تبخیر هوا بر میزان خنک شدن بدن از طریق تعرق موثر است. همچنین رطوبت باعث‌کاهش دمای هوای خشک می‌گردد. بدین معنی‌که هر چه هواگرم‌تر باشد ظرفیت پذیرش رطوبت بیشتری را خواهد داشت. حرکت هوا باعث افزایش تبادل حرارتی بین بدن و محیط و نیز سبب افزایش تعرق و تبخیر رطوبت از سطح بدن می‌شود. بنابراین در دمای ثابت، افزایش سرعت حرکت هوا، میزان مجاز و قابل قبول رطوبت نسبی هوا را افزایش می‌دهد. تاثیر سه عامل فوق جهت آسایش انسان بدین ترتیب است: در دمای ۲۰ تا ۲۵ درجه سانتی گراد میزان رطوبت هوا تاثیری بر انسان نداشته و رطوبت نسبی بین ۳۰ تا ۸۵ درصد عملاً غیر قابل احساس است و تنها در دمای بیش از ۲۵ درجه سانتیگراد تاثیر رطوبت هوا، بر انسان به مرور افزایش می‌یابد. به طورکلی، براساس مطالعاتی‌که برای اقلیم‌های مختلف انجام شده، در تابستان حرارت هوا به میزان ۲۴ درجه سانتی گراد با رطوبت نسبی ۵۰٪ برای ۹۸٪ مردم، در زمستان حرارت ۲۰ درجه سانتی گراد با همین مقدار رطوبت برای ۹۷٪ مردم شرایط مطلوبی است. حدود مطلوبی‌که برای کشور ایران به دست آمده، با رطوبت نسبی ۳۰ تا ۶۰٪ در تابستان ۲۱/۵ تا ۲۹ درجه سانتی‌گراد و در زمستان ۲۰ تا ۲۵/۷ درجه سانتی‌گراد است. جدول ۹ دمای موثر مواقع راحت در مناطق مختلف را نشان می‌دهد.

۵. «**رنگ در فضاهای کودک**»: رنگ به عنوان عنصر تفکیک ناپذیر معماری تاثیر فراوانی در روحیه و رفتار کاربران فضاها و ساختمان‌ها دارد و حالت‌های روانی و عاطفی آنان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. تاثیر بصری و روانی رنگ‌ها در انسان به تیرگی و روشنی، سردی و گرمی،کیفیت،کمیت و مکان رنگ بستگی دارد. علاوه بر این، عواملی نظیر شکل، بافت وسطح نور بر تاثیرات روانی رنگ‌ها اثر می‌گذارد.کودکان عاشق رنگهای روشن و درخشان هستند و رنگهای تیره به نظر آنها رنگهای احمقانه هستندورنگهایی‌که به صورت‌کمی مخلوط شده را خنده دار می‌دانند. تاثیرات روانی رنگ‌ها با شرح زیر است: **قرمز**: رنگی هیجان انگیز و محرک است. قدرت نفوذ آن زیاد است و توجه را جلب می‌کند. **نارنجی**:کم و بیش خصوصیات رنگ قرمز را دارد. شاد و جلب‌کننده است. **زرد**: درخشان‌ترین و شادترین رنگهاست. به نوعی ملایمتر از رنگ قرمز، هیجان انگیز است. زرد پررنگ

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

باعث تحریک قوای فکری می‌شود. **سبز**: رنگی سرد و آرام بخش است. با دیدن رنگ سبز احساس آرامش به وجود می‌آید و استفاده از آن در فضاهای استراحت مناسب است. رنگ سبز انسان را به تفکر و تعمق وا می‌دارد و می توان آن را در فضاهایی که نیاز به تمرکز فکر است به‌کار برد. **آبی**: سردترین و آرام‌ترین رنگهاست. در حالت اشباع کامل امنیت و آرامش را القا می‌کند. **بنفش**: احساس اضطراب و پریشانی را بیان می‌کند. **سفید**: شادی آفرین و روح افزاست. **خاکستری**: این رنگ چنانکه نزدیک به سفید باشد، شادی آفرین و چنانچه نزدیک به سیاه باشد، غم انگیز به نظر می‌رسد.

۶. «**فرم فضاهای کودک**»[۱۱]: فرم باید به گونه ای انتخاب شودکه با محتوا و ایده فضا تطابق داشته باشند:

- فرمهای پویا (مستطیل) برای فضاهایی که حرکت را القاء می‌کنند. مثل راهرو و استفاده‌کردن از فرمهای ایستا (مربع) برای فضاهایی که مکان تصمیم گیری و مکث هستند مثل هال ورودی.
- فرم‌های بی‌قاعده کودک را وادار به خیال پردازی می‌کنند و استفاده از آن برای کودکان که عاشق فرم‌های نرم و بی‌قاعده هستند بسیار کاراست و خلاقیت آنها را تحریک می‌کنند.
- فرم‌های ساده به خصوص فرمهای متقارن، تعادل را القاء می‌کنند.
- فرم مقعر دعوت‌کننده بودن را القاء می‌کند و برای تاکید روی ورودی بنا بسیار مناسب است.
- فرم محدب حالت پس زننده بودن را القا می‌کند.
- فرم مدوم و قوس دار، نرم به نظر می‌رسد و فرمهای گوشه دار و شکسته، و سخت.
- درک فرمهای خوابیده‌که در جهت افقی گسترش دارند برای انسان راحت‌تر است و فرمهای ایستا، بداعت و پیچیدگی بیشتری دارند. می‌توان در نقاط تاکید از فرمهایی که جهت عمودی دارند و پیچیدگی بیشتری القاء می‌کنند، استفاده‌کرد.
- وزن احساس یک شیء را با قاعده و بی‌قاعده بودن فرم آن در ارتباط بسیار نزدیک است. فرم‌های عمودی سنگین‌تر از فرم‌های پیچیده‌و بی‌قاعده به نظر می‌رسند و فرمهای عمودی سنگین‌تر از مایل است. محل یک شکل در داخل یک ترکیب نیز بر روی وزن اثر دارد.
- استفاده از فرم‌های آشنا برای کودکان که بخشی از احساس جذابیت خانه‌کودک را در او ایجادکند.

۷. «**بافت فضا و کودک**»: کودکان دوست دارند همه چیز را لمس‌کنند. عاشق بافتهای نرم هستند و بافتهای سخت آزارشان می‌دهند (آسفالت و بتن) هنگام بازی در صورت برخورد و یا افتادن روی این بافتهای سخت خیلی ناراحت می‌شوند در عوض چمن و فرش بافتهای نرم ساعتها آنها را به خود مشغول می‌کند. کودکان بافت چوب را خیلی دوست دارند. (چوب طبیعی با تنوع استفاده در ساختمان) سطوح صاف صدا را راحت‌تر منعکس‌کرده و مواد نرم و متخلخل صدا را بیشتر جذب می‌کنند.

۸. «**تزئینات فضا و کودک**»: جنبه ظاهری و محتوی معنایی دارد که می‌تواند یکی و یا هر دو را دارا باشد. تزئینات و عناصر تزئینی در معماری در خدمت تاکید بر ایده اصلی بنا بکارگرفته می‌شوند. (از رشته‌های تزئینی می‌توان برای تاکید بر تفکیک دو عنصر از یکدیگر یا برای تقسیم بصری یک سطح استفاده‌کرد.)کودکان می‌توانند در خلق تزئینات شرکت داشته باشند (تحریک تخیل کودکان) ایجاد نقاشی‌های دیواری با رنگ، آجر، سرامیک،کاشی دیوار آینه‌ای یا نرده زیبا برای پله یا قفسه یا کمد چوبی کار شده باعث تاکید بر جزئیات فضاهای داخلی و در نهایت زیبایی این فضا می‌شود.

۹. «**نمای ساختمان شهر و کودک**»: مهمترین عنصر در شکل پردازی ساختمان و زبان گویای بنا است. کودکان نیز نسبت به نمای خارجی حساس هستند. نما نیروی هدایت‌کننده مخصوصی برای کودکان دارد و یک نمای با شخصیت و زیبا، تصورات کودک را تقویت می‌کند و به او اهمیت و اعتماد به نفس می‌دهد و حس تعلق را در او قوت می‌بخشد. مخصوصا اگر نما با تصورات کودک نزدیک باشد باعث تحریک قوه خلاقیت و تخلیل او نیز می‌شود. ایجاد تزئینات و یا المانهای خاص در نماکه به صورت نشانه‌ها و نقاط تاکیدی در ساختمان باشند،

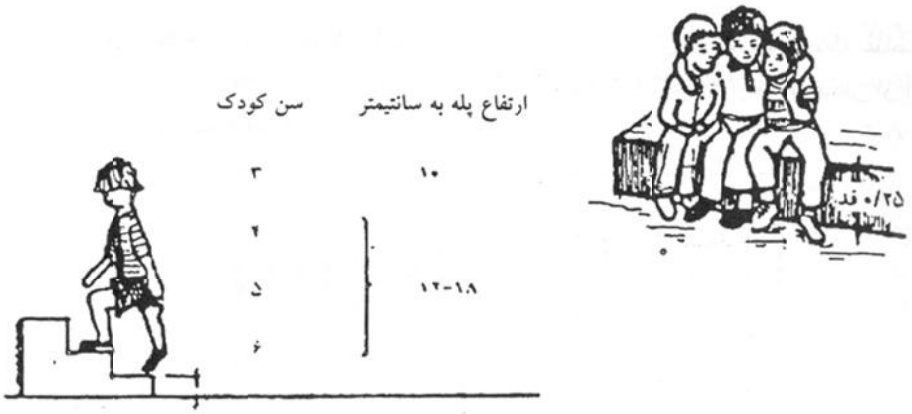
۱۱. تکاپومنش، شیده، اصول و مبانی طراحی فضاهای آموزشی در مقطع دبستان، ۱۳۷۹، ص ۱۱۰

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

احساسات کودک را بر می‌انگیزد و نشانه و سمبلی است برای شناخت فضا برای او می‌شود. طراحی نمایی زیبا و با هویت و با رعایت مقیاس کودکان تاثیر روانی شاخص و حساب شده دارد. برای طراحی نما باید به شرایط فرهنگی ـ اجتماعی محیط، رابطه نما با اقلیم و شرایط آب و هوایی محیط و شرایط فیزیکی محیط توجه‌کرد. احکامی پیرامون ویژگی‌های عناصر بصری نمای ساختمانها عبارت است از:

- برای طراحی اشکال بر روی زمینه نما در صورت نبودن و به تفاوتی بین آنها، می‌توان از فرو رفتگی و یا برجستگی شکل نسبت به زمینه استفاده‌کرد (ایجاد عمق)؛
- شکل و زمینه نما را می‌توان در یک یا چند لایه طرح کرد.
- با استفاده از لایه‌های شفاف می‌توان اشکالی را از اعمال بر روی زمینه نما آورد.
- با تغییر مصالح و استفاده از رنگهای هماهنگ میتوان در پوسته نما، تنوع ایجادکرد.
- با استفاده از رنگهای متضاد (مثل تقابل رنگ سیاه و سفید) می‌توان در یک پوسته یکنواخت ایجاد عمق نمود.
- می‌توان از مصالح و رنگ برای نمایش ساختار ساختمان مثلا حدود طبقات، خط زیر پنجره‌ها و یا کاربری فضاها استفاده نمود.
- برای طراحی نما به لبه برخورد بنا با بستر (خط زمین) توجه نمود.
- برای طراحی نما باید به لبه برخورد بنا با آسمان (خط آسمان) توجه نمود.
- در هنگام طراحی خط آسمان باید به حالت تداعی شونده به وسیله آن و رابطه فرهنگی، اقلیم و عملکرد با آن توجه نمود.

۱۰. «**شهر، کودک و زمین بازی**»: برای طراحی زمین بازی باید به ازای هرکودک حداقل ۴ متر مربع زمین در نظر گرفته شود. در زمین بازی باید انواع متنوعی از واحدهای بازی در جهت انواع فعالیت‌ها (بالا رفتن، سرخوردن، خزیدن، چرخیدن، تاب خوردن، بازی با شن، نشستن و غیره) در نظر گرفته شود. زمین بازی باید دارای انواع مختلف وسایل بازی باشد و چندین نوع آنها متحرک باشند. زمین بازی باید بسته به تعدادکودکان دارای ۳۰ تا ۵۰ درصد فضای باز (فضای بدون وسیله می‌آورد. بنابراین در صورت وجود تپه باید آن را حفظ‌کرد. از تپه برای نصب سرسره بر روی آن با شرایط ایمن، جدایی مکان‌های بازی وکنترل باد در فضا می‌توان استفاده‌کرد. ارتفاع تپه باید حداکثر ۲/۵ متر و شیب آن حداکثر ۳۰ درجه در نظرگرفته شود. در طراحی زمین بازی باید به شرایط اقلیمی محل توجه شود. در این فضا باید با استفاده ازگیاهان، پستی و بلندی زمین تاثیرات منفی شرایط نامطلوب راکاهش داد و برعکس از شرایط مطلوب استفاده نمود. نحوه استقرار وسایل بازی مشکلاتی ایجاد می‌کنند. بنابراین در مناطقی‌که آب و هوای خیلی سرد دارند باید با تمهیداتی مانند استفاده از عناصر چوبی و یا پوششهای پلاستیکی راکاهش داد. زمین بازی باید با توجه به نیازهای رشد



شکل ۶. محل‌های نشستن و پله‌ها متناسب با ابعاد بدن کودک؛ ماخذ: طالبی و میر مقتدایی، ص ۶۰.

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

کودکان و با توجه به شرایط سنی آنان به بخشهای مختلفی تقسیم شود. خردسال‌ترین کودکان باید به مکان هایی دسترسی داشته باشند که بدون برخورد با کودکان دیگر و صدمات احتمالی بتوانند دراز بکشند، غلت بخورند و بخزند. ارتباط بصری بین قسمت‌های مختلف به دلیل این‌که امکان دیدن فعالیت‌های کودکان دیگر را برای هرگروه سنی به وجود می‌آورد تاثیر مثبتی در فرآیند رشد اجتماعی کودک دارد.

۱۱. «**پوشش کف فضا**»: استفاده از ریگ، خاک رس یا خاکهایی که حالت محکمتری دارند برای شکل دادن به مکان بازیها مناسب است، ولی محلهایی که احتمال افتادن کودکان خردسال وجود دارد بهتر است با ماسه نرم، خاک اره و یا مواد نرم دیگر پوشانده شود. البته برای انتخاب کفپوش بهتر است شرایط آب و هوایی منطقه را در نظر داشت. مواد مورد استفاده کفپوش نباید تیز، برنده و سخت باشند. در صورت لزوم تعویض کفپوش هر چند مدت برای حفظ سلامت کودکان ضروری است. ماسه نیز به عنوان کفپوشی راحت برای کودکان مناسب است. اگر چه معایبی نیز دارد، ممکن است در اثر فعالیتهای تند و تیز بچه‌ها وارد چشم یاکفش آنها شود. مسیرهای عبوری و راه‌های مربوط به اسباب بازی‌های چرخدار می‌توانند از سطوح سخت، مانند بتن، سنگ و غیره باشد. سطوح بین لوازم بازی بهتر است چمن باشد. سطوح اطراف و زیر لوازم بازی، اگر ارتفاع سقوط از وسیله بازی بیشتر از ۶۰ سانتی متر باشد، باید از نوع پوشش‌های جاذب ضربه و غیر متراکم، مانند شن، ماسه، براده‌های چوب و غیره باشد. سطوح جاذب ضربه نباید زیر وسایل متحرک قرار گیرند. در موارد غیر قابل اجتناب عمق آن باید حداقل ۳۰ سانتیمتر بوده، سطح آن همواره تراز باشد و مراقبت‌های لازم برای برداشتن اشیای تیز و خطرناک صورت پذیرد.

نتیجه‌گیری و جمعبندی

رسالت اصلی طراحی و مدیریت شهری می‌بایست تبدیل این فضاهای شهری به محل تعاملات اجتماعی کودکان و محیط نمادین جهت افزایش حس تعلق آنها باشد؛ به عبارت دیگر، طراحی این فضاها می‌بایست در راستای کمک به کودکان برای شناخت مفاهیم، کارکردها و روابط از طریق ارتباط بین آموخته‌های پیشین و تجارب فعلی آنها باشد، زیرا کودکان در چنین محیطی کم‌کم مجموعه‌ای از اطلاعات و معلومات را که بر پایه آموخته‌های قبلی آنها شکل گرفته است، سازمان خواهند داد که خود اساس دانسته‌های آتی کودک را پایه‌ریزی خواهد کرد. از سویی دیگر، در طراحی فضای معماری برای کودکان توجه به ابعاد زیر ضروری است:

۱. «**نور و روشنایی**»: یکی از اصول معماری در تامین آسایش بعدی است در تاثیرات روانی آن در انسانها متفاوت است. تحقیقات نشان داده که نور طبیعی و شفاف بر روی حواس کودکان تاثیر مثبتی دارد. از دید انها این فضاها دوستانه و شاد هستند و دقت عمل و تمرکز حواس را افزایش می‌دهد و باعث ایجاد تنوع و تاکید فضایی می‌گردد.

۲. «**سر و صدا**»: کودکان صداها را دوست دارند و به طور کلی صدای ملایم به تخیل کودکان عمل می‌کند. اما صدای ناشی از ترافیک کاربری‌های تجاری و کارگاه‌ها از اصوات نامطلوب فضای کودکان است.

۳. «**تهویه**»: برای کارکردن در فضاهای کودکانه تهویه خوب ضروری است: ۱. تعیین سطح محل وقوع باز نسبت به جهت فرش بادها؛ ۲. استفاده از مصالح مناسب در جداره ها؛ ۳. استفاده از گیاهان و درختان جهت تهویه طبیعی محیط پیرامون.

در واقع فضاهای شهر برای کودکان باید مشتمل باشد بر:

۱. «**فضاهای طبیعی**»: مانند درخت و اب و موجودات زنده که اساسی‌ترین و مهمترین فضا را برای کودکان تشکیل می‌دهد.

۲. «**فضاهای باز**»: فضاهای گسترده‌ای که بچه‌ها می‌توانند به‌اندازه دلخواه در آن بدوند و انرژی‌های درونشان را تخلیه‌کنند.

۳. «**فضای راه ها**»: راهها و جاده‌ها قبل از حضور ماشین، زمین اصلی بازی بچه‌ها بودند راههایی که بچه‌ها در آن همدیگر را ملاقات می‌کنند و شبکه ای که فضاهای متنوع را به هم وصل می‌کنند.

۴. «**فضاهایی ماجراجویانه**»: فضاهایی پر از پیچیدگی که تجسم تخیل کودکان به واسطه بودن در این فضاها تقویت می‌شود.

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

۵. «**فضاهای مخفی**»: که استقلال کودکان از طریق این فضاهای مخفی رشد می‌یابد.
۶. «**ساختارهای بازی**»: فضاهایی هستند که با ساختار بازی‌های متفاوت برای کودکان طراحی می‌شوند.

برای بسترسازی حضور کودکان و نوجوانان در مدیریت شهرها باید به موارد زیر توجه کرد: در حال حاضر ابتکارات زیادی برای درگیر نمودن کودکان و نوجوانان در اداره امور محلی، منطقه‌ای، ملی و بین المللی همراه با پاره‌ای پیشنهادات کلیدی برای دولت‌ها درخصوص چگونگی مشارکت معنادار آنان وجود دارد. این رویکرد به ویژه برای تشخیص و ارزیابی اثربخشی برنامه‌ریزی انجام شده جهت حمایت از تغییر سیاست‌های دولتی و سازمانی به‌کار می رود. دولت‌ها برای مرتفع نمودن نیازهای اساسی شهر و تلقی نمودن جوانان به عنوان شهروند و ثروت حیاتی جوامع خود، به توسعه و افزایش برنامه‌هایی که در آنها مشارکت بیشتری برای کودکان و جوانان تعریف شده باشد، نیاز دارند. به عبارت دیگر می‌توان راهکارهای زیر را در تسهیل مشارکت کودکان موثر دانست:

- نهادینه‌سازی فرهنگ مشارکت در اقشار مختلف جامعه و آموزش‌های مداوم به گروه‌های مختلف سنی.
- تدوین برنامه عملکرد کودکان و جوانان برای دولت محلی با توجه به ویژگی‌ها و ظرفیت‌های خاص آن
- ایجاد ساختار حمایتی دولت محلی در تمامی سطوح بویژه دولت محلی و نظارت همه جانبه بر اجرا و حمایت از مشارکت فعال کودکان.
- تاسیس موسسات رسمی در راستای تحقق اهداف مشارکتی کودکان.

با توجه به تعریف جامعه دوستدار کودک که در آن جامعه‌مداری، کودک مداری و رویکرد پایین به بالا در جامعه و التزام رعایت حقوق کودکان بخصوص حق مشارکت ایشان، از نتایج مثبت مشارکت مردمی می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد: ۱. افزایش بازدهی و صرف هزینه‌های کمتر و ارتقاء احساس مسئولیت کودکان و سایر ساکنین در خصوص محیط پیرامون. ۲. تقویت اعتماد به نفس در کودکان و تشویق آنان به کار در کنار بزرگترها و ایجاد بستری برای داشتن جامعه ای مشارکتی و پایدارتر.
۳. ارتقاء حس همنوع دوستی و کمک به کودکان در شناخت سایر اعضا جامعه و کارگروهی با سایرین حتی با باورها و عقاید متفاوت. ۴. ارتقاء منابع مالی و انسانی از طریق جذب مشارکت مردمی و در نتیجه کاهش مشکلات مربوط به مدیریت شهری از طریق مشارکت. ۵. تقویت مسئولیت پذیری و آموزش کودکان در محیطی سالم با توجه و رسیدگی مسئولان و دست اندرکاران ساخت محیط‌های شهری. ۶. ارتقاء همکاری اجتماعی و افزایش حس تعلق ساکنین و ایجاد و تقویت پایه‌های جامعه مدنی از طریق تقویت مشارکت کودکان.

همچنین می‌توان گفت که بر اساس نتایج این تحقیق، زمینه‌های مشارکت سازی برای حضور کودکان در حوزه مدیریتی و برنامه ریزی عبارتند از:

۱. بحث‌های کودکان باید جدی گرفته شود و می‌بایست با ارزیابی صحیح با کمک خود آنها، دلایل رد یا قبول آن مشخص توضیح داده شود.
۲. کودکان می‌بایست از نتایج تصمیمات اتخاذ شده و چگونگی نتایج حاصله مطلع شوند و همچنین فرصت کافی برای پرسش از نحوه حصول نتایج نیز در اختیار داشته باشند.
۳. کودکان می‌بایست فرصت تجسم بخشیدن به عقایدشان را داشته باشند. البته در این راستا، کودکان باید از تصمیمات قبلی مطلع بوده و اطلاعات شفاف و کافی برای تصمیم‌گیری در اختیار داشته باشند و از عواقب و نتایج تصمیم نیز مطلع شوند.
۴. کودکان می‌بایست فرصت بیان نقطه نظراتشان در موقعیت‌های مختلف تصمیم‌گیری را داشته باشند.

در پایان می‌توان گفت که **پیشنهادات کلی در رابطه با استانداردهای فضای بازی کودک** مشتمل است بر:

۱. رعایت ابعاد و اندازه‌های استاندارد جهت حفظ ایمنی (خصوصاً رعایت تناسب انسانی ارگونومی و آنتروپومتری)؛
۲. استقرار مناسب وسایل بازی بر حسب گروههای مختلف سنی با توجه به نیازهای جسمی و روحی آنها، همچنین انتخاب وسایل مناسب جهت بازیهای گروهی استقرار نیمکتهایی مجاور زمین بازی جهت استراحت

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

کودکان؛
۳. ایجاد تنوع درکاربرد وسایل بازی مانند ساخت وسایل متحرک و یا وسایل تخیلی، آموزشی و غیره، همچنین یکنواخت نبودن وسایل از نظر رنگ، جنس و فرم؛
۴. استقرار آبخوریهای مناسب در اطراف زمین بازی کودکان؛ و
۵. رعایت مسائل بهداشتی به نحو بسیار دقیق در زمین بازی کودکان؛ و
۶. هماهنگی طرح با وسایل و تولیداتی که در ارتباط با زمین و وسایل بازی قرار دارد،
۷. به کارگیری سطح طبیعی زمین جهت طراحی‌های موفق و الزامی نبودن استقرار اشیاء و اجسام اضافی در زمینهای بازی و گاه انتخاب طرحهای ساده و بدون پیچیدگی با استفاده از خطوط منحنی؛
۸. استفاده از پرچین و گیاهان زینتی بدون خار و غیرسمی جهت آشنایی بیشترکودکان با طبیعت؛
۹. استفاده از عایقهای صوتی طبیعی یا مصنوعی جهت ممانعت از ورود صداهای مزاحم به محوطه بازی و
۱۰. همچنین جلوگیری از خروج سر و صدای کودکان بیرون از محوطه بازی؛

منابع و مآخذ

۱. اف. نلر، جرج (۱۳۶۹) هنر و علم خلاقیت، ترجمه سید علی اصغر مسدد، انتشارات دانشگاه شیراز، شیراز.
۲. اکرمی، غلامرضا (۱۳۸۲) بررسی و مقایسه آموزش معماری منطبق با دیدگاه لنگ با حرفه آموزی معماری سنتی در ایران، مجموعه مقالات دومین همایش آموزش معماری، دانشگاه تهران.
۳. آمابلی، ترزا (۱۳۷۹) شکوفائی خلاقیت کودکان، مترجمین: حسن قاسم زاده، پروین اعظمی، تهران، نشر نو.
۴. آمابیل، ترزا (۱۳۷۱) شکوفایی خلاقیت کودکان، ترجمه حسن قاسم زاده، انتشارات دنیای نو، تهران.
۵. امیری، شعله و سمانه اسعدی (۱۳۸۶) روند تحولی خلاقیت درکودکان، نشریه تازه‌های علوم شناختی، سال ۹، شماره ۴.
۶. بهروز فر، فریبرز و دیگران (۱۳۷۸) رابطه همسازی تراکم در مسکن و وضعیت تحصیلی کودکان دبستانی، نشریه شماره ک- ۲۹۷ مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن، تهران.
۷. بهروزفر، فریبرز (۱۳۸۰) مبانی طراحی فضاهای باز نواحی مسکونی در تناسب با شرایط جسمی و روانی کودکان، تهران، مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن.
۸. پورجعفر، محمدرضا و هادی محمودی نژاد (۱۳۸۹) بررسی تحلیلی چگونگی برانگیزشِ آفرینشگریِ کودکان در طراحی فضاها و محوطه‌های شهری با تاکید بر رابطه «خلّاقیت» و «طراحی کالبدی» فضاهای بازی کودکان، فصلنامه مدیریت شهری، شماره ۲۵، صص ۶۳-۸۲.
۹. پیاژه، ژان (۱۳۸۲) تربیت به کجا ره می‌سپارد، ترجمه دکتر منصور و دکتر دادستان، انتشارات دانشگاه تهران، تهران.
۱۰. پیام یونسکو (۱۳۷۱) خشونت، شماره ۲۷۳، تهران؛ سازمان ملی یونسکو در ایران.
۱۱. تکاپو منش، شیده (۱۳۷۹) اصول و مبانی طراحی فضاهای آموزشی در مقطع دبستان، نشر رشد.
۱۲. دریکسل، دیوید، ترجمه مهنوش توکلی (۱۳۸۶) ایجاد شهرهای بهتر با کودکان و جوانان، نشر دیبایه، تهران.
۱۳. رازجویان، محمود (۱۳۷۶) نگاهی به ائتلاف معماری و علوم رفتاری در نیم قرن گذشته، مجله صفه، سال ششم، شماره ۲۳، تهران، انتشارات دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه شهید بهشتی.
۱۴. رستگار امیر، راهنمای طراحی شهری دوستدار کودک، نمونه موردی ارتقاء کیفیت بسترهای فضایی واحدهای همسایگی تا مدرسه برای کودکان ۷ تا ۱۲ سال، - ۱۳۸۷پایان نامه
۱۵. رفیعیان، مجتبی و علی عسگری (۱۳۸۱) فضاهای شهری و سالمندان، همایش سالمندان و شهر.
۱۶. شاتو، ژان (۱۳۷۶) مربیان بزرگ، ترجمه: غلامحسین شکوهی، ، تهران: ، انتشارات دانشگاه تهران
۱۷. شاطریان، رضا (۱۳۸۷) طراحی و معماری فضاهای آموزشی، انتشارات سیمای دانش، تهران.
۱۸. شاه آبادی فراهانی، حمیدرضا (۱۳۸۲) مقدمه‌ای بر ادبیات کودکان: بحثی درشناخت مفهوم دوران کودکی،

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]

تهران، انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان.
۱۹. شعاری نژاد؛ علی اکبر (۱۳۷۹) ادبیات کودکان، انتشارات اطلاعات، تهران.
۲۰. علومی، شیما (۱۳۹۰) طراحی پارک در راستای خلاقیت کودک؛ پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس، به راهنمایی کیانوش سوزنچی.
۲۱. قنبریان، منیر (۱۳۸۳)کودک و شهرنشینی، انتشارات سازمان شهرداریها، تهران.
۲۲. کامل نیا، حامد (۱۳۸۸) دستور زبان طراحی محیط های یادگیری، نشر سبحان نور، تهران.
۲۳. کامل نیا، حامد؛ حقیر، سعید (۱۳۸۸) الگوهای طراحی فضای سبز در شهر دوستدارکودک نمونه موردی شهر دوستدارکودک بم، باغ نظر، شماره دوازده، سال ششم، پاییز و زمستان ۱۳۸۸.
۲۴. کرونر، والتر (۱۳۸۵) معماری برای کودکان، ترجمه دکتر احمد خوشنویس و المیرا میر رحیمی، نشر گنج هنر، تهران.
۲۵. گلکار، کورش (۱۳۸۰) مولفه‌های سازنده کیفیت در طراحی شهری، نشریه صفه شماره۳۲.
۲۶. لافون، پی یرلویی رابرت (۱۳۶۹) آنچه باید درباره ریشه‌های روانی رفتارکودکان خود بدانید؛ ترجمه: محمد حسین سروری، تهران، انتشارات همگام.
۲۷. مطلق زاده، رویا (۱۳۷۹) وسایل بازی کودکان، معاونت خدمات شهری شهرداری تهران، سازمان زیبا سازی.
۲۸. منصوری، سید امیر (۱۳۸۹) چیستی منظر شهری (بررسی تاریخی تحولات مفهومی‌منظر شهری در ایران)، ماهنامه منظر، شماره ۹
29. Abu-Ghazzeh, Tawfiq(1998),Children's use of the street as playground, Journal of Environment and behavior, 30, 799-831
30. Alexander ,Christopher، Ishikawa Sara، Silverstei,Murray (1977) , A Pattern Language: Towns, Buildings, Construction,USA
31. Blinkert,Baldo(2004);Quality of the city for children: chaos and order ; Journal of Children Youth and Environment;No:14;99-112;Retrieved 29 June, 2006 from http://www. colorado. edu/journals/cye.
32. Chawla,L. & Heft, H. (2002), Children's competence and the ecology of communities: functional approach to the evaluation of participation, Journal of Environmental Psychology,22,201-216
33. DeGregori,Alessandro,(2007), Learning environments: Redefining the discourse on school architecture, PHD dissertation in New Jersey Institute of technology, Retrieved March 12, 2007, from http://proquest. umi. com
34. Egretta Sutton, Sh. & Kemp,P. (2002). Children as a partner in neighborhood place making, Journal of Environmental Psychology, 22,171-189.
35. Fjortoft, Inguun) 2004), Landscape as playscape: The effect of Natural environment on children's play and Motor development, Journal of Children Youth and Environment; No:14(2);21-44 ;Retrieved 29 June, 2006 from http://www. colorado. edu/journals/cye
36. Heft, H. (2003), Affordances, Dynamic Experience and the challenge of reification, Journal of Ecological psychology, Vol:15(2), pp: 149 – 180
37. Hojat, Isa & Gharehbaglou,Minou. (2010),Talking and walking sustainability(A Review on the Role and Place of Children in Traditional Architecture of Iran),Sustainable Architecture and Urban Development, CSAAR Conference Proceeding , Amman, Jordan
38. Jones, Owain(2002); Naturally Not: Childhood ,the urban and Romanticism; Journal of Human Ecology Review;Vol:9 No:2;17-30
39. Lee, N. (2001), Childhood and Society :Growing up in an age of uncertainty, open university press, Buckingham
40. Moore, R. C. (1990),Childhood's domain: play and place in child development,CA:MIG communication , Berkely
41. Pressman, Norman(1987), The European Experience , In Vernez Moudon,Anne, Public street for public use, New York:Van Nostrand Reinhold company.
42. Skivenes,Marit &Strandbu,Astrid(2006), A child perspective and children's participation, Journal of Children Youth and Environment; No:16 (2);10-27 ; Retrieved 29 June, 2008 from http://www. colorado. edu/journals/cye

[Downloaded from ijurm.imo.org.ir on 2026-11-02]