



## A Critical Analysis of Policies and Documents on the Child–Nature Relationship

*Saeedeh Ali zaman Abyane*, Childhood studies researcher and facilitator in the field of child and nature, Tehran. Iran. (Corresponding author). [saeedeh.abyaneh@gmail.com](mailto:saeedeh.abyaneh@gmail.com)

*Reza Taslimi Tehrani*, Assistant professor in Sociology at the research center for culture, art and communication. [taslimi@ricac.ac.ir](mailto:taslimi@ricac.ac.ir)

### Extended Abstract

The policymaking conducted in the field of childhood through the lens of the child–nature relationship. Accordingly, this research seeks not only to critique social, cultural, educational, environmental, economic, and political policymaking with an emphasis on childhood, but also to propose strategies and solutions for reconnecting children with nature and enabling them to benefit from rich natural environments. Based on this problem statement, the main question of the present study is: *How have social, cultural, educational, economic, political, and environmental policies-particularly those concerning childhood-approached the relationship between children and nature? What points and policies have they articulated regarding this relationship, and what have been the outcomes and consequences of those policies?*

**Method:** To answer the above questions, this study employs a documentary research method. The dominant approach is “descriptive–analytical,” relying on library-based data collection conducted through reviewing and extracting information from sources relevant to the research topic. With an interdisciplinary approach, the research materials have been used so that through a careful and detailed review of the literature, studies, and existing policies, the researcher could refine the data to the extent possible, categorize them coherently and meaningfully, and ultimately provide a systematic description. Thereafter, the study critiques and examines the relevant policies and high-level documents, identifying challenges and criticisms raised against them. Finally, it presents recommendations to improve the current situation. The documents and policies examined in this article were selected through the documentary method and by searching keywords such as “child,” “nature,” “environment,” “open space,” and “play.” In other words, the data were collected through keyword searches and then interpreted and analyzed. The reviewed documents include: the Fundamental Reform Document of Education, the Six National Development Plans (social, economic, and cultural), the Vision Document of the Islamic Republic of Iran for 2025, the National Cultural Engineering Map, the National Curriculum of the Islamic Republic of Iran, the National Document on the Rights of the Child and Adolescent, the Law on the Protection of Children and Adolescents, the Charter of the National Organization for Education and Training, the National Curriculum Document, the General Environmental Policies, and the Child-Friendly City program.

**Findings:** Analysis of policies in Iranian society, with an emphasis on childhood,

shows that these documents have not addressed the child–nature relationship (particularly in the form of direct and unmediated experience). Examination policymaking indicates that most of these documents fail to give serious attention to children and childhood, and none of them discusses children’s direct contact with nature, natural spaces designated for children, or children’s free play in natural environments.

In the documents produced by the Department of Environment, the focus is limited to environmental protection education for children. Likewise, municipal documents and programs- despite acknowledging children’s right to the city and the need to provide urban spaces for them- generally remain at the level of slogans and have rarely been implemented.

The neglect of the child–nature relationship in policymaking has contributed to shaping children in Iranian society as individuals confined to enclosed, artificial, and limited urban spaces, deprived of free and spontaneous play in natural settings. This is despite the fact that children’s experiences in nature help heal physical, psychological, and social disorders and strengthen various skills (Wilson, 1984). Free play in nature enhances children’s sense of wonder, creativity, and imagination, and fosters the internalization of an ethic of care and a sense of responsibility toward nature (Carson, 2023). Conversely, children’s absence from nature leads to a wide range of physical, psychological, and social harms and disrupts their developmental trajectory. It also reduces self-confidence, increases anxiety and worry, hinders emotional and social growth, contributes to social isolation and social anxiety, impairs relationship management and sound decision-making, limits self-knowledge and the discovery of personal abilities, and fosters indifference and alienation toward nature (Louv, 2006; Nabhan & Trimble, 1994).

Ultimately, based on the findings of this study and the critique of existing policies, several strategies may be proposed for improving policymaking related to children and ensuring their access to nature experiences, including:

- Reframing perspectives on children and childhood;
- Redirecting policies and programs toward providing direct nature experiences for children;
- Grounding policymaking in systematic and targeted research on the child–nature relationship;
- Establishing a High Council for Children to centralize related policies and programs;
- Transforming school programs and environments to incorporate green spaces;
- Shifting teachers’ roles from instructors to facilitators;
- Providing natural spaces for children through various organizations;
- Designing habitats and integrating natural elements within cities;
- Revitalizing neighborhoods for children and planning for children’s return to their neighborhoods;
- Fostering intergenerational interactions between children and the elderly in local spaces;

**Keywords:** Child, Environment, Interaction, Presence in Nature, Policies.



## تحلیل انتقادی اسناد بالادستی کشور پیرامون رابطه کودک و طبیعت

سعیده علی زمان ابیانه<sup>۱</sup>، رضا تسلیمی طهرانی<sup>۲</sup>

### چکیده

مسئله اصلی پژوهش حاضر ناظر بر ضرورت ارتباط بی‌واسطه کودک و طبیعت و تأثیرات مثبت آن بر کودک و جامعه است. بر همین اساس در این پژوهش تلاش خواهد شد در بخش چارچوب مفهومی، با مرور منابع موجود، پیامدها و تأثیرات حضور بی‌واسطه کودکان در طبیعت یا در نقطه مقابل نتایج و آسیب‌های ناشی از عدم حضور کودکان در طبیعت، توصیف و تبیین شود. در بخش بعدی، سیاست‌گذاری‌های صورت گرفته در حوزه کودکی در ایران معاصر از زاویه رابطه کودک و طبیعت نقد و بررسی خواهد شد. اسنادی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه‌های توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی شش‌گانه، سند ملی حقوق کودک و نوجوان، قانون حمایت از اطفال و نوجوانان، اساسنامه سازمان ملی تعلیم و تربیت و سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از این جمله‌اند. در نهایت، ضمن تبیین آسیب‌ها و ضعف‌های موجود در این سیاست‌ها، پیشنهادها و راهکارهایی برای اصلاح سیاست‌گذاری مرتبط با کودکان و نزدیکی بیشتر کودکان با محیط‌زیست ارائه خواهد شد. از جمله این راهکارها می‌توان به تغییر نگاه به کودک و کودکی، تغییر جهت سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ها به سمت تأمین تجربه مستقیم طبیعت برای کودکان؛ مبتنی ساختن سیاست‌گذاری‌ها بر انجام پژوهش‌های سازمان‌یافته و هدفمند در مورد ارتباط کودک و طبیعت، تشکیل شورای عالی کودکی، تغییر برنامه‌ها و فضای مدارس به سمت استفاده از فضای سبز، تغییر نقش معلمان از آموزش‌دهنده به تسهیلگر، احیای محله برای کودکان و ایجاد ارتباط در بین کودکان و سالمندان در فضاهای محلی اشاره کرد.

### واژگان کلیدی

کودک، محیط‌زیست، تعامل، حضور در طبیعت، سیاست‌گذاری.

بود میلیون ساله انسان در طبیعت، برقراری ارتباط با آن را به صورت یک نیاز بنیادی برای او و به خصوص در دوران کودکی درآورده است. در برابر، قطع رابطه با طبیعت و محصور شدن در فضاهای مصنوع شهری شاید بیش از همه بر کودکان تأثیرگذار باشد. اکنون کودکان، نه در باغ‌ها و کشتزارها بلکه در فضاهای محصور و کوچک به نام آپارتمان زندگی می‌کنند. بسیاری از کودکان از دیدن گیاهان و حیوانات و هم‌نشینی با آن‌ها محروم‌اند، نمی‌توانند در فضاهای بسته و مصنوع شهری به دنبال یکدیگر بدونند، فریاد بزنند و از امکان بازی و یادگیری در طبیعت بهره‌مند شوند. محرومیت از طبیعت، کودکان را به آسیب‌های مختلف روانی، جسمانی و اجتماعی دچار می‌سازد و آن‌ها را به انواع اختلالات و بیماری‌ها مبتلا می‌سازد. به‌عنوان نمونه، در جامعه ایران، بر اساس نتایج طرح ملی کنترل وزن و چاقی دانش‌آموزان، ۱۳ میلیون و ۲۹۰ هزار و ۲۷۰ دانش‌آموز موردسنجش قرار گرفتند که ۳۰/۱ درصد آن‌ها دارای اضافه‌وزن و چاقی و ۶ درصد آن‌ها دچار لاغری بودند (جعفری، ۱۳۹۹). همچنین، گزارش منتشرشده به‌وسیله وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان گیلانی رتبه اول چاقی در کشور را از آن خود کرده‌اند و پس از آن دانش‌آموزان استان‌های مازندران، اردبیل و سمنان در رتبه‌های بعدی قرار دارند (چاق‌ترین استان‌های ایران کدام‌اند؟ ۱۳۹۶). افزون بر این، مطالعات صورت گرفته نشان می‌دهد که در ایران ۲ برابر میانگین جهانی کودکان چاق در زمان ورود به مقطع دبستان وجود دارد. در آمار کلی در ایران ۱۷ درصد کودکان در سن ورود به مدرسه چاق هستند (رفیعی، ۱۳۹۸). مهم‌ترین دلیل چاقی کودکان را می‌توان در دوری از طبیعت و تغییر سبک زندگی افراد دانست. به‌عنوان نمونه در استان گیلان، تغذیه کودکان همچنان بر روال سابق ادامه دارد (خوردن برنج و ...). اما با تغییر شیوه زندگی کودکان و محصور شدن آن‌ها در خانه‌های آپارتمانی، فقر تحرکی و اختلالات حرکتی گریبان‌گیر کودکان شده و این امر موجب نسوختن کالری در آن‌ها و چاقی کودکان شده است. اکنون، کودکان بیشتر ساعات خود را در مدرسه و در پشت میز و نیمکت یا در خانه می‌گذرانند. فضاهای باز در مدارس بسیار ناچیز است و ساعات ورزش در مدرسه تنها ۲ ساعت در هفته و ۷۵ ساعت در سال است (حاجی‌زاده، ۱۳۹۷) و از همه مهم‌تر فضای مشخصی به‌منظور بازی آزادانه کودکان در طبیعت وجود ندارد که این امر می‌تواند موجب چاقی، نقص اسکلتی، پوکی استخوان و اختلالات ساختاری در کودکان شود.

وضعیت حاضر هنگامی وخیم‌تر می‌شود که اندک فضاهای طبیعی موجود در شهرهای

کشور مانند پارک‌ها و بوستان‌ها نیز به نفع فضاهای اداری، صنعتی و تجاری ناچار به عقب‌نشینی می‌شوند و عملاً هیچ نشانی از طبیعت در زندگی شهری باقی نمی‌ماند. کودکان دیگر در محلات به بازی نمی‌پردازند و به کوچه‌ها و خیابان‌ها به‌عنوان فضایی برای بازی کودکان نگریسته نمی‌شود. مبلان شهری امروز اغلب شهرهای کشور از فضاهای طبیعی خالی است و فضاهای طبیعی محدود موجود نیز به تسخیر مال‌ها و مراکز تجاری درآمده‌اند و صرفاً از کارکرد تزیینی برخوردارند. در نتیجه این وضعیت، کودکان از تجربه طبیعت و زندگی در محیط‌های طبیعی به‌کلی محروم هستند.

شرایط ناگوار موجود را می‌توان با سیاست‌گذاری‌های کلانی در ارتباط دانست که در خدمت رشد بی‌رویه شهرها، تجاری‌سازی، نابودی محیط‌زیست و تخریب زیستگاه طبیعی کودکان قرار دارند و در دهه‌های گذشته بر حوزه‌های مختلف جامعه ایران مسلط بوده‌اند. به‌عنوان نمونه، سیاست‌گذاری‌های آموزشی با اجبار کودکان به آموزش در مدارس و محبوس کردن آن‌ها در کلاس‌های کوچک و سرپسته و وخیم‌تر از آن، تأکید بر آموزش آنلاین و نگاه‌داشتن کودکان در انزوای مجازی، آن‌ها را از بازی و یادگیری طبیعت و بهره‌مندی از مواهب گوناگون آن محروم کرده است. سیاست‌هایی از این دست باید موردنقد قرار گیرند و با ارائه راهبردهایی تازه از اجرای آن‌ها جلوگیری شود.

با توجه به این مقدمات، مسئله اصلی پژوهش حاضر مطالعه و بررسی ضعف‌ها و خلأهای سیاست‌گذاری‌های انجام‌شده در حوزه کودکی از دریچه رابطه کودک و طبیعت است. در این راستا، تلاش خواهد شد ضمن نقد سیاست‌گذاری‌های اجتماعی، فرهنگی، آموزشی، محیط زیستی، اقتصادی و سیاسی با تأکید بر دوران کودکی؛ راهبردها و راهکارهایی نیز در جهت آشتی کودکان با طبیعت و بهره‌مندی آن‌ها از بسترهای غنی طبیعی پیشنهاد شود. مبتنی بر مسئله پژوهش، پرسش اصلی تحقیق حاضر عبارت است از سیاست‌گذاری‌های اجتماعی، فرهنگی، آموزشی، اقتصادی، سیاسی و محیط‌زیستی با تأکید بر کودکی چگونه به ارتباط کودک و طبیعت پرداخته‌اند، چه نکات و سیاست‌هایی را در مورد ارتباط کودک و طبیعت بیان کرده‌اند و نتایج و پیامدهای این سیاست‌ها چه بوده است؟

### پیشینه پژوهش

مروری بر آثار موجود در حوزه‌های کودکی و محیط‌زیست نشان می‌دهد که در مورد سیاست‌گذاری‌های مرتبط با کودک و محیط‌زیست کمتر کاری انجام شده است. از معدود مقاله‌های مرتبط با این موضوع می‌توان به مقاله محیا صفاری نیا با عنوان «حق کودک

به محیط‌زیست سالم و پایدار و تعهدات دولت‌ها و دیگر بازیگران ذی‌ربط درگذر تحولات جدید حقوق بین‌المللی» اشاره کرد که به جایگاه حق کودک در اسناد بین‌المللی پرداخته است. از نظر او، به‌رغم وجود اسناد بین‌المللی متعدد در حوزه حقوق محیط‌زیست، هنوز تا شناسایی و تثبیت حق به محیط‌زیست سالم و پایدار و ایمن برای همه انسان‌ها از جمله کودکان فاصله زیادی وجود دارد. بر این اساس پیشنهاد شده است تا در پروتکل الحاقی به پیمان‌نامه حقوق کودک به حق محیط‌زیست پایدار و سالم اشاره شود و میثاق مستقلی در مورد حق محیط‌زیست سالم و پایدار و ایمن تدوین گردد (صفاری‌نیا، ۱۴۰۳).

اغلب آثاری که به رابطه کودک و محیط‌زیست توجه کرده‌اند در مورد یادگیری محیط‌زیست به‌وسیله کودکان و آموزش محیط‌زیست به کودکان تألیف شده است. به‌عنوان نمونه، فرزانه ساعدپناه و یعقوب پناهی در مقاله‌ای با عنوان «آموزش زیست محیط به کودکان و شیوه‌ها و پیامدهای آن» بر آموزش محیط‌زیست به کودکان از پایه و در قالب آموزش رسمی تأکید می‌کنند. از دیدگاه آن‌ها «بخش اعظمی از بحران‌های زیست‌محیطی معاصر ناشی از تربیت ناصحیح و جهالت علمی و عملی انسان‌ها نسبت به طبیعت و شیوه تعامل با آن است». بر این اساس این مقاله مواردی مانند طراحی و ساخت بازی‌های آموزشی جهت آموزش حفاظت از محیط‌زیست به کودکان در مهدکودک‌ها، تولید محتوی آموزشی مناسب در مورد مسائل محیط‌زیستی برای آموزش محیط‌زیست به کودکان و تلفیق برنامه تربیت زیست‌محیطی در قالب برنامه آموزشی سال تحصیلی را پیشنهاد می‌کنند (ساعده‌پناه و پناهی، ۱۴۰۲).

حسین میبودی، سید محمد شبیری، رضا ارجمندی و فرزنام بابایی سمیرمی در مقاله‌ای با عنوان «یک رهیافت جدید در آموزش محیط‌زیست به کودکان» با استفاده از روش تحلیل محتوی بصری به بررسی نقاشی دیواری مهدکودک‌های شهر مشهد پرداخته و کیفیت و کمیت پرکاربردترین مفاهیم زیست‌محیطی را در آن‌ها نشان داده‌اند. بر اساس نتایج این پژوهش به مفاهیم زیست‌محیطی در نقاشی دیواری مهدکودک‌ها کم‌توجهی شده است. بر این اساس، تحلیل محتوی بصری نقاشی دیواری مهدکودک‌های شهر مشهد نشان می‌دهد که اگرچه به نظر می‌رسد مفاهیم آموزشی مرتبط با محیط‌زیست در آن‌ها وجود دارد اما ایده‌پردازی و خلاقیت در امر آموزش محیط‌زیست به کودکان در این تصاویر بسیار کم به چشم می‌خورد (میبودی، شبیری، ارجمندی و بابایی سمیرمی، ۱۳۹۳).

سعید مظلومیان و لیلا طیبی خرمی در مقاله‌ای با عنوان «آموزش محیط‌زیست به کودکان از طریق ایجاد ارتباط با طبیعت» به این نتیجه رسیدند که ایجاد رفتار مسئولانه

زیست‌محیطی در کودکان با ارتباط و بازی هدفمند آن‌ها در طبیعت دست‌یافتنی است. از دید آن‌ها، «در بازی در فضای باز، لمس کردن و دیدن گیاهان و جانوران و گاهی شنیدن صدای جانوران توجه کودکان را به محیط اطراف خود جلب می‌کند و اگر این بازی برنامه‌ریزی شده باهدف آموزش زیست‌محیطی باشد می‌تواند تأثیر بسزایی در رسیدن به این هدف داشته باشد». بر این اساس مواردی مانند «آموزش مربیان، معلمان و والدین در مورد رفتارهای زیست‌محیطی، انجام بازی‌های هدف‌دار در طبیعت جهت آموزش محیط‌زیست به کودکان توسط مربیان آموزش‌دیده و برگزاری اردوهای طبیعت‌گردی در مدارس» پیشنهاد شده است (مظلومیان و خرمی، ۱۴۰۰).

همچنین، محمد بهروز و اسماعیل ضرغامی در مقاله‌ای با عنوان «جایگاه طبیعت و فضاهای باز در یادگیری کودکان بر مبنای مطالعه‌ای زیست‌گرایانه» به نحو کلی به «واکاوای یادگیری از منظر زیست‌شناسی و بوم‌شناسی» پرداخته‌اند. نویسندگان بر این نکته تأکید دارند که «ذات زیست‌شناسانه کودک به نحوی تکامل یافته است که به‌واسطه تحرک خودانگیخته و مستقل و تجربه حسی ملازم با آن، دانش و تجربه موردنیاز در دوران بزرگسالی خود را کسب کند». با این حال، «در فضاهای شهری، یادگیری کودکان در فضاهایی که به دست بزرگسالان ساختاریافته با کاهش بسیار زیاد خودانگیختگی و تحرک مستقل کودکان صورت می‌پذیرد». در جوامع شهری نه تنها دسترسی کودکان به محیط‌های مشابه زیستگاه اجدادی آن‌ها محدود است بلکه کودکان تقریباً تمامی ساعات روز را در فضاهای بسته و تحت کنترل بزرگسالان می‌گذرانند. از این رو، «سطح پایین خودانگیختگی و تحرک مستقل در کودکان و عدم دسترسی به فضاهای باز طبیعی را می‌توان از بزرگ‌ترین آسیب‌هایی دانست که کودکان امروز با آن مواجه‌اند». از دید آن‌ها و بر پایه پژوهش‌های انجام‌گرفته، تمایل به حفاظت از محیط‌زیست در نزد کودکانی که در کودکی تعامل و نزدیکی بیشتری با محیط‌های طبیعی را تجربه کرده‌اند بیشتر است. بر این اساس، این مقاله بر به رسمیت شناختن نیاز کودک به خودانگیختگی و حرکت مستقل به‌ویژه در فضاهای باز و طبیعی از سوی برنامه‌ریزان آموزشی تأکید دارد (بهروز و ضرغامی، ۱۳۹۶).

لازم به ذکر است که رویکرد مقاله حاضر در مورد یادگیری حفاظت از محیط‌زیست در کودکان به رویکرد مقاله اخیر نزدیک است و با رویکرد آموزش مستقیم محیط‌زیست به کودکان به نحو اساسی تفاوت دارد. به بیان دیگر، از دیدگاه مقاله حاضر، عشق به طبیعت و محیط‌زیست بر یادگیری حفاظت از محیط‌زیست اولویت دارد و عشق به طبیعت در کودکان از طریق حضور در فضاهای طبیعی و بازی آزاد و رها در آن ایجاد می‌شود. این در حالی است که آموزش مستقیم در مورد مخاطرات محیط‌زیستی و حفاظت از محیط‌زیست به کودکان

می‌تواند به دوری آن‌ها از طبیعت و زیست‌هراسی منجر شود (Carson, 1956). به‌نحوی که مشاهده می‌شود، هیچ‌کدام از پژوهش‌ها و مقالات مرور شده به‌مرور سیاست‌گذاری‌ها در ارتباط کودک و محیط‌زیست در ایران معاصر نمی‌پردازند. در نتیجه مقاله حاضر می‌تواند به پر کردن خلأ پژوهشی موجود در این زمینه یاری رساند.

### مبانی نظری پژوهش

کودک و کودکی در فرهنگ‌ها، ادوار تاریخی، مناطق جغرافیایی و متون مختلف به شیوه‌های متفاوتی تعریف می‌شود. بر اساس تعاریف ارائه‌شده از سوی نهادهای بین‌المللی مانند معاهده حقوق کودک سازمان ملل، کودک به‌عنوان انسانی زیر ۱۸ سال در نظر گرفته می‌شود. این در حالی است که مفهوم کودکی مانند بسیاری از مفاهیم و ابعاد حیات اجتماعی معاصر، ظرف دو یا سه قرن اخیر به وجود آمده است. در بسیاری از جوامع سنتی و باستانی جوانان مستقیماً و از دوران طفولیت برای مدتی طولانی وارد عرصه کار می‌شدند. بر اساس دیدگاه فیلیپ آریس (۱۹۶۵) تاریخدان فرانسوی، در قرون وسطی «کودکی» به‌عنوان مرحله‌ای متمایز در زندگی وجود نداشت. اعتقاد به این‌که کودک حقوق خاصی دارد و مسائلی مانند کار کردن کودکان که «آشکارا» از لحاظ اخلاقی مردود است؛ امری است کاملاً نو و حتی از پذیرش جهان‌شمول برخوردار نیست (گیدنز، ۱۳۹۶: ۴۶۸). کودکی در جوامع گذشته مستلزم کارکردن یا بازی در محیط‌های طبیعی بود اما هرچه به جوامع شهرنشین و صنعتی مدرن نزدیک‌تر شدیم آموزش در مدارس و انجام بازی‌های سازمان‌یافته و از پیش برنامه‌ریزی‌شده در محیط‌های محصور، جای بازی در طبیعت را گرفت و به‌عنوان ضروریات کودکی معرفی شد. طی چند دهه گذشته، انگیزه درونی کودکان به شکل نظام‌مندی خاموش شده است. بزرگ‌سالان وقت ارزشمند و برگشت‌ناپذیر کودکان را با تکالیف، ورزش، موسیقی، تئاتر، رده‌های خصوصی، آزمون و فعالیت‌های بشمار دیگر پر می‌کنند و این امر به معنای وقت کمتر برای فعالیت باقی‌مانده یعنی بازی کردن و به‌ویژه حضور در طبیعت است (برخمان، ۱۳۹۹).

از سوی دیگر، واژه طبیعت معمولاً در دو معنا به کار می‌رود. طبیعت در معنای نخست تقریباً تمام جهان مادی و همه پدیده‌های موجود در آن را در برمی‌گیرد و معنایی بسیار گسترده دارد. در معنای دوم، طبیعت همان چیزی است که ما گاهی به آن «بیرون شهر» یا «فضای سبز» می‌گوییم و در این معنا محیط‌های مصنوع و انسان‌ساخت درون شهرها نیز به‌عنوان طبیعت در نظر گرفته می‌شود. با این حال، هنگامی که «طبیعت» در مبحث کودک

و طبیعت مورد توجه قرار می‌گیرد نیازمند تعریف دقیق‌تر و غنی‌تری است و می‌توان آن را مانند جان میلتون<sup>۱</sup> به‌عنوان «یک فضای بکر و وحشی؛ زنده و پرشور» در نظر گرفت. در این معنا، طبیعت محل آشنایی با نیروهای کهن، تجربیات آموزنده و چالش‌های متفاوت است (لوو، ۱۳۹۷: ۱۹ و ۱۸). از این رو، هنگامی‌که در این متن از واژه طبیعت استفاده می‌شود منظور کلیه فضاهاى طبیعى است که حس حیرت و شگفتی و نو شدن مداوم را در انسان بیدار کند.

تجربه کودک از طبیعت به‌طور کلی می‌تواند به سه شیوه مستقیم، غیرمستقیم و جانشین یا نمادین تأمین شود. تجربه مستقیم، عبارت است از تجربه فیزیکی و واقعی عناصر طبیعت و موجودات زنده که غالبا به نحو برنامه‌ریزی نشده و فارغ از سازمان‌دهی خاص در یک جنگل، چمنزار، نهر یا پارک نزدیک خانه، حیاط خانه یا حتی یک زمین رها شده انجام می‌گیرد. تجربه غیرمستقیم کودک از طبیعت مواردی نظیر تجربه فیزیکی و واقعی زیستگاه‌های طبیعی و موجودات غیرانسانی، اما به شکلی بسیار محدودتر، برنامه‌ریزی شده‌تر و مدیریت شده‌تر در یک باغ وحش، آکواریوم، نمایشگاه گل و گیاه، باغ‌های گیاه‌شناسی، موزه‌های علوم و تاریخ طبیعی و مراکز آموزش طبیعت را شامل می‌شود. تجربه جانشین یا نمادین به تجربیاتی اطلاق می‌شود که در آن‌ها تماس فیزیکی و واقعی با طبیعت رخ نمی‌دهد و کودک با بازنمایی‌هایی از طبیعت در تلویزیون، فیلم، رایانه، کتاب، مجله و ... مواجه می‌شود (کان و کلرت، ۱۳۹۴: ۱۰۳ و ۱۰۲).

هر سه شیوه ذکر شده تأمین تجربه طبیعت برای کودکان ارزشمند است اما اصلی‌ترین و تأثیرگذارترین شیوه تجربه طبیعت از سوی کودکان، شیوه نخست یا تجربه مستقیم طبیعت است که از آثار و فواید مختلف و متنوعی برای آن‌ها برخوردار است و در دوران حاضر از همه جهت با محدودیت مواجه شده است.

یافته‌های پژوهش‌های موجود نشان می‌دهند که بازی خودانگیزه کودکان در طبیعت و فضاهای باز در مقایسه با بازی آن‌ها در فضاهای سرپوشیده مانند خانه و مهدکودک از تأثیرات بیشتری بر افزایش مهارت‌های ادراکی-بینایی، کنترل بینایی-حرکتی، یکپارچگی بینایی-حرکتی، رشد حرکتی-ادراکی و افزایش بهره‌های هوشی کودکان برخوردارند (فتحی رضایی و همکاران، ۱۳۹۷). ویژگی محیط‌هایی که کودکان بیشتر از آن قدردانی می‌کنند عبارت‌اند از: رنگ‌های طبیعی، درخت، جنگل، مناطق سایه‌دار، تغییر توپوگرافی، مکان برای بالا رفتن از درخت، ساخت‌وساز. این موارد نشان می‌دهند که کودکان در مقایسه با

زمین‌بازی مرسوم که معمولاً در اختیارشان است، به محیط بازی پیچیده، چالش‌برانگیز و هیجان‌انگیز تمایل دارند.

در اینجا، منظور از بازی وسیع‌ترین معنای آن است یعنی آزادی رفتن به هر جا که کنجکاوی فرد را سوق دهد؛ یعنی جستجو و کشف کردن، تجربه کردن و خلق کردن. نه در خطوط تعیین‌شده توسط والدین یا معلمان بلکه آزادانه و فقط به خاطر سرگرمی آن. این بازی تابع قوانین و مقررات ثابت نیست بلکه بی‌انتهای و بی‌قیدوبند است. زمین چمن نیست که والدین از گوشه و کنار فریاد بزنند؛ کودکانی است که در بیرون بدون نظارت والدین جست‌و‌خیز می‌کنند و بازی‌های خودشان را می‌سازند. چنین بازی بی‌قاعده، درمان طبیعی بی‌حوصلگی و کسالت است (برخمان، ۱۳۹۹: ۲۷۳). در واقع از نگاه تکاملی بازی، ابزار طبیعت است تا از طریق آن تضمین کند کودکان انسان و پستانداران دیگر، آنچه برای بقا و موفقیت نیاز دارند را یاد خواهند گرفت (گری، ۱۳۹۶: ۱۷۲).

مطالعات مختلف نشان می‌دهند که کارایی و مطلوبیت محیط‌های کودکانه بر ایجاد احساس راحتی و آرامش کودکان، برانگیختن کنجکاوی و قوه‌ی تخیل کودک، احساس آزادی و ایجاد حس تازگی در آن‌ها، تأمین امنیت روحی کودک، تأمین امنیت جسمانی کودکان و پرورش قوه تخیل کودکان مؤثرند (قاسمی و توران پشته، ۱۳۹۳). از این رو، تجربه مستقیم و غیرمستقیم طبیعت می‌تواند بر ایجاد چنین ویژگی‌هایی در کودکان مؤثر باشد.

بر اساس یافته‌های مطالعات مختلف (ویلسون، ۱۳۹۵ و لوو، ۲۰۰۶) برخورداری از تجربه مثبت مکرر نسبت به طبیعت یکی از مؤثرترین شیوه‌های نهادینه کردن احساس مراقبت دائمی و احساس مسئولیت در برابر طبیعت است. آشنایی با طبیعت و درک عجایب و شگفتی‌های آن می‌تواند به بخشی جدایی‌ناپذیر از تجربه هر کودک تبدیل شود و طبیعت را در نگاه کودک، به واقعیتی ارزشمند و نیازمند نگهداری تبدیل کند (کارسون، ۱۴۰۲).

با وجود این، سهم کردن کودک در طبیعت باید «بر مبنای باهم تفریح کردن و نه تدریس باشد». باید از آموزش جمله کلیشه‌ای «زمین را حفظ کنیم» به کودکان دست برداریم. در این زمینه نباید در کودکان هراس ایجاد کرد و نباید بار غیرمنصفانه‌ای را بر دوش آن‌ها نهاد (Carson, 1956). سهم کردن کودک در پویس‌هایی نظیر «نجات زمین» عملی نامناسب است زیرا از کودکان درخواست می‌شود چیزی را درست کنند که در نابودی آن نقش نداشته‌اند. تأکید بر رویکرد «حفظ زمین» در مورد کودکان به ساده‌سازی بیش‌ازحد موضوع و ایجاد احساس ترس و نگرانی در آن‌ها می‌انجامد، احساسی که از شکل‌گیری یک اخلاق مثبت محیط زیستی مانع می‌شود. همدلی، مراقبت و همذات‌پنداری مهم‌ترین

خصوصیات حفاظتی هستند که در مهر و موم‌های اولیه باید در کودک پرورش یابند. کودک در حین بازی در طبیعت و مراقبت از موجودات زنده با اهمیت طبیعت و حفاظت از آن آشنا می‌شود و در جریان تجربه حس شگفتی، نیرومندترین انگیزه برای حفظ زمین در او پدید می‌آید.

تأکید بر حضور کودکان در طبیعت و بازی رهای آن‌ها در محیط طبیعی در حالی است که امروزه اغلب انسان‌ها و از جمله کودکان در محیط‌های مصنوعی و در بسته زندگی می‌کنند و عدم حضور آن‌ها در طبیعت آسیب‌ها و پیامدهای منفی بسیاری را برای آن‌ها به بار آورده است. اکنون فضاها محصور، کنترل شده و «محفظه بندی شده» برای کودکان به قدری رواج یافته‌اند و تعریف از کودکی و ضروریات آن به قدری محدود و تنگ شده است که کودکی کردن به شیوه قدیم به قیمت قانون شکنی یا جریمه والدین به وسیله قانون تمام می‌شود. به عنوان نمونه، ممنوعیت بازی کودکان در طبیعت، بالا رفتن آن‌ها از درخت و ساختن خانه‌های درختی در اغلب جوامع مدرن امروز قانون شکنی دانسته شده و با جریمه‌های سنگین مواجه می‌شوند.

عدم حضور کودکان در طبیعت و محصور شدن آن‌ها در فضاهای بسته، آسیب‌های گوناگون جسمی، حرکتی، حسی، روانی و اجتماعی را نصیب کودکان ساخته و مسیر رشد کودکان را مختل می‌سازد. از جمله این آسیب‌ها می‌توان به اختلالات فیزیکی چون چاقی، بیش‌فعالی، اوتیسم، کند شدن رشد حرکتی، ضعیف شدن حواس و کاهش رشد مغزی اشاره کرد. همچنین دوری کودکان از طبیعت موجب کاهش اعتماد به نفس، افزایش اضطراب و نگرانی، نقصان رشد عاطفی و اجتماعی، انزوای اجتماعی و جامعه‌هراسی، ناتوانی در مدیریت روابط و تصمیم‌گیری‌های صحیح، عدم شناخت خود و کشف استعدادها و توانایی‌های خویش و بی‌تفاوتی و بیگانگی نسبت به طبیعت می‌گردد.

در حالی که داشتن تجربه مثبت از طبیعت موجب کنترل درونی بیشتر، سازگاری فردی و اجتماعی بهتر و درک بهتر از خود می‌شود، عدم برخورداری از این تجربه سبب بروز حالات ناسالم هیجانی- روانی، نظیر افسردگی و اضطراب است. به عقیده پژوهشگرانی مانند لو<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، نبان و تریمبل<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) و دیگران «کودکی محروم از طبیعت» به نتایج مشکل‌آفرینی می‌انجامد که از جمله آن‌ها می‌توان به استفاده ضعیف از حواس، مشکلات کاهش توجه، موارد بیشتر بیماری‌های جسمی و عاطفی و ایجاد ترس بی‌مورد

از جهان طبیعی اشاره کرد. لوییس چاولای<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) روانشناس، در کتاب «مکان‌های وجدآمیز: محیط‌های فصلی کودکان»<sup>۲</sup> می‌گوید تعامل با محیط طبیعی از نظر رشد سالم کودک اهمیت دارد به این معنی که کودک برای رشد همه‌جانبه‌اش نیازمند طبیعت است و بخصوص برای جنبه‌های ساخته‌شدن روحش، از جمله درک زیبایی، راز آلودگی و شگفتی بدان نیازمند است. کودک خردسال در برخورد با طبیعت حسی از شگفتی، وجد و حیرت را تجربه می‌کند. طبیعت روح کودک را عمیق و بنیادی تحت تأثیر قرار می‌دهد. طبیعت برای کودک خردسال فقط یک صحنه و منظره نیست بلکه آن را با لذت حسی وافر تجربه می‌کند (ویلسون، ۱۳۹۵: ۱۴۵). در همین زمینه، راشل کارسون از اصطلاحی با عنوان «ارمغان حس شگفتی» صحبت می‌کند. به عقیده او، حس ذاتی شگفتی در کودکان یک پادزهر بی‌رقیب علیه کسالت و بی‌انگیزگی‌های مهروموم‌های بعد و علیه دل‌مشغولی‌های عقیم با آن چیزهایی است که ساختگی‌اند و ما را از سرچشمه‌های قوت خویش بیگانه می‌کند. شرط شاداب ماندن این حس شگفتی، آن است که کودک فرصت‌های مکرر برای بازی آزاد و خلاق در محیط طبیعی سرشار از تنوع و زیبایی را داشته باشد. پیدایش حس شگفتی و اعجاب به‌عنوان سرچشمه اصلی دانایی، با تجربیات مرتبط با طبیعت پرورش می‌یابد (ویلسون، ۱۳۹۵: ۱۴۶) و (کارسون، ۱۴۰۲).

از نظر ادوارد ویلسون<sup>۳</sup>، صمیمیت با طبیعت‌گرایی ذاتی در انسان است. او با استفاده از اصطلاح «زیست‌گرایی»<sup>۴</sup> که می‌توان آن را معادل «میل به صمیمیت با سایر فرم‌های حیات» دانست بر این عقیده است که بازی در محیط‌های طبیعی با نیازهای ذاتی کودک همخوانی دارد و به رشد همه‌جانبه او منجر می‌شود (Wilson, 1984). بر اساس این نظریه، انسان به لحاظ زیست‌شناختی جذب طبیعت می‌شود و به‌منظور کسب رضایت خاطر به تماس مداوم با آن نیازمند است. از این رو، اگر دسترسی کودک به طبیعت محدود باشد شانس او برای یافتن رضایت خاطر از طریق دنیای طبیعی نیز محدود خواهد شد.

در این راستا، هاوارد گاردنر<sup>۵</sup>، به ارائه دیدگاه خود در مورد هوش هشتم پرداخت که در نتیجه ارتباط با طبیعت در کودک ایجاد می‌شود. او از هفت نوع هوش؛ کلامی، منطقی-ریاضی، فضایی، جسمی-حرکتی، موسیقایی، اجتماعی و شخصی نام برد و بعدها هوش هشتمی به‌عنوان هوش طبیعی را به آن اضافه کرد. به عقیده او، ویژگی اصلی این هوش

1. Chawla

2. Ecstatic places: children's environments quarterly

3. Wilson

4. Biophilia

5. Havard Gardner

قابلیت تشخیص گیاهان، جانوران و سایر بخشه‌های محیط طبیعی است. این هوش با درک الگوها در عناصر دنیای طبیعی و برقراری ارتباط با آن‌ها مرتبط است و رشد حداکثری آن در گروهی حضور در محیط اجتماعی و فیزیکی است (Gardner, 1999). از این‌رو، عدم حضور کودک در طبیعت به عدم رشد هوش طبیعی در او و بهره‌مندی از آن در حال و آینده منجر می‌شود.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر، به‌منظور پاسخگویی به پرسش‌های ذکرشده، از روش اسنادی استفاده می‌کند. روش حاکم بر این پژوهش «توصیفی-تحلیلی» و مبتنی بر شیوه‌گردآوری کتابخانه‌ای است که با مطالعه و فیش‌برداری منابع مرتبط با موضوع پژوهش به انجام رسیده است.

منابع تحقیق با رویکردی میان‌رشته‌ای مورداستفاده قرار گرفته و نگارنده تلاش داشته با مرور دقیق و جزئی ادبیات موضوع و مطالعات و سیاست‌گذاری‌های صورت گرفته، در حد توان داده‌ها را پالایش و در قالبی منسجم و معنادار دسته‌بندی و در نهایت به‌صورت نظام‌اند توصیف نماید. سپس به‌نقد و بررسی سیاست‌گذاری‌ها و اسناد بالادستی توجه صورت گرفته و آسیب‌های و انتقادات واردشده بر آن‌ها تبیین شده است. در نهایت نیز راهکارها و پیشنهادهایی برای بهبود وضعیت موجود ارائه گردیده است.

اسناد و سیاست‌های موردبررسی در این مقاله با استفاده از روش اسنادی و با جستجوی کلیدواژه‌هایی مانند «کودک»، «طبیعت»، «محیط‌زیست»، «فضای باز» و «بازی» بررسی شده‌اند. به‌بیان‌دیگر، داده‌ها با جست‌وجوی کلیدواژه‌های ذکرشده جمع‌آوری شده و سپس تفسیر و تحلیل شده‌اند. فهرست عناوین اسناد و سیاست‌های موردبررسی در مقاله پیش‌رو به‌صورت زیر ذکر شده‌اند:

۱. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۲. برنامه‌های شش‌گانه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران؛
۳. سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴؛
۴. نقشه مهندسی فرهنگی کشور؛
۵. برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران؛
۶. قانون حمایت از اطفال و نوجوانان؛
۷. اساسنامه سازمان ملی تعلیم و تربیت کودک؛

۸. سند ملی حقوق کودک و نوجوان؛

۹. سیاست‌های کلی محیط‌زیست؛

۱۰. شهر دوستدار کودک.

### یافته‌های پژوهش

در سال‌های اخیر سیاست‌گذاری‌های مختلف در حوزه‌های گوناگون و در ارتباط با کودکان صورت گرفته است. در اینجا، مهم‌ترین اسناد و سیاست‌گذاری‌ها در حوزه‌های مختلف و با تأکید بر کودکی بررسی خواهد شد تا زمینه تحلیل و نقد آن‌ها فراهم آید.

ازجمله سیاست‌گذاری‌های مرتبط با کودکان می‌توان به سیاست‌گذاری‌های آموزشی اشاره کرد. به‌عنوان نمونه، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ازجمله اسناد و سیاست‌هایی است که به‌وسیله شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسیده است. در این سند به کلیات و اهداف کلان نظام آموزش و پرورش اشاره شده، به‌نحوی که کلیه نمادها و سازمان‌های مرتبط، برنامه‌های خود را بر این اساس تنظیم کنند. با این حال، در سند مذکور به کودکان در قالب دانش‌آموزان نگریسته شده و در مورد ارتباط کودک و طبیعت و ضرورت تأمین فضاهای باز و طبیعی برای کودکان مطلبی ذکر نشده است.

در برنامه‌های شش‌گانه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران نیز اشارات جسسته‌وگریخته‌ای به کودکان و به‌خصوص آموزش آن‌ها به چشم می‌خورد. در این برنامه‌ها بر تخصیص فضاهای آموزشی به کودکان تأکید شده، اما از تخصیص فضاهای طبیعی به آن‌ها سخنی به میان نیامده است. در اینجا تنها در مورد موضوعاتی مانند آموزش و پرورش، فرزندآوری، کودکان استثنائی و ... به‌صورت محدود از کودکان نام برده شده است.

در برنامه اول توسعه موارد زیر به‌عنوان اهداف آموزش و پرورش ذکر شده است:

- اعتلای مبانی اعتقادی و انگیزه‌های معنوی، شناخت، پرستش و اتکا به خداوند؛
- اعتلای شخصیت، استقلال‌نگری، خلاقیت، قدرت تصمیم‌گیری، وطن‌دوستی و سایر ارزش‌های اخلاقی؛
- گسترش هر چه سریع‌تر روحیه دانش‌پژوهی و تحقیق در دانش‌آموزان؛
- انطباق هر چه بیشتر نظام آموزشی با اهداف و ارزش‌های اسلامی (برنامه‌های توسعه اقتصادی - اجتماعی و فرهنگی، ۱۴۰۰).

در این دوره (سال‌های ۱۳۶۸ تا ۱۳۷۲) در مورد افزایش ظرفیت نظام آموزشی کشور

## ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...] |

برنامه‌ریزی‌شده و بنای دولت بر ساخت و احداث بناها و آموزش نیروی انسانی برای تأمین معلم در شهر و روستا بوده است (قانون برنامه اول توسعه اقتصادی - اجتماعی و فرهنگی، ۱۴۰۰). با این حال، در این برنامه در مورد ارتباط کودکان با طبیعت و تأمین فضای طبیعی برای آن‌ها مطلبی ذکر نشده است.

در برنامه دوم توسعه، موارد مرتبط با کودکان یا محیط‌زیست آن‌ها از این قرارند:

- گسترش و بهبود نظام تأمین اجتماعی به وسیله تأمین منابع از محل بودجه عمومی به منظور پرداخت مستمری به اقشار نیازمند، زنان، کودکان بی سرپرست و معلولین؛
  - تحت پوشش قرار دادن کلیه کودکان و نوجوانان لازم‌التعلیم و تقویت آموزش‌های عمومی؛
  - تقدم پرورش بر آموزش در امور سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا در سطوح مختلف؛
  - به منظور پر کردن اوقات فراغت دانش‌آموزان و بالندگی نسل جوان کشور دولت موظف است امکانات ذیل را فراهم نماید: ایجاد تسهیلات لازم برای گشت‌های علمی، دینی، فرهنگی، ورزشی و تفریحی برای جوانان و دانش‌آموزان و توسعه فضاهای اردویی مناسب و کانون‌های فرهنگی و تربیتی؛
  - وزارت جهاد سازندگی (سازمان جنگل‌ها و مراتع کشور) موظف است اراضی موردنیاز جهت ایجاد فضاهای پرورشی را در اختیار وزارت آموزش و پرورش قرار دهد (قانون برنامه دوم توسعه اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی، ۱۴۰۰).
- در برنامه دوم توسعه که به منظور اجرا در فاصله سال‌های ۱۳۷۴ تا ۱۳۸۱ تدوین شده واژگانی مانند «پرورش» و تقدم آن بر «آموزش»، «اوقات فراغت» و «تربیت‌بدنی همگانی» به کار رفته است و در حوزه محیط‌زیست نیز بر بهره‌برداری و استفاده بهینه از آن تأکید شده است، اما نشانه‌ای از سیاست‌گذاری به منظور ایجاد و تعمیق ارتباط کودک و طبیعت به چشم نمی‌خورد.
- در برنامه سوم توسعه (۱۳۷۹ تا ۱۳۸۳) کمتر اشاره‌ای به کودکان شده است و از تخصیص فضاهای طبیعی به آن‌ها نشانی به چشم نمی‌خورد. در این برنامه و در بخش سیاست‌های محیط‌زیستی به کودکان اشاره نشده است. در بخش سیاست‌های آموزشی نیز به ضرورت ارتباط کودک و طبیعت اشاره نشده و تنها نمونه موارد مرتبط از این قرار است:

وزارت آموزش و پرورش مجاز است تا سقف ۱۰ درصد از اعتبارات عمرانی (ملی و استانی) هرسال خود را صرف خرید زمین برای احداث فضاهای آموزشی و پرورشی و ورزشی نماید (همان).

در این برنامه و در فصل فرهنگ، هنر، ارتباطات جمعی و تربیت بدنی نیز کمتر اشاره‌ای به کودکان و نوجوانان شده است. در این فصل تنها در مواردی با توجه به برقراری عدالت اجتماعی به تخصیص فضاهایی در شهرها و استان‌ها، برای ایجاد مراکز فرهنگی، هنری و ورزشی برای نوجوانان و جوانان در حوزه شهری توجه شده است. در برنامه‌های چهارم و پنجم توسعه نیز در موارد بسیار نادر از کودکان نام برده شده و در مجموع توجهی به آنان نشده است. در این برنامه‌ها نیز جای خالی تأکید بر ارتباط کودک و طبیعت و برنامه‌ریزی در جهت تحقق این ارتباط به چشم می‌خورد. یکی از مواردی که در برنامه پنجم توسعه از کودکان نام برده شده در ماده ۲۲۷ این برنامه و در مورد موضوع امنیت کودکان است. این ماده از این قرار است:

دولت نسبت به تهیه و تدوین «سند ملی امنیت بانوان و کودکان در روابط اجتماعی» با مشارکت و برنامه‌ریزی نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران، قوه قضائیه، سازمان بهزیستی کشور، شهرداری، وزارت کشور، شورای عالی استان‌ها، مرکز امور زنان و خانواده ریاست جمهوری، وزارتخانه‌های بهداشت، درمان و آموزش پزشکی و کار و امور اجتماعی توسط دولت در طول سال‌های برنامه اقدام قانونی به عمل آورد (قانون برنامه پنجم توسعه اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی، ۱۴۰۰).

در نهایت، در برنامه ششم توسعه (۱۳۹۶ تا ۱۴۰۰) اهم اقدامات آموزش و پرورش بر اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش قرار گرفته و در کنار آن بر آموزش و ترویج محیط‌زیست در سطوح مختلف کشور از جمله برای معلمان و دانش‌آموزان و توجه به مباحث محیط‌زیستی در کتب درسی تأکید شده است (امری که می‌تواند موجب برانگیختن ترس و اضطراب در کودکان و زیست‌هراسی در بین آن‌ها شود). در این برنامه همچنین به ایجاد سامانه جامع حقوق کودک (گنج کودک) و ارتقای حقوق کودک سالانه به میزان ۱۰ درصد توجه شده است (قانون برنامه ششم توسعه اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی، ۱۴۰۰).

همان‌طور که مشخص است در این برنامه‌ها توجه جدی به کودکان و دوران کودکی صورت نگرفته و در مورد ارتباط کودک و طبیعت، فضاهای اختصاص یافته به کودکان و بازی کودکان در فضاهای باز و طبیعی مطالبی ذکر نشده است. همچنین جالب توجه است که در «سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴» اساساً به کودک و کودکی

پرداخته نشده و در نتیجه در مورد رابطه کودک و طبیعت نیز مطلبی ذکر نشده است. در سند «نقشه مهندسی فرهنگی کشور» که به‌وسیله دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۲ تصویب شده است در مورد رابطه کودک و طبیعت و حق برخورداری کودکان از فضاهای طبیعی و بازی آزاد کودکان در چنین فضاهایی هیچ مطلبی ذکر نشده است. در این سند، در توضیح راهبردهای ملی در بند ۳-۹ به تعلیم، تکریم و تأمین سلامت جسمی و روحی، امنیت و حقوق همه‌جانبه کودکان و نوجوانان اشاره شده است اما به شیوه‌های تحقق این راهبرد که از جمله آن‌ها بازی آزاد کودکان در فضاهای طبیعی است، هیچ اشاره‌ای نشده است.

در سند حاضر، در توضیح اقدامات ملی، در چند جا از جمله در مورد «تعامل با نهادهای بین‌المللی مرتبط با کودکان جهت بازنگری و تأثیرگذاری در قوانین و مقررات بین‌المللی مربوطه»، به کودکان اشاره شده و بر «تدوین سند ملی کودک و نوجوان مبتنی بر آموزه‌ها و معارف اسلامی» تأکید شده است. در این زمینه بر «ارتقاء نظام تعلیم و تربیت رسمی و غیررسمی کودکان»، «ضرورت پیش‌بینی تضمین‌های لازم ناظر بر حقوق کودکان»، «توسعه فضاهای فرهنگی و اجتماعی خاص کودکان»، «تأمین عدالت آموزشی و توجه به مقتضیات سنی کودکان در آموزش»، «استانداردسازی فضاهای بازی، ورزش، تفریح و آموزش کودکان از نظر بهداشتی - محیطی و احیای بازی‌های سنتی و بومی مناسب و ترویج آن و پرهیز از تهیه و ساخت و ورود اسباب‌بازی‌های مغایر باهدف تربیت دینی کودکان»، «توسعه شبکه‌های رادیویی و تلویزیونی ویژه کودک و ارائه محتواهای آموزشی و تربیتی برای کودکان، والدین و مربیان آن‌ها» تأکید شده اما هیچ‌گونه ذکری از ارتباط کودک با طبیعت، شیوه‌های جایگزین پرورش و یادگیری کودکان، بازی کودکان در فضای طبیعی و مانند آن به میان نیامده است.

در سند «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» مصوب شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۱، ضمن تأکید بر آموزش رسمی کودکان در مدارس در چند جا از طبیعت و محیط‌زیست یاد شده است. در این سند، بر «حفظ و تعالی محیط‌زیست، میراث فرهنگی و سرمایه‌های طبیعی» تأکید شده است. در بخش مربوط به اخلاق، در مورد «ارزش قائل شدن برای مخلوقات هستی و محیط‌زیست» صحبت شده است و در بخش‌های دیگر آن بر «مراقبت از محیط‌زیست» صحت گذاشته است. در این سند، در بخش «ارزش‌های مربوط به خلقت» از طبیعت صحبت شده و بر «رعایت موازین اخلاقی و معنوی در ارتباط با طبیعت و محیط‌زیست» تأکید شده است. در اینجا از «احساس مسئولیت در برابر پدیده‌های خلقت

و همکاری در حفاظت از زمین، گیاهان و جانوران (اعم از خشکی و دریا) و حفظ تعادل در آب‌وهوا» سخن به میان آمده است. باین‌همه، این سند به حضور کودکان در طبیعت و بازی آن‌ها در فضاهای طبیعی پرداخته است و تأکید آن بر برانگیختن احساس مسئولیت کودکان در برابر طبیعت و محیط‌زیست می‌تواند به‌عکس خود تبدیل‌شده و موجب زیست‌هراسی در کودکان گردد.

در «قانون حمایت از اطفال و نوجوانان» مصوب سال ۱۳۹۹ از واژه‌هایی مانند «طبیعت» یا «محیط‌زیست» استفاده‌نشده و در هیچ بخشی به رابطه کودکان و نوجوانان با طبیعت پرداخته نشده است. در ماده ۳ این قانون به مواردی اشاره‌شده است که «در صورتی‌که طفل یا نوجوان را در معرض بزه دیدگی یا ورود آسیب به سلامت جسمانی، روانی، اجتماعی، اخلاقی، امنیت و یا وضعیت آموزشی وی قرار دهد، وضعیت مخاطره‌آمیز محسوب شده و موجب مداخله و حمایت قانونی از طفل و نوجوان می‌شود» اما هیچ اشاره‌ای به حق کودک در برخورداری از فضاهای طبیعی و تأثیر محرومیت از طبیعت در ابتلا کودک به آسیب‌های جسمانی، روانی، اجتماعی، اخلاقی و امنیت نشده است.

بررسی «اساسنامه سازمان ملی تعلیم و تربیت کودک» مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۹ که به «کلیات ساماندهی امور مربوط به مهدهای کودک» می‌پردازد، نشان‌دهنده عدم توجه کامل به رابطه کودک و طبیعت و بازی رها و آزاد کودکان در فضاهای طبیعی است. اگرچه در بند پنجم ماده ۴ این سند بر «رشد همه‌جانبه کودک در ابعاد شناختی، عاطفی، روانی- حرکتی، اجتماعی، معنوی و زیستی-بدنی» تأکید شده است اما هیچ اشاره‌ای به پیامدهای مثبت حضور کودکان در طبیعت و بازی آزاد در آن بر رشد ابعاد ذکرشده کودک و پیامدهای منفی جسمانی، روانی و اجتماعی فقر طبیعت در کودکان نشده است. همچنین در این سند به‌هیچ‌وجه به مؤسسات و نمادها و سازمان‌های مردم‌نهادی که می‌توانند مشوق و متولی حضور کودکان در فضاهای طبیعی و بازی رهای آن‌ها در چنین فضاهایی باشند اشاره نشده است.

مطالعه «سند ملی حقوق کودک و نوجوان» مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۷ نشان می‌دهد اگرچه این سند در ماده ۸ خود به «حقوق فرهنگی، آموزشی و تربیتی» کودکان پرداخته و در بنده به «شناخت ارزش‌ها و هنارهای مربوط به محیط‌زیست و استفاده بهینه از آن» اشاره کرده است اما در مورد حضور کودکان در طبیعت و بازی آزاد و رهای آن‌ها در فضاهای طبیعی ساکت بوده و بر آن تأکید نکرده است.

مرور «سیاست‌های کلی محیط‌زیست» ابلاغ‌شده در ۱۳۹۴/۸/۲۶ نشان می‌دهد که

از واژه کودک در این سیاست‌ها استفاده نشده و این سیاست‌ها به موضوع ارتباط کودک و طبیعت نپرداخته‌اند. در بند ۱۴ این سیاست‌ها بر «گسترش سطح آگاهی، دانش و بینش زیست‌محیطی جامعه و تقویت فرهنگ و معارف دینی مشارکت و مسئولیت‌پذیری اجتماعی به‌ویژه امر به معروف و نهی از منکر برای حفظ محیط‌زیست در تمام سطوح و اقشار جامعه» تأکید شده اما از راه‌های دستیابی به این هدف سخنی به میان نیامده است. همچنین، در اسناد و برنامه‌های تدوین‌شده به‌وسیله سازمان محیط‌زیست، به آموزش محیط‌زیست به کودکان توجه شده است. به‌عنوان نمونه، «مرکز آموزش محیط‌زیست و تربیت محیط‌بان» در بخشی با عنوان «کودک زیست» واحدهای کار کتاب کار و راهنمای آموزش محیط‌زیست را تدوین کرده است (سایت سازمان محیط‌زیست، ۱۴۰۴). در همین راستا، سازمان محیط‌زیست متولی هنرستان رشته محیط‌بانی است و از این طریق به تربیت محیط‌بان می‌پردازد. به‌نحوی که مشخص است تمرکز سازمان محیط‌زیست عمدتاً بر یادگیری حفاظت از محیط‌زیست از سوی کودکان و نه حضور کودکان در محیط‌زیست و بازی آزاد و رهای آن‌ها در طبیعت قرار دارد، آموزش‌هایی که عمدتاً از طرق رسمی و با استفاده از روش‌های آموزشی متداول و مرسوم در آموزش و پرورش انجام می‌شود.

در نهایت، در اسناد و برنامه‌های تدوین‌شده به‌وسیله شهرداری‌ها و مدیریت شهری به‌حق کودکان از شهر توجه شده و تأمین فضای شهری برای کودکان مورد تأکید قرار گرفته است، هرچند این امر اغلب در حد شعار باقی‌مانده و به عمل درنیامده است. به‌عنوان نمونه و در شهر تهران، در سال ۱۳۸۸ (دوره سوم شورای اسلامی شهر تهران) مصوبه‌ای با عنوان «شهر دوستدار کودک» به تصویب رسید تا با اجرای آن به تحقق حقوق کودکان پاسخ داده شود. بر این اساس، شهر دوستدار کودک شهری است که در آن خواسته‌های کودک در اولویت قرار گرفته و شرایط اجتماعی، فرهنگی و معماری شهر همسو با نیاز آن‌ها باشد و حقوق کودکان در سیاست‌ها، قوانین، برنامه‌ها و بودجه‌ها منعکس شود. شهر دوستدار کودک، مکانی است که کودکان در آن احساس امنیت و آرامش می‌کنند و به کاوش و یادگیری در مورد فضاهای اطراف خود می‌پردازند. شهر دوستدار کودک<sup>۱</sup> به این معنی است که دولتمردان چگونه این شهرها را بر اساس علایق کودکان اداره می‌کنند و نیز به شهرهایی گفته می‌شود که در آن‌ها حقوق اساسی کودکان مانند سلامت، حمل و نقل، حمایت، آموزش و فرهنگ رعایت می‌شود. بر این اساس، کودکان به‌عنوان شهروندانی تعریف شده‌اند که حقوق دارند و حق دارند نظراتشان را ابراز کنند. یک شهر دوستدار کودک تنها یک شهر خوب برای بچه‌ها نیست، بلکه شهری است که به‌وسیله کودکان ساخته می‌شود (منوچهری و همکاران، ۱۳۹۳: ۳).

در حال باید توجه داشت که باگذشت سال‌های طولانی از تصویب مصوبه شهر دوستدار کودک تغییرات محسوسی در شهر مشاهده نمی‌شود و به نظر می‌رسد تحقق این امر در اولویت برنامه‌های مسئولان مربوطه قرار ندارد. این امر از سوی حجت نظری سخنگوی وقت گروه فرهنگی و اجتماعی شورای شهر نیز مورد تأکید قرار گرفته است. به نظر او، شهرداری چه در دوره پیشین و چه در دوره حاضر چندان دغدغه انجام این امور را به‌طور کامل ندارد البته اتفاقاتی در این حوزه رخ داده است اما این اقدامات آن‌قدر کم و انگشت‌شمار است که شاید باید با ذره‌بین روی نقشه دنبال آن بگردیم (نظری، ۱۳۹۹).

به نحو کلی، در سال‌های اخیر، سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های شهری معطوف به کودکان، به کودکان آسیب‌پذیر و کودکان کار محدود شده و از کودک در معنای عام آن غفلت شده است. به بیان دیگر، اگر جمعیت کل کودکان جامعه را در نظر بگیریم برنامه‌های موجود شهری معطوف به کودکان کار تنها حجم محدودی از کودکان را در برمی‌گیرد. این در حالی است برنامه‌ها و سیاست‌گذاری‌های معطوف به این گروه از کودکان نیز از سوی گروه‌های مختلف مرتبط با کودکان و از جهات گوناگون مورد انتقاد قرار گرفته است. یکی از این انتقادات نادیده گرفتن توانایی‌های کودکان آسیب‌دیده است. بر این اساس می‌توان گفت، در عین حال که این کودکان با آسیب‌های مختلف جسمی، روحی و اجتماعی مواجه‌اند اما از توانایی‌ها و مهارت‌های گوناگون ذهنی، روانی، جسمی و اجتماعی نیز بهره‌مند هستند. به بیان دیگر، در عین حال که این کودکان در ابعاد آموزشی، بهداشتی، سلامت روان و ... در مضیقه قرار دارند اما به دلیل قرار گرفتن در محیط‌های اجتماعی از روحیه ماجراجویی، ارزیابی، کاوشگری، هوشمندی اجتماعی، توانایی‌های جسمی و حرکتی، اعتماد به نفس بالا، مسئولیت‌پذیری و ... نیز برخوردارند. توانایی‌هایی که اغلب با از سوی برنامه ریزان و سیاست‌گذاران این حوزه نادیده گرفته می‌شود و بر آن‌ها تأکید نمی‌شود.

در مجموع، به نحوی که مشاهده می‌شود، در کمتر برنامه، سند یا متن سیاستی به ارتباط کودک و طبیعت و نحوه برقراری این ارتباط توجه شده باشد. در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان گفت، در اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، نقشه مهندسی فرهنگی کشور، قانون حمایت از اطفال و نوجوانان، اساسنامه سازمان ملی تعلیم و تربیت کودک، سند ملی حقوق کودک و نوجوان و سند سیاست‌های کلی محیط‌زیست به هیچ وجه به رابطه کودک و طبیعت پرداخته نشده و هیچ شکلی از این رابطه مورد توجه قرار نگرفته است. از سوی دیگر، در برخی بندهای برنامه‌های شش‌گانه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران و اسناد و برنامه‌های تدوین شده

به‌وسیله سازمان محیط‌زیست به مراقبت از محیط‌زیست به‌وسیله کودکان و آموزش حفاظت از محیط‌زیست به کودکان تأکید شده است. به‌بیان‌دیگر در این اسناد، ارتباط کودک و طبیعت در قالب محافظت از محیط‌زیست به‌وسیله کودکان و آموزش محیط‌زیست به آن‌ها محدود شده است و از تجربه مستقیم محیط‌زیست به‌وسیله کودکان، حضور کودکان در طبیعت و بازی آزاد و رهای آن‌ها در فضاهای طبیعی ذکری به میان نیامده است.

بر این اساس، می‌توان گفت مهم‌ترین نقد بر اسناد و سیاست‌گذاری‌های موجود، عدم توجه به‌ضرورت ارتباط کودک و طبیعت (در شکل تجربه مستقیم و بی‌واسطه)، نادیده گرفتن این موضوع اساسی یا فروکاستن ارتباط کودک و محیط زیست به آموزش حفاظت از محیط زیست به کودکان است. همچنین می‌توان گفت، وضعیت ناگوار کنونی ارتباط کودک و طبیعت، نتیجه و پیامد سیاست‌گذاری‌های موجود در این حوزه بوده است که کودکان امروز را به محرومیت از طبیعت و فقر طبیعت دچار ساخته است.

### نتیجه‌گیری

بررسی و تحلیل اسناد و سیاست‌های کلان جامعه ایران با تأکید بر دوران کودکی نشان می‌دهد که این اسناد به رابطه کودک و طبیعت (در شکل تجربه مستقیم و بی‌واسطه) نپرداخته‌اند. بررسی سیاست‌گذاری‌ها و اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه‌های شش‌گانه توسعه، سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، سند نقشه مهندسی فرهنگی کشور، سند حقوق کودک و نوجوان، سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، قانون حمایت از اطفال و نوجوانان و ... مؤید آن است که در اغلب آن‌ها توجه جدی به کودکان و دوران کودکی صورت نگرفته و در هیچ‌کدام از آن‌ها در مورد ارتباط بی‌واسطه کودک و طبیعت، فضاهای طبیعی اختصاص یافته به کودکان و بازی آزاد کودکان در فضاهای طبیعی مطلبی ذکر نشده است. در اسناد و برنامه‌های تدوین شده به‌وسیله سازمان محیط‌زیست، تنها بر آموزش حفاظت از محیط‌زیست به کودکان تأکید شده و در اسناد و برنامه‌های شهرداری‌ها نیز اگرچه به‌حق کودکان از شهر و تأمین فضای شهری برای کودکان تأکید شده، این امر اغلب با در حد شعار باقی‌مانده و به عمل درنیامده است. عدم توجه به ارتباط کودک و محیط‌زیست در سیاست‌گذاری‌ها و اسناد بالادستی زمینه‌ساز تبدیل کودکان جامعه ایران به افرادی منزوی و محصور در فضاهای شهری مصنوع، سربسته و محدود بوده است که از بازی آزاد و رهای در فضاهای طبیعی محروم هستند. این در حالی است که زیست کودکان در

طبیعت‌درمانگر بیماری‌های جسمانی، روانی و اجتماعی آن‌ها است و موجب افزایش مهارت‌های گوناگون آن‌ها می‌شود (Wilson, 1984). بازی آزاد کودکان در طبیعت، حس شگفتی، خلاقیت و تخیل کودکان را افزایش می‌دهد و موجب نهادینه شدن اخلاق مراقبت و احساس مسئولیت در برابر طبیعت می‌گردد (کارسون، ۱۴۰۲). از سوی دیگر، عدم حضور کودکان در طبیعت، آسیب‌های گوناگون جسمی، حرکتی، حسی، روانی و اجتماعی را نصیب کودکان ساخته و مسیر رشد کودکان را مختل می‌سازد. همچنین دوری کودکان از طبیعت موجب کاهش اعتمادبه‌نفس، افزایش اضطراب و نگرانی، نقصان رشد عاطفی و اجتماعی، انزوای اجتماعی و جامعه‌هراسی، ناتوانی در مدیریت روابط و تصمیم‌گیری‌های صحیح، عدم شناخت خود و کشف استعدادها و توانایی‌های خویش و بی‌تفاوتی و بیگانگی نسبت به طبیعت می‌گردد (Nabhan & Trimble, 1994) & (Louv, 2006).

درنهایت، بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر و مبتنی بر نقد سیاست‌گذاری‌های موجود می‌توان راهکارهایی را در جهت اصلاح سیاست‌گذاری مرتبط با کودکان و تأمین تجربه طبیعت برای کودکان ارائه نمود که از جمله آن‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. تغییر نگاه به کودک و کودکی؛
۲. تغییر جهت سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ها به سمت تأمین تجربه مستقیم طبیعت برای کودکان؛
۳. مبتنی ساختن سیاست‌گذاری‌ها بر انجام پژوهش‌های سازمان‌یافته و هدفمند در مورد ارتباط کودک و طبیعت
۴. تأسیس شورای عالی کودک به‌منظور ایجاد تمرکز در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های مرتبط؛
۵. تغییر برنامه‌ها و فضای مدارس به سمت استفاده از فضای سبز؛
۶. تغییر نقش معلمان از آموزش‌دهنده به تسهیلگر؛
۷. تأمین فضاهای طبیعی برای کودکان از سوی سازمان‌های مختلف؛
۸. طراحی زیستگاه‌ها و تأمین عناصر طبیعی در شهرها؛
۹. احیای محله برای کودکان و برنامه‌ریزی در جهت بازگشت کودکان به محله؛
۱۰. ایجاد ارتباط در بین کودکان و سالمندان در فضاهای محلی؛
۱۱. استفاده از ظرفیت طرح‌های مبتنی بر بازی آزاد کودکان در طبیعت.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## منابع و مأخذ

ایرنا (۱۴۰۳) آلودگی هوا در کلان‌شهرهای ایران. [/https://www.irna.ir/subject/84171802](https://www.irna.ir/subject/84171802)

برخمان، روتخر (۱۳۹۹). تاریخ امیدبخش نوع بشر، ترجمه میرجواد سید حسینی و سکینه تقی‌زاده، تهران: کتاب پارسه. برنامه‌های توسعه اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی (۱۴۰۰). سایت اینترنتی سازمان برنامه‌و بودجه، بازیابی شده در ۱۴۰۰/۰۱/۲۰.

<https://mpb.mporg.ir/Portal/View/Page.aspx?PageId=7a9c7da0-7146-43db-aa3f-0d53d915f38f>

بهروز، محمد و اسماعیل زرغامی (۱۳۹۶). جایگاه طبیعت و فضاهای باز در یادگیری کودکان بر مبنای مطالعه‌ای زیستگرایانه، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۷ (۲)، ۳۷-۵۸.

پینکر، استیون (۱۳۹۴) لوح سفید، انکار مدرن ذات بشر، ترجمه بهزاد سروری و دانیال قارونی، تهران: نشر نگاه معاصر.

جعفری، محمد (۱۳۹۹). ۳۰ درصد دانش‌آموزان دارای اضافه‌وزن و چاقی‌اند/ لاغری ۶ درصد جمعیت دانش‌آموزی، گفتگو با ایسنا، ۴ بهمن ۱۳۹۹. بازیابی شده در ۱۴۰۰/۰۱/۲۹.

<https://www.isna.ir/news/99110402109/%D8%B3%DB%B0-%DB%B1-%D8%AF%D8%B1%D8%B5%D8%AF-%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4-%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%A7%D9%86-%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8-A7%DB%8C-%D8%A7%D8%B6%D8%A7%D9%81%D9%87-%D9%88%D8%B2%D9%86-%D9%88-%DA%86%D8%A7%D9%82%DB%8C-%D8%A7%D9%86%D8%AF-%D9%84%D8%A7%D8%BA%D8%B1%DB%8C-%DB%B6-%D8%AF%D8%B1%D8%B5%D8%AF>

چاق‌ترین استان‌های ایران کدام‌اند؟ (۱۳۹۶). سایت اینترنتی اقتصاد آنلاین، ۱۳۹۸/۱۰/۲۶، بازیابی شده در ۱۴۰۰/۰۱/۲۹.

<https://www.eghtesadonline.com/%D8%A8%D8%AE%D8%B4-%D8%B3%D9%84%D-8%A7%D9%85%D8%AA-84/245150-%DA%86%D8%A7%D9%82-%D8%AA%D8%B1%DB%8C%D9%86-%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%A7%D9%86-%D9%87%D8%A7%DB%8C-%DA%A9%D8%B4%D9%88%D8%B1-%DA%A9%D8%AF%D8%A7%D9%85%D9%86%D8%AF>

حاجی‌زاده، عباس (۱۳۹۷). زنگ ورزش جبران‌کننده کم‌تحرکی نیست، گفتگو با ایرنا، ۹۷/۹/۲۱. بازیابی شده در ۱۴۰۰/۰۱/۲۹.

<https://www.irna.ir/news/83131854/%D8%B2%D9%86%DA%AF-%D9%88%D8%B1%D8%B2%D8%B4-%D8%AC%D8%A8%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D9%83%D9%86%D9%86%D8%AF%D9%87%D9%83%D9%85%D8%AA%D8%AD%D-8%B1%D9%83%DB%8C-%D9%86%DB%8C%D8%B3%D8%AA>

رفیعی، صالح (۱۳۹۸). چنبره چاقی بر ۱۷ درصد کودکان ایرانی در سن مدرسه، همشهری آنلاین ۱۳۹۸/۸/۲۸. بازیابی شده در ۱۴۰۰/۰۱/۲۹.

<https://www.hamshahronline.ir/news/464027/%DA%86%D9%86%D8%A8%D8%B1%D9%87-%DA%86%D8%A7%D9%82%DB%8C-%D8%A8%D8%B1-%DB%B1%DB%B7>

DA% A9% D9% 88% D8% AF% DA% A9% D-  
8% A7% D9% 86% DB% 8C% D8% B1% D8% A7% D9% 86% DB% 8C% - % D8% AF% D8% B1-  
% D8% B3% D9% 86% - % D9% 85% D8% AF% D8% B1% D8% B3% D9% 87

روک، گراهام (۱۳۹۹). تنظیم دستگاه ایمنی از راه تنوع زیستی در محیط طبیعی، خدمتی از اکوسیستم، ضرورتی برای سلامت، ترجمه سهراب مهدوی، مجله صنوبر، ۳ (۱۰)، ۱۲۸-۱۳۷.

سازمان محیط‌زیست، کودک زیست، واحدهای کار کتاب کار و راهنمای آموزش محیط‌زیست، بازیابی شده در ۱۹/۱/۱۹/۲۰۲۰  
/https://koodakzist.doe.ir .۴۰۴

ساعدنپناه، فرزانه و یعقوب پناهی (۱۴۰۲) آموزش زیست محیط به کودکان و شیوه‌ها و پیامدهای آن، پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی کودک و نوجوان، ۱ (۳)، ۱۰۱-۱۲۵.

صفا‌ری‌نیا، محیا (۱۴۰۳) حق کودک به محیط‌زیست سالم و پایدار و تعهدات دولت‌ها و دیگر بازیگران ذی‌ربط در گذر تحولات جدید حقوق بین‌المللی، مجله حقوقی دادگستری، ۸۸ (۱۲۵)، ۳۷-۷۵.

فتحی رضایی، زهرا، کشاورز، مینا و سید حجت زمانی سانی (۱۳۹۷) تأثیر بازی خودانگیخته در طبیعت بر رفتار بازی و شادی کودکان پیش‌دبستانی، در مجله مطالعات روانشناسی ورزشی، ۹ (۳۱)، ۱-۱۴.

<https://www.doi.org/10.22089/spysj.2019.6990.1751>

قاسمی اشکفتکی، مرضیه و عاطفه دهقان توران پشته (۱۳۹۳) شناسایی عوامل محیطی مؤثر در کارآیی و مطلوبیت محیط‌های یادگیری کودکان و ارائه اصولی جهت طراحی این فضاها، اولین اجلاس ملی شهرسازی مدیریت توسعه شهری پایدار، تهران.

کارسون، راشل (۱۴۰۲). حس شگفتی، ترجمه عباس فقهی و نگار گودرزی، مشهد: انتشارات جهاد دانشگاهی.

کان، پیتر و کلرت، استفن (۱۳۹۴) کودک و طبیعت، ترجمه عبدالحسین وهاب‌زاده و آرش حسینیان، مشهد: جهاد دانشگاهی.

گیدنز، آنتونی گیدنز و فیلیپ ساتن (۱۳۹۶). جامعه‌شناسی، ترجمه هوشنگ نایی، جلد اول، تهران: نشر نی.

لوو، ریچارد (۱۳۹۷). آخرین کودک جنگل، ترجمه آرش حسینیان، مشهد: نشر تلنگر.

مرکز آمار ایران (۱۳۹۵). سرشماری نفوس و مسکن. <https://amar.org.ir/statistical-information>

مظلومیان، سعید و لیلایطبی خرمی (۱۴۰۰). آموزش محیط‌زیست به کودکان از طریق ایجاد ارتباط با طبیعت، دومین همایش ملی مدرسه آینده، دانشگاه محقق اردبیلی.

منوچهری، بهار و کتابیون عزیزاده (۱۳۹۳). شهر دوستدار کودکان گامی به سوی شهر پایدار آینده نمونه مورد مطالعه شهر مشهد، اولین همایش ملی در جستجوی شهر فردا. مهرماه، شرکت دیبا افق رایا.

میوودی، حسین، شبیری، محمد، ارحمن‌دی، رضا و فرزام بابایی سمیرمی (۱۳۹۳). یک رهیافت جدید در آموزش محیط‌زیست به کودکان، فناوری آموزش، ۸ (۴)، ۲۹۷-۳۰۷.

نظری، حجت (۱۳۹۹). اقدامات اجرایی «شهر دوستدار کودک و سالمند» را باید با ذریبین پیدا کرد! / نیاز شورای شهر به استیضاح شهرداران مناطق، گفتگو با خبرگزاری تسنیم، ۹۹/۵/۳، بازیابی شده در ۲۹/۱۰/۱۴۰۰.

<https://www.tasnimnews.com/fa/news/1399/05/03/2312107/%D8%A7%D9%82%D8-AF%D8%A7%D9%85%D8%A7%D8-AA-%D8%A7%D8%AC%D8%B1%D8%A7-DB%8C%DB%8C-%D8%B4%D9%87%D8%B1-%D8%AF%D9%88%D8%B3%D8-AA%D8%AF%D8%A7%D8%B1-DA%A9%D9%88%D8%AF%DA%A9-%D9%88-%D8%B3%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D8%AF-%D8%B1%D8%A7->

## ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...]

% D 8 % A 8 % D 8 % A 7 % D B % 8 C % D 8 % A F - % D 8 % A 8 % D 8 % A 7 - % D 8 % B 0 % D 8 - % B 1 % D 9 % 8 7 - % D 8 % A 8 % D B % 8 C % D 9 % 8 6 - % D 9 % B E % D B % 8 C % D 8 % A F % D 8 % A 7 - % D A % A 9 % D 8 % B 1 % D 8 % A F - % D 9 % 8 6 % D B % 8 C % D 8 % A 7 % D 8 % B 2 - % D 8 % B 4 % D 9 % 8 8 % D 8 % B 1 % D 8 % A 7 % D B % 8 C - % D 8 % B 4 % D 9 % 8 7 % D 8 % B 1 - % D - 8 % A 8 % D 9 % 8 7 - % D 8 % A 7 % D 8 % B 3 % D 8 % A A % D B % 8 C % D 8 % B 6 % D 8 % A 7 % D 8 % A D - % D 8 % B 4 % D 9 % 8 7 % D 8 % B 1 % D 8 % A F % D 8 % A 7 % D 8 % B 1 % D 8 % A 7 % D 9 % 8 6 - % D 9 % 8 5 % D 9 % 8 6 % D 8 % A 7 % D 8 % B 7 % D 9 % 8 2

ویلسون، رات (۱۳۹۵). طبیعت و کودک خردسال، ترجمه عبدالحسین وهابزاده، مشهد: صحرا شرق.

Behrooz, Seyed Mohammad & Zarghami, Esmaeil (2017) *Nature and Outdoor Spaces' Role in Childhood Learning based on a Biophilic Study*. Research Journal of Foundations of Education, 7(2), 37–58. [in Persian]

Bregman, Rutger (2020). *Humankind: A Hopeful History*. (Trans. Mir- Javad Seyed Hosseini & Sakineh Taghizadeh). Tehran: Parseh Publishing. [in Persian].

Carson, Rachel (2023). *The Sense of Wonder*. (Trans. Abbas Faghihi & Negar Goodarzi). Mashhad: Jihad Daneshgahi Press. [in Persian]

Carson. R. (1956) *The sense of wonder*. New York: Harper & Row.

Cobb. E (1977) *the Ecology of Imagination in Childhood*. New York: Columbia University Press.

Department of Environment. *Koodak Zist: Environmental education units and workbook for children*. Retrieved November 10, 2025, [in Persian] <https://koodakzist.doe.ir/>

Economic, Social, and Cultural Development Plans (2021). Website of the Plan and Budget Organization. Retrieved January 20, 2021. [in Persian]

<https://mpb.mporg.ir/Portal/View/Page.aspx?PageId=7a9c7da0-7146-43db-aa3f-0d53d915f38f>

Fathirezaie, Zahra; Keshavarz, Mina; & Zamani, Seyyed Hojjat (2018). *The effect of spontaneous play in nature on the play behavior and happiness of pre-school children*. Journal of Sport Psychology Studies, 9(31). 1- 14. <https://www.doi.org/10.22089/spsyj.2019.6990.1751> [in Persian]

Gardner. H (1999) *Intelligence Reframed, Multiple Intelligence for 21<sup>st</sup> century*. New York: Basic Books.

Ghasemi Ashkeftaki, Marzieh & Dehghan Touran Poshti, Atefeh (2014). *Identifying environmental factors affecting the efficiency and desirability of children's learning environments and presenting design principles*. First National Conference on Urban Planning and Sustainable Urban Development Management, Tehran. [in Persian]

Giddens, Anthony & Sutton, Philip (2017). *Sociology*. (Trans. Houshang Nayebi). Vol. 1. Tehran: Ney Publishing. [in Persian]

Hajizadeh, Abbas (2018). *Physical education classes do not compensate for inactivity*. Interview with IRNA, December 12, 2018. Retrieved April 18, 2021. [in Persian]

<https://www.irna.ir/news/83131854/%>

IRNA (2024). *Air pollution in Iran's metropolises*. [in Persian] <https://www.irna.ir/subject/84171802/>



## ویژگی‌های معلم اثربخش از نگاه نسل آلفا [...] |

*Which provinces in Iran have the highest obesity rates?* (2017). Eghtesad Online. December 17, 2019. Retrieved April 18, 2021. [in Persian]

<https://www.eghtesadonline.com/>

Wilson, Ruth (2016). *Nature and the Young Child*. (Trans. Abdolhossein Vahabzadeh). Mashhad: Sahra Shargh. [in Persian]

Wilson. E.O (1984) *Biophilia: The Human bond with other species*. Cambridge. MA: Harvard University Press.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

