

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.

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.

چکیده

امروزه در نظر گرفتن 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 قرار گرفته‌اند که در مقاله حاضر به اختصار مورد اشاره قرار گرفته است. روش تحقیق مقاله حاضر توصیفی - تحلیلی است که از ابزار گردآوری داده مشتمل بر مطالعات کتابخانه‌ای 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 ابعاد کلی تبیین گردیده است.

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

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

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

۴. و یا در قرن نوزدهم، اندیشمندانی چون «ویلهم پریور» (Priör) و «استانی هال» (Hall) در رابطه با محتویات ذهن کودک به تحقیق پرداختند و به تدریج کودک بعنوان «فرد»، مورد توجه قرار گرفت. در این قرن هدف رشد، بیشتر بر آن استوار بود که افراد را از دید سیاسی و اجتماعی برای عضویت جامعه آماده کند.

از سویی دیگر، صاحب نظران امر تعلیم و تربیت، کودک را محصول تعامل «طبیعت - تربیت، وراثت - محیط و طبیعت - تجربه» دانسته اند (شعاری نژاد، 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 (بهر روزفر، ۱۳۸۰، ص ۲۰ به نقل از لافون، ۱۳۶۹). به دنبال آگاهی از اینکه وظیفه نگهداری از کودکان مسئله‌ای اجتماعی است، تفاوت معنادار و پایه‌ای از عباراتی چون ساکت نگه داشتن کودک و یا مراقبت از کودک روشن می‌شود (Alexander, 1977:525). در مقابل محیط‌های مصنوع در اکثر مواقع بر پایه نیازهای کودکان بنیان نشده و حتی فضاهای شهری طراحی شده نیز، در تناسب با شرایط فیزیکی - 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 روان شناختی 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

در جوامع شهری، سه واحد اجتماعی «خانواده، مدرسه و فضاهای شهری» در روند آموزش و اجتماعی شدن کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند. هر چند برای کلیه اجزای شهر انتظار متناسب بودن با شرایط فیزیکی و روان شناختی کودکان نمی‌رود، اما در بخش‌هایی از فضای شهر همانند فضاهای باز باید شرایط مناسب برای تجربه کردن محیط در اختیار کودکان قرار داده شود. دور کردن کودکان از محیط شهری به معنای دور کردن آنها از زندگی است. از آنجایی که یکی از پیامدهای 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 اولین بار با تجربه عرصه محله و فضای شهر به تعاملات اجتماعی با گروه همسالان و بزرگسالان می‌پردازند. فضاهای شهری، در پذیرش نقش‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، شیوه زندگی، تعامل عقاید و نهادینه کردن 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 شناخت از خود می‌گردد (Kemp, 2002:171 & Egretta Sutton). طی تاریخ، در نظام‌های اعتقادی متفاوت، نظریه پردازان بسیاری به مطالعه و تحقیق در رابطه با کودکان، 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 رفتار باید به صورت طبیعی و بدون مداخله جامعه صورت 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 هجدهم، «فروبل» (Frobel ۱۷۸۲-۱۸۵۲)، برای نخستین بار اقدام به تأسیس کودکستان نمود.

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 عمومی به 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 است که روان‌شناسان از آن به عنوان فعالیت آزاد نام می‌برند. در نتیجه کودکان 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 با کودک، به استانداردهای لازم در این رابطه اشاره می‌شود.

مواد و روشها

روش تحقیق مقاله حاضر توصیفی - تحلیلی است که از ابزار گردآوری داده مشتمل بر مطالعات کتابخانه‌ای و روش اسنادی بهره برده است. در ضمن تلاش شده است تا با بررسی پیشینه‌کتب و منابع موجود، بتوان به مفهوم شهرهای دوستدار کودک و مولفه‌های شناختی آن دست یافت. همچنین از روش فراتحلیل برای تحلیل پدیده مشارکت سازی کودکان بهره گرفته شده است.

پیشینه نظری موضوع

«مکان دوستی» مفهومی است که در آن دو مفهوم کودک و مکان از دو جنبه کاربردی و پدیدارشناسی قابل تأمل است:

۱. «از لحاظ کاربردی»، محیط دوستدار کودک به کودک امکان می‌دهد تا پتانسیل‌ها و قابلیت‌های مکان را محقق سازد و

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

یک «مکان دوستدار کودک» محیطی است که کشف و

تحقق‌یابی قابلیت مکان‌ها را برای انواع فعالیت و تعاملات اجتماعی کودک مقدور سازد، زمینه ساز ایجاد فرصت‌هایی برای یادگیری از محیط، شکل‌دادن به ویژگی‌های فیزیکی مکان به واسطه تقویت مشارکت کودکان گردد، به کودک، امکان خلق و کنترل قلمروهایی دهد و اسرار و رازهای کودکان را در این مکان‌ها در خود حفظ‌کند. مکان دوستدار کودک 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 می‌شوند که کودکان به راحتی قادر به کسب تجارب متنوع و معنا دار در فرایند بلوغ فردی و اجتماعی خود باشند. کشش به سمت مکان، کودکان را به کشف آن مکان و سوسه می‌کند که طی این فرایند کودکان قادر به توسعه اطلاعات و استعدادهایشان خواهند بود.

لذا رفتارهای اجتماعی، خلأقانه و هدفمند کودکان که با برخی قابلیت‌های مشخص مکان‌ها پیوند می‌یابد، باعث برانگیخته شدن شور و شغفی در کودک برای تبدیل یک فضا به مکان توأم با ارزش و معنا می‌شود که در این فرایند یافته‌های محیطی حاصل به بیشتر نیازهای مکان دوستی کودکان پاسخ می‌دهد. معنای هویت نیز زاینده‌ی هزاران واکنش شخصی در مقابل هزاران نوع از جنبه‌های نفوذی محیط است. هنگامی که خواسته‌ها و تمایلات و محرک‌های یک کودک با قوای محیطی اش ارتباط پیدا می‌کند، هویت وی به منصفی ظهور می‌رسد.

لذا معنای هویت را نیز می‌توان شائبه‌ای از عرصه‌های پرورشی دانست. از بعد فرهنگی، خلق معنای دوستی کودک با مکان صرفاً در مشابهنه‌های ادراکی، فیزیکی یا اجتماعی مکان‌ها نیست، بلکه در حالت ایده‌آل مبتنی بر تجربه کودک و تصورات و طر حواره‌های مشترک کودک از لحاظ فرهنگی با مکان است. اینکه کودکان با برخی محیط‌ها قرین هستند، اشاره به برخی قابلیت‌های ذاتی محیط‌ها دارند که به ارضای برخی نیازها و خواست‌های کلیدی کودکان نیز منجر می‌شود. هر چند مکان‌های دوستدار کودک یک ضرورت مطلق برای رشد کودکانمان نیستند، ولی به عنوان یک مزیت اصلی منجر به سلامتی فیزیکی و روانی آنها می‌شود. شاید به این دلیل است که



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

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

سال ۱۹۸۹ میلادی تدوین گردید و در سال ۱۹۹۰ به مرحله اجرا درآمد. 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 آنان 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 آموزش ابتدایی رایگان و اجباری را برای همگان فراهم آورند؛ ماده ۳۱: 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»

یکی از مؤلفه‌های توسعه پایدار را نیز کسب تجارب زندگی توسط خودکودکان از طریق مشارکت فعالشان در محیط می‌دانند که 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 در کنوانسیونها و بیانیه‌های 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 داشته باشد؛ 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، قرار گیرد.

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 و گو بین کشورهای عضو سازمان ملل در



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

۳۰۰

۲. «وراثت- محیط» و

۳. «طبیعت- تجربه» دانسته‌اند (شعاری نژاد، ۱۳۷۹، ص ۳).

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 به وقوع می‌پیوندد. به تدریج 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 آنطور که شایسته است، به مرحله بروز نمی‌رسد.

۲. «پرورش»^۲ 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

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 جهان بینی 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»^۱، یکی از شاخه‌های

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 محیط‌های 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 معلمان، 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 درجه دکتری در روان‌شناسی مدرسه دارند، به عنوان مشاور به فعالیت خصوصی می‌پردازند.

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

اهداف رشد	فعالیت‌ها	فضای مطلوب
روحیه همکاری گروهی و رقابت به وجود می‌آید. علاقه به کارهای ماجراجویانه دارد. علاقه به کنترل و نظارت در بازی‌ها و قواعد دارد. نیاز و علاقه به ابتکار و استقلال به وجود می‌آید. جدی و فعال تر از کودکان در سنین پایین تر است. به شکل دهی گروه بر اساس دختر و پسر می‌پردازد. محیط خودش را واقعی می‌بیند. تصور قایت ماندن کیفیا اجسام را کسب می‌کند. (با مفاهیم مقدار، مسافت، وزن و حجم آشنا می‌شود). آشنایی با روابط و نسبت میان اشیاء را کسب می‌کند. روابط اجزاء را نسبت به کل در نظر می‌گیرد. مفهوم فضا و مکان را زودتر از زمان در می‌یابد. درک فواصل مشکل است. جهات اصلی را درک می‌کند. نیروی استدلال دارد. به تصورات و افکار انتزاعی می‌پردازد و به کشف علت می‌پردازد. در آنچه دقت می‌کند، انعطاف پذیری دارد. تفاوت انسانها را تشخیص می‌دهد.	بازی‌های گروهی فعال. بازی‌های حرکتی و نمایشی. فعالیت‌های 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)
وابسته‌تر، مسئول تر و منطقی تر است و به تنظیم و تدوین قواعد بازی اهمیت می‌دهد. علاقه به نشان دادن سرعت، قدرت و مهارت در بازی. قهرمان پرستی را آغاز می‌کند. غرق در نشاط و خوش بینی است و به همه کس و همه چیز ابراز علاقه می‌کند. برون گرا است و صفت فرماندهی به ظهور می‌رسد. کوشش در برقراری داد و ستد اجتماعی و تشکیل گروه. برای درک جهان پیرامون خود به نشانه‌ها و رموز زبان و ریاضی تسلط می‌یابد. احساس استقلال و شایستگی اش افزایش می‌یابد. خودآگاه و خود منتقد می‌شود.		

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 رشد کودکان ارائه می‌گردد. مانند نظریات:

- «افلاطون»: کودکان از لحاظ استعداد فطری تفاوت دارند و برای تربیت افراد موثر و سودمند، مربیان باید تفاوت‌های فردی کودکان 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 به کار بردن حواس صورت گیرد نه از راه حافظه.

- «فردریک فروبل»: اولین موسس کودکستان در دنیا (۱۸۵۲-۱۸۷۲) است. او در مورد کودکان 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 عملی که از روی میل و دلخواه کودک صورت می‌پذیرد و آفرینش یعنی عملی که در فرایند آن کودک 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 رشد کودک دارد.

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

۱. «نهاد»: آن سازمان درونی است که از بدو تولد، تنها با ارضای نیازها سروکار دارد.
۲. «خود»: آن سازمانی است که میان نیازهای درونی که از سوی نهاد ابراز می‌شود و خواست‌های بیرونی سازش ایجاد می‌کند.

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 میان‌کنش 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 دبیس» در کتاب «مراحل تربیت» چنین اظهار نظر 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.»

مکان شهری، رفتار کودک و شهر

مطالعات و تحقیقات متفاوت صورت پذیرفته 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 - 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 واسطه 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 - 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. مکان دوستی، پیوندی پرمحبت و تأثیرگذار میان مردم به ویژه کودکان و مکان‌ها است. مکان دوستی، بصورت‌های متفاوتی ابراز می‌شود که



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؛ پرچنب 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 هنر نوع 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 مهمی 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 سن؛ 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.



فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management

شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014

۳۰۴

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

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

کودکان بسیار لذت بخش است. حال برای تامین این فضا فراهم آوردن شرایط آب بازی و خاک و شن بازی و دیوارهای مصنوعی به شکل صخره طبیعی مثل نیاوران می تواند راه گشا 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، می توان به عنوان نمونه ای از این فضا اشاره کرد.

۴. «فضای ماجراجویی»: فضای سرشار از بی نظمی است مثل زمین هایی که در آن کودکان ساختمان می سازند یا جنگل های مخروطی نمونه دیگری است. این فضاها،

فضاهای شهری، کودک و شهر در رابطه با انواع فضاهای شهر و نیازهای کودکان می توان اشاره داشت که:

۱. «محوطه بازی طبیعی»: جویبارهای حاوی مار و ماهی و پرندگان و درختان و غلفزار برای بچه ایجاد لذت و صف ناپذیر همراه با هیجان، فضایی سرشار از زندگی، احترام به طبیعت را می آموزد، علت موفق بودن این فضا، دگرگونی پذیری مداومش است. بازی در آن به شکل گروهی برای

جدول ۴. انواع فعالیتها و ضرورت طراحی فضاهای کودکان 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
۵-۶ سالگی	تهیه آلبوم و جمع آوری تمبر، سکه و استفاده از آلات موسیقی	جمع آوری گونه های برگ و ایجاد دفتر گل برای کودک که بتواند کارهای بزرگسالان را تقلید کند	
۵-۷ سالگی	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 گروه های بزرگتر	نقاشی با موضوعات آزاد و تجسمی، آموزش خط، کاردستی با کاغذ و فیچی یا تجاری 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



مکانی است که خود کودک می تواند در آن چیزی بسازد. ۵. «پناهگاه و فضاهای امن»: به این فضاها جایگاه ویژه ای مورد نیاز است. این فضاها را می توان به روش های گوناگونی تدارک دید؛ یعنی می توان با قرار دادن لاستیک های 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 خصوصاً تا سنین دبستان نقش مهمی داراست. کودکان ترجیح می دهند نزدیک منازل مسکونی خود بازی کنند.

«جان دیویی»^۳ یکی از صاحب نظران امر آموزش و پرورش معتقد بود که آموزش و پرورش خود زندگی است و هدف تعلیم و آموزش در مورد کودکان می بایست بر حل مسایل و مشکلاتی منطبق باشد که کودک در جریان زندگی روزمره و در محیط اجتماعی خود با آنها مواجه است. دیویی، بزرگ ترین عیب روش های معمول آموزشی را جدایی بین دانش و عمل می دانست (شاتو، ۱۳۷۶، ص ۲۹۹). هسته مرکزی و مفهوم اساسی فلسفه دیویی را باید در اصطلاح تجربه و امکان تجربه آموخته ها در محیطی واقعی جستجو نمود. در جدول ۴ گروه های سنی و فعالیتهای مربوط به هر گروه سنی که بایستی در طراحی و طرح ریزی بازی های کودکانه مورد توجه قرار گیرد، مورد اشاره قرار گرفته است:

از آنجایی که دنیای اطراف کودکان مخصوص بزرگسالان است، لذا آنها از طریق بازی تلاش می کنند فضایی ویژه برای خود بسازند کودکان از بازی به عنوان وسیله ای برای درک دنیا، لمس واقعیات، کشف خاصیت فیزیکی اشیاء، تغییر در محیط استفاده می کنند و چیزی که آزمایش آنها را جالب می کند، استفاده از راه های ابتکاری و از قبل برنامه ریزی 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 می گردد (آمالی، ۱۳۷۹، ص ۶۴).

بازی، کودک و شهر

یاد خاطرات دوران کودکی، بی اختیار فضای کوچه ها و خیابان ها را به عنوان فضای مطلوب بازی در اذهان مجسم می کند. خصیصه بازی در خیابان ها پدیده ای فرهنگی و در عین حال بین المللی است. خیابان ها و کوچه ها به عنوان نهادهای اجتماعی سازی کودکان، زمینه ای برای فعالیت های سازنده و مؤثر در رشد آنها محسوب می شود. بازی های خیابانی کودکان باعث سرخوشی، شادابی، افزایش مهارت، آموختن - خطا کردن، ابراز وجود، آزادی، اعتماد به نفس، یاد دادن - یاد گرفتن، افزایش مهارت های گفتاری، درک فضایی، بیان خلاقانه، ماجراجویی و کشف می شود. بازی آزاد کودکان مفهوم پیچیده ای است که تعریف دقیقی ندارد، اما به طور معمول شامل خصوصیات نظیر لذت بخش، خودانگیخته، برنامه ریزی نشده، فعال و رها از قوانین بزرگسالان است. کودک در عین بازی کردن، تجربیاتی کسب می کند که در حین لذت بردن از آن، بدون اینکه به طور مستقیم درس داده شود، فرایند یادگیری نیز صورت می پذیرد (مهجور، ۱۳۷۶، ص ۲۳). فضایی بازی آزاد نیز قلمرویی است خارج از خانه که چهار خصیصه ای در دسترس بودن، امنیت، انعطاف پذیری و فرصت تعامل با دیگر کودکان را داراست (Blinkert, 2004:100). محیط کوچه ها و خیابان ها 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 تا حدی که زمین های بازی طراحی شده نمی تواند جایگزین آنها شود. لذا طراحی کوچه ها و خیابان ها همانند زمین های بازی می بایست در راستای یادگیری کودکان نسبت به مفاهیم، روابط، شکل ها، اندازه ها و رنگ ها و مسایل زیباشناختی باشد نابراین تلقی آن به عنوان یک موضوع حاشیه ای خطاست. محیط کالبدی کوچه و خیابان عاملی تأثیرگذار بر همه کاربران، از جمله کودکان است که به نوبه خود،

3. John Dewy

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

ویژگیها	حوزه ها
شبیه سازی، خلق و آفرینشگری، آرامش بخشی، ایمنی، لذت بخشی، بازی آفرینی، تشویق بخشی روحی، گسترش احساس اجتماعی کودک	روانی
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.	فیزیکی
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.	فضایی
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.	رفتاری

عواملی موثر در رشد و هویت بخشی به کودک تلقی می شود (Abu-Ghazze, 1998:800). این محیط منجر به ایجاد آگاهی از تواناییها و محدودیت های افراد می گردد که خود، باعث ایجاد حس برتری و اعتماد به نفس به وسیله آگاهی از مهارت های خاص خود می شود.

رویکردهای طراحی، کودک و شهر

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

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

۲. طبیعت و ارزش آن در بازی کودکان: از آنجایی که کودکان دنیای اطراف خود را نوعی زمین بازی تصور می کنند؛ طبیعت، بستر مناسبی است که می تواند آنها را ساعت ها به خود مشغول سازد. دلیل این امر، سه کیفیت محیط طبیعی شامل: تنوع تمام ناپذیر، انسان ساخت نبودن آنها و حس جاودانگی و پایان ناپذیری است (Fjortoft, 2004:23). از این رو، روانشناسان محیط واژه بیوفیلیا^۴ را برای این حس طبیعت دوستی به کار می برند. بدین معنا که 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 می کند.

فرهنگ، کودک و شهر

از دیدگاه علوم رفتاری، آنچه معماران می آفرینند یک پتانسیل محیطی (بالقوه) برای رفتار انسان است و آنچه یک فرد استفاده می کند، تأثیری است که او از محیط می پذیرد. از این دیدگاه، نقش «تئوری پوزیتیو»^۵ در طراحی حرفه ای این است که قابلیت طراحی را بالا می برد و وقتی محیط مصنوع در الگوی ویژه ای شکل می گیرد که منطبق بر رفتار و نگرش و جهان بینی انسان است، اعلام و اظهار رضایت مندی 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 زمینه های متفاوت اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی یا شهری با یکدیگر متفاوت خواهد بود. الگوهای ذهنی، متأثر از میزان الفت با محیط و پیش شرط های جسمی و روانی کودکان است، لذا کودکان با بعضی محیط ها بهتر و سریع تر الفت می یابند. انس گرفتن با یک محیط، صرفاً دلیل بر غنی و یا مناسب بودن آن محیط نیست، بلکه به معنای دارا بودن قابلیت های بالقوه و بالفعل مناسب برای خو گرفتن کودکان است (بهر روزفر، ۱۳۸۰، ص ۴۰). از منظر علم جامعه شناسی، دوران کودکی یک پدیده^۶ نیست، بلکه

4. Biophilia
5. Positive Theory

6. phenomenon
7. Concept



یک مفهوم^۲ 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 بر تک‌تک 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 عجين 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 بهرمنند شوند.

۲. «مفهوم مکان و ارتباط آن با رشد کودک»: مطالعات و تحقیقات متفاوت صورت پذیرفته 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 خصوصیات نظیر ریتم، تکرار سلسله مراتب، تداوم - پیوستگی، تقارن - تعادل، مقیاس انسانی و کثرت در عین وحدت، طبق اصول گشتالت^۸ 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 یافته‌ها

شهر دوستدار کودک محیطی است که در آن کودکان

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.

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

بررسی نمونه موردی

مهمترین اقدامات در زمینه شهر دوستدار کودک در ایران را می‌توان در شهر بم دانست. پس از زلزله سال ۱۳۸۲ در بم، سازمان یونیسف با همکاری دیگر نهادها، پروژه شهر دوستدار کودک را با هدف مشارکت جمعی کودکان 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 تصمیم گرفته 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

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 برنامه‌ریزی‌های شهری از سوی تصمیم‌گیران 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 دوستدار کودک مورد ارزیابی قرار گیرد 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 بومی سازی شود. اعلامیه جهانی حقوق کودک در ماده یک کودک را کسی می‌داند که کمتر 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 دوستدار کودک، سیستمی از مدیریت محلی خوب است که در آن نظام محلی متعهد به اجرای حقوق کودکان و نوجوانان باشد. در این شهرهای مدیران تضمین می‌نمایند که کودکان را در اولویت قرار داده و آنها را در فرآیند تصمیم سازی درگیر نمایند (p:1) (UNICEF).



نیازهای خاص بچه‌ها، خانواده‌ها و اجتماع توجه کرد.

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 بچه‌ها»: 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 ظرفیتهای آنها برای نسلهای آتی بالا بردن دانش و آگاهی، کمک به معنادار نمودن روشهای مشارکت (کاملنیا و حقیر، ۱۳۸۸).

مشارکت کودک، کودک و شهر

فهم نقطه نظر کودکان به عنوان ابزاری برای معنا دادن به محیط دواستدار کودک^۹ از مفاهیم پیچیده و بغرنج زمان حال است که با هدف بهبود کیفی 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 تک تک 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 کم توجهی و بی مهری قرار می‌گیرند. از آنجایی که درک کودکان از جهان کاملاً متفاوت با بزرگسالان است، لذا مشارکت آنها در طراحی، ارزیابی و تکمیل طرحها بسیار پراهمیت است. استفاده از قابلیت‌های مفهومی و 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 (2002:206). تحقیقات صورت پذیرفته در خصوص مشارکت کودکان، فرایندی سه مرحله‌ای را پیشنهاد می‌نماید: (Skivenes & Strandbu, 2006:13)

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 هر کودک به عنوان یک شخص حقیقی با علایق و عقاید مشخص و ناظر زیرک محیط اطرافش مطرح است که اگر آزادی عمل داشته باشد، محققى نکته سنج و متفكرى ماهر با فطرتى پاک است. بحث اصلی این سطح، زندگی زمان حال کودک است، نه زندگی آینده‌وی 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 بزرگسالان که به دلیل فقدان آگاهی از مهارت‌های بیانی کودکان و نقش بزرگسالان به عنوان حامی و 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 به گونه‌ای واقعی و دست یافتنی تصریح شده بود. بدین معنا که همه جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، امنیتی، سیاسی و شهری حقوق کودک منظور شود تا کودکان بتوانند براحتی از همه امکانات اینگونه شهرها برخوردار شوند، زیرا کودک، انسانی است دارای شخصیت و هویت با شرایط فردی و اجتماعی و شخصیت کودک در فضای خانه و فضاهای شهری و عمومی شکل می‌گیرد؛ شهر مناسب برای کودکان یعنی

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 می شوند و جامعه مربوط به خود را متحول می کنند، زیرا مشارکت حق بنیادی شهروندی است و موجب رشد قابلیت و مسئولیت های اجتماعی کودکان و نوجوانان در جامعه می شود. به گفته 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 بازار کار، توجه به نیازهای متعدد او اعم از نیازهای اجتماعی، فیزیکی، تغذیه ای، سلامت، آموزش پیش از دبستان، سایر آموزش های اولیه و مرتبط، سطح سواد مادر و تسهیلات فرهنگی و تفریحی می باشد (موسسه همیاران غذا، ۱۳۸۹) و ایستگی و توجه به محیط، موضوع مهمی در تعیین اهداف و سیاست ها و ادامه روند تصمیم گیری است. اهمیت این کار در تعیین فاکتورهای موثر و میزان اثرگذار بودن آنها می باشد. در اکثر جوامع عموماً قشر کودک به عنوان افراد متخصص هر فرهنگ و جامعه ای و منبعی قابل اعتماد برای حل مسایل محیطی، مورد کم توجهی و بی مهری قرار می گیرند. از آنجایی که درک کودکان از جهان کاملاً متفاوت با بزرگسالان است، لذا مشارکت آنها در طراحی، ارزیابی و تکمیل طرح ها بسیار پراهمیت است. استفاده از قابلیت های مفهومی و تکنیکی کودکان در طراحی و برنامه ریزی فضاهای مورد نیازشان، همچنین برنامه ریزی و طراحی فضاهای عمومی، پدیده ای است که می توان 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 (2002:206; Chawla & Heft).

امکان حضور در متن جامعه برای کودکان، امکان یادگیری، بکار بستن دانسته ها، همزیستی با دیگران و چگونه بودن را فراهم می کند. لذا در این نوع حضور، کل

محیط، نقش آموزگار را دارد و خود زندگی در محیط است که به کودک می آموزد، 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 به اندازه نتیجه نهایی اهمیت دارد و نحوه کنکاش و روش تحلیل یک مسئله به اندازه خود پاسخ در رشد ذهنی کودک مؤثر است. اینکه کودکان یک تصویر واقعی از چگونگی کارکرد شهر، اتفاقات متفاوت آن و فعالیت های متنوع شهر با عملکرد خوب داشته باشد، بسیار مهم و ضروری است. فضای فیزیکی و روان شناختی فضاهای باز شهرها چه طراحی شده و چه طراحی نشده از کارآمدترین جایگاه های آموزش و پرورش محسوب می شود، بنابراین بهتر است این محیط های آموزشی را تا حد امکان مطابق شرایط کاربران و شرایط روز جامعه مناسب و آماده سازی شود تا از رشد و آموزش کودکان بهره بیشتری ببریم. در این راستا از مشارکت، درک و برداشت کودکان می بایست به عنوان ابزاری برای آشنایی بهتر با قدرت کودکان در بخاطر سپاری، به تصویر آوردن، انتزاعی ساختن و همچنین درک قابلیت های محیط و تأثیر و نقش آنها در این ادراک بهره گرفته شود. از ابتدای مطرح شدن پروژه های مشارکت کودکان در طرح های شهری الگوهای بسیاری مورد آزمایش قرار گرفته اند که حتی برخی از آنان به نظر می رسد تنها اسم مشارکت را با خوبه یدک می کشند و در عمل نظرات کودکان همچنان نادیده انگاشته می شود. در ادامه با برشماری انواع الگوهای مشارکت کودکان و توضیح هر یک سعی بر مطالعه نگرش های مختلف به این مبحث آورده خواهد شد. لورنزو (Ray Lorenzo-Mark. Francis, 2002) الگوهای مشارکت کودکان در فرآیندهای طراحی شهری را با توجه به روند تکامل حرفه طراحی شهری و تغییرات نگرشی که به کاربران در آن بوجود آمده است در هفت الگو به شرح زیر بررسی می دارد:

مدیریت شهری

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

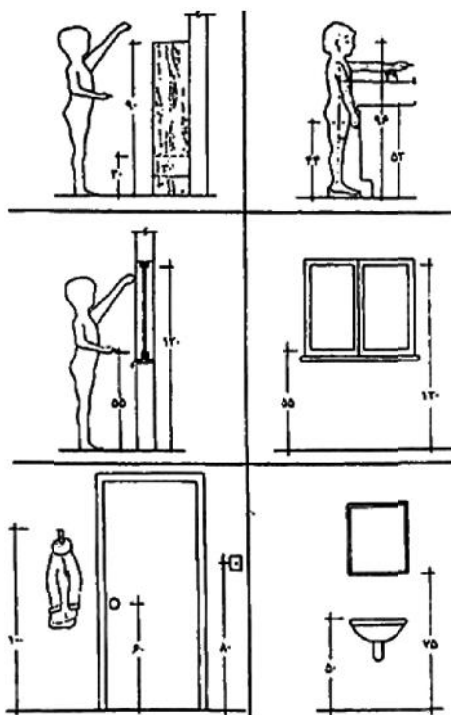
■ ۳۱۱ ■

جدول ۷. الگوهای مشارکت کودکان؛ ماخذ: نگارنده با استناد به Ray Lorenzo-Mark. Francis-۲۰۰۲

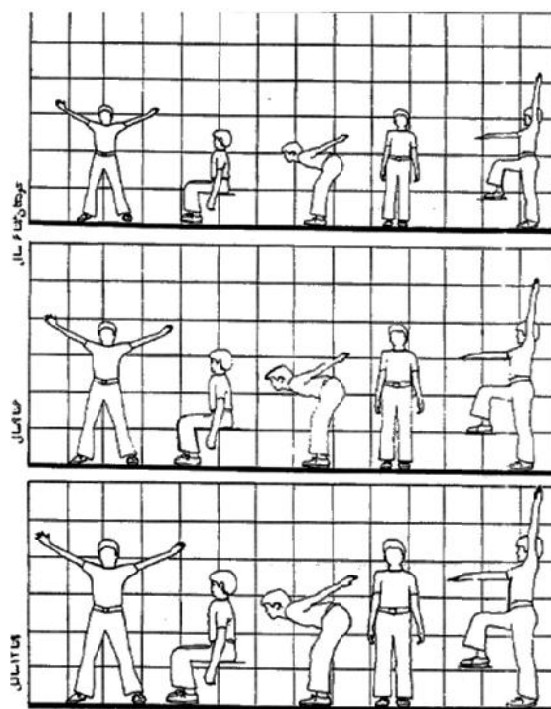
نام الگو	چشم انداز	شرح	نمونه های موردی
الگوی رومانیتیک	کودکان به عنوان برنامه ریزان- آینده سازان	به کودکان به عنوان طراحان و برنامه ریزانی نگریسته می شود که اغلب از بزرگسالان بهتر کار را به انجام می رسانند.	این تفکر از کارهای طراحان خلاق مانند اسپیواک (Spivak 1969) و نیکلسن (Nicholson 1971) در دهه ۶۰ و اوایل دهه ۷۰ میلادی سرچشمه گرفت،
الگو طراحی وکالتی	طراحی برای کودکان	شهروندان حق مشارکت در پروژه های شهری نداشته و طراحان به عنوان وکیل گروه های مختلف 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 به ارتقاء دیدگاه عموم به لزوم مشارکت کودکان در طراحی محیط های مختص بچه ها می پردازد.	از کسانی که از این دیدگاه بهره برده اند می توان از لینچ نام برد.
الگوی یادگیری	کودکان به عنوان یادگیرندگان	آموزش به کودکان از طریق مشارکت به اندازه ی تغییرات کالبدی اهمیت دارد. این روش اغلب منجر به آموزش و تغییرات اجتماعی، بدون اعمال تغییرات 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 آدامز و مور اشاره کرد.
الگوی حقوق گرا	کودکان به عنوان شهروندان	تاکید بر حقوق کودکان در شکل دهی به محیط، به عنوان گروهی از شهروندان است.	از جمله پروژه هایی که از این الگو پیروی کردند می توان به شورای شهر بچه ها، شهرهای دوستدار کودک که هر دو توسط یونیسف حمایت می شوند اشاره کرد.
الگوی نهادینه سازی	کودکان به عنوان بزرگسالان	از کودکان همانند بزرگسالان انتظار می رود رفتار کنند و در فرآیند برنامه ریزی قدرت داشته باشند.	در حال حاضر بسیاری از پروژه های توسعه شهری در کشور های توسعه یافته از این الگو پیروی می کند.
الگوی پیش برنده	مشارکت با کمک چشم انداز سازی	کودکان در طرح ها مشارکت دارند اما بزرگسالان نقش اصلی را ایفا می کنند. این الگو بازتاب تفکر فعلی ماست و مشارکت را به عنوان عملی آموزنده، اجتماعی و ارتباط دهنده می شناسد. سعی در یافتن راه های احیای دوباره ی ایده های دوره کودکی در جهت خلق مکان های کودک محور و با کمک خود کودکان دارد. از نکات مثبت این رویکرد، افزایش میزان مشاهده، کنترل و نظارت بر روند طراحی است. نکته منفی این برخورد، غیر قابل اجرا بودن در تمام شرایط و نیاز به انجام آموزشهای لازم در این زمینه توسط طراحان است.	

استانداردهای فضای شهری، کودک و شهر

- «توجه به ابعاد و تناسبات بدنی کودک در طراحی شهری»: ابعاد و تناسبات بدنی و کالبدی کودک در طراحی فضاهای شهری اهمیتی اساسی دارد که در تصویر ۱ نشان داده شده است.
 - «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 قد کودک» به دست آورد. مبلمان فضاها نیز متناسب با کاربری آن فضا باشد.
- «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 بر حسب وسیله دسترسی به شرح زیر است: الف: سرسره قابل دسترسی



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

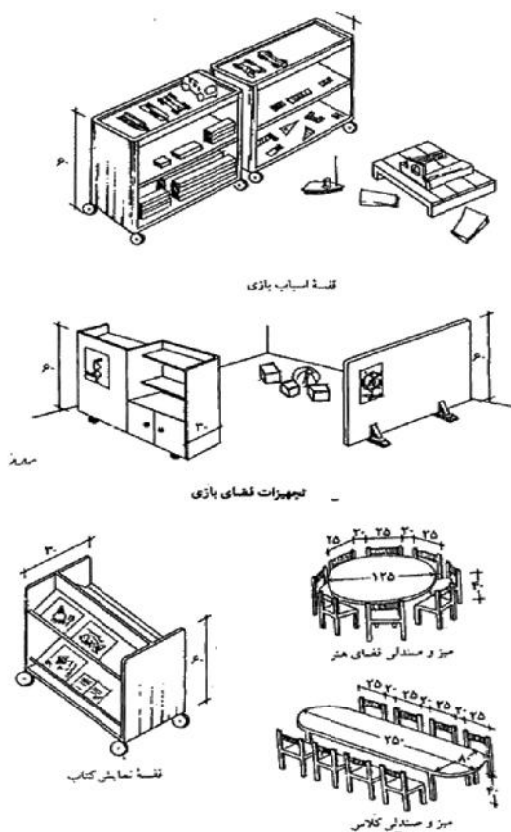


شکل ۱. ابعاد قد کودکان ۳-۶ سال (سانتیمتر): ماخذ: قاضی زاده، ۱۳۷۲.

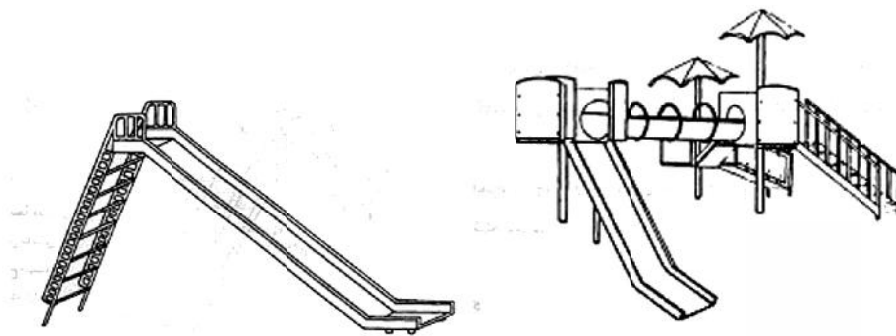
مدیریت شهری

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

۳۱۳



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

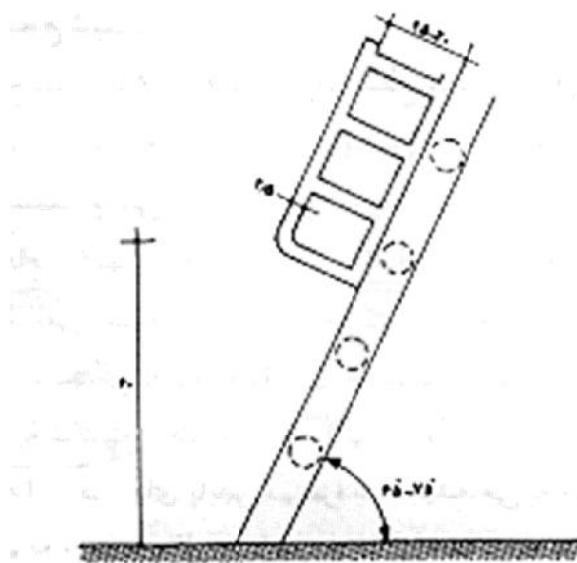


شکل ۴. سرسره با وسیله دسترسی پلکان و نردبان؛ ماخذ: آرشو شخصی.

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 می تواند افقی بوده و یا حداکثر ۵ درجه شیب در جهت سر خوردن داشته باشد. عرض محل نشستن حداقل ۴۰ سانتیمتر در نظر گرفته می شود. اگر ارتفاع محل نشستن بیشتر از ۱۰۰ سانتیمتر باشد در قسمت های 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

با وسایل ساده: این گونه سرسره ها 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 می شود؛ ۲. سرسره قابل دسترسی به وسیله نردبان: در این نوع سرسره وسایل دسترسی نردبان است که پاخورها ساده تر از پلکان و معمولاً به صورت لوله یا پروفیل است.

مشخصات وسیله دسترس عبارت است از: شیب وسیله 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 پله ها نباید بیشتر از ۱۲ سانتیمتر باشد. پلکان با ارتفاع بیش از ۱ متر باید در دو طرف نرده داشته باشد. این



شکل ۵. مشخصات دستگیره پله ها

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

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

وجود دارد که به سوء تغذیه مربوط نمی شود. دید غیرطبیعی با افزایش سن از ۵ تا ۱۳ سالگی اضافه می شود و نتیجه به دست آمده حاکی از آن بود که کاهش دید به سبب استفاده از چشم در شرایط نور کم یا استفاده از چشم با فشار بوده است. بر اساس نتایج مطالعات انجام یافته حدود روشن سازی نباید کمتر از ۱۰۶ لوکس باشد اما می تواند برای استفاده بهینه تا ۲۲۰ لوکس افزایش یابد. روش های خوبی برای برآورد اندازه های بازشوها برای دستیابی به حد مطلوب روشن سازی به وجود آمده اند. اما به عنوان مثال اگر اینها خیلی مشکل به نظر برسند، در مناطق گرمسیری اگر بازشوها مساوی باشند، تقریباً ۸ تا ۱۰ درصد سطح کف اتاق که به طور یکنواخت و در فواصل معین در امتداد دیوار جای داده شده است، معمولاً نور کافی در دسترس قرار می گیرد. معیارهای عمده ای که در طراحی یک فضا می توان به آن اشاره کرد عبارتند از: ۱. میزان شدت روشنایی مورد نیاز؛ ۲. مقدار انعکاس سطوح؛ ۳. اختلاف شدت نور یکنواختی 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 می رود به دو دسته تقسیم می شود: منابع نوری با رشته ملتهب؛ و منابع نوری فلورسنت. هر یک از اینها نیز از نظر نوع انتشار به ۵

وضعیت سرسره بستگی دارد و حداقل آن ۵۰ سانتیمتر است. شرایط ایمنی سرسره نیز عبارت است از: دامنه ایمنی جانبی سرسره از لبه های سطح شیب دار ۱۰۰ سانتیمتر است از هر طرف در نظر گرفته شود. دامنه ایمنی در قسمت پایانی سرسره باید حداقل ۱۰۰ سانتیمتر از لبه سطح شیب دار در هر طرف در نظر گرفته شود. تاب: تاب بر اساس شکل کلی آن و نوع محور چرخش دارای نمونه های متنوع است. ارتفاع تاب یعنی فاصله مرکز محور چرخش آویزها تا کف 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 تا کف زمین بازی حداقل ۴۰ سانتیمتر است. عرض محل نشستن حداقل ۳۵ سانتیمتر است. فاصله محل های نشستن از هم و از لبه کناری حداقل ۶۰ سانتیمتر است. ۴. «نور در فضای شهری برای کودک»: نور طبیعی: یکی از مهم ترین 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 ۲۲۰۰ کودک اتارپرداش هند به عمل آوردند، به این نتیجه رسیدند که اختلاف فاحشی در حس تیزیابی

مدیریت شهری

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

۳۱۵

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
۵۰-۵۶	زمستان	۲۰	۱۷	۱۴
	تابستان	۲۲	۱۸	-
۲۵-۵۰	زمستان	۲۳	۲۰	۱۵
	تابستان	۲۶	۲۲	۱۸
مناطق حاره		۲۷	۲۵	۲۲

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 طور کلی، بر اساس مطالعاتی که 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 مطلوبی که برای کشور ایران به دست آمده، با رطوبت نسبی ۳۰ تا ۶۰٪ در تابستان ۲۱/۵ تا ۲۹ درجه سانتی گراد و در زمستان ۲۰ تا ۲۵/۷ درجه سانتی گراد 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 و سطح نور بر تاثیرات روانی رنگ‌ها اثر می‌گذارد. کودکان عاشق رنگ‌های روشن و درخشان هستند و رنگ‌های تیره به نظر آنها رنگ‌های احمقانه هستند و رنگ‌هایی که به صورت کمی 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 جلب کننده است. زرد: درخشان ترین و شادترین رنگ‌هاست. به نوعی ملایمتر از رنگ قرمز، هیجان انگیز است. زرد پررنگ

دسته تقسیم می‌شوند: منابع نوری با نور مستقیم، نیمه مستقیم، غیر مستقیم، مختلف و یکنواخت. چراغ‌های با نور مستقیم معمولاً در جاهایی مورد استفاده قرار می‌گیرند که رنگ فضا روشن و انعکاس سطوح نسبتاً زیاد است. از آن جایی که 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 فضاهایی که در طول شب ممکن است مورد استفاده قرار گیرد از نظر روانی بهتر است از ترکیب هر دو استفاده کرد.

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 باعث کاهش دمای هوای خشک می‌گردد. بدین معنی که هر چه هوا گرم‌تر 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



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 می‌توان آن را در فضاهایی که نیاز به تمرکز فکر است به کار 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، غم‌انگیز به نظر می‌رسد.

۶. «فرم فضاهای کودک»: فرم باید به گونه‌ای انتخاب شود که با محتوا و ایده فضا تطابق داشته باشند:

- فرمهای پویا (مستطیل) برای فضاهایی که حرکت را القاء می‌کنند. مثل راهرو و استفاده کردن از فرمهای ایستا (مربع) برای فضاهایی که مکان تصمیم‌گیری و مکث هستند مثل هال ورودی.
- فرمهای بی‌قاعده کودک را وادار به خیال‌پردازی 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 پس‌زننده بودن را القاء می‌کند.
- فرم مدوم و قوس دار، نرم به نظر می‌رسد و فرمهای گوشه دار و شکسته، و سخت.
- درک فرمهای خوابیده که 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، استفاده کرد.
- وزن احساس یک شیء را با قاعده و بی‌قاعده بودن فرم آن در ارتباط بسیار نزدیک است. فرمهای عمودی

سنگین تر از فرمهای پیچیده و بی‌قاعده به نظر می‌رسند و فرمهای عمودی سنگین تر از ماایل 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 خانه کودک را در او ایجاد کند.

۷. «بافت فضا و کودک»: کودکان دوست دارند همه چیز را لمس کنند. 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 منعکس کرده 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 بکار گرفته می‌شوند. (از رشته‌های تزئینی می‌توان برای تاکید بر تفکیک دو عنصر از یکدیگر یا برای تقسیم‌بصری یک سطح استفاده کرد). کودکان می‌توانند در خلق تزئینات شرکت داشته باشند (تحریک تخیل کودکان) ایجاد نقاشی‌های دیواری با رنگ، آجر، سرامیک، کاشی دیوارآینه‌ای 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 شکل‌پردازی ساختمان و زبان‌گویای 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 تخیل او نیز می‌شود. ایجاد تزئینات و یا المانهای خاص در نما که به صورت نشانه‌ها و نقاط تاکید در ساختمان باشند،



احساسات کودک را بر می انگیزد و نشانه و سمبلی است برای شناخت فضا برای او می شود. 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 - اجتماعی محیط، رابطه نما با اقلیم و شرایط آب و هوایی محیط و شرایط فیزیکی محیط توجه کرد. احکامی پیرامون ویژگی های عناصر بصری نمای ساختمانها عبارت است از:

- برای طراحی اشکال بر روی زمینه نما در صورت نبودن و به تفاوتی بین آنها، می توان از فرورفتگی و یا برجستگی شکل نسبت به زمینه استفاده کرد (ایجاد عمق)؛

- شکل و زمینه نما را می توان در یک یا چند لایه طرح کرد.

- با استفاده از لایه های شفاف می توان اشکالی را از اعمال بر روی زمینه نما آورد.

- با تغییر مصالح و استفاده از رنگهای هماهنگ میتوان در پوسته نما، تنوع ایجاد کرد.

- با استفاده از رنگهای متضاد (مثل تقابل رنگ سیاه و سفید) می توان در یک پوسته یکنواخت ایجاد عمق نمود.

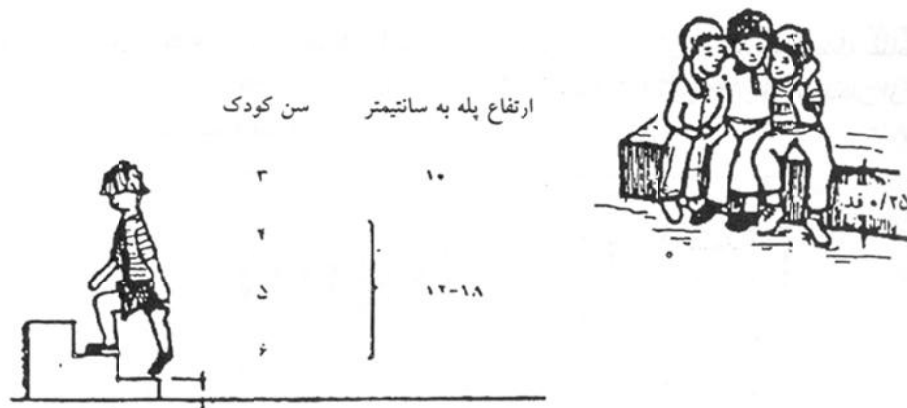
- می توان از مصالح و رنگ برای نمایش ساختار ساختمان مثلا حدود طبقات، خط زیر پنجره ها و یا کاربری فضاها استفاده نمود.

- 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 هر کودک حداقل ۴ متر مربع زمین در نظر گرفته شود. در زمین بازی باید انواع متنوعی از واحدهای بازی در جهت انواع فعالیتها (بالا رفتن، سر خوردن، 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 تعداد کودکان دارای ۳۰ تا ۵۰ درصد فضای باز (فضای بدون وسیله می آورد. بنابراین در صورت وجود تپه باید آن را حفظ کرد. از تپه برای نصب سرسره بر روی آن با شرایط ایمن، جدایی مکان های بازی و کنترل باد در فضا می توان استفاده کرد. ارتفاع تپه باید حداکثر ۲/۵ متر و شیب آن حداکثر ۳۰ درجه در نظر گرفته شود. در طراحی زمین بازی باید به شرایط اقلیمی محل توجه شود. در این فضا باید با استفاده از گیاهان، پستی و بلندی زمین تاثیرات منفی شرایط نامطلوب راکاهش داد و برعکس از شرایط مطلوب استفاده نمود. نحوه استقرار وسایل بازی مشکلاتی ایجاد می کنند. بنابراین در مناطقی که 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. محل های نشستن و پله ها متناسب با ابعاد بدن کودک؛ ماخذ: طالبی و میرمقصدایی، ص ۶۰.

کودکان و با توجه به شرایط سنی آنان به بخشهای مختلفی تقسیم شود. خردسال ترین 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 قسمت های مختلف به دلیل این که امکان دیدن فعالیت های کودکان دیگر را برای هر گروه سنی به وجود می آورد 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 بچه ها وارد چشم یا کفش آنها شود. مسیرهای عبوری و راه های مربوط به اسباب بازی های چرخدار می توانند 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 پوشش های جاذب ضربه و غیر متراکم، مانند شن، ماسه، براده های 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 مراقبت های لازم برای برداشتن اشیای تیز و خطرناک صورت پذیرد.

نتیجه گیری و جمع بندی

رسالت اصلی طراحی و مدیریت شهری می بایست تبدیل این فضاهای شهری به محل تعاملات اجتماعی کودکان و محیط نمادین جهت افزایش حس تعلق آنها باشد؛ به عبارت دیگر، طراحی این فضاها می بایست در راستای کمک به کودکان برای شناخت مفاهیم، کارکردها و

روابط از طریق ارتباط بین آموخته های پیشین و تجارب فعلی آنها باشد، زیرا کودکان در چنین محیطی کم کم مجموعه ای از اطلاعات و معلومات را که بر پایه آموخته های قبلی آنها شکل گرفته است، سازمان خواهند داد که خود اساس دانسته های آتی کودک را پایه ریزی 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 آنها این فضاها دوستانه و شاد هستند و دقت عمل و تمرکز حواس را افزایش می دهد و باعث ایجاد تنوع و تاکید فضایی می گردد.

۲. «سر و صدا»: کودکان صداها را دوست دارند و به طور کلی صدای ملایم به تخیل کودکان عمل می کند. اما صدای ناشی از ترافیک کاربری های تجاری و کارگاه ها از اصوات نامطلوب فضای کودکان است.

۳. «تهویه»: برای کار کردن در فضاهای کودکان تهویه خوب ضروری است: ۱. تعیین سطح محل وقوع باز نسبت به جهت فرش بادهای؛ 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 آب و موجودات زنده که اساسی ترین و مهمترین فضا را برای کودکان تشکیل می دهد.

۲. «فضاهای باز»: فضاهای گسترده ای که بچه ها می توانند به اندازه دلخواه در آن بدون و انرژی های درونشان را تخلیه کنند.

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

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

مدیریت شهری

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

۳۱۹

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 بین‌المللی همراه با پاره‌ای پیشنهادات کلیدی برای دولت‌ها در خصوص 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 می‌رود. 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 اقصای مختلف جامعه و آموزش‌های مداوم به‌گروه‌های 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 همه‌جانبه 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، کودک‌مداری 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 جامعه‌ای 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 مسئولیت‌پذیری و آموزش کودکان در محیطی سالم با توجه و رسیدگی مسئولان و دست‌اندرکاران 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 مشارکت‌سازی برای حضور کودکان در حوزه مدیریتی و برنامه‌ریزی عبارتند از:

۱. بحث‌های کودکان باید جدی گرفته شود و می‌بایست با ارزیابی صحیح با کمک خود آنها، دلایل رد یا قبول آن مشتمل 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 نظرانشان 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

کودکان؛

۳. ایجاد تنوع در کاربرد 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 طراحی های 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 بیشتر کودکان 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. نر، 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) شکوفایی 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 در کودکان، نشریه تازه های 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. بهروز فر، 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 برانگیزش آفرینشگری کودکان در طراحی فضاها و محوطه های شهری با تاکید بر رابطه «خلاقیت» و «طراحی کالبدی» فضاهای بازی کودکان، فصلنامه مدیریت شهری، شماره ۲۵، صص ۶۳-۸۲.

۹. پیازه، ژان (۱۳۸۲) تربیت به کجا ره می سپارد، 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 صفا، 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 تامدرسه برای کودکان ۷ تا ۱۲ سال، ۱۳۸۷ پایان نامه

۱۵. رفیعیان، مجتبی و علی عسگری (۱۳۸۱) فضاهای شهری و سالمندان، همایش سالمندان و شهر.

۱۶. شاتو، ژان (۱۳۷۶) مریبان 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) مقدمه ای بر ادبیات کودکان: بحثی در شناخت مفهوم دوران کودکی،



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>

تهران، انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان.

۱۹. شعاری نژاد؛ علی اکبر (۱۳۷۹) ادبیات کودکان، انتشارات اطلاعات، تهران.

۲۰. علوم، 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 محیط‌های یادگیری، نشر سبحان نور، تهران.

۲۳. کامل نیا، حامد؛ حقیر، سعید (۱۳۸۸) الگوهای طراحی فضای سبز در شهر دوستدار کودک نمونه موردی شهر دوستدار کودک 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 صفا شماره ۳۲.

۲۶. لافون، پی یرلویی رابرت (۱۳۶۹) آنچه باید درباره ریشه‌های روانی رفتار کودکان 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) چيستی منظر شهری (بررسی تاریخی تحولات مفهومی منظر شهری در ایران)، ماهنامه منظر، شماره ۹

29. Abu-Ghazze, 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

مدیریت شهری

فصلنامه مدیریت شهری
Urban Management

شماره ۳۴ بهار ۱۳۹۳
No.34 Spring 2014

۳۲۲