

Miasto przyjazne dzieciom

Zasady i sposoby kształtowania przestrzeni miejskiej
z uwzględnieniem potrzeb, perspektywy i roli dzieci

autorka: mgr inż. arch. Helena Szewiola

promotor: dr hab. inż. arch. Krzysztof Kafka, Prof. PŚ

Gliwice, 2024

*Za ogromną cierpliwość, wnikliwość, wiedzę, wsparcie i nieoceniony wkład
w powstanie niniejszej dysertacji chciałabym podziękować Promotorowi –
dr hab. inż. arch. Krzysztofowi Kafce, Prof. PŚ.*

*Za szczerość, otwartość i zaraźliwą radość korzystania z przestrzeni
chciałabym podziękować wszystkim zaangażowanym dzieciom.*

Spis treści

1. Wprowadzenie	11
1.1. Wprowadzenie do tematu	11
1.2. Uzasadnienie wyboru tematu i jego znaczenie	13
1.3. Stan wiedzy	20
1.4. Cel pracy	22
Cel główny	22
Cele szczegółowe	22
1.5. Zakres pracy	23
Zakres merytoryczny	23
Zakres pojęciowy	27
1.6. Metody i narzędzia badawcze	30
1.7. Tezy i pytania badawcze	33
Teza	33
Tezy pomocnicze	33
Pytania badawcze	33
2. Interdyscyplinarne powiązania problemu badawczego	34
2.1. Ewolucja postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w różnych epokach	34
Starożytność	34
Średniowiecze	36
Okres przedindustrialny	37
Okres industrializacji	38
Okres powojenny	41
Współczesność	45
Podsumowanie	48
2.2. Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w ujęciu interdyscyplinarnym	49
Prawo	49
Medycyna	50
Sztuka i kultura	52
Filozofia i edukacja	57
Urbanistyka i planowanie przestrzenne	59
Podsumowanie	60
3. Interpretacja potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej	63
3.1. Analiza dokumentów programowych i kierunkowych	63
3.1.1. Karta Ateńska 1933	63
3.1.2. Deklaracja z Vancouver 1976 (Habitat I)	66
3.1.3. Deklaracja ze Stambułu 1996 (Habitat II)	69
3.1.4. Karta Nowej Urbanistyki 1996	70
3.1.5. Nowa Karta Ateńska 1998	72

3.1.6.	Nowa Karta Ateńska 2003	72
3.1.7.	Karta Lipska 2007	74
3.1.8.	Agenda Miejska EU 2016 (Pakt Amsterdamski)	74
3.1.9.	Nowa Agenda Miejska 2016 (Habitat III)	75
3.1.10.	Nowa Karta Lipska 2020	77
3.1.11.	Podsumowanie	79
3.2.	Analiza dokumentów dotyczących praw dziecka	81
3.2.1.	Deklaracja Genewska 1924	81
3.2.2.	Deklaracja Praw Dziecka 1959	81
3.2.3.	Konwencja o Prawach Dziecka 1989	82
3.2.4.	Strategia Unii Europejskiej na rzecz Praw Dziecka	83
3.2.5.	Podsumowanie	84
4.	<i>Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w kontekście wybranych idei miejskich</i>	87
4.1.	Dziecko w ideach miast społecznych	88
	Miasto sprawiedliwe	88
	Miasto życzliwe	89
	Miasto inkluzywne	90
	Miasto przyjazne ludziom	91
	Miasto przyjazne dzieciom	92
4.2.	Dziecko w ideach miast zielonych	95
	Miasto ekologiczne	95
	Miasto ogród	96
	Miasto kompaktowe	97
4.3.	Dziecko w innych ideach miast	98
	Miasto inteligentne	98
	Miasto 15-, 10- i 5- minutowe	98
	New European Bauhaus	99
	Nowy urbanizm	99
4.4.	Podsumowanie	101
5.	<i>Charakterystyka potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej</i>	103
5.1.	Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej	103
5.1.1.	Potrzeby ogólne dzieci	103
	Potrzeby fizjologiczne	105
	Bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa	108
	Poczucie przynależności i lokalna tożsamość	110
	Uznanie, samouznanie i poczucie własnej wartości	114
	Samorealizacja i samostanowienie	116
5.1.2.	Potrzeby aktywności	118
5.1.3.	Aktywności dzieci w czasie wolnym	119
5.1.4.	Postrzeganie przestrzeni	122
	Orientacja w przestrzeni	122
	Neurourbanistyka o potrzebach dziecka w stosunku do przestrzeni	127
5.1.5.	Różnice w percepcji przestrzeni dziecka i osoby dorosłej	130
	Różnice w perspektywie wynikające z cech fizycznych	130

Różnice w perspektywie wynikające z odmiennego podejścia	134
5.1.6. Podsumowanie	139
5.2. Cechy przestrzeni <i>child friendly</i>	140
5.2.1. <i>Child friendliness</i> w kontekście przestrzeni miejskich	140
5.2.2. Przestrzeń sprzyjająca integracji	147
Przestrzeń inkluzywna	147
Przestrzeń wspierająca relacje międzypokoleniowe	149
5.2.3. Przestrzeń sprzyjająca dobrostanowi	152
Przestrzeń dająca szczęście	152
Przestrzeń zapewniająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa	154
Przestrzeń dająca komfort	156
Przestrzeń wspierająca zdrowie	158
5.2.4. Przestrzeń wspierająca rozwój	161
Przestrzeń umożliwiającą dostęp do aktywności	161
Przestrzeń wspierającą poznawczą zabawę	163
Przestrzeń umożliwiającą podejmowanie ryzyka	165
Przestrzeń o wartościach edukacyjnych	169
5.2.5. Przestrzeń wspierająca niezależność	171
Przestrzeń wspierająca mobilność	171
Przestrzeń bogata w <i>afordancje</i>	176
Przestrzeń z dostępem do zieleni	179
Przestrzeń ułatwiająca dostęp do szkoły	182
Przestrzeń intuicyjna	184
5.2.6. Inne cechy przestrzeni <i>child friendly</i>	185
Przestrzeń umożliwiającą zabawę	185
Przestrzeń atrakcyjna	189
5.2.7. Podsumowanie	191
5.3. Wybrane elementy przestrzeni miejskiej i ich znaczenie w kształtowaniu przestrzeni <i>child friendly</i>	193
5.3.1. Przestrzeń komunikacji	193
Ciągi piesze	193
Przejścia dla pieszych	195
Drogi rowerowe	199
Transport publiczny	201
Skrzyżowania	203
Schody i pochylnie	206
Nawierzchnie	208
Krawężniki	213
5.3.2. Strefy zieleni	215
Założenia i elementy zieleni	215
Założenia i elementy wodne	219
5.3.3. Przestrzeń zabawy	222
Place zabaw	222
Playscape	230
Inne miejsca zabawy	231
5.3.4. Mała architektura	234
Miejsca do siedzenia	234
Oświetlenie	236

Oznakowanie	238
Inne elementy małej architektury	241
5.3.5. Podsumowanie	245
6. Partycypacja dzieci	247
6.1. Różnice w partycypacji dzieci i dorosłych	248
6.2. Partycypacja dzieci w procesach planistycznych	251
6.3. Partycypacja dzieci w procedurach planistycznych	255
7. Wnioski	257
Spis rysunków	263
Spis tabel	267
Bibliografia	269
Streszczenie	289
Aneks	293

*„Niezależnie od tego, czy podoba się to projektantom i urbanistom,
cała ludzkość musi przejść przez etap dzieciństwa, zanim dorośnie¹.”*

Jane Jacobs

1. Wprowadzenie

1.1. Wprowadzenie do tematu

Powszechnie przyjęte zasady kształtowania polityk przestrzennych w miastach uwzględniają szereg uwarunkowań interdyscyplinarnych, wśród których identyfikacja potrzeb użytkowników przestrzeni jest traktowana jako jedna z ważniejszych. Priorytetem przestały być założenia spełniające wyobrażenia formalne i funkcjonalne projektanta. Obecnie za dobrą przestrzeń uznaje się taką, w której mieszkańcy czują się dobrze i mogą realizować wszystkie czynności dnia codziennego. Mimo, że potrzeba zaspokajania potrzeb mieszkańców miasta jest niekwestionowana i powszechnie przyjęta, zarówno na gruncie nauki, teorii jak i polityki, to często brane pod uwagę są jedynie potrzeby większości. Grupy wrażliwe i o szczególnych potrzebach są nadal często pomijane. W przypadkach, kiedy podejmowane są inicjatywy włączenia społeczności do działań, często służą one odgórnie założonym celom. Procesy partycypacyjne nie są weryfikowane, a wypracowane efekty rzadko znajdują odzwierciedlenie w ostatecznych decyzjach. Jednocześnie przestrzenie publiczne są systematycznie podporządkowywane przepisom, co samo w sobie jest zjawiskiem pozytywnym, chyba, że stanowi jedyne kryterium.

W ciągu ostatnich dekad potrzeby niektórych z tych grup stały się coraz częściej zauważane, a projekty uwzględniały rozwiązania odpowiadające na bardziej indywidualne problemy. Z perspektywy planistycznej, urbanistycznej i architektonicznej potrzeby osób niepełnosprawnych zostały w dużym stopniu uwzględnione i wpisane w obowiązujące normy i wytyczne, sprawiając że przestrzeń miejska jest dla nich coraz bardziej dostępna. Oddolne inicjatywy reprezentują i pomagają wyrażać także potrzeby innych grup o szczególnych potrzebach, takich jak osoby starsze, osoby o innych niepełnosprawnościach niż ruchowe, a w ostatnich latach także kobiety. Jest to związane ze wzrostem świadomości na temat odmiennych perspektyw, odczuć, a tym samym potrzeb tych grup względem przestrzeni miejskiej. Nadal brakuje jednak inicjatyw i świadomości na temat odmiennych potrzeb dzieci. Biorąc pod uwagę, że z punktu widzenia prawa w wielu aspektach rzeczywistości nie mają one możliwości brać czynnego udziału w podejmowaniu decyzji, ich sprawczość jest ograniczona i zależna od przychylności osób dorosłych.

Doświadczenia autorki niniejszej rozprawy, zarówno podczas pracy nad pracą inżynierską, jak i magisterską wykazały, jak wartościowa i wnikliwa może być perspektywa dzieci. Podczas badań na temat przestrzeni publicznych w jednej z gliwickich dzielnic przeprowadzone zostały ankiety z dorosłymi i z dziećmi. Okazało się, że to właśnie dzieci wniosły największą wartość swoimi obserwacjami i spostrzeżeniami. Można przypuszczać, że ich autentyczność i nieobciążenie społecznymi normami i oczekiwaniami przyczyniły się do szczerości odpowiedzi. Jednocześnie widoczny stał się jednak także fakt, że mimo wartościowej perspektywy i odrębnych potrzeb, przestrzeń miejska nie jest przyjazna

dzieciom. Te doświadczenia utwierdziły autorkę w przekonaniu, że perspektywa dzieci to niezwykle ważny, a przy tym pomijany aspekt projektowania i planowania przestrzeni miejskiej.

Poza potrzebami dzieci względem przestrzeni miejskiej, równie ważne jest jednak zdefiniowanie jakie cechy powinna ona posiadać, by na te potrzeby odpowiadać. Ustalenie sposobów osiągnięcia tych cech i sprecyzowanie elementów przestrzeni, które mogą ku temu służyć, zapewni szeroki zakres możliwości kształtowania przestrzeni *child friendly*.

Celem niniejszej dysertacji nie jest sugestia podporządkowania dzieciom wszystkim przestrzeni w mieście – celem jest wykazanie, że możliwe jest tworzenie przestrzeni, które uwzględniają potrzeby, perspektywę i rolę dziecka, bez ograniczania udogodnień dla innych grup użytkowników. Co więcej, autorka dowodzi, że przestrzeń przyjazna dzieciom poprawia jakość przestrzeni dla wszystkich jej użytkowników. Wszelkie adaptacje przestrzeni w kierunku *child friendliness* są tylko częścią większego celu, jakim jest inkluzywność przestrzeni miejskiej.

Efektem rozprawy nie będzie także gotowa recepta na tworzenie lepszych przestrzeni uwzględniających dzieci. Nie jest to ani możliwe, ani wskazane. Potrzeby każdej grupy użytkowników powinny być każdorazowo weryfikowane i badane pod kątem bieżących zmian w przestrzeni. W pracy zawarte zostaną natomiast przykłady dobrych praktyk, które wskazują na pewne sprawdzone i efektywne działania i interwencje.

W tym przypadku pierwszym krokiem do znalezienia dobrych rozwiązań powinno być postawienie właściwych pytań, analiza istniejących problemów i rozważanie ich w nowy, uwzględniający dzieci sposób, a tym samym uświadomienie społeczności planistów, urbanistów i architektów istnienia i znaczenia określonych kwestii. Takie jest zadanie i przesłanie niniejszej rozprawy.

1.2. Uzasadnienie wyboru tematu i jego znaczenie

Znaczenie tematu rozprawy opiera się na kilku twierdzeniach, wskazujących na potrzeby, perspektywę i rolę dziecka w przestrzeni miejskiej oraz na znaczenie owej przestrzeni dla dziecka. Twierdzenia te stanowią rodzaj podstawowych warunków dla skutecznego planowania i projektowania miast przyjaznych dzieciom, a konieczność ich uwzględnienia zostanie dowiedziona w niniejszej rozprawie. Uznano je za wartościowe i warte poddania weryfikacji i refleksji. Choć poniższe twierdzenia mogą wydawać się logiczne i pozornie niepodważalne, brakuje świadomości na temat ich przełożenia zarówno na kształtowanie przestrzeni, jak i na same dzieci. W konsekwencji tego ich implementacja nie przebiega tak konsekwentnie, jak można by się tego spodziewać, choć niektóre z nich powstały już kilka dekad temu. Szereg trudnych do przewidzenia zjawisk, takich jak niekontrolowany rozrost miast, zaspokajanie dążeń silnych grup interesów, sprowadzanie aktywności dziecka w mieście do zabawy czy ignorowanie potrzeb grup wrażliwych, dodatkowo odciąga uwagę od grupy o ograniczonej sile przebiccia, jaką są dzieci.

Utrzymujące się, uproszczone podejście do postrzegania dzieci jako użytkowników przestrzeni miejskiej skutkuje powstawaniem przestrzeni, które nie tylko nie odpowiadają ich pełnym potrzebom, ale wręcz je ograniczają. Konieczne jest więc rozszerzenie badań i analiz na temat potrzeb dzieci w mieście o te aspekty, aby kształtowanie przestrzeni miejskich uwzględniało zarówno ich potrzeby, rolę, jak i perspektywę.

Współczesne miasta powinny uwzględniać potrzeby wszystkich użytkowników, w tym dzieci.

"Cities have the capability of providing something for everybody, only because, and only when they are created by everybody."²

"Miasta mają możliwość zaspokojenia potrzeb wszystkich użytkowników, ale tylko jeśli są faktycznie tworzone przez wszystkich."

Jane Jacobs

Większość miast przeszło w ostatnim stuleciu drastyczne przemiany. Gwałtowny wybuch industrializacji wymagał szybkich zmian w strukturach miejskich, odpowiadających na rozrost miast i coraz większą liczbę mieszkańców. Cała uwaga skupiona była na aspekcie ekonomicznym i rozroście. Potrzeby mieszkańców i jakość życia mieszkańców były traktowane drugorzędnie, o ile w ogóle brano je pod uwagę. Miasta rozrastały się chaotycznie, bo liczył się wzrost gospodarczy i nadążanie za rosnącym popytem.

Idee modernizmu wprowadziły wprawdzie myślenie o użytkowniku miasta, ale w bardzo ustrukturyzowany sposób, niepozostawiający miejsca na faktyczne potrzeby poszczególnych grup mieszkańców. Tak powstawało wiele dobrze funkcjonujących sąsiedztw, brakowało jednak przełożenia na strukturę ogólnomiejską.

Początek XXI wieku nacechowany był z jednej strony rozwojem myślenia o miastach inteligentnych i zrównoważonym rozwoju, z drugiej jednak strony był to ponownie czas niekontrolowanego i chaotycznego rozrostu tkanki urbanistycznej. W efekcie nadal większość zurbanizowanych przestrzeni było podporządkowanych działaniom służącym osiągnięciu zysku oraz ruchowi samochodowemu.

Konieczne jest skupienie uwagi władz miast, planistów, projektantów i innych stron zaangażowanych w funkcjonowanie miasta na kreowaniu przestrzeni dobrej dla wszystkich użytkowników. Nie można jednak rozpatrywać potrzeb społeczności jako jednorodnej grupy; kobiety, mężczyźni, seniorzy, młodzież, osoby z niepełnosprawnością i dzieci mają odmienne perspektywy i tym samym też odmienne potrzeby, które wszystkie powinny być uwzględniane w taki sposób, by tworzyć inkluzywną, atrakcyjną i funkcjonalną przestrzeń.

Dzieci stanowią oddzielną grupę społeczną o własnych potrzebach, perspektywie i roli w mieście.

„Kids may be 30% of the population, but they’re 100% of the future³.”

“Choć dzieci stanowią tylko 30% populacji, przyszłość należy w 100% do nich.”

autor nieznany

W związku z szybko postępującymi zmianami społecznymi i związanym z tym zwiększeniem znaczenia miast i przestrzeni miejskich bardziej niż kiedykolwiek wcześniej konieczne jest wnikliwe badanie i dogłębne uwzględnianie potrzeb wszystkich grup użytkowników miast. Dynamiczne zmiany gospodarcze, społeczne i demograficzne wymagają równie dynamicznej adaptacji do zmieniających się potrzeb. W ostatnich dekadach potrzeby osób z niepełnosprawnością były uwzględniane w coraz to szerszym zakresie zapisów prawnych i norm projektowych, także aktów planowania przestrzennego. Coraz więcej mówi się także o potrzebach osób starszych lub kobiet. Dzięki temu środowisko miejskie staje się bardziej dostępne i przyjazne. Nie są to jednak jedyne grupy wymagające uwagi i włączenia w procesy miejskie. Poprzez uwzględnienie kolejnych grup wrażliwych i ze szczególnymi potrzebami możliwe będzie osiągnięcie modelu miasta sprawiedliwego, życzliwego i inkluzywnego, które odpowiada na potrzeby coraz to szerszych grup użytkowników.

Dzieci współdzielą pewne cechy z innymi grupami użytkowników; tak jak seniorzy mają pewne ograniczenia w poruszaniu się, podobnie jak kobiety oczekują poczucia bezpieczeństwa od przestrzeni i tak jak osoby z niepełnosprawnościami wymagają uproszczonych systemów nawigacji w przestrzeni. Jest jednak wiele cech, które są unikatowe dla dzieci, a ich uwzględnienie możliwe jest tylko poprzez szczegółowe rozpoznanie ich potrzeb. Dzieci reprezentują też inną perspektywę, nie tylko fizyczną, ale i psychiczną. Widzą otoczenie ze znacznie mniejszej wysokości niż osoba dorosła, co może powodować utrudnienia w nawigacji i sprawnym korzystaniu z przestrzeni. Ze względu na specyficzny etap rozwoju mózgu inaczej przyswajają i przetwarzają też bodźce z otoczenia. Nadal nie mają jednak realnego wpływu na kształtowanie kierunków rozwoju ani realnego wyglądu swojego otoczenia. Brakuje wytycznych, przykładów, a przede wszystkim chęci do włączania dzieci w procedury planistyczne.

Coraz więcej dzieci żyje w miastach, więc przestrzeń miejska powinna uwzględniać ich potrzeby.

"Today, more than half of the world's children are growing up in cities. Yet, children are often invisible to urban planners, developers, and architects when creating citywide policies (...)"⁴.

„Ponad połowa dzieci na świecie dorasta dziś w miastach. Jednak dzieci są często niewidoczne dla planistów miejskich, deweloperów i architektów podczas tworzenia ogólnomiejskich polityk (...).”

UNICEF, Shaping Urbanization for Children

Obecnie ponad 4 mld ludzi żyje na terenach zurbanizowanych, z czego jedna trzecia to dzieci. Wynika to z globalnych trendów urbanizacyjnych napędzanych migracją, poszukiwaniem lepszych warunków życia oraz dostępem do infrastruktury edukacyjnej i zdrowotnej. Szacuje się, że do 2050 roku 70% wszystkich dzieci będzie mieszkało w miastach⁵. W praktyce największy przyrost będzie można zauważyć w krajach rozwijających się, jednak ta tendencja nie ominie także miast europejskich. Zmiany tego typu będą wiązały się z wyzwaniem dla lokalnych władz, które będą musiały sprostać znaczącym przyptywom ludności, a miejscami także innym zmianom demograficznym. Świadomość rosnącego znaczenia nowych wyzwań będzie wpływać na stałe poszerzanie grona odbiorców i użytkowników przestrzeni miejskich. Proces ten będzie wywierał zasadniczy wpływ na kształt i jakość przestrzeni miejskich. Projektowanie i planowanie przestrzeni przyjaznej dzieciom może mieć pozytywny wpływ nie tylko na asymilację imigrujących dzieci, ale równocześnie przynieść korzyści dla dzieci już mieszkających w miastach.

Uwzględnienie potrzeb dzieci w przestrzeni miejskiej sprawia, że jest ona bardziej przyjazna dla wszystkich użytkowników.

„A city for an 8 year old and for an 80 year old is good for everybody⁶.”

„Miasto dobre dla 8-latka i 80-latka jest dobre dla każdego.”

Gil Penalosa

Choć zmiany demograficzne wskazują na tendencję wzrostu liczby osób starszych, nie oznacza to, że dzieci znikają z miast. Wręcz przeciwnie, jak wskazano wyżej, dzieci będzie w miastach coraz więcej. Uwzględnienie ich potrzeb na równi z potrzebami innych grup użytkowników może przyczynić się do powstawania przestrzeni, które będą dobre dla każdego. Gil Penalosa, autor powyższego cytatu, uważa, że konieczne jest odejście od projektowania miast i przestrzeni miejskich w oparciu o potrzeby sprawnych, pracujących 30-latków. Choć teoria 8-80 odnosi się konkretnie do spektrum wiekowego użytkowników miast, jej założenia przekładają się na wszystkie kategorie grup użytkowników. Poprzez uwzględnienie potrzeb grup wrażliwych, ze szczególnymi potrzebami i defaworyzowanych poprawia się jakość życia wszystkich użytkowników przestrzeni zurbanizowanych. Im bardziej precyzyjnie i szczegółowo rozpoznane będą potrzeby osób reprezentujących skrajne perspektywy, tym bardziej inkluzywna będzie przestrzeń odpowiadająca na nie. Włączenie każdej kolejnej dotychczas pomijanej grupy w dialog dotyczący przestrzeni miejskiej, a następnie przełożenie zdiagnozowanych potrzeb na realne rozwiązania będzie stopniowo poprawiało dostępność, inkluzywność i przyjazny charakter przestrzeni miejskiej. Tym samym można uznać, że zbadanie, uwzględnienie i przełożenie potrzeb dzieci na realne rozwiązania w przestrzeni miejskiej będzie miało pozytywny wpływ na jakość życia nie tylko tej grupy, ale wszystkich użytkowników miasta. Nie oznacza to jednak, że każda przestrzeń w mieście ma być podporządkowana dzieciom. Bezpieczeństwo, dostępność, inkluzywność i intuicyjność to tylko niektóre z cech przestrzeni przyjaznej dzieciom, które mogą mieć pozytywne oddziaływanie na całą społeczność.

Zabawa nie jest jedyną aktywnością dziecka w przestrzeni miejskiej.

„*Cities for children are more than playgrounds and parks*⁷.”

“Miasta dla dzieci to więcej niż place zabaw i parki.”

Ankita Chachra

Założenie, że przestrzeń powinna być przyjazna dzieciom często błędnie kojarzy się tylko z funkcjami zabawy. Podobnie jest w przypadku myślenia o przestrzeniach przyjaznych dzieciom – w wielu przypadkach interpretacja ogranicza się do placów zabaw. Potrzeby dzieci mają jednak znacznie szerszy charakter i nie ograniczają się tylko do tej jednej aktywności. Dzieci chodzą po mieście, korzystają z komunikacji publicznej, jeżdżą na rowerach, hulajnogach i deskorolkach, załatwiają sprawunki własne i na polecenie swoich opiekunów, odwiedzają rodzinę i znajomych, spotykają się z kolegami i koleżankami, odpoczywają, spacerują, korzystają z zajęć pozaszkolnych, do których muszą się dostać i wykonują spektrum różnych aktywności wykraczających poza zabawę. Idea miasta *child friendly* zakłada, że przestrzeń będzie wspierać wszystkie te aktywności w taki sposób, by potrzeby dziecka były spełnione. Wprowadzenie elementów do zabawy lub zapewnienie afordancji umożliwiających wykonywanie tego typu aktywności jest oczywiście korzystne dla dziecka, ale nie oznacza to konieczności przekształcania przestrzeni miejskich w place zabaw.

Dzieci wnoszą wartościową perspektywę.

„Everybody is suspicious of politicians, but not of children⁸.”

“Každy jest nieufny wobec polityków, ale nie wobec dzieci.”

Erion Veliaj

Opinia dzieci jest często ignorowana, nie tylko w kontekście przestrzeni miejskiej, ale we wszystkich dziedzinach życia. Błędnie zakłada się, że osoby dorosłe w postaci opiekunów i rodziców są w stanie rzetelnie reprezentować potrzeby swoich podopiecznych bez zasięgania ich opinii. Rozpoznanie potrzeb dzieci powinno odbywać się poprzez bezpośrednią relację z dziećmi, ponieważ ich potrzeby i percepcja znacząco różnią się od potrzeb dorosłych. Opiekunowie pośredniczący w tego typu badaniach często nieświadomie filtrują przekazywane informacje w oparciu o własne doświadczenia i perspektywę. Dochodzi wtedy do zmańczenia przekazywanych informacji.

Błędnie zakłada się także, że dzieci nie są w stanie precyzyjnie określić swoich potrzeb. O ile często zdarza się, że interpretują one swoje potrzeby w oparciu o stereotypowe rozwiązania (deklarując na przykład, że pragną realizacji parku rozrywki na swoim podwórku), o tyle zadanie precyzyjnych pytań może umożliwić lepsze rozpoznanie faktycznych potrzeb. Dzieci zauważają i rozumieją znacznie więcej, niż wydaje się dorosłym i w wielu przypadkach potrafią same określić, czego potrzebują. Należy umożliwić dzieciom wyrażanie własnych opinii poprzez opracowanie i stosowanie narzędzi, które będą odpowiednie do ich możliwości. Spojrzenie wielu dzieci potocznie określane jako „brak filtra” dodatkowo powoduje, że przekazywane przez nie informacje są szczere i w realistyczny sposób oddają rzeczywistość. Szczególnie w kontekście przestrzeni miejskiej, z której dzieci korzystają inaczej niż osoby dorosłe, są one w stanie wskazać obszary problematyczne i potencjał w bardzo przenikliwy sposób. Perspektywa dziecka może więc być wartością dodaną, zarówno w procesie diagnozowania problemów i potencjału przestrzeni, jak i w procesach projektowych i planistycznych.

1.3. Stan wiedzy

Koncepcja miasta przyjaznego dzieciom rozumiana z perspektywy urbanistyki i planowania przestrzennego jest stosunkowo nowym, ale intensywnie rozwijającym się obszarem badań. W centrum tego podejścia znajduje się projektowanie przestrzeni miejskich z uwzględnieniem specyficznych potrzeb dzieci jako odrębnej grupy użytkowników, ich sposobu postrzegania otoczenia oraz ich potencjalnej roli w kształtowaniu przestrzeni miejskich. Choć mało jest krajowych dokumentów strategicznych skupionych ściśle na uwzględnianiu potrzeb dzieci w przestrzeniach miejskich, istnieje wiele miast, które prowadzą politykę przyjazną dzieciom od wielu dekad. W Europie przodującymi krajami są kraje skandynawskie, Belgia, Holandia, Niemcy, Szwajcaria, ale istnieje wiele miast poza nimi, które wdrażają działania przyjazne dzieciom. W Polsce, jak i w większości krajów Europy Wschodniej i Południowej tego typu inicjatyw jest znacznie mniej. Tylko dwa polskie miasta są obecnie członkami sieci Miast Przyjaznych Dzieciom, a działania przez nie prowadzone mają charakter powierzchniowy i punktowy. Widoczne są jednak pewne zmiany w tej tendencji – w ostatnich kilku latach kolejne dziewięć polskich miast złożyło aplikacje w celu przyłączenia się do sieci. Może to być obiecujący sygnał zmian w mentalności planistów, urbanistów i władz miast w kierunku bardziej inkluzywnych przestrzeni, które uwzględniają także dzieci.

Pojedyncze rozważania na temat świadomości potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej pochodzą już z połowy XX wieku⁹. Jednak dopiero przyjęcie Konwencji Praw Dziecka w 1989 roku dało początek sukcesywnym zmianom¹⁰. Bezpośrednim efektem przyjęcia Konwencji było powstanie *Child Friendly Cities Initiative* - organizacji, która wspiera miasta, gminy i inne jednostki osadnicze w procesach zmian w kierunku *child friendliness*¹¹. Kluczowe jest rozpoznanie, że dzieci potrzebują przestrzeni miejskich, które umożliwią im nie tylko dostęp do placów zabaw, ale zapewnią także szereg czynników takich jak bezpieczeństwo, dostępność, mobilność i komfort, a także będą wspierać rozwój, sprawczość, samodzielność, zdrowie i szczęście dziecka. Jest to niezbędne dla ich prawidłowego rozwoju fizycznego, poznawczego i społecznego¹². Przegląd dostępnych publikacji i realizacji dowodzi jednak, że standardowe podejście w urbanistyce i planowaniu przestrzennym, a tym samym w kształtowaniu miast i przestrzeni miejskich, często nie uwzględnia specyfiki potrzeb dzieci. Powstają więc przestrzenie, które nie tylko nie uwzględniają potrzeb dzieci i nie są dla nich przyjazne, ale wręcz utrudniają dzieciom korzystanie z nich. W polskim kontekście analiza dokumentów strategicznych i planistycznych wykazała, że potrzeby dzieci są często marginalizowane lub traktowane powierzchownie, co dodatkowo utrudnia wprowadzanie realnych zmian w przestrzeni. Jedynym obecnie dostępnym sposobem włączania dzieci w procedury planistyczne jest traktowanie ich jako grupy o szczególnych potrzebach¹³.

Literatura przedmiotu podkreśla, że dzieci mają inne potrzeby i perspektywę niż dorośli ze względu na różnice fizyczne, takie jak wzrost czy zdolności motoryczne oraz różnice

Projektowanie i planowanie przestrzeni z uwzględnieniem potrzeb i perspektywy dziecka wymaga uświadomienia sobie skali przestrzeni, z którą dziecko obcuje. Dzieci zazwyczaj funkcjonują w obrębie najbliższej okolicy, co oznacza, że ich aktywności koncentrują się w przestrzeniach dzielnicowych i osiedlowych, a nie w skali całego miasta. Przestrzenie te są dla dzieci najbardziej dostępne i poznawalne, co wzmacnia ich poczucie bezpieczeństwa oraz poczucie przynależności. Środowisko to jest dla nich obszarem codziennej aktywności, w którym mają możliwość interakcji zarówno z rówieśnikami, jak i z otoczeniem fizycznym¹⁵. W związku z tym kształtowanie przestrzeni miejskiej przyjaznej dzieciom powinno koncentrować się głównie na tej skali, tak, aby jak najlepiej odpowiadać na ich potrzeby i wspierać ich rozwój.

Diagram przedstawia skutki uwzględnienia potrzeb dzieci i mniejszości w procesie planowania przestrzennego. Centralnym elementem jest 'Lepsze przestrzenie miejskie', które prowadzi do 'Lepszej jakości życia' i 'Lepszego, odpornego miasta'. Inne elementy obejmują: 'Uwzględnienie potrzeb dzieci (potrzeby, rola, percepcja)', 'Uwzględnienie potrzeb mniejszości', 'Uwzględnienie wątków społecznych', 'Poprawa jakości dokumentów strategicznych' oraz 'Uwzględnienie potrzeb mieszkańców'. Strzałki wskazują na kierunek wpływu między tymi elementami.

21

1.4. Cel pracy

Cel główny

Identyfikacja potrzeb, roli i perspektywy dzieci w mieście oraz wskazanie zakresów, w jakich powinny wpływać one na cele planowania i projektowania przestrzeni miejskich.

Cele szczegółowe

- Zbadanie zapisów dokumentów kierunkowych i strategicznych pod kątem uwzględnienia potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej.
- Zdefiniowanie odmiennych potrzeb dzieci względem przestrzeni miejskiej.
- Zdefiniowanie odmiennej perspektywy dziecka względem przestrzeni miejskiej.
- Zdefiniowanie odmiennej roli dziecka w kształtowaniu przestrzeni miejskiej.
- Zidentyfikowanie rodzajów przestrzeni miejskich, z których korzystają dzieci.
- Wskazanie przestrzeni miejskich, z których korzystają dzieci oraz sposobów tego korzystania.
- Wskazanie obszarów, w których dzieci postrzegają i korzystają z przestrzeni miejskiej inaczej niż dorośli.
- Określenie cech i rodzajów elementów przestrzeni miejskiej, które powodują, że spełnia ona kryteria przestrzeni *child friendly*.
- Zdefiniowanie obszarów oraz zakresów udziału dzieci jako odrębnej grupy użytkowników w procesach projektowania urbanistycznego oraz planowania przestrzennego
- Wskazanie metod, technik i narzędzi, które pozwolą na włączenie dzieci w kształtowanie przestrzeni miejskich.

1.5. Zakres pracy

Zakres merytoryczny

W niniejszej pracy omawiane są potrzeby, perspektywa i rola dziecka w przestrzeni miejskiej. Każdy z wymienionych elementów może być szeroko rozumiany i podlega zróżnicowanej interpretacji. W celu osiągnięcia wiarygodnych rezultatów badań i wysnucia wniosków, które mają przełożenie na rzeczywistość, podano poniżej definicje tych i innych użytych w rozprawie pojęć. Dodatkowo niektóre zagadnienia zostały zawężone do ram, które mają umożliwić analizę na podstawie jednolitych parametrów wybranego zakresu.

Pierwszym pojęciem wymagającym doprecyzowania jest *dziecko*. Według polskiego prawa i regulacji międzynarodowych najbardziej podstawowym określeniem przedziału wiekowego dziecka jest okres od urodzenia do 18. roku życia lub osiągnięcia pełnoletności¹⁶. Na potrzeby niniejszych badań zakres ten musiał zostać jednak znacząco ograniczony, ze względu na różnice w potrzebach, perspektywie, zachowaniu i umiejętnościach dzieci w różnym wieku. Jako, że w ramach wyżej wspomnianego okresu osiemnastu lat człowiek przechodzi kilka zupełnie odmiennych faz rozwoju, istotne jest określenie, na których fazach należy skupić badania, aby jak najlepiej zrozumieć potrzeby dziecka wobec przestrzeni.

Poza ograniczeniem wiekowym od urodzenia do pełnoletności powszechnie występują także bardziej szczegółowe podziały, które pozwalają bliżej określić fazę rozwoju młodej osoby.

przedział wiekowy	Podział amerykański ^{17,18}	Podział polski ¹⁹	Podział międzynarodowy ²⁰
0 – 4/6 tygodni	<i>newborn</i> / noworodek	noworodek	<i>early childhood</i> / wczesne dzieciństwo
4/6 tygodnie – 1/1,5 rok	<i>infant</i> / niemowlę	niemowlę	
1/1,5 rok – 2/2,5 lat/a	<i>toddler</i> / maluch	dziecko ²¹	
2/2,5 – 6/7 lat	<i>preschooler</i> / dziecko w wieku przedszkolnym		
6/7 - 12 lat	<i>school-aged child</i> / dziecko w wieku szkolnym		<i>middle childhood</i> / środkowe dzieciństwo
13 - 18 lat	<i>adolescent</i> / nastolatek	nastolatek	<i>late childhood- adolescence</i> / późne dzieciństwo - nastolatek

Tabela 1 Zestawienie podokresów dzieciństwa, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

W przedstawionej powyżej tabeli zaprezentowano trzy sposoby podziału okresu od urodzenia do pełnoletności. Górna granica wieku dziecięcego wydaje się być jasno określona. We wszystkich trzech podziałach wiek dwunastu lat jest wskazany jako granica między okresem dziecięcym a młodzieńczym. W wielu aspektach przekroczenie tej granicy wiąże się z traktowaniem osoby w wieku młodzieńczym w sposób bliżej odpowiadający dorosłemu niż dziecku. Zmienia się także stopień samodzielności. Tego typu zmiany w zachowaniu wpływają na interakcje z otoczeniem, przestrzenią i społeczeństwem, a tym samym doprowadziłyby do otrzymania innych rezultatów badawczych niż w przypadku osoby młodszej. Określenie dolnej granicy wiekowej okresu dzieciństwa nie jest jednak tak jednoznaczne. Waha się ona pomiędzy pierwszym a szóstym rokiem życia. Należy więc rozpatrzyć dodatkowe czynniki kształtujące osobę w tym wieku i na ich podstawie określić dolną granicę przyjętą na potrzeby badań.

Z pewnością duży wpływ na rozwój dziecka, jak i na jego interakcje ma rozpoczęcie nauki w szkole. Biorąc to pod uwagę można zasugerować, że dolna granica wieku dziecięcego powinna być wyznaczona bliżej szóstego lub siódmego roku życia. Dopiero w tym wieku dzieci osiągają pełną sprawność umysłową, a tym samym zdolność przekazywania swoich przemyśleń. W tym czasie rozwija się także umiejętność wyrażania własnych potrzeb, podejmowania własnych decyzji i samodzielnej interpretacji otoczenia. Warsztaty, badania i ankiety przeprowadzone z dziećmi wykazały jednak, że sześciolatnie dzieci nie są w stanie jeszcze w zrozumiały i prosty sposób przekazywać swoich przemyśleń. Nie nabyły także jeszcze sprawności w pisaniu, co ogranicza ich udział w wszelkiego rodzaju pisemnych aktywnościach, jak np. wypełnianiu ankiet. Wynika z tego, że dzieci sześciolatnie wymagały innego podejścia, metod i narzędzi, aby było możliwe zbadanie ich podejścia, potrzeb i perspektywy. Z tego względu w niniejszej rozprawie za dolną granicę okresu, w którym będzie mowa o dziecku uznano wiek siedmiu lat.

Wybór ten potwierdzają także badania szwajcarskiego psychologa Jeana Piageta, który sformułował koncepcję rozwoju intelektualnego dziecka²², według której wiek od siódmego do dwunastego roku jest tak zwaną fazą operacji konkretnych. Oznacza to, że dziecko zaczyna rozumieć procesy zachodzące wokół niego, jest w stanie je prześledzić, interpretować i odtworzyć. Przykładem tego może być droga do szkoły – dziecko w tym wieku jest w stanie przebyć znaną trasę od punktu A do B na kilka różnych sposobów. Co istotne, w tej fazie myślenie staje się też mniej egocentryczne; dziecko odczuwa większą przynależność do grupy i zaczyna funkcjonować bardziej społecznie.

Jak wspomniano powyżej, okres dziecięcy wiąże się z specyficznymi potrzebami, które niekoniecznie muszą pokrywać się z potrzebami innych grup, szczególnie dorosłych. Potrzeby dzieci są jednak w wielu aspektach zbliżone do potrzeb innych grup wrażliwych, jak na przykład seniorów, kobiet czy osób niepełnosprawnych. Odmierna jest także perspektywa, zarówno fizyczna, wynikająca ze wzrostu, jak i psychiczna, wynikająca ze stadium rozwoju mózgu. Tym samym odmienna będzie także rola dziecka w kształtowaniu przestrzeni wokół siebie. Dziecko nie ma tej samej sprawczości co osoba dorosła, jednak

poprzez odpowiednio przygotowane procesy i procedury możliwe jest włączenie go w życie miejskie w taki sposób, aby miało realny wpływ na przestrzeń.

Kolejnym pojęciem, które wymaga sprecyzowania jest *przestrzeń miejska*. Celowo nie użyto określenia *przestrzeń publiczną*, ponieważ ma ono znacznie węższe znaczenie. Odnosi się bowiem tylko do przestrzeni ogólnodostępnych o społecznym charakterze. Wiele aktywności odbywa się jednak poza tymi przestrzeniami, szczególnie w przypadku dzieci. Ich postrzeganie przestrzeni nie opiera się o to, do czego dana przestrzeń służy, ale o to, co dzieci mogą w tej przestrzeni robić. Przykładem tego typu postrzegania mogą być pomniki – dla osoby dorosłej są często miejscem, pamięci, hołdu czy historii, dzieci częściej traktują je jako elementy do wspinaczki, chowania czy zjeżdżania. Tym samym każda przestrzeń w mieście, niezależnie od stopnia uzgodnionej dostępności i głównego przeznaczenia może być wykorzystywana przez dzieci w niemalże dowolny sposób. Oczywiście podobne podejście mogą reprezentować także osoby dorosłe, ale ze względu na obciążenie społecznymi normami i zasadami ma to miejsce rzadko.

Istotne jest także określenie, o jakiego rodzaju mieście będzie mowa. Przedstawione w rozprawie rozwiązania, przykłady i wytyczne będą dotyczyły głównie miast średniej wielkości (około 20 tys. – 200 tys. ludności) ze względu na ich charakterystyczną strukturę. W tego typu miastach zazwyczaj występuje zróżnicowana zabudowa, miasto jest podzielone na poszczególne okręgi szkolne i dostępne są różne środki transportu – prywatne i publiczne. Z tego względu nie zostały wzięte pod uwagę bardzo duże miasta, których skala i rozmiar sprawiają, że relacje między poszczególnymi częściami zaczynają działać na innych zasadach, np. dojazd do szkoły możliwy jest tylko samochodem. Nie uwzględniono także jednostek osadniczych o charakterze wiejskim, ponieważ podobnie jak w przypadku dużych miast mają one inną strukturę niż miasto średnie i funkcjonują w inny sposób. Należy jednak podkreślić, że w ramach większych miast i wsi mogą występować obszary, które funkcjonują podobnie jak miasta średniej wielkości i w takim przypadku przedstawione rozwiązania, przykłady i wytyczne także są implementowane. Pod uwagę były brane głównie przykłady europejskie, a w określonych przypadkach, kiedy uniwersalność zastosowanych rozwiązań na to pozwalała także przykłady światowe. Niektóre fragmenty dysertacji, jak i konkretne przykłady, odnoszą się do specyficznego polskiego kontekstu, co zostało wyraźnie zaznaczone w danych fragmentach tekstu.

Dziecko nie korzysta jednak z całego miasta w jednolity sposób. Rzadko samodzielnie przemieszcza się dalej niż poza najbliższą okolicę. Dlatego większość aktywności dziecka nie będzie skoncentrowana w skali miejskiej (makro), a w skali dzielnicowej, osiedlowej czy sąsiedzkiej (mezo). Jest to zazwyczaj obszar kilku ulic, nieco odmienny dla każdego dziecka i zależny od zakresu jego mobilności. Obejmuje przestrzeń, w której dziecko czuje się komfortowo, w której potrafi się odnaleźć i z którą utożsamia. Dlatego większość przedstawionych rozwiązań, przykładów i wytycznych będą dotyczyły przestrzeni w skali mezo. Zostaną wspomniane także elementy w skali mikro, na przykład elementy małej

architektury, które mogą sprawiać, że przestrzeń staje się bardziej *child friendly*, jednak to nie one są punktem fokusowym niniejszej rozprawy.

W pracy użyte zostały pojęcia pochodzące z języka angielskiego, nie mające polskich odpowiedników lub nie oddające w języku polskim dokładnie tego samego zakresu znaczeniowego co oryginalne pojęcie. W takich przypadkach za bardziej wiarygodne uznano stosowanie angielskich pojęć. Ich definicje zostały przedstawione w następnym podrozdziale.

Wszystkie tłumaczenia w niniejszej rozprawie zostały wykonane przez autorkę.

Zakres pojęciowy

Leksykon pojęć sformułowano w oparciu o dostępne źródła literaturowe, jak i w oparciu o własne badania. Przedstawione pojęcia odzwierciedlają punkt widzenia i interpretację autorki niniejszej rozprawy. W dalszej części pracy wymienione pojęcia zostały użyte w przedstawionym poniżej kontekście i rozumieniu.

Child friendliness – w kontekście miejskim, planistycznym i urbanistycznym jest to zespół czynników i cech przestrzeni, które powinny być brane pod uwagę w projektowaniu, planowaniu i zarządzaniu miastem lub przestrzeniami miejskimi, tak aby odpowiadać na potrzeby dzieci oraz uwzględniać ich perspektywę i rolę. W praktyce oznacza to przestrzeń, w której prawa dzieci są realizowane i wspierane²³.

Przestrzeń child friendly - fizyczne i społeczne środowiska, które są zaprojektowane z uwzględnieniem potrzeb, perspektyw i praw dzieci. Są to przestrzenie inkluzywne, umożliwiające dzieciom bezpieczne eksplorowanie, naukę, zabawę oraz aktywne uczestnictwo w życiu społeczeństwa²⁴. Dzieci są uznawane za pełnoprawnych użytkowników przestrzeni miejskich, a ich potrzeby są traktowane priorytetowo.

Grupa / osoba defaworyzowana – grupa/ osoba narażona na negatywne czynniki takie jak ubóstwo, wykluczenie społeczne, dyskryminację i przemoc w większym stopniu niż ogół społeczeństwa, do której należą. Do grup defaworyzowanych zalicza się między innymi mniejszości etniczne, migrantów, osoby z niepełnosprawnościami, wyizolowane osoby starsze oraz dzieci²⁵.

Grupa / osoba ze szczególnymi potrzebami – grupa/ osoba, która ze względu na swoje cechy zewnętrzne lub wewnętrzne albo ze względu na okoliczności, w których się znajduje, musi podjąć dodatkowe działania lub zastosować dodatkowe środki w celu przezwyciężenia barier, aby uczestniczyć w różnych sferach życia na zasadzie równości z innymi osobami²⁶. Dzieci są jedną z grup ze szczególnymi potrzebami. Charakteryzuje się odmiennymi od dorosłych cechami zewnętrznymi (wzrost, siła) i wewnętrznymi (sposób myślenia, zrozumienie, logika, pamięć, orientacja w terenie), które przekładają się na odmienne potrzeby. Ich szczególne potrzeby to między innymi wzmożona potrzeba bezpieczeństwa, przestrzenie dostosowane do ich możliwości i aktywności, niezależność i czytelność przestrzeni.

Grupa / osoba wrażliwa – grupa / osoba, która jest bardziej podatna na szkody ze względu na niekorzystne warunki społeczne, ekonomiczne, polityczne lub środowiskowe. Grupy te doświadczają barier w dostępie do zasobów i usług, co ogranicza ich możliwości i jakość życia. Dzieci są grupą wrażliwą ze względu na młody wiek, niezdolność do opieki nad sobą, ograniczoną autonomię, niepełny rozwój fizyczny i psychiczny oraz niedojrzałość emocjonalną i edukacyjną, co czyni je całkowicie lub częściowo zależnymi od osób dorosłych²⁷.

Dziecko – każda istota ludzka w wieku poniżej osiemnastu lat, chyba że zgodnie z prawem odnoszącym się do dziecka uzyska ono wcześniej pełnoletność²⁸. Na podstawie różnic w potrzebach percepcji i roli dziecka na różnych etapach tego stadium życia, w niniejszej rozprawie dziecko będzie jednak głównie rozpatrywane w zakresie wiekowym od siedmiu do dwunastu lat, co zostało uzasadnione w rozdziale Zakres pracy – Zakres merytoryczny.

Przestrzeń publiczna – fragment przestrzeni miejskiej, który przez sposób swojego urządzenia oraz lokalizację w strukturze urbanistycznej jest przeznaczony na potrzeby realizacji bezpośrednich kontaktów pomiędzy uczestnikami życia społecznego oraz inne potrzeby społeczne korzystających z niego zbiorowości, pozostając jednocześnie fizycznie dostępnym dla wszystkich zainteresowanych osób²⁹.

Przestrzeń miejska – przestrzeń w obszarze miasta, w której ludzie mogą poruszać się i przebywać, a także korzystać z niej w różny sposób. Jest pojęciem nadrzędnym względem przestrzeni publicznej, ponieważ może obejmować też przestrzenie półpubliczne, półprywatne i prywatne, jeśli takowe pełnią jakiegoś rodzaju funkcje w mieście, a także jakiegokolwiek inne przestrzenie, w których dochodzi do społecznych aktywności.

Partycypacja – w kontekście planistycznym i urbanistycznym to aktywne zaangażowanie mieszkańców w procesy tworzenia i zarządzania przestrzeniami miejskimi. Daje mieszkańcom i innym zainteresowanym możliwość wyrażania swoich potrzeb i oczekiwań w sposób bezpośredni³⁰.

Playscape – rodzaj założenia przestrzennego, wykorzystującego naturalne ukształtowanie krajobrazu, zmodyfikowanego na potrzeby użytkowników, którymi najczęściej są dzieci. Przeznaczony jest do różnego rodzaju aktywności, przede wszystkim zabawy, ale otwarty także dla interakcji użytkowników³¹.

Playpoint – rodzaj założenia przestrzennego, zachęcającego do zabawy oraz innych aktywności, usytuowanego zwykle w ścisłych centrach miast; przestrzenie te nie są oficjalnymi placami zabaw, w związku z czym mogą omijać obowiązujące warunki techniczne, dotyczące np. odległości od okien czy dróg. W swojej idei mają wpisywać się w otoczenie, przez co często nawiązują do nazw ulic, historii miejsca i innych lokalnych elementów.

Potykaniec – instalacja lub element w przestrzeni miejskiej, zachęcający do zatrzymania się i podjęcia aktywności; występuje często przy długich monotonnych traktach pieszych i ma na celu jej uatrakcyjnienie.

Afordancje - uświadomione możliwości interakcji w odniesieniu do określonej przestrzeni, które zależą od możliwości fizycznych jednostki oraz jej potrzeb, perspektywy, wartości, doświadczenia oraz innych czynników³².

Percepcja – proces odbierania bodźców, zauważania, organizowania, a także interpretowania informacji i danych na temat ludzi, wydarzeń, czynności i sytuacji oraz nadawania im znaczeń, angażujący zmysły i umysł³³.

Tożsamość lokalna – zbiór cech, symboli i zachowań powiązanych z poczuciem przynależności, które definiują współzależność pewnej społeczności od obszaru geograficznego. Tożsamość lokalna jest kształtowana przez środowisko fizyczne, interakcje społeczne, kulturę, doświadczenia sensoryczne i wspomnienia związane z tym miejscem. Elementy te łączą się, tworząc rozpoznawalny obraz lokalizacji i oferując użytkownikom przestrzeni poczucie przywiązania, dumy i przynależności³⁴.

Zabawa – angażująca aktywność, która często posiada elementy o spontanicznym i indywidualnym charakterze. Najczęściej jest praktykowana przez dzieci, dla których stanowi ona istotny element rozwoju poprzez eksplorację, kreatywność, naukę i interakcje społeczne³⁵.

Inkluzywność przestrzeni – cecha przestrzeni, w której każdy użytkownik, niezależnie od płci, tożsamości, wieku, zdolności i innych cech jest akceptowany oraz ma dostęp do wszystkich udogodnień przestrzennych spełniających jego potrzeby³⁶.

Intuicyjność przestrzeni – cecha przestrzeni, która ułatwia sprawne korzystanie z niej, poruszanie się i przebywanie w niej. Wiąże się ze stosowaniem uproszczonych rozwiązań zrozumiałych i widocznych dla wszystkich użytkowników.

Międzypokoleniowość – ogół działań, aktywności i interakcji rozgrywających się między przedstawicielami różnych pokoleń, służących wzajemnemu poznaniu, zrozumieniu i czerpaniu z wiedzy, doświadczeń i zasobów³⁷.

Playability – zdolność przestrzeni do zachęcania dzieci do angażowania się w różnorodne aktywności związane z zabawą. Obejmuje zarówno aspekty fizyczne przestrzeni, jak i jej dostępność, bezpieczeństwo, estetykę oraz zdolność do wspierania interakcji społecznych i rozwijania kreatywności³⁸.

Way finding – proces nawigowania i odnajdywania się w przestrzeni w oparciu o elementy charakterystyczne i naprowadzające³⁹.

1.6. Metody i narzędzia badawcze

Ze względu na brak metod badawczych ściśle przeznaczonych dla dziedziny Urbanistyki i Planowania Przestrzennego w poniższej pracy zastosowano metodę mieszaną, składającą się z metod badawczych stosowanych w urbanistyce, architekturze i naukach społecznych. Ze względu na temat skupiony na indywidualnych i grupowych potrzebach dzieci wykorzystano również autorsko przygotowane narzędzia badawcze w postaci przeprowadzonych przez autorkę warsztatów, ankiet i wywiadów z dziećmi. Zostały one dostosowane do umiejętności grupy docelowej i skonstruowane tak, by otrzymać możliwie wiarygodne i dogłębne odpowiedzi. Sposób przeprowadzenia i zawartość wyżej wymienionych narzędzi zostały skonsultowane z psychologiem w celu zapewnienia odpowiedniej, przejrzystej i zrozumiałej dla dzieci treści, która wygeneruje rezultaty zdatne do wykorzystania w badaniach.

Przyjęte w rozprawie metody badawcze to:

Metoda analizy i konstrukcji logicznej⁴⁰

Metoda ta polega na analizie części składowych problemu naukowego i syntezie otrzymanych wyników. Ta metoda umożliwia nie tylko na formułowanie wniosków ogólnych, ale i częściowych, przedstawiając problem w znacznie szerszym kontekście. Biorąc pod uwagę nowatorski charakter tematyki niniejszej pracy badawczej należy zaznaczyć, że wiele z omawianych aspektów jest rozważanych po raz pierwszy w przedstawiony sposób. Mając to na uwadze, podzielono całość problematyki na mniejsze części - w celu zidentyfikowania elementów już opracowanych i uzupełnienia aspektów nieznanych. Dodatkowo metoda ta poprzez analizę przedmiotu badawczego w określonych, zdefiniowanych aspektach umożliwia stosowanie logiki użytej w zbliżonych tematycznych badaniach i przełożenie jej na problemy badawcze niniejszej pracy. Metoda ta została wykorzystana w niemalże wszystkich częściach dysertacji, głównie w rozdziale 2. Charakterystyka problemu badawczego i 3. Interpretacja potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej, ponieważ konieczne było przeanalizowanie istniejącej wiedzy z nowej perspektywy - przez pryzmat dziecka.

Metoda obserwacyjna⁴¹

W kontekście nauk o przestrzeni miejskiej metoda obserwacyjna odnosi się do ukierunkowanej obserwacji zachowań ludzi w środowisku zbudowanym, a także samego środowiska zbudowanego i zmian w nim zachodzących. Ma na celu zbieranie informacji w możliwie naturalnych warunkach, bez wpływu na otoczenie. Często wymaga przeprowadzenia z ukrycia - dosłownego lub poprzez nieujawnianie swojej aktywności. Metoda ta jest wartościowa w odniesieniu do zmiennych, takich jak zachowania i reakcje użytkowników w odniesieniu do przestrzeni, w której się znajdują. Szczególnie w przypadku dzieci, które zachowują się w sposób mniej przewidywalny niż dorośli warto prowadzić badania metodą obserwacji, ponieważ nie ingeruje ona w naturalny sposób zachowania.

Ponadto w niektórych przypadkach dzieci mają tendencję do udzielania odpowiedzi, których ich zdaniem oczekuje pytający. Dlatego metoda obserwacji jest dobrym uzupełnieniem i weryfikacją rezultatów uzyskanych poprzez użycie narzędzi takich jak wywiad czy ankieta. Została wykorzystana głównie w rozdziale [5. Charakterystyka potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej](#). Obserwacji zostały poddane zarówno elementy, jak i cechy przestrzeni miejskiej, a także zachowania i potrzeby dzieci w nich przebywających.

Metoda heurystyczna⁴²

Metoda heurystyczna wykorzystuje dostępną wiedzę i doświadczenia ekspertów z dziedzin związanych z tematyką badawczą. Na ich podstawie podejmowana jest próba formułowania nowych połączeń, które mają prowadzić do wyciągania nowych wniosków. Skupia się nie tylko na rezultatach badawczych, ale i na procesie. Wymaga ciągłej analizy początkowego stanowiska i potencjalnego dostosowywania do zebranych doświadczeń. Metoda ta ma szczególną wartość w pracy z dziećmi, których zachowanie może być nieprzewidziane w bardziej konwencjonalnych metodach badawczych. Tym samym stosowanie tej metody umożliwia aktualizację pewnych przyjętych początkowo założeń, uwzględniając nowo zebrane czynniki. Metoda heurystyczna została wykorzystana przede wszystkim w rozdziale [2. Charakterystyka problemu badawczego](#), gdzie w oparciu o osiągnięcia innych dziedzin wyciągnięte zostały wnioski na temat roli i miejsca dziecka w dziedzinie Architektury i Urbanistyki, koncentrując się szczególnie na przestrzeni miejskiej.

Metoda prognostyczna⁴³

Dzięki metodzie prognostycznej możliwa jest diagnoza stanu obecnego w oparciu o dostępne informacje oraz efekty zastosowania podobnego podejścia w zbliżonych, acz odmiennych warunkach. W przypadku tematyki, która nie jest jeszcze powszechnie rozwinięta, metoda ta umożliwia przełożenie sprawdzonych, np. na innych grupach społecznych, rozwiązań. Pozwala także na przewidywanie efektów pewnych rozwiązań. Elementy metody heurystycznej zostały wykorzystane w rozdziale [5.1. Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej](#) i [5.2. Cechy przestrzeni *child friendly*](#).

Metoda studium przypadku

Polega na badaniu istniejących rozwiązań planistycznych, proceduralnych, procesowych, projektowych i partycypacyjnych w przestrzeni miejskiej, które we wzorcowy sposób uwzględniły potrzeby, perspektywę i rolę dzieci. Metoda umożliwia porównywanie rozwiązań i ustalenie, jakie czynniki wpłynęły na ich skuteczność. Metoda ta została wykorzystana głównie w rozdziale [5.3. Wybrane elementy przestrzeni miejskiej i ich znaczenie w kształtowaniu przestrzeni *child friendly*](#) w celu przedstawienia konkretnych przykładów i dobrych praktyk.

Wykorzystano także następujące techniki i narzędzia badawcze:

Ankieta

Polega na wypełnieniu przez wybraną grupę respondentów kwestionariusza z pytaniami, mającymi na celu rozpoznanie perspektywy danej grupy. Zabrane odpowiedzi mogą służyć do przygotowania danych statystycznych lub wyciągania wniosków jakościowych i ilościowych.

Wywiad

Wywiad również polega na uzyskaniu odpowiedzi od wybranej grupy respondentów. Ma mniej ustandaryzowany charakter niż ankieta i umożliwia adaptację pytań w toku rozmowy.

Obserwacja

Polega na zbieraniu danych bez ingerencji w badane środowisko. Wyróżnia się etap postrzegania, gromadzenia i interpretowania danych.

Warsztaty

Forma praktycznych zajęć, służąca do zbierania danych, generowania pomysłów, rozwiązywania problemów, ale też do angażowania uczestników w procesie badawczym. W kontekście dzieci jest to niezwykle wartościowa technika, ponieważ umożliwia dostosowanie jej do indywidualnych potrzeb grupy, w taki sposób, żeby zawartość była dla nich zrozumiała, i tym samym osiągnięte efekty były bardziej wiarygodne i miarodajne.

W warsztaty, ankietyzację i wywiady przeprowadzone przez autorkę w ramach niniejszej dysertacji zaangażowanych było ponad 1000 dzieci. Ich opinie, obserwacje i potrzeby zostały bezpośrednio uwzględnione i miały wpływ na każdą z części rozprawy. Wyniki przeprowadzonych badań umieszczone zostały na końcu pracy w formie Aneksów.

1.7. Tezy i pytania badawcze

Teza

Uwzględnienie potrzeb, perspektywy i roli dzieci jako odrębnej grupy użytkowników w procesie projektowania i planowania przestrzeni miejskich ma pozytywny wpływ na zaspokajanie potrzeb wszystkich grup użytkowników i poprawę jakości przestrzeni miejskiej.

Tezy pomocnicze

1. Przestrzeń miejska i jej elementy powinny być zaprojektowane i zaplanowane z uwzględnieniem konkretnych **potrzeb** dzieci, jeżeli zakłada się, że dzieci mają z niej korzystać w pełnym zakresie.
2. Ze względu na różnice fizyczne (wzrost, sprawność) i psychiczne (dojrzałość, zakres umiejętności, stadium rozwoju mózgu) dzieci postrzegają przestrzeń miejską z innej **perspektywy** niż osoby dorosłe, co oznacza, że korzystają z niej również w inny sposób.
3. Przestrzeń może być przyjazna dla dzieci tylko wtedy, kiedy **rola** dziecka nie jest ograniczona do biernego użytkowania, lecz obejmuje także wpływ na jej kształtowanie.

Pytania badawcze

- W jaki sposób dzieci korzystają z przestrzeni miejskich? Jakie to są przestrzenie?
- Jak można wspierać i umożliwiać różne aktywności dzieci w przestrzeniach miejskich?
- Jakie są główne potrzeby dzieci względem przestrzeni miejskich i jak różnią się one od potrzeb dorosłych użytkowników?
- Jakie cechy przestrzeni miejskich sprawiają, że są one przyjazne dzieciom i jednocześnie korzystne dla innych użytkowników?
- W jaki sposób można włączyć dzieci w kształtowanie przestrzeni miejskiej?
- Czy istniejące procesy i procedury planistyczne w Polsce pozwalają na włączenie dzieci w kształtowanie przestrzeni?
- Jakie korzyści wynikają z włączania dzieci w procesy planowania przestrzeni miejskich?
- Dlaczego dzieci nie są uwzględniane w partycypacji?

2. Interdyscyplinarne powiązania problemu badawczego

2.1. Ewolucja postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w różnych epokach

W poniższym rozdziale przedstawiony został rys historyczny, mający na celu nakreślenie ewolucji potrzeb, perspektywy i roli dziecka w europejskim kręgu kulturowym, ze szczególnym uwzględnieniem relacji z przestrzenią miejską.

Rola i miejsce dziecka w społeczności zawsze były warunkowane i kształtowane ogólnymi relacjami społecznymi i uwarunkowaniami kulturowo-cywilizacyjnymi. Zjawiska współcześnie jednoznacznie kojarzone z okresem dzieciństwa, takie jak zabawa i troska opiekunów, nie zawsze były częścią okresu dorastania młodego człowieka. Przez większość znanej ludzkości historii dziecko było traktowane jak mini-dorosły. Wczesne lata życia były niejako okresem przygotowawczym do codziennych obowiązków i dorosłości. Dopiero na przełomie XVIII i XIX wieku pierwsze kilkanaście lat życia traktowano jako osobny okres, charakteryzujący się indywidualnymi potrzebami, na które starano się odpowiadać.

Prześledzenie potrzeb, perspektywy i roli dziecka na przełomie epok ma pewne znaczące ograniczenia ze względu na brak źródeł i przekazów, który wynikał w dużej mierze z braku zainteresowania najmłodszymi latami życia człowieka przez większość czasu istnienia ludzkości. Ponadto jedna z głównych aktywności dzieci – zabawa – rzadko pozostawiała po sobie ślady – wiele dziecięcych zabaw nie wymagało sprzętu, a nieliczne sprzęty, które były używane (np. piłki, lalki) były wykonane z materiałów na tyle nietrwałych, że tylko nieznaczna ich część zachowała się do dzisiaj. Niemniej jednak na podstawie tego, co pozostało można wskazać pewne kluczowe momenty, które doprowadziły do współczesnej relacji dziecka z przestrzenią.

Starożytność

Myśląc o dzieciach w czasach starożytnych warto uświadomić sobie, jak liczną grupę społeczną stanowiły. Ze względu na znacznie krótszą długość życia szacuje się, że około jedna trzecia społeczeństwa była poniżej 15 roku życia. Jednak w kulturze starożytnej dziecko traktowane było podobnie jak dorosły. Jedyne różnice, jakie dostrzegano, to wzrost i siła. W niektórych miejscach prowadzony był surowy rygor selekcji; niemowlęta płci żeńskiej i z niepełnosprawnościami nie przynosiły żadnego pożytku dla społeczeństwa⁴⁴. Ponadto ze względu na brak odpowiedniej higieny i opieki wiele dzieci umierało tuż po urodzeniu. Chcąc przyzwyczaić je do trudów nadchodzącego życia, dzieci często celowo zaniedbywano. Matki praktykowały nawet wymianę dzieci, by zaniechać się do nich nie przywiązywać⁴⁵. Takiego rodzaju obojętność sprawiała z jednej strony, że dzieci nie były traktowane w typowy obecnie, łagodny sposób, z drugiej strony był to jednak sposób na przetrwanie, który zapewniał, że dzieci przeżywające miały jak najlepsze szanse w dorosłości.

W późniejszym okresie życia dziecko często przechodziło pod opiekę ojca; był to zazwyczaj czas, w którym szybko wzrastały oczekiwania wobec podopiecznych. Stosunkowo wcześnie, bo około dziesiątego roku życia niektóre dzieci zaczynały też pracę, często na służbie u zamożniejszych rodzin lub na „praktykach” przyuczających do zawodu⁴⁶. Z tego powodu wbrew temu, co mogłoby się wydawać, dzieci odgrywały znaczącą rolę w życiu miejskim, jednak nie z powodu samego faktu bycia dzieckiem, a dzięki posiadanym już w młodym wieku umiejętnościom. Miasto nie byłoby w stanie funkcjonować bez nich; były potrzebne czy to w roli fachowców czy niewolników wykonujących znaczną część koniecznej pracy.

Dążenie do doskonałości w świecie starożytnym odgrywało znaczącą rolę w życiu młodego człowieka. Przede wszystkim ceniona była sprawność fizyczna, ale też intelektualna. Miejscem do ćwiczeń w starożytnej Grecji były tzw. gimnazjony, założenia infrastrukturalne umożliwiające rozwój fizyczny. W późniejszym czasie to tutaj odbywała się też edukacja, stąd przejęcie nazwy - jako szkoła średnia⁴⁷. Można stwierdzić, że to właśnie w tej przestrzeni ówczesne dzieci spędzały najwięcej czasu.

Należy w tym miejscu podkreślić, że w przestrzeni publicznej widoczni byli głównie mężczyźni, zarówno wśród dorosłych, jak i dzieci. Kobiety i dziewczynki spędzały znacznie więcej czasu w domu, co miało związek z ówczesnym i utrzymującym się przez następne tysiąclecia podziałem ról i obowiązków.

Pomimo wielu obowiązków zabawa była jedną z głównych aktywności dzieci. Często miała charakter fizyczny i formę rozgrywek. Dzieci bawiły się w imitację Igrzysk, próbując swoich sił w sportowych dyscyplinach. Obok aspektu zabawy tego typu aktywności pełniły funkcje rozwojowe. Podobnie było w przypadku niektórych zabawek, które były mniejszymi wersjami przedmiotów używanych przez dorosłych. Miały one charakter edukacyjny i miały przygotować dzieci do ich ról i zawodów w przyszłości⁴⁸.

Niektóre ze znanych współcześnie zabaw miały swoje odpowiedniki już w czasach starożytnych – takie jak zabawy związane z rzucaniem do tarczy, jo-jo i inne.⁴⁹ Inne miały charakter społeczny, jak na przykład gry z piłką lub zabawy w wojsko, dlatego często odbywały się w przestrzeni wspólnej. Biorąc pod uwagę, że większość zabawek wykonana była z nietrwałych materiałów, współcześnie wgląd w aktywności dzieci w okresie starożytności jest mocno ograniczony. Ponadto należy mieć świadomość, że znaczna część zabaw w ogóle nie wymagała żadnego rodzaju sprzętu (jak na przykład zabawa w chowanego, która odbywa się bez użycia żadnych zabawek). Spowodowało to, że nie przetrwało wiele informacji i materialnych dowodów na temat sposobów zabawy w czasach starożytnych. Nieliczne ślady na temat gier i zabaw pochodzą z ilustracji na np. wazach⁵⁰.

Warto na tym etapie zauważyć, że granica między przestrzeniami wewnętrznymi i zewnętrznymi była wtedy znacznie mniej wyraźna niż współcześnie. Dlatego trudno mówić o zabawach w przestrzeniach publicznych, powołując się na obecnie używaną definicję tego określenia. Można jednak stwierdzić, że ówczesna przestrzeń, czy to

wewnętrzna, czy zewnętrzna, nie była adaptowana pod potrzeby dziecięcych zabaw, co z kolei wiązało się też z tym, że dzieci bawiły się wszędzie⁵¹.

Średniowiecze

Pomimo upływu czasu nastawienie do dzieci nie uległo dużym zmianom. Pierwsze lata życia nadal były uznawane za fazę przygotowawczą do dorosłości, a dziecko za istotę niedoskonałą. Nasilił się podział klasowy; dzieci bezdomne, tzw. "dzieci ulicy" były bardzo źle traktowane. Trudna sytuacja często prowadziła do przestępstw, a te z kolei do aresztowania, gdzie dzieci były wystawione na tak samo okrutne warunki jak dorośli więźniowie⁵². Ubogie dzieci miały mniej czasu na zabawę; musiały żebrac, pracować lub w skrajnych przypadkach kraść. Można przypuszczać, że ten sposób życia powodował, że znaly przestrzeń miejską lepiej niż wiele dorosłych. Jest to prawidłowość, która w pewnym stopniu zachowała się do dzisiaj. Ciekawość dzieci i ich sposób poruszania się i korzystania z przestrzeni daje im wyjątkowy wgląd w mniej poznane i oczywiste obszary miasta. Dzięki temu dzieci często w bardziej kompetentny i szczerzy sposób identyfikują problemy i potrzeby przestrzeni⁵³.

"In medieval society the idea of childhood did not exist; this is not to suggest that children were neglected, forsaken, or despised. The idea of childhood is not to be confused with affection for children: it corresponds to an awareness of the particular nature of childhood, that particular nature which distinguishes the child from the adult, even the young adult. In medieval society this awareness was lacking. That is why, as soon as the child could live without the constant solicitude of his mother, his nanny, or his cradle-rocker, he belonged to adult society."⁵⁴

„W średniowiecznym społeczeństwie koncept dzieciństwa nie istniał; nie oznacza to, że dzieci były zaniedbywane, opuszczone lub lekceważone. Idei dzieciństwa nie należy mylić z czułością wobec dzieci: odpowiada ona świadomości na temat szczególnej natury dzieciństwa, która odróżnia dziecko od dorosłego, a nawet od nastolatka. W średniowiecznym społeczeństwie brakowało tej świadomości. Dlatego, gdy tylko dziecko mogło żyć bez ciągłej troski matki, niani lub kołyski, należało do społeczeństwa dorosłych.”

Phillipe Aries

Nie zmieniło się także podejście do traktowania okresu dzieciństwa. Dzieci ubierano tak samo jak dorosłych. Dopiero w XIV pojawiły się pierwsze stroje przeznaczone dla najmłodszych, jednak tylko w klasie wyższej. Przejaw tego sposobu myślenia jest widoczny

w sztuce, gdzie nielicznie przedstawione dzieci prezentują się jako pomniejszone wersje dorosłych. W klasie wyższej młody wiek nie był także przeszkodą w uczestniczeniu w codzienności dorosłych, zawieraniu ślubów i obejmowaniu stanowisk politycznych. Mimo, że dzieci otaczano nieco większą troską niż w poprzednich wiekach, umieralność pozostawała na bardzo wysokim poziomie. Miało to związek z niedostateczną nadal higieną i brakiem wiedzy na temat potrzeb noworodków⁵⁵. Obojętność wobec dzieci znajduje swoje odzwierciedlenie między innymi w braku źródeł z tamtych czasów. Wzmianki o dzieciach w zachowanych dokumentach są rzadkie⁵⁶.

Choć zabijanie dzieci, głównie dziewczynek i dzieci niepełnosprawnych, było już częściowo zabronione, prawo to nie było egzekwowane. Zabraniano dzieciobójstwa i maltretowania, nie wprowadzono jednak żadnych ograniczeń pod kątem karania cielesnego⁵⁷. Dziecko znajdowało się pod absolutną kontrolą ojca, który mógł decydować o wszystkich aspektach jego życia, nawet w okresie dorosłości.

Okres przedindustrialny

Na początku XVII wieku zaczęło pojawiać się przekonanie, że kształtowanie i wychowanie dziecka w pierwszych latach jego życia może odnosić pozytywne skutki w przyszłości⁵⁸. Za zmianą stosunku do młodych ludzi opowiadali się także przedstawiciele Kościoła Katolickiego, powołując się na niewinność i delikatność tego okresu życia i stawiając sobie za zadanie edukację dzieci. Był to przełomowy moment w myśleniu o dziecku jako o odrębnej istocie o potrzebach różnych od potrzeb dorosłych. Nie oznaczało to jednak zasadniczych zmian w sposobie postrzegania i traktowania dzieci, był to tylko jeden z momentów, który wpłynął na stopniowe i powolne przemiany.

Znaczna część życia odbywała się w przestrzeni publicznej miasta; większość domowych obowiązków była wykonywana poza murami domu. Granica między przestrzenią prywatną a publiczną była znacznie słabiej zarysowana niż obecnie⁵⁹. Warto jednak w tym miejscu zaznaczyć, że znacznie mniej ludzi, a co za tym idzie także dzieci, żyło w tym czasie w miastach. Większość dzieci była więc dziećmi wiejskimi, a nie miejskimi. Różnice w otoczeniu miały z pewnością wpływ na rodzaj aktywności. Dzieci miejskie w wieku około dwunastu lat, który był ówczesnym wiekiem pełnoletności, zaczynały pracę u swoich mistrzów, by zdobyć umiejętności w wybranym zawodzie⁶⁰. Na wsi było to mniej prawdopodobne, dzieci pracowały w rodzinnym gospodarstwie i rzadko obierały zupełnie odmienną drogę zawodową. Różniły się też miejsca zabawy. W mieście miała ona miejsce na placach i ulicach, a na wsi w otoczeniu przyrody.

Trudno wskazać jakikolwiek postęp w postrzeganiu dziecka w XVII wieku względem wcześniejszych epok. Rola dziecka nadal ograniczała się do jak najszybszego stania się dorosłym i wypełnienia założonych obowiązków, a jego potrzeby i perspektywa nie były brane pod uwagę.

Okres industrializacji

Nowy sposób myślenia w XVIII wieku przyniósł ze sobą nowe spojrzenie na okres dzieciństwa jako czasu bez troski i niewinności. Przypadające na ten okres oświecenie wiązało się z ogólną zmianą podejścia do codzienności. Była to wyraźna zmiana względem poprzednich okresów. Przejawia się to obrazach malarzy takich jak Sir Joshua Reynolds, czy w dziełach Jeana Jacques'a Rousseau, który określił dzieciństwo jako „bezpieczny okres, zanim człowiek zetknie się z okropieństwami i trudami dorosłości”. Świadczy to o dostrzeżeniu dziecka jako osobnej jednostki, wartej poświęcenia uwagi, a wręcz celebracji. Więcej na temat reprezentacji dzieci i okresu dzieciństwa w sztuce napisano w rozdziale [Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w dziedzinie sztuki](#). Trzeba jednak zaznaczyć, że tego typu myślenie odczuwalne było jedynie w wyższych kręgach społecznych. Podobnie jak w poprzednich epokach sytuacja osób zamożnych i ubogich, w tym dzieci, drastycznie się różniła. Wśród niższych warstw ówczesnych społeczeństw nadal panowało przekonanie, że okres dorastania to czas przygotowania do dorosłości, a nie oddzielny epizod w życiu człowieka. Najbardziej oczywistym przejawem tego była powszechna praca dzieci. Często była to praca na polu u boku rodziców lub służba u krewnych. Konieczność włączenia kilkunastoletnich dzieci w pełnię domowych obowiązków wynikała z ówczesnej sytuacji społeczno-ekonomicznej. Wiele rodzin nie miało żadnych dochodów, często ze względu na śmierć jednego lub obu rodziców⁶¹. Dzieci były zmuszone także do podejmowania pracy w fabrykach. Pracowały na równi z dorosłymi, często w niebezpiecznych warunkach, za znikome wynagrodzenie⁶². Dlatego na początku 19. wieku zaczęto wprowadzać nowe akty prawa, które miałyby chronić dzieci, zabraniając pracy dzieciom poniżej 9. roku życia. Temat rozwoju prawa w kontekście dzieci i miasta jest szerzej opisany w rozdziale [Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w dziedzinie prawa](#).

W XIX wieku pojawiły się także pierwsze szeroko rozpowszechnione powieści dla dzieci, jak Alicja w Krainie Czarów autorstwa Lewisa Carroll'a⁶³. Edukacja i rozwój kreatywności coraz częściej stawały się elementami dzieciństwa. Publikacja była przełomowa, ponieważ skierowana była zarówno do dzieci, jak i dorosłych. Do tego główną bohaterką była dziewczynka, a fabuła nie miała pouczającej natury, wręcz była napisana jako lektura rozrywkowa. W opozycji do baśniowych opowieści dostępnych dla dzieci stanęły powieści Charlesa Dickensa pokazujące realia życia na ulicy, dotyczącego wielu dzieci. Jest to przejaw rozwijającego się zrozumienia okresu dzieciństwa jako oddzielnego etapu życia, który wymaga indywidualnego podejścia. Zestawienie tych dwóch interpretacji okresu dzieciństwa w literaturze w pewien sposób oddaje ogólne realia tamtego okresu historii. W zależności od klasy i statusu społecznego dzieciństwo mogło wyglądać zupełnie różnie. Jak i w poprzednich epokach klasa społeczna i majątek miały i w tym okresie duży wpływ na kształtowanie dzieciństwa. Dla klasy wyższej edukacja i rozwój od najmłodszych lat były powszechnie dostępne. Jednak dla klasy robotniczej codzienność dzieci niemalże do połowy XX wieku wiązała się z ciężką pracą i często brakiem dostępu nawet do podstawowej edukacji. Poniższe zdjęcia tworzą zestawienie dzieci w podobnym wieku,

z podobnego okresu, z różnych klas społecznych. Dzieci klasy wyższej otoczone są swoimi zabawkami, są ubrane w czyste i zadbane stroje i znajdują się w otoczeniu przyrody. Z kolei na zdjęciu po prawej widoczne są dzieci pracujące w kopalni; brudne, zmęczone i w zniszczonych ubraniach. Ich codzienność wyglądała zupełnie odmiennie.



Rysunek 2 Dzieci z klasy wyższej ze swoimi zabawkami, początek XX. wieku, źródło: heraldweekly.com



Rysunek 3 Dzieci pracujące w kopalni, autor: Lewis Hine, źródło: La Revolution Industrial, es.slideshare.net

Historyk Stephen Wilson wskazuje okres przed Rewolucją Przemysłową jako przełomowy⁶⁴. Bieda i bardzo wysoka umieralność noworodków przyczyniły się do zmiany traktowania dzieci. Można przyjąć, że to wtedy narodziło się „rodzicielstwo” w znaczeniu, jakie znane jest do dziś, czyli relacja rodzica z dzieckiem oparta na trosce, odpowiedzialności i opiece rodzica nad dzieckiem.

Na początku XIX wieku powstają pierwsze przedszkola – *kindergarten*, czyli dosłownie ogrody dziecięce. Autorem tej koncepcji jest Friedrich Wilhelm Fröbel, niemiecki pedagog i reprezentant rewolucyjnego rozumienia wczesnoszkolnego rozwoju. Instytucje zajmujące się opieką nad dziećmi istniały już znacznie wcześniej, jednak ich zakres działania ograniczał się do kontroli bezpieczeństwa podopiecznych. Fröbel uznał, że poza podstawową opieką najmłodszy potrzebują także stymulacji ruchowej, społecznej, edukacji i szeroko pojętego rozwoju. Pedagog podkreślał także znaczenie kontaktu z naturą i materiałami poznawanymi przez samodzielną eksplorację. Wiele współczesnych instytucji nadal opiera swoją ideologię wychowawczą na myśli fröblowskiej⁶⁵.

W podobnym okresie na terenie Polski (wtedy Księstwo Warszawskie i Królestwo Polskie) pojawiają się także pierwsze szkoły powszechne⁶⁶. W pozostałych krajach Europy ma to miejsce od początku XVIII wieku do końca XIX wieku. Szkoły stają się stałym elementem przestrzeni miejskiej, a dzieci chodzące do niej co rano i wracające po południu są w tym czasie głównymi użytkownikami określonych tras łączących miejsce zamieszkania z miejscem edukacji. Choć zmiany w przestrzeni miejskiej nie zaczęły się pojawiać od razu – zajęło to wiele dekad – to jest to istotny moment w utwierdzeniu dzieci jako stałej, odrębnej grupy użytkowników miasta.

Pierwsze koncepcje przestrzeni przeznaczonych do zabawy dzieci pojawiły się w połowie XIX wieku. Według niektórych źródeł najwcześniejsza realizacja placu zabaw miała miejsce

w 1859 roku w Anglii lub jak podają inne źródła, w 1840 roku w Niemczech⁶⁷. Pierwotnie były one ściśle związane ze szkołą i miały na celu nauczyć dzieci, jak bezpiecznie się bawić, a także zadbać o ich sprawność fizyczną i zdrowie. To oznaczało jednak, że rzadko były ogólnodostępne i mogli z nich korzystać tylko uczniowie danej szkoły. Ten fakt z kolei ponownie ograniczał dostęp dzieciom najuboższym. Dzieci, które nie miały dostępu do tego typu przestrzeni, często bawiły się po prostu na ulicy, nazywanymi ówczesnie *play street*, czyli ulicami zabawy. Były to zazwyczaj lokalne drogi o obniżonym ruchu, niewyposażone jednak w żadne sprzęty i elementy do zabawy⁶⁸. Ich wybór miał charakter czysto praktyczny, wynikający z dostępności i bliskości.

W podobnym okresie w Polsce swoją działalność rozwijał dr Henryk Jordan. W 1889 założył pierwszy w Europie park gier i zabaw. Poza urządzeniami do zabawy znajdowały się w nim boiska, basen, rozmaite ścieżki zdrowia i cała infrastruktura umożliwiająca wygodne korzystanie z założenia. Było to dużo bardziej kompleksowe myślenie o przestrzeni dla dzieci, wykraczające poza ramy zwykłego placu zabaw. Mimo znacznego poszerzenia oferty dla dzieci, nadal nie były brane pod uwagę potrzeby tej grupy użytkowników. Celem parków było pozytywne wpływanie na kondycję dzieci, które miały wyrosnąć na zdrowych i sprawnych dorosłych. Istotną rolę odgrywała higiena i sprawność fizyczna. Dodatkowo na terenie parku rozmieszczone zostały pomniki, które miały być pretekstem do nauki historii i budowania postaw patriotycznych wśród najmłodszego pokolenia. Jednak choć współcześnie może się to wydawać pozytywnym zjawiskiem, w rzeczywistości założenia promowały tylko jedno oblicze dziecka: zdrowego i posłusznego. Nie było mowy o inkluzywności i uwzględnieniu potrzeb wykraczających poza normy przyjęte przez dorosłych. Parki tworzone przez dr Henryka Jordana do dzisiaj nazywane są ogrodami jordanowskimi i w ówczesnych czasach zyskały ogromne uznanie, co skutkowało powielaniem tego modelu w całej Europie⁶⁹. Są to jedne z pierwszych przykładów przestrzeni w mieście, które były adresowane do dzieci jako głównej grupy użytkowników. W latach trzydziestych XX wieku powstało prawie 100 podobnych założeń, między innymi w Warszawie, Płocku, Kaliszu, Lublinie, Lwowie i Tarnopolu. Nawet w polskich normach urbanistycznych z tamtego czasu przewidywano 1-1,5 m² terenu ogródka jordanowskiego na mieszkańca⁷⁰. Dynamiczny rozwój założeń został jednak przerwany przez II Wojnę Światową.

Na początku XX wieku w Stanach Zjednoczonych zaczęto wprowadzać pierwsze regulacje dotyczące przestrzeni do zabawy⁷¹. Zabroniono budowy urządzeń do wspinania się, a w wielu miastach zabawa na ulicy była uznawana za wykroczenie. Szybko jednak zorientowano się, że dzieci potrzebują przestrzeni do zabawy i zaczęto wydzielać i zamykać ulice, tak by w bezpieczny sposób odpowiedzieć na tę potrzebę. Nie oznaczało to jednak, że potrzeby dzieci zaczęto traktować priorytetowo, chodziło po prostu o zachowanie porządku i ładu w przestrzeni.

Okres powojenny

Dzieciństwo w czasach powojennych było nacechowane dużą dozą bez troski. Dzieci spędzały cały czas wolny na dworze, nie ograniczając się jednak do sąsiedzkich podwórek. Można założyć, że był to czas, kiedy miasto bardziej niż kiedykolwiek wcześniej „należało” do dzieci. Być może wynikało to z połączenia kilku występujących w tym okresie czynników. Z jednej strony koniec wojny przyniósł ze sobą poczucie ulgi, co w przypadku dzieci przejawiało się poczuciem bez troski, na którą nie było miejsca jeszcze kilka lat wcześniej. Z drugiej strony panowała jednak powszechna bieda, przez co rodzice nie mieli czasu na restrykcyjną kontrolę swoich podopiecznych. Ubóstwo ograniczało też ilość posiadanych zabawek, konieczne więc było użycie własnej kreatywności, która pozwalała na adaptację każdej przestrzeni miasta do zabawy. Stosunkowo niewielki ruch samochodowy dodatkowo przyczyniał się do „przejmowania” ulic przez dzieci. Choć place zabaw występowały już dość powszechnie, dzieci równie chętnie bawiły się w innych przestrzeniach: piwnicach, podwórkach, bramach, zaroślach i przy potokach⁷². To tam mogły dać ponieść się wyobraźni, interpretować przestrzeń w dowolny sposób, poza obserwacją dorosłych. Z biegiem czasu zaczęły pojawiać się nowe warianty placów zabaw. Po wojnie, na skutek bombardowań i zniszczeń, ale też ze względu na złą sytuację materialną, popularne stały się warianty zbudowane z odpadków. Nie było to jednak zjawisko niekorzystne – tego typu place zabaw pobudzały kreatywność i dawały możliwość tworzenia własnych elementów do zabawy.

W latach 60. w Polsce popularna staje się idea *jednostki sąsiedzkiej*, która w Polsce przybrała postać *jednostki społecznej* lub *jednostki szkolnej*. Nowo planowane osiedla koncentrowane były wokół centralnego punktu, jakim była szkoła. Miało to na celu budowanie silnych więzi sąsiedzkich pomiędzy mieszkańcami, a jednocześnie zapewnić możliwość bezpiecznego, pieszego dostawiania się dzieci do szkoły. Były to obszary samowystarczalne na wielu płaszczyznach, znajdowały się w nich bowiem podstawowe sklepy i usługi. W pewnym sensie były to założenia bardzo zbliżone do popularnej obecnie koncepcji miasta 15-minutowego.



Rysunek 4 Przygodowy plac zabaw Lollard przy zbombardowanej szkole, źródło: www.ragpickinghistory.co.uk



Rysunek 5 Przygodowy plac zabaw na Telford Road i Faraday Road w dzielnicy Notting Hill w Londynie, źródło: www.rbkclocalstudies.wordpress.com

Druga połowa XX wieku była też okresem dynamicznego rozwoju stopnia różnorodności placów zabaw. Szczególnie zjawisko włączania i wplatania przestrzeni zabawy w tkankę miejską zasługuje na uwagę. W Amsterdamie działał projektant Aldo Van Eyck, który jest autorem ponad 700 projektów placów zabaw. Jego próby łączenia przestrzeni miejskich z przestrzeniami zabawy polegały na lokalizowaniu elementów przeznaczonych dla dzieci na ulicach i chodnikach, a nie tylko w zamkniętych obszarach placów zabaw⁷³. Większość ówczesnych placów zabaw lokalizowana była w ściśle określonych obszarach, zazwyczaj w ramach większych obszarów rekreacyjnych lub na podwórkach osiedli mieszkaniowych. Ta tendencja utrzymuje się do dzisiaj. Van Eyck lokalizował jednak swoje bezpośrednio w tkance miejskiej, na chodnikach i placach. Tym samym w rzadko spotykany do tego momentu sposób przeplatał funkcję zabawy w innymi funkcjami miejskimi i utwierdził pozycję dzieci jako pełnoprawnych użytkowników przestrzeni miejskiej.



Rysunek 6 Plac zabaw w Laurierstraat, Amsterdam, autor projektu: Aldo van Eyck 1965, autor zdjęcia: Ed Suister, źródło: www.researchgate.net

W podobnym czasie w Stanach Zjednoczonych działał Isamu Noguchi. Choć przyświecała mu podobna idea wkomponowania przestrzeni zabawy w otoczenie, realizował to jednak w inny sposób. Jego projekty znajdowały się głównie w otoczeniu przyrody, były ściśle związane ze znajdującą się wokół naturą. Elementy przeznaczone pośrednio do zabawy przyjmowały formę rzeźb, dodając parkom i skwerom dodatkowych walorów estetycznych⁷⁴. Tym samym zabawa nie była ich jedyną funkcją, a projekty służyły nie tylko dzieciom.



Rysunek 7 Element placu zabaw w formie rzeźby, Black Slide Mantra, Sapporo, autor projektu: Isamu Noguchi, autor zdjęcia: City of Sapporo, źródło: www.shift.jp.org

Pod koniec lat 70. Polsce wprowadzane były pierwsze normy krajowe dotyczące sposobu projektowania placów zabaw, ze szczególnym naciskiem na aspekt bezpieczeństwa. Tego typu zmiana podejścia utrzymywała się do końca XX wieku, kiedy wprowadzono coraz to nowe normatywy, standardy i wytyczne dotyczące form, materiałów i kolorystyki⁷⁵. Regulowały one niemal każdy szczegół projektu, nie tylko w przypadku placów zabaw, ale i w innych obszarach miejskich. Skutkowało to dużym ujednoliceniem typów placów zabaw, a tym samym znacznie mniejszym spektrum możliwości pobudzania kreatywności i swobodnej zabawy wśród dzieci. Konieczność stosowania katalogowych rozwiązań często skutkowało stawianiem na pustym placu kilku urządzeń, bez prób nawiązania do otoczenia. Miały miejsce jednak także pozytywne zmiany. Place zabaw coraz częściej były wymagany elementem zagospodarowania nowych osiedli mieszkaniowych⁷⁶. Z biegiem czasu popularne stawały się kolejne typy: naturalne place zabaw, przygodowe place zabaw, założenia wodne i sensoryczne⁷⁷.

Przełomowym wydarzeniem, które wprawdzie nie odnosiło się bezpośrednio do relacji dziecka z przestrzenią, ale znacząco wpłynęło na postrzeganie dzieci było przyjęcie Konwencji Praw Dziecka. Przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w 1989 roku, była istotnym dokumentem, który znacząco wpłynął na kształtowanie praw i polityki związanej z potrzebami dzieci. Przed przyjęciem Konwencji dzieci były często postrzegane jako ściśle zależne od rodziców lub jako przedmiot ochrony, bez wyraźnego uznania ich indywidualnych praw. Konwencja nadaje dziecku podmiotowość, przyznając im prawo do

życia, edukacji, ochrony przed przemocą i wyzyskiem, a także prawo do wyrażania własnych opinii. Tym samym dzieci przestały być wyłącznie odbiorcami decyzji dorosłych, a zaczęły być uznawane za osoby zdolne do samodzielnego myślenia i wyrażania swoich potrzeb. Z biegiem czasu przekładało się to także na potrzeby względem przestrzeni miejskiej, która miała zapewniać dzieciom między innymi bezpieczeństwo i możliwości rozwoju. Konwencja podkreśliła również wagę nie tylko fizycznych potrzeb dziecka, ale również jego potrzeb emocjonalnych i społecznych. Wprowadziła pojęcia takie jak dobrostan dziecka i odpowiednie warunki do rozwoju, co wykraczało poza dotychczasowy stand rzeczy i dawało potencjał przełożenia postanowień na rozwiązania przestrzenne. W efekcie dzieci przestały być postrzegane jedynie przez pryzmat obowiązków dorosłych, a zaczęły być traktowane jako jednostki mające swoje prawa. Był to prawdopodobnie najbardziej kluczowy moment definiujący dzieci jako osobną grupę społeczną, mającą własne potrzeby i perspektywę. Zapisy Konwencji Praw Dziecka zostały przeanalizowane w bardziej szczegółowy sposób w rozdziale [Konwencja Praw Dziecka](#).

Współczesność

Pod koniec lat 90. XX wieku powstaje *Child Friendly Cities Initiative*. Inicjatywa ta miała na celu stworzenie miast bardziej przyjaznych dzieciom, uznając je za pełnoprawnych uczestników życia miejskiego i użytkowników przestrzeni. Była odpowiedzią na przyjęcie Konwencji Praw Dziecka i zakładała, że dzieci mają prawo do bezpiecznego, dostępnego i inspirującego otoczenia, które umożliwia im pełny rozwój. Inicjatywa *Child Friendly Cities* znacząco zmieniła sposób, w jaki postrzegane są dzieci w przestrzeni miejskiej, uznając ich potrzeby i opinie za ważne i istotne, wymagające uwzględniania w procesach planowania i organizacji przestrzeni publicznej. Dzięki temu zmienia się także perspektywa dorosłych, dla których dzieci przestają być jedynie „dodatkowymi” użytkownikami przestrzeni miejskiej, a stają się kluczowymi beneficjentami działań na rzecz poprawy jakości życia w mieście. Dając władzom miast możliwość przyłączenia się do Inicjatywy i zdobycie członkostwa wyselekcjonowanej grupy miast sprawia, że uwzględnienie potrzeb dzieci staje się atrakcyjnym celem, który wpływa nie tylko na jakość przestrzeni miejskiej, ale także na całościowe postrzeganie miasta jako bardziej przyjaznego i inkluzyjnego.

Jeśli chodzi o przestrzenie miejskie dla dzieci na przełomie tysiącleci nadal utrzymywał się nacisk na kontakt z naturą. Przestrzenie dotychczasowo przeznaczone dla dorosłych, adaptowano na potrzeby dzieci. Popularne stały się farmy dziecięce czy ogródki sąsiedzkie ze specjalnymi strefami dla najmłodszych. Od tego momentu może być mowa o współczesnych placach zabaw. Dzieci z pozoru uwzględniano w coraz większej ilości przestrzeni, jednak często były to działania bardzo powierzchowne, nie poparte dogłębną analizą realnych potrzeb dzieci.

← dobra praktyka

Pojawiały się też coraz to nowe formy przestrzeni do zabawy np. *imagination playground*, czyli plac zabaw składający się z mobilnych i ruchomych elementów, pozwalający na każdorazową, indywidualną interpretację i adaptację przestrzeni. Przypominały w swoim sposobie funkcjonowania założenia powojenne tworzone

← dobra praktyka

dobra
praktyka



w odpadków. Coraz częstszym dodatkiem do przestrzeni zabawy staje się także technologia. Wykorzystuje się ją na przykład w przyszkolnych placach zabaw, gdzie umożliwia ona przeprowadzenie części lekcji na świeżym powietrzu. Przykład przedstawiony poniżej umożliwia granie w różne gry pamięciowe i sprawnościowe, które aktywuje się z centralnego pachołka. Tego typu elementy i sprzęty mogą wspierać naukę liczenia, ćwiczyć pamięć i przyswajać nowe informacje. W ten sposób przekazywane treści mogą wydawać się dzieciom bardziej przyjazne, a sposób ich przyswajania prostszy i bardziej angażujący.



Rysunek 8 Technologiczny plac zabaw Memo Activity Zone, autor i źródło: www.mrcrec.com

Zacząły pojawiać się także przestrzenie wielofunkcyjne, które miały służyć różnorodnym grupom użytkowników do wykonywania różnorodnych aktywności, przez co zawierały i mieszały w sobie różne funkcje. Prekursorem tego typu rozwiązań jest duńskie studio BIG, które realizuje swoje projekty w formie niedopowiedzianych przestrzeni⁷⁸. Mimo, że często są to założenia wielkopowierzchniowe, z pozoru trudno zauważyć, jakie funkcje mogą być realizowane w przestrzeni. Różnorodność typów miejsc do siedzenia, nawierzchni i obecność niejednoznacznych elementów sprzyja samodzielnemu interpretowaniu przeznaczenia przestrzeni i korzystania z niej w dowolny dla siebie sposób. Nie brakuje także afordancji sprzyjających i zachęcających do zabawy. Przestrzeń jest inkluzywna i przez swoje niedookreślenie, w połączeniu z różnorodnością odpowiada na potrzeby bardzo szerokiego spektrum użytkowników, tym dzieci w różnym wieku, o różnej sprawności i różnych zainteresowaniach.



Rysunek 9 Przestrzeń Superkilen w Kopenhadze, autor zdjęcia: Matthew Carmona, autor projektu Bjarke Ingels Group, źródło: URBAN DESIGN International Journal

Istnieją również nowe formy przestrzeni przeznaczonej do zabawy, wykraczające poza standardowe place zabaw. Jedną z nich są *playscape*y, do których zaliczyć można przedstawiony powyżej projekt Superkilen. Są to obszary, które wyróżniają się przede wszystkim poprzez ingerencję w ukształtowanie terenu, który sam w sobie oferuje atrakcyjne możliwości zabawy. Podobnym sposobem wplatania przestrzeni zabawy w przestrzeń miejską są *playpoint*y. Odmierna nazwa, a co za tym idzie definicja prawna, umożliwia im omijanie obostrzeń i ograniczeń, jakimi obciążone są place zabaw. Jest to przydatne na przykład w ścisłych centrach miast, gdzie według typowych regulacji placów zabaw nakazujących zachowanie odległości co najmniej dziesięciu metrów od okien, lokalizowanie placów zabaw jest często niemożliwe. Playpointy, które nie podlegają tego typu rozwiązaniom są więc alternatywą, którą umożliwia wprowadzanie funkcji zabawy pomiędzy gęstą zabudowę. Przykłady tych i innych typów przestrzeni zabawy zostały wymienione i szerzej opisane w rozdziale [Elementy przestrzeni zabawy](#).

Choć współcześnie na całym świecie place zabaw wyglądają stosunkowo podobnie, ich charakter i rola bywają odmienne. W Stanach Zjednoczonych plac zabaw często pełni funkcję centrum dzielnicy i kluczowego punktu integracji społeczności sąsiedzkiej. Ma to odzwierciedlenie w towarzyszącej mu infrastrukturze, która sprzyja siedzeniu, rozmawianiu i swobodnemu spędzaniu czasu. W Europie, szczególnie w Polsce, place zabaw to przede wszystkim wydzielone przestrzenie o sprecyzowanym przeznaczeniu, bez powiązania z otoczeniem. I choć same place przybierają coraz częściej innowacyjną formę, kontekst społeczny i kulturowy nie zmienia się w tak dynamiczny sposób. Dodatkowo warto

podkreślić, że place zabaw nie są już jedynymi przestrzeniami w mieście, które mają służyć zabawie. W przestrzeni miejskiej coraz częściej można zastać *playscapey*, *playpointy* i inne interwencje, które angażują dzieci. Przeplatają się one z innymi funkcjami, przez co nie tylko zabawa staje się bardziej dostępna dla dzieci, ale i umożliwia się zabawę innym grupom społecznym. Ponadto coraz bardziej dostrzega się, że zabawa nie jest jedyną aktywnością dzieci – korzystają one z przestrzeni również w inny sposób. Przykładem może być droga do szkoły, która choć nie jest przeznaczona do zabawy, służy głównie dzieciom. Dostrzeganie tej zależności staje się coraz bardziej powszechne. Wprowadzane są więc zmiany, które mają sprawić, że droga do szkoły będzie lepiej dostosowana do potrzeb dzieci i będzie przestrzenią dla nich przyjazną.

Podsumowanie

Zarys historyczny ewolucji postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka podkreśla, od jak niedawna dziecko jest traktowane jak pełnoprawny człowiek. Dopiero na przełomie XVIII i XIX wieku zaczęto postrzegać dzieciństwo jako odrębny, ważny etap życia, a oficjalne uznanie praw dziecka miało miejsce niespełna pięćdziesiąt lat temu. Zmiany w postrzeganiu i potwierdzenie praw nie od razu przełożyły się na zmiany w przestrzeni miejskiej – tak naprawdę dopiero z początkiem XX wieku przestrzeń zaczęto projektować rzeczywiście z uwzględnieniem potrzeb dzieci, a nie na podstawie wyobrażeń samych dorosłych. Nadal brakuje powszechnej świadomości na tematy związane z potrzebami, perspektywą i rolą dziecka. Zarówno w publikacjach naukowych, jak i w przestrzeni miejskiej dominuje postrzeganie przestrzeni dzieci tylko przez pryzmat zabawy, bez uwzględnienia lub zauważania innych aktywności.

Nawet place zabaw, główna przestrzeń kojarzona z dziećmi i przeznaczona dla dzieci, często nie uwzględniają rzeczywistych potrzeb swojej docelowej grupy użytkowników. Szczególnie w Polsce widoczna jest pewnego rodzaju stagnacja. W czasie, kiedy inne kraje tworzą innowacyjne i angażujące przestrzenie odpowiadające potrzebom dzieci, w Polsce projektowanie dla najmłodszych ogranicza się głównie do placów zabaw i odbywa się w możliwie minimalnym zakresie. Brakuje kompleksowego myślenia o dziecku w kontekście miejskim i uznania go jako użytkownika przestrzeni miejskiej, na równi z innymi grupami.

2.2. Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w ujęciu interdyscyplinarnym

W poniższym rozdziale przedstawiony został sposób postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka w kontekście różnych dziedzin. Jak dowiedziono powyżej, zagadnienia związane z dzieckiem są rozważane w kontekście miasta dopiero od dość niedawna. Warto więc przeanalizować, czy jest to problem dotyczący tylko dziedziny urbanistyki i planowania przestrzennego, czy także innych dziedzin. Ponadto pewne zjawiska występują w sposób interdyscyplinarny i choć wywodzą się z jednej dziedziny, mają także wpływ na inne. Choć każda z przedstawionych dziedzin ma szeroką historię, również w odniesieniu do samych dzieci, w poniższym tekście szczególną uwagę poświęcono zmianom i postępom, które w jakiś sposób nawiązują do przestrzeni miejskich. Prześledzenie tego typu tendencji i mechanizmów może pomóc stwierdzić, czy osiągnięcia innych dziedzin mogą posłużyć lepszemu projektowaniu i planowaniu przestrzeni miejskich dla dzieci.

Prawo

Głównym aktem prawnym regulującym prawa dzieci na świecie jest Konwencja Praw Dziecka⁷⁹ z 1989 roku. Zanim jednak została ona wprowadzona, brakowało jednolitych i powszechnie uznawanych regulacji, które jasno określałyby pozycję dziecka w społeczeństwie.

W starożytności i średniowieczu trudno mówić o jakichkolwiek prawach dzieci, biorąc pod uwagę, że nie były one uznawane za jednostki różniące się, wymagające dodatkowej opieki od dorosłych. W niektórych społecznościach dziecko nie miało nawet prawa do życia – kiedy było niewystarczająco silne lub nie wpisywało się w plany rodziców, dopuszczalnym rozwiązaniem w niektórych kulturach było zabójstwo. Z jednej strony było więc traktowane jak człowiek dorosły, z drugiej - jakby nie było człowiekiem.

Jednym z pierwszych dokumentów w polskim prawie, zawierających zapis odwołujący się do dzieci są Statuty Wiślickie Kazimierza Wielkiego z 1374 roku⁸⁰. Ograniczają one dotychczas bezgraniczną władzę ojca nad potomkiem, zakazane zostały bowiem sprzedaż i maltretowanie dzieci. Wprowadzono także kary za dzieciobójstwo. W późniejszym czasie Zygmunt August i Władysław IV nadali przywileje królewskie placówkom takim jak sierocińce, przytułki i domy pracy.

Przełomowym aktem prawnym chroniącym dzieci był także Ten Hours Act, zwany też The Factory Act⁸¹, który w 1833 wprowadził w angielskich fabrykach tkanin ograniczenie czasu pracy do maksymalnie 10 godzin dla dzieci poniżej 18. roku życia i zupełnie zabronił zatrudniania dzieci poniżej 9. roku życia. Z czasem restrykcje wiekowe były jeszcze bardziej zawężane, aż ostatecznie w 1933 Wielka Brytania przyjęła Uchwałę The Children and Young Persons Act 1933⁸², która zabraniała pracy dzieciom poniżej 15. roku życia. W podobnym okresie (1841r.) jak Ten Hours Act, we Francji przyjęte zostały prawa chroniące nieletnich,

również w odniesieniu do restrykcji w miejscach pracy. Od 1881 roku we Francji obowiązuje także prawo do edukacji⁸³, zarówno dla chłopców, jak i dla dziewcząt.

Dopiero w XX wieku prawa dzieci zaczęły być uwzględniane w szerszym kontekście i w coraz większej ilości krajów. W 1919 roku Liga Narodów utworzyła zespół, który miał zająć się prawami dziecka. Pięć lat później, w 1924 roku przez Zgromadzenie Ogólne Ligi Narodów przyjęta została Deklaracja Genewska⁸⁴. Początkowo jej zapisy były bardzo ogólne i miały zapewnić każdemu dziecku odpowiednią ochronę, opiekę i możliwości rozwoju. W 1948 roku weszła w życie została Powszechna Deklaracja Praw Człowieka⁸⁵. Zapisy Deklaracji Genewskiej stały się jej częścią. W związku z przygotowaniem tego aktu prawnego powstał też obchodzony do dzisiaj Dzień Dziecka (1. czerwca).

Jednak dopiero w roku 1989 powstał pierwszy, wspomniany już wcześniej, wiążący akt prawny chroniący dzieci – Konwencja o Prawach Dziecka. Dzieciom przyznano prawa cywilne, socjalne, kulturalne i polityczne. Jest to jeden z najczęściej ratyfikowanych dokumentów na całym świecie, co oznacza, że niemal wszystkie państwa zadeklarowały jego przestrzeganie i implementację. W 2000 i 2011 roku dodano dwa protokoły do zapisów, mówiące o ochronie dzieci w obszarach wojennych, handlu dziećmi, a także o procesie rozpoznawania skarg wniesionych przez dzieci. Od tego czasu nie było konieczne wprowadzanie nowych zasad. Potencjalne zmiany i interpretacje skupiały się na włączeniu rozpowszechniającej się technologii i digitalizacji w zapisy Konwencji. Nie oznacza to, że prawa dzieci są przestrzegane na całym świecie w takim samym stopniu. W wielu regionach, także w Europie sytuacja dzieci nadal wymaga dużej uwagi. Dotyczy to zarówno codzienności, jak i stanów wyjątkowych, jak wojny, katastrof klimatycznych i innych zdarzeń losowych.

Również w aspektach przestrzennych prawa zapewnione dzieciom nie zawsze są w pełni realizowane. Dostęp do informacji, partycypacja i uwzględnienie potrzeb to podstawy do tworzenia inkluzywnych przestrzeni. Wymaga to jednak dodatkowego nakładu pracy i czasu, co powoduje, że działania mające na celu włączenie dzieci w procedury i procesy są często pomijane.

Medycyna

Pierwsze wzmianki, które można zakwalifikować jako formułowane w obrębie nauk medycznych i dotyczące dzieci pochodzą jeszcze ze starożytności. Ówczesni uczeni opisywali choroby dotyczące dzieci i przypadki chorób na przykładach dzieci. Zaliczał się do nich również Hipokrates, który nigdy wprawdzie nie sformułował odrębnego systemu leczenia dzieci, ale opisuje w swoich tekstach choroby dziecięce⁸⁶. Może to świadczyć o pewnego rodzaju zrozumieniu koniecznych różnic między dziećmi a dorosłymi pod kątem objawów i samego leczenia. W tamtym okresie nie można jednak jeszcze mówić o pediatrii czy osobnej dziedzinie medycyny poświęconej najmłodszym.

W średniowieczu stosowano głównie ziołolecznictwo, a dziećmi, jak i innymi chorymi opiekowali się albo duchowni albo rodzina⁸⁷. Brakuje źródeł na temat specjalnych metod leczenia lub w ogóle innego podejścia do chorych dzieci.

W 1445 roku we Florencji powstał Szpital Niewiniątek - Ospedale degli Innocenti projektu Brunelleschiego⁸⁸. Choć uznaje się go za jeden z pierwszych szpitali dziecięcych na świecie, w rzeczywistości pełnił on funkcję przytułku dla porzuconych dzieci. Młodzi pacjenci, którym groziła bezdomność, a nawet śmierć, otrzymywali w szpitalu podstawową opiekę medyczną, wyżywienie i edukację w postaci przygotowania do zawodu.

Dopiero w XVI wieku pojawiły się nieliczne publikacje dotyczące chorób dziecięcych, jednak rzadko jako temat główny. Za zdrowie i samopoczucie dzieci nadal odpowiedzialne były matki, mamki, ewentualnie akuszerki, a nie wykształceni lekarze⁸⁹.

W XVII wieku we Francji powstała Enfants-Trouvés⁹⁰, czyli Klinika dla Dzieci Znalezionych. Ze względu na charakter przyjmowanych tam pacjentów, podobnie jak Ospedale degli Innocenti, naturalnie stała się ona jedną z pierwszych ośrodków skupiających się na dzieciach.

Pierwszy szpital zajmujący się ściśle dziećmi powstał w Paryżu w 1802 roku. Hôpital des Enfants Malades⁹¹, czyli Szpital Chorych Dzieci przyjmował pacjentów poniżej 15. roku życia. Podobnie jak w przypadku zmian prawnych Francja przodowała również w aspekcie medycyny dziecięcej. Wkrótce potem w Europie zaczęły powstawać kolejne szpitale dziecięce (w Niemczech, Austrii, Polsce, Rosji i Anglii). W Stanach Zjednoczonych pierwszy tego typu szpital pojawił się w 1855 roku. To ten okres można również uznać za początek pediatrii. Abraham Jacobi, amerykański lekarz niemieckiego pochodzenia, uznawany jest za ojca tej dziedziny. Otworzył pierwszą klinikę dla dzieci w Stanach Zjednoczonych i specjalizował się w chorobach dziecięcych⁹². Na ziemiach polskich pierwsza klinika pediatryczna powstała w 1876 roku w Krakowie z inicjatywy Macieja Leona Jakubowskiego⁹³. Od tego momentu pediatria rozwijała się stopniowo na całym świecie.

Powiązanie pediatrii z przestrzenią miejską sprowadza się przede wszystkim do podstawowych zaleceń, że przebywanie na zewnątrz ma pozytywny wpływ na zdrowie. Badania⁹⁴ wykazały, że to otwarte przestrzenie zieleni, w zestawieniu z zabudowanymi mają najlepszy wpływ na dobrostan dzieci. Naukowcy dowiedli także, że w przypadku dzieci zabawa w lesie zamiast na tradycyjnym placu zabaw przynosi nie tylko psychiczne, ale i fizyczne korzyści⁹⁵. Współcześnie powstaje coraz więcej badań na temat wpływu przestrzeni na zdrowie psychiczne i fizyczne użytkowników, w tym dzieci. Na podstawie opracowanych wniosków możliwe będzie bardziej świadome projektowanie i planowanie przestrzeni miasta, tak by miało ono pozytywny wpływ na samopoczucie i zdrowie użytkowników.

Sztuka i kultura

Podobnie jak w przypadku innych dziedzin, dziecko przez długi czas nie było powszechnym obiektem uwagi artystów. Istnieją jednak pojedyncze przykłady, które dają wgląd w to, jak dzieciństwo kształtowało się od czasów antycznych do współczesności.

Z czasów starożytnych najwięcej przykładów sztuki odwołującej się do dzieci można znaleźć w formie rzeźb i reliefów. W większości wynika to z faktu, że to głównie one przetrwały do współczesności. Jednym z częstych miejsc przedstawiania dzieci były zdobione boki sarkofagów, pochodzące z dawnego Imperium Rzymskiego. Płaskorzeźby prezentują dzieci bawiące się grupami. Miały być symbolem beztroski i niewinności. Wykonywane były przede wszystkim na zlecenie zamożnych rodzin, które było stać na wydatek na zmarłe dziecko⁹⁶.



Rysunek 10 Bawiące się dzieci, bok sarkofagu, źródło: www.collections.louvre.fr

Poniższa płaskorzeźba przedstawia z kolei bieg życia dziecka. Z prawej strony, w powozie znajdują się prawdopodobnie rodzice, trzymający na rękach nowonarodzone dziecko. W centralnej części widać bawiące się dzieci, co stanowi kolejne nawiązanie do beztroski i niewinności tego okresu życia. Z kolei po stronie lewej widać anioła cherubina towarzyszącego dziecku w ostatnich chwilach życia. Śmierć symbolizują znajdujące się w narożnikach pochodnie⁹⁷.



Rysunek 11 Bieg życia dziecka, sarkofag, źródło: www.chnm.gmu

W okresie średniowiecza kanonicznym sposobem przedstawiania dzieci na obrazach było zmniejszanie sylwetek dorosłych. Jest to spójne z obowiązującym wtedy podejściem, że dzieci uznawano za małych dorosłych. Przejawiało się to w ubiorze, codziennych rutynowych czynnościach, obowiązkach i oczekiwaniach wobec dzieci. Miały one podobne obowiązki co dorośli, ubierały się w te same ubrania i spędzały czas w podobny sposób.

Prawdopodobnie najlepszy wgląd w miejską codzienność dziecka XVI wieku daje obraz Pietera Breugla z 1560 roku pod tytułem „Zabawy dziecięce”. Przełomowość obrazu nie sprowadza się tylko do faktu, że dziecko ustanowiono tutaj głównym podmiotem i motywem dzieła, ale także do przedstawienia dziecięcych aktywności. Obraz jest ważnym źródłem dla historyków badających zabawki i zabawy z tamtego okresu. Szacuje się, że Breugel przedstawił 250 dzieci bawiących się na ponad 90 różnych sposobów. Postaci bawią się we wszystkich dostępnych przestrzeniach; wewnątrz i na zewnątrz, na placach i ulicach, w skwerach, na podwórkach, w bramach, krużgankach i zagrodach. Można przypuszczać, że tak właśnie wyglądały aktywności dzieci w przestrzeni miejskiej szesnastowiecznego miasta. Nie miały one dostępu do przestrzeni ściśle dla nich przeznaczonych, przez co kreowały własne w dostępnych dla siebie miejscach⁹⁸.



Rysunek 12 Zabawy dziecięce, autor: Pieter Bruegel (starszy), źródło: Kunsthistorisches Museum Wien

Do XVII wieku to postać małego Jezusa była pierwowzorem dzieciństwa w sztuce. Był jedynym dzieckiem, które regularnie pojawiało się w dziełach malarskich, toteż gdy tworzono portrety innych dzieci, głównie monarchów i elity, wzorowano się właśnie na Jezusie⁹⁹. Poniżej przedstawione zostały dwa portrety króla Francji Ludwika XIV. Oba datowane są na środek XVII wieku. Na pierwszym portrecie widać typowy dla wieku XVII i poprzednich sposób ukazywania dzieci. W dziełach tego okresu twarze wyrażają powagę, są często replikami twarzy dorosłych z nieco bardziej wydatnymi policzkami. Również ubiór i poza, w jakiej na tym obrazie został przedstawiony władca, świadczą o tym, że postrzegany jest przez pryzmat swojej pozycji, a nie wieku. Dla kontrastu – obraz zamieszczony po prawej przypomina już oblicze dziecka, mimo, że pochodzi z tego samego okresu, co ten po lewej. Świadczy to o istnieniu dwóch nurtów przedstawiania postaci dziecka, z których jeden dał początek bardziej realistycznym i naturalistycznym wizerunkom.



Rysunek 13 Portret króla Ludwika XIV króla Francji, jako niemowlęcia, autor: nieznany autor francuski, źródło: Kolekcja Musée de l'Histoire de France, Château de Versailles



Rysunek 14, Portret Ludwika XIV jako dziecka, autor: szkoła francuska, źródło: Château de Versailles.

W wieku XVIII, w dużej mierze za sprawą działalności filozofa Jean-Jacques'a Rousseau, artyści wykazali zainteresowanie dziećmi i wiekiem dziecięcym. Przodował w tej kwestii Jean-Baptiste Simeon Chardin. Stworzył wiele portretów dziecięcych, obrazujących wrażliwość i delikatność przedstawionych postaci. Ponadto był też autorem licznych scen życia codziennego z udziałem dzieci. Kontrowersyjnie jak na ówczesne czasy pokazuje najmłodszych podczas wykonywania typowych dla nich czynności - zabawy. Chłopiec widoczny na poniższym obrazie wydaje się być znudzony i psotliwie puszcza bańki mydlane. Jest to jeden z najbardziej wyrazistych przykładów pokazujących dzieci jako odrębne istoty o własnych przemyśleniach i zainteresowaniach. Pokazuje, że rzeczywistość dzieci, choć rozgrywała się równolegle do rzeczywistości dorosłych, objawiała się jednak inaczej.



Rysunek 15 Kobieta w pralni, autor: Jean Baptiste Siméon Chardin, źródło: Ermitaż, St. Petersburg

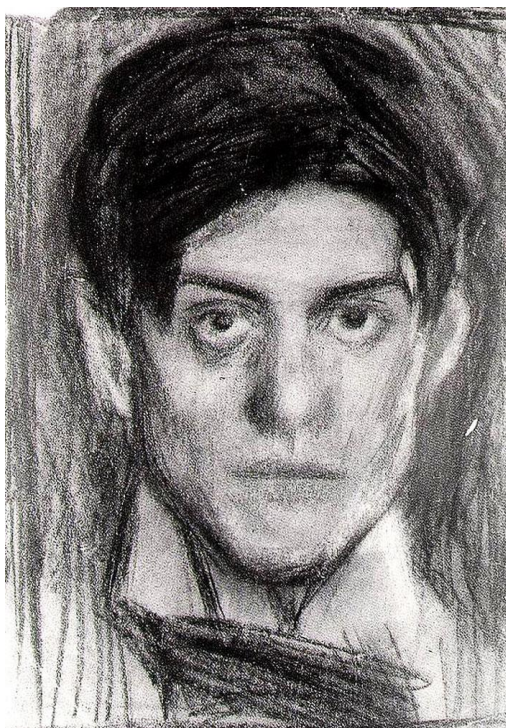
Takie podejście dominowało do połowy XIX wieku, wyraźna zmiana nastąpiła w okresie impresjonizmu. Artyści nie wykazywali wtedy już zainteresowania pozowanymi i wzniosłymi scenami, przeciwnie, starali się uchwycić intymne momenty, pozornie prozaiczne chwile. Można nawet stwierdzić, że ówczesny sposób operowania pędzlem niejako znajduje swoje odzwierciedlenie w dziecięcym zachowaniu; lekkość, spontaniczność i figlarność¹⁰⁰.

W połowie XX wieku w malarstwie zaczął pojawiać się nowy trend – malowanie w stylu nawiązującym do sposobu, w jaki malowałyby dzieci. Świadczy to o tym, że nie tylko dostrzeżono dziecko jako odrębny, wart uwagi, ciekawy byt, lecz również zauważono odmienną perspektywę najmłodszych. Co więcej była ona inspirująca dla artystów. Twórcy tacy jak Matisse czy Picasso z biegiem swojej kariery coraz bardziej upraszczali swój styl, choć oczywiście przyczyny tego zjawiska były złożone. Podkreśla to jednak zjawisko, które da się zauważyć do dnia dzisiejszego i przejawia się w wielu dziedzinach. Dorośli zapominają, jak wygląda świat dziecka i nie potrafią przyjąć perspektywy i odczuć najmłodszych. Tym samym wykluczają poglądy dzieci z codzienności, np. z procesów decyzyjnych. Ponowne nabycie umiejętności patrzenia na otoczenie oczami najmłodszych jest trudne, przez co jest często pomijane.

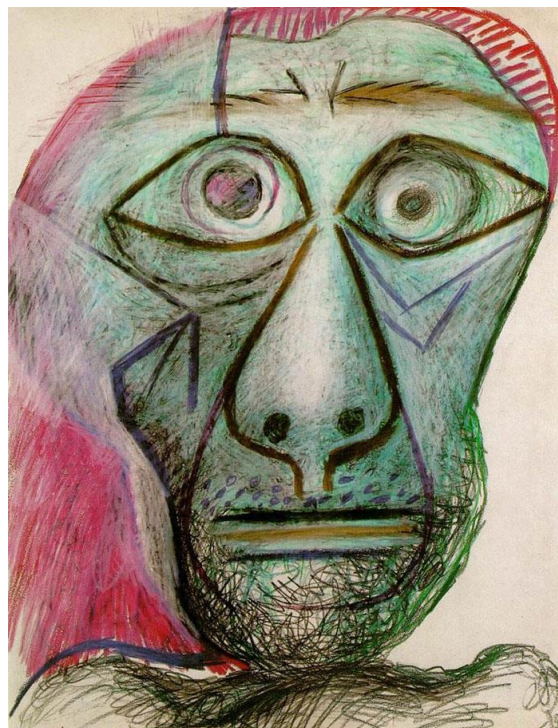
"It took me four years to paint like Raphael, but a lifetime to paint like a child."¹⁰¹

„Potrzebowałem czterech lat, aby malować jak Rafael, ale całego życia, aby malować jak dziecko.”

Pablo Picasso



Rysunek 16 Autoportret, autor: Pablo Picasso, źródło: Museu Picasso, Barcelona



Rysunek 17 Autoportret, autor: Pablo Picasso, źródło: Galeria telewizji Fuji, Tokio

Współcześnie dzieci nie tylko są inspiracją dla sztuki, ale same mogą się nią zajmować. Ich perspektywa jest ceniona, a coraz częściej pojawiają się muzea z instalacjami i wystawami skierowanymi bezpośrednio do dzieci. Artyści reprezentujący liberalne podejście, otwarte na inność i odmienność, dość wcześnie dostrzegają dziecko jako oddzielny byt. Zachowane obrazy z różnych epok dają jednoznaczny wgląd w sytuację dziecka w kontekście przemian historycznych i kulturowych. Można sądzić, że przedstawienie dziecka w sztuce w czasie, kiedy nie było to jeszcze powszechne, stanowiło próbę nadania mu podmiotowości i w pewien sposób uczłowieczało je w oczach odbiorców.

Filozofia i edukacja

Filozofia odgrywa istotną rolę w kształtowaniu i interpretowaniu wyobrażeń o świecie i percepcji otoczenia. W kontekście sytuacji dzieci w przestrzeni miejskiej rozważania filozoficzne koncentrują się na zagadnieniach takich jak rola przestrzeni miejskiej w rozwoju

dziecka oraz ograniczenia i możliwości dziecka w mieście. Filozofia próbuje także odpowiedzieć na pytania, jak projektować i organizować przestrzeń miejską, aby była ona przyjazna dla użytkowników, w tym dzieci.

W starożytności dzieci spędzały większość swojego czasu w przestrzeni miejskiej. Dzieci z bogatych rodzin uczestniczyły w lekcjach, a dzieci z uboższych rodzin szukały zajęcia, które zapełniłoby im czas. Jednak pozycja najmłodszych w społeczności i samej przestrzeni miejskiej była słaba. W klasycznej filozofii greckiej dzieci uważane były za istoty niedojrzałe, które nie były w stanie rozumieć trudnych koncepcji i zasad moralnych, co wpłynęło na ich traktowanie w społeczeństwie¹⁰². Jednym z kluczowych źródeł dotyczących roli dzieci w starożytności jest "O wychowaniu dzieci"¹⁰³ Plutarcha oraz "Polityka"¹⁰⁴ Arystotelesa, w którym filozofowie opisują niedojrzałość dzieci jako przyczynę ich ograniczonej roli w społeczeństwie¹⁰⁵.

W średniowieczu dzieci traktowane były jako młodsze i słabsze jednostki społeczne, a przede wszystkim jako przyszli dorośli, którzy mieli nauczyć się swojej roli w społeczeństwie. Zgodnie z ówczesną myślą filozoficzną dzieci traktowano jako istoty, które musiały być kierowane i kształtowane przez dorosłych¹⁰⁶. Podejście do dzieci w średniowieczu miało swoje odzwierciedlenie w popularnej ówczesnej filozofii scholastycznej, według której rozwój dziecka miał charakter stopniowy i hierarchiczny, a wiedza i umiejętności były zdobywane poprzez naukę i doświadczenie. Przedstawicielem tego sposobu myślenia był Tomasz z Akwinu, jeden z najważniejszych myślicieli okresu średniowiecza. W swoich rozważaniach dużą uwagę poświęcał dzieciom. Uważał między innymi, że dzieci powinny być chronione przed szkodliwymi wpływami otoczenia, w tym przede wszystkim przed wulgaryzmami, przemocą i niskim poziomem kultury. Jednocześnie zalecał, aby dzieci były wychowywane w sposób aktywizujący i włączający w życie społeczne¹⁰⁷.

Jest to też okres, w którym po raz pierwszy może być mowa o koncepcji *miasta dzieci*. Jednym z myślicieli promujących takie podejście był Juan Luis Vives, hiszpański filozof i humanista. W swojej twórczości pisał o konieczności stworzenia miejsc w mieście, które byłyby dostosowane do potrzeb dzieci i służyły do zabawy i nauki¹⁰⁸. Co więcej, teorie te znalazły odzwierciedlenie w faktycznych projektach. W 1558 roku powstała koncepcja autorstwa Giovanniego Antonia Dosio dla nowej dzielnicy mieszkaniowej miasta Bolonia, która obejmowała domy, skwery i place przeznaczone dla dzieci¹⁰⁹. Choć było to podejście rewolucyjne, nie tylko na ówczesne czasy, ale także z perspektywy współczesności, nie cieszyło się ono powszechnym uznaniem. Można jednak uznać, że dało początek idei miast przyjaznych dzieciom.

W XVII wieku w Europie nastąpiły ważne zmiany w podejściu do dzieci i ich roli w społeczeństwie. Zaczęto odchodzić od dotychczasowych metod wychowawczych, opartych na rygorze i strachu¹¹⁰. Filozofowie tacy jak John Locke uważali, że dzieci powinny uczyć się przez zabawę, a wychowanie powinno być bardziej intuicyjne¹¹¹. Podobne

poglądy reprezentował nieco później także Jean-Jacques Rousseau, francuski pedagog i filozof. W swojej pracy "Emil, czyli o wychowaniu" promował podejście, według którego dziecko powinno mieć możliwość swobodnego rozwoju i odkrywania świata¹¹².

W XVIII i XIX wieku zmiana podejścia do dzieci była już coraz bardziej powszechna. Zaczęto odchodzić od surowych kar i poświęcono większą uwagę bezpieczeństwu, edukacji i opiece nad dziećmi. Trudna sytuacja ekonomiczna na początku XIX wieku zmuszała wiele dzieci do ciężkiej pracy i naświetlała problem z moralnym aspektem takiego stanu rzeczy. Istotną postacią z tego okresu był Friedrich Froebel, niemiecki pedagog i teoretyk, który uważany jest za twórcę pierwszego przedszkolnego systemu edukacyjnego. Kładł duży nacisk na zabawę i swobodę, ale także kształtowanie postaw moralnych wśród najmłodszych¹¹³.

Rozwijający się coraz lepiej system edukacyjny zaczął być niewystarczający z nadejściem XX wieku. Zauważono, że system szkolnictwa nie odpowiada na indywidualne potrzeby uczniów i nie daje możliwości pogłębiania zainteresowań. Filozof John Dewey uważał, że miejskie szkoły powinny umożliwiać dzieciom dostęp do natury. Proponował program edukacji, który zawierał wycieczki do parków i przestrzeni zieleni albo tworzenie przyszkolnych ogrodów¹¹⁴.

Współcześnie tzw. filozofia edukacji jeszcze bardziej skupia się na indywidualizmie i spersonalizowanym podejściu do potrzeb każdego młodego człowieka. Promowana jest także edukacja miejska, odbywająca się w przestrzeniach publicznych miast, czyli nauka niemalże podświadoma, podczas wykonywania innych aktywności. Przejawia się to w postaci tablic informacyjnych, edukacyjnych placów zabaw, czy ścieżek edukacyjnych¹¹⁵. Ponadto filozofia przeplata się współcześnie z koncepcjami miejskimi mającymi nadrzędny cel poprawiania jakości życia wszystkich mieszkańców miast.

Urbanistyka i planowanie przestrzenne

W starożytności dzieci były użytkownikami przestrzeni miejskiej, jednak nie rozpatrywano ich jako osobnej grupy- ich obecność nie miała żadnego wpływu na wygląd i funkcjonowanie przestrzeni. W Atenach istniały specjalne szkoły dla najmłodszych, lokalizowane w pobliżu Agory¹¹⁶. Można przypuszczać, że miało to na celu ułatwienie dzieciom do nich dostępu i umożliwienie im uczestnictwa w życiu w mieście. Z kolei w Rzymie znaleźć można było place miejskie, ogrody i zewnętrzne teatry, które były otwarte dla dzieci¹¹⁷. Żadna z tych przestrzeni nie była jednak bezpośrednio przeznaczona dla najmłodszych.

Niewiele zmieniło się w tej kwestii w średniowieczu. Dzieci korzystały z ogólnodostępnych miejsc takich jak place, targowiska, czy po prostu ulice. Dostęp do dodatkowych przestrzeni miały dzieci z bogatych rodzin, które mogły korzystać z terenów szkolnych¹¹⁸.

W XVII wieku coraz powszechniej zaczęto uwzględniać potrzeby mieszkańców miast. Projektowano i budowano przestrzenie przyjazne, takie jak parki i place, które miały służyć rekreacji i odpoczynkowi. W niektórych znajdowały się przestrzenie, w których dzieci mogły

się bawić, jak na przykład Volderpark w Amsterdamie. Oznacza to, że wraz z poprawą jakości życia mieszkańców jako całości, pośrednio poprawiała się też sytuacja dzieci. Nadal nie były to jednak powszechne działania uwzględniające konkretnie potrzeby najmłodszych¹¹⁹.

Na przestrzeni kolejnych wieków miasta wzbogacały się o kolejne miejsca atrakcyjne dla dzieci. Powstawały ogrody botaniczne, ogrody zoologiczne oraz pierwsze parki rozrywki. Dopiero na początku XIX wieku można uznać za powszechne powstawanie przestrzeni ściśle przeznaczonych dla dzieci. Pierwszy plac zabaw, najczęściej kojarzona z dziećmi przestrzeń, powstał w Niemczech w 1840 roku¹²⁰. Należy jednak zaznaczyć, że według niektórych źródeł pierwsze place zabaw budowane były już pod koniec XVIII wieku. Często były to jednak inicjatywy prywatne bogatych rodzin lub przestrzenie o zróżnicowanym przeznaczeniu, umożliwiające również zabawę¹²¹.

W XIX wieku powszechna była także koncepcja *miasta zielonego* (*green city*). Choć potrzeby dzieci i wzrost świadomości w kwestii ich odmienności nie były bezpośrednim katalizatorem powstania idei, bez wątpienia miała ona wiele korzyści dla najmłodszych. Bliskość terenów zielonych, zarówno prywatnych, półprywatnych jak i publicznych stwarzała przestrzeń do swobodnej i bezpiecznej zabawy.

W XX wieku powstawało coraz więcej przestrzeni przyjaznych dzieciom. Miały też miejsce adaptacje i przebudowy istniejących parków i placów, tak, by sprzyjały one aktywności najmłodszych. Nieustannie rosła ilość placów zabaw. Zaczęły powstawać ścieżki rowerowe, sprzyjające użytkowaniu przez dzieci. W 1968 roku w Danii wprowadzono przepis nakazujący budowę nowych placów zabaw w każdej dzielnicy, trzy lata później takie same ustalenia zostały przyjęte przez władze samej Kopenhagi¹²². W Polsce prawdopodobnie pierwszy akt planowania przestrzennego zawierający zapisy uwzględniające potrzeby dzieci to "Zasadniczy Plan Zagospodarowania Przestrzennego Warszawy" z 1993 roku¹²³. W planie tym znalazły się zapisy dotyczące m.in. budowy placów zabaw, terenów zielonych i przestrzeni publicznej, które miały służyć potrzebom dzieci i młodzieży.

Od tego czasu nie doszło już w Polsce do żadnych znaczących zmian pod kątem uwzględniania dzieci w urbanistyce i planowaniu przestrzennym. Place zabaw nadal są jedynymi przestrzeniami w mieście, które są przeznaczone *stricte* dla dzieci, choć w dużo

dobra
praktyka

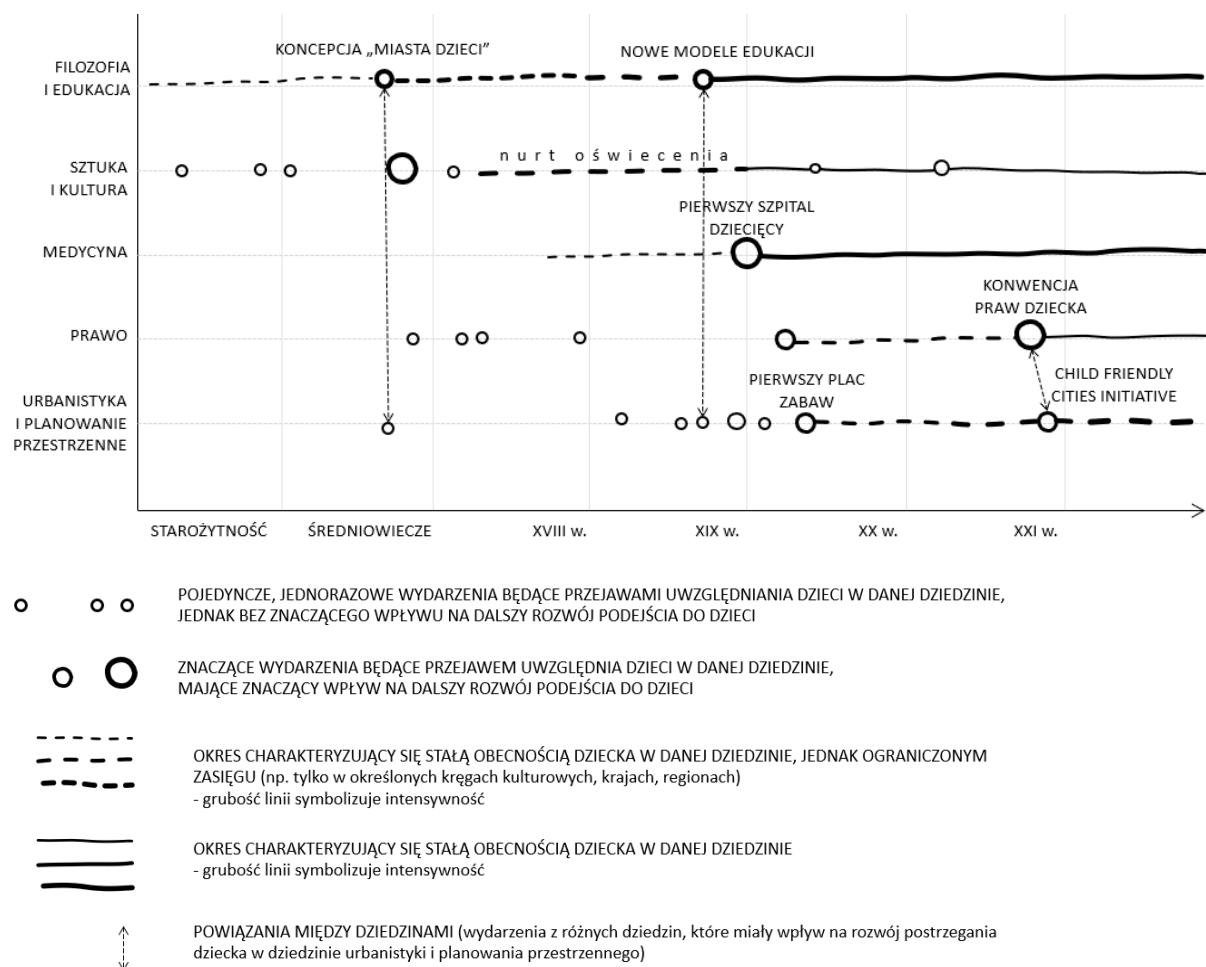


większej skali niż w 1993 roku. W innych krajach Europy implementowane są już strategie rozwoju i inne dokumenty miejskie (np. Scotland's Play Charter¹²⁴ czy irlandzkie National Play Policy¹²⁵), które w znaczący sposób uwzględniają potrzeby najmłodszych. Dzięki temu powstają przestrzenie, które w wielopłaszczyznowy i interdyscyplinarny sposób uwzględniają potrzeby dzieci.

Podsumowanie

Poniższy wykres w symboliczny sposób przedstawia, jak kształtowało się postrzeganie dzieci i uwzględnianie ich potrzeb z perspektywy różnych dziedzin. Na osi pionowej znajdują się dziedziny, wybrane na podstawie ich potencjalnego związku z życiem dziecka

w kontekście miejskim. Na osi poziomej znajdują się okresy historyczne. Odległości między poszczególnymi okresami nie odpowiadają proporcjonalnym okresom czasowym. Grubość linii odnosi się do stopnia obecności dziecka w dyskursie danej dziedziny. Im cieńsza linia, tym mniejszy zakres odniesień do dzieci. Linia przerywana oznacza, że w niektórych aspektach lub w niektórych kręgach sytuacja dzieci z perspektywy danej dziedziny zaczynała ulegać poprawie, jednak nie było to jeszcze zjawisko powszechne. Pojedyncze małe kropki odnoszą się do jednorazowych wydarzeń, które uwzględniały dziecko, ale nie miały szerokiego wpływu na rozwój postrzegania dzieci. Z kolei większe kropki odnoszą się do wydarzeń, które szczególnie z perspektywy czasu wydają się mieć rewolucyjny charakter. Jeśli po kropce pojawia się linia ciągła lub przerywana, oznacza to, że był to moment o znaczącym wpływie, który definiował dalsze kształtowanie się postrzegania i uwzględniania dziecka. Pionowe strzałki wskazują na wydarzenia, które - choć miały znaczący wpływ w innej dziedzinie, wywołały też pewne zmiany w dziedzinie urbanistyki i planowania przestrzennego. Wykres ma na celu porównanie, jakie były przełomowe momenty włączenia dzieci w życie miejskie i jak wyglądał rozwój percepcji dziecka w kontekście miejskim.



Rysunek 18 Wykres przedstawiający wpływ innych dziedzin na rozwój postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka w urbanistyce i planowaniu przestrzennym, źródło: opracowanie własne

Łatwo zauważyć, że w niektórych dziedzinach dziecko było obecne w zasadzie od starożytności. Głównym przykładem jest filozofia, w której już starożytni Rzymianie i Grecy próbowali określić zasady zachowania dzieci i kierunkować ich edukację. Można jednak założyć, że wynika to z teoretycznego charakteru dziedziny filozofii i pedagogiki, który nie wymagał praktycznego przełożenia. W tej dziedzinie dziecko było obecne stale; naukowcy najpierw zastanawiali się, jak kształtować najmłodszych na lepszych dorosłych, później faktycznie badali potrzeby, sposób myślenia i podejście dzieci.

Można także zauważyć, że w większości dziedzin odniesienia do dziecka pojawiają się na początku sporadycznie i mija wiele wieków, zanim uwzględnianie dziecka, jego perspektywy i potrzeb, zostało uznane i stało się powszechne.

W niektórych przypadkach, szczególnie w dziedzinie prawa, miały miejsce przełomowe wydarzenia, które w znaczący i dynamiczny sposób zmieniły podejście do dzieci.

Należy także zwrócić uwagę na wydarzenia, które można przyporządkować do więcej niż jednej dziedziny. Na wykresie zaznaczone zostały powiązania, które pokazują, jak znaczące zmiany w jednej dziedzinie przekładały się na zmiany w dziedzinie urbanistyki i planowania przestrzennego. Na przykład przełomowa teoretyczna koncepcja miasta dzieci przełożyła się na praktyczne działania tylko częściowo i w bardzo małej skali. Z kolei nowe modele edukacji propagowane przez Froebela i innych filozofów i edukatorów przełomu XIX i XX wieku miały swoje odzwierciedlenie w powstawaniu nowych przedszkoli, które umożliwiały dzieciom kontakt z naturą. Wkrótce potem zaczęły powstawać też pierwsze place zabaw, które można uznać za przełożenie nowej idei przedszkoli na płaszczyznę publiczną. Podobne powiązanie można zauważyć także w przypadku przyjęcia Konwencji Praw Dziecka, które w kilka lat później bezpośrednio zainspirowała powstanie inicjatywy *Child Friendly Cities*.

Z powyższych rozważań wynika, że to właśnie przełomy w innych dziedzinach są głównym katalizatorem zmian w postrzeganiu dziecka z perspektywy urbanistyki i planowania przestrzennego. Odpowiada to ogólnym trendom w kształtowaniu przestrzeni miejskiej, będącym często odzwierciedleniem sytuacji społecznej, kulturalnej czy gospodarczej, która panuje w danym momencie. Innymi słowy, miasto powinno kształtować się zgodnie z potrzebami użytkowników, które występują w danym momencie. Podobny mechanizm jest widoczny w procesie uwzględniania potrzeb dzieci; choć ich potrzeby nie są brane pod uwagę bezpośrednio, uwzględnia się jednak przełomy i zmiany w innych dziedzinach w odniesieniu do najmłodszych.

Dodatkowo należy zaznaczyć, że spośród przeanalizowanych dziedzin to właśnie urbanistyka i planowanie przestrzenne współcześnie uwzględniają potrzeby i perspektywę dzieci w niedostatecznym stopniu. Istnieją wprawdzie inicjatywy, które działają na rzecz włączenia dzieci w życie miejskie i procesy decyzyjne, znane są także miasta, które implementują politykę prodziecięcą na wielu płaszczyznach oraz występują przestrzenie, które są stworzone dla dzieci, takie podejście nadal jednak nie jest regułą.

3. Interpretacja potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej

3.1. Analiza dokumentów programowych i kierunkowych

W poniższym rozdziale przedstawiona została analiza wybranych manifestów o tematyce związanej z organizacją i kształtowaniem przestrzeni miejskiej pod kątem uwzględnienia w nich potrzeb i perspektywy dzieci. Wszystkie dokumenty mają zasięg europejski lub światowy i odnoszą się do kontekstu, który można przełożyć na realia polskie. Teksty zostały poddane analizie w swoim oryginalnym języku lub w języku angielskim w celu uniknięcia nieścisłości w tłumaczeniu.

Nie we wszystkich dokumentach dzieci zostały wymienione w bezpośredni sposób, jednak analiza uwzględnia także działania o bardziej ogólnym charakterze, które w bezpośredni lub pośredni sposób wpływają na poprawę jakości życia dzieci w mieście. W niektórych dokumentach tematyka miejska poruszana jest w szerszym zakresie, z uwzględnieniem aspektów ekonomicznych, historycznych, edukacyjnych itp., jednak na potrzeby pracy badawczej analiza skupia się na aspektach przestrzennych, głównie z zakresu planowania przestrzennego.

3.1.1. Karta Ateńska 1933

Karta Ateńska¹²⁶ powstała w roku 1933. Została opracowana przez aktywistów ruchu Międzynarodowego Kongresu Architektury Nowoczesnej (CIAM – Congrès International d'Architecture Moderne). Głównym inicjatorem dokumentu był Le Corbusier, znany z rewolucyjnego postrzegania miasta i jednostek miejskich. Myślą przewodnią Karty miało być „Miasto Funkcjonalne”, a wypracowane hasła kluczowe to „słońce, przestrzeń i zieleń”. Autorzy chcieli sformułować wytyczne i postulaty, które poprawią jakość przestrzeni miejskiej, ukróćą chaos przestrzenny i komunikacyjny oraz wprowadzą nowy ład urbanistyczny. Zapisy skupiają się na czterech głównych funkcjach i ich korelacji: funkcje mieszkaniowe, rekreacja, praca, komunikacja, a także kontekst historyczny, przy czym przyjęto, że funkcje mieszkaniowe powinny być traktowane priorytetowo.

Choć Karta powstała już na początku lat trzydziestych XX wieku, jej pierwsza publikacja miała miejsce 5 lat później, w 1938, i kolejno w 1943, kiedy to Le Corbusier wydał zapisy przyjęte w ramach CIAM pod nazwą Karty Ateńskiej. W Polsce prawdopodobnie pierwsza wersja pojawiła się w 1956 roku z inicjatywy Koła Naukowego Wydziału Architektury Wnętrz Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie w postaci prostej broszury¹²⁷.

Zapisy Karty mają silne podłoże społeczne. Autorzy chcieli zapewnienia wszystkim mieszkańcom miast, niezależnie od statusu społecznego, lepszego standardu życia. Choć można by zakładać, że w związku z tym mieszkanie i jego potrzeby staną w centrum realizacji postulatów Karty, z perspektywy czasu stało się jasne, że to projektant i jego wizja

stają się najważniejsi. Z pewnością Karta Ateńska tworzyła jednak pewne standardy kształtowania przestrzeni i zabudowy.

W zapisach Karty pojawiają się także kwestie dotyczące bezpośrednio najmłodszej grupy użytkowników miast. O dzieciach wspomniano w dokumencie dwukrotnie w sekcji rekomendacji na temat rekreacji. Pierwsza wzmianka dotyczy tworzenia przestrzeni otwartych, które odpowiedzą na potrzeby dzieci, młodzieży i dorosłych:

„All residential areas should be provided with sufficient open space to meet reasonable needs for recreation and active sports for children, adolescents and adults.”¹²⁸

„Wszystkie tereny mieszkaniowe powinny mieć zapewnioną wystarczającą ilość otwartej przestrzeni dla zaspokojenia uzasadnionych potrzeb w zakresie rekreacji i aktywnego uprawiania sportu przez dzieci, młodzież i dorosłych.”

Karta Ateńska 1933

Choć w zapisie wymieniono dzieci, można odnieść wrażenie, że Autorzy nie mieli na celu rozróżnienia potrzeb i rozwiązań zgodnie z potrzebami każdej grupy, lecz stawiali sobie za cel stworzenie wręcz neutralnej przestrzeni, która być może nie zaspokoi wszystkich potrzeb, ale będzie się nadawała do użytkowania przez każdego. Drugi zapis bardziej koncentruje się na dzieciach, mówi bowiem o precyzyjnym definiowaniu funkcji nowo powstających przestrzeni publicznych jako placów zabaw, szkół, ośrodków młodzieżowych i obiektów o innych funkcjach społecznych.

W okresie powstawania Karty Ateńskiej place zabaw nie były jeszcze tak powszechne jak współcześnie, można zatem uznać ten zapis jako postępowy w kwestii uwzględnienia dzieci w planowaniu miasta. W rzeczywistości chodziło jednak głównie o uzupełnienie miasta o funkcje, których brakowało: zielone przestrzenie publiczne, usługi publiczne i społeczne, przestrzenie rekreacji. W polskim kontekście wiązało się to z powstawaniem nowych przedszkoli i ogrodów jordanowskich, jak i rozbudową czy rozwijaniem już istniejących.

Wiele postanowień Karty może mieć pozytywny wpływ na jakość życia, choć nie to było głównym celem Autorów Karty. Poprawa pewnych aspektów życia codziennego dla wszystkich mieszkańców miała oczywiście też wpływ na poprawę sytuacji dzieci. Kwestię dostępności w kontekście najmłodszych uwzględniono bezpośrednio jedynie raz, zauważając, że szkoły są nazbyt często lokalizowane przy głównych ciągach komunikacyjnych, a dzieci mają do pokonania zbyt długą drogę.

„Schools, in particular, are frequently sited on busy traffic routes and too far from the houses they serve¹²⁹.”

„Zwłaszcza szkoły są często usytuowane przy ruchliwych trasach komunikacyjnych i zbyt daleko od domów, którym służą.”

Karta Ateńska 1933

Implementacja zapisów Karty Ateńskiej dla dzieci w sposób pośredni oznaczała poprawę ich bezpieczeństwa – poprzez krótszą drogę do szkoły, lepszy dostęp do przestrzeni otwartych, w tym przestrzeni zieleni i placów zabaw. Poprawa infrastruktury wewnętrznej jednostek mieszkaniowych i podniesienie standardu zarówno mieszkań jak i całych założeń pozytywnie wpłynęło na możliwości spędzania czasu wolnego. Najbardziej znanym przykładem realizacji w duchu postanowień Karty jest marsylski Unité d'Habitation autorstwa samego Le Corbusiera. Choć jest to przykład architektoniczny, a nie urbanistyczny, można w nim dostrzec sposób myślenia widoczny także w Karcie Ateńskiej 1933. W budynku znajdowało się przedszkole, płytki basen, specjalne toalety dla dzieci. Najmłodsi mogli także korzystać z rekreacyjnego tarasu na dachu, który zawierał także funkcje placu zabaw¹³⁰.

W innych realizacjach inspirowanych Kartą Ateńską także pojawiają się funkcje przeznaczone dla dzieci, głównie place zabaw. Choć ówczesnie i to można uznać za znaczący postęp w kierunku najmłodszej grupy mieszkańców, nie udało się uniknąć krytyki. Place zabaw były często traktowane jako dzieło architektoniczne czy rzeźbiarskie, odsuwając potrzeby dzieci na dalszy plan. W przedstawionym poniżej przykładzie Park Hill Estete rodzice skarżyli się na lokalizację placu zabaw, która uniemożliwiała kontrolę nad dziećmi z okien mieszkania. Można odnieść wrażenie, że mimo pojawiania się przestrzeni dla najmłodszych, nie zawsze były one jednak projektowane z myślą o faktycznych potrzebach tej grupy. W pierwszej połowie XX wieku trudno mówić o faktycznym rozpoznaniu potrzeb jakichkolwiek uczestników, jako że partycypacja nie była wtedy praktykowana. Uwzględnienie jakichkolwiek potrzeb użytkowników zależało tylko i wyłącznie od woli projektanta.



Rysunek 19 Dzieci bawiące się na dachu Unité d'habitation, Kindergarten, źródło: www.sungsineo.tumblr.com



Rysunek 20 Dzieci bawiące się na drabinkach, Park Hill Estate, Sheffield, autor: Sam Lambert, źródło: ribapix.com

3.1.2. Deklaracja z Vancouver 1976 (Habitat I)

Nazwa Habitat I odnosi się do pierwszej konferencji Narodów Zjednoczonych do spraw Osiedli Ludzkich (*United Nations Conference on Human Settlements*). Otrzymała się w Vancouver w 1976 roku. Konferencja została zwołana w związku z krytyczną sytuacją osiedli ludzkich, szczególnie w krajach rozwijających się. Efektem konferencji były postanowienia¹³¹, raport z przebiegu posiedzeń¹³², Deklaracja z Vancouver¹³³ i Plan Działania¹³⁴ w formie sześćdziesięciu czterech wytycznych. Utworzona została także komisja do spraw Osiedli Ludzkich, która miała być odpowiedzialna za koordynację przyszłych działań w tym zakresie. W Deklaracji z Vancouver stwierdzono, że podstawowymi problemami, z jakimi muszą się zmierzyć ówczesne miasta są nierównomierny wzrost gospodarczy, pogorszenie sytuacji społecznej, gospodarczej, ekologicznej i środowiskowej, przyrost populacji, niekontrolowana urbanizacja, zacołanie, rozproszenie obszarów wiejskich oraz przymusowe migracje. Tematyka obszarów problemowych ma silne konotacje społeczne.

„Creating more livable, attractive and efficient settlements which recognize human scale, the heritage and culture of people and the special needs of disadvantaged groups especially children(...)”¹³⁵”

„Tworzenie bardziej przyjaznych do życia, atrakcyjnych i efektywnych osiedli, które uwzględniają ludzką skalę, dziedzictwo i kulturę ludzi oraz szczególne potrzeby grup defaworyzowanych, zwłaszcza dzieci (...)”

Deklaracja z Vancouver

Już w samej deklaracji pojawia się pierwsza wzmianka o dzieciach. Powyższy cytat jest znaczący pod wieloma względami. Po pierwsze uznano dzieci za osobą grupę, o własnych potrzebach, które są często pomijane i stwierdzono konieczność zmian w tym zakresie. Zwrócono także uwagę na aspekt jakości życia, nie ograniczając się jednak tylko do dostępności i bezpieczeństwa, ale uwzględniając także atrakcyjność. W przypadku grup marginalizowanych, działania na ich korzyść często ograniczają się do podstawowych potrzeb, w związku z czym wzięcie pod uwagę potrzeb estetycznych jest rzadkim priorytetem.

W tym samym rozdziale pojawia się kolejny punkt, który tym razem pośrednio odnosi się do dzieci, ale podkreśla konieczność włączenia całej społeczności w podejmowane działania. Podkreśla się nie tylko istotę samej partycypacji na wszystkich etapach powstawania i istnienia obszaru zurbanizowanego, ale i sam proces włączania społeczności w działania, które powinny w sposób rzeczywisty wpływać na poprawę jakości życia.

Najwięcej odniesień do grupy najmłodszych znalazło się jednak w Planie Działania. Zawarte w nim wytyczne zostały podzielone na obszary tematyczne: strategie i zasady osadnictwa, planowanie osadnictwa, ochrona, infrastruktura i usługi, tereny osadnicze, partycypacja publiczna, instytucje i zarządzanie. W niemalże każdej z nich poruszane są kwestie grup wykluczonych, w tym dzieci.

W pierwszym podrozdziale, który ma strategiczny i ogólny charakter, mowa jest o tym, jak kształtować obszary zamieszkane przez ludzi, by poprawić ogólną jakość życia. W rekomendacjach na temat bardziej równomiernego podziału korzyści pojawia się wzmianka o sposobach osiągnięcia bardziej sprawiedliwego rozkładu. Po raz kolejny w dokumentach Habitat I dzieci zostają wymienione jako *grupa wrażliwa*, o szczególnych potrzebach. W bardziej szczegółowy sposób opisane zostały obszary, w których często występują największe braki i potrzeby tych grup. Dla dzieci znaczenie ma przede wszystkim dostępność, zarówno społeczna, jak i fizyczna. Takie rozróżnienie jest szczególnie ważne w przypadku grupy, która nie tylko nie jest w fizyczny sposób w stanie korzystać z pewnych miejsc, ze względu na swój wzrost, siłę czy umiejętności, ale i jest ograniczona w sposób społeczny, poprzez zakazy dotyczące dzieci albo zagrożenia, np. brak wystarczającego bezpieczeństwa.

W następnym podrozdziale omówione są rodzaje osadnictwa, ich problematyka i wyzwania na różnych skalach. W ramach wytycznych dotyczących skali sąsiedzkiej pojawiają się pierwsze wzmianki o dzieciach. W rekomendacji 12. mowa jest o konieczności skierowania szczególnej uwagi na dzieci i ich rodziców, osoby starsze i niepełnosprawnych. Właśnie w tej skali aktywność dziecięca przejawia się najbardziej, bo dotyczy obszaru, w którym najmłodszy są w stanie poruszać się samodzielnie. Obszar sąsiedzki często pokrywa się także z rejonem szkolnym, dlatego szczególnie ważne jest, by to właśnie tutaj potrzeby dzieci były uwzględniane. Dodatkowo wspomniano także o konieczności ciągłej weryfikacji stanu i potrzeb w osadach ludzkich, jak i pielęgnacji wartości i potencjału, który jest już zastany

na miejscu. W jednej z wytycznych mowa jest właśnie o istotnej roli społeczności i tożsamości lokalnej, która często jest podstawowym punktem odniesienia dorastających dzieci. Podkreśla się także, że programy i inicjatywy powinny być implementowane z uwzględnieniem czynników takich jak profil wiekowy mieszkańców, nie zawężając perspektywy tylko do starzejącego się społeczeństwa, która często dominuje w tym kontekście.

W podrozdziale trzecim, który dotyczy infrastruktury technicznej i społecznej, autorzy ponownie podkreślają istotną rolę dostępności *grup wrażliwych* do podstawowych usług. Pojawia się także kwestia dostępu do szkoły jako podstawowej usługi, z której korzystają dzieci. Lokalizowanie ośrodków edukacji i innych podstawowych funkcji w ramach sąsiedztwa lub w odległości łatwej do pokonania pieszo jest istotnym krokiem w kierunku poprawy bezpieczeństwa dzieci. By dodatkowo poprawić jakość życia najmłodszych, powinien być zapewniony dostęp do przestrzeni zielonych, w tym przestrzeni zabawy. Ponadto pojawia się także aspekt transportu, który jest równie ważny w kontekście dzieci. Mobilność najmłodszych jest podstawą samodzielności. Przejawia się ona przede wszystkim w drodze do i ze szkoły, którą część uczniów pokonuje samodzielnie lub z rówieśnikami. Dostępny, bezpieczny i efektywny transport publiczny jest więc jedną z podstawowych potrzeb, której zapewnienia potrzebują dzieci.

W podrozdziale dotyczącym partycypacji brak konkretnych wzmianek o włączaniu dzieci w te procesy. Pojawiają się natomiast wytyczne na temat inkluzywnej partycypacji względem szeroko pojętych grup wykluczonych, wrażliwych lub o utrudnionym dostępie. Promowane są także innowacyjne metody partycypacji, które mogłyby ułatwić udział niewłączanym dotychczas grupom.

Konferencja Habitat I była rewolucyjna już pod kątem samej organizacji. Była jednym z pierwszych ogólnościatowych spotkań o tej tematyce, podczas którego głos zajęli także aktywiści. Byli oni głównie ambasadorami osób najuboższych, o których sytuację mieszkaniową walczyli. Udział osób takich, jak Matka Teresa z Kalkuty spowodował, że wiele przedstawicieli rządowych z całego świata mających wpływ na kluczowe decyzje po raz pierwszy zrozumiało, że dotychczas prowadzone działania są destrukcyjne i należy obrać kierunek, który wesprze najbardziej defaworyzowane grupy. Część negatywnych działań było bezpośrednim skutkiem kierunków obranych przez Kartę Ateńską 1933. Surowy funkcjonalizm nie pozostawiał miejsca na lokalny kontekst i dogłębne rozpoznanie potrzeb użytkowników. Można więc powiedzieć, że Deklaracja z Vancouver dokonała rewizji postanowień pierwszej Karty Ateńskiej.

Trudno jednoznacznie stwierdzić, czy to udział nietypowych uczestników nadał ustaleniom Habitat I tak bardzo społeczny charakter, czy takie zamierzenie było przyjęte od początku¹³⁶. Ostatecznie część rządzących wprowadziło zmiany w polityce mieszkaniowej, jednak nie wszyscy. Niezależnie od tego Deklaracja z Vancouver i Plan Działania są jednym

z dokumentów najobszerniej poruszających problematykę grup o szczególnych potrzebach, w tym dzieci.

3.1.3. Deklaracja ze Stambułu 1996 (Habitat II)

Druga z cyklu Konferencji Habitat odbyła się w 1996 roku w Stambule¹³⁷. Podobnie jak dwadzieścia lat wcześniej tematem przewodnim były osiedla (osady) ludzkie i jakość życia. Nazywana była także Konferencją Miast i Miejscowości, z podkreśleniem, że tematyka nie skupia się tylko na obszarach wysoko zurbanizowanych. Przyczyną zwołania kolejnej edycji konferencji był narastający problem przyrostu populacji i coraz bardziej nagląca potrzeba konkretnych działań w kierunku poprawy jakości życia wszystkich użytkowników miast i innych jednostek osadniczych. Postanowienia i cele Habitat II opierają się także na efektach Międzynarodowej Konferencji na temat Ludności i Rozwoju, która miała miejsce dwa lata wcześniej w Kairze.

Podobnie jak podczas poprzedniej Konferencji Habitat, tematyka została podjęta bardzo dogłębnie i przekrojowo. Poruszone zostały aspekty podstawowe, takie jak konieczność zapewnienia wszystkim ludziom miejsca do życia, ale i problemy związane z partycypacją, dostępem do podstawowych usług itp. Całość dokumentu opiera się na idei inkluzywności i lepszej jakości życia dla wszystkich użytkowników. O dzieciach i tematach z nimi związanymi wspomniano w związku z licznymi aspektami. Dzieci wymieniane są na równi z kobietami i osobami niepełnosprawnymi, uznanymi za kolejne duże grupy, których potrzeby nadal wymagają szerszego i bardziej kompleksowego uwzględnienia. Problematyka dotycząca dzieci przejawia się w aspektach zapewnienia schronienia, dostępu do edukacji i czystej wody, ochrony przed agresją i niebezpieczeństwami, ale i w aspektach przestrzennych.

Warto podkreślić, że jest to jeden z niewielu dokumentów, który strategicznie oddziela dzieci od młodzieży i traktuje ich potrzeby indywidualnie (*children and youth/young people*). W wielu przypadkach grupy te są traktowane zamiennie lub wspólnie, co powoduje, że na pierwszy plan wysuwa się młodzież, która w pewien sposób jest bardziej widoczna i potrafi reprezentować swoje stanowisko. Dlatego rozróżnienie tych grup jest istotnym krokiem w kierunku przekrojowego rozpoznania potrzeb dzieci i odpowiedzi na nie. Co więcej, w dokumencie wyróżniono dodatkowe podgrupy dzieci, które są jeszcze bardziej narażone na pominięcie, takie jak dzieci uchodźców żyjące w obozach przejściowych, dzieci ulicy lub dzieci z obszarów rewitalizowanych.

Podobnie jak w Habitat I podkreślona jest istotna rola partycypacji. To właśnie młodzież i dzieci powinny zostać szczególnie zaangażowane w współtworzenie swojego otoczenia. Autorzy powołują się na ich kreatywność, dogłębną wiedzę na temat swojego sąsiedztwa i innowacyjne przemyślenia, jako wartościowe w procesie poprawy jakości życia. Mowa jest także o konieczności zapewnienia warunków, które umożliwią każdej grupie udział we wszystkich etapach procesów partycypacyjnych. Procesy te powinny być wdrażane tak, aby umożliwić efektywne uczestnictwo, a włączenie grup dewaloryzowanych powinno być

obowiązkiem każdego organizatora procesu partycypacyjnego. Dzięki temu priorytety działań w skali lokalnej będą lepiej odpowiadały na ich potrzeby.

Poruszona została także kwestia dostępu do przestrzeni publicznych; placów zabaw, przestrzeni zieleni i obszarów w obrębie sąsiedztwa, które umożliwiają dzieciom samodzielne przebywanie w nich. Same przestrzenie zabawy zostały potraktowane w sposób bardziej złożony niż zazwyczaj. Autorzy nie ograniczyli swoich wytycznych tylko do placów zabaw, lecz uwzględnili też inne rodzaje przestrzeni, szczególnie zieleni, które są wykorzystywane przez dzieci. Miejsca te powinny występować w pieszej odległości od skupisk mieszkaniowych lub być dostępne za pomocą komunikacji publicznej. Powinna ona nie tylko umożliwiać bezpieczne poruszanie się po mieście, ale przede wszystkim zapewnić dojazd do i ze szkoły.

Deklaracja ze Istambułu stanowi bardziej rozbudowaną wersję Deklaracji z Vancouver. Poruszone w niej zostały te same obszary tematyczne, ale szczególnie w przypadku dzieci, problematyka została znacząco uszczegółowiona. W samej konferencji uczestniczyło znacznie więcej przedstawicieli niż poprzednio (171 państw członkowskich Organizacji Narodów Zjednoczonych), a zainteresowanie medialne było większe. Jednak przez brak wprowadzenia odpowiednich mechanizmów monitorujących implementację niewielu uczestników zaktualizowało swoją krajową politykę mieszkaniową czy wprowadziło wytyczne Deklaracji. Wdrożenie działań miało miejsce głównie w najuboższych częściach świata, gdzie konieczność zmian była najbardziej nagląca. Dostępne raporty z implementacji skupiają się głównie na tych regionach. Poprawa sytuacji dzieci skoncentrowała się głównie na obszarach takich jak edukacja, schronienie i dostęp do czystej wody¹³⁸. Brakuje raportów, które omawiają zmiany przestrzenne, szczególnie w kontekście *grup wrażliwych*.

3.1.4. Karta Nowej Urbanistyki 1996

Karta Nowej Urbanistyki powstała podczas IV Kongresu Nowej Urbanistyki (CNU-Congress of New Urbanism) w 1996 roku¹³⁹. Inicjatorami byli założyciele kongresu Andrés Duany i Elisabeth Plater-Zyberk, którzy wraz z grupą amerykańskich architektów postanowili zrewolucjonować myślenie o projektowaniu obszarów miejskich. Celem powstania dokumentu miało być przeciwdziałanie bardzo powszechnemu ówczesnie zjawisku niekontrolowanego rozrastania się obszarów miejskich. Miało się to odbywać zgodnie z ideą zrównoważonego rozwoju, w oparciu o politykę przestrzenną w połączeniu z działaniami w skali lokalnej. Istotnymi zagadnieniami poruszonymi w zapisach Karty jest także rola społeczności w planowaniu miast, wzmocnienie pozycji pieszego w hierarchii uczestników ruchu drogowego oraz dążenie do skoncentrowanej, ale przy tym zróżnicowanej zabudowy¹⁴⁰. Choć Karta Nowej Urbanistyki była adresowana głównie do miast Ameryki Północnej, jej zapisy są aktualne w wielu miejscach na świecie. Została przetłumaczona na wiele języków, w tym na polski, a jej postulaty stały się inspiracją dla polityk krajowych i miejskich na całym świecie.

Za jeden z głównych czynników wpływających na rozlewanie się miast uważana jest zależność mieszkańców od samochodów. Dlatego w opozycji do zastanej sytuacji w Karcie proponowane są rozwiązania zmierzające w kierunku tworzenia miast i dzielnic dostępnych bez samochodu - na rowerze lub pieszo. Jest to inicjatywa korzystna dla dzieci, które często są najbardziej narażone na potrącenia i inne niebezpieczeństwa uliczne.

„Many activities of daily living should occur within walking distance, allowing independence to those who do not drive, especially the elderly and the young¹⁴¹”.

“Wiele codziennych aktywności powinno odbywać w zasięgu pieszym, umożliwiając niezależność dla niezmotoryzowanych, szczególnie osób starszych i najmłodszych”

Karta Nowej Urbanistyki

Rozważając powyższy cytat należy zaznaczyć, że w oficjalnym tłumaczeniu na język polski określenie *young* zostało przetłumaczone na *młodzież*, tym samym zupełnie wykluczając grupę dzieci, która w oryginale była ujęta. Choć z pozoru może się to wydawać nieistotną różnicą, w rzeczywistości może mieć realne konsekwencje nieuwzględnienia potrzeb dzieci w działaniach inspirowanych zapisami dokumentu. Odwołując się jednak do oryginalnej wersji należy stwierdzić, że jest to bardzo wartościowa wytyczna. Nie tylko uwzględnia potrzeby grup często pomijanych, ale i w realny sposób włącza je w życie miejskie. Szczególnie dla dzieci, które często są zdane na opiekę rodziców, możliwość samodzielnego poruszania się po sąsiedztwie jest niezwykle wartościowa. Podobna kwestia poruszona została w zapisie, w którym jest mowa o umożliwieniu dzieciom samodzielnego dostania się do szkoły - pieszo lub rowerem. Autorzy zwracają uwagę nie tylko na konieczność zwiększenia dostępu do podstawowej funkcji, jaką jest szkoła, ale i na sposób dostania się do niej. Określenie dwóch sposobów przemieszczania się, możliwych dla dzieci stawia je w pozycji pełnoprawnego użytkownika przestrzeni miejskiej.

Choć Karta Nowej Urbanistyki jest jednym z najmniej obszernych manifestów miejskich przedstawia jedno z najbardziej sprecyzowanych wytycznych. Proponowane działania są ukierunkowane na zróżnicowane społeczeństwo o różnorodnych potrzebach. Dzieci są w dokumencie potraktowane jako grupa, która wymaga dodatkowego wsparcia i reprezentacji, tak by mogła w bardziej efektywny sposób korzystać z zasobów miasta.

3.1.5. Nowa Karta Ateńska 1998

Nowa Karta Ateńska¹⁴² z 1998 roku powstała w ramach działań Unii Europejskiej i miała być aktualizacją postanowień z 1933 roku. Dokument został opracowany przez członków Europejskiej Rady Planistów Przestrzennych (ECTP- European Council of Town Planners), przez co był europocentryczny w większym stopniu niż poprzedni. Odnosząc się do kontrowersji pierwszej wersji, autorzy postanowili tym razem stanowczo skupić się na mieszkańcu miasta jako centralnym punkcie odniesienia wszystkich decyzji miejskich. Tym samym reewaluacji poddano także rolę planisty, odchodząc od myślenia o nim jako o wszechwiedzącej postaci, przypisując mu za to rolę doradczą i koordynacyjną. Założono także, że ustalone zapisy nie mają przyjąć formy docelowych wytycznych, lecz być tylko początkiem do dalszego precyzowania potrzeb i sposobów ulepszania miast.

Podobnie jak w Karcie Ateńskiej z 1933 roku pojawiły się rozdziały dotyczące aktualnych problemów miast i rekomendacji ich rozwiązań. Dodatkowo zaproponowane zostały także wytyczne na temat roli planisty w całym procesie planistycznym. Problemy zostały podzielone na następujące kategorie: mieszkalnictwo, społeczeństwo, kultura i edukacja, technologia, środowisko, gospodarka, mobilność, różnorodność, bezpieczeństwo i zdrowie. Całość została ujęta w ideę miasta zrównoważonego, gdzie wszystkie aspekty życia są ze sobą powiązane i wspierają się wzajemnie¹⁴³. Karta Ateńska 1998 ma bardziej diagnostyczny charakter niż jej poprzednia wersja. Znacznie większej uwagi poświęcono tutaj rozpoznaniu potrzeb i obszarów konfliktowych.

Choć zapisy Karty wskazują na potrzebę zrozumienia zróżnicowania społecznego, uwaga skupia się na innych grupach niż dzieci. Pojawiające się zapisy na temat zróżnicowania wiekowego sugerują raczej konieczność uwzględnienia osób starszych niż dzieci. Zwrócono także uwagę na edukację obywatelską, mającą na celu lepsze zrozumienie otoczenia i sprawniejsze włączanie się w procesy decyzyjne. Można interpretować to jako wzmiankę o procesach partycypacyjnych, które są jednym z podstawowych narzędzi włączania grup marginalizowanych (w tym dzieci) w życie miejskie.

Nowa Karta Ateńska 1998 nie wywołała spodziewanego zainteresowania w kręgach projektantów tak jak poprzednia, nie przyniosła też gwałtownych zmian w podejściu do planowania miast. Wynikało to z jej odmiennego charakteru. Była wielokrotnie redagowana, aż przyjęła ostateczną, bardziej znaną formę Nowej Karty Ateńskiej 2003¹⁴⁴. Choć zakładano dalsze prace nad nią, nie była już aktualizowana.

3.1.6. Nowa Karta Ateńska 2003

Nowa Karta Ateńska¹⁴⁵ roku była efektem końcowym ciągłych aktualizacji Karty Ateńskiej z 1998 roku. Ostateczną i obowiązującą do dziś formę przyjęła na Zgromadzeniu Europejskiej Rady Planistów Przestrzennych w Lizbonie, w listopadzie 2003 roku. Przewidywany we wcześniejszych latach upadek miejskości nie nastąpił, związku z czym konieczne było sformułowanie nowych wytycznych dla miast XXI wieku. Podobnie jak

w poprzednich wersjach, przedstawiona została wizja miasta, a także konkretne wytyczne do jej osiągnięcia. Wskazano także rolę planisty miejskiego w całym procesie. Całość rozważań została spięta w ideę *miasta spójnego*, które przeanalizowano pod kątem społecznym, ekonomicznym, środowiskowym i przestrzennym, a także w kontekście historycznym.

„(...) the establishment of adequate city support networks and infrastructure, including new activities for the retired and elderly and public pedestrian spaces for interaction among all age groups¹⁴⁶”.

“(...) stworzenie odpowiednich sieci wsparcia i infrastruktury miejskiej, w tym nowych aktywności dla emerytów i osób starszych oraz publicznych przestrzeni dla pieszych, umożliwiających interakcje między wszystkimi grupami wiekowymi”.

Nowa Karta Ateńska 2003

W kontekście społecznym głównym aspektem brany pod uwagę w czasie powstawania Karty były ruchy migracyjne i uchodźcze. Zapewnienie przestrzeni do pokojowego i sprawnego rozwoju wielokulturowego społeczeństwa było głównym celem. W kwestii działań na rzecz międzypokoleniowości większość uwagi skupiona jest na seniorach. Mniej więcej w tym samym czasie większość działań na rzecz grup ze szczególnymi potrzebami zaczęła koncentrować się na najstarszych, odsuwając potrzeby najmłodszych na jeszcze dalszy plan niż dotychczas. Jest to związane z coraz częściej poruszonym wtedy zjawiskiem starzejącego się społeczeństwa. Przewidywano, że zmiana struktur społecznych przyniesie wiele nowych wyzwań. Choć w dokumencie mowa jest o konieczności zadbania o potrzeby wszystkich grup wiekowych, to właśnie seniorzy zostali wyróżnieni. Wynikało to z widocznej już wtedy tendencji starzejących się społeczeństw europejskich. W związku z tym potrzeby najmłodszych nie zostały wyszczególnione w wizji miast XXI wieku.

Nie oznacza to jednak, że w Karcie nie znalazły się zapisy uwzględniające potrzeby dzieci. Istotnymi kwestiami poruszonymi w dokumencie jest ogólna poprawa jakości życia, w tym bezpieczeństwa. Wielokrotnie podkreślana jest także konieczność włączenia wszystkich mieszkańców w życie miejskie, przez co można rozumieć procesy partycypacyjne, w których uczestniczyć mogą również dzieci¹⁴⁷.

W przeciwieństwie do pierwszej wersji Karty Ateńskiej, w przypadku tej z 2003 roku brakuje bezpośrednich przykładów implementacji jej wytycznych. Wynika to częściowo z jej odmiennego charakteru i formy przypominającej bardziej manifest miejski, niż dokument strategiczny z konkretnymi wytycznymi. Inny jest też kontekst historyczny; w 1933

zamiarem było tworzenie nowych przestrzeni, a 2003 adaptacja i zmiany w istniejących. W związku z tym nie da się stwierdzić, czy powstanie Nowej Karty Ateńskiej miało realny wpływ na sytuację dzieci w miastach.

3.1.7. Karta Lipska 2007

Karta Lipska¹⁴⁸ została zredagowana i opublikowana w 2007 roku w ramach nieformalnego posiedzenia ministrów państw członkowskich Unii Europejskiej w sprawie rozwoju miast i spójności terytorialnej. Karta składa się z pewnych uniwersalnych wytycznych, które mają pomóc w tworzeniu, utrzymaniu i organizacji „silnych miast i regionów, w których dobrze się żyje”. Każde z Państw członkowskich zobowiązuje się do zainicjowania debat publicznych na temat przyszłości miast, promowania zrównoważonej organizacji terytorialnej i zintegrowanego rozwoju miast. Tym samym założenia Karty pozostawiają, a wręcz narzucają, dostosowanie ogólnych zapisów do charakterystyki i potrzeb danego kraju.

Autorzy Karty powołują się na istniejące już dokumenty strategiczne. Na ich podstawie wypracowane zostały postulaty ujęte w dokumencie. Co więcej, podkreślana jest też konieczność kontynuacji działań badawczych i nieustannego zbierania danych. W tym celu zaproponowano utworzenie europejskiej platformy wymiany dobrych praktyk i wzorców, która usprawniłaby rozwój jednostek miejskich. Dzięki temu możliwe będzie aktualizowanie ogólnych wytycznych Karty – uzupełnianie o nowe aspekty.

Oprócz tworzenia jakościowych przestrzeni publicznych i poprawy infrastruktury, istotnym założeniem Karty jest także edukacja mieszkańców. W ramach działań w tym kierunku w dokumencie pojawia się punkt „Aktywna polityka edukacji i szkoleń dla dzieci i młodzieży”. Autorzy zauważyli, jak ważne jest zapewnienie najmłodszemu dostępu do jakościowych przestrzeni, ale i do możliwości rozwoju. Podkreślają też wartość włączania społeczności w tworzenie przestrzeni publicznych. Jest to jeden z niewielu przykładów w międzynarodowych dokumentach o tematyce miejskiej, kiedy precyzyjnie wskazano dzieci jako grupę o szczególnych potrzebach i podkreślono konieczność działań na ich rzecz.

Choć krajowe dokumenty strategiczne o tematyce miejskiej¹⁴⁹ odwołują się do postanowień Karty Lipskiej, brakuje jednak przesłanek dotyczących konkretnych implementacji wytycznych w niej wskazanych.

3.1.8. Agenda Miejska EU 2016 (Pakt Amsterdamski)

Pakt Amsterdamski¹⁵⁰, zwany też Agendą Miejską dla Unii Europejskiej jest dokumentem strategicznym podpisanym przez Ministrów wszystkich państw członkowskich. Powstał w oparciu o wcześniejsze opracowania krajowe i europejskie. Wszedł w życie 30 maja 2016 roku. Konieczność powstania takiego dokumentu uzasadniona została nowymi wyzwaniem, przede wszystkim rosnącą liczbą ludzi zamieszkujących zurbanizowane tereny¹⁵¹, a także zmianami migracyjnymi. Miał to być dokument parasolowy obejmujący

i włączający wszystkie szczeble decyzyjne. Celem było uspoźnienie europejskiego podejścia do współczesnych wyzwań, co z kolei miało pozwolić osiągnąć lepsze regulacje, finansowanie i wiedzę. Dodatkowo wprowadzone zostały obszary problemowe: integracja migrantów i uchodźców, poprawa jakości powietrza, przeciwdziałanie miejskiemu ubóstwu, rozwój mieszkalnictwa, wprowadzenia gospodarki cyrkularnej.

Niepriorytetowy charakter aspektów społecznych, przekłada się także na wpływ dokumentu na potrzeby dzieci. Wspomniano o nich tylko dwa razy. Pierwsza wzmianka dotyczy ubóstwa dzieci. Druga dotyczy mobilności miejskiej. Autorzy deklarują, że jednym z celów jest zapewnienie mobilności wszystkim mieszkańcom, w szczególności tym ze szczególnymi potrzebami, na przykład dzieciom. Wytyczna ta mogłaby przyczynić się do powstawania bezpieczniejszych przestrzeni dla dzieci, na przykład dróg do szkoły. Jest to też jedyna wzmianka w całym dokumencie o jakości przestrzeni publicznych.

Po przyjęciu Paktu Amsterdamskiego zostały przygotowane sprawozdania, między innymi Sprawozdanie Komisji dla Rady w sprawie Agendy Miejskiej dla UE¹⁵². Na jego podstawie można stwierdzić, że implementacja Paktu odbyła się z powodzeniem. W kontekście dzieci powołana została Europejska Gwarancja na Rzecz Dzieci, która miałaby bezpośrednio ograniczać poziomy ubóstwa. Biorąc pod uwagę powodzenie, z jakim wprowadzane są w życie postanowienia Agendy, brak większego nacisku na kwestie społeczne, w tym dziecięce wydaje się straconą okazją do realnych zmian w tym zakresie.

3.1.9. Nowa Agenda Miejska 2016 (Habitat III)

Habitat III było trzecią z kolei konferencją do spraw Osiedli Ludzkich. Odbyła się w 2016 roku w Quito, w Ekwadorze. Podobnie jak poprzednio motywem przewodnim stał się niezwalniający wzrost populacji ludzkiej i konieczność wypracowania nowych rozwiązań, szczególnie dla obszarów o największej gęstości zaludnienia. Wskazano, że omawiane działania są najbardziej naglące w obszarach slumsów i w innych formach oddolnej zabudowy, gdzie standardy i jakość życia są na najgorszym poziomie. Nieco inaczej niż w przypadku dwóch poprzednich konferencji na Habitat III poświęcono większą uwagę niż dotychczas działaniom mającym na celu faktyczne identyfikowanie źródeł problemów urbanizacyjnych, aniżeli samemu wskazywaniu wytycznych. Niemniej jednak uczestnicy ponownie zapewnili o woli implementacji przyjętych wytycznych¹⁵³.

Podczas obrad opracowany został dokument znany pod nazwą Nowa Agenda Miejska¹⁵⁴ (New Urban Agenda). Jego głównymi elementami są Deklaracja z Quito i Plan Działania. Agenda została przygotowana w bardziej przystępny sposób niż poprzednie dokumenty z tego cyklu, co sugeruje, że z założenia miała dotrzeć do znacznie szerszego grona odbiorców. Pokrywa się to ze wzrostem świadomości na temat zrównoważonego rozwoju i ogólnie pojętej tematyki miejskiej wśród osób niezajmujących się tym obszarem na co dzień.

“We commit ourselves to strengthening the resilience of cities and human settlements, including through the development of quality infrastructure and spatial planning, by adopting and implementing integrated, age- and gender-responsive policies and plans (...).¹⁵⁵”

„Zobowiązujemy się do wzmocnienia odporności miast i osiedli ludzkich, między innymi przez rozwój wysokiej jakości infrastruktury i planowanie przestrzenne, poprzez uchwalenie i wdrożenie zintegrowanych, dostosowanych do wieku i płci polityk i planów (...).”

Nowa Agenda Miejska 2016

Sama treść dokumentu podobnie jak poprzednio, jest dalszym rozwinięciem i uszczegółowieniem już wypracowanych wytycznych, jak i dodaniem nowych, wynikających z dynamicznej urbanizacji. Oprócz zaleceń pojawiły się też propozycje sposobów ich realizacji i implementacji, zwiększając tym samym szanse faktycznego wdrożenia. Znacząco poszerzono także ilość grup, które wymagają szczególnej troski i uwagi. O ile w Planie Działania ze Stambułu było ich około pięciu, w Nowej Agendzie Miejskiej pojawia się ich kilkanaście. Ponadto, poza wymienianiem konkretnych grup wymagających uwzględnienia, przy wielu wytycznych pojawia się adnotacja, że powinny one być *people-centred, age- and gender-responsive*, czyli zorientowane na człowieka i wykazujące uwrażliwienie na wiek i płeć.

W kontekście relacji planowania przestrzennego i dzieci szczególnie istotna jest wytyczna nr 77. Kompleksowe uwzględnienie potrzeb przedstawicieli wszystkich grup wiekowych i płciowych w działaniach planistycznych jest podstawowym krokiem do polepszenia sytuacji tych grup. Infrastruktura dostosowana do potrzeb *grup wrażliwych* może w znaczący sposób poprawić ich samodzielność, poczucie bezpieczeństwa i tym samym umożliwić sprawniejsze korzystanie z zasobów miasta. Autorzy proponują rozwój przystępnej cenowo, dostępnej i zrównoważonej sieci miejskiej mobilności, opartej w dużej mierze o transport publiczny. Ma ona też uwzględniać wspomnianą powyżej działalność *age-responsive* i *gender-responsive* (uwrażliwienie na wiek i płeć). Niezwykle ważny jest także rozwój komunikacji niezmotoryzowanej, jako że często jest ona jedyną możliwością przemieszczenia się na obszarach podmiejskich, dotkniętych biedą. Na takich obszarach rozwój ścieżek pieszych i rowerowych powinien być priorytetowy w relacji do rozwoju transportu osobowego, w szczególności prywatnego. Zainicjowano także projekt Decade of Action for Road Safety¹⁵⁶, który ma na celu zwiększenie bezpieczeństwa na drogach. Biorąc pod uwagę, że to dzieci są najczęstszymi ofiarami zdarzeń drogowych¹⁵⁷, jest to inicjatywa szczególnie ważna z ich perspektywy. Z tą samą myślą powstała wytyczna, która mówi

o konieczności zapewniania zdrowej i bezpiecznej drogi do szkoły dla każdego dziecka. Jest to podstawa do funkcjonowania najmłodszych w społeczeństwie.

Tak jak podczas poprzednich konferencji Habitat podkreślona została także rola partycypacji. Powinna ona być prowadzona z uwzględnieniem potrzeb wiekowych i płciowych wszystkich uczestników. Włączenie w procesy powinno odbywać się na wszystkich etapach; od koncepcji, przez projekt, przyjęcie budżetu, aż po implementację i ewaluację. Zaleca się także wprowadzanie nowych form współpracy, które nie tylko ułatwią dostęp do informacji, ale i wyrównają pozycje wszystkich stron biorących udział w danym procesie.

Mimo bardziej przystępnego opracowania Nowej miejskiej Agendy w porównaniu z opracowaniami ze Istambułu i Vancouver jest ona też znacznie mniej obszernym dokumentem. Krytycy wskazują także na fakt, że wiele kontrowersyjnych kwestii zostało ustalonych już przed obradami konferencyjnymi, a wypowiedzi i propozycje delegatów nie miały zasadniczego wpływu na końcową formę Agendy¹⁵⁸. Podobnie jak poprzednio brakuje systemów monitorowania implementacji. Powstanie The City Prosperity Initiative¹⁵⁹ (*Inicjatywa Na Rzecz Dobrobytu Miast*), systemu monitorowania możliwości, sposobów i stanu wdrażania inicjatyw, stworzyło szansę na bardziej skuteczne wprowadzanie wytycznych Agendy w skali krajowej, regionalnej i lokalnej¹⁶⁰.

W połączeniu z Celami Zrównoważonego Rozwoju¹⁶¹ Agenda stała się inspiracją dla wielu działań, w tym inicjatyw implementujących wytyczne dotyczące dzieci. Przykładem takiego działania jest Werkstadt Junges Wien¹⁶² (*Warsztat Młody Wiedeń*), największe przedsięwzięcie partycypacyjne w historii miasta. Wzięło w nim udział 22 tysiące mieszkańców i mieszanek między czwartym i dziewiętnastym rokiem życia. W ramach projektu powstała miejska strategia, oparta na sugestiach, priorytetach i pomysłach dzieci. Na tej podstawie i poprzez realizację tej strategii władze samorządowe miasta Wiedeń podjęły decyzję o realizacji programu miasta najbardziej przyjaznego dla dzieci i młodzieży na świecie.

3.1.10. Nowa Karta Lipska 2020

Nowa Karta Lipska¹⁶³ powstała w związku ze zidentyfikowaniem nowych wyzwań XXI wieku. Podtrzymuje ustalenia poprzedniej wersji, wzbogacając ją o dodatkowe aspekty. Głównym powodem konieczności aktualizacji były przyspieszające zmiany klimatyczne, demograficzne i migracyjne. Istotną kwestią jest sprawna adaptacja miast do pojawiających się wyzwań. Warty uwagi jest wprowadzany podział na działania na trzech szczeblach, od lokalnego / dzielnicowego, przez miejski po metropolitalny / regionalny. Autorzy zauważyli, że działanie na wielu poziomach równocześnie może przynieść bardziej trwałe efekty i w bardziej sprawny sposób wprowadzać zmiany.

W dokumencie ważnym aspektem wydaje się być inkluzywność. Wielokrotnie podkreślano, że wszelkie działania mają być dostosowane do zróżnicowanych grup. Pojawia się także

określenie *miasta sprawiedliwego (just city)*, czyli takiego, w którym potrzeby każdego mieszkańca są uwzględniane i konsekwentnie realizowane. Poniższy zapis w pośredni sposób uwzględnia także dzieci.

“The transformative power of cities provides equal opportunities and environmental justice for all, regardless of gender, socioeconomic status, age and origin - leaving no one behind. A just city provides opportunities for everyone to integrate in society.”¹⁶⁴

„Transformacyjna siła miast zapewnia równe szanse i sprawiedliwość w sprawach dotyczących środowiska wszystkim mieszkańcom, niezależnie od płci, statusu społeczno-ekonomicznego i wieku – nie zostawiając nikogo w tyle. Sprawiedliwe miasto pozwala wszystkim mieszkańcom w pełni uczestniczyć w życiu społeczności.”

Nowa Karta Lipska 2020

Ponadto w Nowej Karcie Lipskiej mowa jest o *grupach szczególnie wrażliwych*. Choć nie podano definicji tego określenia, można przypuszczać, że chodzi o grupy, których potrzeby i perspektywy są często pomijane lub traktowane podrzędnie. Ponownie, mimo że nie jest to napisane bezpośrednio, można założyć, że chodzi także o dzieci, których głos jest często ignorowany lub niedowartościowany. Warto zauważyć, że autorzy wspominają o konieczności włączania *grup szczególnie wrażliwych* na wielu płaszczyznach; zarówno pod kątem dostępu do usług i mieszkań, jak i infrastruktury. Z korzyścią dla dzieci jest także wzmianka o inwestycji w edukację szkolną i przedszkolną wysokiej jakości.

Połączenie działań partycypacyjnych z działaniem na szczeblu lokalnym może być dobrym punktem wyjścia do włączenia dzieci w procesy i decyzje miejskie. Wynika to z tego, że działania skierowane do grup mniejszości są łatwiejsze do zrealizowania w małej skali, w kontekście sąsiedzkim.

Podobnie jak w wersji Karty Lipskiej z 2007 roku autorzy wyszli z założenia, że wskazane problemy i zaproponowane kierunki rozwoju zostaną zaadaptowane do sytuacji poszczególnych krajów. Z jednej strony jest to krok pozytywny, ponieważ pozwala na aktualizowanie zapisów względem bieżących potrzeb zaistniałych w danym momencie, w danym obszarze. Choć Karta Lipska 2020 jest zbiorem celów i kierunków dotyczących polityk oraz kształtowania przestrzeni miejskich, są one ujęte na tyle ogólnie, że wymagają dodatkowej interpretacji w konkretnym kontekście. Dlatego tego typu zapisy często nie znajdują swojego odzwierciedlenia w postaci implementacji do przepisów krajowych

i w ograniczonym zakresie wpływają na praktykę planowania przestrzennego oraz projektowania architektonicznego i urbanistycznego.

3.1.11. Podsumowanie

Analiza powyższych dokumentów wykazała, że tematyka kształtowania przestrzeni miejskich z uwzględnieniem potrzeb dzieci nie jest priorytetem w większości z nich. Dopiero w ostatnich dekadach inkluzywność zaczęła być pojęciem powszechnie i świadomie używanym w kontekście przestrzeni miejskiej. Na równi z innymi grupami wrażliwymi zaczęto także uwzględniać dzieci i ich potrzeby. W zależności od konkretnego dokumentu uznawano od kilku do kilkunastu grup, których potrzeby nie były w pełni uwzględniane. Autorzy dokumentów, w których dzieci odgrywają większą rolę wychodzą z założenia, że włączenie defaworyzowanych grup w życie miejskie przynosi pozytywne skutki dla całej społeczności.

	Osoby ze szczególnymi potrzebami	Osoby młode	dzieci	Funkcja oświaty	Funkcja zabawy	Partycypacja grup ze szczególnymi potrzebami	Formy przemieszczania się w kontekście grup ze szczególnymi potrzebami	Jakość przestrzeni miejskich	inkluzywność	dostępność	Udana implementacja
Karta Ateńska 1933											
Deklaracja z Vancouver 1976											
Deklaracja z Istambułu 1996											
Karta Nowej Urbanistyki 1996											
Nowa Karta Ateńska 1998											
Nowa Karta Ateńska 2003											
Karta Lipska 2007											
Agenda Miejska EU 2016											
Nowa Agenda Miejska 2016											
Nowa Karta Lipska 2020											

Tabela 2 Tabela przedstawiająca stopień spełnienia aspektów przyjaznych dzieciom w dokumentach programowych i kierunkowych o tematyce około miejskiej, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

W powyższej tabeli pojęcia znajdujące się w poszczególnych kolumnach zostały wybrane z analizowanych dokumentów. Na podstawie tabeli widać, że dokumentem, który w największym stopniu uwzględnia dzieci i ich potrzeby jest Nowa Agenda Miejska. Poprzednie opracowania konferencji Habitat również uwzględniają większość kryteriów,

jednak ich implementacja nie odbyła się z dużym powodzeniem, szczególnie w kwestiach dotyczących dzieci. W pozostałych dokumentach pojawiły się wzmianki na temat niektórych aspektów, ale nie wspomniano o innych. Częściowo wynika to z charakteru niektórych dokumentów, których zalecenia skupiają się na innych dziedzinach niż społeczne i przestrzenne. W wielu manifestach brakuje także danych na temat wdrożenia, przez co ograniczają się do teorii.

Widoczny jest także wzrost świadomości na temat potrzeb grup mniejszościowych, wrażliwych i defaworyzowanych, do których należą dzieci. Z biegiem lat w dokumentach pojawiały się coraz to nowe wytyczne na rzecz inkluzywności.

Analiza wykazała także, że kwestie dzieci się uwzględniane w strategiach i planach dotyczących przestrzeni miejskich, jednak przez brak konkretnych systemów implementacji i monitorowania, rzadko są realizowane w praktyce. Dokumenty, które bardziej szczegółowo opisały wytyczne i wskazały potencjalne sposoby realizacji, miały większą szansę wdrożenia.

3.2. Analiza dokumentów dotyczących praw dziecka

3.2.1. Deklaracja Genewska 1924

Autorką i inicjatorką pierwszej wersji deklaracji dotyczącej praw dziecka była Eglantyne Jebb, brytyjska działaczka społeczna. Po zakończeniu I Wojny Światowej, widząc skrajnie trudną sytuację, w jakiej znajdowały się dzieci, postanowiła wraz z siostrą założyć organizację na rzecz poprawy sytuacji najmłodszych. Fundusz Ratowania Dzieci (Save the Children Fund) odniósł szybki sukces w gromadzeniu środków i przeznaczania ich na cele humanitarne skupione na dzieciach. Kiedy jednak na początku lat dwudziestych sytuacja zaczynała się stabilizować, Eglantyne Jebb przeniosła swoją uwagę na działa bardziej przekrojowe¹⁶⁵. W 1923 roku przygotowała krótki dokument prezentujący prawa każdego dziecka. W 1924 roku został on zaadaptowany przez Ligę Narodów¹⁶⁶. W swojej ówczesnej wersji składał się z pięciu punktów, które podkreślały podstawowe prawa dziecka do wolności, schronienia, jedzenia. W pośredni sposób deklaracja устаła jednak też obowiązki dziecka. W punkcie czwartym mowa jest o prawie do zarobku, co ze współczesnej perspektywy może wydawać się nieodpowiednim zapisem w stosunku do dzieci. W punkcie piątym mowa jest o tym, że każde dziecko powinno być wychowywane ze świadomością, że jego umiejętności powinny być wykorzystywane dla dobra wspólnego. Tym samym stwierdzić można, że na tym etapie Deklaracja tylko w części skupiała się na definiowaniu praw dziecka, poświęcając znaczną część na jego obowiązki. Świadczy to o tym, że na tym etapie w historii dziecko nadal było w pewien sposób postrzegane jak osoba dorosła - przyznawano mu prawa, ale nakładano też obowiązki.

3.2.2. Deklaracja Praw Dziecka 1959

W 1946 roku Deklaracja Genewska została przyjęta przez Organizację Narodów Zjednoczonych w nieco poszerzonej wersji, jednak dopiero w 1959 została oficjalnie uchwalona jako Deklaracja Praw Dziecka¹⁶⁷. Wtedy zawierała ona dziesięć punktów, skupiających się na ogólnym dobrostanie dzieci. W proklamacji pojawia się stwierdzenie, które obarcza odpowiedzialnością za realizację praw dziecka, w tym jego szczęśliwe dzieciństwo, nie tylko rodziców, ale i wszelkiego rodzaju organizacje, władze lokalne i rządy krajów. Tym samym można zakładać, że potrzeba ta powinna być realizowana nie tylko prywatnie i instytucjonalnie, ale cała przestrzeń ogólnodostępna powinna być tworzona w taki sposób, by dawać dzieciom szanse na realizację swoich praw. W punkcie siódmym pojawia się zapis o prawie dziecka do zabawy i rekreacji, podkreśla on jednak, że głównym celem tych aktywności powinna być edukacja. Współcześnie odchodzi się od tego sposobu myślenia, podkreślając, że dziecko powinno się po prostu móc bawić, a dobre przestrzenie pośrednio wspierają prawidłowy rozwój dziecka. Dodatkowo mowa jest o tym, że społeczeństwo i władze lokalne powinny wspierać realizację tego prawa. Można więc przypuszczać, że w domyśle chodzi także o przestrzenie publiczne zapewniające możliwości do zabawy i rekreacji, do których dziecko będzie miało dostęp.

Deklaracja Praw Dziecka nie jest ani nie była aktem prawa, toteż sposób i zakres jej implementacji był zależny od indywidualnego podejścia każdego z państw członkowskich. Chociaż zaproponowana powyżej interpretacja włączająca przestrzenie miejskie w realizację praw dziecka jest możliwa, można przypuszczać, że ze względu na ogólnikowy charakter sformułowań, wymienione punkty niekoniecznie były realizowane w zamierzony sposób. Z perspektywy czasu można stwierdzić, że by osiągnąć zmiany na poziomie miejskim, które wpłynęłyby na powstawanie przestrzeni realizujących prawa dziecka, należałoby w bardziej szczegółowy sposób nakreślić zakres koniecznych działań.

3.2.3. Konwencja o Prawach Dziecka 1989

20 listopada 1989 na Zgromadzeniu Ogólnym ONZ została przyjęta Międzynarodowa Konwencja o Prawach Dziecka. Od tego czasu data ta uznawana jest za Międzynarodowy Dzień Dziecka, choć w wielu krajach, jak w Polsce, obchodzi się go w innym terminie. W porównaniu do wersji z 1959 roku Konwencja znacząco powiększyła swój zakres; zawiera preambułę i 54 artykuły, w ramach których opisane zostały prawa cywilne, socjalne, kulturalne i polityczne każdej osoby poniżej 18. roku życia. Do 2022 roku 196 krajów przyjęło i uznało ważność konwencji, jednak niektóre przyjęły ją po wprowadzeniu indywidualnych zmian.

Z perspektywy prawa do przestrzeni miejskiej w Konwencji o Prawach Dziecka znalazły się trzy ważne artykuły. W artykule 3 stwierdza się, że wszelkie aktywności dotyczące dziecka, niezależnie przez kogo są przeprowadzane, powinny mieć na uwadze najlepszy interes dziecka. Podobny charakter ma zapis zawarty w Artykule 12., w którym mowa jest o poszanowaniu opinii i poglądów dziecka. Niniejsza dysertacja próbuje dowieść, że tylko poprzez bezpośrednie włączenie dzieci w procesy i procedury ich dotyczące możliwa jest faktyczna realizacja ich najlepszego interesu. Błędne jest więc podejście, że osoba dorosła może bez konsultacji z dziećmi kompetentnie określić jego najważniejsze potrzeby w każdym zakresie. W implementacji powyższych zapisów, nie tylko w sferze przestrzeni miejskiej, ale i ogólnie, koniecznym elementem powinny być procesy i procedury partycypacyjne, które umożliwiają dzieciom aktywny udział w podejmowaniu decyzji ich dotyczących. Zapisy są jednak na tyle ogólne, że prawdopodobieństwo ich bezpośredniego wpływu na rzetelną i realną partycypację dzieci jest minimalne. Można jedynie zakładać, że państwa członkowskie we własnym zakresie wprowadzą bardziej szczegółowe plany implementacji poszczególnych artykułów i zadbają, aby wspomniane prawo do opinii i poglądów było realizowane w postaci inkluzywnych procesów partycypacyjnych.

Najważniejszy z perspektywy prawa dzieci do przestrzeni miejskiej jest jednak Artykuł 31. Mowa jest w nim o prawie dziecka do odpoczynku i relaksu, zabawy, rekreacji i udziału w wydarzeniach kulturalnych i artystycznych. W przeciwieństwie do poprzedniej wersji nie ma już zapisu na temat tego, że aktywności te powinny mieć wartości edukacyjne i budować w dziecku pewne wartości. Zabawa sama w sobie została uznana za prawo każdego dziecka. Podobnie jak w wersji z 1959 roku podkreślona jest rola państw

członkowskich w umożliwieniu realizacji tego prawa – w stwierdzeniu, że zabawa nie jest kwestią tylko prywatną, ale publiczną. Podążając tym tokiem myślenia można oczekiwać, że powinna odbywać się także w przestrzeni publicznej. Dostęp do jakościowych przestrzeni miejskich, oferujących możliwości zabawy, odpoczynku i rekreacji jest zatem prawem każdego dziecka.

Choć Konwencja o Prawach Dziecka wyznacza jedynie obszary, jakie powinny być brane pod uwagę przy uwzględnianiu praw dziecka, to ich interpretacja, przełożenie na realne zapisy prawa i wdrażanie leży po stronie państw członkowskich. Jest to jedna z przyczyn tak różnego podejścia do dziecka jako jednostki i tak różnego poziomu uwzględniania jego potrzeb w przestrzeni miejskiej. Dopóki odgórne zapisy nie przestaną mieć charakteru jedynie zaleceń i sugestii i nie będzie występował jednolity i konsekwentny system rozliczania państw członkowskim z implementacji artykułów Konwencji, dopóty nie nastąpi progresja w zakresie kształtowania przestrzeni przyjaznych dzieciom.

3.2.4. Strategia Unii Europejskiej na rzecz Praw Dziecka

Strategia Unii Europejskiej na rzecz Praw Dziecka¹⁶⁸ powstała w 2021 roku jako następstwo dwóch wcześniejszych dokumentów o podobnym zakresie: „W kierunku strategii UE na rzecz praw dziecka” z 2006 roku oraz „Agenda UE na rzecz praw dziecka” z 2011 roku. Jest oparta o zapisy Konwencji o Prawach Dziecka oraz o własne rezolucje na powiązane tematy¹⁶⁹. W przeciwieństwie do poprzednich wersji Strategia EU 2021 w jasny sposób określa i rozdziela sfery, których dotyczą zapisy.

Pierwszy i jak można przypuszczać najważniejszy punkt zapisów Strategii dotyczy uczestnictwa dzieci w życiu politycznym i demokratycznym. Choć w większości państw członkowskich Unii Europejskiej osoby poniżej 18 roku życia nie mają prawa udziału w wyborach, mogą w inny sposób wyrażać swoją opinię i sugerować konieczne ze swojej perspektywy zmiany. Z badań wynika jednak, że znaczna część dzieci nadal uważa, że ich głos nie jest wystarczająco słyszany i uwzględniany¹⁷⁰. Często wynika to z błędnego przeświadczenia, że osoby dorosłe mają wystarczający wgląd w potrzeby dziecka i tym samym nie ma konieczności angażowania samych dzieci w opiniowanie. Dodatkowo barierą są stereotypy na temat trudności w przeprowadzaniu działań partycypacyjnych z dziećmi; uznawane są one za skomplikowane, kosztowne i o niewielkiej wartości co do wypracowanych efektów. Chcąc przeciwdziałać tym przeświadczeniom, autorzy Strategii apelują o inkluzywną i systemową partycypację dzieci na płaszczyźnie europejskiej, krajowej i lokalnej. W kolejnych rozdziałach niniejszej rozprawy zostanie dowiedzione, że szczególnie skala lokalna jest najlepszą przestrzenią zarówno do wyrażania potrzeb dzieci, jak do realizowania inicjatyw uwzględniających te potrzeby. O ile działania w większych skalach nie będą aż tak bezpośrednio angażowały dzieci i nie będą miały tak widocznego przełożenia na realne działania, mają znaczącą wartość w zakresie wprowadzania przekrojowych legislacji, które następnie umożliwią i ułatwią działania na niższych szczeblach. Sama Komisja Europejska w porozumieniu z innymi jednostkami i organizacjami

zobowiązuje się do wprowadzenia platformy, która miałaby powiązać mechanizmy partycypacji na różnych szczeblach oraz włączyć dzieci w procesy decyzyjne na poziomie Unii Europejskiej. Pozostałe działania, do których zobowiązuje się Komisja, mają charakter informacyjny, a ich celem jest poprawa dostępu do wiedzy i informacji na temat własnych praw wśród dzieci. Kraje członkowskie są wzywane do podjęcia podobnych działań na niższych szczeblach. Podobnie jak w przypadku dokumentów analizowanych w poprzednich rozdziałach, są to bardzo ogólne zapisy, które umożliwiają realizację postanowień jedynie w powierzchowny sposób.

Żaden z siedmiu punktów Strategii nie odnosi się bezpośrednio do relacji dziecka z przestrzenią publiczną czy szerzej rozumianą przestrzenią miejską. Jedyne odniesienie do zabawy znalazło się we wprowadzeniu do Strategii w ramach odwołania do zapisów Konwencji o Prawach Dziecka. W proponowanych obszarach tematycznych brakuje jednak jakiegokolwiek rodzaju zapisów na ten temat. Co więcej, kwestia czasu wolnego dzieci pojawia się jedynie w odniesieniu do sfery cyfrowej. Uwzględniono także wpływ zjawisk takich jak pandemia COVID-19 w zakresie zmian społecznych, jakie wymusiła ona między innymi na dzieciach. Szeroko analizowany jest wzrost czasu spędzanego przy komputerze i telefonie. Mimo równoległe rosnącej świadomości na temat tego, jak wartościowy dla dzieci jest czas spędzony na świeżym powietrzu i jak ważne są dla nich społeczne interakcje z rówieśnikami, brakuje jakichkolwiek refleksji i wytycznych na temat istotnej roli przestrzeni publicznej (w postaci parków, podwórek, lasów i innych przestrzeni, w których dzieci spędzają czas).

Strategia Unii Europejskiej na Rzecz Dziecka jest najnowszym z analizowanych dokumentów dotyczących praw dziecka, ma więc największy potencjał odnoszenia się do aktualnych problemów, zagrożeń i potrzeb współczesnych dzieci. Jak i w poprzednich dokumentach brakuje tu wszelkich odniesień do standardów, jakim powinna odpowiadać przestrzeń, w której spędza czas dziecko. Choć w porównaniu z poprzednimi przykładami działania i oczekiwania wobec państw członkowskich są nieco bardziej sprecyzowane, nadal brakuje struktur i procedur, które zapewniłyby, że implementacja odbywa się we właściwy, konsekwentny sposób.

3.2.5. Podsumowanie

Analiza powyższych dokumentów dowodzi, że potrzeby dzieci względem przestrzeni miejskiej nie są traktowane priorytetowo. O ile zrozumieliśmy, że skupiono się na zapewnieniu podstawowych praw takich jak edukacja, bezpieczeństwo czy ochrona prawna, nie usprawiedliwia to całkowitego braku odniesień do potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej. Jest to sfera, w której poza domem i szkołą dziecko spędza najwięcej czasu, a dodatkowo nie zawsze pod opieką osób dorosłych. Dlatego tym bardziej przestrzeń miejska powinna być projektowana i planowana w taki sposób, aby bez konieczności ingerencji osób trzecich odpowiadała na prawa każdego dziecka i spełniała jego potrzeby.

W związku z powyższym konieczne jest bardziej szczegółowe podejście i systematyczne monitorowanie działań państw członkowskich, aby skutecznie rozpoznawać, a następnie zaspokajać potrzeby dzieci wobec przestrzeni miejskich. Ponadto państwa członkowskie powinny w oparciu o analizy i konsultacje z dziećmi wdrażać inkluzywne inicjatywy, mające na celu realizację praw dziecka, nie tylko w ściśle określonych warunkach, ale wszędzie, w tym w przestrzeni miejskiej.

4. Postrzeganie potrzeb, perspektywy i roli dziecka w mieście w kontekście wybranych idei miejskich

Wraz z postępowaniem technologii i przemianami społecznymi zmianom podlegały też *idee miejskie*. Odnoszą się one do różnych koncepcji, które mają na celu kształtowanie miast w sposób odpowiadający na współczesne potrzeby społeczne, technologiczne, ekologiczne czy ekonomiczne. Odpowiadają one na problemy danego czasu, próbując znaleźć rozwiązania, które poprawią sytuację miejską w różnych aspektach. Niezależnie od pewnych stałych i niezmiennych zasad kształtowania przestrzeni miejskich różne idee przyjmujące różne perspektywy i różne priorytety kształtują w sposób bardzo odmienny swoje recepty na formowanie idealnych i optymalnych przestrzeni. Nie istnieje jedno idealne rozwiązanie, które można zastosować wszędzie, zmienne są bowiem czynniki zewnętrzne, takie jak kontekst, zakres możliwości zmian, a przede wszystkim konkretne potrzeby mieszkańców. Nacisk na konkretny obszar rozwoju może być różny, ale cel pozostaje zawsze ten sam i jest nim poprawa jakości życia mieszkańców.

Niezmiennie jedną z grup mieszkańców i użytkowników wszystkich miast są dzieci. Z prognoz demograficznych wynika, że na terenach zurbanizowanych będzie ich żyć coraz więcej¹⁷¹. Nadal jest to jednak grupa, której potrzeby, perspektywa i rola są często pomijane. Poniżej przedstawione zostały analizy, których kryterium była ocena, w jakim stopniu realizują one postulat kształtowania przestrzeni spełniających potrzeby dzieci. Biorąc pod uwagę, że koncepcji i idei miejskich jest wiele, wybrane zostały te, których założenia można przełożyć na realne rozwiązania korzystne dla dzieci. Ponadto wszystkie wymienione idee zamykają się w szerszej koncepcji miasta zrównoważonego.

4.1. Dziecko w ideach miast społecznych

Miasto sprawiedliwe

Koncepcja *miasta sprawiedliwego* ma swoje źródła w twórczości Jane Jacobs, kanadyjsko-amerykańskiej pisarki, dziennikarki i aktywistki. W swoich publikacjach Jacobs często wspiera się pojęciem *miejskiej różnorodności* (urban diversity) na wszystkich płaszczyznach życia miejskiego i struktury miejskiej, mając jednak na myśli przede wszystkim różnorodność miejskich funkcji¹⁷². Później, w latach dziewięćdziesiątych, podobne założenia przyjęła Susan Fainstein, amerykańska edukatorka i badaczka urbanistyki. To właśnie ona odpowiada za nadanie tej koncepcji używanej do dziś nazwy *just city*¹⁷³. Według niej miasta powinny rozwijać się w kierunku większej sprawiedliwości pod względem dostępu do zasobów, usług i infrastruktury dla wszystkich grup społecznych. W kontekście dzieci sprawiedliwe miasto dąży do wyrównania szans w dostępie do wysokiej jakości edukacji, opieki zdrowotnej i bezpiecznej przestrzeni do zabawy.

„A just city provides opportunities for everyone to integrate in society”¹⁷⁴.

„Sprawiedliwe miasto pozwala wszystkim mieszkańcom w pełni uczestniczyć w życiu społeczności.”

Nowa Kartka Lipska 2020

W odniesieniu do dzieci *miasto sprawiedliwe* powinno zapewniać realizację praw dziecka. Oznacza to dostęp do jakościowych przestrzeni, które odpowiadają na potrzeby dziecka. Nie chodzi jednak tylko o umożliwienie korzystania z przestrzeni zabawy, ale i o przestrzenie zapewniające bezpieczeństwo, poczucie przynależności, szczęście, zdrowie i wiele innych elementów, które są niezbędne dla dobrostanu i rozwoju dziecka. Ponadto powiązania między tymi przestrzeniami i dostęp do nich są równie ważne. Aby miasto było sprawiedliwe, dzieci powinny móc z łatwością nawigować, przemieszczać się i docierać do przestrzeni, których potrzebują. Chodzi więc o wprowadzenie pewnego rodzaju równości pomiędzy możliwościami, jakie są do dyspozycji osób dorosłych, a możliwościami dostępnymi dla grup ze szczególnymi potrzebami, w tym dzieci. Ponadto sprawiedliwe rozdzielanie „zasobów” miasta nie powinno odbywać się tylko na płaszczyźnie społecznej, ale i przestrzennej. Najbardziej uprzywilejowanymi użytkownikami przestrzeni miejskiej są często osoby przebywające w centralnych częściach miasta. To tam ma miejsce większość inwestycji. Oznacza to, że dzieci mieszkające na obrzeżach miasta mogą mieć znacznie gorszy dostęp do wartościowych dla siebie przestrzeni niż dzieci mieszkające bliżej

centrum. Idea miasta sprawiedliwego zakłada, że powinny zostać podjęte działania mające na celu realizację nowych inwestycji na terenach dotychczas niedofinansowanych¹⁷⁵.

Innym, podstawowym działaniem w ramach idei miasta sprawiedliwego jest partycypacja. Jest ona kluczowym elementem budowania równych, inkluzywnych i demokratycznych miast. Udział użytkowników przestrzeni w procesach decyzyjnych pozwala na lepsze dostosowanie polityk miejskich do realnych potrzeb społecznych, redukując nierówności oraz umożliwiając sprawiedliwy dostęp do zasobów miejskich. Dzieci często nie mają możliwości zaangażowania się w procesy społeczne i polityczne wpływające na jakość ich życia. Ograniczenia mają miejsce na różnych płaszczyznach i poziomach. Przede wszystkim udział dzieci w procedurach planistycznych nie jest przewidziany w bezpośredni sposób¹⁷⁶. Istnieje możliwość zaangażowania dzieci, ale musi to mieć miejsce z inicjatywy organizatora, co oznacza, że w większości przypadków dzieci są pomijane. Aby zapewnić sprawiedliwe warunki uczestnictwa w procedurach partycypacyjnych dzieci i inne grupy ze szczególnymi potrzebami powinny być obowiązkowo konsultowane w kwestiach ich dotyczących¹⁷⁷. Nierówność może wprowadzać także forma, w jakiej odbywają się procesy i procedury partycypacyjne. Podstawowe formy przewidziane w ustawie (składanie wniosków, składanie uwag i dyskusje) nie są przyjazne ani dostępne dla dzieci. W zaktualizowanej ustawie pojawiają się jednak nowe możliwości przeprowadzania działań partycypacyjnych, takich jak np. warsztaty, spacer czy wywiady, za pomocą których łatwiej można włączyć dzieci w procesy decyzyjne. Dodatkowo, w przypadku dzieci już sama możliwość zabrania głosu i wyrażenia swojej opinii buduje poczucie sprawczości i poczucie własnej wartości. Ponadto diagnoza konkretnych potrzeb może umożliwić projektowanie i powstawanie lepszych i bardziej inkluzywnych przestrzeni.

Idea miasta sprawiedliwego wskazuje na konieczność uznania dzieci za pełnoprawnych użytkowników przestrzeni miejskiej. Dzieci powinny mieć dostęp do bezpiecznych, ale i atrakcyjnych przestrzeni, które odpowiadają na ich potrzeby. Może to mieć miejsce tylko poprzez włączanie dzieci w procesy decyzyjne poprzez stosowanie otwartych form partycypacji. Miasto sprawiedliwe to zatem przestrzeń inkluzywna, uwzględniająca różnorodność potrzeb wszystkich grup społecznych.

Miasto życzliwe

Kolejną ideą przyjmującą perspektywę społeczną jest *miasto życzliwe*, nazywane też czasami *miastem troski*. W języku angielskim pojawia się także określenie *soft city*, zaproponowane przez Davida Sima, autorka publikacji „Soft City : Building Density for Everyday Life”¹⁷⁸. Ma zbliżone cele do miasta sprawiedliwego, ponieważ próbuje zapewnić mieszkańcom lepszą jakość życia. Różnicę można wytłumaczyć w oparciu o angielską wersję tłumaczenia – stosowane rozwiązania mają miękki charakter, w łagodny sposób ingerują, ale i współgrają z tkanką miejską, łagodząc jej zdefiniowany, mało elastyczny charakter. David Sam opisuje miasto życzliwe, podobnie jak opisuje się człowieka; powinno być serdeczne, łagodne, współczujące, empatyczne, troskliwe, uprzejme, dobroczynne i łaskawe. Podobnymi cechami można by opisać doskonałego opiekuna w przedszkolu, co

powoduje, że miasto życzliwe w swoim założeniu jest idealne dla dziecka. Poza ludzkimi cechami miasto życzliwe powinno zapewniać wygodę, otwartość i prostotę. Można odnieść także wrażenie, że miasto życzliwe posiada cechy małego miasteczka, które znajdują swoje odzwierciedlenie także w przestrzeniach większych metropolii. Podstawową skalą miasta życzliwego jest bowiem sąsiedztwo. W tej samej skali najlepiej funkcjonują też dzieci, o czym wspomniano wielokrotnie w późniejszych rozdziałach niniejszej rozprawy. Wszystkie decyzje i rozwiązania mają na celu poprawę komfortu użytkownika.

Badania na temat poczucia troski przeprowadzone z dziećmi dwóch brytyjskich miast wykazały, że dzielnice, w których występują silne więzi społeczne, są bardziej przyjazne dla dzieci¹⁷⁹. Porównano drogę do szkoły w nowo powstającej, zamożnej dzielnicy i w starszej, uboższej dzielnicy. W pierwszym przypadku zarówno opiekunowie jak i same dzieci czuli się zaniedbani. Brakowało rozwiązań ułatwiających im przemieszczanie się, elementów wzbogacających krajobraz, a przede wszystkim przestrzeni dla międzyludzkich interakcji. Z kolei w drugim przypadku, w dzielnicy o niższym standardzie dzieci czuły się swobodnie, miały swoje ulubione miejsca, a na trasie do szkoły nie brakowało udogodnień powstałych z myślą o użytkownikach. Odnosząc się do oryginalnego określenia *soft city* można stwierdzić, że różnica polega na wypełnieniu „twardej” fizycznej przestrzeni z przykładu pierwszego „miękkimi” i subtelnymi uzupełnieniami, które zauważalne były w przykładzie drugim.

Miasto życzliwe troszczy się o swoich użytkowników, przede wszystkim tych, którzy tej troski potrzebują najbardziej. Jedną z tych grup są także dzieci, które często zależne są od opieki dorosłych. Jednak w mieście, które dba o dobrostan, komfort i samopoczucie swoich mieszkańców, część tej odpowiedzialności może zostać przejęta przez samą przestrzeń, która poprzez uważne uwzględnianie potrzeb swoich użytkowników otacza najbardziej wrażliwych troską. Takie miasto tworzy *infrastrukturę troski (infrastructure of care)*, czyli przestrzenie wspierające opiekę i wspólnotę poprzez odpowiednią organizację przestrzeni publicznych w postaci bezpiecznych tras pieszych i rowerowych oraz łatwego dostępu do usług i rekreacji. Podejście to stawia nacisk na projektowanie miasta w sposób, który wzmacnia relacje międzyludzkie i buduje lokalne więzi społeczne¹⁸⁰.

Idea *miasta życzliwego* podkreśla potrzebę projektowania przestrzeni miejskich, które aktywnie wspierają społeczność poprzez tworzenie miejsc sprzyjających budowaniu i kultywowaniu relacji międzyludzkich. Miasto powinno nie tylko zaspokajać podstawowe potrzeby użytkowników, ale także obejmować *grupy wrażliwe*, w tym dzieci, troską. Przykłady pokazują, że przestrzeń, w której konkretne funkcje wspierają aktywność społeczną, są bardziej wartościowe i przyjazne z perspektywy użytkowników.

Miasto inkluzywne

Idea *miasta inkluzywnego* w przeciwieństwie do dwóch poprzednich przykładów nie ma tak jasnych źródeł. Pojęcie inkluzywności pojawiało się w różnych dyskusjach planistycznych i inicjatywach politycznych skierowanych na zmniejszanie nierówności i zapewnienie

równego dostępu do zasobów miejskich, między innymi poprzez cele Zrównoważonego Rozwoju oraz wydarzenia, takie jak konferencja Habitat III.

Z perspektywy dzieci *miasto inkluzywne* powinno zapewniać bezpieczeństwo i dostępność; na równi z dostępnością do miejsc pracy powinno umożliwiać łatwy dostęp do szkół, miejsc zabawy oraz przestrzeni, które wspierają rozwój dzieci. Inkluzywność oznacza również aktywne włączenie dzieci w procesy decyzyjne.

Może się jednak okazać, że próby włączenia pewnych grup marginalizowanych w życie miejskie odbędą się kosztem dzieci. Badania wykazały napięcie między tworzeniem miast inkluzywnych dla wszystkich, a zapewnieniem, by były one przyjazne i bezpieczne dla dzieci¹⁸¹. Podczas gdy inkluzywność dąży do poszanowania praw marginalizowanych dorosłych, takich jak np. osoby bezdomne, często koliduje to z tworzeniem środowiska przyjaznego dzieciom. Zapewnienie inkluzywności w mieście wiąże się więc ze starannym równoważeniem różnorodnych potrzeb.

Miasta inkluzywne wymagają zarządzania partycypacyjnego, dostępu do zasobów oraz projektowania przestrzeni miejskich uwzględniających intersekcjonalność społeczności. Koncepcja ta stała się kluczowym punktem dla decydentów miejskich dążących do równowagi między rozwojem a *inkluzywnością*, pokazując, że miasta mogą promować sprawiedliwość poprzez projektowanie przestrzeni odpowiadających na unikalne potrzeby wszystkich mieszkańców.

Miasto przyjazne ludziom

Następną koncepcją miejską o charakterze społecznym jest *miasto przyjazne ludziom*, nazywane także miastem zorientowanym na mieszkańców (*people friendly city*). Kładzie ona nacisk na projektowanie przestrzeni miejskich z uwzględnieniem potrzeb, komfortu i dobrostanu użytkowników. Głównym celem takiego miasta jest tworzenie środowiska, które jest dostępne, zrównoważone, inkluzywne i sprzyjające interakcjom społecznym. Idea ta w oczywisty sposób zawiera się w innych ideach miast społecznych, a jej elementy występują także w ideach o miejskich o innym charakterze. Człowiek czy też mieszkaniec miasta jest tak nieodłączną częścią miasta, że nie sposób stworzyć ideę miejską, która choćby w najmniejszym stopniu nie odpowiadałaby na potrzeby mieszkańców. Biorąc jednak pod uwagę, że kiedy pewne aspekty uznaje się za oczywiste, bardzo łatwo o nich zapomnieć, istotne jest, aby mimo wszystko uświadomić sobie, na czym polega idea *miasta przyjaznego ludziom*.

Miasto przyjazne ludziom powinno być bogate w przestrzenie miejskie, które spełniają funkcję centrum życia społecznego. Bezpieczne i atrakcyjne ulice, place i skwery sprzyjają integracjom mieszkańców oraz wspierają lokalną tożsamość. Są to miejsca, które umożliwiają mieszkańcom spotkania, budowanie relacji i uczestnictwo w życiu wspólnotowym. Tym samym budowana jest także lokalna tożsamość. Takie przestrzenie muszą być dostępne dla wszystkich potencjalnych grup użytkowników, niezależnie od wieku, poziomu sprawności czy statusu społecznego. Dostępność i inkluzywność są zatem

podstawowymi wartościami *miasta przyjaznego ludziom*, a ich realizacja wymaga projektowania przestrzeni uwzględniających potrzeby grup marginalizowanych, takich jak osoby starsze czy dzieci¹⁸².

Istotnym aspektem *miasta przyjaznego ludziom* jest rozwój zrównoważonego transportu, który zmniejsza zależność od samochodów i umożliwia korzystanie z alternatywnych form mobilności, takich jak transport publiczny, rowery czy ruch pieszzy. W tym kontekście pojawia się także *konceptcja 15-minutowego miasta*¹⁸³. Zakłada ona, że wszystkie podstawowe potrzeby, takie jak praca, edukacja, zakupy czy opieka zdrowotna, powinny być dostępne w odległości krótkiego spaceru lub przejażdżki rowerem. Taki model wzmacnia lokalne społeczności, sprzyja równowadze między życiem zawodowym a osobistym i zmniejsza czas poświęcany na dojazdy. Niesie ze sobą też wymierne korzyści dla dzieci, biorąc pod uwagę, że przemieszczają się one głównie pieszo. Zastosowanie koncepcji *miasta 15-minutowego* znacząco wpływa na ich niezależność i mobilność.

Kluczową rolę odgrywa w tej koncepcji także zieleń miejska. Badania Światowej Organizacji Zdrowia pokazują, że dostęp do terenów zieleni ma pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne i fizyczne mieszkańców¹⁸⁴. Zieleń miejska obniża poziom stresu, sprzyja aktywności fizycznej i poprawia jakość powietrza, a także stanowi miejsce rekreacji i kontaktu z naturą.

Biorąc pod uwagę, że to człowiek znajduje się w centrum koncepcji *miasta przyjaznego ludziom*, istotne jest także jego zaangażowanie w podejmowanie decyzji, jak to miasto będzie wyglądać. Oznacza to, że partycypacja musi być stałym, nieodłącznym elementem życia miejskiego. Pozwala ona na lepsze zrozumienie potrzeb i oczekiwań mieszkańców i innych podmiotów, co zwiększa efektywność wdrażanych rozwiązań mających na celu poprawę jakości ich życia. Włączenie użytkowników przestrzeni w procesy decyzyjne prowadzi do tworzenia przestrzeni bardziej odpowiadających na ich rzeczywiste potrzeby, co sprzyja budowaniu poczucia przynależności i odpowiedzialności za przestrzeń wspólną¹⁸⁵.

Miasto przyjazne ludziom stawia mieszkańca w centrum wszelkich działań planistycznych, projektowych i zarządczych. Przynosi korzyści wszystkim grupom społecznym, poprawiając jakość życia i wspierając zrównoważony rozwój. Przykłady miast takich jak Kopenhaga czy Amsterdam, które od wielu lat podejmują decyzje miejskie w oparciu o dobro mieszkańców, pokazują, że podejście skoncentrowane na człowieku może nie tylko poprawić zadowolenie i dobrostan mieszkańców, ale i znacząco poprawić funkcjonowanie miasta.

Miasto przyjazne dzieciom

Podtypem *miasta przyjaznego ludziom* są *miasta przyjazne dzieciom*. Mogą to być miasta należące do Sieci *Child Friendly Cities* lub miasta realizujące przestrzenną politykę prodziecięcą niezależnie od oficjalnych struktur. Ich koncepcja zakłada planowanie i projektowanie przestrzeni miejskich dostosowanych do specyficznych potrzeb,

perspektywy i możliwości dzieci. Kluczowym celem takiego miasta jest wspieranie zdrowego rozwoju fizycznego, emocjonalnego i społecznego dzieci poprzez zapewnienie im bezpiecznych, dostępnych i angażujących przestrzeni. Dzieci stawiane są w centrum działań planistycznych, z założeniem, że są one ważną grupą użytkowników przestrzeni miejskich, których potrzeby różnią się znacząco od potrzeb dorosłych, przez co często są niedostrzegane i pomijane¹⁸⁶. Przestrzenie miejskie przyjazne dzieciom powinny zapewniać dostępność do miejsc, które umożliwiają różnorodne formy aktywności, takie jak zabawa i swobodna eksploracja. Dzieci często postrzegają przestrzeń inaczej niż dorośli, widząc w niej możliwości kreatywnego użytkowania, niezależnie od jej założonego przeznaczenia. Zrozumienie takiej perspektywy jest kluczowe dla projektowania przestrzeni, które będą odpowiadały na potrzeby najmłodszych użytkowników miasta.

Miasta przyjazne dzieciom powinny być bogate w przestrzenie miejskie, które są nie tylko bezpieczne, ale również wspierają interakcje społeczne i aktywność fizyczną. Bezpieczeństwo dzieci w przestrzeni miejskiej, może być osiągnięte poprzez ograniczenie ruchu samochodowego w pobliżu miejsc zamieszkania i szkół, tworzenie stref pieszych oraz odpowiednie infrastruktury komunikacyjnej¹⁸⁷. Ponadto przestrzenie te powinny umożliwiać swobody, wygodny i bezpieczny dostęp do placów zabaw, szkół i innych miejsc przeznaczonych dla dzieci w pobliżu ich miejsca zamieszkania. Można uznać, że podobnie jak w przypadku *miast przyjaznych ludziom*, pojawia się tutaj koncepcja *miasta 15-minutowego*. Jednak w kontekście dzieci coraz częściej jest mowa o miastach i przestrzeniach 10-, a nawet 5- minutowych, o czym więcej napisano poniżej w rozdziale Miasto 15-, 10- i 5- minutowe¹⁸⁸.

Ważną cechą *miast przyjaznych dzieciom* jest także ich zdolność do wspierania interakcji społecznych. Place zabaw, parki i otwarte przestrzenie publiczne pełnią funkcję miejsc spotkań, które sprzyjają budowaniu relacji nie tylko między dziećmi, ale i między opiekunami. Przestrzenie te muszą być zaprojektowane w sposób umożliwiający dzieciom spontaniczną zabawę, jednocześnie zapewniając bezpieczeństwo i dostępność dla osób o różnym poziomie sprawności¹⁸⁹. Przestrzenie przyjazne dzieciom powinny również odpowiadać na różnorodne potrzeby dzieci na różnych etapach ich rozwoju. Wiek dziecka wpływa na sposób korzystania z przestrzeni miejskiej – młodsze dzieci częściej potrzebują bezpośredniego nadzoru i dostępu do miejsc zabaw, podczas gdy starsze dzieci zaczynają samodzielnie eksplorować swoje otoczenie. Zrozumienie tych różnic jest kluczowe dla projektowania przestrzeni, które będą wspierały dzieci w różnym wieku i o różnych możliwościach¹⁹⁰.

Podobnie jak w przypadku osób dorosłych włączenie dzieci do procesów projektowania i planowania przestrzeni miejskich stanowi istotny element koncepcji *miast przyjaznych dzieciom*. Procedury planistyczne powinny jasno określać sposób uczestnictwa dzieci, poprzez dopuszczanie i wspieranie inkluzywnych narzędzi takich jak warsztaty, rozmowy, czy otwarte konsultacje. Istotne jest także, w jakich kwestiach konsultowane są dzieci. O ile większość miast całkowicie unika zasięgania opinii najmłodszych, o tyle miasta przyjazne

dzieciom powinny prowadzić działania partycypacyjne w ramach wszelkiego rodzaju inwestycji i inicjatyw, które mogą potencjalnie dotyczyć dzieci. Takie podejście nie tylko podnosi jakość przestrzeni miejskiej, ale także kształtuje przyszłych świadomych użytkowników miasta¹⁹¹.

W kontekście *miast przyjaznych dzieciom* może pojawić się obawa, że skupianie wszystkich działań miejskich na najmłodszych użytkownikach wykluczy pozostałe grupy. Dostępne doświadczenia miast, które od wielu lat stosują politykę przyjazną dzieciom pokazują jednak, że jest odwrotnie. *Miasta przyjazne dzieciom* są bardziej inkluzywne i funkcjonalne dla wszystkich grup użytkowników. Przestrzenie zaprojektowane z myślą o dzieciach, takie jak bezpieczne chodniki, dobrze zaprojektowane elementy małej architektury czy zielone przestrzenie rekreacyjne, są także korzystne dla rodzin z dziećmi, osób starszych oraz osób z niepełnosprawnościami. W rezultacie *miasta przyjazne dzieciom* przyczyniają się do poprawy ogólnej jakości życia w mieście, zwiększając zarówno atrakcyjność, jak i zrównoważony charakter przestrzeni miejskich.

4.2. Dziecko w ideach miast zielonych

Miasto ekologiczne

Choć to idee miast społecznych mogą mieć największy wpływ na dobrostan dzieci jako odrębnej grupy użytkowników, korzyści dla najmłodszych można zauważyć także w ideach miejskich o innym charakterze. Miasta, które jako priorytet stawiają sobie ekologię i klimat, zawierają także elementy korzystne dla dzieci. *Miasto ekologiczne* to koncepcja urbanistyczna, która integruje zasady zrównoważonego rozwoju i minimalizację negatywnego wpływu na środowisko. Dzieci jako szczególnie wrażliwa grupa są najbardziej narażone na długotrwałe efekty zmian klimatu. Są bardziej narażone na oddziaływanie wysokich temperatur, wynikające z przegrzewania się miast, ich płuca są bardziej wrażliwe na zanieczyszczenia powietrza, a otwarte przestrzenie zieleni są jednymi z podstawowych obszarów ich aktywności.

Dorastanie w miastach, które wpajają dzieciom od najmłodszych lat wartości i podejście mające na celu dbanie o środowisko, może mieć pozytywny wpływ na postawy reprezentowane przez obecne dzieci w dorosłości.

Miasto ekologiczne skupia się na zapewnieniu czystego powietrza, redukcji hałasu oraz dostępu do zielonych przestrzeni rekreacyjnych. Parki, lasy miejskie czy ogrody stanowią nie tylko obszary wartościowe ekologicznie, lecz także przestrzeń do zabawy i aktywności fizycznej. Jednym z warunków działania *miasta ekologicznego* jest także ograniczenie ruchu samochodowego, a co za tym idzie także spalin i smogu. Są to zagrożenia szczególnie dotkliwe dla dzieci, a ich ograniczenie wiąże się ze znaczącą poprawą jakości życia mieszkańców miast. Mniejsze natężenie ruchu oraz strefy wolne od samochodów zwiększają także bezpieczeństwo dzieci w ich codziennych aktywnościach, takich jak droga do szkoły czy zabawa na świeżym powietrzu. Wspierają również aktywność fizyczną dzieci dzięki rozwiązaniom w zakresie mobilności, takim jak tworzenie spójnych, intuicyjnych i bezpiecznych sieci ścieżek rowerowych. Promowanie aktywnej mobilności, w postaci spacerowania czy jazdy na rowerze, rolkach, czy hulajnodze wspiera zdrowy tryb życia od najmłodszych lat¹⁹².

Projektowanie i planowanie w duchu zrównoważonego rozwoju ma również pozytywny wpływ na dzieci. Nowo powstające obiekty projektowane są jako energooszczędne, co w większej skali ma wpływ na poprawę jakości powietrza. Wiele takich miast uwzględnia także programy edukacyjne promujące świadomość ekologiczną wśród dzieci. Warsztaty, ogrody szkolne oraz inicjatywy związane z recyklingiem uczą dzieci troski o środowisko i kształtują w nich postawy proekologiczne¹⁹³.

Miasta ekologiczne dzięki swojej integracyjnej, zrównoważonej i prospołecznej strukturze, oferują przestrzenie, które mają na celu zachowanie bioróżnorodności, ochronę środowiska i ograniczenie zanieczyszczeń. Poprzez promowanie aktywnej mobilności,

edukacji ekologicznej i inkluzywności miasta tego typu tworzą środowisko, które sprzyja zarówno dzieciom, jak i wszystkim mieszkańcom, niezależnie od wieku.

Miasto ogród

Miasto ogród to idea i koncepcja miejska opracowana przez Ebenezera Howarda pod koniec XIX wieku. Zakładała tworzenie zrównoważonych jednostek osadniczych łączących zalety życia miejskiego i wiejskiego. Jej głównym celem było rozwiązanie problemów przeludnienia i zanieczyszczenia w miastach przemysłowych poprzez projektowanie samowystarczalnych jednostek otoczonych zielenią. Mieszkańcy mieli mieć zarówno dostęp do podstawowych usług i infrastruktury (aspekty miejskie), jak i do natury, otwartej przestrzeni i świeżego powietrza (aspekty wiejskie)¹⁹⁴. Choć miasto ogród jest jedną z najstarszych koncepcji omawianych w tym rozdziale, jej założenia są nadal aktualne i funkcjonują jako podwalina wielu nowo powstających idei.

Schemat *miasta ogrodu* oparty był na planie koła, w którym część centralna otoczona była pasem zieleni, pełniącym funkcje rekreacyjne, rolnicze i ochronne. W środku znajdowało się centrum miejskie z ratuszem, szkołami, placówkami kulturalnymi oraz przestrzenią handlową. Zabudowa mieszkalna niskiej intensywności, zapewnia mieszkańcom przestrzeń prywatną, jednocześnie umożliwiając dostęp do wspólnych terenów zielonych. Duże obszary zieleni sprzyjają aktywności fizycznej, eksploracji oraz prowadzeniu zdrowego trybu życia. Dzieci mają wygodny i bezpieczny dostęp do parków, ogrodów i przestrzeni rekreacyjnych. Miasta ogrody oferują także bezpieczne przestrzenie sąsiedzkie dla dzieci. Zabudowa o niskiej intensywności w połączeniu z pasami zieleni tworzy przestrzenie, które sprzyjają swobodnemu poruszaniu się dzieci oraz ich niezależności. Bezpieczeństwo to jest dodatkowo wzmocnione przez bliskość usług i instytucji edukacyjnych, które są dostępne w obrębie miasta¹⁹⁵.

Sposób funkcjonowania *miast i osiedli ogrodów* sprzyja także budowaniu silnych więzi społecznych. Trudno powiedzieć, czy było to zamierzone działanie Howarda, czy niezamierzone następstwo struktury funkcjonalnej. Dzięki mniejszej skali i strukturze sprzyjającej integracji mieszkańców dzieci mogą rozwijać umiejętności społeczne poprzez interakcje z rówieśnikami na wspólnych terenach zielonych¹⁹⁶.

Badania przeprowadzone w Australii wykazały, że dzieci bardzo chętnie bawią się i spędzają czas w przestrzeniach zieleni¹⁹⁷. Zazwyczaj są to ogrody, podwórka i parki. Nie wynika to jednak z niechęci do innego rodzaju przestrzeni, ale z braku dostępności alternatyw. Współcześnie powszechne podejście do planowania przestrzennego nie wspiera rozwoju mikro- i mezo-przestrzeni zielonych, które oferowałyby większą bioróżnorodność. Fakt ten w połączeniu z obawami opiekunów odnośnie zabawy w nieprzeznaczonych do tego miejscach powoduje, że możliwości dzieci są mocno ograniczone.

Współczesne podejścia do koncepcji *miasta ogrodu* ewoluowały, jednak zasady harmonii i równowagi między naturą a miastem są wciąż aktualne. *Miasto ogród* pozostaje inspirującą koncepcją, która pokazuje, że przestrzenie miejskie mogą być zarówno

funkcjonalne, zrównoważone, jak i oferować przestrzenie, które będą atrakcyjne dla wielu różnorodnych grup użytkowników.

Miasto kompaktowe

Miasto kompaktowe to idea miejska, która zakłada rozwój miast w sposób zrównoważony, ograniczając ich rozlewanie się na tereny podmiejskie oraz promując intensywną zabudowę o mieszanych funkcjach. Podstawą tej idei jest tworzenie zwartej struktury urbanistycznej, co prowadzi do efektywnego wykorzystania istniejących przestrzeni poprzez ich rewitalizację i adaptację zamiast ekspansji na nieurbanizowane tereny. Integracja funkcji mieszkaniowych, usługowych, edukacyjnych, rekreacyjnych i przemysłowych powoduje łatwy dostęp do najważniejszych usług bez konieczności pokonywania dużych odległości. Dla dzieci oznacza to lepszy dostęp do szkół, placów zabaw i terenów zielonych. Zwiększa to ich bezpieczeństwo, ale również wspiera samodzielność i rozwój społeczny.

Promowanie zrównoważonych środków transportu sprzyja dzieciom, ponieważ ułatwia im samodzielne poruszanie się po mieście. Wysoka gęstość zabudowy oraz krótkie dystanse między miejscem zamieszkania a punktami usługowymi czy miejscem pracy dodatkowo zwiększają bezpieczeństwo i wspierają aktywną mobilność dzieci. Korzyści płynące z tej koncepcji to także większa integracja społeczna – w zwartej przestrzeni miejskiej łatwiej budować sąsiedzkie więzi, co sprzyja tworzeniu lokalnych społeczności.

Choć w ramach tej koncepcji teoretycznie chroni się niezagospodarowane obszary miejskie, nie ingerując w tereny otwarte, występuje zagrożenie zbytniego zagęszczenia zabudowy w centralnych częściach, kosztem przestrzeni otwartych i niezabudowanych. Jak zostanie wykazane w dalszych częściach dysertacji, tego typu przestrzenie mają ogromną wartość dla rozwoju dzieci, ponieważ wspierają samodzielność i kreatywną zabawę. Ważne jest więc zachowanie odpowiedniej równowagi pomiędzy ożywianiem i zagęszczaniem przestrzeni w centrum jednostek osadniczych, a pozostawianiem niektórych obszarów w niezmienionej postaci.

4.3. Dziecko w innych ideach miast

Miasto inteligentne

Miasto inteligentne (smart city) to koncepcja miejska, która wykorzystuje zaawansowane technologie informacyjno-komunikacyjne w celu lepszego i bardziej zintegrowanego zarządzania miastem. Ma to na celu poprawę jakości życia mieszkańców i użytkowników miasta, zwiększyć wydajność zasobów i zmniejszyć negatywny wpływ na środowisko. Podstawą jest promowanie zrównoważonego rozwoju poprzez integrację technologii w obszarach takich jak transport, energetyka, gospodarka odpadami, ochrona środowiska i usługi publiczne¹⁹⁸. Choć idea *miasta inteligentnego* nie zakłada bezpośrednio działań na rzecz dzieci, poprzez przekrojowe podejście i działania systemowe istnieje więcej szans na powstawanie i implementowanie rozwiązań, które będą odpowiadały także na potrzeby dzieci¹⁹⁹.

Błędnie może się także wydawać, że *miasto inteligentne* musi być ściśle związane z technologią. Choć jest ona oczywiście pomocna i usprawnia funkcjonowanie miasta w wielu obszarach, podstawą *miasta inteligentnego* jest przekrojowe zarządzanie w oparciu o dane. Istotne jest więc, żeby użyte dane zawierały informacje na temat potrzeb, perspektywy i sposobów funkcjonowania dziecka w mieście.

Miasto 15-, 10- i 5- minutowe

Koncepcja *miasta 15-minutowego* opiera się na idei zapewnienia mieszkańcom dostępu do kluczowych usług i przestrzeni w odległości 15-minutowego spaceru lub za pomocą roweru. Podstawowe założenie tej koncepcji polega na ograniczeniu zależności od transportu samochodowego poprzez tworzenie mniejszych centrów wewnątrz miasta i lokalizowanie tam miejsc pracy, szkół, usług zdrowotnych, sklepów spożywczych, terenów zielonych i obiektów kulturalnych. Choć źródła *miasta 15-minutowego* nie są jednoznaczne, można zauważyć pewne płaszczyzny wspólne z innymi ideami, jak *miasta ogrodu* Ebenezera Howarda, czy koncepcji jednostki sąsiedzkiej Clarence'a Perry'ego.

Idea *miasta 15-minutowego* może mieć zastosowanie szczególnie w gęsto zabudowanych europejskich miastach, gdzie wiele usług jest już dostępnych w zasięgu krótkiego spaceru. Na obszarach o niższej gęstości zabudowy, jak na przykład w miastach amerykańskich pojawiają się inne warianty, odpowiadające lokalnej charakterystyce, np. 20-minutowe. W obliczu wzrastającej świadomości na temat potrzeb osób starszych, z niepełnosprawnościami i dzieci coraz częściej jest mowa także o wariantach 10- i 5-minutowych. Stawiają one bardziej rygorystyczne wymagania, dążąc do maksymalnej bliskości usług, obszarów rekreacji i miejsc pracy i edukacji²⁰⁰.

Dla dzieci *miasto 10- czy 5-minutowe* może być idealnym rozwiązaniem. Bliskość szkół, placów zabaw czy terenów zieleni sprzyja samodzielności i umożliwia codzienną eksplorację przestrzeni miejskiej w sposób bezpieczny i zdrowy. Dzieci mogą poruszać się pieszo lub rowerem, co wspiera ich rozwój fizyczny i społeczny, jednocześnie redukując

potrzebę używania samochodu przez opiekunów. Nie wystarczy jednak funkcjonalna i sprawnie działająca sieć ścieżek pieszych, rowerowych i linii transportu publicznego. Konieczne jest także starannie zaplanowane rozmieszczenie szkół, przedszkoli, boisk sportowych czy bibliotek, w taki sposób, aby uniknąć koncentracji usług w wybranych dzielnicach kosztem innych.

O ile koncepcja *miast 15-minutowych* może być stosowana w odpowiedzi na potrzeby szerokiego spektrum użytkowników przestrzeni miejskiej, o tyle modele 10- i 5-minutowe szczególnie dobrze odpowiadają na potrzeby najmłodszych. W bardziej wiarygodny sposób odpowiadają one na realne potrzeby i możliwości dziecka, jak i obejmują obszar, który może zostać uznany przez opiekunów za bezpieczny. Wdrażanie tego typu idei wymaga jednak uwzględnienia zarówno specyfiki lokalnych społeczności, jak i ograniczeń infrastrukturalnych, przy jednoczesnym zachowaniu równowagi między dostępnością a efektywnością przestrzenną.

New European Bauhaus

Nowy Europejski Bauhaus (New European Bauhaus) to próba zdefiniowania na nowo zasad projektowania, architektury i planowania przestrzennego w odpowiedzi na współczesne wyzwania, takie jak zmiany klimatyczne i nierówności społeczne. Czerpie inspiracje z XX wiecznego *Bauhausu*, który łączył sztukę, rzemiosło i technologię. *Nowy Europejski Bauhaus* także ma interdyscyplinarny charakter i integruje zrównoważony rozwój, projektowanie i wartości społeczne jako swoje kluczowe zasady. Inicjatywa ta stawia na humanitarną i świadomą środowiskowo przyszłość, która wspiera zdrowsze, bardziej sprawiedliwe i dynamiczne przestrzenie miejskie²⁰¹.

Otwartość i inkluzywność idei *Nowego Europejskiego Bauhausu* daje potencjał do włączania dzieci w proces kształtowania przestrzeni miejskiej. Dzieci jako jedna najbardziej wrażliwych, ale zarazem też kreatywnych grup społecznych, wnoszą unikalną perspektywę do planowania i projektowania urbanistycznego. Zaangażowanie dzieci w inicjatywy mające na celu wypracowanie nowych podejść i perspektyw podkreśla wartość ich głosu w tworzeniu przestrzeni odpowiadających ich potrzebom i aspiracjom. Udział najmłodszych w dyskusjach i decyzjach dotyczących środowiska, w którym żyją, pozwala nie tylko tworzyć bardziej sprawiedliwe przestrzenie, ale również bardziej dostosowane do zmieniających się potrzeb wszystkich pokoleń. Ponadto, angażowanie dzieci w projekty skoncentrowane na zrównoważonym rozwoju pomaga zaszczepić w nich świadomość na temat zasad kształtowania lepszych miast i przestrzeni. *Nowy Europejski Bauhaus* stanowi więc ogromną szansę na przekształcenia kulturowe i społeczne. Włączenie dzieci w procesy kształtowania przestrzeni nie tylko wpisuje się w jego ideały, ale również wzbogaca zbiorową wizję lepszej, wspólnej przyszłości.

Nowy urbanizm

Nowy Urbanizm (New Urbanism) to idea miejska, mająca na celu tworzenie przyjaznych środowisku i sprzyjających pieszym dzielnic o zróżnicowanych funkcjach. Jest odpowiedzią

na problemy wynikające z rozlewania się miast i rosnącej liczby samochodów w przestrzeni miejskiej. Opiera się na tradycyjnych wzorcach urbanistycznych sprzed ery motoryzacji, w połączeniu z założeniami zrównoważonego rozwoju, stosowaniem gęstej zabudowy oraz społecznym podejściem do planowania przestrzennego²⁰². Dzielnice powstające na zasadach *Nowego Urbanizmu* cechują się zwiększoną dostępnością przestrzeni publicznych, integracją funkcji mieszkalnych, edukacyjnych i rekreacyjnych, a także ograniczeniem ruchu samochodowego. Stwarza to warunki korzystne dla wszystkich użytkowników, w tym dzieci. Dzięki компактowemu charakterowi przestrzeni, dzieci mogą swobodnie przemieszczać się pieszo lub na rowerze, mając dostęp do szkół, placów zabaw i terenów zieleni w zasięgu kilku minut. Takie rozwiązania wspierają ich rozwój fizyczny i społeczny oraz wspierają ich samodzielność²⁰³. Pod tym względem założenia *Nowego Urbanizmu* można porównać z idea miasta kompaktowego.

Nowy Urbanizm kładzie jednak także nacisk na społeczną integrację. Centralne place, przestrzenie wspólne i lokalne usługi odgrywają kluczową rolę w budowaniu więzi między użytkownikami. Dzieci mają możliwość intensywniejszego uczestnictwa w życiu społecznym sąsiedztwa czy dzielnicy, ponieważ obszary te są dla nich bardziej dostępne i przyjazne. Podobnie jak w przypadku *Nowego Europejskiego Bauhausu* Nowy Urbanizm oferuje ramy, które umożliwiają włączenie dzieci, jak i innych grup wrażliwych w podejmowanie decyzji dotyczących ich otoczenia. W kontekście coraz większej urbanizacji i konieczności przeciwdziałania zmianom klimatycznym, idee Nowego Urbanizmu stają się kluczowym narzędziem kształtowania nie tylko teraźniejszości dzieci, ale także i ich lepszej przyszłości.

4.4. Podsumowanie

Istnieje wiele koncepcji i idei miejskich, które koncentrują się na różnych aspektach życia w mieście, takich jak sprawiedliwość społeczna, zrównoważony rozwój, dostępność czy inteligentne zarządzanie przestrzenią. Zazwyczaj są one odpowiedzią na aktualne potrzeby użytkowników miasta i mają na celu poprawę warunków życia wszystkich mieszkańców.

Choć tylko idea miasta przyjaznego dzieciom bezpośrednio stawia dziecko w centrum uwagi, pozostałe koncepcje – takie jak *miasta 15-minutowe*, *ekologiczne*, czy oparte na zasadach *Nowego Urbanizmu* – zawierają elementy, które mogą przynosić korzyści najmłodszym mieszkańcom. Przykładem mogą być dobrze zaprojektowane przestrzenie publiczne, sprzyjające aktywności dzieci, czy poprawa bezpieczeństwa poprzez ograniczanie ruchu samochodowego. Rozwiązania te, choć ukierunkowane do większości grup użytkowników, wspierają rozwój dzieci, a jednocześnie przyczyniają się do ogólnej poprawy jakości życia.

Wszystkie przedstawione idee i koncepcje mieszczą się w ramach *miasta zrównoważonego*, które łączy troskę o środowisko naturalne, sprawiedliwość społeczną oraz ekonomiczną efektywność. Uwzględnienie dzieci w tych koncepcjach pozwala na lepsze kształtowanie przestrzeni, które nie tylko odpowiadają na potrzeby najmłodszych, ale również sprzyjają integracji społecznej i dostępności. Przekształcenie miast zgodnie z tymi zasadami tworzy przestrzenie bardziej inkluzywne, a jednocześnie wzmacnia ich odporność na wyzwania współczesnego świata.

5. Charakterystyka potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej

5.1. Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej

5.1.1. Potrzeby ogólne dzieci

Identyfikacja potrzeb dzieci nie jest powszechną praktyką w analizowaniu, waloryzacji czy projektowaniu przestrzeni miejskich. Nawet w przestrzeniach przeznaczonych bezpośrednio dla dzieci, takich jak place zabaw, ich opinie na temat tego jak, czym i na czym chciałyby się bawić rzadko są brane pod uwagę. Procedury administracyjne w Polsce, w tym procedury planistyczne nie określają odrębnych zasad prowadzenia partycypacji społecznej z udziałem dzieci.

Potrzeby dzieci opierają się na tych samych podstawach co potrzeby osób dorosłych, mogą być jednak wyrażane w inny sposób (Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej). Większość przestrzeni miejskich, również tych przeznaczonych dla dzieci, jest tworzona w oparciu o wyobrażenia dorosłych. Nawet jeżeli osoby dorosłe zakładają, że biorą pod uwagę perspektywę dziecka, nie jest to jednoznaczne z rzeczywistym zbadaniem, zdefiniowaniem i uwzględnieniem potrzeb dzieci. Większość potrzeb dziecka jest zaspokajana w środowisku i ze wsparciem najbliższej rodziny, najczęściej w domu. Jednak nie każde dziecko znajduje się w sytuacji, gdzie najbliższe otoczenie zapewnia warunki wystarczające do realizacji kolejnych poziomów potrzeb. Dlatego tym bardziej wartościowym jest, jeżeli to ogólnodostępna przestrzeń jest w stanie funkcjonować jako podstawa do realizacji chociaż części potrzeb.

Biorąc pod uwagę złożoną problematykę potrzeb dziecka, jak i każdego człowieka, w poniższych rozdziałach uwzględniono opracowania przygotowane przez ekspertów z dziedziny psychologii, socjologii i innych dyscyplin, które następnie przełożono na realia przestrzeni miejskiej. Dodatkowo wzięto pod uwagę wyniki przeprowadzonych ankiet. W ten sposób określono potrzeby dzieci względem przestrzeni miejskiej.

Jedynym jednoznacznym sposobem zidentyfikowania potrzeb najmłodszych jest poznanie ich bezpośrednio od dzieci. Wynika to też z tego, że na potrzeby te wpływają także czynniki zewnętrzne, jak i zupełnie indywidualne upodobania i preferencje. Wyobrażenia placu zabaw idealnego dla jednej grupy dzieci może być zupełnie odmienne od wyobrażeń innej grupy dzieci. W związku z tym, w celu tworzenia jakościowych przestrzeni odpowiadających potrzebom dzieci, powinny one być każdorazowo angażowane w ten proces. W praktyce mechanizm ten dotyczy nie tylko dzieci, ale i dorosłych, którzy powinni mieć możliwość wyrażenia swoich potrzeb i opinii przy projektowaniu i kształtowaniu nowych przestrzeni miejskich. Jednak w przypadku osób dorosłych istnieją procedury, takie jak konsultacje społeczne, które umożliwiają współudział w procedurach i procesach planistycznych.

Należy jednak w tym miejscu zaznaczyć, że jakość konsultacji społecznych w Polsce, jak i szerzej rozumianych procesów partycypacyjnych wciąż budzi niedosyt i niezadowolenie mieszkańców oraz formalnych i nieformalnych grup społecznych. Oznacza to, że możliwość wyrażania opinii i jej realny wpływ na docelową formę przestrzeni jest znikomy, czym więcej napisano w rozdziale Partycypacja dzieci. Jeszcze gorzej prezentuje się sytuacja dzieci, których udział w partycypacji społecznej nie został uwzględniony w regulacjach prawnych rangi ustawowej, co skutkuje brakiem przestrzeni odzwierciedlających ich faktyczne potrzeby.

"A city that is really concerned with the needs of its young will make the whole environment accessible to them, because, whether invited to or not, they are going to use the whole environment."²⁰⁴

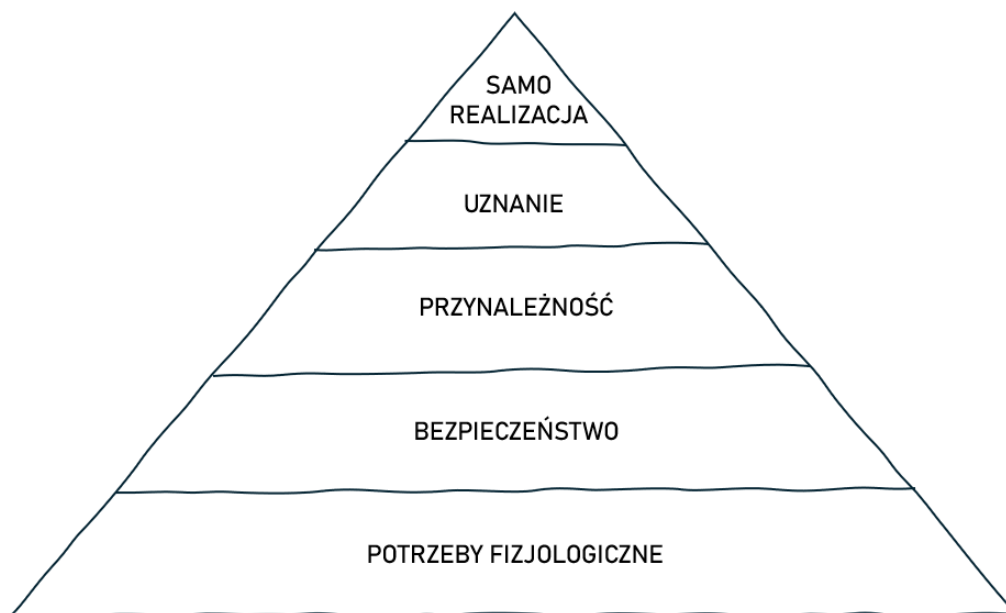
"Miasto, które naprawdę troszczy się o potrzeby dzieci, powinno udostępnić im całą przestrzeń, ponieważ, niezależnie od tego, czy zostaną do tego zaproszone czy nie, będą z niej korzystać."

Colin Ward

Włączanie dzieci w procesy planowania, projektowania i realizacji przestrzeni miejskich, które mają być dla nich przeznaczone, jest więc procesem, który w idealnym wyobrażeniu powinien być przeprowadzany przed każdą nową inwestycją. Przed rozpoznaniem szczegółowych potrzeb w odniesieniu do konkretnych miejsc należy jednak rozpoznać podstawowe potrzeby dzieci.

Głównym punktem odniesienia w zakresie ludzkich potrzeb jest piramida potrzeb Abrahama Maslowa²⁰⁵. Choć powstała ona z myślą o potrzebach osób dorosłych, od czasu jej powstania została zaktualizowana, uwzględnia i reprezentuje obecnie również potrzeby dzieci. Dodatkowo warto zauważyć, że sama hierarchia potrzeb odpowiada etapom rozwoju człowieka; dla małego dziecka najważniejsze są podstawowe potrzeby, a z biegiem czasu i w miarę dorastania na wadze zyskują te wyższe²⁰⁶. Według Maslowa potrzeby u dołu piramidy muszą być spełnione, by móc realizować te zlokalizowane wyżej. Jest to jeden z aspektów, który wywołuje krytykę tej teorii; wielu naukowców uważa, że przedstawiona hierarchia jest modelem zbyt uproszczonym²⁰⁷, układa potrzeby w niewłaściwej kolejności²⁰⁸, lub że wprowadzanie kolejności samej w sobie jest błędnym założeniem²⁰⁹. Sam Maslow określił wyjątki, które mogą zaburzać teorię piramidy, a w późniejszym okresie życia uzupełnił swoje rozważania o więcej szczegółów. Niemniej jednak przedstawiona hierarchia potrzeb jest nadal powszechnie uważana za adekwatny punkt wyjścia

w kontekście potrzeb człowieka. Należy ją jednak traktować jako punkt wyjścia do dalszych rozważań, a nie jako niepodważalny koncept. Dodatkowo trzeba mieć na uwadze, że teoria hierarchii potrzeb nie jest ściśle oparta na nauce, a jest konceptem filozoficznym. W niniejszej rozprawie piramida potrzeb Maslowa będzie użyta w celu identyfikacji potrzeb dzieci w przestrzeni miejskiej.



Rysunek 21 Piramida potrzeb Abrahama Maslowa, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne w oparciu o "A Theory of Human Motivation" Abrahama Maslowa

Potrzeby fizjologiczne

U dołu piramidy umieszczone zostały potrzeby fizjologiczne – podstawowe potrzeby, których spełnienie jest niezbędne do funkcjonowania każdego człowieka. Zaliczają się do nich między innymi: dostęp do wody, jedzenia, świeżego powietrza, schronienia, możliwość snu, zdrowie. Nie różnią się one zasadniczo dla dorosłych i dzieci. Różnica pojawia się jednak w dostępie do tych elementów – sprawna osoba dorosła jest w stanie zapewnić je sobie samodzielnie, dziecko i przedstawiciele innych wrażliwych grup może potrzebować w tym zakresie wsparcia.

Większość potrzeb podstawowych zaspokajanych jest głównie w sferze prywatnej, odpowiedzialni za nie są opiekunowie dzieci²¹⁰. Jednak miasto dostosowane do potrzeb swoich użytkowników, również może na wiele sposobów odpowiadać na potrzeby fizjologiczne najmłodszych.

Dostęp do czystego, świeżego powietrza jest jedną z podstawowych potrzeb fizjologicznych każdego człowieka. Dzieci są szczególnie narażone na negatywne skutki zanieczyszczania powietrza. Wynika to z jednej strony z ich wzrostu, który naraża je na bliskość spalin samochodów, a z drugiej z wydajności ich płuc, która w młodym wieku jeszcze nie jest optymalna. Aby odpowiedzieć na tę potrzebę, miasto powinno więc prowadzić politykę

ekologiczną, która miałaby na celu ograniczenie emisji szkodliwych substancji i pyłów w powietrzu. Może to być realizowane poprzez ograniczenie ruchu samochodowego, szczególnie na obszarach gęstej zabudowy mieszkaniowej oraz na obszarach wokół szkół, gdzie dzieci spędzają najwięcej czasu²¹¹. Kolejnym krokiem, czy też następstwem tego typu działań musi być promocja alternatywnych środków transportu, głównie komunikacji publicznej, co samo w sobie również jest korzystne dla dzieci. Innym koniecznym działaniem w przestrzeni miejskiej, które może zapewnić dostęp do czystego powietrza, jest utrzymywanie odpowiednich wskaźników powierzchni biologicznie czynnych, szczególnie w postaci wysokich drzew, które mają największą zdolność i wydajność oczyszczania powietrza²¹². Nie wystarczą jednak pojedyncze nasadzenia. W celu utrzymania dobrej jakości powietrza na terenie całego miasta konieczne jest strategiczne planowanie systemów przestrzeni zieleni, utrzymywanie korytarzy przewietrzających i dbanie o bioróżnorodność²¹³. Tego typu działania, omawiane tutaj w kontekście pozytywnego wpływu na jakość powietrza, mają także pozytywne oddziaływanie w innych obszarach, jak na przykład powstające przy okazji atrakcyjne przestrzenie rekreacyjne.

Woda pitna nie jest elementem wielu przestrzeni miejskich, zwłaszcza w Polsce. Biorąc jednak pod uwagę narastające zmiany klimatu, wiążące się z coraz bardziej ekstremalnymi temperaturami latem, dostęp do wody pitnej w przestrzeni publicznej z pewnością zyska na znaczeniu. Dzieci są też szczególnie wrażliwe na rosnące temperatury. Choć woda spełnia wiele istotnych funkcji w mieście, pod kątem potrzeb fizjologicznych istotne znaczenie ma przede wszystkim właśnie woda pitna. Miasta takie jak Rzym czy Paryż zapewniają do niej dostęp za pomocą kilku tysięcy źródeł, poideł i fontann z wodą pitną²¹⁴. Jest to prosta forma odpowiedzi na potrzeby użytkowników przestrzeni, która dodatkowo podnosi komfort korzystania z przestrzeni. W niektórych przypadkach dobrze na poidło może zachęcać do interakcji – poidła skupiają społeczność i mogą być miejscem spotkań lokalnych i przyjezdnych użytkowników.

Kolejną potrzebą fizjologiczną człowieka jest dostęp do jedzenia. Ponownie jak wspomniano powyżej, należy podkreślić, że to potrzeba realizowana głównie w przestrzeni prywatnej. Przestrzeń publiczna może nie tyle odpowiadać na tę potrzebę, ale wspierać jej realizację. Można oczywiście uznać, że nasadzenia w postaci roślin jadalnych w pewien sposób zapewniłyby pożywienie w przestrzeni publicznej, nie jest to jednak jedyny sposób. Tego typu rozwiązania sprawdzają się głównie w lokalnych społecznościach, gdzie wszyscy mieszkańcy czują się współodpowiedzialni za przestrzeń. Wyrazem tego typu podejścia są ogrody społeczne. Ogrody takie realizują zarówno cele produkcji żywności, jak wspierają osiągnięcie pewnych celów społecznych. Ze względu na lokalny, często wręcz sąsiedzki charakter ogrody społeczne są nadal stosunkowo eksperymentalną inicjatywą. Dla dzieci mieszkających w mieście jest to dodatkowo okazja zapoznania się ze sposobami i zasadami uprawy roślin. Takie inicjatywy mogą również budować zdrowe relacje z jedzeniem²¹⁵. Z perspektywy strukturalnej dodatkową możliwością wspierania dostępu do świeżych produktów jest promowanie i wspieranie lokalnych targowisk i małych sklepów typu

„warzywniak”. Ze społecznego punktu widzenia plac targowy spełnia dużo bardziej wartościową funkcję niż zastąpienie go na przykład centrum handlowym.

Równie istotną potrzebą jest dostęp do schronienia. Podstawowym schronieniem każdego dziecka jest miejsce zamieszkania. W tej kwestii pojawia się oczywiście poważny problem dotyczący bezdomności nieletnich, nie jest on jednak przedmiotem niniejszej rozprawy. Pojęcie schronienia nie dotyczy jednak tylko tzw. „dachu nad głową”, lecz planowania i projektowania jakościowych osiedli mieszkaniowych, które poza podstawową funkcją zamieszkiwania oferują dzieciom także dostęp do atrakcyjnych przestrzeni publicznych i wspólnych. Schronienie można jednak interpretować także jako ochronę dzieci przed szkodliwymi czynnikami poprzez wykorzystanie fizycznych elementów przestrzeni. Nawiązując do wcześniej wspomnianych wysokich temperatur dzieci powinny mieć dostęp do przestrzeni zacienionych. Dotyczy to przede wszystkim przestrzeni zabawy i rekreacji. Problem wydaje się być szczególnie zauważalny na wielu nowo powstających osiedlach, gdzie przestrzenie otwarte często albo nie są projektowane w ogóle, albo projekt ogranicza się do wstawienia wymaganych elementów w wolne miejsca w przestrzeni. W efekcie powstają place zabaw, które latem nagrzewają się do drastycznie wysokich temperatur, a cała przestrzeń nie nadaje się do użytkowania.

Istotnym elementem zaspokajającym potrzeby fizjologiczne jest dostęp do toalet publicznych. W przypadku nieobecności tego typu udogodnień opiekunowie zmuszeni są wykorzystywać przestrzenie do tego nieprzeznaczone. Nie jest to jednak ani komfortowe, ani wygodne, ani bezpieczne. Badania wykazały, że obecność toalet publicznych przy placach zabaw zwiększa ilość użytkowników aż o połowę²¹⁶. Opiekunowie chętniej pozostają w przestrzeni, która zapewnia komfort nie tylko dzieciom, także im. Biorąc pod uwagę, że wiele dzieci, szczególnie tych młodszych, jest zależnych od swoich rodziców, komfort dorosłych i zadowolenie z przestrzeni przekłada się bezpośrednio na potencjalny czas i częstotliwość odwiedzania przestrzeni zabawy.

Do potrzeb fizjologicznych należy także sen, czy szerzej rozumiany odpoczynek. Jest to szczególnie istotna potrzeba dzieci, ponieważ męczą się szybciej od dorosłych i nie są w stanie wydajnie regulować swojej energii i nastroju wynikającego ze zmęczenia. Chociaż skoki energii u dzieci są porównywalne z tymi u zawodowych atletów, dzieci znacznie gorzej radzą sobie w okresach ograniczonej energii²¹⁷. Aby odpowiadać na tak zróżnicowane potrzeby dziecka dobrze zaprojektowana przestrzeń miejska powinna oferować możliwości aktywności fizycznej i zabawy, gdzie dziecko może wykorzystać swoje pokłady energii, ale w pobliżu powinny znajdować się także zaciszne miejsca, gdzie można odpocząć. Należy także pamiętać, że każde dziecko ma nieco inne potrzeby, co dodatkowo podkreśla konieczność projektowania wielofunkcyjnych przestrzeni, które umożliwiają różnego rodzaju aktywności. Tego typu przestrzeń jest inkluzywna, ponieważ poza mniej lub bardziej aktywnymi dziećmi odpowiada także na potrzeby innych zróżnicowanych grup użytkowników. Przestrzeń miejska może mieć także wpływ na dobry sen dziecka. Ograniczenie zanieczyszczenia światłem i hałasem, o czym więcej napisano w rozdziałach

Elementy małej architektury - Oświetlenie i Przestrzeń wspierająca zdrowie, wspiera nie tylko lepszy sen dzieci, ale wszystkich mieszkańców obszarów zurbanizowanych.

Mimo, że potrzeby fizjologiczne są głównie realizowane w przestrzeni prywatnej, powyższe analizy wykazały, że przestrzeń miejska może także oferować wiele *afordancji* w tym zakresie. Uwzględnienie podstawowych potrzeb każdego człowieka, także dziecka, przekłada się bezpośrednio na jakość przestrzeni miejskiej.

Bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa

Powyżej potrzeb fizjologicznych Maslow zlokalizował potrzeby związane z bezpieczeństwem. W najwcześniejszych latach życia jest to potrzeba absolutnie podstawowa, zapewniana zewnętrznie przez opiekunów²¹⁸. Jednak w omawianym zakresie wiekowym 7-12 lat dziecko zyskuje na samodzielności, a jego bezpieczeństwo musi być zapewnione także podczas nieobecności opiekunów. Należy także mieć świadomość, że bezpieczeństwo (safety) i poczucie bezpieczeństwa (security) nie zawsze oznaczają to samo, szczególnie w przypadku dzieci. Bezpieczeństwo oznacza głównie zapobieganie faktycznym zagrożeniom, takim jak ryzyko przemocy, wypadków i urazów. Z kolei poczucie bezpieczeństwa ma bardziej subiektywny charakter i nie zawsze musi wiązać się z obecnością jakiegoś realnego zagrożenia. Poczucie bezpieczeństwa można odnieść do komfortu – poczucia, że przestrzeń nie stanowi zagrożenia i w pozytywny sposób wpływa na odczuwany poziom komfortu²¹⁹. Tym samym można uznać, że za bezpieczeństwo odpowiada fizyczna infrastruktura przeznaczona do ochrony wszystkich użytkowników, np. przejścia dla pieszych, które w realny sposób zmniejszają prawdopodobieństwo wystąpienia wypadków. Inne elementy przestrzeni, jak oświetlenie mają wpływ zarówno na subiektywne odczucia, jak i obiektywną ochronę. Badania różnic pomiędzy bezpieczeństwem a percepcją bezpieczeństwa wykazały, że nie ma jednoznacznej zasady co do relacji tych dwóch zjawisk²²⁰. Dowiedziono, że obecność wydzielonych ciągów pieszych poprawia zarówno faktyczne bezpieczeństwo, jak i zwiększa poczucie bezpieczeństwa wśród dzieci. Z kolei obecność osoby asystującej dzieciom przy przejściu dla pieszych (zazwyczaj przy szkołach) podnosiła poczucie bezpieczeństwa dzieci, ale miała negatywny wpływ na realne bezpieczeństwo. Można przypuszczać, że dzieci wiedząc, że ktoś ich pilnuje, były mniej ostrożne i zachowywały mniejszą czujność przy przekraczaniu jezdni. Nie wyjaśniono także, czy obniżone bezpieczeństwo nie wynika po prostu ze statystycznie większej liczby „dzieci w danym miejscu.

"While parents have always been concerned for their children's safety, current concerns are dominated by fears that may not be justified, leading to constrained worlds in which children are likely to be anxious and unadventurous."²²¹

"O ile rodzice zawsze martwili się o bezpieczeństwo swoich dzieci, obecne obawy są zdominowane przez lęki, które mogą nie być uzasadnione, co prowadzi do ograniczeń rzeczywistości, w której dzieci mogą być nerwowe i znudzone".

Lenore Skenazy

Analiza poczucia bezpieczeństwa przeprowadzona na podstawie perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli wykazała, że nie ma jednolitego podejścia w tej kwestii²²². Najbardziej różniły się odpowiedzi dzieci i nauczycieli, co zdaniem badaczy wynika z ich różnych ról w „szkolnym ekosystemie”. Dzieci, bardziej narażone na agresję i nieprzyjemności ze strony rówieśników, mają większą świadomość tego zagrożenia. W niektórych przypadkach to rodzice reprezentowali najbardziej zaniepokojoną grupę, co można przypisać ich trosce o podopiecznych i lepszej świadomości zagrożeń w życiu szkolnym, wynikających z informacji przekazywanych przez własne dzieci. Jednak niezależnie od nastawienia poszczególnych grup do bezpieczeństwa, różnice w rezultatach podkreślają, jak ważne jest uwzględnianie perspektyw dzieci niezależnie od opinii osób dorosłych, jako że ci ostatni nie reprezentują w sposób wiarygodny realnych potrzeb najmłodszych.

W postrzeganiu bezpieczeństwa i jego poczucia występuje wiele różnic pomiędzy dziećmi i dorosłymi, dlatego poznanie bezpośredniej perspektywy dzieci jest istotne dla identyfikacji ich rzeczywistych potrzeb i przełożenie ich na rozwiązania. Dodatkowo należy podkreślić, że również wśród samych dzieci występuje wiele różnic w odczuwaniu bezpieczeństwa i posiadaniu poczucia bezpieczeństwa w zależności między innymi od wieku, statusu społecznego i płci. Jest to obszar, który wymaga dalszych badań. Jednocześnie warto nadmienić, że jak w wielu przykładach wymienionych w niniejszej rozprawie, poprawa sytuacji samych dzieci miałaby pozytywne skutki dla wszystkich grup użytkowników, przede wszystkim grup wrażliwych i o szczególnych potrzebach.

Warto również zaznaczyć, że poczucie bezpieczeństwa może być różnie odczuwane nie tylko ze względu na wiek (dorośli i dzieci), ale także ze względu na płeć (dziewczynki i chłopcy). Ankiety przeprowadzone wśród nastolatków w Szwecji wykazały, że inne osoby obecne w przestrzeni miejskiej mają znaczący wpływ na poczucie bezpieczeństwa²²³. 25% dzieci stwierdziło, że w ich najbliższej okolicy są ludzie, których starają się unikać,

z kolei 17% przyznało, że tymi osobami są ich rówieśnicy. Wraz z wiekiem rośnie różnica w liczbie dziewczynek, które czują dyskomfort wywołany przez obecność określonych osób dorosłych - w porównaniu do ilości chłopców. Okazało się także, że sześć na dziesięć dziewcząt w porównaniu z relacją czterech na dziesięciu chłopców nie czuje się bezpiecznie po zmroku. I choć wskazuje to na fakt, że średnio połowa dzieci ma tego typu odczucia, widać jednak różnice wynikające z płci. Jest to aspekt wart zgłębienia, by w jeszcze bardziej wnikliwy sposób móc odpowiedzieć na potrzeby wszystkich dzieci.

Podsumowując, bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa są ważnymi czynnikami zapewniającymi jakościowe korzystanie z przestrzeni miejskiej. Choć z pozoru może się wydawać, że bezpieczeństwo odpowiadające za eliminację fizycznych zagrożeń odgrywa ważniejszą rolę w ochronie dziecka, często to poczucie bezpieczeństwa odpowiada za relacje dziecka z przestrzenią. Więcej na temat bezpieczeństwa w przestrzeni miejskiej opisano w rozdziale Przestrzeń wspierająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa.

Poczucie przynależności i lokalna tożsamość

Kolejną potrzebą dziecka jest poczucie przynależności, które można skategoryzować jako potrzebę społeczną. Większość ludzi, niezależnie od wieku najlepiej czuje się w grupie²²⁴; wśród osób tworzących grupę identyfikacji i odniesienia. W kontekście miejskim takie poczucie przynależności może odnosić się do społeczności. Przynależność może kształtować się we wszelkiego rodzaju relacjach międzyludzkich – w rodzinie (miejsce zamieszkania i wokół domu), czy wśród grupy rówieśniczej (w przestrzeni zabawy i przestrzeni szkolnej). W kontekście miejskim społeczność często identyfikuje się przede wszystkim ze swoją dzielnicą lub najbliższym obszarem zamieszkania, między innymi dlatego, że charakteryzują się one indywidualnymi cechami. Ze względu na bliskość i częstotliwość integracji poczucie przynależności często kształtuje się na poziomie sąsiedzkim; dotyczy to grupy mieszkańców jednego budynku, podwórka, ulicy lub też całego osiedla. Ankiety przeprowadzone wśród mieszkańców Łabęd (dzielnica miasta Gliwice) wykazały, że najsilniej identyfikują się oni właśnie z dzielnicą, a nie z miastem²²⁵. Można przypuszczać, że tego typu zjawisko ma miejsce w obszarach, które mają wyraźnie inny charakter od reszty miasta lub są od niego przestrzennie oddzielone. Oczywiście występuje też poczucie przynależności wyrażane w skali miejskiej, regionalnej, a nawet krajowej, jednak im większa skala, tym mniej odczuwalna w przestrzeni miejskiej jest ta przynależność²²⁶.

Poczucie przynależności jest też bezpośrednio związane z tożsamością, a dokładniej - jest czynnikiem wpływającym na kształtowanie tożsamości²²⁷. Przejawy obu tych zjawisk można dostrzec w mieście np. w postaci oddolnie wykonanych graffiti, wyrażających poparcie dla lokalnych klubów sportowych. Choć pod wieloma aspektami można uznać to za akt wandalizmu, w niektórych przypadkach tego typu grafiki naścienne mają duże znaczenie w kształtowaniu poczucia przynależności nie tylko wśród kibiców, ale i wśród okolicznych dzieci²²⁸.



Rysunek 22 Malunek ścienny wykonany z inicjatywy członków Fan Clubu Lecha z Opalenicy, autor zdjęcia: Tomasz Matusiak, źródło: www.wielkopolskamagazyn.pl

Elementy budujące poczucie przynależności i lokalnej tożsamości to z jednej strony takie, które oddają charakter danego miejsca i wzbudzają zazwyczaj pozytywne reakcje w mieszkańcach, a z drugiej strony takie, które są rozpoznawalne dla osób spoza tego obszaru. Do typowych przykładów należą np. wrocławskie krasnale. W przypadku krasnali łatwo zrozumieć, dlaczego przyciągają one właśnie dzieci, choć można się zastanawiać, czy służą one bardziej dzieciom przyjezdnym czy miejscowym i jaką pełnią funkcję w każdym z tych przypadków. Są z pewnością prostymi i zabawnymi elementami, które wspierają eksplorację przestrzeni i budują jednoznaczne skojarzenia z danym miejscem.

Badania przeprowadzone na angielskim Uniwersytecie Portsmouth wykazały także, że tymczasowe i spontaniczne zagospodarowywanie przestrzeni może przekładać się na poczucie przynależności²²⁹. Wliczają się w to zarówno bardziej ustrukturyzowane aktywności, takie jak lokalne festyny, ale też proste interakcje międzysąsiedzkie, jak krótka rozmowa przed wejściem do budynku, zawarcie nowej znajomości z dzieckiem z budynku obok czy wspólne jedzenie chipsów na ławce. Możliwość oddania się tak prostym aktywnościom stwarza przestrzeń do budowania więzi międzyludzkich, które są podstawą poczucia przynależności. Podążając tym tokiem myślenia, każda nieformalna przestrzeń, która umożliwia społeczne interakcje i nie narzuca określonych reguł zachowania, może mieć pozytywny wpływ na poczucie przynależności²³⁰. Mogą to być miejskie deptaki i place, jednak tam obowiązują pewnego rodzaju normy i zasady społecznego zachowania. W przestrzeniach, które umożliwiają spontaniczną i samodzielną aranżację w oparciu o bieżące potrzeby, wystąpienie swobodnych zachowań społecznych jest bardziej prawdopodobne.

W celu zaspokojenia potrzeby przynależności u dzieci można więc implementować działania w przestrzeni miejskiej, które będą wzmacniały poczucie lokalnej tożsamości. Może to być osiągnięte poprzez wzmocnienie występujących już cech charakterystycznych lub wprowadzenie nowej identyfikacji. Trzeba jednak mieć na uwadze, że żadna przestrzenna ingerencja sama w sobie nie jest w stanie zbudować lokalnej tożsamości, jest to możliwe tylko poprzez zaangażowanie mieszkańców. Warto także zwrócić uwagę, że zaangażowanie najmłodszych często aktywizuje też osoby dorosłe, które zaintrygowane działaniami swoich dzieci, również włączają się w bieżące inicjatywy. Tym samym można uznać dzieci za katalizatorów społecznego zaangażowania. Kształtowanie poczucia przynależności nie jest zatem tylko korzystne dla dzieci, ale przekłada się na korzyść dla całej społeczności. Podczas warsztatów, których przedmiotem było wykonanie koncepcji rewitalizacji podwórek przy ulicy Cynkowej w Katowicach to właśnie dzieci aktywnie zaangażowały się jako pierwsze. Ich ciekawość kazała im podejść do organizatorów i z własnej woli włączyć się w proces projektowy. Ale co najważniejsze w budowaniu lokalnej tożsamości – dzieci zaczęły angażować inne dzieci oraz osoby dorosłe. Przyciągały opiekunów zaintrygowanych tym, co robią ich dzieci, organizowały pomoc sąsiadów, czy też po prostu zachęcały dorosłych do uczestnictwa. Dzieci w przeciwieństwie do dorosłych są mniej obciążone społecznymi normami, ograniczeniami i oczekiwaniami. Do pewnego wieku kierują się własnymi odczuciami, nie biorąc pod uwagę, jak może to zostać odebrane przez otoczenie, dlatego dużo łatwiej włączyć im się w nowe inicjatywy. Z kolei osoby dorosłe są bardziej powściągliwe we włączaniu się w nieznane im wydarzenia, jednak obecność ich dzieci często staje się dla nich zachętą, a czasem nawet pretekstem do uczestnictwa.

Dowodzi to, że podejście, w które od początku zaangażowani są mieszkańcy, jest znaczącym elementem budowania tożsamości i identyfikacji z miejscem. Inicjatywa przy ulicy Cynkowej jest tego potwierdzeniem; dopiero przestrzeń stworzona z udziałem mieszkańców, z ich wkładem projektowym i konstrukcyjnym została uznana za „ich przestrzeń”. Szczególnie w przypadku dzieci elementy do zabawy, w tworzeniu których brały udział, zostały objęte troską i ochroną. Warto zaznaczyć, że w odległości poniżej 100 metrów znajdował się plac zabaw, który nie był jednak użytkowany przez dzieci. Mieszkańcy uzasadniali, że powstał on bez konsultacji z nimi, w nieodpowiednim ich zdaniem miejscu (na skraju osiedla, gdzie nie dało się obserwować dzieci z okien) i tym samym zapadła decyzja, że nie jest to „ich” przestrzeń. Dzieci prawdopodobnie przejęły ten sposób myślenia od dorosłych i wołały zabawę w tworzonych przez siebie przestrzeniach.



Rysunek 23 Dzieci zaangażowane w rewitalizację własnego podwórka w ramach projektu "Posadź się na Cynkowej" (2017) realizowanego przez Fundację Antyrama, autorka zdjęcia: Patrycja Mola, źródło: zbiór własny.

Naturalną konkluzją jest więc, że włączanie dzieci w tworzenie swojego otoczenia jest konieczne i niezbędne, zarówno z perspektywy spełniania ich potrzeb przynależności, sprawczości i uznania, ale także po to, by tworzyć dla nich jakościowe przestrzenie. Procesy partycypacyjne w Polsce nie są jednak dostosowane do możliwości i potrzeb dzieci, dlatego w większości nie uwzględniają ich sprawnego uczestnictwa. Więcej na temat partycypacji dzieci opisano w rozdziale [Partycypacja dzieci](#). Przykłady powyżej dowodzą, że to właśnie czynny udział w planowaniu, projektowaniu, a nawet realizacji własnego otoczenia przyczynia się do budowania poczucia przynależności.

Uznanie, samouznanie i poczucie własnej wartości

Kolejną potrzebą w kolejności wyznaczonej przez Maslowa jest uznanie, które może wyrażać się jako aprobata z zewnątrz (pozytywne opinie osób z otoczenia), jak i z wewnątrz (samouznanie). Dzieci w wieku wczesno-nastoletnim mają szczególną potrzebę akceptacji otoczenia i często znajdują się w intensywnym procesie kształtowania poczucia własnej wartości²³¹. Istotną rolę potrzeby uznania wobec dzieci podkreśla także dokument „A World Fit for Children”²³² z 2002 roku. Autorzy zaznaczają w nim, że budowanie własnej tożsamości, samooceny i poczucia własnej wartości należy do podstawowych praw dziecka.

Badania potwierdzają, jak ważną rolę w budowaniu poczucia własnej wartości odgrywa otoczenie – zarówno ludzie, z którymi dziecko wchodzi w interakcje, jak i przestrzeń oraz społeczność. We wczesnych latach życia za samouznanie dziecka odpowiedzialni są głównie opiekunowie, jednak z wiekiem, kiedy dziecko spędza coraz więcej czasu poza domem, w szkole lub na podwórku, zakres czynników wpływający na budowanie poczucia własnej wartości poszerza się²³³.

Jedna z podstawowych teorii kształtowania poczucia własnej wartości opiera się na „edukacji przygodowej” (adventure based learning), która z czasem zaczęła być wykorzystywana w terapiach różnego rodzaju, w tym właśnie do podnoszenia samooceny²³⁴. Jej głównym założeniem jest przebywanie w naturalnym, niezaplanowanym otoczeniu, gdzie występuje element nieprzewidywalności i ryzyko. Przekładając te wypracowane standardy na współczesną rzeczywistość warto zastanowić się, czy można zapewnić tego typu przestrzenie w mieście, tak, aby miały one pozytywny wpływ na zaspokajanie potrzeb dzieci. W obliczu wzrastającej urbanizacji i rozrastania się miast coraz częściej pojawiają się głosy, które zabiegają o pozostawianie niektórych przestrzeni niezaplanowanych²³⁵. Podawane są głównie korzyści ekologiczne; większa różnorodność biologiczna czy wpływ na ochładzanie przegrzanych przestrzeni, ale tego typu dzikie przestrzenie okazują się też być idealnym miejscem do inicjowania własnych zabaw przez dzieci.



Rysunek 24 Przestrzeń dzikiej zieleni w dzielnicy Gliwic Łąbėdy, wskazana przez dzieci jako jedno z ulubionych miejsc do zabawy, autorka: Helena Szewiola, Źródło: zbiór własny

Możliwość samodzielnego kształtowania przestrzeni i nadawania jej nowych funkcji są z jednej strony czynnikami, które zwiększają atrakcyjność takich miejsc, a z drugiej strony pomagają w budowaniu poczucia własnej wartości. Dzieci muszą samodzielnie i twórczo rozwiązywać napotykane problemy, zmierzając się z elementami ryzyka. Skuteczne radzenie sobie z napotykanymi wyzwaniami z czasem wykształca w dzieciach poczucie, że są w stanie autonomicznie funkcjonować w przestrzeni.

Równocześnie dzieci będą zabiegać o uznanie ze strony swojego środowiska społecznego - rówieśników i osób dorosłych. Częściowo może być ono wypracowywane w oparciu o te same zachowania co przy kształtowaniu samouznania, udowadniając tym samym umiejętność samodzielnego radzenia sobie z napotykanymi problemami. Jednak szczególnie z perspektywy osób dorosłych dzieci są często postrzegane jako niezdolne do współuczestniczenia w podejmowaniu decyzji. Osoby odpowiedzialne za prowadzenie procedur o charakterze partycypacyjnym często próbują uniknąć adaptowania istniejących metod i narzędzi do potrzeb dzieci. Powszechne jest także przeświadczenie o niezdolności dzieci do oceny swojego otoczenia i podejmowania dobrych decyzji. W efekcie dzieci są bardzo często pomijane, a ich potrzeby nieuwzględniane.

Przeprowadzone przez autorkę badania w postaci ankiet i wywiadów dowodzą jednak, że dzieci wnoszą wartościową i unikalną perspektywę - nie tylko w tematach bezpośrednio ich dotyczących, lecz także w kwestiach ogólnospołecznych. Podczas definiowania problemów przestrzeni publicznych dzieci zauważały więcej elementów rzeczywiście wymagających ulepszeń niż osoby dorosłe. Do podobnych wniosków doszli również autorzy badania²³⁶ na

temat zachowań społecznych w sąsiedztwach, zauważając, że opinie dzieci są często pomijane, a równocześnie podkreślając, jak wiele mogą one wniesić. Tym samym można uznać, że włączenie dzieci w procesy współtworzenia i współdecydowania nie tylko pozwoliłoby lepiej uwzględnić ich potrzeby, ale wpłynęłoby także pozytywnie na całościowe kształtowanie przestrzeni.

Naturalnym wnioskiem jest zatem, że włączenie dzieci w partycypację na różnych etapach i w różnych formach nie tylko miałoby pozytywny wpływ na kształtowanie ich poczucia własnej wartości, ale i sprawczości, która jest ostatnim, najwyższym poziomem w piramidzie potrzeb Masłowa. Potrzeba samorealizacji jest kumulacją wszystkich potrzeb spełnionych wcześniej. Dziecko, które czuje się bezpieczne i należy do wspierającej je społeczności, jest w stanie dalej rozwijać swoją kreatywność, samodzielność i wartości oraz być aktywnym uczestnikiem życia społecznego.

Samorealizacja i samostanowienie

Samorealizacja i samostanowienie dzieci to skomplikowane pojęcia, które dopiero w ostatnich latach zyskują na znaczeniu. Choć prawo do nich jest częścią podstawowych praw dziecka ujętych w Konwencji Praw Dziecka²³⁷, interpretacja tej potrzeby jest często zbyt powierzchowna. Jednym z aspektów samostanowienia jest bez wątpienia wszelkiego rodzaju uczestnictwo i partycypacja w procesach decyzyjnych, jak i zaangażowanie we współtworzenie przestrzeni miejskiej.

Prawo do samorealizacji i samostanowienia w kontekście miejskim podkreśla konieczność znalezienia równowagi między ochroną a autonomią dzieci. Badania wskazują, że dzieci powinny być postrzegane nie tylko jako osoby zależne, które wymagają opieki, ale także jako zdolne do aktywnego udziału w podejmowaniu decyzji, które wpływają na ich życie, również w przestrzeni miejskiej²³⁸. Oznacza to, że planiści miejscy, osoby decyzyjne i opiekunowie powinni uznawać rozwijające się kompetencje dzieci.

Włączanie dziecka w decyzje miejskie dotyczące kształtowania przestrzeni może odbywać się już na wczesnym etapie procesów inwestycyjnych, zarówno w kwestii tego, co zostanie zrealizowane, jak i sposobu wykonania czy przeprowadzenia działań. Najczęściej spotykaną formą angażowania dzieci w określanie kształtu przyszłych inwestycji są konkursy rysunkowe. Nieznane są jednak polskie przykłady, kiedy wyniki takich konkursów zostały w rzeczywisty sposób uwzględnione w tworzeniu ostatecznej formy realizacji. Dzieci, które przygotowały rysunki, mogą czuć zniechęcenie widząc, że żadna z ich propozycji nie została ujęta. Podobne zjawisko występuje również u dorosłych, jednak ci ze względu na swoje doświadczenie lepiej radzą sobie i rozumieją złożoność pewnych procesów. Dlatego ważne jest, aby współpracując z dziećmi i angażując je w kształtowanie przestrzeni, realnie przedstawiać całość procesu. W partycypacji z dziećmi przeprowadzanej w mieście

dobra
praktyka



Regensburg przy okazji powstawania nowych placów zabaw dzieci nie tylko wyrażają swoje własne opinie, ale i dyskutują o nich między sobą, tym samym poznając odmienne być może potrzeby rówieśników. Dodatkowo w całym procesie

towarzyszy im architekt odpowiedzialny za ostateczny projekt, mogący na bieżąco weryfikować oczekiwania dzieci i sprawić, że przedstawiane pomysły są faktycznie możliwe do realizacji²³⁹. Tym samym po realizacji projektu dzieci widzą bezpośrednie przełożenie swojego własnego wkładu na jego kształt, co buduje w nich poczucie sprawczości. Z kolei poczucie sprawczości jest jedną z podstaw spełniania potrzeby samorealizacji. Przy okazji wszelkiego udziału w procesach i procedurach planistycznych, na różnych etapach kształtuje się w dzieciach kreatywność, umiejętność pracy w grupie i inne wartości. Więcej na temat partycypacji dzieci ujęto w rozdziale [Partycypacja](#).



Rysunek 25 Konsultacje z dziećmi w sprawie nowego placu zabaw w mieście Regensburg, autor i źródło: Bilddokumentation Stadt Regensburg

Na podstawie powyżej przedstawionych przykładów widać, że przestrzeń miejska może być istotnym czynnikiem i punktem wyjścia we wspieraniu realizacji potrzeb dzieci, zarówno podstawowych, jak i tych wyższego szczebla. Dobrze zaprojektowana i funkcjonalna przestrzeń przy włączeniu dzieci w jej tworzenie stwarza warunki, w których zaspokajanie potrzeb odbywa się zarówno w aktywny (kreatywność, sprawczość), jak i pasywny (bycie bezpiecznym, bycie częścią społeczności) sposób. Należy podkreślić, że tego typu przestrzeń nie tylko posłuży zaspokojeniu potrzeb dzieci, ale i będzie przyjazna dla innych grup użytkowników.

Wiele niewymienionych powyżej potrzeb może w indywidualny sposób wpisywać się w jeden z podanych szczebli piramidy Masłowa. Upowszechniona świadomość, że dzieci mają w niektórych aspektach odmienne potrzeby, powinna być punktem wyjścia do dalszego włączania ich w procesy partycypacyjne i tym samym udziału w planowaniu

i projektowaniu przestrzeni miejskich. Potrzeby dzieci, które będą korzystały z nowo planowanych realizacji, powinny być rozpoznane i uwzględnione już przed rozpoczęcie procesu projektowego, a następnie na wszystkich jego etapach.

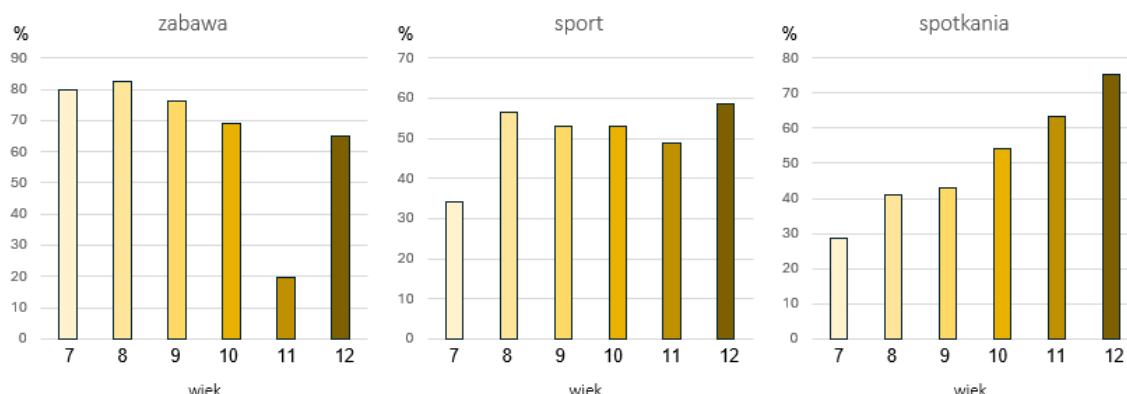
5.1.2. Potrzeby aktywności

Na podstawie zidentyfikowanych potrzeb dziecka wobec przestrzeni można podjąć dalszą analizę tematu aktywności, jakie są przez dzieci w tej przestrzeni podejmowane. Powszechnie za główną aktywność dzieci uważa się zabawę, co potwierdzają również wyniki ankiet²⁴⁰. Kształtowanie przestrzeni placów zabaw jako głównych przestrzeni przeznaczonych dla dzieci jest dobrym przykładem takiego podejścia. Nieustrukturyzowana zabawa jest najczęściej omawianą aktywnością dzieci w publikacjach naukowych, pojawiają się jednak także gry zespołowe i aktywności społeczne. W związku z tym w analizie głównych aktywności dzieci w przestrzeni miejskiej przyjęto trzy grupy aktywności: zabawę, sport i spotkania. Taki podział znajduje odzwierciedlenie także w innych źródłach przedstawionych poniżej. Autorzy badań²⁴¹ przeprowadzonych w 2013 i 2014 roku mających na celu określenie, jak dzieci spędzają czas w przestrzeni otwartej, zdefiniowali 4 grupy aktywności:

- zabawa, wyobrażenia i odkrywanie
(*play, imagination and exploration*) – odpowiada grupie zabawa
- ruch i wyzwania motoryczne
(*movement and motor challenges*) – odpowiada grupie sport
- interakcje społeczne i przebywanie w odosobnieniu
(*social interaction and being alone*) – odpowiada grupie spotkania
- emocje, doznania sensoryczne i relacja z naturą
(*emotions, sensory affordances and relating to nature*) - których we własnych badaniach nie uznano za osobną aktywność, a raczej za czynności towarzyszące, odbywające się podczas wykonywania aktywności z pierwszych trzech grup.

W podobny sposób skategoryzowano także aktywność dzieci w badaniach przeprowadzonych w Holandii, gdzie przebadana została grupa 1127 dzieci w wieku od 0 do 18 lat²⁴². Przyjęty podział jest bardziej szczegółowy niż przyjęty w ankietach przeprowadzonych z dziećmi w Polsce, ale można zauważyć występowanie tych samych grup aktywności dzieci:

- wspinanie się, zwisanie, huśtanie, balansowanie, odkrywanie, zjeżdżanie, turlanie się, budowanie, tworzenie, zabawa w odgrywanie ról, skakanie, chowanie się
(*climbing, hanging, swinging, balancing, investigating, sliding, rolling, building, creating, role play, jumping, hiding*) – odpowiada grupie zabawa
- sporty z piłką, jazda na rolkach, bieganie, gry z piłką
(*ball sport, riding on wheels, running, ball game*) – odpowiada grupie sport
- odpoczywanie (*relaxing*) – odpowiada grupie spotkania



Rysunek 26 Graficzne przedstawienie wyników ankiet na temat aktywności w przestrzeni miejskiej z podziałem na przedziały wiekowe, autorka: Helena Szewiola źródło: opracowanie własne

Na powyżej przedstawionych wykresach zaprezentowane zostały wyniki odpowiedzi dzieci na pytanie, jak spędzają czas na zewnątrz²⁴³. Powyższe wyniki dowodzą, że zabawa faktycznie cieszy się największym zainteresowaniem, różnice w stosunku do pozostałych aktywności są jednak niewielkie. Potwierdza to tezę, że skupianie się w przestrzeni miejskiej tylko na zabawie jako głównej aktywności dzieci jest błędnym podejściem. Jednocześnie może to oznaczać, że dzieciom trudniej rozróżnić jest pewne rodzaje aktywności: gra w piłkę może być traktowana zarówno jako zabawa, jak i sport, a w określonych sytuacjach także jako spotkanie. Dodatkowo warto zwrócić uwagę, jak rozkłada się zainteresowanie określonymi grupami aktywności w zależności od wieku. Zainteresowanie zabawą spada wraz z wiekiem. Gwałtowna zmiana dostrzegalna w okolicach 12 roku życia nie wydaje się mieć jednoznacznego wytłumaczenia i wymaga dalszego zbadania. W przypadku sportu również można zauważyć, że jest on częściej wybierany przez starsze dzieci aktywnością, jednak całościowo zainteresowanie poszczególnymi aktywnościami utrzymuje się na równomiernym poziomie. Najbardziej znaczącą zmianę widać w zainteresowaniu spotkaniami w relacji do wieku, jednoznacznie rośnie ono wraz z wiekiem dziecka.

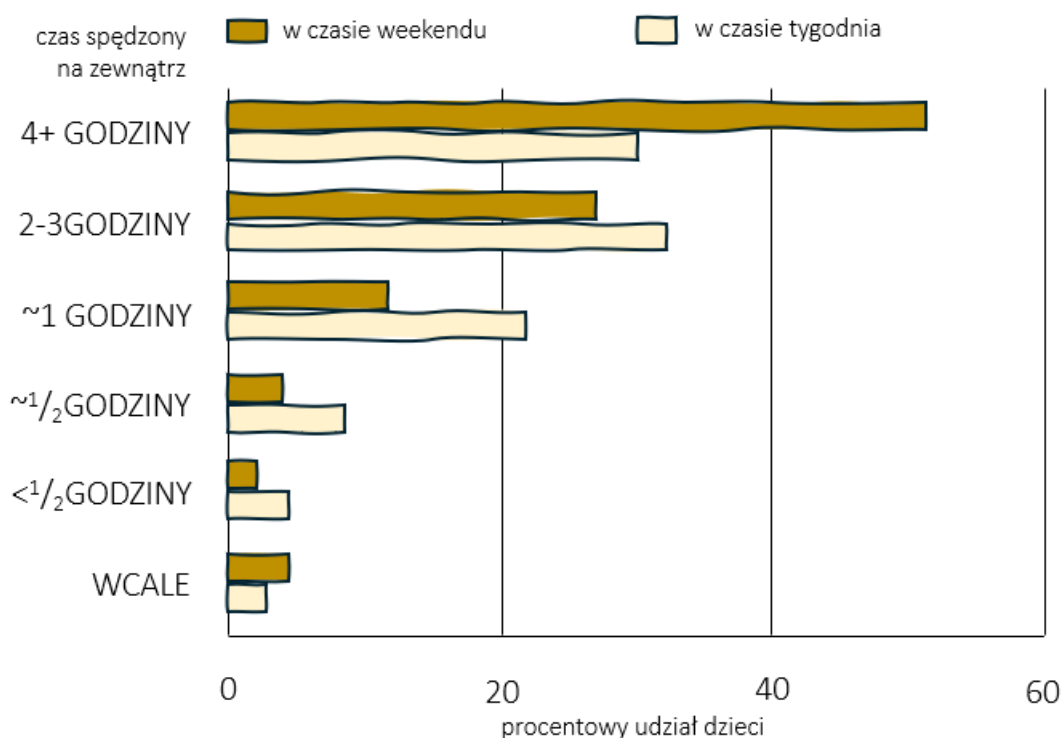
Na tej podstawie można przede wszystkim stwierdzić, że dzieci mają różnorodne zainteresowania. Urządzanie przestrzeni, uwzględniającej tylko niektóre możliwe aktywności, np. boiska do gry w piłkę nożną, może być oceniane jako wykluczające ponieważ ogranicza inne pozasportowe aktywności dzieci. Planując i projektując przestrzeń dla dzieci należy więc poszerzyć myślenie skupione tylko na zabawie i wzbogacić je o inne funkcje np. sportowe i społeczne.

5.1.3. Aktywności dzieci w czasie wolnym

Podczas ostatniego stulecia relacja dziecka z przestrzenią uległa znaczącym zmianom. Na początku XX wieku dzieci były bardziej samodzielne, podróżowały do szkoły bez nadzoru rodziców już w wieku 5 lat, miały domowe obowiązki, jak i dorywcze prace, z których się wywiązywały, ale przede wszystkim spędzały znacznie więcej czasu w przestrzeni miejskiej w towarzystwie rówieśników²⁴⁴. Lata 20. XX wieku uznawane są za okres, w którym dzieci

mogły bawić się najswobodniej²⁴⁵. Z początkiem lat 60. zaczęło wzrastać przeświadczenie, że dzieci wymagają stałej opieki i nadzoru²⁴⁶, skutkiem czego miało być odebranie im swobody i samodzielności. Jest to moment, kiedy nienadzorowana zabawa zaczęła być zastępowana czasem spędzonym na zewnątrz pod nadzorem opiekunów, jak i zabawą wewnątrz domu.

Jedna z największych prób badawczych, skupiona na spadku czasu spędzonego na zabawie, została przeprowadzona w latach 1981 do 1997 w Stanach Zjednoczonych. Wyniki wykazały nie tylko, że dzieci miały coraz mniej czasu na zabawę, ale i na inne wybrane przez siebie aktywności. Odnotowano z kolei znaczący wzrost czasu spędzonego w szkole, na odrabianiu zadań domowych i na zakupach. Rosnąca popularność gier komputerowych w tym okresie także przyczyniła się do ograniczenia czasu spędzonego na zewnątrz; zabawa na świeżym powietrzu zaczęła być stopniowo zastępowana czasem spędzonym przed monitorem²⁴⁷.



Rysunek 27 Tabela przedstawiająca rozkład czasu wolnego dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie National Kids Survey

Badania przeprowadzone na Uniwersytecie Georgia w Stanach Zjednoczonych w latach 2007-2009 wykazały, że współczesne dziecko spędza przestrzeni otwartej około 2 godziny dziennie. Należy jednak podkreślić, że jest to sumaryczna ilość czasu spędzonego na zewnątrz, nie ilość czasu wolnego na zewnątrz, co oznacza, że wliczana jest także droga do szkoły (jeżeli pokonywana jest pieszo lub na rowerze), przerwy szkolne, czy zajęcia sportowe²⁴⁸. Oznacza to, że średnia ilość wolnego czasu spędzanego w przestrzeni miejskiej jest znacznie niższa.

Według aktualnych rekomendacji dziecko powinno spędzać na świeżym powietrzu od 4 do 6 godzin²⁴⁹, co biorąc pod uwagę inne codzienne obowiązki, jak i odpowiednią ilość snu może wydawać się nierealne. Statystyki pokazują jednak, że realna liczba jest znacznie niższa, a codzienny czas spędzony na swobodnej zabawie na świeżym powietrzu ogranicza 4-7 minut dziennie²⁵⁰.

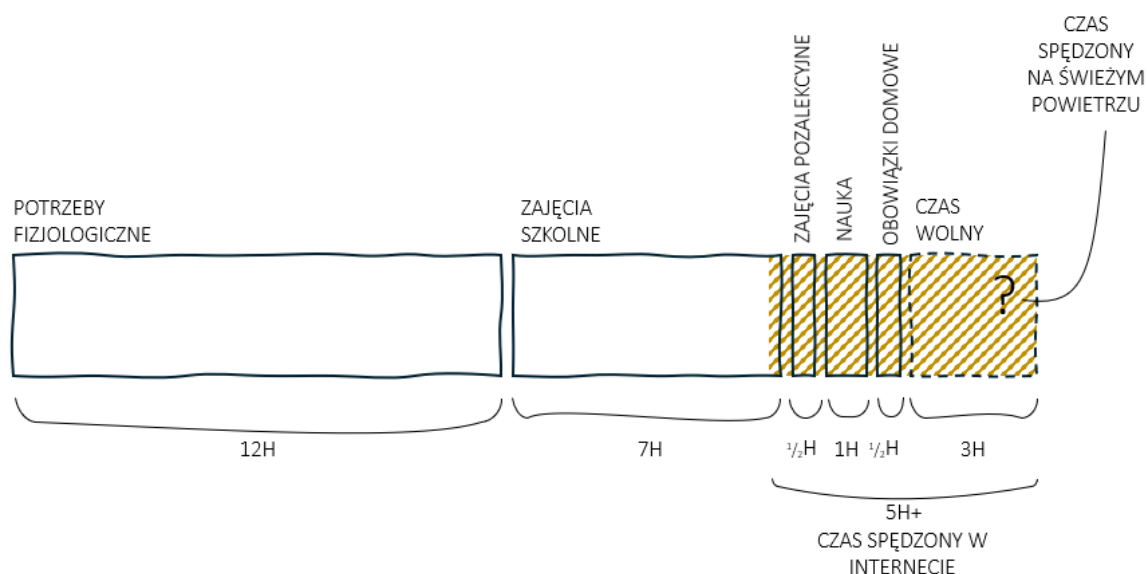
Dodatkowo współczesne dzieci mają obiektywnie mniej czasu wolnego. Zjawisko rozlewania się miast powoduje, że coraz więcej dzieci musi dojeżdżać do szkoły, a po szkole spędza czas w świetlicy lub na zajęciach dodatkowych. Tym samym okno czasowe między powrotem do domu a pójściem spać robi się coraz mniejsze. Jak już wspomniano powyżej i tak już ograniczony czas wolny jest często zagospodarowywany przed telewizorem, komputerem czy telefonem.

Dzienny rozkład czynności dzieci można uporządkować w następujący sposób:

- potrzeby fizjologiczne (sen, zachowanie czystości, posiłki),
- zajęcia w szkole,
- zajęcia pozalekcyjne,
- nauka i odrabianie zadań domowych,
- domowe obowiązki,
- czas wolny.²⁵¹

Dziecko w zakresie wiekowym przyjętym w niniejszej rozprawie doktorskiej (7-12 lat) powinno spać codziennie od 9 do 12 godzin²⁵²; na potrzeby niniejszej analizy przyjęte zostanie 10 godzin. Można założyć, że posiłki oraz zachowanie czystości zajmuje dziecku około dodatkowych dwóch godzin, dając całociowy wynik **12 godzin na potrzeby fizjologiczne**. Szacuje się, że polskie dzieci spędzają w szkole 33 godziny tygodniowo, co daje około 6,5 godziny dziennie, biorąc pod uwagę robocze dni tygodnia. Doliczając do tego czas dojazdu zarówno do szkoły, jak i do domu, wartość ta zostanie uśredniona do **7 godzin**. Brakuje danych na temat ilości czasu, jaki dzieci spędzają na zajęciach pozalekcyjnych, znane są jednak deklaracje rodziców, które wskazują na to, że ponad 70% opiekunów zamierza wysłać swoje dzieci na płatne zajęcia dodatkowe, a na nieodpłatne 22%. Nie jest jednak jasne, czy są to ci sami rodzice, czy oddzielne grupy. Za pozytywne zjawisko można uznać zapisywanie dzieci na zajęcia sportowe, z których część może odbywać się na świeżym powietrzu²⁵³. Biorąc pod uwagę, że niektóre dzieci mają kilka zajęć pozalekcyjnych tygodniowo, inne spędzają czas w szkolnej świetlicy, a nieliczne nie chodzą na żadne zajęcia, przyjęte zostanie **pół godziny dziennie**. Raport przeprowadzony przez Ostrołęckie Obserwatorium Oświatowe wykazuje, że w Polsce dziecko w szkole podstawowej spędza średnio ponad 5 godzin tygodniowo na odrabianiu zajęć, co daje **godzinę dziennie**²⁵⁴. Brakuje także badań na temat ilości obowiązków domowych dzieci, więc na podstawie niezwyfikowanych źródeł i własnych obserwacji przyjęte zostanie **pół godziny dziennie**. Na tym etapie codzienny harmonogram dziecka ma już zapełnione 21 godzin, pozostawiając 3 godziny do dowolnego zagospodarowania. Choć z ogólnych zaleceń wynika, że dziecko

powinno spędzać dziennie maksymalnie 60 minut przed monitorem, rzeczywistość pokazuje, że ten czas jest jednak znacznie wydłużony. Z badań przeprowadzonych przez Thinkstat wynika, że przeciętny nastolatek korzysta z Internetu przez 5 godzin i 36 minut dziennie²⁵⁵. I choć można założyć, że część z tego czasu ma miejsce w ramach już wymienionych modułów dnia, nie zmienia to faktu, że na swobodną aktywność na zewnątrz nie ma czasu.



Rysunek 28 Grafika przedstawiająca dzienną aktywność dziecka na podstawie dostępnych danych, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

W kontekście rozwoju technologicznego i współczesnych realiów rozkładu dnia dziecka często pojawia się argument kwestionujący sensowność inwestowania w jakościowe przestrzenie miejskie dla dzieci, skoro te i tak nie spędzają czasu na zewnątrz. Należy jednak zadać sobie pytanie, czy brak takich przestrzeni nie jest czynnikiem, który skłania dzieci do takiego wyboru, a stworzenie atrakcyjnych alternatyw do Internetu mogłoby przyczynić się do zwiększania czasu spędzonego na świeżym powietrzu.

5.1.4. Postrzeganie przestrzeni

Orientacja w przestrzeni

Dzieci orientują się w przestrzeni inaczej niż dorośli, zapamiętują inne elementy otoczenia oraz nadają elementom przestrzeni emocjonalną wartość. Badania przeprowadzone przez Jeana Piageta, szwajcarskiego psychologa, wykazały, że człowiek przechodzi różne etapy poznawcze, czyli etapy rozwoju kognitywnych umiejętności. Ich kolejność jest stała, ale prędkość przyswajania nowych umiejętności może być zależna od dodatkowych czynników, takich jak kultura czy wychowanie. Choć od czasu ich sformułowania pojawiało się wiele nowych wersji i uzupełnień, nadal są one dobrym wyznacznikiem rozwoju percepcji. Piaget wyznaczył 4 etapy²⁵⁶:

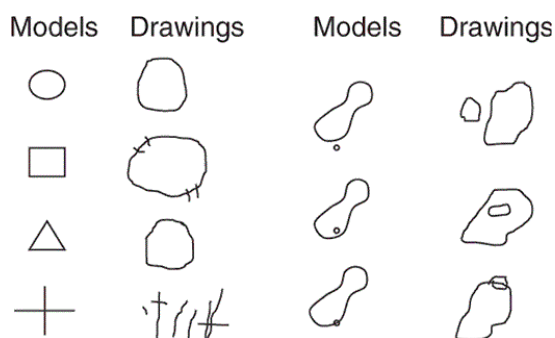
– Etap sensoryczno – motoryczny (0 - 1,5 lat) – ma miejsce jeszcze przed ukształtowaniem się umiejętności mówienia. Niemowlę zaczyna reagować na zewnętrzne bodźce. Kształtuje się jego wzrok, dzięki czemu rozpoznaje obiekty i osoby. Zaczyna również doświadczać dźwięków, rozpoznawać głosy najbliższych, a także samodzielnie wydawać odgłosy. Choć przez całe życie dominującymi zmysłami dla większości ludzi pozostaje wzrok i słuch, to w tej fazie dziecko polega na nich najbardziej. Uczy się również swojej odrębności od otoczenia jako odrębnego bytu. Przestrzeń dziecka jest na tym etapie bardzo ograniczona, jednak to już w tym wieku rodzi się ciekawość otoczenia. Dla dziecka pełzającego, raczkującego, a następnie stawiającego pierwsze kroki główną motywacją jest chęć eksploracji dostępnej przestrzeni.

– Etap przedoperacyjny²⁵⁷ (2 - 7 lat) – w tym czasie kształtują się umiejętności semiotyczne dziecka. Sposób myślenia dziecka na tym etapie nie ma ani indukcyjnego (od szczegółu do ogółu) ani dedukcyjnego (od ogółu do szczegółu) charakteru, jest chaotyczny. Przejawia się to na przykład w sposobie mówienia kilkulatków, gdzie często zmieniają się wątki, brakuje chronologii i hierarchii wypowiedzi. Percepcja otoczenia ma egocentryczny charakter, ponieważ kilkulatek skoncentrowany jest głównie na sobie. Niewykształcona jest jeszcze obiektywność. Oznacza to, że dziecko nie jest w stanie przyjąć perspektywy innej osoby, a także uważa, że wszyscy myślą w ten sam sposób co ono. Dopiero pod koniec tej fazy dziecko orientuje się, że rówieśnicy mają odmienne zainteresowania i sposoby myślenia. Dziecko nie potrafi zrozumieć też sekwencji i rozdzielności zdarzeń, na przykład podczas spaceru nie jest w stanie określić, czy dany obiekt widziany jest wielokrotnie, czy są to różne obiekty podobnego typu. Przekłada się to na niewykształconą w tym czasie umiejętność odnajdywania się w przestrzeni. Pod koniec opisywanej fazy dziecko jest wprowadzone w stan podążać wyznaczoną trasą, wielokrotnie powtórzoną z opiekunem, ale wszystkie odstępstwa czy zmiana kolejności są znaczącymi utrudnieniami w przemieszczaniu się.

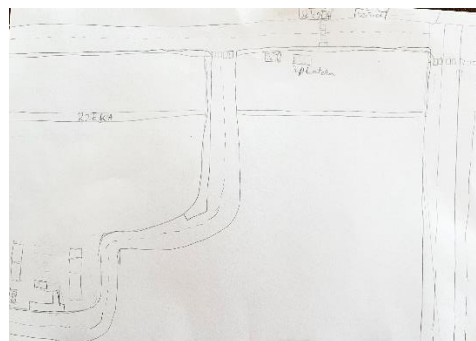
– Etap operacji konkretnych²⁵⁸ (7-12 lat) – Etap operacji konkretnych w dużej mierze pokrywa się z przyjętym w dysertacji zakresem wiekowym definiującym dziecko, dlatego ze względu na znaczenie w kontekście badawczym zostanie opisany on z większą szczegółowością. Dziecko nabywa w tym czasie umiejętności porządkowania i hierarchizowania swoich myśli. Zaczyna używać logiki i rozumieć procesy (np. dodawanie i odejmowanie) oraz potrafi je wizualizować w swoim umyśle, zastępując tym konieczność ich fizycznego wykonywania. Zdolność percepcji jest jednak ograniczona do tego, co zna, dziecko nie jest w stanie spekulować ani myśleć w sposób hipotetyczny. Na tym etapie dziecko zdobywa najwięcej nowych umiejętności, które następnie są już głównie ulepszane. Można więc przyjąć, że wypracowane przez Piageta obserwacje na temat etapów operacyjnych są wiarygodnym wyznacznikiem zachowań i relacji dziecka, jak i jego potrzeb i oczekiwań wobec przestrzeni miejskiej. Przeprowadzone badania wykazują, że dziecko będące w trzecim etapie poznawczym dopiero zaczyna nabywać umiejętności nawigacji i odnajdywania się w przestrzeni. Eksperyment²⁵⁹ przeprowadzony z dziećmi w różnym wieku zakładał odtworzenie otoczenia szkoły w postaci modelu w piaskownicy, jednak

najpierw upewniono się, jakie obiekty są dzieciom znane. Dzieci poniżej 7 roku życia układały elementy otoczenia na podstawie własnych subiektywnych odczuć; grupowały podobne obiekty obok siebie, lokalizowały swoje ulubione miejsca blisko własnego domu, jednak nie potrafiły odtworzyć prawdziwego układu otoczenia. Dzieci około siódmego roku życia, czyli będące na początku fazy operacji konkretnych, umiały już grupować pewne elementy otoczenia w poprawnych układach, jednak relacje pojedynczych układów nie były w prawidłowych relacjach względem siebie. Pytane o konkretne trasy, na przykład ze szkoły do domu, potrafiły opisać chronologię wydarzeń, jednak robiły to z perspektywy osoby skoncentrowanej na sobie, co jest charakterystyczne dla tego okresu życia. Dopiero około ósmego lub dziewiątego roku życia dzieci potrafiły w kompetentny sposób stworzyć model swojego otoczenia, jak i opisać trasy w obu kierunkach. Współgra to z wynikami ankiet, które wykazują, że dzieci około dziewiątego roku życia zaczynają samodzielnie dostawać się do i ze szkoły²⁶⁰. Należy oczywiście uwzględnić, że wiek, w którym dziecko zaczyna samo docierać i wracać ze szkoły jest w dużej mierze zależny od opiekunów. Z drugiej jednak strony gotowość do podjęcia takiej decyzji przez rodziców jest najpewniej dyktowana oceną dojrzałości dziecka.

Podczas innego eksperymentu wykazano również, że dzieci częściej interpretują przestrzeń pod kątem wzajemnych relacji elementów się w niej znajdujących, niż poprzez stosowanie kierunków i odległości. Poniższe rysunki przedstawiają próby odtworzenia symboli znajdujących się w lewych kolumnach o nazwie „Models”. Prawa kolumna nazwana „Drawings” obrazuje dziecięce interpretacje tych wzorów. Piaget dowodzi, że dzieci mające jeszcze trudność z odtworzeniem kątów, nachyleń i kształtów elementów, doskonale radzą sobie z interpretacją ich wzajemnej relacji. Przekładając te wnioski na przestrzeń miejską można sądzić, że to właśnie dlatego dzieci częściej opisują trasę do szkoły poprzez sekwencje mijanych i widzianych obiektów i przestrzeni, aniżeli za pomocą określeń kierunkowych jak „prawo” i „lewo”. Podobną prawidłowość można dostrzec także w rysunkach wykonanych przez dzieci, przedstawiających ich trasę do szkoły. Choć układ elementów i ich wzajemne położenie często odpowiadają rzeczywistości, ich skala i odległości między nimi są zaburzone. Elementy mające subiektywne znaczenia dla dziecka są w opisie zazwyczaj lokalizowane bliżej miejsca zamieszkania, nie zawsze zgodnie z prawdą. Podobne wnioski osiągnięto w eksperymentach spacerowych z dziećmi. Po pokonaniu określonej trasy z przewodnikiem dzieci proszone były o zaprowadzenie instruktora z powrotem na miejsce startu. Nawet w przypadkach, gdy trasa była obierana błędnie zazwyczaj zgadzał się kierunek przemieszczania się. Naukowcy spekulowali, że miało to miejsce ze względu na znajdujące się na trasie charakterystyczne punkty, które ułatwiały dzieciom przestrzenną orientację. Z każdym kolejnym przebyciem drogi, dzieci były w stanie uzupełnić swoją szkicową mapę o kolejne charakterystyczne elementy. Można więc założyć, że obecność charakterystycznych elementów na trasach pokonywanych przez dzieci jest użytecznym elementem, który usprawnia i pomaga w samodzielnym poruszaniu i odnajdywaniu się w przestrzeni.



Rysunek 29 Schemat przedstawiający interpretację kształtów przez dzieci, autor: Jean Piaget, źródło: *The Child's Conception of Space*



Rysunek 30 Rysunek dziecka poproszonego o narysowanie trasy do szkoły, autorka: Marcelina Godziek, źródło: zbiór własny

– Etap operacji formalnych (12+ lat) – na tym etapie można uznać, że człowiek osiągnął już etap poznawczy osoby dorosłej. Pojawia się umiejętność abstrakcyjnego myślenia, zanika także naiwność, zastępowana własnymi doświadczeniami. Wraz ze zdobywaną wiedzą polepszać będą się także umiejętności poznawcze. Nie oznacza to jednak, że wraz z dorastaniem każda z umiejętności wykształci się całkowicie. Ze względu na indywidualny zestaw zdolności i możliwości każdego człowieka niektóre umiejętności będą rozwijać się w większym stopniu niż inne.

Etap poznawczy	Zachowanie poznawcze	Zachowanie poznawcze w kontekście przestrzennym
Etap sensoryczno – motoryczny (0 - 1,5 lat)	Rozpoznanie własnego bytu i jego oddzielności od przestrzeni (dziecko zaczyna zauważać np. własne kończyny i uświadamiać sobie, że są sterowane przez jego umysł)	Uzyskanie świadomości istnienia przestrzeni
Etap przedoperacyjny (2 - 7 lat)	Nierozumienie sekwencyjności	Dziecko nie jest w stanie samodzielnie odtworzyć sekwencji, np. trasy do domu. Jest w stanie ją zapamiętać poprzez powtórzenie i mechanicznie odtworzyć w czasie rzeczywistym i w fizycznej przestrzeni, ale nie jest w stanie opisać poszczególnych elementów sekwencji. Dodatkowo każda zmiana w wyćwiczonej sekwencji zaburza jej odtworzenie.
	Nierozumienie rozdzielności zdarzeń	
	Skupienie na własnej perspektywie – dziecko nie potrafi przyjąć obcej	Dziecko jest skupione na sobie, nie zwraca uwagi do otoczenia, chyba że ma z tego bezpośrednią korzyść.

Etap poznawczy	Zachowanie poznawcze	Zachowanie poznawcze w kontekście przestrzennym
	perspektywy czy punktu widzenia. Nie rozumie, że nie wszyscy myślą tak samo jako ono.	Przyswajanie elementów otoczenia nie dzieje się też podświadomie. By je zapamiętać, musi to być świadoma, precyzyjna decyzja.
<u>Etap operacji konkretnych (7-12 lat)</u>	Logika - Dziecko jest w stanie rozumieć, tworzyć i odtwarzać ciągi przyczynowo – skutkowe	Dziecko lepiej radzi sobie z orientacją w przestrzeni. Jest w stanie aktualizować założone trasy o nowe czynniki, np. zamknięcie drogi, nieprzyjechanie autobusu etc.
	Eliminacja egocentryzmu- dziecko nie jest już skupione tylko na sobie, potrafi lepiej rozumieć uczucia i pobudki innych osób.	Dziecko jest świadome potrzeb innych użytkowników miasta. Pytane o wizję lepszej przestrzeni, uwzględniają nie tylko swoją perspektywę, ale i perspektywę innych grup, czyli zaczyna się kształtować empatia. Dziecko jest też bardziej świadomym uczestnikiem ruchu drogowego.
	Powstaje umiejętność odtworzenia układów, proporcji i skali modeli.	Dziecko zaczyna nabywać umiejętność nawigacji. Na podstawie charakterystycznych miejsc jest w stanie zorientować się w przestrzeni. Rozumie układy przestrzenne i odległości między obiektami.
		Dziecko zaczyna umieć posługiwać się mapą. Rozumie znaczenie symboli i ich relacje oraz potrafi przełożyć przyswojone informacje na realną przestrzeń.
	Myślenie praktyczne, nie hipotetyczne – dziecko radzi sobie w środowiskach i sytuacjach, które zna, nie jest jednak w stanie spekulować na temat hipotetycznych sytuacji	Nowe środowiska i otoczenia są dla dzieci w tym wieku wyzwaniem. Nie zawsze potrafią przełożyć doświadczenia z innych przestrzeni i sytuacji, dlatego odnalezienie się

Etap poznawczy	Zachowanie poznawcze	Zachowanie poznawcze w kontekście przestrzennym
		w nowym miejscu wiąże się z „nauczeniem się” go od podstaw.
Etap operacji formalnych (12+ lat)	Udoskonalanie umiejętności wypracowanych na poprzednich etapach	Dziecko coraz lepiej odnajduje się w przestrzeni. Rozpoznaje charakterystyczne elementy otoczenia i jest w stanie orientować się na ich podstawie. Sprawnie posługuje się mapami i innymi graficznymi interpretacjami przestrzeni. Potrafi użyć własnego doświadczenia w rozpoznaniu nowego miejsca. Umie wczuć się w potrzeby i perspektywy innych użytkowników przestrzeni miejskiej. Nie należy jednak zakładać, że na tym etapie każde dziecko będzie sprawnie władało wszystkimi wymienionymi umiejętnościami, raczej osiągnie maksymalny możliwy dla siebie poziom danej umiejętności.

Tabela 3 Tabela przedstawiająca zachowania przestrzenne dzieci w odniesieniu do etapów poznawczych, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie etapów rozwoju dziecka stworzonego przez Jeana Piageta

Powyższe przykłady dowodzą, że dziecko odbiera otoczenie w inny sposób niż osoba dorosła i tym samym potrzebuje dodatkowych elementów i cech przestrzeni, które ułatwiają korzystanie z niej. Ogólne umiejętności nabywane podczas każdej z faz mają bezpośrednie przełożenie na relacje dziecka z przestrzenią i jego stosunek do niej.

Neurourbanistyka o potrzebach dziecka w stosunku do przestrzeni

Nieustający postęp technologiczny, ale i naukowy XX i XXI wieku wiąże się z dynamicznie rozwijającymi się dziedzinami, jak i dostępem do coraz to nowej wiedzy. Istniejące pola badawcze zyskują nowe podkategorie, a naukowcy specjalizują się w coraz bardziej zawężonych i sprecyzowanych obszarach. Jednocześnie powstają też nowe dziedziny naukowe, łączące dotychczasowe wnioski i wiedzę już istniejących dziedzin i wykorzystujące zasób wiedzy jednej dziedziny w celu wzbogacenia innej. Szczególny rozwój nastąpił w obszarze *neuro-nauk*, które zajmują się funkcjonowaniem mózgu i układu nerwowego w odniesieniu do różnych dziedzin²⁶¹. Poprzez powstanie i ulepszenia w technologiach obrazowania mózgu, takich jak rezonans magnetyczny czy tomografie mózgu możliwe było opracowanie modeli i teorii, tłumaczących reakcje mózgu na różnego

rodzaju bodźce. Przełożenie tej wiedzy na inne dziedziny wiedzy i nauki dało początek między innymi *neuroinformatyce*²⁶², odpowiedzialnej między innymi za wypracowywanie modeli sztucznej inteligencji na podstawie zachowań fal mózgowych, *neurogenetyce*²⁶³, dzięki której postępuje zrozumienie chorób i czynników genetycznych, *neurolingwistyce*²⁶⁴, która bada powiązania mózgu z językiem, czy też wreszcie *neurourbanistyce*²⁶⁵, która skupia się na wpływie środowiska, otoczenia i bodźców zewnętrznych na samopoczucie i zdrowie psychiczne człowieka.

Neurourbanistyka²⁶⁶ łącząca aspekty architektury, urbanistyki, socjologii, neurobiologii i psychologii może służyć badaniu przestrzeni miejskich pod kątem oddziaływania na ludzkie samopoczucie. Badania w jej zakresie służą wykryciu powiązań pomiędzy zmieniającym się krajobrazem a falą mózgowymi, które odpowiadają konkretnym odczuciom i emocjom. Znaczna część istniejących opracowań skupia się na wpływie otoczenia na rozwój i prawdopodobieństwo wystąpienia chorób psychicznych, m.in. depresji lub schizofrenii. Podczas tego rodzaju badań wysnuwane są jednak wnioski, które mają szersze przełożenie na jakość życia, np. wpływ ogólnodostępnej zieleni na zdrowie psychiczne²⁶⁷.

Choć *neurourbanistyka* jest dziedziną, która bada aspekty psychologiczne uwzględniając urbanistyczne zmienne, wypracowane rezultaty mogą być wykorzystywane również w odwrotnej sytuacji, gdzie urbanistyka uwzględnia dane psychologiczne. Tym samym wiedząc, w jaki sposób na użytkownika przestrzeni oddziałują określone miejsca, można w lepszy sposób planować, projektować i zarządzać miejskimi przestrzeniami. Warto także zaznaczyć, że *neurourbanistyka* w dużej mierze jest nadal dziedziną osadzoną i opartą na teorii. Nie ma jednak wątpliwości, że istnieje duży potencjał wykorzystania wypracowanych wątków w praktyce²⁶⁸.

Wiele badań, jeszcze przed sformułowaniem terminologii *neurourbanistyki*, poruszyło tematykę związaną z relacją dzieci z przestrzenią zurbanizowaną. Ich znaczna część skupia się na aspektach samopoczucia, zdrowia psychicznego, poziomu stresu.

gamma 32-100 Hz		natężona uwaga, przyswajanie informacji, rozwiązywanie problemów, percepcja poznawcza
beta 13-32 Hz		pobudzenie, myślenie, ekscytacja, czujność
alpha 8-13 Hz		fizyczne i psychiczne odprężenie

Rysunek 31 Fale mózgowe i ich powiązanie z odczuciami wobec otoczenia, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne w oparciu o choosemuse.com

W badaniach²⁶⁹ przeprowadzonych w Edinburgh przez Dr. Jenny Roe i jej zespół szczególną uwagę zwrócono na zachowanie fal beta, które mieszczą się w zakresie częstotliwości pomiędzy 13 i 32 herców i są najczęstszymi falami występującymi w ludzkim mózgu w ciągu dnia. Wskazują na natężoną uważność, ekscytację lub pobudzenie. Badanie miało wykazać różnice w *neuropercepcji* względem zmieniającego się otoczenia, wyróżniając trzy rodzaje przestrzeni: tereny zieleni, tereny zabudowy o niskim natężeniu ruchu oraz tereny zabudowy o wysokim natężeniu ruchu. Wbrew założonym hipotezom, częstotliwość fal nie wyróżniała się w kontekście samych przestrzeni zieleni (zakładano, że tego typu miejsca będą charakteryzowały się wzmożonym poczuciem spokoju), ale i w spokojnych kontekstach urbanistycznych. Odróżniającym się rodzajem przestrzeni były gwarne i tłoczne przestrzenie miejskie, gdzie dało się zauważyć znaczne natężenie fal beta. Wskazuje to na konkluzję, że to chaotyczne otoczenie ma znaczący wpływ na zmiany w samopoczuciu. Zauważono także specyficzne zmiany w falach alfa, których wzmożone natężenie przypisano poruszaniu się po obszarach, które były badaniem znane i tym samym wyzwały uczucie relaksu i spokoju. Wnioski tych badań bezpośrednio korelują z rezultatami przeprowadzonych ankiet, z których wynika, że to właśnie w znanych i oswojonych przestrzeniach dzieci czują się najlepiej. Choć badanie było przeprowadzone na osobach starszych powyżej 65 roku życia, można wnioskować, że dla dzieci odbiór psychiczny różnego rodzaju przestrzeni byłby zbliżony lub wręcz dodatkowo natężony, biorąc pod uwagę, że wiele bodźców jest przez dzieci odczuwanych bardziej intensywnie. Jest to jednak obszar, który wymaga dalszego zgłębienia i analizy.

Z badań wynika również, że optymalna stymulacja umysłu dziecka odbywa się w środowisku o zróżnicowanych bodźcach²⁷⁰. Jednocześnie nie powinno jednak dochodzić do zbytnej stymulacji pojedynczych zmysłów, ponieważ prowadzi to do przebodźcowania. Otoczenie, w którym dziecko może odczuwać pod stopami różne tekstury, słyszeć kojące

dźwięki, czuć przyjemne zapachy i widzieć estetyczne obiekty może mieć pozytywny wpływ nie tylko na samopoczucie, ale i jego rozwój.

Ponadto dowiedziono także, że środowiska, w których przebywa się najdłużej, mają największy wpływ na człowieka²⁷¹. Tym samym to te przestrzenie powinny być zaprojektowane z największą dbałością. W przypadku dzieci nasuwa się przykład placów zabaw, które często nie biorą pod uwagę prawdziwych potrzeb swoich użytkowników, a są jedynie odpowiedzią na obowiązujące przepisy prawne i normy bezpieczeństwa. Podobnie wygląda sytuacja dróg do szkoły. Są to przestrzenie pokonywane przez dzieci codziennie, powinny więc cechować się odpowiednią jakością, która zapewni nie tylko bezpieczeństwo, ale i odpowiednią stymulację mózgową.

Wiele badań wskazuje także na związek przestrzeni zieleni z lepszym zdrowiem psychicznym. Pozytywny wpływ natury rozpatrywany może być z trzech perspektyw: ograniczenie zagrożeń (np. zanieczyszczenie powietrza, hałas, upał), przywracanie umiejętności (np. skupienie się, wyciszenie) i budowanie umiejętności (np. relacje społeczne, odwaga, aktywność fizyczna)²⁷². Dostęp do obszarów zielonych może mieć także wpływ na poprawę pamięci i uważności²⁷³.

Większość publikacji naukowych z zakresu powiązania zdrowia psychicznego z otoczeniem zwraca uwagę na znaczące braki w badaniach aspektu wpływu otoczenia na stan psychiczny dzieci. Publikacje te określają konieczność kontynuacji badań w tym kierunku i istotny wpływ wypracowywanych wniosków na możliwość poprawy jakości przestrzeni miejskich. Należy jednak zachować ostrożność w przekładaniu *neurourbanistyki* na konkretne rozwiązania przestrzenne. Podobnie jak w przypadku sztucznej inteligencji zbytne poleganie na danych i wykresach może mieć efekt odwrotny od zamierzonego i doprowadzić do powstawania przestrzeni, które uśredniają wszystkie potrzeby użytkowników i tym samym nie odpowiadają na niczyje potrzeby. Wiedza wypracowana w ramach *neurourbanistyki* może być jednak wartościowym wsparciem w zrozumieniu potrzeb i relacji człowieka, w tym dziecka, z jego otoczeniem.

5.1.5. Różnice w percepcji przestrzeni dziecka i osoby dorosłej

Różnice w perspektywie wynikające z cech fizycznych

Jak wykazano powyżej, dzieci reprezentują indywidualne potrzeby, przejawiające się w postaci form aktywności częściowo odmiennych niż u osoby dorosłej. Osoby dorosłe nie tylko w odmienny sposób przetwarzają informacje, ale i fizycznie inaczej odbierają przestrzeń. Głównymi fizycznymi różnicami są wzrost i tym samym wysokość pola widzenia oraz zakres widzenia peryferyjnego.

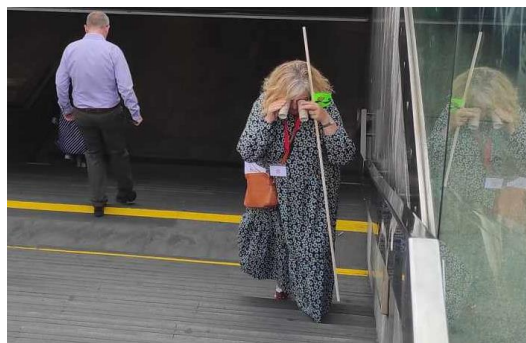
Istnieje szereg eksperymentów i ćwiczeń, które umożliwiają dorosłym wczucie się w fizyczną perspektywę dziecka. Ich założenia oparte są na adaptacji fizycznych różnic i percepcję otoczenia poprzez użycie przygotowanych do tego narzędzi.

Jednym z narzędzi stosowanych do wczucia się w perspektywę dziecka jest odwrócony peryskop²⁷⁴. Konstrukcja z użyciem luster umożliwia osadzenie pola widzenia na wysokości dobranej w zależności od założonego wieku i wzrostu dziecka. Dodatkowo nieco ogranicza możliwość poruszania się, co według autorów może imitować trudności doświadczane przez osoby starsze czy kobiety w ciąży. Peryskop ogranicza też pole widzenia, co również oddaje perspektywę dziecka. Według badań widzenie peryferyjne rozwija się u dziecka do 13. roku życia, co oznacza, że młodsze dzieci mogą nie dostrzegać niektórych rzeczy poza ich bezpośrednim polem widzenia²⁷⁵. Można przypuszczać, że to właśnie stąd bierze się zasada przekazywana dzieciom od najmłodszych lat instrukcji patrzenia w lewo, w prawo i w lewo przed przekraczaniem jezdni. Jeżeli faktycznie zakładać, że widzenie peryferyjne wykształca się tak długo, to jedynie pełny półobróć głowy może zapewnić całkowitą widoczność drogi znajdującej się po bokach.

Alternatywnie do peryskopu można użyć prostszego do wykonania zestawu narzędzi składającego się z kija z przyczepioną maską oraz połączonych ze sobą rolek (np. po papierze toaletowym). Maskę jest umieszczana na kiju na wysokości wzroku dziecka, w którego perspektywę chcą się wcielić uczestnicy. Z kolei rolki mogą być używane jako symulatory ograniczonego pola widzenia. Użycie kija z maską dodatkowo zmusza uczestnika do pochylecia się, czy przykucnięcia, co w fizyczny sposób zbliża go do podłoża. Tym samym nie tylko obniża się jego pole widzenia, ale i jego inne zmysły funkcjonują na innej wysokości, co może mieć wpływ na odczuwanie dźwięków i zapachów. Ten efekt nie jest osiąganym przy użyciu odwróconego peryskopu, jako że jest on używany w wyprostowanej pozycji stojącej.



Rysunek 32 Przykład użycia narzędzia - odwróconego peryskopu, źródło: Global Designing Cities Initiative



Rysunek 33 Przykład użycia narzędzia - kija z maską i rolek papieru, zdjęcie wykonane w Pradze podczas prowadzonych przez autorkę warsztatów, autorka zdjęcie: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

W obu przypadkach eksperyment przeprowadzany jest w dwóch fazach: obserwacji otoczenia bez użycia narzędzia oraz po użyciu urządzenia. W trakcie obu faz zapisywane są obserwacje na specjalnie przygotowanym kwestionariuszu, który wskazuje uczestnikom, na jakie elementy przestrzeni powinni zwrócić uwagę. Podczas warsztatów przeprowadzonych przez autorkę w Pradze w 2023 roku uczestnicy mieli możliwość wypróbować narzędzie kija z maską i rolek, a tym samym wczuć się w perspektywę dziecka²⁷⁶. Obserwacje odbyły się w dwóch miejscach, w ruchliwej strefie pieszej oraz w pobliżu skrzyżowania, po którym poruszał się tramwaj oraz znajdowało się zejście do metra. Miało to na celu zbadanie różnych sytuacji pieszych, z jakimi mogą mieć do czynienia dzieci. W pierwszej fazie uczestnicy donosili, że słyszą ludzkie śmiechy, gwar dochodzący z okolicznych restauracji, dźwięki samochodów, śpiew ptaków. Z wizualnych obserwacji zanotowane zostały przede wszystkim różne grupy elementów: budynki, grupy ludzi, drogi, chodniki. Jeden z uczestników zauważył, że widzi horyzont. Odnajdywali się w przestrzeni i mieli przeważnie pozytywne odczucia. Po użyciu narzędzi niemal wszyscy uczestnicy byli zgodni, że wcześniej zauważone i odczuwane rzeczy i zjawiska zostały zintensyfikowane, w większości prowadząc do negatywnego odbioru. Zwrócono uwagę na obecność zapachów, których nikt nie zauważył w obserwacjach przed użyciem narzędzi. Może to wynikać z faktu, że przez osobę znajdującą się bliżej podłoża, na wysokości wydzielania spalin, zapachy te są odczuwane bardziej intensywnie. Uczestnicy stwierdzili także, że poczuli się przytłoczeni. Przyjęcie pozycji kucznej sprawiło, że znajdujący się wokół ludzie górowali nad biorącymi udział w eksperymencie. Jeden z nich zauważył, że przechodzący obok pies, na którego

stojąc nie zwróciłby nawet uwagi, wydawał się zagrożeniem. Największe zaskoczenie wywołało użycie rolek. Uczestnicy czuli się zagubieni w przestrzeni, trudno im było zarejestrować przestrzeń w całości, poruszanie się wymagało skupienia na tym, co znajdowało się bezpośrednio przed nimi. Nie wszystkie obserwacje były jednak negatywne; jeden z uczestników zauważył, że dopiero przyjmując perspektywę dziecka zauważył nisko rosnące kwiaty. Ciekawą obserwacją wychodzącą poza ramy eksperymentu były zachowania uczestników wobec siebie podczas używania kija z maską. Dwóch obcych sobie mężczyzn w pozycji kucznej zawarło entuzjastyczną znajomość opartą na podobieństwie ich koszul. Prawdopodobnie to przyjęcie perspektywy dziecka w pewien sposób ośmieliło ich do zachowań typowych dla dzieci, a niepraktykowanych już przez osoby dorosłe. Podobieństwo koszul było wystarczającym powodem, by nawiązać ze sobą rozmowę.



Rysunek 34 Uczestnik warsztatów i przechodzień zainteresowany eksperymentem nawiązujący znajomość opartą na podobieństwie koszul, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Użycie przedstawionych narzędzi umożliwia stwierdzenie, jak różnice fizyczne wpływają na odmienną percepcję przestrzeni. Można zauważyć, że w pozycji dziecka wiele bodźców jest odczuwanych bardziej intensywnie, otoczenie wydaje się większe, zapachy są wzmocnione, a obiekty znajdujące się blisko podłoża są bardziej zauważalne. Dziecko może czuć się przytłoczone ilością informacji i bodźców. Wiele elementów znajdujących się w przestrzeni, które nie są przeszkodami dla dorosłych, okazuje się być przeszkodami dla dzieci, jak na przykład maski samochodów ograniczające widoczność na pas drogowy. Opisane powyżej narzędzia nie powinny zastępować poznania prawdziwej perspektywy dziecka, ale mogą uwarunkowywać osoby decyzyjne na odmienną percepcję punktu widzenia dziecka.

Różnice w perspektywie wynikające z odmiennego podejścia

Różnice w percepcji przestrzeni nie wynikają jednak tylko z czynników fizycznych, ale i z odmiennego doświadczenia, dyktującego podejście do niektórych aspektów poruszania się i przebywania w przestrzeni miejskiej. Jak wykazano powyżej, w zależności od stadium rozwoju mózgu zmienia się sposób postrzegania otoczenia. Do tego dochodzą jeszcze indywidualne przeżycia, które kształtują sposób, w jaki człowiek reaguje i radzi sobie w konkretnych sytuacjach. Dlatego osoby dorosłe interpretują wiele sytuacji w przestrzeni miejskiej inaczej niż dzieci.

Dorośli i dzieci mają różne wyobrażenia na temat tego jak powinna wyglądać przestrzeń. Są one dyktowane między innymi potrzebami każdej grupy. Jednak dorośli i dzieci mają także różne wyobrażenia co do tego jak powinna wyglądać przestrzeń ściśle przeznaczona dla dzieci. Dlatego pytanie opiekunów o opinie na temat realizacji takich jak place zabaw nie gwarantuje otrzymania efektu, który będzie odpowiadał faktycznym potrzebom dzieci. Dzieciom zależy przede wszystkim na tym, żeby po prostu móc oddać się aktywności, na którą mają akurat w tej chwili ochotę. Osoby dorosłe z kolei kładą większy nacisk na bezpieczeństwo, wygodę (dziecka i swoją) oraz dostępność. Istotne mogą być także wartości edukacyjne. W tabeli poniżej przedstawione zostały różnice w podejściu i perspektywie na przykładzie przestrzeni zabawy. Podane w kolumnach przykłady są skrajnymi możliwościami, mającymi na celu podkreślenie różnic, jednak należy podkreślić, że w niektórych przypadkach podejście dzieci i dorosłych może być znacznie bardziej zbliżone. Chcąc jednak przeciwdziałać zastępowaniu rzeczywistych opinii dzieci opiniami osób dorosłych w imieniu dzieci, należy zrozumieć wagę potencjalnych różnic w postrzeganiu otoczenia.

OPIEKUN	DZIECKO
ryzyko	
Stara się ograniczyć możliwości wystąpienia wypadków, używa własnego doświadczenia do przewidywania rozwoju wydarzeń.	Szuka wyzwań i nowych doświadczeń, często w postaci potencjalnie ryzykownych aktywności.
atrakcyjność	
Docenia estetyczny design, przejrzysty układ oraz wygodę w postaci miejsc do siedzenia, cienia i dostępności.	Wygląd przestrzeni ma drugorzędne znaczenie, atrakcyjność oparta jest na potencjale do zabawy.
otoczenie	
Otoczenie umożliwia wgląd w przestrzeń zabawy i obserwację dziecka.	Dzika roślinność umożliwia samodzielne kształtowanie przestrzeni, zabawę w kryjówkach.
interakcje	
Zabawa ma się odbywać z zaufanymi osobami.	Chętnie poznaje nowe osoby, a zabawa odbywa się bez dobierania osób.
dostępność	
Dostępność w pieszej odległości.	Dostępność uzależniona od zaleceń opiekunów.
wartości	
Zabawa i rozwój dziecka, wartości edukacyjne, uwolnienie energii dziecka.	Zabawa, swobodna aktywność, interakcje.

Tabela 4 Tabela przedstawiająca porównanie potrzeb dziecka i opiekuna, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

Jedną z podstawowych różnic jest odczuwanie ryzyka. Choć świadomość ryzyka wykształca się w człowieku jako instynkt samozachowawczy, wiek i doświadczenie są czynnikami, które z czasem powodują, że osoby dorosłe podchodzą do wielu sytuacji z większą ostrożnością. W pewnym stopniu jest to świadomość potencjalnych konsekwencji, z których dziecko nie zdaje sobie sprawy. Jak wspomniano w rozdziale [Orientacja w przestrzeni](#) Piaget twierdził, że rozumienie ciągów przyczynowo skutkowych zaczyna się kształtować dopiero około siódmego roku życia. Nie jest więc zaskoczeniem, że bardziej ryzykowne zachowania, które można też nazwać nieodpowiedzialnymi, są częściej kojarzone z dziećmi niż z dorosłymi. Podejmowanie ryzyka podczas zabawy jest jednak niezbędne do rozwoju, ponieważ umożliwia kształtowanie umiejętności racjonalnego myślenia. Jednocześnie występują jednak dorośli opiekunowie, którzy chcąc ograniczyć potencjalną szkodę często interweniują także w sytuacjach, z którymi dziecko byłoby sobie w stanie poradzić²⁷⁷. Badania wykazały, że nadopiekuńczość może mieć negatywne skutki w rozwoju dziecka w postaci osamotnienia, nadmiernej nieśmiałości, wysokich poziomów stresu i depresji²⁷⁸.

Zachowanie oceniane przez dorosłych za niebezpieczne, czy ryzykowne to między innymi wspinanie, osiągnięcie wysokich prędkości, zabawa niebezpiecznymi narzędziami lub w niebezpiecznych miejscach. W niektórych przypadkach interwencje są konieczne, by uchronić dziecko przed istniejącym niebezpieczeństwem, jednak często są to zachowania wyprzedzające i niedopuszczające do rozwiązania problemu przez samo dziecko²⁷⁹.

O ile w wielu aspektach wychowania można uznać kulturę europejską za jednolitą, o tyle jeżeli chodzi o podejście do ryzyka znacząco wyróżnia się Skandynawia. W krajach północnej Europy popularne są leśne przedszkola, w których dzieci spędzają czas na zewnątrz, niezależnie od pogody. Ingerencja opiekunów jest również znikoma. Również w zwykłych przedszkolach w Danii, Norwegii i Szwecji dzieci spędzają kilka godzin dziennie w przestrzeni otwartej.



Rysunek 35 Kadr z dokumentu „Denmarks Forest Kindergartens”, SBS Dateline, 2016, źródło: www.youtube.com/cudownedziecko.pl

Zachowanie dziecka przedstawione na zdjęciu może wydawać się ryzykowne, szczególnie z perspektywy osoby dorosłej. Jednak chłopiec z ogromną sprawnością wszedł na drzewo i zszedł z niego, przy czym opiekun podkreślił, że często to dopiero panika rodziców powoduje, że dzieci tracą pewność siebie i dochodzi do potencjalnie niebezpiecznych sytuacji. Mimo, że zdarzają się drobne obrażenia, kierownik tej placówki twierdzi, że jedynym incydentem w trakcie 17 lat istnienia przedszkola, kiedy interweniować musiało pogotowie, było przejechanie stopy jednego z dzieci przez samochód jednego z rodziców. Dzieci, które zamiast ostrzeżeń i zaleceń ostrożności od najmłodszych lat uczone są kompetencji i samodzielności, wykazują się ponadprzeciętną sprawnością i kształtują wartości takie jak samouznanie i pewność siebie²⁸⁰. Więcej na ten temat napisano w rozdziale Charakterystyka potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej.



Rysunek 36 Przykładowy budowlany plac zabaw w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Przestrzenią zachęcającą m.in. do podejmowania ryzyka i nabywania pozornie niebezpiecznych umiejętności, takich jak praca z narzędziami, są budowlane place zabaw.

dobra
praktyka



Oprócz ćwiczenia samodzielności dzieci mogą w tym miejscu kształtować swoją wyobraźnię, w dowolny sposób kształtując przestrzeń. Przy okazji nabywają także przydatne w późniejszym życiu umiejętności.

Skoro jednak dzieci nie dostrzegają ryzyka w sytuacjach, w których widzą je dorośli, warto rozważyć, co uchodzi za ryzykowne w postrzeganiu najmłodszych. Sytuacje uznawane za ryzykowne przez dzieci mają często irracjonalne podłoże, oparte są na braku wiedzy lub nieznanomości miejsca. Przykładem może być historia opisana na jednej z konferencji naukowych – o dzieciach, które bały się opuszczonego budynku znajdującego się blisko szkoły²⁸¹. Można przypuszczać, że ich wyobrażenia napędzała lęk przed nieznanym. Na podobnej zasadzie działa strach przed potworami pod łóżkiem, który z perspektywy czasu wydaje się irracjonalny. Jest to jednak sposób postrzegania otoczenia przez dziecko, który dyktuje to, co uznaje ono za ryzykowne. Opiekunowie mają więc duży wpływ na to, co dziecko uzna za ryzykowne czy też nie. Dziecko będzie obchodziło się z ryzykiem w zależności od tego, jaki przekaz będzie mu wpajany – czy podbudowujący jego umiejętności, czy ograniczający działania.

*“The older person is confined within the barriers of memory and experience;
the younger breathes the free air of creative fancy²⁸²”*

„Starsza osoba jest ograniczona barierami pamięci i doświadczenia;
młodsza oddycha wolnym powietrzem twórczej fantazji”

William Wells

Innym aspektem odróżniającym podejście dorosłych od podejścia dzieci jest znaczenie atrakcyjności miejsca. W każdej z grup inne elementy będą wpływały na chęć przebywania w danej przestrzeni. Dla opiekuna znaczenie będzie miało występowanie miejsc do siedzenia, obecność cienia, bliskość toalety, czyli funkcjonalne aspekty o praktycznym znaczeniu, które ułatwią przebywanie w jednym miejscu przez dłuższy okres²⁸³. Są to aspekty, które nie mają znaczenia dla chcącego się swobodnie bawić dziecka. Dzieci będą przyciągały przestrzenie, które stymulują ich wyobraźnię i dają możliwość udziału w nowych aktywnościach. Przyciąga je także wspomniane powyżej ryzyko, na przykład w postaci wysokich elementów wspinaczkowych²⁸⁴.

Podobnie jak różnorodnie postrzegana może być sama przestrzeń, w której przebywa osoba dorosła z dzieckiem, znaczenie ma także otoczenie tej przestrzeni. Dla opiekuna ważna jest możliwość obserwowania obszaru w całości, z dzieckiem będącym przez cały czas w zasięgu wzroku. Sprzyja temu czyste i uporządkowane otoczenie. To umożliwia im także obserwację interakcji dziecka i szybką interwencję w sytuacjach postrzeganych za niebezpieczne²⁸⁵. Dziecko z kolei preferować będzie raczej przestrzeń, która może zaoferować bariery wizualne, kryjówki jako miejsca z potencjałem do samodzielnego kształtowania przestrzeni jak i zabawy. Są to miejsca, które stymulują wyobraźnię i uczą samodzielności. Więcej na temat istotnej roli nieuporządkowanej zieleni w rozwoju dziecka napisano w rozdziale [Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej](#).

Interakcje społeczne dzieci i osób dorosłych mogą przyjmować różne formy. Dziecko bez problemu nawiązuje znajomości z obcymi osobami, zazwyczaj rówieśnikami, ale i przyjaznymi osobami dorosłymi. Często ma to pozytywne konsekwencje, ponieważ przełamuje społeczne bariery, którymi obciążone są osoby dorosłe. Jednak z perspektywy opiekunów interakcja z obcymi dorosłymi zawsze wiąże się z ryzykiem. Dlatego można założyć, że opiekunowie chętniej wybierają znane im przestrzenie, gdzie również użytkownicy nie są osobami obcymi. Badania wykazują, że zarówno forma przestrzeni do zabawy, jak i dobór znajdujących się w niej elementów, tak jak opiekun mają wpływ na społeczne interakcje dziecka. Sprzęty takie jak huśtawki czy zjeżdżalnie zachęcają do zabawy w pojedynkę, z kolei elementy takie jak bujaki wymagają uczestnictwa więcej niż jednej osoby, co może być zachętą do podjęcia interakcji.

Istotną rolę w korzystaniu z przestrzeni do zabawy odgrywa dostępność. Badania wykazują, że optymalna odległość do placu zabaw powinna być mniejsza niż 400 metrów, tak aby możliwe było regularne korzystanie²⁸⁶. O ile powszechnie rekomenduje się ideę miasta 15-minutowego, tak aby wszystkie podstawowe funkcje były dostępne pieszo, w przypadku dzieci należy uwzględnić pewne odstępstwa. Dzieci poruszają się wolniej od osób dorosłych i nie podążają prosto do celu; przeciwnie, często zatrzymują się, zainteresowane elementami znajdującymi się przy trasie. Dodatkowo opiekun, odpowiedzialny często także za młodsze dziecko, przemieszcza się z wózkiem lub innym ekwipunkiem niezbędnym do zabawy poza domem. Dostępność wewnątrz dzielnic czy nawet sąsiedztw jest więc niezbędna z perspektywy rodzica, by pozwolić dziecku korzystać z tych przestrzeni.

5.1.6. Podsumowanie

Z powyższych analiz wynika, że dzieci postrzegają i interpretują przestrzeń inaczej niż dorośli, a ich postrzeganie zmienia się dodatkowo na różnych etapach dorastania i dojrzewania. Każdy z tych etapów charakteryzuje się specyficznymi potrzebami względem przestrzeni.

Dzieci potrzebują charakterystycznych punktów orientacyjnych i zróżnicowanych bodźców, które pomagają im w nawigacji i lepszym rozumieniu otoczenia. W projektowaniu przestrzeni miejskich kluczowe jest uwzględnienie tych specyficznych potrzeb. Badania pokazują, że obecność zrozumiałych dla dzieci punktów orientacyjnych i odpowiedniego zagospodarowania przestrzeni może znacząco poprawić ich zdolność do samodzielnego poruszania się, tym samym poprawiając dostępność dzielnic i umożliwiając pełnoprawne użytkowanie znajdujących się w niej przestrzeni.

Świadomość różnic w percepcji otoczenia dzieci i dorosłych jest istotnym krokiem do rozpatrzenia i uwzględniania indywidualnych potrzeb dzieci. Dorośli, mający większe doświadczenie i bardziej rozwiniętą zdolność przewidywania, często postrzegają przestrzeń inaczej niż dzieci, które szukają wyzwań i nowych doświadczeń. Zrozumienie tych różnic może pomóc w tworzeniu przestrzeni, które są bardziej przyjazne dla dzieci i wspierają ich rozwój.

Podsumowując, konieczne jest uwzględnienie specyficznych potrzeb dzieci w planowaniu i projektowaniu przestrzeni miejskich. Tak przygotowane przestrzenie mogą być także przyjazne dla innych grup ze szczególnymi potrzebami. Dodatkowo należy zauważyć, że definiowanie potrzeb dziecka przez osobę dorosłą może być traktowane wyłącznie jako pewne domniemanie i nie może zastąpić bezpośredniego udziału dziecka w procesie identyfikacji tych potrzeb i oczekiwań. Opiekunowie często nieświadomie filtrują dziecięcy przekaz przez własne doświadczenia, tworząc zniekształcony obraz rzeczywistych potrzeb najmłodszej grupy użytkowników miast.

5.2. Cechy przestrzeni *child friendly*

5.2.1. *Child friendliness* w kontekście przestrzeni miejskich

Child friendliness jest w kontekście przestrzeni miejskich jest angielskojęzycznym określeniem przestrzeni miejskiej przyjaznej dzieciom. Przestrzeń taka ma zdefiniowane, szczególne cechy odpowiadające na potrzeby najmłodszych użytkowników. Odnoszą się one zarówno do cech przestrzeni miejskiej, które mają odpowiadać potrzebom dzieci i ich opiekunów, jak i do sposobu przeprowadzania procesów mających na celu umożliwienie dzieciom udziału w podejmowaniu decyzji, które mogą ich potencjalnie dotyczyć.

Oksfordzki Słownik Języka Angielskiego podaje, że najwcześniejsze użycie tego pojęcia miało miejsce w 1970 roku²⁸⁷. Początkowo było używane w kontekście obiektów użyteczności publicznej, takich jak usługi gastronomiczne i edukacyjne, informując odwiedzających, że są to miejsca, do których można przyjść z dzieckiem. Nie oznaczało to jednak, że były to miejsca tworzone specjalnie z myślą o dzieciach, a raczej - że obecność dzieci była w nich tolerowana, podobnie jak obecnie jest z usługami, które tolerują obecność zwierząt. Ilustruje to, od jak niedawna dzieci były mile widziane w przestrzeni publicznej, a dopuszczalność ich obecności była czymś wyjątkowym. Nie oznacza to oczywiście, że dzieci nie były obecne w przestrzeni miejskiej, jednak przebywanie w przestrzeniach w domyśle przeznaczonych dla osób dorosłych mogło być uznawane za nieodpowiednie. Z czasem, między innymi pod wpływem przyjęcia konwencji Praw Dziecka w 1989 roku, pojęcie to zaczęło coraz częściej odnosić się również do przestrzeni, w tym do przestrzeni miejskiej.

Według niektórych badaczy istota *child friendliness* opiera się na trzech podstawowych filarach: uwzględnienie praw dzieci, przełożenie ich na przestrzeń fizyczną oraz sprawne zarządzanie inicjatywami przyjaznymi dzieciom²⁸⁸. W swoich badaniach wykazują oni, że identyfikacja potrzeb i uwzględnienie praw dzieci, równoległe z planowaniem i projektowaniem przestrzeni, które na te potrzeby odpowiadają, realizowane są na dostatecznym poziomie. Jednak rola i sposób zarządzania, które miałyby ten proces usprawnić, nie są jasno określone, przez co ich funkcjonowanie może wydawać się przypadkowe.

Według niektórych definicji dążenie do tworzenia miasta przyjaznego dzieciom poprzez pełne uwzględnienie ich praw wymagałoby odejścia od standardowego myślenia w kategoriach problemów i deficytów, a skupiania się na dzieciach jako jednostkach i jako oddzielnej grupie społecznej oraz uznania ich za pełnoprawnych uczestników życia miejskiego.²⁸⁹ W ten sposób dziecko nie tylko byłoby w stanie znaleźć odpowiedź na swoje potrzeby w przestrzeni miejskiej, ale także prawo i przestrzeń do ich wyrażania.

Podobne podejście do sprawczości dzieci pojawia się także w innych definicjach. Określają one miasto przyjazne dzieciom jako środowisko, które zapewnia dzieciom możliwość tworzenia i realizowania swoich pomysłów i projektów²⁹⁰. Samo założenie, że dzieci mają

prawo do aktywnej realizacji własnych działań jest oczywiście trafne, należy jednak rozważyć, czy to samo w sobie wystarczy. Można uznać, że jest to przenoszenie odpowiedzialności za tworzenie przestrzeni przyjaznych dzieciom na nie same, co nie jest konstruktywnym rozwiązaniem. Nie można oczekiwać, że to same dzieci będą tworzyły przestrzenie przyjazne dla siebie. Władze miast powinny stworzyć warunki, które umożliwiają dzieciom taką aktywność, aby ich aktywności były aktywnie inicjowane i wspierane.

Tim Gill, przodujący ekspert w tematyce przestrzeni przyjaznych dzieciom, wypowiedział się na temat *child friendliness* w następujący sposób:

“Child friendly urban planning [and design] is an evolving set of ideas about shaping streets, parks, squares and other public spaces so that children are active and visible in urban life. It takes children’s views and experiences seriously, and aims, through planning and design, to expand their opportunities to play, explore and get around their neighborhood and the wider city.”²⁹¹

„Planowanie i projektowanie urbanistyczne przyjazne dzieciom to rozwijający się zestaw założeń dotyczących kształtowania ulic, parków, placów i innych przestrzeni publicznych, tak, aby dzieci mogły być aktywne i widoczne w życiu miejskim. Poważnie traktuje poglądy i doświadczenia dzieci i poprzez planowanie i projektowanie ma na celu poszerzenie ich możliwości zabawy, odkrywania i poruszania się po sąsiedztwie i całym mieście.”

Tim Gill

W swojej definicji Tim Gill wymienia szereg przestrzeni, które powinny umożliwiać dzieciom różnego rodzaju aktywności. Ważne jest, że nie skupia się tylko na zabawie, co często jest błędnym założeniem w kontekście myślenia o przestrzeniach przyjaznych dzieciom. Dzieci powinny także mieć swobodę eksploracji i przemieszczania się. Podkreśla także, jak ważna jest rola i perspektywa dziecka, co powinno przekładać się na realne rozwiązania w mieście. Definicja ta w pośredni sposób sugeruje także, że to dzieci powinny być głównym źródłem informacji na temat swoich potrzeb, a nie opiekunowie, rodzice czy nauczyciele, którzy często są błędnie postrzegani jako bardziej rzetelne źródła informacji.

Często spotykane jest także wyjaśnienie idei *child friendliness* oparte na tzw. schemacie 3P: *provision* (zapewnienie), *protection* (ochrona), *participation* (partycypacja)²⁹². Zakłada ona,

że do faktycznej realizacji praw dzieci konieczne jest spełnienie tych trzech elementów. Przede wszystkim władze powinny zapewnić dzieciom realizację ich podstawowych potrzeb, co w przestrzeni miejskiej objawia się przede wszystkim poprzez dostęp do usług takich jak szkoły i przedszkola, przestrzenie zieleni, przestrzenie do zabawy i przestrzenie mieszkaniowe, a także poprzez umożliwienie sprawnej mobilności. Wyżej wymienione aspekty już częściowo odpowiadają także na drugi aspekt schematu 3P, czyli ochronę praw dziecka; dostęp do podstawnych funkcji jest tego częścią. Ponadto dziecko powinno być bezpieczne i mieć zapewnione warunki do prawidłowego rozwoju. Trzeci punkt podkreśla istotną rolę partycypacji realizowanej w taki sposób, aby uczestnictwo dzieci było nie tylko dostosowane do ich możliwości, ale także aby wypracowane pomysły miały realne przełożenie na ostateczne rozwiązania.

Za miasto przyjazne dzieciom uznaje się także jednostkę osadniczą, społeczność lub system lokalnego zarządzania, który stawia sobie za cel realizację praw dziecka. Potrzeby, priorytety, perspektywa i prawa dzieci muszą być integralną częścią lokalnych programów, projektów, rozporządzeń, ale i całościowego procesu decyzyjnego²⁹³.

Niniejsza praca skupia się na implementacji działań przyjaznych dzieciom w przestrzeni miejskiej, dlatego nie wszystkie z poniżej wymienionych czynników mają w tym kontekście takie samo znaczenie i nie są rozpatrywane w ramach niniejszej rozprawy. Można jednak stwierdzić, że aby miasto lub przestrzeń miejska mogły być nazywane *child friendly*, działania muszą zachodzić nie tylko w wyborze wprowadzanych rozwiązań, ale i w sposobie podejmowania decyzji i samego wdrożenia. Oznacza to, że nie tylko produkt końcowy w postaci np. nowej przestrzeni miejskiej powinien być przyjazny dzieciom, ale sam proces jej powstawania również. Dzieci nie powinny być zaangażowane tylko w użytkowanie nowych przestrzeni, ale także w decyzje podejmowane wcześniej, o ile jest to możliwe. Jeśli wziąć za przykład plac zabaw, dzieci można zaangażować w podejmowanie decyzji na temat lokalizacji, wyposażenia, wyglądu i przeznaczenia. Tym samym nowo powstałe miejsce będzie w pełni odzwierciedlać potrzeby i perspektywę dziecka poprzez zapewnienie jego udziału na każdym etapie.

Najpełniejszym przejawem wdrażania idei *child friendliness* jest *Child Friendly Cities Initiative*²⁹⁴ stworzone przez UNICEF. Jest to sieć miast stawiających sobie za cel dostosowanie nie tylko przestrzeni, ale i lokalnej polityki do potrzeb dzieci. Opiera się na pięciu podstawowych wartościach²⁹⁵:

- Równość i inkluzywność – Miasto przyjazne dzieciom powinno stwarzać równe szanse i możliwości dla wszystkich dzieci. Konieczna jest więc najpierw identyfikacja najbardziej marginalizowanych grup, rozpoznanie ich potrzeb i ich realizacja, jak i równoczesne rozpoznanie barier i ich eliminacja.
- Odpowiedzialność i przejrzystość – w celu osiągnięcia realnych zmian w kierunku tworzenia miast przyjaznych dzieciom konieczne jest podejście strategiczne polegające na określeniu celów, oczekiwanych rezultatów i sposobów ich realizacji. Ważne jest także

przejrzyste określenie ról poszczególnych zaangażowanych stron - w celu efektywnego rozliczania postępów poszczególnych projektów, jak i całego procesu. Przejrzystość dotyczy jednak nie tylko samego procesu realizacji, lecz także komunikacji ze społeczeństwem, szczególnie uwzględniającej sposoby komunikacji z najmłodszymi.

- Włączenie społeczeństwa – budowanie miasta przyjaznego dzieciom wymaga usprawnienia procesów partycypacyjnych, tak aby każdy użytkownik miasta mógł w skuteczny sposób w nich uczestniczyć. Szczególnie w przypadku dzieci wiąże się to z adaptacją procedur i narzędzi partycypacyjnych w taki sposób, aby przekazywane treści były dla nich zrozumiałe i aby udział dzieci mógł mieć bezpośrednie przełożenie na procesy decyzyjne. To przedstawiciele lokalnych społeczności mają największą wiedzę na temat problemów i wyzwań swoich dzielnic i sąsiedztw.

- Skuteczność i elastyczność – efektywna implementacja idei miasta przyjaznego dzieciom wymaga zmian międzysektorowych i na wszystkich szczeblach decyzyjnych. Jeżeli miasto ma w rzeczywisty sposób zacząć odpowiadać na potrzeby dzieci, nie wystarczy realizacja pojedynczych projektów, a konieczne jest działanie u podstaw, poprzez zmiany legislacyjne i administracyjne. Wymaga to odejścia od znanych schematów i wdrażanie nowych rozwiązań proceduralnych, procesowych, projektowych i partycypacyjnych.

- Adaptacyjność i zrównoważony rozwój - stworzenie miasta przyjaznego dzieciom wymaga elastycznego podejścia do zarządzania, którego celem jest przewidywanie i reagowanie na zmieniające się okoliczności. Implementacja idei *child friendly* nie oznacza całkowitego skupienia się wyłącznie na potrzebach dzieci, ale robienie tego przy jednoczesnym uwzględnieniu innych czynników ważnych dla zrównoważonego rozwoju miasta i poprawy jakości życia społeczności.

Do roku 2024 do *Child Friendly Cities Network* przystąpiły miasta, gminy, dzielnice i inne jednostki administracyjne z 52 krajów z całego świata, a z każdym rokiem dochodzą kolejne. W Polsce na liście *Child Friendly Cities* znajdują się dwa miasta: Gdynia i Sopot, a dziewięć kolejnych (Konin, Kraków, Toruń, Poznań, Grodzisk Mazowiecki, Lubliniec, Opole, Kwidzyn i Bydgoszcz) rozpoczęło już aplikację o nadanie tytułu. Przystępujące miasta zobowiązane są przygotować raporty z dotychczasowej działalności na rzecz najmłodszych oraz plan wdrożenia nowych inicjatyw. Nie muszą jednak wywiązywać się z wdrażania konkretnych czynników.

Coraz częściej pojawiają się jednak negatywne opinie na temat sieci *Child Friendly Cities*. Przede wszystkim krytycy zauważają, że tytuł Miasta Przyjaznego Dzieciom jest także przyznawany w regionach, gdzie nie są przestrzegane podstawowe prawa człowieka (Zjednoczone Emiraty Arabskie, Białoruś, Izrael)²⁹⁶. Skoro więc nie są przestrzegane prawa człowieka, czy można nagradzać za wzorowe przestrzeganie praw dziecka? obrońcy tych decyzji twierdzą jednak, że szczególnie w takich miejscach tego typu inicjatywy powinny być doceniane, bo mogą być impulsem do dalszych zmian. Ponadto zauważa się brak szczegółowych kryteriów dotyczących aplikacji, a następnie otrzymania tytułu miasta

przyjaznego dzieciom. Realizacje przyjętych założeń bywają powierzchowne, a partycypacja dzieci jest wybiórcza. Brakuje również dowodów na to, że otrzymanie tytułu Child Friendly City faktycznie wpływa na jakość przestrzeni miejskiej²⁹⁷. W wielu przypadkach otrzymanie tytułu jest wykorzystywane do kreowania wizerunku bardziej przyjaznego miasta.

Sieć *Child Friendly Cities* nie jest jednak jedynym punktem odniesienia w kwestiach tworzenia przestrzeni przyjaznych najmłodszym. Istnieje wiele czynników, które warto uwzględnić, starając się zaplanować lub zaprojektować przestrzeń odpowiadającą potrzebom dzieci. Przekrojowa analiza artykułów poświęconych tematyce przestrzeni przyjaznych dzieciom wyróżniła cztery grupy czynników, które mogą mieć wpływ na *child friendliness*: społeczność, dobrostan, rozwój i niezależność.²⁹⁸ Następnie w każdej z nich autorzy publikacji uporządkowali czynniki, które zostały wymienione w analizowanych artykułach.

- społeczność: poczucie przynależności, włączenie społeczne, dostęp do aktywności społecznych, dostęp do usług społecznych;
- dobrostan: zadowolenie, zdrowie, bezpieczeństwo, kontakt z naturą;
- rozwój: poczucie wartości, możliwość poznawczej zabawy, dostęp do kreatywnych aktywności, możliwość rozwoju;
- niezależność: samoświadomość, niezależna mobilność, udogodnienia, samostanowienie.

Autorzy artykułów naukowych, w których omawiane są powyższe czynniki, specjalizują się w różnych dziedzinach i reprezentują różne podejścia, a mimo to większość z podanych czynników ma przełożenie na przestrzeń miejską. W celu adaptacji przedstawionego podziału do faktycznego skategoryzowania występujących czynników *child friendly* warto wprowadzić w nim pewne zmiany.

Pierwszą, podstawową zmianą jest ocena, czy wyżej wymienione czynniki mogą być równocześnie uznane za cechy przestrzeni miejskiej, ponieważ to właśnie one są przedmiotem badań w ramach niniejszego rozdziału. Czynniki takie jak poczucie przynależności, poczucie wartości, samoświadomość i samostanowienie są istotne z perspektywy powstawania przestrzeni *child friendly*, nie można ich jednak uznać za cechy przestrzeni. Zostały one opisane w rozdziale Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej.

Przede wszystkim należy przyjrzeć się przyjętym nazwom kryteriów. Pojęcie *społeczność* odnosi się do czynnika zewnętrznego i może być jedynie narzędziem do realizacji pewnych czynników, ale nie czynnikiem samym w sobie. Z kolei trzy pozostałe określenia odnoszą się do aspektów jakości życia i cech przestrzeni, do jakiej dziecko powinno mieć dostęp. Dlatego pierwszą zmianą w kategoryzacji powinno być zastąpienie pojęcia *społeczność* pojęciem *integracja*, ponieważ lepiej oddaje ono cel, który powinien być osiągnięty przy wprowadzaniu zmian w kierunku *child friendliness*. Są to więc wszystkie cechy przestrzeni,

które dają dziecku poczucie, że należy ono do większej grupy, uczą społecznych zachowań i umożliwiają funkcjonowanie jako pełnoprawny członek społeczeństwa. Kategoria *rozwój* nie wymaga zmian w nazewnictwie. Znajdują się w niej cechy przestrzeni, które umożliwiają dzieciom doskonalenie się, osiąganie nowych celów i umiejętności, poszerzają ich horyzonty i wspierają w podejmowaniu nowych wyzwań. Podobnie jest w przypadku pojęcia „dobrostan”. Nie wymaga ono zmian, a znajdujące się w tej kategorii cechy przestrzeni odpowiadają za całościowe zadowolenia dziecka, biorąc pod uwagę aspekty fizyczne, psychiczne, emocjonalne i społeczne. Pojęcie „niezależność” również nie wymaga zmian, a cechy znajdujące się w tej grupie odnoszą się do aspektów, które dają dzieciom możliwość podejmowania decyzji bez zewnętrznego wpływu i z ograniczoną kontrolą. Do cech wymienionych powyżej dodano dodatkowe, które autorka niniejszej rozprawy uznała za istotne na podstawie przeprowadzonych przez siebie badań i obserwacji. Choć nie wszystkie cechy mają ściśle przestrzenny charakter w poniższych rozdziałach omówione zostaną sposoby w jakie można dane cechy promować i realizować w przestrzeni miejskiej.

W poniższej tabeli przedstawione zostało zestawienie wybranych cech przestrzeni *child friendly*. W skrajnej kolumnie, po lewej i drugim wierszu znajdują się cele ogólne, którym przyporządkowane zostały cechy przestrzeni *child friendly*. Te zaś zostały wypisane w drugiej kolumnie od lewej strony. Na dole tabeli pojawiają się pojęcia, które trudno przypisać do konkretnej kategorii, ale które mają znaczenie w przestrzeniach przyjaznych dzieciom. Biorąc pod uwagę, że większość cech wpisuje się w więcej niż jedną kategorię, następne cztery kolumny służą zaznaczeniu, w ramach jakiej kategorii dana cecha może się przejawiać. Tabela zostanie uzupełniona o informacje przedstawione w kolejnych podrozdziałach, a jej ostateczna forma pojawi się ponownie w podsumowaniu rozdziału, w celu naświetlenia pewnych prawidłowości zachodzących w kontekście cech przestrzeni *child friendly*.

		Cechy przestrzeni <i>child friendly</i> spełniające cele przestrzeni <i>child friendly</i>	Cele przestrzeni <i>child friendly</i>			
Cele przestrzeni <i>child friendly</i>		Przestrzeń...	integracja	dobrostan	rozwój	niezależność
	integracja	... inkluzywna				
		... wspierająca relacje międzypokoleniowe				
	dobrostan	... dająca szczęście				
		... zapewniająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa				
		... dająca komfort				
		... wspierająca zdrowie				
	rozwój	... umożliwiająca dostęp do aktywności				
		... wspierająca poznawczą zabawę				
		... umożliwiająca podejmowanie ryzyka				
		... o wartościach edukacyjnych				
	niezależność	... wspierająca mobilność				
		... bogata w <i>afordancje</i>				
		... z dostępem do zieleni				
		... ułatwiająca dostęp do szkoły				
		... intuicyjna				
		... umożliwiająca zabawę				
		... atrakcyjna				

Tabela 5 Tabela przygotowana pod zestawienie cech przestrzeni *child friendly* w odniesieniu do przyjętych kategorii ich realizacja względem każdej z nich, autorka: Helena Szewiola. źródło: opracowanie własne

5.2.2. Przestrzeń sprzyjająca integracji

Przestrzeń inkluzywna

Inkluzywność zazwyczaj uznawana jest za pojęcie nadrzędne względem *child friendliness*, odnosi się bowiem do włączania szerokiego spektrum odbiorców, a nie tylko wybranej grupy. Podążając za tą logiką - to działania *child friendly* będą wpływały korzystnie na inkluzywność. Może być jednak też na odwrót - inkluzywność funkcjonuje też wewnątrz pojęcia *child friendly*, w postaci włączania dzieci różnych środowisk, o różnych perspektywach i o różnych potrzebach. Należy bowiem pamiętać, że każda grupa ze szczególnymi potrzebami składa się z osób, które reprezentują różne punkty widzenia, a tym samym i różne potrzeby. Niniejsza dysertacja zakłada, że wszelkie zmiany w kierunku *child friendliness* są tylko częścią nadrzędnego celu, jakim jest inkluzywność przestrzeni miejskiej.

W praktyce implementowanie inkluzywnych rozwiązań powinno być poparte szczegółowymi obserwacjami użytkowników przestrzeni lub dogłębnymi analizami ich potrzeb i reagowaniem na nie²⁹⁹. Rozwiązania uwzględniające potrzeby grup wrażliwych często wiążą się tylko z drobnymi zmianami, umożliwiającymi lub ułatwiającymi mniejszościom korzystanie z przestrzeni. W przypadku dzieci może to być dostosowanie różnych elementów wyposażenia i zagospodarowania przestrzeni do ergonomicznych potrzeb użytkowników o mniejszym wzroście. Może to dotyczyć otworów koszy na śmieci, klamek, wszelkiego rodzaju włączników, np. tych przy przejściach dla pieszych. Oprócz dzieci tego typu udogodnienie ułatwiłoby także sprawne funkcjonowanie w przestrzeni miejskiej osobom na wózkach.

Podobne problemy występują w przypadku oznakowania, które zazwyczaj jest zbyt skomplikowane dla dzieci. Użycie kodowania kolorystycznego i piktogramów byłoby korzystne nie tylko dla dzieci, ale i dla osób słabowidzących lub z zaburzeniami w rozwoju. Przykłady podano w rozdziale Elementy małej architektury - Oznakowanie. Również obecność ramp ułatwia poruszanie się zarówno osobom na wózkach inwalidzkich, jak i opiekunom pchającym wózki dziecięce, ponadto także osobom starszym poruszającym się za pomocą chodzików. Prawdopodobne jest, że pozostali uczestnicy życia społecznego miasta nie zauważą nawet tej zmiany, ale dla dotkniętej dyskryminacją grupy będzie się ona wiązała ze znaczną poprawą funkcjonowania w przestrzeni.

Jak wspomniano powyżej, inkluzywność powinna występować także wewnątrz grupy samych dzieci. Częstym problemem wymienianym przez dzieci w związku z korzystaniem z placów zabaw jest dominacja jednej z grup wiekowych. Dzieci w wieku od siedmiu do dwunastu lat, będące przedmiotem niniejszych badań, skarżą się zarówno na przejmowanie placów zabaw przez nastolatków, jak i na dostosowanie sprzętów do potrzeb najmłodszych dzieci. Dobre place zabaw powinny zawierać elementy, które odpowiadają na potrzeby dzieci ze wszystkich grup wiekowych. Ponadto na placach zabaw coraz częściej pojawiają się elementy umożliwiające zabawę dzieciom z niepełnosprawnością³⁰⁰, np.

huśtawki, z których można korzystać na wózku inwalidzkim. Oprócz różnic ze względu na wiek i sprawność dzieci wykazują też różne preferencje co do sposobu zabawy - niektóre lubią bawić się same, inne z najbliższymi kolegami i koleżankami, a jeszcze inne w dużych grupach. Sprzęty placu zabaw powinny to odzwierciedlać. Poniżej przedstawiono zestawienie na przykładzie podstawnego elementu do zabawy – huśtawki. Dzięki różnorodności rodzajów huśtawek można dobrać je z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb dzieci korzystających z tej konkretnej przestrzeni. Skoro pojedynczy element wyposażenia przestrzeni oferuje tak szerokie możliwości inkluzywnych rozwiązań, osiągnięcie podobnego efektu w całej przestrzeni nie powinno być tym bardziej możliwe do zrealizowania.

Małe dzieci		Huśtawka dla małych dzieci z dodatkowymi zabezpieczeniami przed upadkiem. Zakłada się tutaj zabawę pod nadzorem opiekuna.
Dzieci		Klasyczna huśtawka dla jednej osoby, może wspierać rozwój koordynacji i równowagi. Dzieci lubią się na niej huścić w różnych pozycjach, zeskakiwać i obkręcać.
Nastolatki		Huśtawka w formie kosza, która umożliwia bardziej zrelaksowane huśtanie się. Jest w stanie zmieścić więcej niż jedną osobę, przez co stanowi też dobre miejsce do rozmów.
Dzieci z niepełnosprawnościami		Huśtawka dostosowana dla osoby na wózku inwalidzkim. Umożliwia wjechanie na specjalny podest, zabezpieczenie wózka i huśtanie.
Zabawa samodzielna		Huśtawka, która wymaga nieco większej sprawności fizycznej, ale umożliwia realizację różnego rodzaju scenariuszy i zabaw.
Zabawa w małej grupie		Huśtawka dwustronna, która zachęca do interakcji, umożliwia jednoczesną zabawę kilku osobom i rozmowę podczas zabaw.
Zabawa w dużej grupie		Huśtawka wikingowa. Składa się z długiego siedziska, na którym może siedzieć wiele dzieci, co zachęca do integracji grupowej.

Tabela 6 Zestawienie huśtawek ze względu na spełnienie konkretnych potrzeb dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

Implementowanie inkluzywnych rozwiązań, opartych na dogłębnych analizach potrzeb użytkowników, powinno być przekładane nawet na drobne, ale znaczące zmiany, które

poprawiają funkcjonowanie przestrzeni miejskiej dla wszystkich grup użytkowników, w tym dzieci. Zastąpienie standardowych elementów przestrzeni podobnymi, ale bardziej odpowiednimi dla określonej grupy użytkowników, może poprawić całościową jakość przestrzeni. Inkluzywność oprócz integracji w znaczącym stopniu przekłada się także na dobrostan i niezależność użytkowników, nie tylko tych ze szczególnymi potrzebami, ponieważ przyczynia się do powstawania przestrzeni lepiej odpowiadających na indywidualne potrzeby w ramach grupy.

Przestrzeń wspierająca relacje międzypokoleniowe

Relacje międzypokoleniowe w europejskim kręgu kulturowym uległy w ostatnich dekadach zmianom. Pokolenia są sobie coraz bardziej równe w tym sensie, że każde ma swoje prawa i potrzeby. Jest to znacząca zmiana względem utrwalonego modelu dominacji najsilniejszych grup społecznych, który nadal jest popularny w społecznościach o bardziej tradycyjnych wartościach³⁰¹. Dla dzieci ta zmiana wiąże się z poprawą ich pozycji w hierarchii rodziny; nie są traktowane podrzędnie i przysługują im równe prawa - między innymi do wyrażania własnej opinii i podejmowania własnych decyzji. To z kolei przekłada się na postrzeganie dziecka w przestrzeni miejskiej. Choć uwzględnianie potrzeb dzieci nie jest jeszcze powszechnie praktykowane, coraz więcej samorządów lokalnych decyduje się na implementację programów wspierających aktywne uczestnictwo dziecka w życiu miejskim.

W ostatnich latach, w krajach takich jak Polska seniorzy stali się grupą społeczną, której poświęca się coraz więcej uwagi. Jest to związane ze zjawiskiem starzejącego się społeczeństwa³⁰², który dotyczy wielu krajów Europy Środkowej. Spowodowało to konieczność wprowadzania zmian w polityce miejskiej, ale także w modelach mieszkalnictwa. Coraz częściej pojawiają się więc programy aktywizujące seniorów i włączające ich w życie miejskie. Budowane są też osiedla, których docelowymi mieszkańcami mają być osoby starsze. W rzeczywistości poprzez tego typu działania często osiąga się efekt odwrotny od zamierzonego; dochodzi do pogłębienia marginalizacji seniorów i odcinania ich (przestrzennie, jak i ideowo) od reszty społeczeństwa. Zmiany, które nastąpiły w postrzeganiu seniorów oraz świadomość ich potrzeb udowadniają jednak, że jest możliwa zmiana w kierunku powszechnego uwzględnienia potrzeb jednej z grup ze szczególnymi potrzebami.

Badania wykazują, że to właśnie podejście międzypokoleniowe w myśleniu o mieście przynosi najlepsze rezultaty, nie tylko na płaszczyźnie relacji międzyludzkich, ale także w odniesieniu do jakości powstających przestrzeni³⁰³³⁰⁴. W tym kontekście często pojawia się teza, że jeżeli miasto jest dobre dla ośmiolatka i osiemdziesięciolatka, to jest dobre dla każdego. Oznacza to, że poprzez spełnienie potrzeb dwóch skrajnych (najmłodszej i najstarszej) wrażliwych grup, jakimi są dzieci i seniorzy, spełniona zostanie większość potrzeb pozostałych użytkowników. Biorąc to pod uwagę - projektowanie z myślą o tych dwóch grupach wydaje się być podejściem, które może pomóc wnieść pozytywne zmiany w przestrzeni miejskiej.

Myśląc o potrzebach dzieci i osób starszych można zauważyć, że w wielu obszarach są one tożsame lub bliskie sobie. W obu przypadkach mowa o grupach wrażliwych, które wymagają szczególnej troski i oczekują większego poczucia bezpieczeństwa. Mierzą się także z ograniczoną mobilnością, w przypadku osób starszych często spowodowaną trudnościami w poruszaniu się ze względu na choroby lub niepełnosprawności, w przypadku dzieci ze względu na mniejszą wytrzymałość i ograniczenia narzucone przez opiekunów. Tym samym można wnioskować, że jakościowe przestrzenie miejskie znajdujące się w bliskiej odległości od miejsca mieszkania zapewniłyby obu grupom możliwość uczestniczenia w życiu miejskim. Dodatkowymi czynnikami, które są ważne w tego typu przestrzeniach są miejsca do siedzenia, szczególnie te zlokalizowane w cieniu. W przypadku osób starszych, które szybciej się męczą, regularnie rozmieszczone miejsca do siedzenia, szczególnie przy często uczęszczanych trasach lub wzdłuż nich, ułatwią samodzielne funkcjonowanie i korzystanie z przestrzeni miejskiej. Same dzieci w wieku szkolnym nie są tak bardzo zdane na dostęp do siedzisk, należy jednak pamiętać, że często przemieszczają się one z opiekunami, którzy z kolei mogą mieć pod opieką młodsze dziecko. Te z kolei mogą wymagać częstszych postojów w celu karmienia, przebrania lub uspokojenia dziecka. Badania wykazały także, że rodzic mający możliwość siedzenia w cieniu podczas zabawy swojego dziecka, chętniej i częściej odwiedza plac zabaw i spędza w nim statystycznie więcej czasu³⁰⁵. Przestrzeń miejska powinna być więc wzbogacona o zacienienie, najlepiej w formie drzew, które przynoszą dodatkowe korzyści. Ponadto powinny zostać zidentyfikowane najczęściej używane trakty piesze, a wzdłuż nich powinno się rozmieścić w regularnych odstępach miejsca do siedzenia, najlepiej o zróżnicowanych formach i konstelacjach, o czym więcej napisano w podrozdziale [Elementy małej architektury - Miejsca do siedzenia](#).

Inną formą jednoczesnego zaspokajania wymienionych potrzeb osób starszych i dzieci mogą być parki kieszonkowe. Są to mikro przestrzenie zieleni, często lokalizowane właśnie przy ruchliwych traktach pieszych. Poza umożliwieniem krótkiego zatrzymania się na trasie, funkcjonują one jako enklawy zieleni, w których faktycznie można odpocząć. Innym rodzajem przestrzeni, który w może służyć obu grupom są podwórka w zabudowie mieszkaniowej wielorodzinnej. Są one naturalnym miejscem codziennych aktywności w otwartej przestrzeni mieszkańców sąsiadujących budynków mieszkalnych. Podwórka są najczęściej organizowane oddolnie, przez co funkcje się w nich znajdujące faktycznie odpowiadają na potrzeby mieszkających tam osób. Funkcją atrakcyjną zarówno dla dzieci, jak i dla osób starszych mogą być też ogrody społeczne. Trzeba w tym miejscu podkreślić, że nie występują one jedynie w podwórzach, ale to tam najlepiej można zaobserwować szeroki przekrój wiekowy użytkowników. Uprawa własnych roślin jest popularnym zajęciem wśród osób starszych, a przy okazji wzbudza też zainteresowanie najmłodszych. Przy okazji pomagania innym, dzieci mogą się nie tylko uczyć o przyrodzie, ale i pracować nad swoją odpowiedzialnością i zdobywać nowe umiejętności.

	dziecko	osoba starsza
bliskość	Ograniczona mobilność	
	Opiekunowie dzieci często ograniczają przestrzeń, w której dziecku wolno się samodzielnie przemieszczać.	Wiele osób starszych nie ma wydolności fizycznej odpowiedniej do pokonywania długich dystansów naraz.
widoczność	Zwiększona potrzeba bezpieczeństwa	
	Opiekunowie chętniej pozwalają na przebywanie dzieci w przestrzeniach, które można obserwować np. z okien mieszkania.	Osoby starsze są bardziej podatne na wypadki, dlatego przebywanie w przestrzeniach widocznych dla innych użytkowników przestrzeni zwiększa szanse udzielenia pomocy w razie wypadku.
miejsce do siedzenia	Mniejsza wydolność fizyczna	
	Dzieci często przemieszczają się w towarzystwie opiekunów, którzy mogą być zmuszeni do zatrzymania się, np. ze względu na opiekę nad młodszym dzieckiem.	Wiele osób starszych ma ograniczenia ruchowe, które wymagają przerw podczas poruszania się.
cień	Zwiększona wrażliwość na przegrzanie	
	Opiekunowie chętniej przychodzą z dziećmi do przestrzeni, które oferują komfort i wygodne miejsca do siedzenia w cieniu.	Wysokie temperatury i nasłonecznienie są męczące i niebezpieczne dla osób starszych, dlatego potrzebują one dostępu do przestrzeni zacienionych.
integracja między-pokoleniowa	Zainteresowanie społecznymi aktywnościami	
	Dzieci chętnie angażują się w nowego rodzaju aktywności i w nieintencjonalny sposób nabywają nowe umiejętności.	Osoby starsze mogą potrzebować pomocy przy niektórych pracach fizycznych; ponadto osoby starsze często czują się samotne.

Tabela 7 Zestawienie rozwiązań odpowiadających na potrzeby osób starszych i dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

Z powyższej analizy wynika, że spełnianie potrzeb osób starszych i dzieci może skutkować powstawaniem przestrzeni, które nie tylko będą odpowiednie dla tych dwóch grup, ale dla wszystkich użytkowników. Pozostaje jednak pytanie, czy wspieranie interakcji międzypokoleniowej przynosi korzyści dla każdej z tych grup. Przekrojowa analiza publikacji naukowych zajmujących się tematyką międzypokoleniowych działań dowodzi, że po przeprowadzeniu inicjatyw z udziałem osób starszych i dzieci dało się zauważyć pozytywne zmiany u obu grup³⁰⁶. U dzieci stwierdzono poprawę nastawienia i zachowania oraz

zwiększoną pewność siebie. Z kolei u seniorów zauważono poprawę zdrowia psychicznego i fizycznego jak i bardziej pozytywne nastawienie do życia. Inne badania wykazały, że u niektórych osób starszych można zauważyć pozytywne zmiany kognitywne (poprawa pamięci), społeczne (częstsze interakcje z innymi, zmniejszone poczucie samotności, wzrost poczucia własnej wartości) i zdrowotne (ograniczenie objawów depresji, zwiększona aktywność fizyczna). Choć badania skupiały się na korzyściach dla osób starszych, zauważono także korzyści dla dzieci: pozytywne nastawienie do procesu starzenia, kształtowanie wyrozumiałości i empatii oraz poprawa skupienia i przyswajania informacji.

Podsumowując, przestrzeń wspierająca relacje międzypokoleniowe może pozytywnie wpłynąć nie tylko na dzieci, ale i na inne grupy wiekowe, głównie osoby starsze. Dodatkowo tego typu działania są opłacalne ekonomicznie, ponieważ w ramach jednej inicjatywy można w dość prosty sposób zaspokoić potrzeby więcej niż jednej grupy. Choć działania międzypokoleniowe mają przeważnie charakter integracyjny, mogą zaspokajać też potrzeby z pozostałych grup czynników; uwzględnienie potrzeb grup wrażliwych wiąże się z ogólną poprawą dobrostanu i komfortu w przestrzeni, współistnienie osób młodych i starszych daje możliwości rozwoju w postaci wzajemnego uczenia się od siebie i dodatkowo wspiera niezależność obu grup.

5.2.3. Przestrzeń sprzyjająca dobrostanowi

Przestrzeń dająca szczęście

Choć szczęście człowieka jest trudno uchwytnym i trudno opisywalnym stanem, należy je jednak uznać za bardzo ważny z punktu widzenia dzieci. Tym trudniej jest określić ten stan jako cel kształtowania przestrzeni miejskich. Współczesnej nauce brak instrumentów do określania sposobów na osiąganie szczęścia u ludzi poprzez odpowiednie kształtowanie przestrzeni. Podobnie jak w przypadku komfortu, jest to cecha, który opiera się na obecności innych cech, poprzez obecność których może być realizowana.

Jednym z dostępnych wskaźników pomiaru szczęścia w miastach jest *Happy Cities Index*³⁰⁷, w ramach którego co roku publikowany jest ranking najszczęśliwszych miast na świecie. Ekspertki oceniają miasta na podstawie dwudziestu czterech kryteriów przydzielonych do 5 głównych kategorii. Choć niektóre czynniki związane z ekonomią i administracją nie mają bezpośredniego oddziaływania na dzieci, inne przynoszą najmłodszym bezpośrednie korzyści. Są to między innymi:

- system edukacji;
- inkluzyność społeczna;
- współdecydowanie;
- wspieranie i wykorzystywanie kreatywności mieszkańców;
- dbanie o czystość środowiska;
- zrównoważona mobilność i dostęp do publicznych środków transportu;
- dostęp do zieleni miejskiej;

- dostęp do usług;
- bezpieczeństwo.

Warto zwrócić uwagę, jak wiele z wymienionych cech pokrywa się z czynnikami *child friendly*. Potwierdza to tezę, że *miasto przyjazne dzieciom* jest przyjazne wszystkim mieszkańcom. Ponadto wiele z nich bezpośrednio odnosi się do przestrzeni miejskiej (dostęp do zieleni i usług, mobilność, bezpieczeństwo), inne mają na celu włączanie mieszkańców, w tym dzieci, w życie miejskie (inkluzywność, współdecydowanie), a pozostałe mogą być realizowane w przestrzeni miejskiej (czystość środowiska, edukacja). Miasta nie mogą zatem zostać uznane za szczęśliwe tylko na podstawie wskaźników ekonomicznych - dopiero przełożenie go na jakościowe inwestycje dla mieszkańców i użytkowników przestrzeni miejskich może mieć bezpośrednie lub pośredni wpływ na ich szczęście.

Przestrzeń sama w sobie nie może jednak gwarantować uzyskania satysfakcjonującego poziomu szczęścia wśród dzieci i innych użytkowników. Charles Montgomery w swojej publikacji „Miasto szczęśliwe” wielokrotnie dowodzi, że podstawą szczęśliwego miasta jest szczęśliwe społeczeństwo³⁰⁸. Szczęśliwe społeczeństwo z kolei kształtuje się na podstawie silnych i zdrowych więzi społecznych, które powstają, kiedy ludzie mieszkający blisko siebie mają możliwość interakcji. Badania przeprowadzone z dziećmi w wieku od 9 do 12 lat potwierdzają, że jakościowe relacje międzyludzkie mają znaczący wpływ na poczucie szczęścia u dzieci³⁰⁹. Dobrze zaprojektowana i zaplanowana przestrzeń miejska może być do tego środkiem. Z perspektywy szczęścia dzieci mogą to być np. place zabaw dostępne w mikro skali (w pieszej odległości około 5 minut). „Szczęśliwe” przestrzenie nie muszą jednak służyć tylko zabawie. Zaprojektowanie stałych elementów dzielnic i osiedli w taki sposób, aby umożliwiały społeczne aktywności, może przynieść równie pozytywne efekty. Strategicznie rozmieszczone miejsca do siedzenia, sieć przestrzeni zielonych i bezpieczna sieć drogowa są podstawowymi elementami do wspierania interakcji międzyludzkich.

Badania przeprowadzone na grupie dziesięciu tysięcy uczniów z Singapuru miały na celu zbadanie, w jakich miejscach dzieci odczuwają szczęście³¹⁰. Wykazały one, że przebywanie w przestrzeni zewnętrznej (np. parki, ulice, place) wiąże się z częstszym odczuwaniem szczęścia w porównaniu z przestrzeniami zamkniętymi (np. centra handlowe). Co więcej, miejsca, w których występuje woda lub zieleń także wiązały się z częstszym odczuwaniem pozytywnych emocji. Kontakt społeczny był kolejnym elementem o pozytywnym wpływie na odczuwanie szczęścia. Młodsze dzieci odczuwały szczęście częściej niż starsze. Wynika z tego, że aby przestrzeń miejska była *child friendly* z uwzględnieniem czynnika szczęścia, powinna umożliwiać kontakt z naturą i wspierać kontakty społeczne.

Warto także przeanalizować, dlaczego starsze dzieci odczuwają szczęście rzadziej niż młodsze. Młodsze, mniej dojrzałe osoby, w tym przypadku dzieci, częściej odczuwają szczęście z krótkoterminowej przyjemności. Dlatego spontaniczna wycieczka do ogrodu zoologicznego, a nawet spotkanie kolegi na placu zabaw może wystarczyć do wywołania

uczucia szczęścia. W przypadku osób bardziej dojrzałych emocjonalnie, często starszych, szczęście jest czerpane z długoterminowej satysfakcji, czyli na przykład z wyzwań i osiągania celów³¹¹. Nie są to oczywiście stałe zasady, a jedynie tendencje, które zmieniają się z wiekiem i które warto uwzględnić przy myśleniu o szczęściu dzieci.

Inne badania wykazały z kolei, że opiekunowie, głównie rodzice, mają problem z identyfikacją momentów, w których ich dzieci mają poczucie szczęścia³¹². Wskazuje to na prawidłowość, że osoby dorosłe inaczej i w innych momentach odczuwają szczęście i nie zawsze są w stanie zmienić swój sposób myślenia, by wczuć się w perspektywę dziecka. Po raz kolejny podkreśla to konieczność poznawania potrzeb dzieci bezpośrednio od nich, jako że nieprzygotowani do tego pośrednicy nie są w stanie w przekrojowy i wiarygodny sposób wczuć się w perspektywę dziecka, a tym samym rzetelnie rozpoznać jego potrzeby.

Szczęście jest więc jednym z czynników, które dzieci odczuwają inaczej niż osoby dorosłe. Podkreśla to indywidualność tej grupy i konieczność stosowania odpowiednio dobranych rozwiązań – tak, aby odpowiadać także na potrzeby dzieci. Poczucie szczęścia przekłada się na odpowiedni rozwój psychiczny dziecka i ma pozytywny wpływ na jego zdrowie. Nie ma jednak bezpośredniego wpływu na integrację i niezależność.

Przestrzeń zapewniająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa

Biorąc pod uwagę, że dziecko w wielu aspektach jest zdane na opiekę osoby dorosłej i nie może ponosić odpowiedzialności za własne bezpieczeństwo, ważne jest, aby planować miasta i przestrzenie miejskie w sposób ograniczający zagrożenia. Dzieci, będące w dużej mierze zdane na opiekę dorosłych, są szczególnie wrażliwe na niebezpieczeństwa. Sama przestrzeń może nieść ze sobą wiele zagrożeń, dodatkowo negatywny wpływ na bezpieczeństwo mogą urządzenia i maszyny występujące w przestrzeni, jak i inni ludzie.

Dzieci w przestrzeni miejskiej mogą natknąć się na wiele zagrożeń wynikających bezpośrednio z charakterystyki samego środowiska urbanistycznego. Miasto zaprojektowane głównie z myślą o dorosłych użytkownikach często nie uwzględnia specyficznych potrzeb dzieci, co prowadzi do potencjalnych niebezpieczeństw. W miastach występują systemy mające na celu zapewnienie bezpieczeństwa, takie jak barierki, ogrodzenia, sygnalizacje świetlne, znaki ostrzegawcze itp., jednak nie zawsze są one dostosowane do potrzeb dzieci. Ze względu na swój wzrost oraz ograniczoną czasem umiejętność czytania i niewykształconą jeszcze orientację w terenie dziecko może natknąć się na utrudnienia podczas prób korzystania z istniejących struktur bezpieczeństwa³¹³. Kolejnym zagrożeniem jest brak odpowiedniego oświetlenia w parkach, bocznych ulicach, a w ostatnim czasie także i przy przejściach dla pieszych. Zwiększa ryzyko wypadków i ogranicza poczucie bezpieczeństwa dzieci.

Aby przestrzeń była bezpieczna dla dziecka, powinno ono umieć w niej nawigować i orientować. Aby było to możliwe, konieczne są jasne i proste przekazy. Pewne znaki drogowe mogą być zlokalizowane zbyt wysoko, a informacje przekazane przez tekst mogą być niezrozumiałe. Dla dzieci miasto może wydawać się miejscem pełnym

nieprzewidywalnych trudności i zagrożeń. W efekcie przestrzeń miejska staje się nie tylko wyzwaniem, ale również potencjalnym źródłem niebezpieczeństw, które mogą ograniczać swobodę i niezależność dzieci w codziennym funkcjonowaniu. Aby temu zapobiec, trzeba przede wszystkim pamiętać o dzieciach jako odrębnej grupie użytkowników, następnie rozpoznać ich potrzeby i uwzględnić je podczas decyzji dotyczących funkcjonowania przestrzeni miejskiej. Znane są przykłady adaptacji istniejących systemów pod potrzeby dodatkowych grup: rampy dla osób poruszających się na wózkach, nawierzchnie dotykowe dla osób niewidzących, obniżone sygnalizacje świetle dla rowerzystów. Jednak mimo odrębnych problemów i potrzeb dzieci systemowe rozwiązania mające na celu poprawę bezpieczeństwa dla tej grupy są nadal rzadkością.

Jednym z miejsc, które musi spełnić najwięcej norm i regulacji dotyczących bezpieczeństwa, są place zabaw. Część obostrzeń dotyczy aspektów istotnych dla zdrowia i samopoczucia dziecka. Normowo określona została odległość 10 metrów placów zabaw od okien, ulic i miejsc gromadzenia odpadów³¹⁴. Ma to na celu zwiększenie komfortu korzystania z przestrzeni zarówno przez dzieci, jak i przez innych mieszkańców. Odległość od okien ma na celu ograniczenie negatywnych skutków hałasu emitowanego przez dzieci, odległość od ulicy ogranicza ryzyko kolizji powstającej na skutek nagłego wybiegnięcia dziecka przed samochód, a odległość od miejsc gromadzenia odpadów eliminuje występowanie nieprzyjemnych zapachów oraz zagrożeń higienicznych. Poza normami odległościowymi występuje wiele norm dotyczących samych urządzeń na placu zabaw. Regulacjami objęte są między innymi materiały sprzętu i nawierzchni, wysokości elementów do zabawy oraz sposoby zabezpieczenia^{315 316}.

Zagrożenia związane z obecnością samochodów w przestrzeni miejskiej stanowią jedno z największych niebezpieczeństw dla dzieci. Miasto, w którym dominuje ruch samochodowy, są nieprzyjazne dla najmłodszych, którzy z uwagi na swoje ograniczone umiejętności przewidywania i oceniania ryzyka są bardziej narażeni na wypadki. Priorytetem przy projektowaniu i urządzaniu dróg publicznych jest ruch samochodowy i jego płynność, co prowadzi do braku odpowiednich zabezpieczeń, w postaci dobrze zaprojektowanych przejść dla pieszych (Elementy przestrzeni komunikacji – przejścia dla pieszych). Nawet w miejscach, gdzie ruch pieszcy jest przewidziany, dzieci mogą mieć trudności z dostosowaniem się do sygnalizacji świetlnej, której czas dostosowany jest bardziej do tempa przejścia przez pasy dorosłych niż dzieci. Należy także mieć na uwadze, że ze względu na wzrost dziecka, elementy takie jak maski źle zaparkowanych samochodów mogą znacząco ograniczać widoczność – zarówno dziecka na jezdnię, jak i przejeżdżających kierowców na dziecko.

Coraz popularniejsze stają się projekty *szkolnych ulic*, skupiające się na ograniczeniu ruchu samochodowego przy placówkach edukacyjnych, udostępnieniu większej przestrzeni pieszym i stworzeniu przy szkołach bardziej przyjaznych dla dzieci przestrzeni. Choć z założenia są to rozwiązania tymczasowe, mają one na celu przede wszystkim zmianę

nastawienia wśród okolicznych mieszkańców, którzy są największymi oponentami wprowadzenia stałych przekształceń ulic przy szkołach.

Należy mieć na uwadze, że poza faktycznym bezpieczeństwem, występuje także bardziej subiektywne poczucie bezpieczeństwa. Jak opisano w rozdziale Potrzeby ogólne dzieci – bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa, może ono być zależne od szeregu czynników, takich jak stan techniczny przestrzeni, widoczność, obecność terenów zieleni, oświetlenie, obecność innych osób i pora dnia. Badania przeprowadzone w latach osiemdziesiątych w Stanach Zjednoczonych wykazały, że otwarte przestrzenie z dobrą widocznością pozytywnie wpływają na poczucie bezpieczeństwa ³¹⁷. Podobne efekty potwierdzono w przestrzeniach z większą gęstością zabudowy, prawdopodobnie dlatego, że dają one względne poczucie, że jest się w zasięgu wzroku osób trzecich. Z kolei zieleni odbierana była różnorodnie; uporządkowana i zadbana dawała poczucie bezpieczeństwa, z kolei obecność lasu czy gęstej zieleni wysokiej kojarzyła się z brakiem bezpieczeństwa. W ramach innych badań zwrócono uwagę na różnicę pomiędzy mężczyznami i kobietami dotyczącą postrzegania bezpieczeństwa ³¹⁸. Kobiety odczuwają potencjalne zagrożenia znacznie częściej niż mężczyźni, co wpływa na ich decyzje dotyczące spędzenia czasu w przestrzeni publicznej. Na podstawie powyższych wniosków można przypuszczać, że ze względu na przynależność do grupy wrażliwej dzieci także odczuwają więcej potencjalnych zagrożeń niż dorośli mężczyźni, a prawdopodobnie także dorosłe kobiety.

Warto podkreślić, że choć bezpieczeństwo zostało przypisane do grupy cech z kategorii „dobrostan”, z perspektywy dziecka działania na rzecz bezpieczeństwa mogą wręcz ograniczać komfort. Elementy małej architektury takie jak ogrodzenia mogą być dla dzieci dodatkowymi barierami ograniczającymi ich dostęp do przestrzeni miejskiej. Te same elementy mogą jednak wpływać pozytywnie na poczucie bezpieczeństwa opiekunów, którzy wiedząc o występujących zabezpieczeniach chętniej pozwolą dziecku na przebywanie w przestrzeni miejskiej. Na podstawie przeprowadzonych analiz można sformułować wniosek, że elementy poprawiające stan bezpieczeństwa mogą jednocześnie ograniczać komfort i swobodę dzieci w korzystaniu z przestrzeni. Dodatkowo warto zauważyć, że elementy przestrzeni wpływające na bezpieczeństwo mają pozytywny wpływ na samodzielność dziecka. Nie wykazano pozytywnego wpływu na rozwój i integrację.

Przestrzeń dająca komfort

Poczucie komfortu z perspektywy idei *child friendliness* jest zarówno oddzielną cechą, odnoszącą się do wygody, jak i składową wielu innych cech mających wpływ na ogólne dobre samopoczucie dziecka. Tym samym obecność innych cech *child friendliness* będzie miało bezpośrednie przełożenie na poprawę komfortu.

Jednym z podstawowych elementów mających wpływ na poczucie komfortu w przestrzeni miejskiej jest obecność cienia. Przede wszystkim stanowi on ochronę przed wysokimi temperaturami, które są szczególnie dotkliwe dla dzieci, zmniejsza także ryzyko porażeń słonecznych. Tym samym obecność cienia umożliwia przebywanie w przestrzeniach przez

dłuższy czas, co wydłuża potencjalny czas zabawy dzieci. W źle zaprojektowanych przestrzeniach brak cienia może sprawić, że niektóre elementy wyposażenia nagrzewają się do temperatur wpływających na obniżenie komfortu lub nawet uniemożliwiających korzystanie z nich. W kontekście dzieci często dotyczy to metalowych zjeżdżalni, które są w stanie nagrzać się do temperatur powyżej 100 stopni Celsjusza³¹⁹. Warto zauważyć, że cień poprawia nie tylko komfort samych dzieci, ale i opiekunów z nimi przebywających. Dodatkowo jego obecność jest korzystna nie tylko dla dzieci, ale i dla innych grup wrażliwych, takich jak osoby starsze, o czym napisano więcej w rozdziale [Przestrzeń wspierająca relacje międzypokoleniowe](#).

Elementy zacieniające powinny więc być nieodłączną częścią projektów przestrzeni publicznych, szczególnie przestrzeni zabawy, w których dzieci spędzają więcej czasu. Najbardziej wszechstronną formą zacienienia jest zieleń wysoka. Oprócz ochrony przed słońcem obniża ona odczuwalną temperaturę otoczenia. Badania wykazują, że obecność drzew jest w stanie obniżyć temperaturę odczuwaną nawet o 20 stopni³²⁰. Innymi formami zacienienia mogą być zadaszenia, na przykład w postaci pergoli (nad ławkami), parasoli (nad stołami piknikowymi), czy żagli (nad elementami do zabawy). Nie zawsze są one jednak tak skuteczne, trwałe i wszechstronne jak zieleń wysoka. W przypadku budowy nowych placów zabaw oprócz zaplanowania nasadzeń najlepiej jest uwzględnić elementy zacieniające w ramach projektu elementów do zabawy w postaci np. daszków. Warto też stosować materiały, które są odporne na oddziaływanie promieniowania UV i wolniej się nagrzewają³²¹.



Rysunek 37 Schematyczne porównanie różnicy temperatur na ulicy bez drzew i na ulicy z drzewami, źródło: @Kraków dla Mieszkańców

Innym elementem przestrzeni zapewniającym komfort są miejsca do siedzenia. Przede wszystkim ważna jest ich dostępność. Powinny one znajdować się w strategicznie dobranych miejscach – głównie wzdłuż ważnych traktów komunikacyjnych i w przestrzeniach, w których użytkownicy zatrzymują się na dłużej lub spędzają czas. Użytkownikami ławek są niemalże wszyscy użytkownicy przestrzeni, dlatego powinny one odpowiadać na różnorodne potrzeby. Przejawia się w tym miejscu wspomniana już wyżej cecha inkluzywności, według której elementy przestrzeni miejskiej powinny być dostosowywane do zindywidualizowanych potrzeb różnych grup użytkowników.

W odniesieniu do dzieci komfortowe miejsca do siedzenia powinny odpowiadać na następujące potrzeby:

- miejsca do siedzenia zarówno w słońcu jak i w cieniu;
- miejsca do siedzenia przy głównych traktach pieszych, w celu zapewniania dzieciom i ich opiekunom możliwości odpoczynku;
- miejsca do siedzenia wokół przestrzeni do zabawy, w celu zapewnienia dzieciom i ich opiekunom możliwości odpoczynku – ich dostępność i wygoda mogą wydłużyć czas zabawy;
- miejsca do siedzenia o dodatkowych funkcjach np. do zabawy ([Elementy małej architektury - miejsca do siedzenia](#));
- miejsca z udogodnieniami dla rodziców (przewijaki, osłony do karmienia piersią), których obecność może umożliwić opiekunom z dziećmi częstsze i dłuższe przebywanie w przestrzeni miejskiej;
- miejsca dostosowane do spotkań, zlokalizowane w przestrzeniach o zwiększonej prywatności.

Kolejnym aspektem wpływającym na komfort przestrzeni miejskiej jest jej czystość. W przeprowadzonych ankietach część dzieci wskazało, że nie czują się dobrze w miejscach, które są zaniedbane³²². Potwierdzają to też badania nad postrzeganiem bezpieczeństwa, z których wynika, że czystość przestrzeni ma bezpośrednie przełożenie na bezpieczeństwo odczuwane w danym miejscu. Sposobem na utrzymanie czystej przestrzeni jest zrównoważona gospodarka odpadami, ale istnieją też dodatkowe rozwiązania, jak np. przyjazne dla dzieci kosze na śmieci. Mają one nie tylko pozytywny wpływ na czystość przestrzeni, ale kształtują także odpowiedzialne zachowania ze strony dzieci. Przykłady takich rozwiązań zostały podane w rozdziale [Elementy małej architektury](#). Warto podkreślić, że uwagi dzieci odnosiły się do stanu elementów do zabawy i obecności śmieci, które kojarzyły się im negatywnie. Nie oznacza to, że zabawa powinna odbywać się w sterylnych warunkach. Obecność wody, a co za tym idzie także i błota wzbogaca doznania sensoryczne dzieci i poprawia atrakcyjność zabawy.

Podsumowując, przestrzeń jest komfortowa dla dzieci, kiedy odpowiada na ich potrzeby. Ta sama zasada dotyczy każdej innej grupy użytkowników. Tym samym poprzez zapewnienie komfortu dzieciom rozwijana jest też ich niezależność, ponieważ przebywają w przestrzeni, która jest dostosowana do ich potrzeb i umiejętności. Komfort przestrzeni nie ma jednak przełożenia na czynniki integracyjne i rozwojowe.

Przestrzeń wspierająca zdrowie

Współczesne dzieci mierzą się z wieloma problemami zdrowotnymi, które nasilają się pod wpływem czynników urbanistycznych. Zaniedbania lub nieświadomość w planowaniu i zarządzaniu miastem powodują zarówno problemy natury fizycznej, jak i psychicznej. Dzieci mieszkające w miastach są narażone na różnorodne uciążliwości środowiskowe, które mogą negatywnie wpływać na ich zdrowie fizyczne i psychiczne. Do najważniejszych

z nich należą zanieczyszczenie powietrza, hałas oraz światło. Każdy z tych problemów ma konsekwencje dla zdrowia najmłodszych. Wymaga to przemyślanych i ukierunkowanych działań w celu ich ograniczenia.

Jednym z najczęściej dyskutowanych zagrożeń zdrowotnych, nie tylko w kontekście dzieci, ale wszystkich mieszkańców miasta jest zanieczyszczenie powietrza. Badania dotyczące oddziaływania smogu i innych zanieczyszczeń, wykazały, że ze względu na proporcje wdychanego powietrza w relacji do ogólnej wagi ciała, dzieci są szczególnie narażone na negatywne skutki tego zjawiska³²³. Efektem są nie tylko przewlekłe choroby układu oddechowego, ale także wzrost ryzyka zachorowania na nowotwory i inne choroby w późniejszym wieku, a nawet negatywny wpływ na poziom inteligencji. Badania przeprowadzone między innymi przez World Health Organisation (WHO) wykazały, że ponad 90% dzieci w wieku do 15 lat oddycha zanieczyszczonym powietrzem, które będzie miało lub już ma trwały wpływ na ich zdrowie³²⁴.

Najbardziej odczuwalnym źródłem zanieczyszczeń są produkty spalania paliw kopalnych w przemyśle, systemach infrastruktury technicznej oraz w transporcie, w większości produkowane przez samochody. W pierwszym przypadku skuteczne są strategie ukierunkowane na promowanie zrównoważonych źródeł energii. Są to jednak rozwiązania, które będą przejawiać się głównie w mieszkalnictwie, na przykład przy budowie nowych osiedli mieszkaniowych zaopatrywanych czystymi źródłami energii. Nie jest to jednak przedmiotem niniejszej rozprawy. W przypadku ograniczania emisji spalin najskuteczniejsze jest ograniczenie ruchu samochodowego i rozwijanie alternatywnych środków transportu, szczególnie w intensywnie zabudowanych centrach miast. Warto mieć na uwadze, że poza powodami wymienionymi powyżej, które sprawiają, że zanieczyszczenia są szczególnie niebezpieczne dla dzieci, dodatkowym czynnikiem jest także ich wzrost. Ze względu na oddychanie powietrzem znajdującym się bliżej gruntu, a tym samym bliżej rur wydechowych samochodów, dzieci odczuwają obecność spalin znacznie bardziej intensywnie niż dorośli. Potwierdzają to także eksperymenty przeprowadzone z dorosłymi, mające na celu wczucie się w perspektywę dziecka, w tym odczuwanie otoczenia z perspektywy niższej osoby, które wykazały, że wszelkie zapachy pochodzące z podłoża są bardziej odczuwalne w pozycji kucznej³²⁵. Może to mieć miejsce zarówno za pomocą instrumentach prawnych, ekonomicznych i edukacyjnych, jak zielone strefy transportu, jak i poprzez zmiany w samej przestrzeni miejskiej. Jednym z możliwych sposobów rozwiązania problemu jest wprowadzanie stref ruchu uspokojonego albo stref pieszych wyłączonych całkowicie z ruchu samochodowego. W dzielnicach mieszkaniowych lub obszarach wokół szkół, gdzie przebywa dużo dzieci, oprócz całkowitej eliminacji ruchu samochodowego możliwe jest stosowanie ograniczeń, które będą miały na celu zniechęcanie kierowców do korzystania z tych dróg. Może się to odbywać między innymi poprzez ograniczenia prędkości, wprowadzenie ruchu jednokierunkowego, zwężenia pasów ruchu lub wprowadzenia stref pierwszeństwa pieszych. Z czasem tego typu

rozwiązania obniżają natężenie ruchu samochodowego na danych obszarach, przez co nie tylko obniża się poziom zanieczyszczenia, ale i rośnie ogólne bezpieczeństwo drogowe.

Obok ograniczenia lub eliminacji ruchu samochodowego powinna być rozwijana sprawna sieć transportu publicznego, jak i dróg rowerowych. Badania przeprowadzone w Barcelonie wykazały, że już zastąpienie 40% podróży samochodem środkami transportu publicznego miałoby pozytywny wpływ na jakość powietrza, a tym samym zdrowie dzieci³²⁶. W ramach innych badań na temat efektywności zmian w sieci transportu publicznego wysunięto wnioski, że tego typu interwencje mają największy sens, kiedy wprowadzane są równocześnie z innymi działaniami mającymi na celu poprawę jakości życia mieszkańców, w tym dzieci³²⁷. Aby transport publiczny był dostosowany do potrzeb dzieci, powinien być prosty w użytkowaniu. Oznakowania zarówno wewnątrz pojazdów, jak i na przystankach powinny być jednoznaczne, a przyciski i uchwyty łatwo dostępne. Bezpiecznie zagospodarowane przystanki, szczególnie na obszarach podmiejskich, wyposażone w chodniki, wiaty i czytelne rozkłady jazdy mogą dodatkowo przyczynić się do popularności korzystania z transportu publicznego wśród dzieci. Ponadto sieć tras autobusowych i tramwajowych oraz rozkład przystanków powinny uwzględniać lokalizację placówek szkolnych, będących ważnymi punktami z perspektywy mobilności dzieci.

Dostęp do alternatywnych sposobów przemieszczania się ma także pozytywny wpływ na ogólną kondycję fizyczną dzieci. Jazda na rowerze, a nawet krótkie spacery do przystanków są okazją do aktywności fizycznej. Obok promowania aktywnych form mobilności dostęp do obszarów rekreacyjnych może być istotnym elementem w prewencji chorób związanych z otyłością. Badania wskazują, że to działania prewencyjne mają największą szansę osiągnięcia pozytywnego wpływu na kondycję fizyczną i prawidłowy rozwój dzieci³²⁸. Wynika z nich także, że zachowania i tendencje wypracowane w młodym wieku, czy to pozytywne, czy negatywne, często są kontynuowane i powielane w okresie dorosłości. Inwestycja w dobre przestrzenie dla dzieci, które będą miały pozytywny wpływ na ich zdrowie, jest więc inwestycją także w zdrowie przyszłych dorosłych. Jest to idea, która przyświeca wszelkim ideom *child friendliness*: miasto dobre dla dzieci jest dobre dla wszystkich.

W kontekście zanieczyszczeń miejskich coraz częściej mowa jest także o zanieczyszczeniu i światłem. Dowiedziono, że nadmiar światła nocą nie tylko obniża jakość snu, ale pośrednio wpływa także na zdrowie psychiczne, samopoczucie i prawidłowy rozwój³²⁹. Problem ten nie odnosi się tylko do dzieci, ale do wszystkich mieszkańców obszarów dotkniętych tym zjawiskiem, nawet do zwierząt. Co więcej, badania przeprowadzone w Chinach wykazały nawet związek ekspozycji na zewnętrzne oświetlenie nocą z wzrostem poziomu otyłości wśród dzieci³³⁰. Także w tym przypadku inwestycje w tereny zieleni mogą być odpowiedzią na rosnący problem. Drzewa o gęstych koronach mogą w znaczącym stopniu ograniczyć docieranie nadmiaru światła do okien. Ponadto, biorąc pod uwagę, że częstym źródłem zanieczyszczenia światłem są tereny przemysłowe, warto zweryfikować i uaktualnić

obowiązujące normy dotyczące minimalnych odległości obiektów przemysłowych od terenów mieszkaniowych³³¹.

Równie negatywne efekty przypisuje się zanieczyszczeniu hałasem³³². Może ono mieć wpływ na znaczne podwyższenie ciśnienia i tętna już u dzieci w wieku przedszkolnym, co z kolei stwarza predyspozycje do rozwoju chorób układu krążenia w późniejszym wieku³³³. Badania przypisują hałasowi także wpływ na podwyższony poziom stresu i obniżony poziom motywacji wśród dzieci³³⁴. Poza obniżeniem poziomu hałasu w miastach rozwiązania mające na celu jego ograniczenie są podobne jak przy zanieczyszczeniu światłem - zaostrezenie odpowiednich norm dotyczących minimalnych odległości źródeł zanieczyszczeń od terenów mieszkaniowych. Pośrednim i tymczasowym rozwiązaniem okazuje się także być roślinność, która jest w stanie w znaczny sposób może tłumić lub ograniczać propagację fal dźwiękowych³³⁵.

Podsumowując, głównym elementem przestrzennym mającym pozytywny wpływ na zdrowie dzieci jest obecność i dostęp do terenów zieleni. Nie tylko ogranicza poziom zanieczyszczeń a także niweluje wiele ich negatywnych skutków, ale ma też pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne. Dodatkowo jest odpowiednim miejscem do rekreacji i aktywności fizycznej, które są konieczne dla odpowiedniego rozwoju fizycznego dziecka. Ponadto działania w przestrzeni pozytywnie wpływające na zdrowie dziecka powinny mieć charakter zarówno prewencyjny, jak i doraźny. Zapobiega wystąpieniu możliwych problemów, jak i stwarzając warunki do ograniczenia już występujących. Działania na rzecz zdrowia dzieci są też bezpośrednio działaniami na rzecz ich odpowiedniego rozwoju, nie mają jednak przełożenia na integrację i samodzielność dzieci.

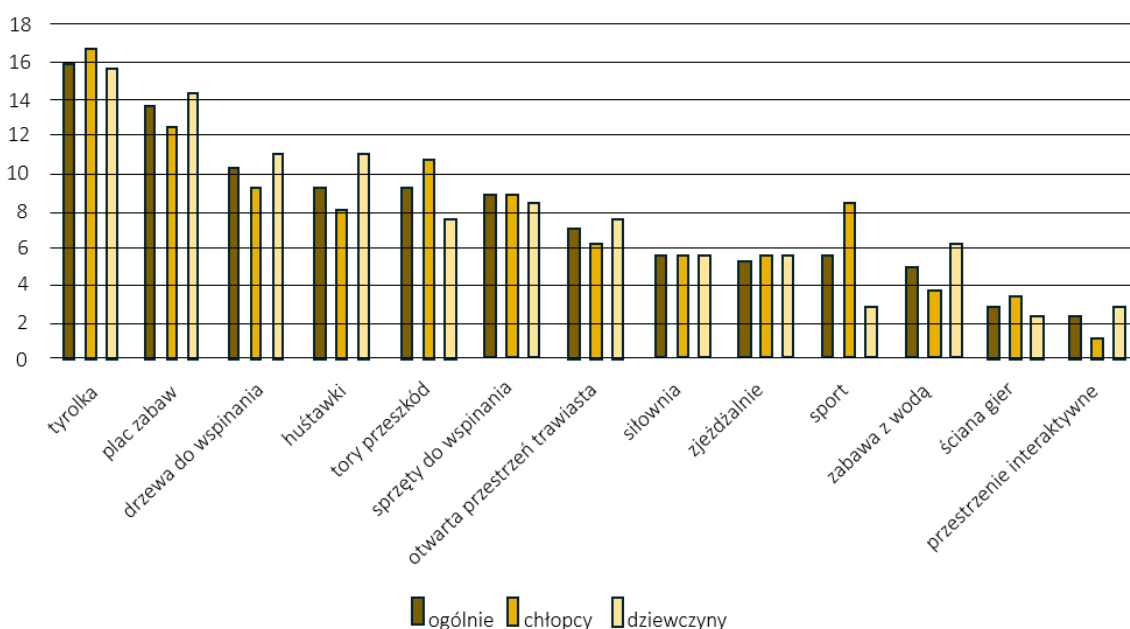
5.2.4. Przestrzeń wspierająca rozwój

Przestrzeń umożliwiająca dostęp do aktywności

Dostęp do aktywności, szczególnie w przypadku dziecka, jest bezpośrednio powiązany z mobilnością. To z kolei oznacza, że dostęp do aktywności ma szczególne znaczenie w skali mikro- i mezo, o czym więcej napisano w rozdziale Przestrzeń wspierająca mobilność, tak aby dziecko możliwie samodzielnie było w stanie dotrzeć do celu ich przemieszczania się. Istotę dostępności w skali mikro i mezo podkreślają także badania przeprowadzone w części jednej z dzielnic w mieście Changchun w Chinach.³³⁶ Autorzy publikacji zauważyli, że to niekoniecznie przestrzenie, w których znajduje się najwięcej sprzętów do zabawy są miejscami najintensywniejszej aktywności dzieci. Dzieci preferują przestrzenie, które stymulują ich wyobraźnię i stwarzają potencjał do szerokiej gamy zabaw i aktywności. Sprzyja temu szereg różnorodnych czynników, w tym obecność zieleni, różnorodność tekstur i zmienne ukształtowanie terenu. Takie warunki można w prosty sposób zapewnić w miejskich przestrzeniach, bez konieczności kierowania wszystkich rozwiązań bezpośrednio do dzieci.

Z innych badań wynika, że wielkość przestrzeni zabawy ma wpływ na poziom aktywności dzieci³³⁷. Im większy plac zabaw, tym więcej potencjału i możliwości aktywności. Mniejsze place zabaw mają ograniczenia przestrzenne i sprzętowe, które wpływają na rodzaj i różnorodność potencjalnych aktywności. Warto jednak podkreślić, że z badań wynika również, że od pewnej wielkości przyrost nie przynosi już korzyści. Można z tego wnioskować, że zapewnienie różnorodności jest istotne w celu promowania aktywności fizycznej i że przestrzenie odpowiadające na takie potrzeby powinny znajdować się w osiągalnej dla dziecka odległości od miejsca zamieszkania.

Jeszcze inne badania, przeprowadzone na grupie dzieci w różnym wieku, wykazały, jakich aktywności najchętniej podejmują się dzieci³³⁸. Faworytami były gondole, elementy wspinaczkowe i duże place zabaw. Dzieci, szczególnie chłopcy, najchętniej bawią się na sprzętach, które niosą ze sobą pewne ryzyko, a tym samym ekscytację. Z kolei dziewczynki preferują spokojniejsze aktywności - huśtanie się i zabawy z wodą. Całościowo nie występuje jednak wiele skrajnych różnic między płciami.



Rysunek 38 Grafika przedstawiająca aktywności preferowane przez dzieci, źródło: *Understanding children's preference for park features that encourage physical activity: an adaptive choice based conjoint analysis*

Wnioski z pierwszego wspomnianego artykułu na temat niezdefiniowanych przestrzeni aktywności potwierdzają się także i tutaj: dzieci chętnie bawią się także na drzewach i łąkach, które oferują szerokie spektrum różnych możliwych aktywności.

Istotnym elementem przy projektowaniu przestrzeni zabawy jest nie tylko informacja w co bawią się, ale i gdzie i z kim. W ramach analizy potrzeb ponad tysiąca dzieci na temat ich aktywności, potwierdziło się przypuszczenie, że dzieci najchętniej bawią się z rówieśnikami (79%)³³⁹. Na drugim miejscu znalazła się zabawa w pojedynkę (8%), częstsza wśród dziewczynek niż wśród chłopców. Mniej dzieci bawiło się z osobą dorosłą i innym dzieckiem (7%) a na ostatnim miejscu znalazła się zabawa z samą osobą dorosłą (5%). Należy jednak

zaznaczyć, że niezależnie od aktywnego zaangażowania osoba dorosła była obecna niemalże w połowie przypadków. Nieco inne tendencje wykazują badania własne przeprowadzone z grupą 755 dzieci³⁴⁰. Odmienne od badań przedstawionych powyżej, które oparte są na jednorazowej obserwacji, ankietowane dzieci mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Podobnie jak w badaniu powyżej, najczęściej dzieci zadeklarowało spędzanie czasu rówieśnikami (76%). Drugie miejsce zajęło jednak spędzanie czasu z opiekunem (22%). Podwyższony wynik może wynikać z faktu, że dzieci wypowiadały się bardziej ogólnie i do zabawy z opiekunem mogło dochodzić również w przestrzeniach prywatnych, jak ogródki i podwórka na obszarach zabudowy mieszkaniowej. Najmniej chętnie dzieci bawią się same (17%), choć nadal jest to wysoki wynik. Można przypuszczać, że dzieci uwzględniały tutaj aktywności takie jak jazda na rowerze lub zabawę we własnym ogrodzie. Badania dowodzą zatem, że dostępne aktywności powinny mieć w przeważającej mierze społeczny charakter i umożliwiać interakcje.

Podsumowując - dostęp do aktywności, nie tylko do placów zabaw, ale i innych przestrzeni, które umożliwiają kreatywne spędzanie czasu, jest wartościowym czynnikiem pod kątem realizacji potrzeb dziecka. Jest to sposób na rozwój społeczny poprzez interakcję z innymi dziećmi. Dodatkowo do aktywności wspiera on także samodzielność dziecka, które ma okazję do podejmowania nowych wyzwań. Ma też dobry wpływ na integrację, biorąc pod uwagę, że wiele aktywności jest wykonywanych w grupie. W mniejszym stopniu wpływa na dobrostan dziecka, które poprzez udział w niektórych aktywnościach może odczuwać pozytywne oddziaływanie na zdrowie psychiczne i fizyczne.

Przestrzeń wspierająca poznawczą zabawę

Wartość poznawczej zabawy wynika z analizy potrzeb dziecka, o czym napisano szerzej w rozdziale Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni. Ma pozytywny wpływ na całościowy rozwój młodego człowieka, w szczególności na rozwój poznawczy, emocjonalny, społeczny i fizyczny, jak i na jego kreatywność³⁴¹. W przestrzeni miejskiej okazje do zabawy poznawczej mogą pojawiać się w postaci niezdefiniowanych przestrzeni do zabawy lub przestrzeni, które zawierają elementy mogące pobudzić ciekawość lub wyobraźnię dziecka na tyle, by mogło ono samodzielnie przekształcić miejsce w przestrzeń zabawy. W pierwszym przypadku mogą to być place zabaw, które niekoniecznie oferują standardowe elementy do zabawy, o ściśle określonym i jednoznacznym przeznaczeniu, np. huśtawka. Zamiast tego wartościowe są elementy, których można używać na różne sposoby.

W przypadku młodszych dzieci często bywają to piaskownice, jednak ze względów higienicznych coraz częściej są one zastępowane instalacjami wodnymi. Woda nie tylko jest atrakcyjnym elementem dla dzieci w różnym wieku, ale oferuje też szeroką gamę możliwości zabawy. Elementy małej architektury związane z wodą mogą przyjmować formy przestrzenne i pełnić różne funkcje.

W przypadku starszych dzieci (7-12 lat) dobrym rozwiązaniem wspierającym poznawczą zabawę są np. naturalne lub budowlane place zabaw. Mają one mniej ustrukturyzowany charakter, a urządzenia, o ile takowe występują, nie mają określonego przeznaczenia, zatem mogą być wykorzystywane przez dziecko w dowolny sposób.



Rysunek 39 Nieangażujący plac zabaw, źródło: www.unfinishedman.com/modern-playgrounds-suck/



Rysunek 40 Plac zabaw Het Weitje w Hardinxveld-Giessendam, źródło: Verstrate, L., Karsten, L. (2016). *Development of Nature Playgrounds from the 1970s Onwards*

Przedstawione powyżej przykłady reprezentują skrajnie różne podejścia do poznawczej zabawy. Po lewej stronie widoczny jest przykład plastikowego elementu do zabawy, składającego się ze zjeżdżalni i małego domku. Zakładaną aktywnością dzieci jest więc powtarzalne wchodzenie po schodkach i zjeżdżanie ze zjeżdżalni. Do potencjalnych możliwości można zaliczyć jeszcze chowanie się, skakanie i bieganie, jednak jest to nadal bardzo ograniczony zakres możliwości. Zupełnie inaczej zaplanowany jest plac zabaw przedstawiony po prawej. Wspólnym elementem z pierwszym placem zabaw jest centralnie osadzony domek, który jednak przez niejednoznaczną formę może tutaj w dziecięcej wyobraźni przybierać różne funkcje. Każdy ze znajdujących się wokół elementów może być używany na kilka lub nawet kilkanaście sposobów, dzięki czemu zabawa w tym miejscu nigdy nie powinna stać się nudna. Dodatkowo przez swoją wielkość założenie umożliwia jednocześnie zabawę wielu dzieci, które są dodatkową zmienną wpływająca na ilość potencjalnych aktywności. Występuje także wspomniany powyżej element wody. Każda nowa odrywana aktywność stymuluje dziecięcą wyobraźnię, a jej zagłębianie wpływa na ogólny rozwój dziecka³⁴².

Innym przykładem przestrzeni wspierających poznawczą aktywność są ogrody, parki i ścieżki sensoryczne. Z założenia mają one stymulować mniej używane zmysły, ale też stworzyć warunki do wyciszenia. Wiele badań wykazało pozytywny wpływ przebywania w ogrodach sensorycznych dla grup wrażliwych i o specjalnych potrzebach, np. dla dzieci z autyzmem³⁴³. Jak dowiedziono już wielokrotnie w niniejszej pracy, działania, które są dobre dla grup wysoko wrażliwych, są także korzystne dla reszty użytkowników, co oznacza, że pozytywny wpływ na dzieci ze szczególnymi potrzebami będzie widoczny także u innych dzieci. Ogrody sensoryczne mogą być wydzielonymi przestrzeniami w mieście, ale ich elementy mogą być także stosowane punktowo jako wzbogacenie innych przestrzeni

dobra
praktyka



w mieście. Bliski kontakt z naturą oddziałuje pozytywnie na dziecko na wiele różnych sposobów, oswaja je też z przyrodą, z którą miejskie dziecko ma ograniczony kontakt. Obserwowanie ptaków czy owadów może być wartościowym doświadczeniem dla rozwoju dziecka. Ogrody sensoryczne często zawierają także część uprawną, gdzie dziecko może nauczyć się, skąd bierze się część żywności³⁴⁴.

Na podstawie powyższych przykładów można potwierdzić, że poznawczą zabawę można wspierać zarówno funkcjami przestrzeni bezpośrednio skierowanymi do dzieci - jak odpowiednio dobrane place zabaw, jak również poprzez funkcje, które przynoszą pożytek wszystkim użytkownikom przestrzeni - jak w przypadku ogrodów sensorycznych. Oprócz wspierania rozwoju dziecka poznawcza zabawa wpływa też pozytywnie na niezależność; dziecko ma możliwość wymyślania, zgłębiania i udoskonalania nowych umiejętności w przyjaznych do tego warunkach.

Przestrzeń umożliwiająca podejmowanie ryzyka

Warunki, w jakich bawią się dzieci, uległy znaczącym zmianom w ostatnich dekadach. Ilość placów zabaw maleje, pogorszyła się ich jakość i znacząco ograniczyły się możliwości zabawy w przestrzeni miejskiej. Jeszcze pod koniec lat 90-ych zabawa na ulicach w strefie mieszkalnej była często spotykanym widokiem, obecnie doświadcza się go coraz rzadziej; 71% współczesnych dorosłych deklaruje, że jako dzieci bawili się na ulicy, ale tylko 29% współczesnych dzieci bawi się na ulicy³⁴⁵. Powodów jest kilka:

1. Miasta zostały zdominowane przez samochody, przez co zabawa na większości ulic stała się obiektywnie niebezpieczna³⁴⁶.
2. Dzieci spędzają coraz więcej czasu przed monitorami, a tym samym mniej czasu na zewnątrz³⁴⁷.
3. Rodzice wykazują coraz większe obawy odnośnie pozostawiania dzieci bez opieki w przestrzeni miejskiej i tym samym ograniczają tego typu aktywności³⁴⁸.

W kontekście niniejszego rozdziału największe znaczenie ma punkt trzeci. Skrajna przezorność opiekunów nie tylko ogranicza czas spędzany na dworze, ale i rodzaj aktywności, jakim oddają się dzieci. Obawy przed krzywdą, która mogłaby się przydarzyć dziecku, z biegiem czasu przełożył się także na wygląd placów zabaw. Nie oznacza to, że współczesne place zabaw są gorsze od tych sprzed stu lat, podporządkowane są jednak znacznie większej ilości ograniczeń, norm i wytycznych. Plac zabaw przedstawiony na zdjęciu po lewej nie miałby współcześnie racji bytu z wielu powodów; ryzykowna wydaje się wysokość sprzętów, sposób konstrukcji jak i rodzaj możliwych aktywności.



Rysunek 41 Element wspinaczkowy z pierwszej połowy XX wieku, źródło: www.clickamericana.com



Rysunek 42 Typowa współczesna konstrukcja wspinaczkowa, tzw. pajęczek, źródło: www.huck.pl

Świadomość wartości, jaka płynie z ryzyka w zabawie, nie zanikła jednak wszędzie. W krajach skandynawskich nadal praktykuje się bardziej swobodne wychowanie, w ramach którego dziecko ma większą wolność, ale i odpowiedzialność za swoje czyny. Przekłada się to na sposób kształtowania przestrzeni, ale też sposób, w jaki bawią się dzieci. Badania wykazują, że ryzyko w zabawie jest kluczowym elementem dla prawidłowego rozwoju dzieci. Możliwość samodzielnej eksploracji otoczenia, rozwiązywania problemów i radzenia sobie w trudnych sytuacjach kształtuje w dziecku umiejętności przydatne na wszystkich etapach życia³⁴⁹. Więcej na ten temat napisano w rozdziale Potrzeby ogólne dziecka.

"Children seek risk experiences and thrills through play. Unlike many adults' search for excitement through white-water kayaking, technical climbing, mountaineering, or bungee jumping, children can achieve the same experience by balancing on a slippery log or sliding headfirst down a slide³⁵⁰."

"Dzieci szukają ryzykownych doświadczeń poprzez zabawę. W przeciwieństwie do wielu dorosłych, którzy szukają wrażeń poprzez spływy kajakowe, wspinaczkę techniczną, wspinaczkę górską lub skoki na bungee, dzieci mogą osiągnąć to samo doświadczenie, balansując na śliskiej kłodzie lub zjeżdżając głową w dół zjeżdżalni".

Øyvind Kvalnes, Ellen Beate Hansen Sandseter

Autorzy wspomnianej powyżej publikacji zajmują się zagadnieniem z punktu widzenia etyki i zestawiają ze sobą korzyści ryzyka podczas zabawy względem faktycznych zagrożeń. Wymieniają sześć typów ryzykownej zabawy:

1. zabawa na wysokościach,
2. zabawa przy dużej prędkości,
3. zabawa „niebezpiecznymi” narzędziami,
4. zabawa blisko „niebezpiecznych” elementów,
5. zabawa „bójkowa”,
6. zabawa w miejscach, w których można zniknąć³⁵¹.

Tego typu zabawa przynosi zarówno fizyczne, jak i psychiczne korzyści dla dziecka. Rozwija się pewność siebie i wiara we własne umiejętności, a także równowaga, koordynacja ruchowa i sprawność fizyczna. Umiejętność osiągnięcia postawionego sobie celu, na przykład w postaci wspięcia się na drzewo, wiąże się z kolei z poczuciem ekscytacji i dumy. Ponadto tego typu zabawa wiąże się koniecznością radzenia sobie z konsekwencjami swoich działań. Jeżeli dziecko straci równowagę, potknie się lub przewróci lub spadnie, to o ile nie zrobi sobie przy tym krzywdy, będzie to dla niego lekcją, w jaki sposób postąpić następnym razem, by uniknąć tego typu nieprzyjemnych następstw.

Kompromisem między całkowitym brakiem a obecnością ryzyka w zabawie jest wykreowanie przestrzeni, które wyglądają na niebezpieczne, ale nimi nie są. Na przykładzie przedstawionym poniżej widać realizację z Melbourne. Założeniem było stworzenie miejsca, które wygląda industrialnie, trochę jak porzucony plac budowy i składa się z przypadkowych, porzuconych elementów. W rzeczywistości wszystko jest ze sobą dokładnie zespawane i stanowi solidną konstrukcję. Większość dzieci, a nawet część dorosłych, wierząc w stworzoną przez artystę iluzję, nie odbiera jednak przestrzeni w ten sposób. By dodatkowo pogłębić efekt „surowego” stanu przestrzeni zabawy, autor projektu dołożył starań, by nawierzchnia wyglądała jak większość chodników w mieście - w rzeczywistości są to jednak gumowe płyty, które ograniczają ryzyko obrażeń przy ewentualnych upadkach. W ten sposób zapewniono dzieciom stymulującą przestrzeń, która oferuje możliwość pokonywania własnych lęków i ćwiczenie sprawności fizycznej, ale jest jednak podobnie bezpieczna jak większość standardowych placów zabaw. Dodatkowo warto zauważyć, że plac zabaw nie ma typowych elementów takich jak huśtawki i zjeżdżalnie. Przez swój nieokreślony charakter oferuje niekończące się możliwości oddawania się różnego rodzaju zabawom i aktywnościom, co dodatkowo stymuluje dziecięcą kreatywność i niezależność.



dobra
praktyka



Rysunek 43 Plac zabaw z Melbourne, autor: Mike Hewson, zdjęcie: Mike Hewson, źródło: www.mikehewson.co.nz

Inną opcją są przestrzenie zabawy, w których występuje faktyczne ryzyko dla dziecka. Jak opisano w rozdziale Różnice w percepcji przestrzeni dziecka i dorosłego, dzieci odpowiednio przygotowane do pozornie niebezpiecznej zabawy rzadko doznają poważnych obrażeń. Do przestrzeni, w których możliwe są tego typu aktywności, zaliczają się place zabaw. Składają się one z często luźnych elementów, które dają dzieciom możliwość samodzielnego kształtowania swojej przestrzeni zabawy. Do dyspozycji dzieci są materiały typu skrawki drewna, palety, patyki, cegły, kamienie itp. Dzieci mogą korzystać też z narzędzi takich jak młotki, piły i gwoździe. W ten sposób mogą oddać się nie tylko swobodnej zabawie, ale i nabywać wiele przydatnych umiejętności. Ze względu na faktyczne ryzyko, z jakim wiąże się zabawa w takim miejscu, tego typu place zabaw mają ograniczony czas dostępu w ciągu dnia, ponieważ potrzebna jest osoba, która nadzoruje aktywności dzieci – bez zbędnych interwencji.

O ile w przypadku wielu innych czynników wprowadzanie ich w przestrzeń publiczną ma znaczące korzyści, w przypadku ryzyka tak nie jest. Wprowadzanie elementów ryzyka w przestrzeni miejskiej poza obszarami do zabawy wydaje się nie mieć sensu, ponieważ ryzykowne aktywności powinny mieć miejsce w kontrolowanej przestrzeni i każdy potencjalny użytkownik powinien mieć pełną świadomość występującego ryzyka.

Podsumowując – aby przestrzeń realizowała cechy *child friendly*, nie powinna ignorować wszelkich zasad bezpieczeństwa, lecz tworzyć warunki, w których przy odpowiednim ograniczeniu zagrożeń nadal może udostępniać dzieciom przestrzeń, która będzie dla nich wyzwaniem i wesprze ich rozwój fizyczny i psychiczny. Łatwo odnaleźć także powiązanie

z cechami przestrzeni wspierającymi niezależność. Może się ona kształtować w przestrzeni, która daje dziecku swobodę, wolność do podejmowania własnych decyzji i popełniania błędów, jak i nabywania nowych umiejętności i doskonalenia ich. W pewnym stopniu wpływa też pozytywnie na integrację, ponieważ podejmowanie trudniejszych wyzwań często zachęca dzieci do pracy zespołowej. Nie ma jednak przełożenia na czynniki z grupy dobrostanu, można wręcz uznać, że ryzyko wiąże się z pewnym poziomem dyskomfortu.

Przestrzeń o wartościach edukacyjnych

Wartość edukacyjna przestrzeni miejskiej może być rozumiana w różny sposób. W celu zapewnienia optymalnych korzyści dzieciom sposoby te sprowadzają się do kształtowania przestrzeni w taki sposób, by podczas wykonywania standardowych czynności dziecko miało możliwość rozwoju na płaszczyźnie intelektualnej, społecznej, emocjonalnej czy fizycznej. Niestety w wielu kręgach nadal panuje przekonanie, że edukacja jest najważniejsza w życiu dziecka i powinna być stawiana ponad inne wartości, które w rzeczywistości mogą wspierać rozwój najmłodszych. Nieświadomość ta przejawia się na najwyższych szczeblach władzy, wśród polityków, którzy uważają, że rozwiązaniem problemów przestrzennych dotyczących dzieci jest ich lepsza edukacja. Tym samym obarczają odpowiedzialnością za realizację potrzeb (w dodatku błędnie rozpoznanych) same dzieci, co jest przeciwieństwem podejścia *child friendly*.

Idea wprowadzania wartości edukacyjnych może być także często błędnie postrzegana przez opiekunów. Elementy tradycyjnie kojarzone z nauką, takie jak ruchome tabliczki mnożenia i tablice informacyjne wypełnione informacjami mogą wydawać się dobrą formą przekazywania wiedzy, nie są jednak atrakcyjne dla dzieci. Tego typu rozwiązania mogą sprawdzać się przy szkołach lub innych instytucjach, które z założenia spełniają funkcje edukacyjne. Możliwość przeniesienia części lekcji na zewnątrz może okazać się korzystna dla uczniów. Jednak w innych przestrzeniach w mieście wartości edukacyjne powinny być wprowadzane w bardziej dyskretny sposób. Edukacyjne przestrzenie zabawy mogą być ogólnodostępnym rozszerzeniem funkcji takich jak muzea, planetaria, teatry i biblioteki. W ten sposób namiastka treści dostępnych za opłatą wewnątrz budynku może być udostępniona nieodpłatnie – w formie, która sprzyja zrozumieniu i dodatkowo zaprasza do dalszych eksploracji tematu w danej placówce. Dodanie do edukacji elementu zabawy będzie sprzyjało łatwemu przyswajaniu zawartych w przestrzeni informacji. Lokalizowanie edukacyjnych elementów do zabawy ma sens w miejscach odwiedzanych sporadycznie, w konkretnym celu, jak np. wyżej wymienione muzeum. W przestrzeniach regularnie odwiedzanych przez te same dzieci sytuacja przedstawia się inaczej. Kiedy dziecko przyswoi wiedzę zawartą w instalacji lub opanuje korzystanie z edukacyjnych zabawek, potencjał edukacyjny szybko się wyczerpuje, przestrzeń ta traci na wartości i staje się nieangażująca. Dlatego umieszczanie elementów edukacyjnych w przestrzeniach, z których regularnie korzystają te same dzieci nie jest dobrym rozwiązaniem.



Rysunek 44 Edukacyjny plac zabaw przy Planetarium Śląskim w Parku Śląskich w Katowicach, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Przestrzeń miejska może spełniać edukacyjną funkcję w znacznie bardziej efektywny sposób, kiedy nauka odbywa się przy okazji innej aktywności. Nie chodzi jednak tylko o przekazywanie konkretnej wiedzy i informacji, ale wyżej wymienioną edukację społeczną i emocjonalną. Już sama możliwość przebywania w przestrzeni z różnorodnymi użytkownikami jest wartościowa dla dziecka³⁵². Interakcje w tych przestrzeniach pozwalają dzieciom rozwijać zrozumienie życia społecznego, budować więzi z rówieśnikami z różnych środowisk i uczestniczyć w interakcjach społecznych. Tego typu doświadczenia pomagają dzieciom kształtować postawy moralne i poczucie przynależności, które są niezbędne w rozwoju prowadzącego do kształtowania odpowiedzialnych dorosłych. Ten aspekt edukacji w przestrzeni wzmacnia poczucie tożsamości w odniesieniu do szerszej społeczności.

Dodatkowo poprzez możliwość samodzielnego poruszania się w przestrzeniach miejskich, dzieci uczą się zarządzać ryzykiem, brać odpowiedzialność za swoje działania i rozwijać pewność siebie. Aby jednak mogło to nastąpić, konieczne jest występowanie także innych cech przestrzeni, przede wszystkim bezpieczeństwa³⁵³.

Podsumowując można stwierdzić, że wartości edukacyjne w przestrzeni są często efektem występowania innych czynników *child friendly*. W tym przypadkach edukacja odbywa się w pośredni sposób. Dziecko nabywa nowe umiejętności poprzez interakcje z przestrzenią – przy założeniu, że odpowiada ona jego potrzebom. Tym samym rozwija się także

niezależność. W oparciu o powyższe przykłady można też stwierdzić, że skoro przebywanie wśród innych użytkowników ma wartości edukacyjne, wpływa także pozytywnie na integrację społeczną dziecka. Wartości edukacyjne, w zależności od formy ich występowania w przestrzeni, mogą też mieć pozytywny wpływ na dobrostan dzieci.

5.2.5. Przestrzeń wspierająca niezależność

Przestrzeń wspierająca mobilność

Mobilność jest jednym z podstawowych czynników zapewniających najmłodszym użytkownikom miast możliwość korzystania z przestrzeni miejskich, przez co jest bezpośrednio powiązana z dostępnością. Mobilność miejska oznacza możliwość poruszania się po obszarze miejskim³⁵⁴. Może się to odbywać za pośrednictwem transportu publicznego w postaci np. autobusów, tramwajów i pociągów, a także poprzez indywidualne sposoby przemieszczania się jak chodzenie pieszo, jazda rowerem czy hulajnogą. To te ostatnie uznawane są za najbardziej zrównoważone. Niezależna mobilność w odniesieniu do dzieci odnosi się głównie do transportu publicznego, ruchu pieszego i rowerowego. Należy jednak podkreślić, że najczęstszym sposobem przemieszczania się dzieci jest jazda samochodem z opiekunem³⁵⁵. Wynika to ze złożonych czynników, takich jak ograniczona samodzielność dziecka, realne i odczuwane bezpieczeństwo przestrzeni miejskiej, jak i z subiektywnych odczuć opiekuna.

Znaczenie mobilności, także w odniesieniu do dzieci, jest podkreślane w niemalże wszystkich współcześnie obowiązujących strategiach i aktach planowania przestrzennego.

“We will promote access for all to safe, age- and gender-responsive, affordable, accessible and sustainable urban mobility.”³⁵⁶

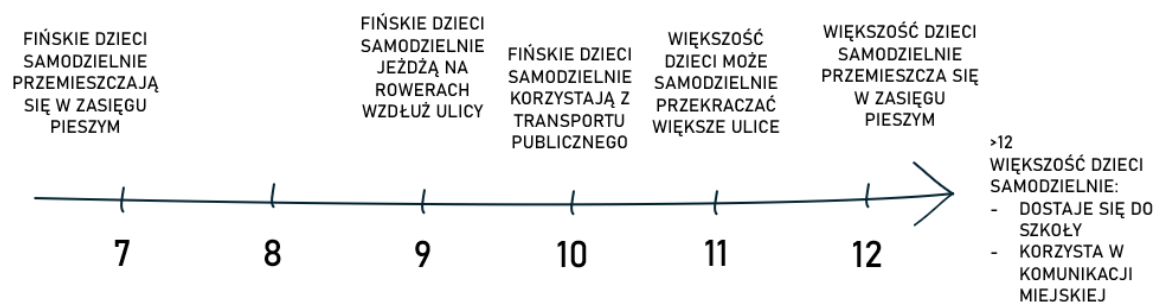
„Będziemy promować dostęp dla wszystkich do bezpiecznej, inkluzywnej wiekowo i płciowo, dostępnej finansowo i zrównoważonej mobilności miejskiej.”

Nowa Agenda Miejska

Zrównoważona mobilność jest znaczącą częścią celu 11. Celów Zrównoważonego Rozwoju³⁵⁷, który mówi o zapewnieniu dostępu do bezpiecznych, przystępnych cenowo i zrównoważonych systemów transportowych. Podobne założenia przedstawia Nowa Agenda Miejska, Agenda 2030, Pakt Amsterdamski, czy nawet Krajowa Polityka Miejska 2023. Szerszą analizę tych dokumentów pod kątem uwzględniania podejścia *child friendly* jak i samych dzieci opisano w rozdziale [Analiza dokumentów programowych i kierunkowych](#). Warto zwrócić uwagę, że podobnie jak w przypadku cytatu

przedstawionego powyżej, mobilność rozważana jest w kontekście inkluzywności, co oznacza, że powinna być dostępna dla wszystkich potencjalnych użytkowników niezależnie od predyspozycji, możliwości i innych czynników, jak na przykład wiek.

Przekrojowe badania na temat niezależnej mobilności (*independent mobility*) dzieci wykazały, że odczuwalne są znaczące różnice między mobilnością dzieci w różnych krajach i kręgach kulturowych. W Finlandii i Japonii dzieciom w najmłodszym wieku wolno pokonywać stosunkowo największe odległości bez nadzoru opiekuna. Fińskie siedmiolatki przemieszczają się samodzielnie w zasięgu pieszym od miejsca zamieszkania do szkoły. W Japonii nawet młodsze dzieci samodzielnie korzystają z transportu publicznego, by dostać się do szkoły. W innych krajach ten zakres swobody jest dozwolany dzieciom o 3-4 lata starszym³⁵⁸. Fakt, że fińskie dzieci mają większą swobodę w poruszaniu się w młodszym wieku nie oznacza jednak, że inni opiekunowie dzieci w innych krajach powinni dążyć do wcześniejszego usamodzielniania dzieci. Niezależna mobilność uwarunkowana jest dodatkowymi czynnikami przestrzennymi, ale i kulturowymi.

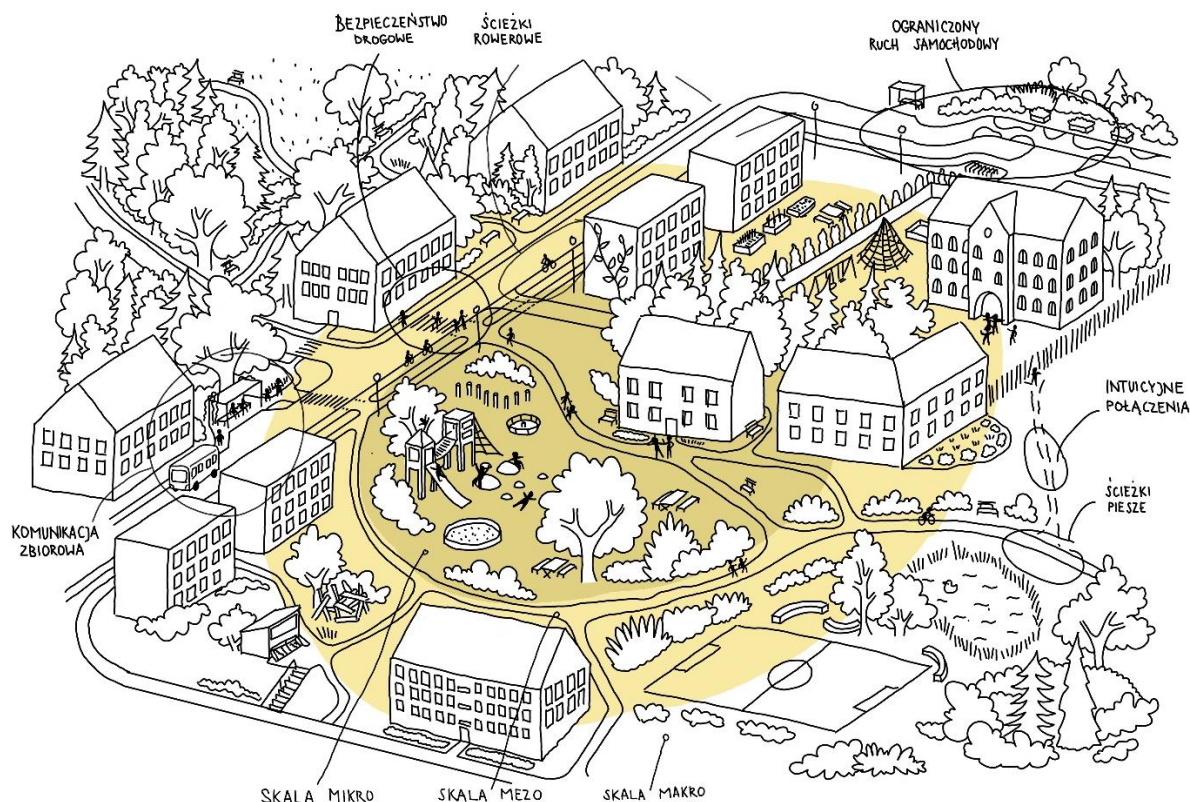


Rysunek 45: Oś czasu przedstawiająca rozwój mobilności względem wieku dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródła: ankiety przeprowadzone przez autorkę, *Children's Independent Mobility: an international comparison and recommendations for action* – opracowanie własne

Na podstawie przeprowadzonych ankiet można stwierdzić, że najczęściej dopuszczalną formą mobilności jest samodzielna jazda na rowerze (72% ankietowanych), a najrzadziej pozwala się dzieciom na samodzielne przemieszczanie się w ciemności (22% ankietowanych). Przełom da się zauważyć w wieku 11 lat, kiedy średnio gwałtownie wzrasta niezależna mobilność dzieci³⁵⁹. Pokrywa się z to z badaniami przeprowadzonymi w gliwickich szkołach, które również wykazały znaczący wzrost samodzielnych podróży w tym wieku³⁶⁰.

Mobilność miejska może prezentować się w różnych skalach;

- w skali mikro - czy dziecko może dotrzeć do podstawowych sąsiedzkich funkcji w bezpieczny i dostępny sposób,
- w skali mezo - czy dziecko może dotrzeć do podstawowych dzielnicowych funkcji w bezpieczny i dostępny sposób,
- w skali makro - czy dziecko może dotrzeć do podstawowych miejskich funkcji w bezpieczny i dostępny sposób.



Rysunek 46 Skale mobilności, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

Mobilność w skali mikro najczęściej przejawia się w postaci tzw. aktywnej mobilności, czyli przemieszczenia się poprzez aktywność fizyczną, taką jak ruch pieszcy, jazda na rolkach, rowerach czy hulajnogach³⁶¹. Można założyć, że koncentruje się ona na krótkoterminowych aktywnościach, bez bezpośredniego nadzoru rodziców. W przypadku dzieci podstawowym przykładem funkcji, które powinny być dostępne przez mikro mobilność są przestrzenie zabawy. Mogą to być place zabaw, ale również przestrzenie zieleni, w których dzieci mogą spędzać czas. Powinny znajdować się w tak bliskiej odległości od domu lub szkoły, aby dziecko mogło samo do nich dotrzeć, bez konieczności przekraczania barier urbanistycznych jak ruchliwe ulice, tory, rzeki czy tunele. W przypadku intensywnie zabudowanych terenów zabudowy wielorodzinnej, gdzie budynki otoczone są parkingami, a auta zajmują nawet okoliczne trawniki, mikro mobilność jest znacząco ograniczona. Z jednej strony wzrasta niebezpieczeństwo potrącenia i obniża się przejrzystość przestrzeni, a z drugiej strony w bliskiej odległości nie występują żadne funkcje, z których dziecko mogłoby skorzystać. Nie oznacza to jednak, że dzieci mieszkające na takich terenach nie wychodzą z domu - jednak albo są zmuszone do pokonywania większej odległości, by dotrzeć do funkcji, której potrzebują, albo spędzają czas w niedostosowanych do tego przestrzeniach, takich jak parkingi czy osiedlowe ulice.

W roku 2023 odnotowano spadek liczby zdarzeń śmiertelnych i z rannymi względem tych samych okresów z roku poprzedniego. Choć zmiana przepisów kodeksu drogowego w Polsce w 2021 roku³⁶², która gwarantowała pieszym pierwszeństwo na przejściach dla

pieszych, na początku spowodowała wzrost liczby wypadków, z perspektywy długoterminowej wydaje się przynosić pozytywne efekty w kontekście bezpieczeństwa³⁶³. Piesi początkowo egzekwowali swoje nowe prawa w sposób nieostrożny, dlatego w 2022 roku można było zauważyć wzrost liczby wypadków, jednak już rok później widoczna jest znaczna poprawa. Można założyć, że jest to efekt oswojenia się z nowymi przepisami, zarówno przez kierowców, jak i przez pieszych. Aspekt wypadków drogowych jest szczególnie ważny w przypadku dzieci, które stanowią niemal 10% ofiar wypadków drogowych. Jako osoby piesze są one dodatkowo narażone na niebezpieczeństwo ze względu na swój niższy wzrost, a tym samym słabszą widoczność.

Badania wykazują, że mobilność dzieci w skali mikro wzrasta zależności od gęstości zabudowy. Wykazano, że w przestrzeniach, które opiekunowie dzieci oceniali jako intensywnie zabudowane, mobilność dzieci wzrastała³⁶⁴. Można zakładać, że wiąże się to z przewagą lokalnych ulic o niskim natężeniu ruchu samochodowego, o wysokiej różnorodności funkcjonalnej i dobrze rozwiniętej infrastrukturze pieszo-rowerowej. Mobilność dzieci pośrednio zależy więc od fizycznych cech przestrzeni. Zakres swobody i niezależności, na jaki pozwalają dzieciom opiekunowie, może zależeć od tego, jak dorośli postrzegają daną przestrzeń – czy to oni uważają ją za bezpieczną. Tym samym to rodzice definiują granice mobilności dziecka – poprzez wyznaczanie obszaru, w którym dziecku wolno przebywać. Warto jednak podkreślić, że tak naprawdę dominujące znaczenie powinny mieć odczucia samych dzieci.

Zarówno w skali mikro, jak i mezo, podstawowe funkcje, z których korzystać mogłoby dziecko, powinny być dostępne w stosunkowo krótkim czasie. Ważną i znaną koncepcją urbanistyczną jest model jednostki 15-minutowej. Zakłada on, że większość niezbędnych funkcji powinno być dostępnych w odległości pieszego, 15-minutowego spaceru. W badaniach coraz częściej pojawia się jednak teoria obszarów 10- a nawet 5- minutowych, głównie w odniesieniu do osób o ograniczonej mobilności³⁶⁵. Ma to szczególne znaczenie w kontekście dzieci, których mobilność ograniczona jest przez niepełną samodzielność (opiekunowie ustalający granice obszarów, w których dziecko może się poruszać), a także przez mniejszą wytrzymałość (dzieci szybciej się męczą). Tak naprawdę zakres, w którym mieszkańcy chętnie poruszają się pieszo, jest indywidualny i może być zależny nie tylko od czynników przestrzennych - takich jak bezpieczeństwo, ale i kulturowych. Badania potwierdzają, że w zależności od kraju i kręgu kulturowego dostrzegalne są znaczące różnice³⁶⁶.

W skali mezo szczególną uwagę należy zwrócić na stworzenie możliwości samodzielnego poruszania się osób i wykorzystania obok ruchu pieszego również innych indywidualnych środków transportu jak jazda na rowerze czy hulajnodze, w rzadkich przypadkach przejazd komunikacją publiczną. Jednak w zależności od czynników przestrzennych transport może w niektórych przypadkach mieć miejsce także pod nadzorem opiekuna. Przykładem może być dojście lub dojazd do szkoły. Mimo, że skala mezo zakłada bezproblemowy dostęp pieszy, to jednak część rodziców decyduje się na zawożenie dzieci do szkoły prywatnymi

samochodami³⁶⁷. Tym samym sami przyczyniają się do zwiększenia ruchu samochodowego na lokalnych ulicach prowadzących do szkoły i obniżają bezpieczeństwo dzieci przemieszczających się do niej pieszo. W skrajnych przypadkach może to skutkować obniżaniem się liczby dzieci dostających się do szkoły samodzielnie.

Biorąc pod uwagę, że droga do szkoły jest kluczowym traktem komunikacyjnym w skali mezo, jej zagospodarowanie powinno być dostosowane potrzeb dzieci, które są jej głównymi użytkownikami. Ograniczenie konieczności przekraczania ruchliwych ulic może znacząco przyczynić się do bezpieczeństwa, a tym samym także do niezależnej mobilności dzieci. Ponadto ograniczenie ruchu samochodowego w okolicach szkół, także w odniesieniu do wożących dzieci opiekunów, może mieć pozytywny wpływ na realne i subiektywnie postrzegane bezpieczeństwo, co z kolei może skłonić więcej opiekunów do pozwolenia dzieciom na samodzielną podróż do szkoły. Więcej na temat bezpieczeństwa drogowego napisano w rozdziale Przestrzeń zapewniająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa.

W skali makro największą rolę odgrywa transport publiczny. Efektem coraz bardziej rozlewających się miast jest często konieczność dowożenia dzieci do szkoły i odbierania ich ze szkoły. Rozwój infrastruktury miejskiej nie nadąża za urbanizacją, co powoduje, że nowo powstające osiedla na obrzeżach miast nie są skomunikowane w zrównoważony sposób z resztą miasta. Nawet drogi powstają często z opóźnieniami, a trasy tramwajowe i autobusowe czy ścieżki rowerowe często nie powstają wcale. Zazwyczaj nie ma ich nawet w planach, co utrudnia ich realizację w późniejszym czasie. To zjawisko nie tylko powoduje wzrost natężenia ruchu samochodowego, tym samym obniżając bezpieczeństwo drogowe na danym obszarze, ale także odcina dzieci od rówieśników i atrakcyjnych przestrzeni miejskich, gdyż ich mobilność jest w pełni zależna od osób trzecich.

We wszystkich wymienionych wyżej przypadkach istotną rolę odgrywa także way-finding. Odnajdywanie drogi powinno być niezwykle proste i intuicyjne, aby dziecko mogło poruszać się w swoim otoczeniu bez żadnych problemów w postaci niezrozumienia (np. skomplikowane skrzyżowania) lub ograniczonego dostępu (np. przyciski umieszczone w niedostępnych miejscach). Można to osiągnąć poprzez nadanie priorytetu potrzebom pieszego nad potrzebami użytkownika samochodu. Tego typu rozwiązania przynoszą korzyść nie tylko dzieciom, ale wszystkim grupom ze szczególnymi potrzebami i ograniczonej mobilności.

Podsumowując – mobilność, przede wszystkim niezależna i aktywna mobilność mają kluczowe znaczenie dla zwiększania samodzielności dzieci i polepszenia ich dostępu do przestrzeni miejskich. Wymienione powyżej badania pokazują, że dobrze zaprojektowana infrastruktura – od dostępu do sąsiedztwa na poziomie mikro do transportu publicznego na poziomie makro – znacząco wpływa na zdolność dzieci do samodzielnego poruszania się po swoim otoczeniu. Mobilność w ograniczonym stopniu przekłada się na czynniki pozostałych grup. Poprawa mobilności w pośredni sposób może także wpłynąć na lepszy rozwój, dobrostan i integrację rówieśniczą dzieci.

Przestrzeń bogata w *afordancje*

Afordancje odnoszą się do angielskojęzycznego określenia *affordances*, stosowanego głównie w psychologii poznawczej, ergonomii i socjologii. Pierwotnie było tłumaczone na język polski jako *dostarczanty*³⁶⁸. Dosłownie pojęcie to określa wszelkie sposoby i możliwości wykorzystywania elementów w przestrzeni, szczególnie tych wykraczających poza pierwotne przeznaczenie³⁶⁹. Poniżej przedstawione zostało zestawienie *afordancji* przestrzeni w odniesieniu do dziecka.

Afordancje mają szczególne znaczenie w kontekście relacji dzieci z przestrzenią, ponieważ to dzieci wykorzystują przestrzeń w najbardziej kreatywny i nieoczywisty sposób, często odmienny od pierwotnie założonego. Obserwacje i rozmowy z dziećmi wykazały, że nie postrzegają one przestrzeni przez pryzmat tego co się w niej znajduje, ale z perspektywy tego, co można w tej przestrzeni robić³⁷⁰. Poza *afordancjami* zaproponowanymi poniżej każde dziecko będzie miało swoje pomysły na aktywności w danej przestrzeni i z użyciem danych elementów. Na podstawie poniżej przedstawionych zależności można jednak też kształtować przestrzeń w określony sposób, który będzie wspierał lub zachęcał do pewnych aktywności, nie narzucając ich bezpośrednio. Dzieci mogą więc oddać się np. aktywności fizycznej, ale w postaci, którą same wybiorą. Wynikają z tego nie tylko korzyści zdrowotne – poprzez zachęcenie dzieci do wykonywania dobrej dla nich aktywności, ale wspierane jest także ich samodzielne podejmowanie decyzji, sprawczość i niezależność, ponieważ sposób, w jaki ta aktywność będzie wykonywana, zostanie wybrany przez dzieci samodzielnie.

	Element przestrzeni	<i>afordancje</i>
<i>Afordancje Hefta³⁷¹</i>	Płaskie, stosunkowo gładkie przestrzenie	chodzenie, bieganie, ćwiczenia, jazda na rowerze, łyżwach lub deskorolce, obserwowanie otoczenia, przemieszczanie się
	Stosunkowo gładkie przestrzenie pochyłe	zjeżdżanie, wspinanie, turlanie się, bieganie w dół, toczenie przedmiotów w dół
	Chwytałny/oddzielony element	rysowanie, drapanie, rzucanie, uderzanie, przebijanie, kopanie, cięcie, targanie, zgniatanie, tworzenie konstrukcji
	Przymocowany element	siedzenie, skakanie, wspinanie się, wiszenie
	Elastyczny, przymocowany element	bujanie się, huśtanie, wieszanie
	Element do wspinania się	wspinanie się, obserwowanie otoczenia
	Otwór	przechodzenie, obserwowanie, słuchanie, przekładanie rzeczy, chowanie rzeczy
	Schronienie	przybywanie w mikroklimacie, ukrywanie się, schronienie, prywatność, chowanie
	Materiał plastyczny	tworzenie konstrukcji, wylewanie, modyfikowanie kształtu, lepienie
	Woda	chlapanie, pływanie, nurkowanie, żeglowanie, zatapianie, łowienie, mieszanie
<i>Afordancje Kytta³⁷²</i>	Przyroda	kontakt z fauną, kontakt z florą, obserwowanie, zbieranie, wąchanie, słuchanie
	Społeczność	przyjmowanie ról, gry zespołowe, odgrywanie sytuacji i scenariuszy, rozmawianie, wymienianie opinii i myśli, obserwowanie, nawiązywanie kontaktów

Tabela 8 Zestawienie przedstawiające afordancje zaproponowane przez Harrego Hefta i przez Markettę Kytta, uzupełnione o afordancje na podstawie własnych obserwacji, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne



Rysunek 47 Ławki wspierające różny rodzaj aktywności, znajdujące się przed muzeum w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Niemal każdy element przestrzeni miejskiej może być kształtowany w taki sposób, aby zapewniać więcej niż jedną możliwość korzystania z niego. Staje się w ten sposób bardziej przyjazny i inkluzywny, dzięki czemu odpowiada na potrzeby szerokiego zakresu grup użytkowników. W rozdziale Wybrane elementy przestrzeni miejskiej i ich znaczenie w kształtowaniu przestrzeni child friendly, przedstawiono wiele przykładów elementów, które poprzez drobne adaptacje w bardziej przekrojowy sposób odpowiadają na potrzeby dzieci i dodatkowy możliwości korzystania z nich. Na zdjęciu powyżej widoczne są ławki znajdujące się przed Muzeum Historii Bawarii w Regensburgu. Na podstawie obserwacji, wywiadów i informacji od pracowników muzeum ustalone zostało, że przed budynkiem brakuje przestrzeni do siedzenia. Następnie w ramach ogólnomiejskich działań na rzecz przestrzeni przyjaznych dzieciom uwzględniono ich potrzeby w projekcie ławek. Stwierdzono, że przyjeżdżające regularnie do muzeum wycieczki szkolne spędzają czas przed budynkiem, czekając na swoją porę wejścia. Dlatego ławki zostały zaprojektowane w taki sposób, aby mogły z nich korzystać duże grupy osób jednocześnie. Ich kształt umożliwia siedzenie prosto lub w pozycji półleżącej, w pojedynkę lub w grupie, obok siebie lub naprzeciwko siebie, z oparciem i bez oparcia, w słońcu i w cieniu, umożliwiając przy tym spoglądanie w każdym dowolnym kierunku. Same *afordancje* dotyczące prostej czynności siedzenia zostały w tym projekcie szeroko rozwinięte. Poza siedzeniem możliwe, dopuszczalne, a nawet mile widziane są także inne aktywności: na ławkach można także biegać, skakać, zjeżdżać, spożywać posiłki, drzemać, opalać się i wykonywać wiele innych czynności. Prosty element przestrzenny zaspokaja w ten sposób wiele potrzeb i oferuje mnóstwo możliwości, do których realizacji często potrzebna jest rozbudowana przestrzeń publiczna. Poza walorami funkcjonalnymi obiekt wpisuje się także

← dobra praktyka

w otoczenie. Jest wykonany z estetycznych, trwałych i prostych materiałów, a jego forma ma nawiązywać do przepływającej tuż obok rzeki.

Afordancje są cechą każdej przestrzeni miejskiej, jednak im szerszy ich zakres, tym bardziej przyjazna, inkluzywna i stymulująca jest przestrzeń. Mogą objawiać się w postaci albo jako część wielu innych cech przestrzeni *child friendly*. Ich charakter może być dostosowywany do potrzeb wybranych grup użytkowników lub przyjmować bardziej naturalny charakter, dzięki czemu każdy użytkownik będzie miał podobny zakres możliwości korzystania z przestrzeni. Występowanie poszerzonego zakresu *afordancji* nie wpływa wprawdzie bezpośrednio na rozwój i integrację dzieci, ale w znaczący sposób poprawia ich dobrostan w przestrzeni.

Przestrzeń z dostępem do zieleni

Obecność zieleni, choć może być rozpatrywana jako oddzielny czynnik *child friendliness*, często przejawia jako element wpływający na inne cechy przestrzeni. Oddziałuje na atrakcyjność obszarów i poczucie bezpieczeństwa w nich odczuwanego, przyczynia się do tworzenia inkluzywnych i angażujących przestrzeni, pełni funkcje zdrowotne i jest stałą częścią obszarów rekreacyjnych.

*"(...)to assist in providing a haven for children brought up in urban centers, exposure to nature and the infusion of biophilic design in the built environment may play critical roles in both the mental wellness and well-being of children."*³⁷³

„(..)aby zapewnić azyl dzieciom wychowującym się w ośrodkach miejskich, kontakt z naturą i wprowadzenie biofilii do środowiska zbudowanego może odgrywać kluczową rolę zarówno dla zdrowia psychicznego, jak i dobrego samopoczucia dzieci.”

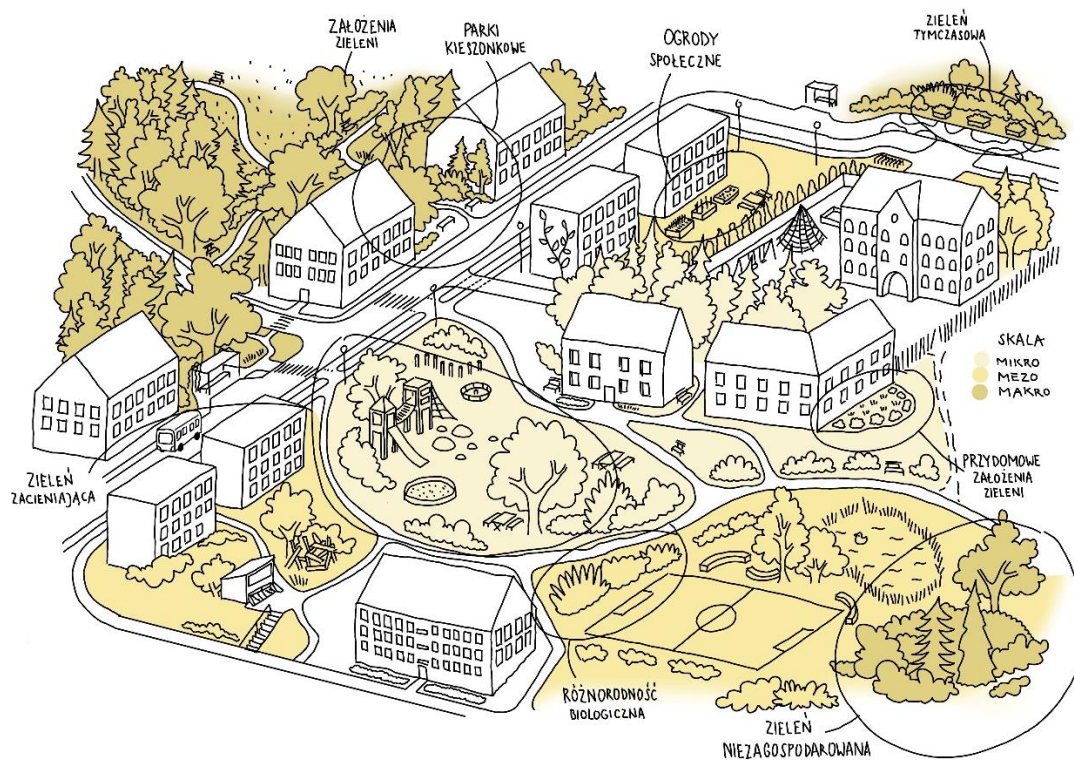
Kathryn L. Hand i inni

Ankiety przeprowadzone wśród dzieci dowodzą, jak ważna jest dla nich zieleń ³⁷⁴. Podczas wymieniania ulubionych miejsc do spędzania czasu wolnego zieleń była drugim najczęściej wymienianym czynnikiem. Dzieci wymieniały parki, ogródki działkowe, lasy, a także mniej sprecyzowane przestrzenie, uzasadniając swój wybór określeniem „bo jest zielono”. Pisały również, że najlepiej czują się „przy roślinach”, „w górach, na polach i lasach” i „(*tam gdzie jest*) dużo drzew do przeskakiwania i wspinania”. Choć odpowiedzi jednoznacznie wskazują na ważną rolę zieleni, nie określają powodów, dla których jest ona dla dzieci istotna. Można

przypuszczać, że służy im za bezpieczne miejsce do zabawy, jak i oferuje różnorodne możliwości spędzania czasu wolnego.

Dostęp do zieleni, podobnie jak w innych przypadkach można rozpatrywać w różnych skalach: mikro, mezo i makro³⁷⁵. Skala mikro dotyczy zieleni najbliższej miejsca zamieszkania – terenu bezpośrednio wokół budynku, dostępu do ogrodu, podwórka, a nawet kawałków trawnika lub kilku drzew³⁷⁶. W przypadku młodszych dzieci często stanowi to strefę komfortu rodziców, w ramach której mogą obserwować aktywność dziecka. Nawet jeżeli nadzór nie jest prowadzony bezpośrednio przez rodzica, można liczyć na uwagę sąsiadów, którzy mogliby interweniować w razie potrzeby. Dostęp do zieleni w skali mikro może prezentować się skrajnie różnie; w najlepszym wypadku obok budynku może znajdować się atrakcyjny, zielony plac zabaw lub park kieszonkowy, a w najgorszym budynek może być otoczony ulicami i parkingami, przez co dostępu do zieleni nie ma wcale. Najczęściej dochodzi jednak do uśrednienia skrajności np. w postaci dostępu do zieleni o średniej jakości.

W skali mezo dziecko powinno mieć dostęp do przestrzeni zieleni nadającej się do zabawy, czy to w formie placu zabaw, czy np. parku. Zakłada się, że skala mezo zawiera się w przestrzeni o promieniu około 300 metrów, czyli 5- minutowego spaceru³⁷⁷. To w tej skali powinien znajdować się najbliższy plac zabaw i/lub jakościowa przestrzeń zieleni, która oferuje możliwości spędzania czasu wolnego. Najwięcej aktywności dziecka ma miejsce właśnie w skali mezo.



Rysunek 48 Dostęp do zieleni w skali mikro, mezo i makro, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne

Dostęp do zieleni w skali makro odnosi się do większych parków i założeń zieleni, lasów i przestrzeni rekreacyjnych. Dla dziecka dostęp do tego typu przestrzeni zieleni będzie najbardziej ograniczony, ponieważ znajdują się one najdalej od miejsca zamieszkania. Konieczna może być obecność opiekuna, który może nie wyrażać zgody na samodzielne korzystanie z tak daleko położonego obszaru. Dodatkowo dostanie się do obszarów zieleni w przestrzeni makro może wiązać się z korzystaniem z transportu publicznego, roweru lub samochodu, przy czym ostatni przykład jeszcze bardziej uzależnia mobilność dziecka od osoby dorosłej.

Dla dzieci w grupie wiekowej od siedmiu do dwunastu lat wykazano znaczące korzyści wynikające z obecności i dostępu do zieleni. Dowiedziono, że kontakt dzieci z zielenią wykazuje pozytywny wpływ na ich relację z naturą w późniejszych latach. Osoby, które do 10. roku życia bawiły się głównie na obszarach zielonych, częściej decydują się później na takie formy spędzania czasu wolnego³⁷⁸. Ponadto takie dzieci wykazują się większym szacunkiem do natury jako osoby dorosłe³⁷⁹.

Istnieje także szereg badań, potwierdzających pozytywny wpływ zieleni na zdrowie dzieci. W zakresie zdrowia psychicznego obniża ryzyko depresji³⁸⁰ oraz występowanie innych zaburzeń psychicznych³⁸¹, poprawia koncentrację, skupienie³⁸² i pamięć³⁸³ i wpływa na osiągania lepszych wyników w nauce³⁸⁴. Pozytywne efekty kontaktu z zielenią nie ograniczają się jednak tylko do zdrowia psychicznego, ale i fizycznego. Ankiety³⁸⁵ przeprowadzone z dziećmi z Finlandii dowiodły, że niższa gęstość zabudowy, bezpośrednio powiązana z większym dostępem do zieleni wpływa pozytywnie wpływa całościowo na zdrowie fizyczne najmłodszych. Dodatkowo wykazano także związek pomiędzy kontaktem z zielenią w pierwszych 10 latach życia, a bardziej optymalnym rozwojem mózgu³⁸⁶ i obniżonym ciśnieniem krwi³⁸⁷.

Związek dzieci, natury i ogólnej jakości życia użytkowników miast został dowiedziony w ankietach³⁸⁸ przeprowadzonych z osobami odwiedzającymi Vonderpark w Amsterdamie. Odpowiedzi uczestników wykazały, że wyjście z dziećmi na plac zabaw czy w inną przestrzeń zieloną jest często główną możliwością spędzania czasu w naturze. Dlatego ważne jest, aby dbać o dostęp do jakościowych przestrzeni zieleni, szczególnie na terenach zurbanizowanych, gdzie rosnąca intensywność zabudowy odbywa się kosztem otwartych terenów zielonych dostępnych dla mieszkańców.

Z innych badań wynika, że spędzanie czasu w środowisku zbliżonym do naturalnego sprzyja interakcjom społecznym i nawiązywaniu nowych kontaktów³⁸⁹. Obszary zieleni są z założenia bardziej inkluzywne, ponieważ nie narzucają użytkownikom określonych funkcji, przez co są odpowiednie dla szerszej grupy odbiorców i ich potrzeb.

Dostęp do zieleni w przestrzeni miejskiej odgrywa kluczową rolę w tworzeniu środowiska przyjaznego dzieciom, wpływając na ich rozwój fizyczny, psychiczny oraz społeczny. Zielone przestrzenie, takie jak parki czy ogrody, stwarzają optymalne warunki do swobodnej zabawy, a także wspierają aktywność fizyczną i budowanie relacji międzyludzkich. Ponadto

zieleni może występować w różnych formach i funkcjach, przez co może, a nawet powinna być elementem niemal każdej przestrzeni miejskiej. Dostęp do zieleni jest mocno powiązany z występowaniem innych czynników *child friendly*, dlatego można uznać, że poza niezależnością wspiera także dobrostan i integrację dzieci, a w pewnym stopniu także ich rozwój.

Przestrzeń ułatwiająca dostęp do szkoły

Droga do i ze szkoły jest traktem pokonywanym przez dzieci najczęściej³⁹⁰ lub w towarzystwie rówieśników, wcześniej towarzyszy im opiekun³⁹¹. Jeśli więc wskazać przestrzeń w mieście, która powinna być szczególnie przyjazna dzieciom, byłby to właśnie obszar wokół szkoły i główne trakty do niej prowadzące. Jest to obszar o zwiększonym ruchu pieszym, gdzie bezpieczeństwo drogowe odgrywa szczególną rolę ze względu na wrażliwość głównych użytkowników. Opiekunowie dzieci zabiegają o bezpieczeństwo dróg do szkoły, wspierając inicjatywy mające na celu ograniczenie ruchu samochodowego w tych obszarach. Ale paradoksalnie to właśnie rodzice odwożący dzieci do szkoły samochodami często stanowią największe zagrożenie dla uczniów. Pojazdy zatrzymujące się na skraju ulicy stanowią barierę widoczności, z jednej strony ograniczając pole widzenia dziecka, które próbuje dostać się do szkoły, ale z drugiej strony ograniczając także pole widzenia kierowców, którzy mogą nie dostrzec wyłaniających się zza samochodów dzieci. Tym samym już na podstawie tak ogólnych informacji można stwierdzić, że dowożenie dzieci do szkoły nie jest pozytywnym zjawiskiem.

Innym aspektem na rzecz samodzielności dzieci jest znaczenie aktywnej mobilności i aktywności fizycznej. Dostawanie się do szkoły pieszo, na rowerze lub hulajnodze może mieć także pozytywny wpływ na zdrowie. Droga do szkoły powinna więc cechować się szczególnym bezpieczeństwem i dbałością o potrzeby dzieci. Można to osiągnąć przede wszystkim poprzez wspomniane już wyżej priorytetowanie ruchu pieszego. Oznacza to nie tylko wydzielenie chodników, ale także dostosowanie ich do potrzeb dzieci poprzez zachowanie odpowiedniej szerokości, ciągłości i przejrzystości. Wiele dzieci czuje obawę przed poruszeniem się blisko ruchliwych dróg, dlatego wskazane jest prowadzenie dróg do szkoły poprzez spokojniejsze obszary lub w miejscach, gdzie nie jest to możliwe, oddzielanie traktów pieszych od jezdni np. pasami zieleni³⁹¹. Więcej na temat dróg pieszych przyjaznych dzieciom opisano w rozdziale Elementy przestrzeni komunikacji – Ciągi piesze.

Kluczowymi miejscami są także przejścia dla pieszych. Najlepiej byłoby unikać konieczności przekraczania jezdni, w rzeczywistości jednak rzadko jest to możliwe. Przejścia powinny być dobrze oznakowane i oświetlone, a w miejscach, gdzie występuje sygnalizacja, powinno się stosować wydłużony czas na przejście, co może wpłynąć na obniżenie incydentów drogowych z udziałem dzieci³⁹². Wprowadzenia koloru na nawierzchni przejść dla pieszych może dodatkowo poprawić bezpieczeństwo. Z jednej strony angażująca grafika może zachęcić dzieci do przekraczania jezdni w wyznaczonym do tego miejscu, a z drugiej strony obecność kolorowych elementów podświadomie sugeruje kierowcom obecność dzieci i może wpływać na ich ostrożność. Przy okazji wprowadzenia takiego elementu

przestrzennego może nawiązać do cech charakterystycznych miejsca i podkreślać lokalną tożsamość. Może też być okazją do zaangażowania dzieci we współtworzenie przestrzeni miejskiej. Należy jednak mieć świadomość, że tego typu interwencje muszą się odbywać zgodnie z obowiązującymi przepisami prawa. Doświadczenia pokazują, że w Polsce wszelkie odstępstwa od standardowego znaku poziomego P-10, powszechnie nazywanego zebra, zazwyczaj nie są dopuszczane^{393,394}. Podczas realizacji tego typu projektów konieczna jest więc cierpliwość i kreatywność, która umożliwi przeprowadzenie innowacyjnej interwencji, przy jednoczesnym zapewnieniu prawidłowości i zgodności tego rozwiązania z przepisami prawa.



Rysunek 49 Przejście dla pieszych współprojektowane przez zamieszkujące w pobliżu dzieci w celu poprawienia bezpieczeństwa, Tampa w Stanach Zjednoczonych, autor zdjęcia: Chad Mills, źródło: www.abccactionnews.com

Wprowadzenie elementów graficznych nie musi mieć jednak miejsca jedynie w obszarach przejść dla pieszych. Niektóre szkolne ulice są w całości przekształcane w przyjazne dla dzieci przestrzenie. Oprócz kolorowej nawierzchni pojawiają się miejsca do siedzenia, stojaki na rowery i nowe nasadzenia³⁹⁵. Wiodącą organizacją międzynarodową w tej kwestii jest *Global Designing Cities Initiative*³⁹⁶, która zainicjowała akcję Streets for Kids. Choć jej interwencje nie ograniczają się tylko do ulic szkolnych, jest to znacząca część jej działalności. Corocznie odbywa się ogólnoswiatowa akcja, zachęcająca do przekształcenia ulic szkolnych w bardziej przyjazne miejsca. Często wiąże się to z ich zamknięciem dla ruchu samochodowego, rozmieszczeniem mebli miejskich i oddolnymi działaniami samych uczniów. Mimo, że tego typu interwencje nie wiążą się z długoterminowymi zmianami, mają na celu pokazanie potencjału miejsca i oswojenie lokalnej społeczności z alternatywnym użytkowaniem drogi dojazdowej do szkoły. W Polsce Inicjatywa Szkolnych Ulic³⁹⁷ została dotychczas zrealizowana oficjalnie w pięciu miastach: w Warszawie, Gdańsku, Wrocławiu, Tychach i w Krakowie. W dwóch ostatnich przybrała formę krótkoterminowego eksperymentu, jednak w pozostałych trzech miastach udało się

wprowadzić trwałe zmiany. Część ulic została zamknięta na stałe i przekształcona w atrakcyjne, piesze deptaki.

W Polsce wprowadzanie zmian w przestrzeni, takich jak *szkolne ulice* jest często inicjatywą oddolną i wiąże się z pokonywaniem wielu trudności na różnych etapach projektu. Zmiany w legislacji, które umożliwiają realizację takich przedsięwzięć w prostszy sposób i ze wsparciem władz miasta, mogłyby wpłynąć za realizację większej ilości tego typu projektów. W Wielkiej Brytanii wprowadzenia projektu *szkolnych ulic* wiązało się ze znaczną poprawą bezpieczeństwa w obszarach wokół szkół³⁹⁸.

Możliwość pokonywania drogi do szkoły bez nadzoru opiekuna jest istotnym elementem kształtowania niezależności dziecka. Buduje odpowiedzialność, orientację w terenie i umiejętność podejmowania decyzji. Spędzanie czasu z rówieśnikami w drodze do szkoły niesie z sobą także wartość integracyjną. Dostęp do szkoły nie wpływa jednak bezpośrednio na dobrostan i rozwój dziecka.

Przestrzeń intuicyjna

Jedną z kluczowych cech przestrzeni miejskich przyjaznych dzieciom jest intuicyjność korzystania z niej. Dzieci, zwłaszcza młodsze, nie mają jeszcze w pełni rozwiniętej umiejętności orientacji w przestrzeni i mogą mieć trudności w sprawnym i samodzielnym poruszaniu się w niej. Intuicyjność może zostać poprawiona poprzez odpowiednie projektowanie i planowanie systemów orientacji w przestrzeni oraz poprzez implementowanie prostych, ale strategicznych rozwiązań architektonicznych i urbanistycznych. Dziecko rozumie i interpretuje przestrzeń oraz porusza się w niej inaczej niż osoba dorosła. Zwraca uwagę na inne elementy, co przekłada się na sposób nawigacji. Powodem tego są nie tylko inne umiejętności i doświadczenie, ale sam sposób funkcjonowania mózgu, o czym napisano więcej w rozdziale [Postrzeganie przestrzeni](#).

Jednym z podstawowych elementów poprawiających intuicyjność w przestrzeni miejskiej jest odpowiednio zaprojektowany system oznakowania. Dla dzieci, które często mają ograniczone umiejętności czytania, istotne jest, aby oznakowania były proste, czytelne i dostępne. Badania wykazały, że graficzne oznaczenia, takie jak ikony czy kolory, są bardziej zrozumiałe dla dzieci niż tekstowe informacje³⁹⁹. Prostota i zrozumiałość oznakowania są kluczowe, zwłaszcza w miejscach, z których dzieci korzystają najczęściej, jak szkoły, place zabaw czy przystanki komunikacji miejskiej. Konkretnie rozwiązania dla oznakowań przyjaznych dzieciom zostały opisane w rozdziale [Mała architektura – oznakowanie](#).

W kontekście intuicyjności przestrzeni miejskiej istotne są również rozwiązania elementów małej architektury, które wspomagają orientację dzieci. Badania wskazują, że dzieci lepiej odnajdują się w przestrzeniach, które są zorganizowane w sposób jasny i logiczny, z wyraźnymi punktami orientacyjnymi⁴⁰⁰. Takimi punktami mogą być obiekty o wyróżniającej formie, rzeźby, fontanny lub inne elementy krajobrazu, które łatwo zapamiętać. Dobrze rozmieszczone punkty orientacyjne mogą być dla dziecka punktem odniesienia i wspomagać je w samodzielnym poruszaniu się w przestrzeni.

Warto również zwrócić uwagę na to, jak zagospodarowanie przestrzeni miejskiej może sprzyjać intuicyjności. Przestrzenie, z których korzystają dzieci, takie jak parki, place zabaw czy deptaki, powinny być zaprojektowane w sposób spójny i logiczny. Przejrzyste, otwarte przestrzenie zielone, z czytelnym układem ścieżek i wyodrębnionymi strefami, sprzyjają intuicyjnej orientacji. Należy jednak mieć na uwadze, że zbyt monotony układ bez wyraźnych dominant może utrudniać dzieciom nawigację. Z kolei zbyt skomplikowany układ przestrzeni z gęstą i chaotyczną zielenią może wprowadzać dzieci w dezorientację i zniechęcać do samodzielnej eksploracji otoczenia. Najlepszym rozwiązaniem jest więc każdorazowa praca z potencjalnymi użytkownikami, w tym z dziećmi, określenie ich rzeczywistych potrzeb i wypracowanie systemów, które na te potrzeby odpowiadają.

Jednak jednym z najważniejszych form orientowania się w przestrzeni miejskiej, szczególnie z perspektywy dziecka, jest *way finding*. Opiera się on na intuicyjności, prostym i zrozumiałym przekazie oraz nawigacji na podstawie elementów przestrzeni miejskiej. Kevin Lynch zdefiniował *way finding* jako umiejętność wykorzystywania punktów orientacyjnych, ścieżek i węzłów komunikacyjnych, na podstawie których możliwa jest orientacja i nawigacja w terenie⁴⁰¹. Jednak dzieci ze względu na mniejsze doświadczenie i ograniczoną zdolność interpretacji abstrakcyjnych wskazówek przestrzennych potrzebują bardziej zrozumiałych i intuicyjnych form przekazu.

Teorie oparte i rozwijające teorię Lyncha podkreślają, że *way finding* obejmuje nie tylko fizyczne poruszanie się w przestrzeni, lecz również interpretację znaków⁴⁰². W przypadku dzieci, systemy oznakowania powinny opierać się na jasnych i prostych symbolach i kolorach, które są łatwiejsze do zrozumienia niż informacje tekstowe. Według jeszcze innych badań kolejnym celem *way findingu* jest możliwość sprawnego i samodzielnego planowania tras. Dzieci zapamiętują charakterystyczne elementy przestrzeni i tworzą mapy mentalne, na podstawie których z czasem orientują się w przestrzeni⁴⁰³.

Podsumowując, intuicyjność w przestrzeni miejskiej z perspektywy dzieci wymaga wdrożenia wielu rozwiązań na różnych płaszczyznach i w różnych skalach. Przestrzenie zaprojektowane i zaplanowane z uwzględnieniem intuicji dziecka nie tylko ułatwiają mu poruszanie się, ale również wzmacniają jego poczucie sprawczości i niezależności, co jest kluczowe dla prawidłowego rozwoju.

5.2.6. Inne cechy przestrzeni *child friendly*

Przestrzeń umożliwiająca zabawę

Jedną z cech przestrzeni, która wyraźnie podkreśla różnice w potrzebach dorosłych i dzieci jest *playability*. Nie chodzi jednak o dostęp do placu zabaw, a raczej o możliwości, jakie oferują stałe elementy przestrzeni, których pierwotną funkcją nie jest zabawa. *Playability* jest więc jedną z form *afordancji* przestrzeni, ukierunkowaną szczególnie na dzieci. W języku polskim, ze względu na ograniczone zainteresowanie potrzebami dzieci, nie wytworzył się jeszcze odpowiednik pojęcia *playability*. W języku polskim istnieje pojęcie

grywalności, nie ma ono jednak takiego samego przekazu znaczeniowego jak *playability*. Angielskie określenie składa się z dwóch członów: *play* – zabawa, *ability*-możliwość, zatem *playability* oznacza po prostu możliwość zabawy. Z kolei *grywalność* bazuje na słowie gra, a gra i zabawa to nie to samo; gra zakłada określone zasady, zabawa ma bardziej swobodny charakter. Można uznać, że gra jest rodzajem zabawy, tym samym polskie pojęcie ma węższy charakter.

Przestrzeń miejska może wzbogacać doznania dzieci poprzez zapewnienie odpowiednich afordancji, umożliwiających i zachęcających do zabawy. Ławki, na których można nie tylko siedzieć, ale i z nich zjeżdżać, kosze na śmieci, które zmieniają wyrzucanie śmieci w zabawę, ogrodzenia, na których można wytwarzać dźwięki i wiele innych przykładów opisano w rozdziale Elementy małej architektury. Poza odrębnymi elementami można też kształtować samą przestrzeń w taki sposób, by umożliwiała ona zabawę. Przykładem tego są *playscapey*, czyli specjalnie uformowane zagospodarowania terenu, które nawet bez dodania elementów małej architektury zachęcają do różnego rodzaju aktywności. Charakteryzują się interwencjami w ukształtowanie terenu, jak i użyciem nawierzchni, która stymuluje kreatywność użytkowników, szczególnie dzieci.

Prostym i nieinwazyjnym sposobem wprowadzenia *playability* w przestrzeń miejską są gry i zabawy posadzkowe. Przyjmują one formę ilustracji na nawierzchni, która zachęca do aktywności.



Rysunek 50 Przykład gry chodnikowej w Parku Śląskim w Katowicach, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny



Rysunek 51 Przykład gry posadzkowej z głównego deptaka w Amsterdamie, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Jest to prosta metoda, które nie ingeruje trwale w przestrzeń, ale zapewnia dodatkowe możliwości rozrywki dzieciom. Powyższe przykłady przedstawiają proste gry, które urozmaicają długie trakty piesze. Oprócz wariantów przygotowanych w profesjonalny sposób w ramach oficjalnych działań w przestrzeni, można także natknąć się na inne, narysowane przez dzieci. Jest to pewnego rodzaju aktywność oddolna, zwracająca uwagę na niezaspokojoną potrzebę kreatywności. Co ciekawe, przeprowadzone obserwacje wskazują, że tego typu interwencje angażują nie tylko dzieci, ale i dorosłych.

← dobra
praktyka

Jest to kolejna przesłanka, z której wynika, że wprowadzanie zmian korzystnych dla dzieci może być atrakcyjne dla wszystkich użytkowników.

Przykłady przedstawione powyżej podkreślają, jak łatwo można wspierać zabawę w przestrzeni publicznej. Jednak oprócz tworzenia elementów przestrzennych, które tę zabawę umożliwiają, równie ważne jest także dopuszczanie zabawy w miejscach, które niekoniecznie do tego służą. Najlepszym przykładem tego typu elementów są pomniki. Choć często odnoszą się do poważnych, czasem smutnych i brutalnych wydarzeń, dzieci nie odbierają ich w ten sposób. Jest to jednak temat niezwykle trudny, dotyczący wyznaczenia granicy między powagą a beztroską. Z pewnością istnieją pomniki, na których zabawa byłaby niemile widziana i mogłaby zostać uznana za nieodpowiednią. Ale w niektórych przypadkach dziecięca radość wprowadza pozytywną energię i „nowe życie”. Istnieje także wiele pomników, które nie odnoszą się do poważnych czy tragicznych wydarzeń historycznych. Pomijając więc obawy przed uszkodzeniem i narażeniem bezpieczeństwa dzieci mogą one służyć także i zabawie.



Rysunek 52 Pomnik nieistniejącej już synagogi w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

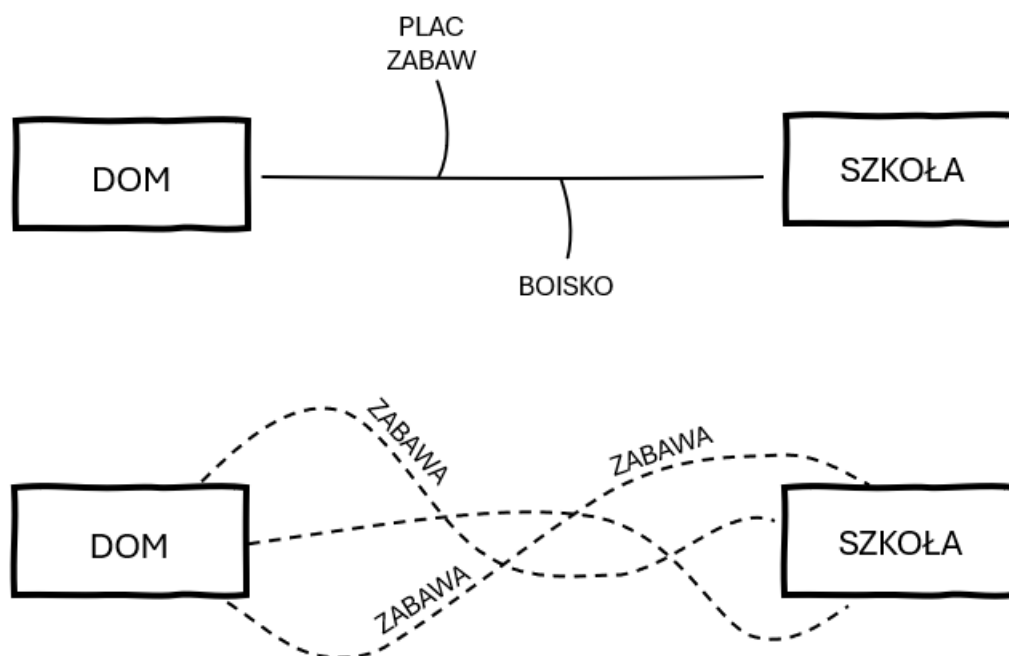
Przedstawiony na zdjęciu pomnik upamiętnia spalonej synagogi. Forma jego jest bezpośrednim odzwierciedleniem ówczesnego rzutu synagogi, z lekko wyniesionymi punktami, gdzie znajdowały się kolumny. Obecnie jest to popularne miejsce spotkań i odpoczynku, a szczególną popularnością cieszy się wśród dzieci. Poprzez lekkie obniżenie względem otaczającej posadzki nabrzeże pomnika stanowi łagodną barierę, która zapewnia bezpieczeństwo najmłodszym dzieciom, powstrzymując je od oddalenia się od opiekunów.

dobra
praktyka



Dzieci skaczą, wspinają się lub po prostu siedzą na posadzkach różnej wysokości. Mimo odniesienia do poważnego, tragicznego wydarzenia w historii, jakim było zniszczenie synagogi, ani władze miasta, ani mieszkańcy, ani sam autor nie uważają obecnego sposobu użytkowania pomnika za nieodosowny. Trudno stwierdzić, czy taki był

właśnie pierwotny zamiar, czy sposób użytkowania ukształtował się przypadkiem. Pewne jest jednak, że służy mieszkańcom i sprawdza się jako wszechstronny element przestrzeni miejskiej.



Rysunek 53 Schemat przedstawiający rozlokowanie przestrzeni zabawy w większości miast (góra) względem rozlokowania przestrzeni zabawy w mieście przyjaznym dzieciom (dół), autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie publikacji „Where do children play” (Krysiak, N.)

Zabawa dzieci nie powinna być ograniczona wyłącznie do placów zabaw, lecz powinna móc odbywać w niemal każdej przestrzeni miejskiej. Parki, skwery, chodniki, osiedla mieszkaniowe czy nawet fragmenty ulic, powinny być projektowane tak, aby sprzyjać spontanicznej aktywności dzieci. Dzięki temu zabawa staje się integralną częścią codziennego życia miejskiego, a nie tylko aktywnością przypisaną do wyznaczonych przez osoby dorosłe przestrzeni. Rozproszenie elementów umożliwiających zabawę w różnych okolicznościach wspiera rozwój dzieci poprzez wspieranie eksploracji, interakcji społecznych i kreatywnego działania. Co więcej, taki model przyczynia się do większej integracji społecznej, ponieważ przestrzenie zabawy są częścią innych przestrzeni.

Podsumowując, *playability* w mieście jest czynnikiem, który poprawia jakość przestrzeni dla wszystkich grup użytkowników. Sprawia, że przestrzeń jest bardziej przyjazna i pozytywna, bez kierowania jej na jedną grupę odbiorców. Stosowane elementy rzadko rzucają się w oczy i nie ograniczają funkcjonalności. Obala to często pojawiające się przeświadczenie, że przestrzenie dla dzieci powinny być kolorowe i odgródzone. Pokazuje także, że w ramach jednej przestrzeni w nieinwazyjny sposób mogą być spełniane potrzeby grup defaworyzowanych. Niezwykle wartościową obserwacją jest także fakt, że opisane powyżej elementy przestrzeni zachęcają do zabawy nie tylko dzieci, ale i osoby dorosłe. Tym samym

także ten aspekt potwierdza jedno z głównych założeń niniejszej pracy, według którego przestrzeń dobra dla dzieci jest dobra dla wszystkich.

Przestrzeń atrakcyjna

Rozpatrując atrakcyjność przestrzeni miejskiej z perspektywy dziecka nie można zakładać, że skupi się ona na tych samych elementach, które wskazałaby osoba dorosła. To co dziecku się podoba, jest często bardziej subiektywne niż to, co podoba się większości osób dorosłych. Wynika to z etapu rozwoju mózgu, który do pewnego wieku wiąże się z pewnego rodzaju egocentryzmem i przekonaniem o słuszności własnych poglądów, o czym napisano więcej w podrozdziale Neurourbanistyka. Ponadto dziecko nie jest jeszcze tak bardzo obciążone społecznymi normami i oczekiwaniami, które w dużym stopniu regulują gust i wyobrażenia większości dorosłej populacji. To, co dziecko uzna za atrakcyjne, często będzie jednoznaczne z tym, co dziecku się po prostu podoba. Dla porównania - w przypadku osoby dorosłej może być podobnie, ale atrakcyjność może być postrzegana także przez pryzmat przyjętych standardów piękna, przez pożyteczność lub po prostu z bardziej obiektywnej perspektywy. Może to powodować, że przestrzeń, która będzie atrakcyjna dla dziecka, dla dorosłego może wydawać się chaotyczna, nieestetyczna, niefunkcjonalna, a co za tym idzie – nieatrakcyjna. Dodatkowo w przypadku dziecka atrakcyjność przekłada się po prostu na chęć spędzania czasu w danym miejscu.

Atrakcyjność jest więc składową wielu innych cech przestrzeni – ich obecność będzie przyczyniała się do poprawy atrakcyjności przestrzeni w oczach dziecka. Wspomniany powyżej czynnik *playability* jest jednym z elementów, na jakie zwraca uwagę przeciętne dziecko⁴⁰⁴. Fakt, czy w danej przestrzeni można się bawić, ma ogromny wpływ na chęć spędzania w niej czasu. Z tej perspektywy może okazać się, że plastikowy plac zabaw na środku osiedla i spokojna przestrzeń w naturze pod kątem atrakcyjności, przez pryzmat *playability*, będą ocenione przez dziecko podobnie. Liczy się potencjał zabawy, który zależny jest tylko i wyłącznie od potrzeb i upodobań danego dziecka. Badania potwierdzają, że dzieci najchętniej bawią się w przestrzeniach, które oferują zarówno ustrukturyzowane możliwości zabawy (np. huśtawki, zjeżdżalnie), jak i nieustrukturyzowane (np. przygodowe place zabaw, przestrzenie zieleni)⁴⁰⁵. Z jednej strony elementy naturalne odgrywają znaczącą rolę - dzieci przyciągają woda, zarośla, otwarte przestrzenie, zróżnicowane rośliny i elementy przestrzenne wkomponowane w przyrodę⁴⁰⁶. Z drugiej jednak strony atrakcyjne wydają się być przestrzenie kolorowe, bogate w zróżnicowane elementy, tekstury i formy⁴⁰⁷. Choć do wieku około 10 lat zabawa jest dominującą formą spędzenia czasu wolnego dziecka⁴⁰⁸, przekłada się to także na inne aktywności; fakt, że dziecko będzie mogło je w danej przestrzeni realizować, będzie się bezpośrednio przekładał na postrzeganie atrakcyjności.

“Children are often easily bored in urban environments that lack stimulating elements. Without engaging and varied stimuli, their interest in exploring the space quickly diminishes.”⁴⁰⁹

„Dzieci szybko nudzą się w środowisku miejskim, w którym brakuje stymulujących elementów. Bez angażujących i zróżnicowanych bodźców ich zainteresowanie odkrywaniem przestrzeni szybko maleje”.

Louise Chawla

Poza potencjałem zabawy dzieci przyciąga różnorodność. Szczególnie atrakcyjne wydawać się mogą przestrzenie, które nie tylko oferują mnogość aktywności, ale i złożone doznania sensoryczne - poprzez oddziaływanie różnych bodźców⁴¹⁰. Dlatego przestrzenie multifunkcjonalne lub o niezdefiniowanej funkcji będą dla dzieci szczególnie atrakcyjne. Po raz kolejny potwierdza się w tym miejscu teza, że przestrzenie przyjazne dzieciom nie muszą być przestrzeniami stworzonymi *stricto* dla dzieci. Zróżnicowana przestrzeń, która będzie odpowiadać na potrzeby różnych użytkowników będzie atrakcyjna nie tylko dla dzieci, lecz dla wszystkich. To z kolei tym bardziej przyciągnie dzieci, które lubią spędzać czas w przestrzeniach z innymi ludźmi. Społeczny i integracyjny charakter przestrzeni jest bowiem kolejnym aspektem, który wpływa na jej atrakcyjność w oczach dziecka⁴¹¹. W przestrzeni może się to przejawiać poprzez miejsca spotkań dla dzieci w różnym wieku, czyli np. place zabaw albo skateparki albo poprzez udostępnienie szerokiej gamy miejsc do siedzenia, które umożliwiają różnego rodzaju interakcje. Więcej na temat miejsc do siedzenia przyjaznych dzieciom napisano w rozdziale [Elementy małej architektury – miejsca do siedzenia](#). Dostępność pojedynczych miejsc aktywności dla zamkniętej grupy użytkowników, np. w ramach jednego kwartału lub osiedla, w znaczący sposób ogranicza interakcje dzieci. Stworzenie powiązań między tymi przestrzeniami, dzięki którym dzieci mogą sprawnie i bezpiecznie korzystać z więcej niż jednej przestrzeni poprawia nie tylko atrakcyjność przestrzeni, ale samodzielność, mobilność i poczucie bezpieczeństwa.

5.2.7. Podsumowanie

Powyższa analiza wskazała podstawowe cechy przestrzeni *child friendly* w relacji do celów jakie można osiągnąć poprzez ich implementację: integrację, dobrostan, rozwój i niezależność. Przedstawione cechy przestrzeni obrazują, w jak różnorodny sposób i jak przez zdywersyfikowane działania można zmieniać przestrzeń, tak by była bardziej przyjazna dla dzieci.

Poniższa tabela, przedstawiona również na początku rozdziału, została uzupełniona o oznaczenia, odnoszące się do stopnia realizacji danego celu przez daną cechę. Jest to schemat poglądowy, wyznaczający jedynie pewne tendencje, a nie kategoriycznie określający określone powiązania. Każdy z przyjętych celów może być realizowany na wiele różnych sposobów, a tym samym wspierać różnorodne cechy. Zostało to przedstawione poprzez użycie kolorów o rosnącej intensywności.



Zestawienie ma na celu pokazanie, że osiągnięcie jednej cechy może pozytywnie oddziaływać na więcej niż jeden aspekt, czego przykładem może być m.in. przestrzeń wspierająca relacje międzypokoleniowe, przestrzeń z dostępem do zieleni czy przestrzeń intuicyjna. Działania w tym zakresie mogą zatem przynieść najbardziej przekrojowe rezultaty, ponieważ w przekrojowy sposób, sprawią, że przestrzeń będzie bardziej *child friendly*.

Za najbardziej efektywne pod tym względem uznane zostały dwie ostatnie cechy przestrzeni, czyli wspieranie zabawy i atrakcyjność. Są one na tyle ogólne i mogą przejawiać się w wielu formach i postaciach, że zostały rozpatrzone poza czterema głównymi kategoriami. Wynika to z przekonania, że są to cechy, które współtowarzyszą większości pozostałych cech i często są niejako ich pośrednim efektem.

Warto zwrócić uwagę na pewne prawidłowości, które wykazało poniższe zestawienie: najbardziej szerokie oddziaływanie, wychodzące poza główny przyjęty cel, mają cechy realizujące cel niezależności i integracji. Są to cele, które rzeczywiście umożliwiają dziecku samodzielne korzystanie z przestrzeni miejskiej i jak wynika z tabeli, mają one najbardziej pozytywny wpływ na *child friendliness*. Ich realizacja wymaga jednak przekrojowego myślenia o przestrzeni miejskiej i działań systemowych. Pozostałe dwa cele (dobrostan i rozwój), które intuicyjnie są często uznawane za podstawowe przez osoby dorosłe, okazują się nie mieć aż tak wszechstronnie pozytywnego oddziaływania. Po raz kolejny dowodzi to, że utarte przekonania nie zawsze przekładają się na najlepsze rozwiązania, a tym samym każdorazowe badanie potrzeb grup defaworyzowanych jest konieczne do realizacji ich potrzeb.

		Cechy przestrzeni <i>child friendly</i> spełniające cele przestrzeni <i>child friendly</i>	Pośrednie cele przestrzeni <i>child friendly</i>			
Cele przestrzeni <i>child friendly</i>		Przestrzeń...	integracja	dobrostan	rozwój	niezależność
	integracja	... inkluzyjna				
		... wspierająca relacje międzypokoleniowe				
	dobrostan	... dająca szczęście				
		... zapewniająca bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa				
		... dająca komfort				
		... wspierająca zdrowie				
	rozwój	... ułatwiająca dostęp do aktywności				
		... wspierająca poznawczą zabawę				
		... umożliwiająca podejmowanie ryzyka				
		... o wartościach edukacyjnych				
	niezależność	... wspierająca mobilność				
		... bogata w afordancje				
		... z dostępem do zieleni				
		... ułatwiająca dostęp do szkoły				
		... intuicyjna				
		... wspierająca do zabawy				
		... atrakcyjna				

Tabela 9 Zestawienie cech przestrzeni *child friendly* w odniesieniu do przyjętych kategorii i stopnia ich realizacji względem każdej z nich, autorka: Helena Szewiola. źródło: opracowanie własne

5.3. Wybrane elementy przestrzeni miejskiej i ich znaczenie w kształtowaniu przestrzeni *child friendly*

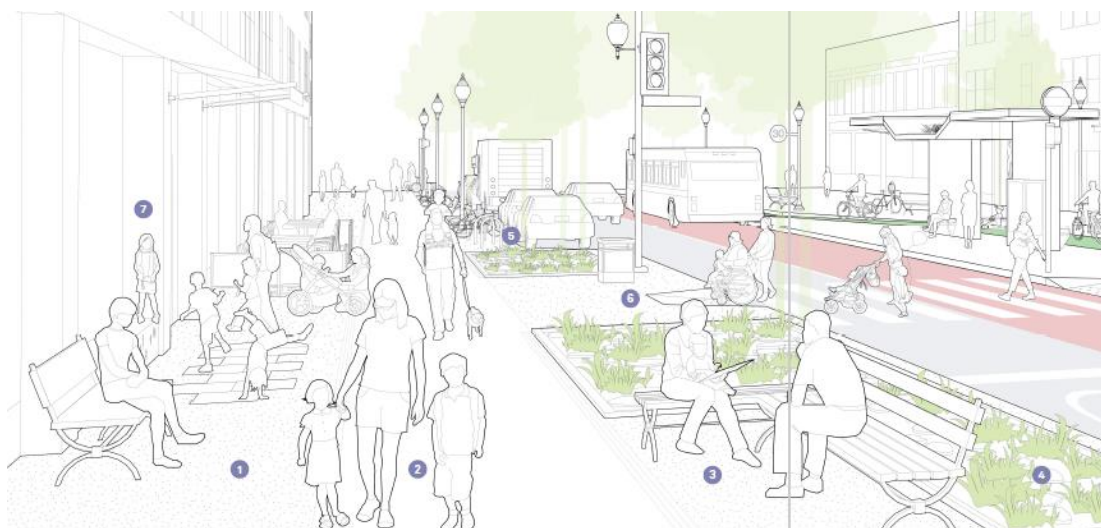
Podstawowymi cechami przestrzeni, określanej jako *child friendly* są odpowiednio dobrane i dopasowane elementy zagospodarowania terenu, infrastruktury i wyposażenie. Oznacza to, że elementy wyposażenia przestrzeni miejskich powinny rekompensować czynniki dodatkowo ograniczające dzieci, takie jak ich wzrost, ograniczona widoczność, utrudnienia w dostępności itp. Celem przedstawionej poniżej analizy nie jest ingerencja projektowa w elementy przestrzeni miejskiej ani przedstawienie lepszych rozwiązań. Jej celem jest natomiast identyfikacja wpływu, jaki pojedyncze elementy mają na całłościowe funkcjonowanie przestrzeni dla określonej grupy odbiorców, w tym przypadku dzieci. W wielu z wymienionych przykładów obowiązują warunki techniczne i inne normy, które regulują kształtowanie danych elementów. Uwzględniają one jednak głównie potrzeby i perspektywę osób dorosłych, o pełnej sprawności fizycznej, a nie dzieci.

5.3.1. Przestrzeń komunikacji

Ciągi piesze

Drogi dla pieszych, zwane też ciągami pieszymi, są jednym z podstawowych elementów zapewniających mobilność pieszą nie tylko dzieciom, lecz wszystkim użytkownikom terenów zurbanizowanych. Większa dostępność dróg pieszych ma pozytywny wpływ na samodzielną mobilność dzieci, co wykazały badania wykonane w Tajpej w Taiwanie z 2009 roku⁴¹².

Dobrze zaprojektowana droga dla pieszych powinna składać się z traktu pieszego i przestrzeni towarzyszących. Te drugie mogą różnić się w zależności od lokalizacji i funkcji drogi pieszej, choć często nie występują wcale. W optymalnej wersji ciąg pieszy powinien zapewnić nie tylko możliwość przemieszczania się, ale i odpoczynku, bezpiecznej i wygodnej zmiany kierunku poruszania się oraz stworzyć atrakcyjną przestrzeń. Dlatego do przestrzeni towarzyszących zaliczają się przedpola i strefy wejściowe budynków, przylegające przestrzenie publiczne, półpubliczne, a czasem także półprywatne, tereny zieleni i inne. W nich z kolei znajdują się miejsca do siedzenia i inne elementy małej architektury, nasadzenia zieleni wysokiej dające cień i obniżające temperaturę oraz tworzące bufor oddzielający od jezdni. W przestrzeniach przyjaznych dla dzieci mogą pojawić się także ciekawe, angażujące nawierzchnie pobudzające fantazję i zachęcające do zabawy, gry na powierzchni chodnika i inne elementy stymulujące dziecięcą wyobraźnię⁴¹³. Potrzeby dzieci zostały szerzej opisane w rozdziale Identyfikacja potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej, a temat nawierzchni został dodatkowo opisany w rozdziale Elementy przestrzeni komunikacji - Nawierzchnie.



Rysunek 54 Wzorcowy przykład drogi pieszej, źródło: *Designing Streets for Kids*, Global Designing Cities Initiative 2019

W Polsce drogi piesze muszą jednak przede wszystkim spełniać normy i parametry techniczne i geometryczne, a nie jakościowe. Do czerwca 2022 roku według obowiązujących w Polsce przepisów ciąg pieszy powinien być mieć nie mniej niż 2,0 metra szerokości, jeżeli znajdował się tuż przy jezdni lub nie mniej niż 1,5 metra, jeżeli między ciągiem pieszym a jezdnią znajdował się bufor⁴¹⁴. Dopuszczalne są zwężenia ciągu pieszego w przypadku występowania przeszkód. Takie przeszkody pojawiają się niezwykle często, są nimi znaki drogowe, latarnie, ławki, kosze na śmieci, a także pnie drzew. Ponadto przestrzeń ciągu pieszego zawężają także nieprawidłowo zaparkowane samochody. Chociaż dla większości użytkowników nie wprowadzają one znaczących utrudnień, dzieci i ich opiekunowie należą do grupy, dla której odpowiednia szerokość ciągu pieszego jest istotna. Dzieci często poruszają się po mieście pod opieką osoby dorosłej, idąc obok niej. Według innych opracowań⁴¹⁵ przyjmuje się, że dla dorosłej osoby prowadzącej wózek i idącego obok dziecka lub dla jadących obok siebie na rowerze opiekuna i dziecka potrzebne są minimalnie 2,0 metry szerokości. Ta szerokość zapewnia jednak tylko wygodny ruch w jedną stronę. Po zmianach z czerwca 2022 minimalna szerokość ciągu pieszego wynosi 1,8 metra⁴¹⁶, co poprawia sytuację dzieci i opiekunów w małym stopniu. Trzeba jednak przy tym zaznaczyć, że nie można oczekiwać, by wszystkie ciągi piesze były dostosowane do maksymalnej niezbędnej szerokości potrzebnej do poruszania się i uznać wprowadzoną zmianę za pozytywną.

Należy także pamiętać, że nie wszystkie ciągi piesze mają odpowiednią szerokość, ponieważ obowiązujące przepisy dotyczą tylko nowych inwestycji lub przebudów.

Cechy ciągów pieszych, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak wydzielonego ciągu pieszego lub jego przerywana ciągłość zmuszają do poruszania się po przestrzeni przeznaczonej dla ruchu samochodowego, co jest

szczególnie niebezpieczne dla dzieci, które są mniej widoczne dla kierowców niż dorośli.

- Szerokość niewystarczająca do swobodnego poruszania się lub mijania się wymusza konieczność poruszania się po przestrzeni przeznaczonej wyłącznie dla ruchu samochodowego, co zagraża bezpieczeństwu dzieci, trudniej dostrzegalnych dla kierowców niż osoby dorosłe.
- Przeszkody na ciągach pieszych w postaci niepoprawnie zaparkowanych samochodów ograniczają przestrzeń do swobodnego poruszania się lub mijania się, a także ograniczają widoczność dziecka z perspektywy innych uczestników ruchu (dziecko jest schowane za samochodem). Ponadto ograniczają zakres widzenia samego dziecka, uniemożliwiający mu bezpieczną kontynuację przemieszczania się.
- Zła jakość nawierzchni utwardzonej w ramach ciągów pieszych uniemożliwia bezpieczne poruszanie się pieszo, na rowerze, rolkach lub poruszanie się opiekuna pchającego wózek. Szczególnie narażone na to są dzieci i osoby starsze, które poruszają się z mniejszą pewnością.
- Nieangażująca przestrzeń wzdłuż długich, jednorodnych ciągów pieszych powoduje u dzieci utratę uwagi, nieostrożność i znudzenie.
- Zbyt rozpraszająca przestrzeń ciągów pieszych w miejscach, które wymagają skupienia np. skrzyżowania, stwarza ryzyko, że dzieci mogą nie być skupione na obserwowaniu ruchu drogowego i narażać się na niebezpieczeństwa.

Cechy ciągów pieszych, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Umożliwienie swobodnego, bezpiecznego ruchu pieszego niezależnie od sprawności, umiejętności i samodzielności w przestrzeni całkowicie wyłączzonej z ruchu samochodowego jest warunkiem sprawnego i swobodnego przemieszczania się dzieci w mieście.
- Eliminacja barier i elementów ograniczających widoczność, w tym samochodów nielegalnie parkujących na ciągach pieszych wpływa na zwiększenie bezpieczeństwa dzieci.
- Dostosowanie szerokości w zależności od potrzeb i przepływu osób w danym miejscu, np. stosowanie zwiększonej szerokości ciągów pieszych przy szkołach poprawia bezpieczeństwo dzieci.

Przejścia dla pieszych

Według danych statystycznych Komendy Głównej Policji na temat wypadków drogowych w Polsce ⁴¹⁷ przejścia dla pieszych są drugim pod względem częstotliwości miejscem wypadków. Chociaż najwięcej rannych i ofiar śmiertelnych stanowią pasażerowie samochodów, piesi zajmują drugie miejsce. W 2022 roku odnotowano 1794 wypadki z udziałem dzieci i młodzieży i choć podczas ostatniej dekady liczba ta równomiernie spadała, po 2020 roku widać jednak powolny wzrost. Można zastanawiać się, czy jest to spowodowane zmianami w prawie dotyczącymi pierwszeństwa pieszych na przejściach dla pieszych⁴¹⁸, które zostały wprowadzone w czerwcu 2021. Choć intencją twórców nowego

przepisu było oczywiście zwiększenie bezpieczeństwa pieszych, pierwsze kilka lat funkcjonowania nowych regulacji przyniosło odwrotne efekty. Kierowcy samochodów mają obowiązek ustąpić pierwszeństwa nie tylko pieszym znajdującym się już na pasach, ale i osobom dopiero na nie wchodzącym. Mimo, że winę w większości wypadków ponoszą kierowcy nieprzestrzegający między innymi dozwolonej prędkości, da się zauważyć także niepokojące zachowanie pieszych, którzy przyzwyczajając się do swoich nowych praw, przestali być ostrożni. Coraz częściej dochodzi do sytuacji, kiedy piesi wkraczają na jezdnię bez uprzedniego upewniania się o sytuacji na drodze. Ta sytuacja dotyczy również dzieci, które na drodze zachowują się często bardziej nieprzewidywalnie niż dorośli. W związku z pogłębiającym się brakiem ostrożności wprowadzono także przepis zabraniający korzystania z telefonów komórkowych podczas przechodzenia przez przejście dla pieszych⁴¹⁹.

W celu zwiększenia bezpieczeństwa na przejściach dla pieszych możliwe jest zastosowanie elementów projektowych, które będą przeciwdziałać występującym na drogach niebezpieczeństwom.

Sposobem na zmniejszenie odległości, jaką trzeba pokonać z jednej na drugą stronę jezdni, a tym samym zwiększenie bezpieczeństwa, jest zastosowanie wysuniętych krawężników⁴²⁰. Choć w Polsce to rozwiązanie nie jest popularne, stosuje się je z powodzeniem w innych krajach. Może występować w formie linii namalowanych na jezdni, ograniczających przestrzeń ruchu pojazdów lub jako realne przedłużenie powierzchni chodnika. To rozwiązanie zostało opisane już w podrozdziale Elementy przestrzeni komunikacji - Skrzyżowania i w podrozdziale Elementy przestrzeni komunikacji - Krawężniki, jednak warto wspomnieć, że oprócz zmniejszenia dystansu do przejścia, spełnia jeszcze dodatkowe role. Wysunięcie części chodnika, na której piesi czekają na przejście, zwiększa ich widoczność; kierowcy łatwiej jest dostrzec pieszego, a pieszy ma nieograniczony przeszkodami widok na jezdnię. Mimo obowiązujących przepisów⁴²¹, zakazujących parkowania w odległości mniejszej niż 10 metrów od przejścia dla pieszych, często zdarza się, że kierowcy nie przestrzegają tej zasady. Dziecko widzące horyzont na wysokości około 110 cm może mieć trudność z wiarygodną oceną sytuacji na jezdni ze względu na przeszkodę w postaci samochodu. Sytuacja jest niekorzystna również w odwrotną stronę, ponieważ kierowcy mogą nie dostrzec schowanego za samochodem dziecka. Dodatkowo wysunięcie części chodnika powoduje zwężenie jezdni, tym samym zmuszając kierowców do zwolnienia i bardziej bezpiecznej jazdy⁴²².



Rysunek 55 Przykład wysuniętego chodnika, źródło: www.fred15.org

W podobny sposób funkcjonują także wyspy rozdzielające przejścia dla pieszych, zwane także wysepkami albo azylami, które umożliwiają pieszym przekraczanie jezdni etapami. Z przejścia dla pieszych korzystają wszyscy użytkownicy miast, nie tylko ci najbardziej sprawni. Osoby starsze, poruszające się o kulach, osoby z trudnościami w poruszaniu się, opiekunowie pchający wózki czy też dzieci mogą mieć trudność w pokonaniu całego dystansu w całości. Zgodnie z polskimi przepisami⁴²³ wyspa powinna mieć co najmniej 2 metry szerokości, co z pozoru może wydawać się wystarczającym wymiarem. Należy jednak wziąć pod uwagę specyfikę konkretnych przejść dla pieszych, np. w tłocznych miejscach lub w pobliżu szkół większe grupy przechodniów mogą chcieć korzystać z azylu równocześnie, szybko zapełniając bezpieczną przestrzeń, dlatego zaleca się, aby w określonych sytuacjach stosować szersze warianty.⁴²⁴ Z podobnych powodów warto także stosować wydzielone, powiększone przestrzenie przed wejściem na przejście dla pieszych, które są w stanie sprostać wzmożonej aktywności pieszej czy rowerowej.

Nowym zjawiskiem, niekorzystnym dla pieszych i dzieci z wyżej wymienionych względów są tzw. przejścia sugerowane. Według definicji zawartej w Ustawie Prawo o Ruchu Drogowym przejście sugerowane to „nieoznakowane, dostosowane technicznie miejsce umożliwiające przekraczanie jezdni, drogi dla rowerów lub torowiska przez pieszych, niebędące przejściem dla pieszych”⁴²⁵. Jest to miejsce o obniżonych krawężnikach, w którym można legalnie przekraczać jezdnię, nie jest ono jednak oznakowane, nie musi być oświetlone ani nie obowiązują inne obostrzenia dotyczące przejść dla pieszych. Oznacza to, że kierowcy mogą parkować samochody nie tylko w odległości mniejszej niż 10 metrów, ale i na samym przejściu. Główną różnicą jest jednak fakt, że pieszy na przejściu sugerowanym nie ma pierwszeństwa. Choć zwolennicy tego przepisu podkreślają, że ma on być ułatwieniem właśnie dla pieszych, wydawać by się mogło, że najbardziej korzystają na nim kierowcy i władze miast borykających się z niedoborami miejsc postojowych. Wprawdzie brak widocznego oznakowania może powstrzymać dziecko od nieostrożnego wejścia na jezdnię, jednak w miejscach, gdzie brak będzie alternatyw, zagrożenie znacząco wzrośnie. Zaparkowane tuż przy przejściu samochody i brak oświetlenia znacząco obniżają widoczność. Tego typu zmiany w prawie są dowodem na to, że mimo istotnych zmian, nadal jeszcze bardzo często w Polsce priorytetowo myśli się o kierowcach samochodów, a nie o osobach poruszających się pieszo.

Oprócz wymagań wymienionych powyżej, szerokość jezdni można także pokonywać za pomocą kładek pieszych czy tuneli. Oba przypadki wiążą się z koniecznością pokonania różnicy wysokości, zazwyczaj w postaci schodów. Chociaż zazwyczaj powinny występować także udogodnienia w postaci ramp lub wind, korzystanie z nich jest często utrudnione. I choć samo występowanie tych elementów nie jest bezpośrednim ograniczeniem dla dzieci, może jednak utrudnić przemieszczanie się ich opiekunom (np. dziadkom o ograniczonej mobilności lub rodzicom dodatkowo odpowiedzialnym za dziecko w wózku), na których opiekę są często zdane. O ile w przypadku kładek pieszych utrudnienia w przemieszczaniu sprowadzają się do pokonania schodów, o tyle w przypadku tuneli dochodzi aspekt zaniżonego poczucia bezpieczeństwa. Brak widoczności, słabe oświetlenie, nieobecność, a czasem obecność innych osób powodują uczucie potencjalnego zagrożenia.

W roku 2023 odnotowano spadek liczby zdarzeń śmiertelnych i z rannymi względem tych samych okresów z roku poprzedniego. Choć zmiana prawa drogowego w 2021 roku⁴²⁶, która gwarantowała pieszym pierwszeństwo na przejściach dla pieszych, na początku spowodowała wzrost liczby wypadków, z perspektywy długoterminowej wydaje się przynosić pozytywne efekty w kontekście bezpieczeństwa. Piesi początkowo wykorzystywali swoje nowe prawa w sposób nieostrożny, dlatego w 2022 roku można było zauważyć wzrost w liczbie wypadków, jednak już rok później widoczna jest znaczna poprawa. Można założyć, że jest to efekt oswojenia się z nowymi przepisami, zarówno przez kierowców, jak i przez pieszych. Aspekt wypadków drogowych jest szczególnie ważny w przypadku dzieci. Stanowią one niemal 10% ofiar drogowych⁴²⁷. Jako piesi, są dodatkowe narażone ze względu na swój mniejszy wzrost, a tym samym słabszą widoczność.

Cechy przejść dla pieszych, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak oznakowanych przejść dla pieszych zmusza dzieci do przechodzenia przez jezdnię w nieoznaczonych miejscach, zwiększając tym samym ryzyko potrącenia i innych wypadków.
- Zła widoczność powodowana błędami projektowanymi lub nieodpowiednią lokalizacją może powodować, że dzieci będą miały problem z dostrzeżeniem kierowców, a kierowcy dzieci.
- Kierowcy nieprzestrzegający przepisów dotyczących minimalnej odległości, jaka powinna być zachowana od przejścia dla pieszych przy parkowaniu pojazdu mogą znacząco obniżyć bezpieczeństwo dzieci, próbujących przekroczyć jezdnię.
- Zbyt długie przejścia bez wysp lub zbyt krótki czas przewidziany na przejście przez jezdnię mogą powodować, że dziecko lub osoby z trudnościami w poruszaniu się będą znajdować się na jezdni w czasie przeznaczonym dla jazdy samochodów, narażając się na niebezpieczeństwo.
- Źle zaprojektowane przejścia lub wyspy o nieintuicyjnym układzie mogą powodować dezorientację, szczególnie wśród dzieci nie znających jeszcze przepisów i narażać je na niebezpieczeństwo.

Cechy przejść dla pieszych, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Planowanie przejść w miejscach naturalnego przepływu pieszych generuje bezpieczeństwo w miejscu miejsca przekraczania jezdni.
- Do dobrej widoczności przyczynia się stosowanie oświetlenia, wysuniętych krawężników i odpowiedniego oznakowania. Dzieci zbliżające się do przejść będą wyraźnie widoczne i same będą mieć lepszą widoczność.
- Spowolnienie lub ograniczenie ruchu samochodowego w miejscach o wzmożonym ruchu dzieci, szczególnie przy szkołach minimalizuje ryzyko zdarzeń drogowych z udziałem dzieci.
- Zakaz stosowania przejść sugerowanych w miejscach o wzmożonym ruchu dzieci, szczególnie przy szkołach wpływa pozytywnie na bezpieczeństwo dzieci.

Drogi rowerowe

Rower jako środek transportu jest różnie odbierany na świecie. W Holandii i Danii przoduje jako główny środek transportu w wielu miastach. Uznawany jest za bezpieczny, szybki, wydajny i dobry dla zdrowia sposób przemieszczania się. Dodatkowo nie wpływa negatywnie na środowisko. W krajach takich jak Polska rower nadal kojarzony jest bardziej z aktywnościami rekreacyjnymi czy sportem niż jako środek transportu. Niewystarczająca i niepełna sieć dróg rowerowych zmusza rowerzystów do korzystania z chodników lub jezdni, co z kolei pogłębia konflikty między kierowcami, pieszymi i rowerzystami. Tym samym narasta niechęć do tego środka transportu. Między innymi z tego powodu niewiele opiekunów pozwala podopiecznym na dojazd do i ze szkoły rowerem. Sytuacja jest lepsza w mniejszych rejonach szkolnych, gdzie droga do szkoły nie wymaga przekraczania ruchliwych ulic i nie występują kolizje z transportem samochodowym. Mimo to dojazd do szkoły rowerem jest najrzadziej wybieraną metodą⁴²⁸.

Na podstawie raportu⁴²⁹ przygotowanego przez władze miasta Warszawy można jednak stwierdzić, że coraz więcej osób przemieszcza się na rowerze. Wyniki tych analiz pokazują, że największy ruch rowerowy ma miejsce w godzinach porannych i popołudniowych, co pozwala przypuszczać, że to właśnie dojazd do pracy i szkoły oraz powrót generuje największą ilość rowerzystów. Podobne analizy przygotowały także Kraków, Poznań, Wrocław i Gdańsk. W badaniach nie uwzględniono jednak parametrów wiekowych, przez co nie da się określić, jaki procent rowerzystów stanowią dzieci.

Najbardziej odpowiednim ciągiem komunikacyjnym przeznaczonym do ruchu rowerowego są drogi rowerowe⁴³⁰. W jednoznaczny sposób oddzielają one strefę ruchu rowerowego od innych, pieszych i samochodowych. Chroni to nie tylko rowerzystów przed potencjalnymi zagrożeniami ze strony samochodów, ale także pieszych przed niebezpieczeństwem potrąceń przez rower. Jest to istotne szczególnie w przypadku dzieci, które w obu przypadkach są bardziej narażone i mogą odnieść poważniejsze obrażenia niż osoby dorosłe.

Używając roweru jako środka transportu dzieci zyskują nie tylko okazje do aktywności fizycznej i wydłużony czas na świeżym powietrzu, ale i okazję do integracji z rówieśnikami. Jednym z najlepiej obrazujących to przykładów jest akcja „Bikebus”, która miała swoje początki w Danii i Holandii⁴³¹. Polega ona na zbiorowym przejeździe uczniów danego obszaru do szkoły. Przejazd zaczyna się z najdalej położonego krańca dzielnicy lub sąsiedztwa, a po drodze dołączają kolejne dzieci. O bezpieczeństwo dbają przeszkoleni nauczyciele i rodzice zaangażowani w akcję. Pilnują oni przede wszystkim skrzyżowań, aby w razie potrzeby zatrzymać nadjeżdżające samochody. Akcje odbywają się regularnie, na przykład w określony dzień tygodnia, przez co okoliczni mieszkańcy szybko przyzwyczajają się do niestandardowych okoliczności i unikają używania samochodów w porach przejazdu dzieci. Zaangażowani wychowawcy podkreślają, że dzieci, które rozpoczynają w ten sposób swój dzień, mają więcej energii i dobry nastrój, przez co są lepiej przygotowane do efektywnej nauki. Pośrednio tego typu przejazdy ułatwiają dzieciom także lepsze poznanie swojej okolicy i ćwiczą swobodną orientację w terenie. Przy okazji przyswajane są także podstawowe zasady zachowania na drodze, odpowiednia ostrożność i sposób reakcji w krytycznych sytuacjach.



Rysunek 56 Przykładowy przejazd dzieci do szkoły w ramach akcji „Bikebus”, źródło: www.bikebus.world

Cechy dróg rowerowych, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Przerwana sieć tras rowerowych może powodować niebezpieczeństwa w miejscach przerwania, a także zniechęcić dzieci i opiekunów do korzystania z nich.

- Źle oznakowane fragmenty tras rowerowych, szczególnie skrzyżowania, mogą negatywnie wpływać na bezpieczeństwo, szczególnie w przypadku dzieci.
- Brak wydzielenia osobnego pasa ruchu do jazdy rowerem może negatywnie wpływać na bezpieczeństwo, szczególnie w przypadku dzieci.

Cechy dróg rowerowych, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Jasne i czytelne oznakowanie dróg umożliwia sprawne i intuicyjne korzystanie z nich, szczególnie osobom ze szczególnymi potrzebami, w tym dzieciom.
- Jednoznaczne oddzielenie pasa ruchu przeznaczonego do jazdy rowerem, zarówno przestrzennie, jak i wizualnie, może poprawić bezpieczeństwo korzystających z drogi rowerowej dzieci.
- Zapewnienie możliwości bezpiecznego dojazdu rowerem do szkoły może zachęcić dzieci do korzystania z tego środka transportu, co z kolei przekłada się na poprawę zdrowia fizycznego, poczucia sprawczości, poziomu energii i całościowego dobrostanu dziecka.

Transport publiczny

Sprawny i dostępny transport publiczny jest niezbędny do zapewnienia mobilności w mieście. W centrach miast często zapewniony jest dostęp do różnorodnych możliwości przemieszczania się, w znacznie gorszej sytuacji są mieszkańcy przedmieść. Szczególnie osoby mieszkające w nowo powstających osiedlach mogą ograniczony dostęp do alternatywnych środków transportu. Powstawanie nowych usług, szkół i udogodnień infrastrukturalnych, nie zawsze jest uwzględniane w trakcie budowania nowych osiedli na przedmieściach. Rzadko uwzględniane są też nowe trasy i przystanki komunikacji publicznej, przez co mieszkańcy stają się całkowicie zależni od samochodów. Taka sytuacja najbardziej dotyczy dzieci, które nie są w stanie samodzielnie wydostać się poza osiedle. Uzależnione są od rodziców i ich samochodów. Nawet część rodziców, która zdecydowałaby się pozwolić swoim dzieciom na dojazd transportem publicznym lub rowerem, często nie ma takiej możliwości ze względu na nierozwiniętą sieć komunikacji miejskiej i brak sieci ścieżek rowerowych. Nie tylko ogranicza to mobilność dzieci, ale także negatywnie wpływa na ich interakcje i rozwój społeczny, a dodatkowo może mieć negatywny wpływ na zdrowie fizyczne i psychiczne.

Obok wymienionych już ścieżek rowerowych transport publiczny jest najbardziej efektywną i zdrową alternatywą przemieszczenia się po mieście. Jednak w Europie większość udogodnień transportu publicznego jest kierowana do rodzin, a nie do dziecka jako samodzielnego pasażera. Pojawiają się specjalne miejsca na wózki dziecięce, strefy rodzinne, rampy przy wejściach do środka transportu (będące też udogodnieniem dla osób poruszających się na wózkach inwalidzkich). Rzeczywiście, w większości przypadków dzieci podróżujące do i ze szkoły za pomocą transportu publicznego robią to pod opieką dorosłych⁴³². Nie można jednak wykluczać, że gdyby istniały udogodnienia usprawniające

samodzielne podróżowanie dzieci, więcej opiekunów zgadzałoby się na podróż dziecka bez ich opieki.

Dostęp do transportu publicznego może również odgrywać ważną rolę w rozwoju społecznym dzieci. Ułatwia on samodzielne poruszanie się w mieście, co wspiera budowanie ich niezależności. Regularne korzystanie z transportu publicznego umożliwia dzieciom nawiązywanie kontaktów z rówieśnikami poza domem i szkołą, co pozytywnie wpływa na ich rozwój emocjonalny i społeczny. Dobrze zaplanowane trasy i lokalizacja przystanków, zwłaszcza w pobliżu szkół, placów zabaw i obiektów rekreacyjnych, mogą dodatkowo zachęcać dzieci do aktywnego udziału w życiu społecznym. Ponadto, choć może to umykać uwadze, korzystanie z transportu publicznego zapewnia dzieciom okazję do aktywności fizycznej. W zależności od odległości koniecznej do przejścia do przystanku autobusowego, dziecko może zyskać od kilku do kilkudziesięciu minut ruchu dziennie⁴³³.

Społeczny potencjał podróżowania transportem publicznym został wykorzystany w projekcie poniżej przedstawionego przystanku autobusowego. Łączy on w sobie funkcje informacyjne (mapy, okienko informacyjne, tablice) i rekreacyjne (zielony dach, miejsca do siedzenia). Na przystanku znajduje się także biblioteka, huśtawka, stojak na rowery, ładowarki do urządzeń elektronicznych. Założeniem było stworzenie przystanku, który będzie funkcjonalny pod każdym względem, dla każdego rodzaju użytkownika. Ewidentnie pomyślano także o dzieciach, na co wskazuje obecność huśtawki, ale także stosowanie prostych oznakowań i dostęp do różnych form pozyskiwania informacji (mapa, aplikacja dostępna przez kod QR, punkt informacyjny)⁴³⁴.



Rysunek 57 Innowacyjny przystanek autobusowy w Singapurze, autorzy projektu: DP Architects , autor zdjęcia: Infocomm Media Development Authority, źródło: www.bloomberg.com

Transport publiczny jest często niedostatecznie wykorzystywanym, ale kluczowym narzędziem wspierania samodzielnej mobilności dzieci. Poprawa sieci połączeń komunikacji publicznej i ogólnego dostępu do transportu publicznego oraz opracowanie ukierunkowanych działań mogą wpłynąć na zdrowie i mobilność dzieci, jednocześnie przyczyniając się do realizacji szerszych celów zrównoważonego rozwoju miast.

Cechy transportu publicznego, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Niekompletna sieć transportu publicznego, szczególnie w okolicach nowo powstających osiedli mieszkaniowych, uniemożliwia mieszkańcom, w tym dzieciom, korzystanie z niej.
- Brak połączeń komunikacyjnych pomiędzy miejscem zamieszkania, a szkoła zmusza dzieci do dojazdu szkoły samochodem, co jest najmniej korzystną opcją.
- Zaniedbane przystanki autobusowe mogą zniechęcać dzieci lub ich opiekunów do korzystania z transportu publicznego.
- Nieczytelne oznakowania na przystankach i wewnątrz autobusów i tramwajów mogą utrudnić lub uniemożliwić dzieciom samodzielną podróż i nawigację.

Cechy transportu publicznego, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Dbanie przy procesach inwestycyjnych dotyczących zabudowy mieszkaniowej, szczególnie na przedmieściach, o doprowadzenie sieci komunikacji publicznej.
- Umożliwienie dostępu do szkół za pomocą transportu publicznego, poprzez prowadzenie linii autobusowych i tramwajowych w ich pobliżu.
- Zapewnienie bezpieczeństwa i komfortu na przystankach, poprzez stosowanie oświetlenia, czytelnych oznakowań, lokalizację miejsc do siedzenia i dbanie o czystość.

Skrzyżowania

Problem większości skrzyżowań polega na tym, że są one projektowane z myślą o samochodach, a nie o pieszych i innych uczestnikach ruchu. Stosowanie dużych promieni skrętu i oddzielnych pasów ruchu do jazdy w każdym kierunku ułatwia i usprawnia jazdę samochodem, dzieje się to jednak kosztem pieszych, którzy mają do pokonania dłuższy dystans do pokonania w celu dostania się na drugą stronę jezdni⁴³⁵. W wielu miastach dochodzi jednak do zmian w tym aspekcie; zakłada się, że samochód powinien mieć minimalną ilość miejsca, która wystarczy do poruszania się, a nie maksymalną, która może być potencjalnie potrzebna⁴³⁶. Przestrzenie odzyskane przy skrzyżowaniach są następnie oddawane innym; pieszym, rowerzystom i użytkownikom komunikacji zbiorowej.

Skrzyżowania składają się z wielu elementów, przy czym każdy z nich może być zrealizowany w sposób mniej lub bardziej przyjazny dzieciom. Zbyt dużo pasów ruchu, a co za tym idzie zbyt szeroka jezdnia utrudniają przedostanie się na drugą stronę. Zielone

światło na przejściu dla pieszych często wystarcza w sam raz dla przejścia osoby dorosłej, która porusza się szybciej od dziecka. Kiedy z kolei zestresowane dziecko będzie próbowało przekroczyć jezdnię w dostępnym czasie - biegnąc, może dojść do utraty uważności, co zwiększa ryzyko wystąpienia wypadku. Aby uniknąć tego typu zagrożeń można wprowadzić różnego rodzaju rozwiązania⁴³⁷. Jednym z nich jest skrócenie dystansu koniecznego do przedostania się z jednej strony jezdni na drugą. W najbardziej optymalnym wariantcie miałyby to miejsce poprzez zwężenie jezdni lub ograniczenie pasów ruchu. Odzyskana w ten sposób przestrzeń może być wykorzystana do poszerzenia ciągów pieszych, dodania wydzielonych ścieżek rowerowych lub bus-pasów albo zagospodarowana jako buforowe pasy zieleni. Alternatywą do tego typu działań jest wprowadzenie wysepek pieszych rozdzielających jezdnię na dwa osobne odcinki. Przeciwdziała to trudności z dostaniem się na drugą stronę w dostępnym czasie, stwarza jednak inne zagrożenia. Znajdujące się na wysepce pośrodku jezdni dziecko jest otoczone pojazdami ze wszystkich stron, co wymusza wzmożoną ostrożność nie tylko ze strony dziecka, ale i kierowców. Dodatkowo obniża poczucie bezpieczeństwa i komfortu. Trzecią możliwością jest wprowadzenie świateł zielonych o wydłużonym czasie działania, szczególnie w obszarach blisko szkół i innych miejscach często uczęszczanych przez dzieci. Może to być rozwiązanie stałe lub wprowadzane czasowo w okresach wzmożonego ruchu pieszego np. w godzinach porannych i popołudniowych, kiedy dzieci przemieszczają się do i ze szkoły.

Alternatywą dla standardowych skrzyżowań są skrzyżowania okrężne, tzw. rondo. Znacząco wpływają one na sposób poruszania się samochodów; przejazd przez rondo zwykle wymaga znacznego obniżenia prędkości. Jednak z perspektywy pieszego takie rozwiązanie nie wnosi wielu udogodnień. Nadal konieczne jest przekraczanie jezdni, czasem wielokrotnie, a dodatkowo rzadziej stosowane są sygnalizacje świetlne.



Rysunek 58 Przemiana skrzyżowania LeGare w Addis Ababa w Etiopii, źródło: *Designing Streets for Kids*

Świetnym przykładem przeprojektowania skrzyżowania jest LeGare Intersection w Addis Abeba w Etiopii. Jak widać na załączonych zdjęciach, przed podjęciem jakichkolwiek działań skrzyżowanie było bardzo rozległe i zdominowane przez samochody. W pierwszej, testowej fazie władze miasta we współpracy z jednostkami administracyjnymi i akademickimi przeprowadziły tymczasową interwencję za pomocą nietrwałych środków: kredy, sznurków i pożyczonych roślin. Zmniejszono promień skrętu i skrócono dystans do pokonania z jednej na drugą stronę jezdni (pierwotnie 50 metrów, skrócone do odcinków poniżej 10 metrów). Prędkość samochodów na zakręcie spadła z 30km/h do 18.5km/h.

← dobra praktyka

Na tej podstawie zrealizowana została wersja tymczasowa, w wykorzystaniem trwałych farb. Tego typu zagospodarowanie podświadomie informuje kierowców o potencjalnej obecności dzieci i zmusza do zwiększenia czujności. Badania przeprowadzone w trakcie trwania tej fazy wykazały, że 70% użytkowników czuło się bezpieczniej na skrzyżowaniu, a 65% wyraziło poparcie dla wprowadzenia proponowanych zmian na stałe.

Przeglądając się trwałej wersji rozwiązania można jednak odnieść wrażenie, że o ile spełnia ono kryteria zwiększonego bezpieczeństwa, znacząco obniżona została atrakcyjność obszaru interwencji. Jak wspomniano powyżej, zastosowanie koloru nie tylko

poprawia walory estetyczne przestrzeni, ale i wpływa na podświadomość uczestników ruchu.

Cechy skrzyżowań, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Projektowanie skrzyżowań z myślą o ruchu samochodowym powoduje, że są one niedostosowane do potrzeb pieszych, szczególnie dzieci.
- Projektowanie zbyt dużych promieni skrętu, priorytet pierwszeństwa samochodów i niestosowanie elementów zwalniających mogą powodować wkraczanie na skrzyżowanie z dużą prędkością i narażanie dzieci na niebezpieczeństwo.

- Skrzyżowania o zbyt dużej szerokości i krótkim czasie przejścia dla przechodniów stwarzają niebezpieczeństwo dla dzieci, które mogą mieć problem z dostaniem się na drugą stronę w określonym czasie.

Cechy skrzyżowań, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Stosowanie wzniesionych skrzyżowań, elementów graficznych na nawierzchni i ograniczenia pasów ruchów zmusza kierowców do zwolnienia przed zbliżeniem się do skrzyżowania.
- Wydłużenie czasu przejścia przez skrzyżowanie, szczególnie w miejscach węzłowych, przy szkołach i w porach rozpoczęcia i zakończenia szkoły może przyczynić się do bardziej sprawnego i bezpiecznego korzystania dzieci z sygnalizowanych przejść dla pieszych na skrzyżowaniach.
- Wprowadzenie oddzielnej sygnalizacji dla pieszych i rowerzystów, szczególnie na większych skrzyżowaniach, może poprawić bezpieczeństwo dzieci, dla których nawet potrącenie rowerem może być zagrożeniem.

Schody i pochylnie

Schody stanowią jedną z barier przestrzennych występujących w mieście. Ograniczają nie tylko mobilność osób z niepełnosprawnościami, seniorów czy dzieci, ale w określonych okolicznościach każdego użytkownika miasta. Pokonanie długich schodów z walizką lub ciężkimi zakupami jest wyzwaniem dla każdego pieszego. Często jednak schody są jedynym sposobem na pokonanie różnic wysokości w przestrzeni miasta. W wąskich uliczkach w historycznej zabudowie wprowadzenie udogodnień w postaci ramp czy wind nie zawsze jest proste, a często wręcz niemożliwe. Schody są więc nieodłączną częścią niektórych przestrzeni miejskich, są jednak też miejsca, gdzie można ich unikać lub wprowadzać alternatywy.

W kontekście uwzględniania potrzeb różnych grup użytkowników większość badań i inicjatyw związanych ze schodami koncentruje się na osobach starszych i poruszających się na wózkach. Dzieci nie są powszechnie uznawane za grupę, dla których schody mogą być barierą. W rzeczywistości schody są dla dzieci i ich opiekunów znaczącą przeszkodą. Dopuszczalna wysokość stopni dostosowana jest do potrzeb osób dorosłych, choć w Polsce maksymalna wysokość obowiązująca w żłobkach i przedszkolach wynosi tyle samo co przy schodach zewnętrznych i jest to 15 cm⁴³⁸. Nadal jest to jednak wysokość, która wymaga od dzieci skupienia. Nie jest to jednak jedyny sposób, w jaki schody ograniczają mobilność dzieci; dzieci często przemieszczają się w towarzystwie rodziców, a ci z kolei mogą mieć pod swoją opieką jeszcze młodsze dzieci w wózku dziecięcym. W takiej sytuacji schody bez wygodnych ramp utrudniają przemieszczanie się tylko samemu opiekunowi, ale i starszemu dziecku.

Wspomniane rampy są jedną z podstawowych i najpopularniejszych alternatyw do schodów. Prawidłowo wykonane ułatwiają poruszanie się osobom na wózkach, osobom pchającym wózki, rowerzystom, osobom z walizkami i wszelkim osobom z trudnościami

w poruszaniu się. Do sprawnego korzystania z ramp, jak i ze schodów konieczne są także poręcze, które oferują możliwość przytrzymania się. Wysokość poręczy schodów zewnętrznych musi zgodnie z prawem wynosić 110 cm. W przepisach znajdują się także zalecenia, które sugerują montowanie drugiego uchwytu na wysokości 60-75 cm⁴³⁹. Choć prawdopodobnie jest to przepis, którego grupą docelową są głównie osoby na wózkach inwalidzkich, to korzystają z niego także dzieci, dla których jest to znacznie wygodniejsza wysokość. Należy jednak zwrócić uwagę, że zapis o drugiej poręczy jest jedynie zaleceniem, a nie obowiązkiem, przez co takie udogodnienie nie będzie powszechnie występować.

Choć schody służą głównie do chodzenia i w tej funkcji często stanowią barierę dla niektórych grup użytkowników, mogą też spełniać inne funkcje. Biorąc pod uwagę, że schody służą do pokonywania różnic wysokości i są miejscem gdzie wiele osób zwalnia lub zatrzymuje się, sprawdzają się także jako miejsce interakcji. Poza chodzeniem najprawdopodobniej najczęstszą aktywnością wykonywaną na schodach jest siedzenie. Często stanowi to niewykorzystany potencjał tworzenia mikroprzestrzeni miejskich. Dodatkowo można zauważyć dzieci zjeżdżające lub wspinające się po poręczach, czy rowerzystów wykonujących triki na rowerze, co wskazuje jak wiele *afordancji* oferują schody. Przykładem tego typu działania jest projekt „Mind the Step” w Sao Paulo⁴⁴⁰. Projekt dotyczył schodów przebiegających blisko jednej z lokalnych szkół. Był to obszar problematyczny, w którym wielu mieszkańców i przechodniów czuło się nieswojo. Inicjatywa miała nie tylko poprawić poczucie bezpieczeństwa, ale przemienić zwykłe schody w atrakcyjną przestrzeń dla wielu grup użytkowników. W proces konsultacyjny zostały włączone także dzieci ze znajdującej się w pobliżu szkoły, które należały do użytkowników schodów.

← dobra
praktyka



Rysunek 59 Inkluzywne przestrzenie miejskie na schodach w São Paulo, źródło: www.cidadeativa.org/en/iniciativa/mind-the-step/

W ramach projektu ściany zostały przyozdobione kolorowymi graffiti, podobnie jak część samych schodów. Na spocznikach zlokalizowane zostały miejsca do siedzenia i integracji w postaci ławek i stołów piknikowych. Dodatkowo pojawił się także „wymienialnik” książek i zjeżdżalnia, za pomocą której można pokonać część schodów.

Po realizacji dzieci korzystały ze schodów o 40% częściej – nie tylko w celu przemieszczania się, ale także do innych aktywności. Dodatkowo wszyscy użytkownicy uznali nową przestrzeń za miejsce, w którym czują się bezpiecznie, w porównaniu z 30%, które przed interwencją czuły się nieswojo⁴⁴¹.

Projekt udowodnił, że wysłuchanie potrzeb i ich implementacja, nawet w oddolny i niedrogi sposób, podnosi wartość przestrzeni. W tym przypadku wysłuchanie potrzeb dzieci wiązało się ze znaczącym wzrostem użytkowania schodów. Tym samym poprawił się nie tylko estetyczny charakter przestrzeni, ale w efekcie także aspekt społeczny.

Cechy schodów, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Schody same w sobie stanowią barierę dla dzieci. Zbyt wysokie stopnie, brak poręczy w zasięgu, brak spoczników i zły stan techniczny mogą dodatkowo przyczynić się do pogłębiania ograniczeń.
- Niezabezpieczone schody mogą narażać dzieci na upadki i obrażenia.
- Nieobecność ramp może uniemożliwić korzystanie ze schodów niektórym użytkownikom, takim jak rodzice prowadzący wózki dziecięce.

Cechy schodów, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

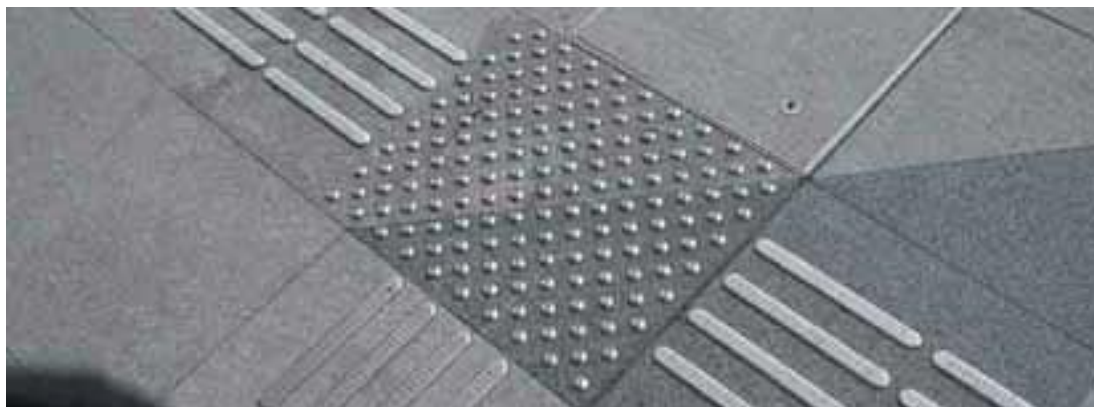
- Wykorzystanie potencjału schodów jako miejsca interakcji i tworzenie przestrzeni tworzy dodatkowe funkcje, np. miejsca do siedzenia, zjeżdżalnie, elementy graficzne.

Nawierzchnie

Dobór nawierzchni, szczególnie w miejscach intensywnie użytkowanych przez różne grupy, jest niezwykle ważny nie tylko pod względem bezpieczeństwa, ale i ogólnego funkcjonowania w przestrzeni. Zmiana nawierzchni sugeruje zmianę przeznaczenia i w pośredni sposób rozdziela funkcje. W miejscach o dużej intensywności ruchu pieszego stosowanie krawężników nie zawsze jest najlepszym rozwiązaniem, ponieważ niezależnie od wysokości stanowią one barierę, dlatego różnicowanie nawierzchni jest dobrą alternatywą. W przestrzeni miejskiej pojawia się wiele nawierzchni o zróżnicowanych funkcjach, między innymi:

- Nawierzchnie dla osób niewidzących / nawierzchnie dotykowe – poprzez wypukłości w różnych układach osoba niewidząca poruszająca się w przestrzeni miejskiej może się orientować czując wzory pod stopami lub przejeżdżając po nich przeznaczoną do tego laską. Nawierzchnie te stosuje się w budynkach użyteczności publicznej, ale też

w przestrzeni miejskiej: na przystankach, dworcach, głównych placach i ciągach pieszych. Choć są skierowane głównie do osób niewidzących, pośrednio pełnią funkcję *way findingu* ponieważ wyznaczone ścieżki zazwyczaj doprowadzają do ważnych miejsc w przestrzeni miasta.



Rysunek 60 Różne rodzaje nawierzchni dotykowych, źródło: www.drogisamorzadoweonline.pl

– Nawierzchnie bezpieczne / nawierzchnie gumowe stosowane są głównie na placach zabaw i boiskach. Ich miękka struktura ma na celu łagodzić obrażenia podczas potencjalnego upadku. Dodatkowo poprzez tworzenie gładkiej jednolitej powierzchni nadaje się ona do użytkowania przez małe dzieci, osoby poruszające się na wózkach i z trudnościami w poruszaniu się. Dodatkową zaletą takiej nawierzchni jest trwałość i przepuszczalność, co ma znaczenie szczególnie na placach zabaw, które są intensywnie użytkowane. Ze względu na charakter materiału dostępna jest też szersza gama kolorystyczna, co umożliwia tworzenie atrakcyjnych przestrzeni dla dzieci. Badania wykazały, że stosowanie tego typu nawierzchni nie wynika tylko z przyjętych warunków technicznych i norm, ale że faktycznie jest to nawierzchnia, na której dzieci wykazują największą aktywność fizyczną⁴⁴².



Rysunek 61 Przykład nawierzchni bezpiecznej, źródło: www.starmax.com.pl

– Nawierzchnie organiczne - najpowszechniejszą formą nawierzchni organicznych jest trawnik. W tym kontekście często jest mowa o powierzchni biologicznie czynnej, która jest jednym ze wskaźników zagospodarowania przestrzeni. Uniwersalność tej nawierzchni wynika przede wszystkim z funkcjonalności. Nie tylko odpowiada na współczesne wyzwania ekologiczne, ale i umożliwia różnorodne korzystanie z niego. Zapewnia dzieciom podobny

komfort jak nawierzchnie bezpieczne, ale ze względu na swoją nietrwałość nie jest powszechnie stosowana w centralnych obszarach placów zabaw. Trawniki są popularne szczególnie latem, ponieważ odczuwana na nich temperatura jest znacznie niższa niż na innych materiałach.

Inne nawierzchnie organiczne w znacznie mniejszym stopniu nadają się do tak różnorodnego użytkowania. Założenia bylinowe i łąki wzbogacają krajobraz miejski i mają pozytywny wpływ na jakość przestrzeni, ale ze względu na ich nietrwałość trudno je zaliczyć do nawierzchni.



Rysunek 62 Przykład nawierzchni organicznej, źródło: www.pinterest.com

– Nawierzchnie przepuszczalne - podobnie jak w przypadku nawierzchni organicznej, nawierzchnie przepuszczalne pełnią istotną funkcję ekologiczną, jako element wspierający sprawną retencję wody w mieście. Nie wzbogacają jednak miejskich ekosystemów i nie są tak bezpieczne jak nawierzchnie gumowe czy trawiaste. Nadają się jednak lepiej do niektórych aktywności fizycznych, takich jak jazda na rowerze czy gry w piłkę. Zmienna gramatura może być stymulującym elementem dla młodszych dzieci, a drobne kamienie i żwir mogą służyć jako elementy do zabawy.



Rysunek 63 Przykład nawierzchni mineralnej, źródło: www.gcl.com.pl

– Nawierzchnie drewniane – drewno jest często uznawane za najlepszy materiał używany do konstrukcji placów zabaw. Odpowiednio dobrane drewno jest trwałe, łatwe w obróbce, odporne na wandalizm i tworzy spójną estetykę. Dodatkowo jest to materiał w pełni biodegradowalny i przyjazny środowisku. Jeżeli chodzi natomiast o stosowanie drewna jako nawierzchni w przestrzeniach publicznych, nie ma jasnych przesłanek co do jego korzyści. Użycie drewna w wyznaczonych przestrzeniach może nadać miejscu bardziej

przytulny charakter, jednak nie wnosi dodatkowych wartości dla dzieci ani innych grup użytkowników. Drewno dość długo zatrzymuje wilgoć, co powoduje, że w mokrych porach roku sprzęty i nawierzchnie wykonane z tego materiału nie mogą być w pełni użytkowane. Zaniedbane drewno może być śliskie.



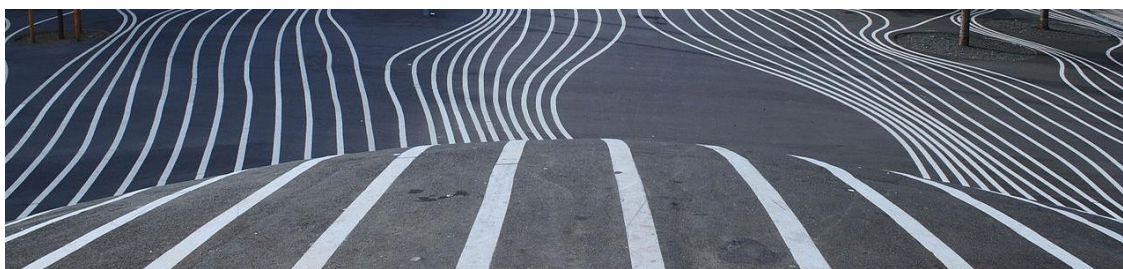
Rysunek 64 Przykład nawierzchni drewnianej - taras w parku, www.tvn24.pl

– Nawierzchnie zmienne – nawierzchnie o różnorodnej kolorystycznej, strukturze, z różnego materiału czy w urozmaiconym układzie są najbardziej atrakcyjne dla dzieci. Mogą być podstawą wielu zabaw, niewymagających dodatkowych elementów małej architektury. Dobrze wykonana nawierzchnia z wielu materiałów usprawnia także intuicyjność przestrzeni, prowadząc użytkownika w docelowe miejsca. Więcej na ten temat napisano w podrozdziale Elementy małej architektury – Oznakowanie.



Rysunek 65 Pier 4 Seaport Plaza w Bostonie, autor: Mikyoung Kim, źródło: pl.pinterest.com

Tego typu projekty nawierzchni nie zawsze muszą być stworzone z różnych materiałów, czasami do osiągnięcia ciekawego efektu wystarczy zróżnicowanie kolorystyczne. W przedstawionym poniżej projekcie użyto tylko białych linii w różnych układach. Choć jest to przestrzeń przyjazna użytkownikom o bardzo zróżnicowanych potrzebach, świetnie nadaje się przede wszystkim dla dzieci. Wzory powstałe z linii mogą służyć jako tory do wyścigów, ścieżki, labirynty, przeszkody itp. Warto podkreślić, że sposób, w jaki urządzony jest ta przestrzeń, nie podporządkowuje się potrzebom żadnej określonej grupy; mimo że jest ona przyjazna dla dzieci, nie utrudnia korzystania innym użytkownikom.



Rysunek 66 Superkilen, Kopenhaga, autorka: źródło: www.wikipedia.org

Przedstawiona powyżej koncepcja może zostać jednak rozwinięta jeszcze krok dalej, całkowicie podporządkowując nawierzchnię potrzebom dzieci. I choć nie oznacza to inni użytkownicy nie mogą z niej korzystać, wyraźnie widać, kto jest głównym odbiorcą. Tego typu zabiegi nie tylko zwiększają atrakcyjność przestrzeni, lecz mają także pozytywny wpływ na przyciąganie użytkowników. Stosowanie kolorowych malunków na pokryciach chodników i placów przyczynia się także do poprawy bezpieczeństwa, ponieważ sygnalizuje kierowcom, że w tym miejscu mogą przebywać i bawić się dzieci.



Rysunek 67 Mural chodnikowy, Barcelona. Autor: Guille Mendia, Sant Boi City Hall, źródło: www.ivanbravo.com

– Nawierzchnie sensoryczne – nie są odmiennym typem nawierzchni pod kątem wykorzystanych materiałów, odróżniają się jednak przeznaczeniem. Wykorzystuje się je w parkach sensorycznych i tego typu założeniach, mających na celu stymulację zmysłową użytkowników. Odczuwanie pod stopami tekstur o różnej gramaturze, miękkości i układzie aktywizuje zmysł dotyku i pomaga wyciszyć inne, często przestymulowane zmysły, głównie wzrok i słuch.



Rysunek 68 Przykład ścieżki sensorycznej, www.mysliszewice.edu.pl

Cechy nawierzchni, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Źle wykonane nawierzchnie mogą zwiększać ryzyko potknięć i obrażeń oraz ograniczać mobilność dzieci i innych grup użytkowników.
- Nadmiar nawierzchni nieprzepuszczalnych i utwardzonych może przyczyniać się do przegrzewania się przestrzeni miejskiej, sprawiając, że w ciepłych porach nie nadają się one do użytkowania, szczególnie przez grupy wrażliwe na ekstremalne warunki atmosferyczne, w tym dzieci.
- Źle zaprojektowane nawierzchnie mogą pogarszać możliwość intuicyjnego poruszania się w przestrzeni.

Cechy nawierzchni, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Poprawa intuicyjności przestrzeni miejskiej poprzez stosowanie zróżnicowanych nawierzchni w ramach szerszego systemu *way findingu* porządkuje nie tylko kierunki poruszania się, lecz także funkcje dostępne w przestrzeni miejskiej.
- Nawierzchnie o różnorodnej fakturze i strukturze mogą angażować zmysły dzieci oraz rozwijać ich zdolności percepcyjne i sensoryczne.
- Trwałość i przepuszczalność nawierzchni ułatwiają częste i intensywne użytkowanie przez dzieci w różnych warunkach.
- Odpowiednio zaprojektowane nawierzchnie wpływają pozytywnie na ogólne bezpieczeństwo dzieci: fizyczne – poprzez łagodzenie obrażeń przy upadkach, odcuciowe Poprzez poprawę czytelności przestrzeni i uproszczenie orientacji.

Krawężniki

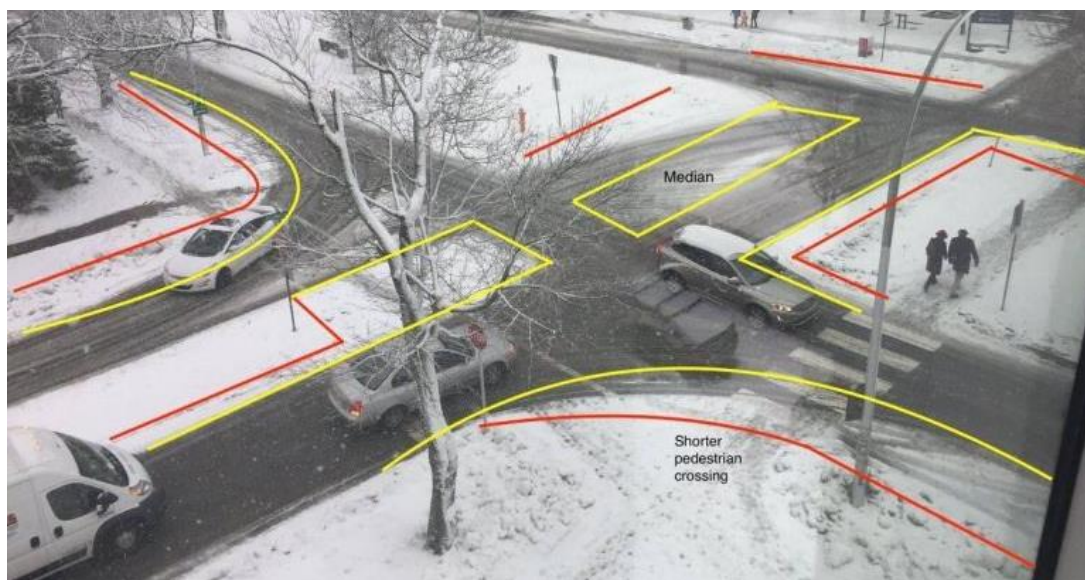
Choć krawężniki mogą wydawać się mało znaczącą składową w całościowym rozpatrywaniu przestrzeni miejskich, z perspektywy dziecka ich znaczenie wzrasta. Tak jak w przypadku barier wymienionych powyżej, obecność krawężników może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywny wpływ na funkcjonowania dziecka w przestrzeni. Z założenia krawężniki mają oddzielać strefy piesze od samochodowych, a tym samym chronić przechodniów. Jednak dla dziecka jest to jeden z głównych elementów, który ze względu na wzrost staje się także barierą w swobodnym poruszaniu się. Krawężniki mają też duże znaczenie dla innych grup wrażliwych, takich jak osoby słabo widzące lub niewidzące.

Do 2022 roku według polskich norm⁴⁴³ wysokość krawężnika powinna była wynosić od 8 do 18 cm, w zależności od tego jakie elementy oddziela. Z kolei nowe przepisy nie określają granicznych wartości. Z jednej strony wysokość krawężnika musi być wystarczająca, żeby powstrzymać kierowców samochodów przed parkowaniem na chodnikach i zajmowaniem przestrzeni ruchu pieszego, z drugiej jednak strony zbyt wysoki krawężnik stanowi ograniczenie dla dzieci. Maksymalna wysokość z poprzedniej wersji przepisów trafia znacznie ponad kostkę dziecka w wieku przedszkolnym i może być barierą, nie tylko przy ruchu pieszym, ale także rowerowym. Ma to największe znaczenie w miejscach przejść pieszych i rowerowych, jednak w wielu miejscach, głównie na przedmieściach, piesi są

zmuszeni do przekraczania jezdni w miejscach nieprzeznaczonych do tego, tym samym mając do pokonania pełną wysokość chodnika.

Istotną rolę pełni także odpowiednie różnicowanie wysokości krawężnika; powinno dochodzić do niemal całkowitego wypłaszczenia w miejscach przejść dla pieszych, co nie tylko usprawnia przemieszczanie się, ale także zwiększa intuicyjność przestrzeni.

W niektórych przestrzeniach współdzielonych wskazana jest także całkowita eliminacja krawężnika i stworzenie przestrzeni nieograniczonej barierami żadnego rodzaju. Przedłużenie przebiegu krawężników może mieć jednak także pozytywny wpływ na jakość przestrzeni. Przykładem takiej sytuacji jest wydzielenie przestrzeni rozległych skrzyżowań, pozostawiające jedynie obszary konieczne do poruszania się samochodów, a oddające pieszym pozostałe. W tym kontekście coraz częściej wykorzystuje się zjawisko zwane *sneckdown* powstałe z połączenia słów *snow* (śnieg) i *neckdown* (ograniczenie pasów ruchu drogowego przez zastosowanie znaków poziomych na jezdni). Po obfitych opadach śniegu uwidaczniają się rzeczywiste trasy potrzebne do ruchu samochodowego, co sugeruje, że reszta może zostać przekształtowana w przestrzeń dla pieszych. Na poniżej przedstawionym zdjęciu czerwone linie przedstawiają istniejące granice między strefami pieszymi i samochodowymi, a żółte zarysowują tymczasowe obszary uwidocznione przez opady śniegu. Choć przedstawiona sytuacja w naoczny sposób uwidacznia podziały stref, zabieg zagarniania części jezdni jest coraz częściej stosowany jako samodzielne narzędzie projektowe w celu poszerzania stref pieszych.



Rysunek 69 Przykład zjawiska "sneckdown", podczas którego śnieg wyznacza nowe, tymczasowe granice ruchu samochodowego. Zdjęcie: Sneckdown Halifax @BenWedge, źródło: www.headingtonliveablestreets.org.uk

Cechy krawężników, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Zbyt niskie krawężniki, nie będące wystarczającą barierą pomiędzy jezdnią a chodnikiem mogą prowadzić do zajmowania chodników przez samochody.

To z kolei ogranicza przestrzeń ruchu pieszych, czym dotknięte są głównie osoby przemieszczające się w grupach, jak opiekunowie z dziećmi. Dodatkowo zaparkowane w ten sposób samochody ograniczają widoczność, szczególnie dzieciom – ze względu na ich niższy w porównaniu do dorosłych wzrost.

- Zbyt wysokie krawężniki stanowiące fizyczną barierę dla dziecka poruszającego się pieszo, na rowerze, hulajnodze lub rolkach mogą wymusić konieczność przedłużonego zatrzymania się na pasie ruchu samochodowego, tym samym narażając dziecko na niebezpieczeństwo ze strony samochodów.
- Brak obniżenia krawężników w strategicznych miejscach może utrudniać sprawne, bezpiecznie i intuicyjne poruszanie się, szczególnie dzieciom, które mają widoczność ograniczoną przez samochody.
- Krawężniki w złym stanie technicznym lub źle zaprojektowane krawężniki, pojawiające się w niewłaściwych miejscach mogą narażać dzieci na potknięcia.

Cechy krawężników, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Odpowiednia dobrana wysokość krawężnika powinna uwzględniać funkcje i dominującą grupę użytkowników, np. krawężniki znajdujące się przy szkołach powinny być na tyle niskie, by nie utrudniać mniejszym dzieciom przedostawania się na chodnik, ale na tyle wysokie, by zniechęcać kierowców do parkowania w nieprzeznaczonych do tego miejscach.
- Zaokrąglanie krawędzi krawężników ma na celu uniknięcie obrażeń wynikających z potknięć. Jest to istotne szczególnie w przypadku dzieci, które mają gorszą koordynację ruchową i ulegają potknięciom częściej niż dorośli.
- Stosowanie wypłaszczeń w krawężnikach w miejscach przeznaczonych do przekraczania jezdni ułatwia poruszanie się wszystkim użytkownikom przestrzeni i zwiększa intuicyjność. Dodatkowo jest niezbędne dla osób poruszających się na wózkach, pchających wózki oraz dla dzieci poruszających się na jednośladach.

5.3.2. Strefy zieleni

Założenia i elementy zieleni

Obecność zieleni w przestrzeni miejskiej ma znaczenie dla wszystkich jej użytkowników. Szczególnie w miastach o wysokiej gęstości zabudowy i coraz mniejszym dostępie do natury obszary zieleni miejskiej odgrywają znaczącą rolę. Zieleni może spełniać różne funkcje: ekologiczne, edukacyjne, estetyczne, rekreacyjne, produkcyjne i zdrowotne. Każda z nich odpowiada na inny rodzaj potrzeb, jednak wszystkie są potrzebne, by tworzyć przestrzenie o dobrej jakości.

W większości przypadków zieleni jest przestrzenią przyjazną dla dzieci, bywa jednak odwrotnie - nieoświetlona, zaniedbana zieleni może nie tylko obniżać poczucie bezpieczeństwa, a wręcz sprzyjać zaistnieniu niebezpiecznych sytuacji. Jednak znacznie częściej obecność zieleni wpływa na realną poprawę bezpieczeństwa. Dostęp do obszarów

rekreacyjnych w bezpośrednim sąsiedztwie miejsc zamieszkania ogranicza częstotliwość nielegalnych aktywności i występowanie przestępstw⁴⁴⁴. Przestrzeń przeznaczona dla dzieci i młodzieży umożliwia im budowanie więzi społecznych i interakcje z rówieśnikami. Podobnie jest w przypadku dorosłych, którzy spędzają czas pilnując podopiecznych i nawiązują kontakty z innymi mieszkańcami dzielnicy⁴⁴⁵. W obszarach zamieszkiwanych przez osoby o ograniczonych możliwościach parki i skwery są często jedynymi miejscami, gdzie dzieci mogą swobodnie (w tym bezpłatnie) spędzać czas⁴⁴⁶. Dostęp do przestrzeni zieleni jest więc jednoznacznie powiązany z wielopłaszczyznową poprawą bezpieczeństwa, nie tylko wśród dzieci, ale wszystkich użytkowników⁴⁴⁷.

Uporządkowana i zadbane zieleni jest zazwyczaj kojarzona ze zwiększonym poczuciem bezpieczeństwa. Przebywanie w tego typu przestrzeniach daje użytkownikom wrażenie, że ktoś dba o miejsce, w którym się znajduje i tym samym utwierdza w przeświadczeniu, że nie dzieją się w nim niemiłe widziane aktywności. Zadbane przestrzenie zazwyczaj przyciągają także większe i różnorodne grupy użytkowników, co z kolei sprawia, że tworzy się kolektywne poczucie bezpieczeństwa⁴⁴⁸.

W innych przypadkach zastosowanie zieleni może w bezpośredni sposób ograniczyć ekspozycję na fizyczne niebezpieczeństwo. Stosowanie pasów zieleni, oddzielających pasy ruchu (drogowego od pieszego, pieszego od rowerowego lub inne) znacząco ogranicza nieprzewidywalne wtargnięcie użytkownika ruchu na pas dla niego nieprzeznaczony. Ma to znaczenie szczególnie dla dzieci, które często poruszają się intuicyjnie i ze względu na ograniczone widzenie peryferyjne są bardziej narażone na potrącenia. Zielone bufory są także optymalnym miejscem lokalizowania oświetlenia, koszy na śmieci, ławek itp., dzięki czemu elementy te nie stają się barierami na traktach pieszych⁴⁴⁹.

Zieleni odgrywa również znaczącą rolę w ochronie nie tylko dzieci, ale wszystkich użytkowników przestrzeni miejskich przed oddziaływaniem szkodliwych czynników, takich jak zanieczyszczenia powietrza, zanieczyszczenia światłem, hałas, przegrzewanie się miast i inne. Są to zagrożenia niewidoczne gołym okiem, mają jednak znaczący wpływ na komfort dzieci. Raport Unii Europejskiej⁴⁵⁰ wykazał, że rocznie co najmniej 1200 osób poniżej 18 roku życia umiera w związku z następstwami zanieczyszczenia powietrza. Sam wzrost dziecka w porównaniu do osoby dorosłej powoduje większą ekspozycję na zanieczyszczenia pyłowe i gazowe powietrza. Badania przeprowadzone na dwóch wysokościach pomiaru, odpowiadających wzrostowi dziecka i osoby dorosłej, wykazały, że natężenie zanieczyszczeń było większe dla dzieci (na niższym poziomie pomiaru) od 20% do nawet 80%⁴⁵¹. Za najbardziej skuteczne w filtrowaniu powietrza można uznać drzewa iglaste. Są bardziej wytrzymałe i w odróżnieniu od liściastych zachowują swoje właściwości także zimą, kiedy natężenie zanieczyszczeń jest zazwyczaj wyższe. Drzewa liściaste z kolei mają lepszą zdolność filtracji cząstek stałych⁴⁵². Dobór drzew należy jednak dostosowywać do każdej sytuacji indywidualnie, biorąc pod uwagę rodzaj zanieczyszczeń, jakie dominują w danej lokalizacji. Należy też uwzględnić fakt, że nadmiar zieleni wysokiej, na przykład w wąskiej

ulicy, może przynieść odwrotne efekty, blokując swobodną cyrkulację powietrza i zatrzymując zanieczyszczenia w miejscu.

Podobne problemy występują w związku z hałasem panującym w miastach, z czego 90% przypisuje się hałasowi drogowemu. Tak jak w przypadku zanieczyszczeń dzieci są narażone na hałas bardziej od dorosłych. Ich wzrost w połączeniu ze sposobem rozchodzenia się fal dźwiękowych powoduje, że dociera do nich więcej szkodliwych odgłosów. Hałas może ponadto powodować wiele zaburzeń w wieku dziecięcym⁴⁵³. Wykazano, że organiczne bariery akustyczne są w stanie obniżyć poziom hałasu nawet o 24%⁴⁵⁴. Trzeba jednak pamiętać, że izolującym elementem są liście, a nie pnie drzew. W związku z tym by skutecznie ochronić także dzieci, należy uwzględnić ich wzrost przy wprowadzaniu barier roślinnych – w taki sposób, by część liściasta znajdowała się na odpowiedniej wysokości.

Kolejnym aspektem jest ograniczenie efektów przegrzewania się zabetonowanych powierzchni. Dzieci są szczególnie narażone na skutki wysokich temperatur, np. szybciej się odwadniają. Cień zapewniony poprzez zieleni wysoką jest w stanie obniżyć temperaturę odczuwaną blisko nawierzchni nawet o 25 stopni⁴⁵⁵. Dodatkowo nawierzchnie biologicznie czynne nagrzewają się znacznie wolniej i słabiej od nawierzchni utwardzonych, szczególnie od betonu, asfaltu, czy kostek brukowych.

Dobór odpowiednich roślin w miejscach, w których będą spędzały czas dzieci jest również istotny. Przede wszystkim powinno się unikać roślin trujących, takich jak cisy, ligustry czy złotokapy. Warto także zrezygnować z roślin ciernistych i kłujących, do których należą między innymi róże, berberysy, ogniki, rokitniki, tarniny i głogi. Z kolei dobrym wyborem mogą okazać się rośliny, które wniosą dodatkową wartość do przestrzeni:

- duże drzewa o rozgałęzionych koronach, po których dzieci mogą się wspinać (np. klon),
- drzewa mające ciekawe owoce i nasiona nadające się do zabawy (np. buk albo kasztanowiec),
- drzewa i krzewy o ciekawej kolorystyce (np. budleja, hortensja, forsycja),
- rośliny zachęcające do interakcji z naturą (obserwacja, zbieranie, wspinanie);
- rośliny nadające się do tworzenia „baz”, schronień i kryjówek.

Poza urządzonymi formami zieleni w mieście coraz większą rolę odgrywa tzw. *czwarta przyroda*⁴⁵⁶. Określa się w ten sposób wszelkiego rodzaju florę, która istnieje bez ingerencji ludzkiej, potocznie może być określana jako dzika zieleni. Tego typu forma występowania roślin ma ogromne znaczenie dla miejskiej fauny. Ochrona owadów takich jak pszczoły i tworzenie w mieście przestrzeni dla ich życia jest jednym z powodów, dlaczego w ostatnich latach można zauważyć w polskich miastach coraz więcej nieskoszonych trawników. Choć w kontekście czwartej przyrody powinno się myśleć bardziej o chwastach wyrastające pomiędzy płyt chodnikowych, za najbardziej popularną formę uznaje się łąki miejskie. Poza poprawą sytuacji miejskiej fauny czwarta przyroda ma też pozytywny wpływ na

przeciwdziałanie przegrzewaniu się miast; znajdująca się blisko gruntu gęsta warstwa zieleni jest w stanie obniżyć temperaturę powietrza i nawierzchni o kilkanaście stopni.

Wymienione efekty występowania czwartej przyrody pośrednio przynoszą także korzyści dla dzieci, jak i innych grup użytkowników przestrzeni miejskich. Dodatkowo badania⁴⁵⁷ potwierdzają, że obecność różnorodnych roślin przybliża dzieci do natury, kształcąc w nich poszanowanie dla niej. Naturalnie rosnąca zieleń może też tworzyć inspirujące miejsca do zabawy, gdzie poprzez brak narzuconej formy dzieci mogą wykorzystywać przestrzeń w dowolny sposób. Kształtuje to nie tylko wyobraźnię, ale i samodzielność, umiejętność pracy w grupie i zdolności motoryczne.

Cechy zieleni, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak atrakcyjnych przestrzeni zielonych obniża czas, który dzieci spędzają na świeżym powietrzu, co z kolei oddziałuje negatywnie na zdrowie psychiczne i fizyczne dziecka.
- Niestosowanie buforów zieleni jako pasów rozdzielających funkcje o różnym przeznaczeniu może podwyższać ryzyko występowania wypadków, szczególnie w przypadku dzieci.
- W miejscach o wysokim współczynniku powierzchni utwardzonych, w których nie występuje zieleń niska (obniżająca temperaturę gruntu) i wysoka (dająca cień), powstaje ryzyko przegrzewania się. Wysokie temperatury są odczuwane bardziej bliżej gruntu, co oznacza, że dzieci są na nie bardziej narażone.
- Stosowanie roślin trujących i kolczastych może narażać dzieci na obrażenia i zagrożenia.

Cechy zieleni, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Różnorodność gatunkowa stosowanej zieleni może wspierać rozwój dziecka poprzez stymulowanie różnych zmysłów.
- Stosowanie zieleni wysokiej (drzewa) zapewnia odpowiednią ilość cienia, konieczną do funkcjonowania w przestrzeniach miejskich (np. na placach zabaw) podczas występowania wysokich temperatur.
- Stosowanie zieleni średnio wysokiej (krzewy) stanowi naturalną barierę (np. wokół placów zabaw), chroniąc dzieci przed hałasem, zanieczyszczeniami i oddaleniem się z przewidzianego miejsca. Dodatkowo krzewy i zarośla stanowią immersyjne miejsce zabawy.
- Stosowanie zieleni niskiej obniża temperaturę gruntu, poprawiając komfort przebywania w przestrzeni.
- Przestrzenie zieleni są naturalnym miejscem rekreacji i tym samym wspierają interakcje i budowanie więzi społecznych – wartości istotne w rozwoju dziecka.

Założenia i elementy wodne

We współczesnym mieście woda może i powinna występować w różnych formach, przede wszystkim naturalnych. Poza tworzeniem instalacji wodnych powinien zostać wykorzystany potencjał już obecnych cieków - rzek, kanałów i potoków, a także wody deszczowej. Są to naturalnie dostępne elementy przestrzeni, które w każdej formie, mogą być atrakcyjne dla dzieci. Nawet proste strumyki, a nawet kałuże oferują dzieciom możliwość twórczej i kreatywnej zabawy.

Badania dowodzą, że przy występowaniu takiej możliwości dzieci chętnie decydują się na zabawę z wodą i przy wodzie, zarówno w sposób aktywny (pływanie, wchodzenie do wody, zabawa w fontannie), jak i w pasywny (obserwowanie wody lub aktywności wykonywanych w wodzie)⁴⁵⁸. Tendencja wskazuje jednak na to, że z wiekiem coraz mniej dzieci uczestniczy w aktywnej interakcji z wodą. Można przypuszczać, że jest to spowodowane utratą pewnej dziecięcej beztroski lub brakiem dostępu do atrakcyjnych przestrzeni. Te same badania wykazały również, że dzieci chętniej decydują się na zabawę w zaprojektowanych atrakcjach wodnych, niż w miejscach, gdzie woda występuje w naturalnej formie. Autorzy przypuszczają, że może to wynikać z przekonania, że woda w naturalnej postaci może być brudna i niezdatna do zabawy.

Władze miast, przez które przepływają większe rzeki, mają świadomość potencjału tych obszarów, dlatego inwestycje w przestrzenie publiczne na nabrzeżach należą do priorytetów. Bulwary, które często są projektami realizowanymi od zera, dają ogromny potencjał inkluzywnego kształtowania przestrzeni. Służą głównie do spacerowania, jazdy na rowerze czy rolkach z punktowym rozmieszczeniem innych funkcji wzdłuż liniowego założenia. Inaczej niż w przypadku deptaków wprowadzonych w centrach miast, gdzie zazwyczaj występuje już gęsta zabudowa, tutaj istnieje znacznie mniej ograniczeń zarówno co do szerokości, jak i przebiegu ciągu pieszego. Dzięki temu tego typu przestrzenie mają ogromny potencjał spełniania oczekiwań i potrzeb jak największej ilości grup użytkowników. Dodatkowo bliskość wody stwarza przyjemną przestrzeń do wypoczynku, szczególnie w dużych miastach, gdzie tego typu strefy przyciągają szeroki przekrój użytkowników, w tym rodziny z dziećmi. Choć analizując istniejące realizacje bulwarów można stwierdzić, że główną grupą docelową są młodzi ludzie, nie brakuje też przestrzeni dla dzieci. Oprócz standardowych placów zabaw pojawiają się także założenia bardziej powiązane z wodą, takie jak plaże czy wodne place zabaw. Te drugie mogą występować w dwóch formach – jako przestrzeń do zabawy w wodzie, zazwyczaj dostępna tylko w sezonie letnim lub jako interaktywna instalacja wodna, za pomocą której dzieci mogą zgłębić swoją wiedzę na temat wody.

Poza istniejącymi ciekami woda w mieście pojawia się także w postaci opadów. Problem jej zbierania, przekierowywania i magazynowania został sprowokowany dyskusją nad sposobami mitygacji i adaptacji do zmian klimatu. Z rosnącą częstotliwością zdarzają się intensywne opady deszczu w bardzo krótkich okresach czasu. Miasta, w których występuje coraz mniej nawierzchni przepuszczalnych ze względu na rosnący udział powierzchni

utwardzonych mierzą się z coraz częstszymi zalaniem lub nawet podtopieniami. Skutkiem są w najlepszym wypadku straty finansowe, ale często istnieje też zagrożenie bezpieczeństwa mieszkańców i ich mienia. Bardziej wydajne sposoby gromadzenia wód opadowych są więc na korzyść zarówno władz miasta, jak i samych mieszkańców. Retencja wody może odbywać się w różnej skali; od okazałych zbiorników lokalizowanych na rzekach znajdujących się przeważnie poza obszarem miasta, przez miejskie poldery lokalizowane w topograficznych obniżeniach, po rozwiązania w skali pojedynczych budynków⁴⁵⁹. Pierwsze rozwiązanie rzadko występuje w skali miejskiej, dlatego nie zostanie szerzej omówione. Z kolei miejskie obszary zalewowe stają się coraz częstszym rozwiązaniem. Niestety w wielu miejscach przyjmują jeszcze formę betonowych zbiorników, co jest nie tylko mało optymalnym rozwiązaniem pod kątem ekologicznym, ale i nie wnosi żadnej dodatkowej wartości dla mieszkańców. Alternatywnie pojawiają się rozwiązania w pełni funkcjonujących przestrzeni publicznych, których części mogą zostać zalane przy większych opadach. Jednak i one są kontrowersyjne, ponieważ zazwyczaj przekształcają naturalne obszary przyrodnicze, niszcząc występujące ekosystemy.



Rysunek 70 Obszar rekreacyjny Wilcze Doły w Gliwicach, autorstwo: 44STO, źródło: <https://www.nowiny.gliwice.pl/wilcze-doly-w-nowej-odslonie>

Zbiornik retencyjny Wilcze Doły powstał w Gliwicach w 2023 roku. Choć spotkało się to z dużym oporem społecznym i protestami, od otwarcia teren wydaje się cieszyć dużym zainteresowaniem, głównie wśród rodzin z dziećmi. Część przestrzeni może funkcjonować także po zalaniu, co ma potencjał tworzenia nietypowych obszarów rekreacyjnych do zabawy - na terenach częściowo przykrytych wodą. Pierwsze zalanie przestrzeni miało miejsce późnym latem 2024 roku, ale elementy przestrzeni były dostosowane do takiej ewentualności. W zalanej formie zbiornik również cieszył się popularnością wśród spacerowiczów, którzy mieli do dyspozycji ścieżkę na wałach.

Największe znaczenie dla dzieci mają retencyjne interwencje w skali mikro. Współcześnie powstające osiedla rzadko wyposażone są w jakościowe przestrzenie do zabawy. Dlatego dzieci zmuszone są zaspokajać swoje potrzeby w innych miejscach. Założenia takie jak niecki i rowy retencyjne czy ogrody deszczowe mogą być stymulującymi przestrzeniami dla dziecka. Najlepsze przestrzenie powstają jednak, kiedy w jednym projekcie udaje się świadomie połączyć zarówno rozwiązania ekologiczne, jak i potrzeby dzieci.



Rysunek 71 Społeczne podwórkó w Den Bosch, Holandia, projekt: ARCHI30, RENZ PIJNENBORGH, źródło: www.urbanitarian.com

Przedstawiony przykład zawiera rozwiązania retencyjne, które są równocześnie atrakcyjne dla dzieci. Wszystkie elementy zostały wykonane z naturalnych materiałów, którym nie szkodzi zanurzenie w wodzie. Piaskownice zostały otoczone drewnianymi palami, co może ograniczać rozprzestrzenianie się piasku podczas zalania. Same pale mogą służyć jako element do zabawy również podczas wyższego stanu wody. Po lewej stronie znajduje się niecka retencyjna, gdzie najmłodsi mogą obserwować wodną faunę. Cały obszar został ukształtowany topograficznie w taki sposób, aby można było z niego korzystać w jakiś sposób podczas każdych okoliczności. Dodatkowo tego typu przestrzeń sąsiedzka buduje tożsamość i poczucie przynależności u dzieci.

← dobra praktyka

Warto też zaznaczyć, że wartością inkluzywnych przestrzeni jest dostęp do darmowej wody pitnej. Podstawowym sposobem jej dostarczenia są poidła, które umożliwiają picie wody bezpośrednio z kraniku lub napełnienie własnego pojemnika. Dostęp do wody pitnej ma znaczenie dla dzieci, ponieważ jak wspomniano powyżej, są wyjątkowo narażone na odwodnienie, a jednocześnie są jedną z najbardziej aktywnych fizycznie grup użytkowników przestrzeni miejskiej.

Woda odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu krajobrazu miejskiego, jak i poszerzaniu funkcjonalności przestrzeni miejskich. Jest elementem atrakcyjnym dla dzieci, a jednocześnie odrywa znaczącą rolę w aspekcie ekologicznym.

Cechy założeń wodnych, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Niewłaściwie zabezpieczone obszary wodne mogą stanowić zagrożenie dla dzieci.
- Nieprzystosowanie przestrzeni do retencji może powodować zalania i uszkodzenia, które utrudnią lub uniemożliwią korzystanie z przestrzeni (np. zatrzymująca się woda na utwardzonych placach zabaw)

Cechy założeń wodnych, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Woda jest jednym z najpopularniejszych elementów do zabawy wśród dzieci; wprowadzenie jej do przestrzeni zabawy wnosi dodatkową wartość i podnosi atrakcyjność założenia.
- Woda powierzchniowa przyczynia się do obniżania temperatury otoczenia, która bywa szczególnie dotkliwa dla dzieci.
- Stosowanie rozwiązań retencyjnych wnosi nie tylko wartości ekologiczne, ale przy odpowiednim zagospodarowaniu może przyczynić się do powstawania atrakcyjnych przestrzeni do zabawy i wypoczynku.

5.3.3. Przestrzeń zabawy

Place zabaw

Place zabaw są podstawowym i typowym przykładem przestrzeni, która kojarzy się z dziećmi w przestrzeni miejskiej. Niestety jest też często jedyną przestrzenią, jaka dla dzieci powstaje i która w zadowalającym stopniu spełnia ich potrzeby. W wielu miejscach na świecie, szczególnie w krajach skandynawskich, przestrzenie dla dzieci już od wielu lat wykraczają poza standardowe place zabaw, o czym napisano w podrozdziałach poniżej. Świadomość potrzeb różnych grup użytkowników – w tym dzieci – jest na tyle powszechna, że zazwyczaj jakość przestrzeni miejskich jest na znacznie wyższym poziomie.

Polskie prawo nie reguluje jakości ani standardów placów zabaw, narzuca jedynie zasady dotyczące ich parametrów⁴⁶⁰. Place zabaw, boiska i przestrzenie rekreacyjne powinny być oddalone o 10 metrów od krawędzi jezdni, okien i miejsc składowania odpadów. Ma to na celu zwiększenie bezpieczeństwa dzieci i zapewnienia im komfortowych warunków do zabawy. Przy budowie zespołów mieszkaniowych poniżej 20 mieszkań nie obowiązuje nakaz lokalizowania tam placu zabaw, a przy założeniach o większej ilości mieszkań powierzchnia placu zabaw jest obliczana proporcjonalnie do ich ilości. O ile istnienie takich wskaźników jest jak najbardziej odpowiednie, o tyle ich wysokość niekoniecznie przekłada się na wartościową przestrzeń dla dzieci. Na przykład dla zespołu mieszkaniowego składającego się z 21 mieszkań powierzchnia placu zabawy musi wynieść jedynie 21m² (1m² na mieszkanie), co odpowiada mniej więcej wielkości salonu. Nie jest to przestrzeń, która pozwalałaby dzieciom na swobodną zabawę i rozwijanie swoich umiejętności i kreatywności. Rzadko zdarza się także, że place zabaw są częściami większych założeń, co pozwalałoby na „przelewanie” się zabawy w inne przestrzenie rekreacyjne. Dodatkowo

ogranicza tę możliwość wymóg dotyczący konieczności ogrodzenia przestrzeni placu zabaw. Dopuszczalne jest także lokalizowanie placów zabaw na stropodachach budynków, pod warunkiem zachowania pewnych obostrzeń. Tego typu rozwiązania kompletnie eliminują aspekt społeczny, jaki występuje przy typowych, naziemnych placach zabaw. Przestaje on bowiem być przestrzenią publiczną czy nawet półpubliczną i ogranicza grono potencjalnych użytkowników do osób mieszkających w danym budynku. Lokalizowanie placu zabaw na dachu budynku znacząco ogranicza także występowanie zieleni, szczególnie wysokiej, której wartościowy wkład został wielokrotnie podkreślony w powyższych rozdziałach. Pozwala to inwestorom i deweloperom nowopowstających założeń wielorodzinnych na działania w granicach absolutnego minimum bez jakiegokolwiek uwzględnienia realnych potrzeb dzieci, co z kolei przekłada się na niezadowalającą jakość.

Nie oznacza to oczywiście, że brakuje w Polsce atrakcyjnych placów zabaw, które odpowiadają na potrzeby dzieci i wspierają ich rozwój i kreatywność. Jest to jednak nadal zdecydowana mniejszość. Nadal dominują place zabaw z katalogów, które są niepowiązanym zbiorem przypadkowych elementów do zabawy. Istnieją miejsca, w których tego typu rozwiązania mają rację bytu – przestrzenie, w których pojedyncze dziecko spędza tylko krótki czas i mało prawdopodobne jest, że wróci w to samo miejsce np. przestrzenie do zabawy lokalizowane w miejscach obsługi podróżnych przy ruchliwych drogach krajowych. Funkcja placu zabaw w takiej przestrzeni sprowadza się do zaoferowania dziecku możliwości krótkotrwałej zabawy. Wszelkiego rodzaju innowacje są oczywiście wskazane, ale biorąc pod uwagę, że pobyt dziecka w takiej przestrzeni ogranicza się do kilkunastu minut, nawet zwykłe katalogowe rozwiązania mogą zaspokoić w takich okolicznościach potrzeby dziecka. Należy jednak mieć na uwadze, że wśród katalogowych rozwiązań również występują takie, które wnoszą dodatkową wartość i w bardziej dogłębny sposób odpowiadają na potrzeby dzieci. Stosowanie naturalnych materiałów (drewno, metal, piasek) jest lepszym rozwiązaniem niż proponowanie elementów z plastiku i tworzyw sztucznych. Poza standardowymi elementami takimi jak huśtawki czy karuzele, wartościowymi propozycjami są elementy, których można użytkować na różne sposoby, w zależności od wieku, umiejętności, sprawności i upodobań.

Zupełnie inaczej powinny być planowane i projektowane place zabaw w zabudowie wielorodzinnej. W przeciwieństwie do zabudowy jednorodzinnej dzieci mieszkające na wielorodzinnych osiedlach nie mają dostępu do prywatnych przestrzeni zieleni. Dlatego powinny mieć dostęp do przestrzeni publicznej, w której znajdują się obszary rekreacyjne i przestrzenie do zabawy. Place zabaw w takich miejscach są użytkowane regularnie przez te same dzieci (mieszkające w okolicznych budynkach) i w związku z tym powinny oferować jak najwięcej możliwości zabawy. Pierwszym sposobem osiągnięcia takiego założenia jest odpowiedni dobór urządzeń do zabawy, które w zależności od interpretacji dziecka będą mogły służyć do różnych aktywności i zabaw. Drugim sposobem jest zaprojektowanie dużego założenia, które będzie oferowało możliwość różnorodnych aktywności poprzez ilość zapewnionych sprzętów. Jest to jednak rzadko występujące rozwiązanie, ponieważ

w nowo powstających inwestycjach mieszkaniowych przestrzeń do zabawy jest zazwyczaj utrzymywana w granicach wymaganego minimum.



Rysunek 72 Typowy przykład osiedlowego placu zabaw, Rzeszów, autor: RESinet.pl, źródło: RESinet.pl

Ze względu na obowiązujące w Polsce normy największy potencjał do stosowania innowacyjnych rozwiązań dają miejskie place zabaw. Są one bowiem często lokalizowane w ramach istniejących założeń zieleni, przez co narzucone odległości od okien i dróg nie są tak trudne do zachowania. Miejskie place zabaw służą zarówno dzieciom z najbliższej okolicy, jak i dzieciom spoza jej obszaru. Im lepszy plac zabaw, tym więcej dzieci będzie przyciągał. Najciekawsze place zabaw mogą przyciągać nawet dzieci spoza regionu i tym samym stać się wizytówką miasta.



Rysunek 73 Strefa aktywności w Chorzowie, autorzy projektu: SLAS Architektki, autor zdjęcia: www.designalive.pl

Oprócz placów zabaw składających się z niepowiązanych ze sobą elementów z katalogów występują inne typy, które mają większą wartość dla rozwoju i radości dziecka. Pierwszym typem są *naturalne place zabaw*. Często są one wplecione w istniejące założenia zieleni lub przestrzenie rekreacyjne. Mogą także występować przy bulwarach, w lasach, jako element ścieżek przyrodniczych albo po prostu jako niezależne założenia. Elementy tego typu placów zabaw często wykonane są z drewna, kamienia i innych materiałów naturalnie występujących w otoczeniu. Elementy do zabawy w organiczny sposób przeplatają się z nasadzeniami, przez co nie od razu rzucają się w oczy jako przeznaczone dla dzieci. Często przyjmują formę liniową, w opozycji to klasycznej formy punktowego placu zabaw. W ten sposób dziecko spacerując i bawiąc się ma bliski kontakt z naturą⁴⁶¹.



Rysunek 74 Naturalny plac zabaw w parku Smale Riverfront w Cincinnati, Ohio, źródło: *The National Study of Playgrounds* by studiuludoorg

Kolejnym typem, który często może także przyjmować formę *naturalnego placu zabaw*, są *przygodowe place zabaw*. Przygodowe place zabaw stoją w opozycji do powszechnych współcześnie trendów wychowawczych, które drastycznie ograniczają wolność i swobodę dziecka w podejmowaniu własnych decyzji. W pogoni za pozornym dobrostanem dziecka rodzice podejmują za młodą osobę wszystkie decyzje, odbierając przy tym wartościowe możliwości rozwoju, budowania poczucia własnej wartości i pewności siebie. Przygodowe place zabaw są przestrzeniami, które stwarzają okoliczności, w których dziecko może samo ocenić swoje możliwości i w oparciu o własne decyzje podejmować się różnych aktywności, które często związane są w jakiś stopniu

← dobra
praktyka

z ryzykiem⁴⁶². Dodatkowe informacje na temat ryzyka w zabawie, jak i przykłady rozwiązań zostały szerzej opisane w podrozdziale Przestrzeń umożliwiająca podejmowanie ryzyka. Może to wiązać się z stosowaniem elementów umożliwiających wspinaczkę czy poruszanie się na większej wysokości. Popularnymi sprzętami w tego typu placach zabaw są także długie zjeżdżalnie, liany.



Rysunek 75 Przygodowy plac zabaw w Ingolstadt, autorka zdjęcia: Marion Hanke, źródło: www.ichspringimdreieck.de

W ramach *przygodowych placów zabaw* można spotkać się także z *budowlanymi placami zabaw*, które czasem nazywane są także *dzikimi*. Podobnie jak poprzedni typ wspierają i umożliwiają podejmowanie ryzyka. Często składają się z luźnych materiałów, z których dzieci mogą same konstruować elementy do zabawy. W tym celu są im udostępniane narzędzia takie jak piły, młotki i gwoździe. Ze względu na charakter często są to założenia nieogólnodostępne. Osoba dorosła nie tyle kontroluje aktywności dzieci, co dba o to, aby narzędzie i sprzęty były odpowiednio używane, tak aby uniknąć wszelkiego rodzaju obrażeń. Dzieci w zaskakującym stopniu są w stanie same ocenić swoje możliwości i zdecydować, jakich zadań mogą się podjąć. Stałym elementem tego typu placów zabaw jest także dostęp do wody, a tym samym i obecność błota. Popularnym sprzętem są kuchnie

dobra
praktyka



błotne, w których dzieci mogą same miksować, mieszać i zlepić wszystko co znajdują na terenie założenia. W większości przypadków *dzikie place zabaw* są inicjatywami oddolnymi organizowanymi przez rodziców lub opiekunów dzieci. Wynika to z faktu pozornego niebezpieczeństwa tego typu przestrzeni zabawy, przez co niemożliwe byłoby spełnienie norm, którym podlegają publiczne place zabaw.



Rysunek 76 Rezerwat Dzikich Dzieci w Lublinie, autor zdjęcia: Michał Głos, źródło: www.rezerwatdzikichdzieci.pl

Kolejnym typem placu zabaw, o którym wspomniano już powyżej, są *wodne place zabaw*. Mogą one występować w formie dzikich placów zabaw, gdzie woda występuje w naturalny sposób i jest wykorzystywana jako element różnego rodzaju aktywności, gier i zabaw. Istnieje jednak także wariant w pełni skoncentrowany na wodzie, który przypomina mikro-kąpielisko. Funkcjonuje na podobnej zasadzie jak niektóre miejskie fontanny – przyciąga dzieci z opiekunami w okresach wysokich upałów i daje możliwość ochłodzenia i pluskania się. W przeciwieństwie do miejskich fontann, wodne place zabaw przeznaczone są ściśle do użytku dzieci. Są to w większości przypadków atrakcje te są sezonowe, czasami w całości są rozbierane na okres zimowy. Mogą jednak też być założeniami stałymi, które choć w czasie chłodnej pogody nie spełniają w pełni swojej funkcji, nadal mogą działać jako część przestrzeni miejskiej.

← dobra
praktyka



Rysunek 77 Wodny plac zabaw źródło: www.noerdlicher-bodensee.de

Poza wymienionymi typami placów zabaw istnieje wiele innych, które odpowiadają na bardziej sprecyzowane potrzeby dzieci. Wiele wzorcowych przykładów stanowi kombinację powyższych typów, przez co są jeszcze bardziej inkluzywne. Dodatkowo mogą pojawiać się elementy technologiczne, jak interaktywne sprzęty - muzyczne w postaci instrumentów, sensoryczne - w postaci zróżnicowanych materiałów i dostępu do różnych bodźców. Zdarzają się także tematyczne place zabaw, które nawiązują do konkretnych postaci, bajek lub miejsca, w którym się znajdują.

Badania przeprowadzone przez Studio Ludo w Stanach Zjednoczonych na terenie 10 dużych miast pozwoliły ustalić pewne prawidłowości wynikające ze sposobów projektowania placów zabaw⁴⁶³. Wykazały, że innowacyjne place zabaw przyciągają dwa razy więcej użytkowników od standardowych placów zabaw, a dodatkowo trzykrotnie zwiększają ilość aktywności, jakim oddają się dzieci. Mimo swojego jednoznacznego przeznaczenia najpopularniejszym elementem placów zabaw okazały się być huśtawki - obecność każdej kolejnej podwyższała wskaźnik korzystania z placu zabaw o 6% i wydłużała czas przebywania na placu zabaw o 8%. Z takich placów zabaw chętnie korzystają dzieci w każdym wieku. Niemalże taką samą popularnością cieszyły się elementy do wspinania, zwiększając korzystanie z placu zabaw o 4%, a czas przebywania o 6%. Place zabaw wyposażone w strukturę wieżową przyciągnęły 17% więcej użytkowników, a te, na których znajdowały się elementy umożliwiające osiągnięcie wysokiej szybkości o 18%. Świadczy to prawdopodobnie o zamiłowaniu dzieci do ryzyka, które zostało szerzej omówione

w rozdziale Przestrzeń wspierająca rozwój – Przestrzeń umożliwiająca podejmowanie ryzyka. Z mniej standardowych elementów dzieci przyciągały także skarpy - ich obecność zwiększała ilość użytkowników o 9%. Obecność i możliwość korzystania z wody zwiększała aktywność fizyczną o 80%. Zarówno skarpy, jak i woda są elementami dającymi dużą ilość afordancji i wspierającymi różnego rodzaju zabawy dla dzieci w każdym wieku i o różnych preferencjach i możliwościach. Autorzy badania zwrócili także uwagę na wpływ elementów niebezpośrednio przeznaczonych do zabawy. Obecność wysokich drzew, a tym samym i cienia dwukrotnie zwiększała ilość korzystających z przestrzeni osób. Szczególnie atrakcyjne była także lokalizacja placu zabaw w otoczeniu zieleni. Służy ona nie tylko jako naturalna bariera, ale także obniża temperaturę otoczenia i funkcjonuje jako naturalne poszerzenie przestrzeni zabawy. Wpływ na ilość użytkowników miała także obecność stołów piknikowych (wzrost o 9%) i toalet (wzrost o 44%). Są to elementy skierowane znacznie bardziej do osób dorosłych niż do samych dzieci. Należy jednak mieć na uwadze, że przybycie na plac zabaw, jak i czas na nim spędzony jest często w pełni zależny od opiekuna dziecka. Zadbanie o komfort dorosłych jest więc nie tylko udogodnieniem dla nich samych, ale poprawia także sytuację samego dziecka poprzez statystyczne wydłużenie czasu zabawy. Jedną z ostatnich, ale niezwykle ważnych konkluzji badania jest statystyka o dostępności placów zabaw. Osoby mające plac zabaw w pieszym zasięgu mają sześciokrotnie większe prawdopodobieństwo korzystania z placu zabaw cotygodniowo niż te, które muszą do niego dojechać samochodem. Jest to związane w wygodą i ilością wysiłku, jaki muszą podjąć opiekunowie, by umożliwić dziecku skorzystanie z placu zabaw. Pokazuje to także, jak ważny jest dostęp pieszy do tego typu założeń, szczególnie jeżeli dziecko może bezpiecznie i samodzielnie dostać się do przestrzeni zabawy.

Cechy placów zabaw, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Zbyt duże oddalenie placów zabaw od obszarów mieszkaniowych może znacząco obniżyć częstotliwość korzystania z nich przez dzieci.
- Place zabaw złożone ze standardowych, nudnych elementów nie będą cieszyły się popularnością wśród dzieci.
- Place zabaw bez udogodnień dla opiekunów mogą znacząco obniżyć możliwość korzystania z tych miejsc przez dzieci.
- Place zabaw ze zbytnią ekspozycją na słońce, bez dostatecznej ilości cienia, mogą nie tylko zniechęcić z korzystania z nich, ale w skrajnych przypadkach zupełnie to uniemożliwić (przez przegrzewanie się niektórych sprzętów).

Cechy placów zabaw, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Stosowanie innowacyjnych rozwiązań i elementów do zabawy może spowodować wzrost ilości użytkowników.

- Zapewnienie na placu zabaw udogodnień nie tylko dla dzieci, ale i dla młodzieży i dorosłych może spowodować, że plac zabaw będzie funkcjonował jako inkluzywna przestrzeń dla więcej niż jednej grupy użytkowników.
- Umożliwienie dzieciom dostępu do placu zabaw (zlokalizowanie go w pieszej odległości) może mieć pozytywny wpływ na zdrowie dzieci, zwiększać ich aktywność fizyczną i zapewnić bezpieczne miejsce do spędzania czasu wolnego.

Playscape

Zabawa w przestrzeni miejskiej nie musi odbywać się i w praktyce nie odbywa się tylko na placach zabaw. Coraz częściej można spotkać się z założeniami przestrzennymi, które umożliwią zabawę, ale nie tylko do niej służą, tzw. *playscapami*. Pojęcie składa się z dwóch członów: *play* – zabawa i *scape* od *land-scape*, tworząc „krajobraz do zabawy”. Czasem jako *playscape* określa się po prostu place zabaw, które są realizowane w przestrzeniach niewydzielonych o innym przeznaczeniu, poprzez umieszczenie elementów do zabawy na istniejących lub ukształtowanych wzniesieniach i dolinach. *Playspace* może się jednak znacznie bardziej wpisywać w przestrzeń, nie ograniczając funkcjonalności dla innych użytkowników, ale dając dzieciom możliwość zabawy.



Rysunek 78 Prosty playscape w mieście Chemnitz, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny



Rysunek 79 Playscape Superkilen wielkopowierzchniowy, projektu BIG, w Kopenhadze, autorka zdjęcia: Helena Szewiola źródło: zbiór własny

Forma *playscapu* przedstawiona na zdjęciu po lewej jest bardzo prosta i składa się z jednego powtarzalnego elementu. Nie zakłóca funkcjonowania przestrzeni, ale daje dzieciom miejsce do zabawy w ramach istniejącego ciągu pieszego. Wypukłe elementy mogą służyć także jako miejsca do siedzenia. Z kolei przestrzeń przedstawiona na zdjęciu po prawej obejmuje duży obszar miejski i składa się z wielu różnorodnych elementów. Choć autorzy nie przygotowali projektu ściśle z myślą o *playscapie*, można uznać, że nim jest. Całość założenia urbanistycznego zajmuje 39 000 m² i zawiera szereg różnorodnych funkcji dostosowanych do potrzeb użytkowników. Jednak to, co powoduje, że można tę przestrzeń uznać za *playscape*, to fakt, że w niemalże każdej części założenia dziecko może się oddać zabawie, a ukształtowanie przestrzeni temu sprzyja. Można więc dojść do wniosku, że *playscape* może stanowić główną lub poboczną formę założeń urbanistycznych. W przykładzie przedstawionym po lewej jest funkcją główną; ma służyć dzieciom, ale może też służyć innym użytkownikom. Z kolei po prawej założenie jest przeznaczone dla

różnorodnych grup użytkowników i pełni szereg funkcji, ale przez swój inkluzywny charakter może także służyć dzieciom. Oba przykłady są wartościowe i wnoszą wartość w przestrzeń miejską poprzez integrowanie dzieci w miejską społeczność, czy to tworząc założenie specjalnie dla dzieci, czy też nie zapominając o dzieciach w założeniu dla różnych grup użytkowników. Oferują możliwość zabawy bez konieczności wydzielania specjalnej strefy przeznaczonej tylko dla dzieci.

Cechy *playscapów*, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Swoboda wyboru sposobu zabawy i interakcji wspiera rozwój kreatywności dzieci oraz ich umiejętności społeczne.
- Sensoryczny charakter wielu *playscapów* wspiera rozwój poznawczy i emocjonalny.
- Naturalne elementy i wpisanie w krajobraz zachęcają do eksploracji i podejmowania wyzwań.
- Nieokreślone funkcje zachęcają do interakcji z innymi użytkownikami, co w przypadku dzieci może budować więzi społeczne.

Inne miejsca zabawy

Z podobną myślą jak *playscapy* powstały *playpointy*. Są one odpowiedzią na restrykcje, jakie niesie ze sobą projektowanie i planowanie placów zabaw, jak na przykład konieczność zachowania odpowiednich odległości od ulic i okien budynków. W polskich normach i przepisach odległości te wynoszą 10 metrów, co oznacza, że dla niewielkiego placu zabaw konieczna jest otwarta przestrzeń o szerokości co najmniej 25 metrów pomiędzy budynkami lub ulicami (10 metrów odstępu, 5 metrów na plac zabaw, 10 metrów odstępu). Powoduje to, że w istniejącej zabudowie, szczególnie w ścisłych centrach miast, gdzie jest ona gęstsza, lokalizacja nowych placów zabaw jest nieomal niemożliwa. Niektóre miasta, między innymi Regensburg, podjęły więc decyzję o stworzeniu nowej kategorii przestrzeni do zabawy, dzięki której możliwe byłoby obejście ograniczających odległości. *Playpointy* są zatem przestrzeniami do zabawy, ale nie są oficjalnymi placami zabaw, przez co nie muszą zachowywać koniecznych odległości od okien budynków. Wszystkie inne normy dotyczące bezpieczeństwa placów zabaw są w pełni zachowywane. Dzięki temu możliwe jest wprowadzenie nieinwazyjnych przestrzeni zabawy do ścisłych centrów miast, gdzie poza zamieszkującymi w pobliżu dziećmi przebywają także dzieci przyjezdne i turyści. *Playpointy* często stosowane są w obszarach zabudowy historycznej, jako że charakteryzuje się ona wysoką gęstością i ograniczonymi przestrzeniami otwartymi. Dlatego przestrzenie zabawy w tych miejscach powinny posiadać wysokie walory estetyczne, wpisujące się w otoczenie. W przypadku wspomnianego powyżej Regensburga, projekty tamtejszych *playpointów* nawiązują tematycznie do historii miasta, funkcji danej przestrzeni lub lokalnych legend. Są wykonane z naturalnych materiałów, przez co nie rzucają się w oczy jako obcy, niedopasowany element. Ich forma nie składa się ze standardowych elementów, jakie znane są z placów zabaw; częściej przypominają rzeźby, na których mogą bawić się dzieci.



dobra
praktyka



Rysunek 80 Playpoint przy przystani nad Dunajem w śródmieściu miasta Regensburg, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Pierwsze zdjęcie przedstawia *playpoint* znajdujący się w centralnej części miasta Regensburg, tuż przy Dunaju. Składa się z pozornie niepokładanych belek i boi, przez co nawiązuje tematycznie do lokalizacji. Nie zawiera żadnych standardowych elementów do zabawy (huśtawki, zjeżdżalnie itp.). Na belkach można balansować, przeskakiwać przez nie, grać w „ziemia to lawa” lub po prostu siedzieć. Grupą docelową są dzieci czekające z opiekunami na promy lub na wejście do pobliskiego muzeum.



Rysunek 81 Playpoint na małym historycznym placu w mieście Regensburg, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Kolejny *playpoint* znajduje się na małym placu miejskim w ścisłej starówce Regensburga. Historycznie był to plac targowy, na którym sprzedawano głównie przyprawy. Dlatego też forma przestrzeni do zabawy nawiązuje do wielkich mis z łyżkami i przykrywkami, które imitują te używane w rzeczywistości. W centralnej misie znajduje się piaskownica, która została wybrana pod kątem docelowej grupy wiekowej najmłodszych dzieci. Warto zwrócić uwagę także na próby wypełnienia przestrzeni zielenią, w tym drzewami wysokimi, dającymi cień. Ze względu na historyczną wartość starówki, wszelkie nasadzenia, a tym samym ingerencje w grunt, wiązałyby się w kosztownymi i długoterminowymi pracami, ograniczającymi funkcjonalność placu. Dlatego władze miasta zdecydowały się na stosowanie obszernych donic z wysokimi drzewami, w miejscach, gdzie trwałe nasadzenia nie są możliwe lub opłacalne.

← dobra praktyka

Oba założenia mają wysokie walory estetyczne oraz wpisują się w otoczenie, nie ograniczają także funkcjonalności przestrzeni dla innych grup użytkowników. Można wręcz stwierdzić, że ją wzbogacają np. poprzez dodatkowe możliwości siedzenia.

Kolejnym sposobem wprowadzenia zabawy w przestrzeń miejską są *potykacze*. Funkcjonują one nie tylko w kontekście dzieci, ale wszystkich grup użytkowników i mają na celu urozmaicenie ciągu pieszego, poprzez wprowadzenie dodatkowych bodźców. Mogą mieć formę instalacji artystycznych, tablic informacyjnych lub innych nieoczekiwanych elementów, które zachęcają do zatrzymania. Z związku z tym występują one najczęściej przy długich traktach pieszych, które bywają monotonne. Szczególnie w kontekście dzieci, jak już wspomniano w rozdziale [Mała architektura - miejsca do siedzenia](#) i [Przestrzeń komunikacji – ciągi piesze](#), długie trakty piesze są często niedostosowane do potrzeb najmłodszych. Zastosowanie *potykacza*, który rozbije długą trasę na krótsze odcinki, a jednocześnie nie zatrzyma dziecka (lub dziecka z opiekunem) na zbyt długi czas, jest jedną z lepszych odpowiedzi na ten problem.



Rysunek 82 Potykacz w mieście Frankfurt nad Menem, przy jednym z osiedlowych deptaków, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny



Rysunek 83 Potykacz przy głównej alei w mieście Poczdam, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Oba przedstawione w przykładach elementy zostały wykonane z naturalnych materiałów i wpisują się w otoczenie. Ich przeznaczenie nie jest jednoznaczne, jednak podobnie jak w przykładzie z przystani w Regensburgu mogą służyć wspinaczce, balansowaniu, siedzeniu

i innym zabawom. Jest to kolejny przykład wprowadzania w przestrzeń miejską elementów do zabawy, bez ograniczania jej funkcjonalności.

Cechy miejsc do zabawy, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Stosowanie alternatywnych form przestrzeni zabawy umożliwia wprowadzenie atrakcji dla dzieci, w przestrzenie, gdzie place zabaw nie mogłyby występować ze względu na obowiązujące regulacje.
- Potykacze są bogate w afordancje, a tym samym stymulują rozwój i kreatywność dziecka.
- Playpointy umożliwiają zabawę z gęstej zabudowie śródmiejskiej dzieciom tam zamieszkującym, nie mającym dostępu do ogólnodostępnych placów zabaw.

5.3.4. Mała architektura

Miejsca do siedzenia

Miejsca do siedzenia spełniają nie tylko funkcję miejsca do odpoczynku, lecz przeznaczone są też do interakcji i zachowań społecznych. Coraz więcej dzieci, szczególnie starszych, preferuje formę spędzenia czasu wolnego na spotkaniach ze znajomymi zamiast na zabawie. Średnio około jedna trzecia dzieci deklaruje, że spędza czas na spotkaniach ze znajomymi, jednak około 11. roku życia liczba ta zwiększa się niemal do 40%⁴⁶⁴. W przestrzeniach, w których nie ma miejsc przeznaczonych dla spotkań dzieci, najmłodszy zmuszeni są szukać ich gdzie indziej, często decydując się na place zabaw, parkingi czy opuszczone miejsca. Nie są to jednak miejsca przystosowane do potrzeb dzieci, dlatego zapewnienie przestrzeni spotkań odpowiedniej dla dzieci i młodzieży powinno być jednym z elementów miast przyjaznych dzieciom. Publikacja Child Friendly Urban Design uznała obecność miejsc do siedzenia za istotny kryterium oceny, czy miejsce jest przyjazne dla dzieci⁴⁶⁵. Autorzy publikacji stwierdzili, że w interwencjach w skali mikro dodanie ławki może stanowić bufor między ulicą a traktem pieszym, zwiększając bezpieczeństwo dzieci. Nieformalne miejsce interakcji i zachowań społecznych jest także kluczowe w rozwoju dzieci, dlatego tworzenie takich miejsc ma istotne znaczenie dla życia społecznego nie tylko najmłodszych, ale też ich opiekunów.

Można rozróżnić trzy rodzaje układów miejsc do siedzenia w przestrzeniach publicznych: stałe pojedyncze, stałe grupowe i ruchome⁴⁶⁶. Każda z nich spełnia własną funkcję w społecznym życiu użytkowników. Stałe pojedyncze, np. w formie mniejszej – ławki – mają duże znaczenie dla opiekunów przemieszczających się z dziećmi, są to bowiem miejsca, gdzie w stosunkowo dużym jak na przestrzeń publiczną poczuciu prywatności można zająć się koniecznymi czynnościami. Ławka tego typu może więc posłużyć nakarmieniu dziecka, oczekiwaniu czy też po prostu przerwie podczas spaceru. Dlatego tego typu siedzenia najczęściej pojawiają się przy ścieżkach, drogach i chodnikach. Drugim typem siedzeń są miejsca stałe, grupowe, które realizowane są często w punktach węzłowych przestrzeni publicznej. Pojawiają się jako uzupełniania ciągów pieszych lub przy placach zabaw, dając

zarówno dzieciom, jak i opiekunom możliwość interakcji z innymi osobami. Ostatni typ, czyli ruchome meble miejskie, ma zastosowanie w przestrzeniach o zmiennym przeznaczeniu. Dzięki temu układ krzeseł czy ławek może być dopasowany do aktualnych potrzeb użytkowników.

Młodsze dzieci często używają ławek jak i innych elementów małej architektury niezgodnie z ich podstawowym przeznaczeniem. Lubią się wspinać i chować, dlatego ważne jest, by ławki miały zaokrąglone brzegi, tak by uniknąć obrażeń i dawać możliwość wszechstronnego użytkowania. Wprowadza to też element zabawy w miejsca, gdzie funkcja ta nie jest podstawowa. Poniżej przedstawione siedziska przedstawiają dwa skrajne podejścia. Ławka po lewej wpisuje się w kategorię *hostile architecture*, czyli architekturę nieprzyjazną, która ma zniechęcić niepożądane grupy z korzystania z niej. Choć cel takich działań jest często skierowany na osoby bezdomne, tak naprawdę szkodzi on wszystkim użytkownikom. Jediną formą korzystania z ławki jest statyczne siedzenie, nawet interakcja z osobą siedzącą obok jest utrudniona ze względu na rygorystyczne podziały. Z kolei ławka przedstawiona po prawej reprezentuje dokładnie odwrotne założenia. Sprzyja nie tylko różnym formom siedzenia i interakcji, ale i zachęca do twórczego użytkowania. Dodatkowo stanowi element chroniący rosnące pośrodku drzewo.

← dobra praktyka



Rysunek 84 Ławka nieprzyjazna użytkowaniu, źródło: www.shutterstock.com



Rysunek 85 Ławka przyjazna różnorodnemu użytkowaniu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny

Cechy miejsc do siedzenia, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak miejsc do odpoczynku powoduje, że pewne odległości są niemożliwe do pokonania przez małe dzieci lub dzieci o ograniczonej sprawności.
- Brak miejsc do interakcji społecznych skutkuje społeczną izolacją i koniecznością zaspokajania potrzeby interakcji w innych, nieprzystosowanych do tego miejscach.
- Źle zaprojektowane ławki, na przykład o ostrych krawędziach lub z szorstkich materiałów mogą skutkować obrażeniami, szczególnie u dzieci mniej zręcznych i ostrożnych niż osoby dorosłe.
- Ławki zaprojektowane z metalowych elementów nagrzewają się latem i wychładzają zimą, przez co nie nadają się do użytku.

- *Hostile design* wyklucza z użytkowania nie tylko grupy docelowe, lecz wszystkich potencjalnych użytkowników.
- Brak miejsc do siedzenia przy miejscach zabawy ogranicza wygodę i komfort opiekunów.

Cechy miejsc do siedzenia, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Miejsca do siedzenia mogą być rozwinięciem przestrzeni zabawy i służyć dzieciom jako coś więcej niż ławka.
- W zależności od doboru elementów i układu miejsca do siedzenia mogą odpowiadać na różne potrzeby społeczne i fizyczne, uwzględniając przy tym także potrzeby mniejszości, w tym dzieci.
- Element małej architektury taki jak ławka może wpisywać się w szerszą koncepcję np. *way finding* lub identyfikacji.

Oświetlenie

Niedostateczne oświetlenie niesie z sobą nie tylko realne niebezpieczeństwo, ale przede wszystkim znacznie obniża poczucie bezpieczeństwa, czyli subiektywny komfort odczuwany w danej sytuacji. Zdarza się, że to opiekunowie mają większą obawę przed zagrożeniami ciemności niż same dzieci. Mają bowiem większą świadomość tego, co potencjalnie może się przytrafić dziecku. Z kolei strach odczuwany przez dzieci często ma nieobiektywne podłoże i nie zawsze wiąże się z realnym zagrożeniem (np. wyniesiony z baśni i przetworzony w dziecięcej wyobraźni strach przed potworami). Jednak niezależnie od przyczyn niechęci do ciemności brak odpowiedniego oświetlenia negatywnie wpływa na jakość przestrzeni i utrudnia jej użytkowanie.

Podobne wnioski można wyciągnąć na podstawie badań dotyczących wpływu oświetlenia na bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa. W niektórych przypadkach badacze zajmują stanowisko, że oświetlenie ma realny wpływ na bezpieczeństwo - obniża ilość przestępstw i wykroczeń. Zwolenniczką tej teorii była Jane Jacobs, formułując teorię „eyes on the streets”. Według niej więcej okien, ludzi i światła ma realny wpływ na poprawę bezpieczeństwa⁴⁶⁷. Z kolei z innych źródeł wynika, że lepsza widoczność daje tylko lepsze poczucie bezpieczeństwa, nie wpływając przy tym na realne ograniczenie zagrożeń⁴⁶⁸. Jednak w przypadku dzieci, jak i innych grup wrażliwych, zwiększenie samego bezpieczeństwa czy też tylko jego poczucia znacząco wpływa na ogólną poprawę jakości przestrzeni i komfortu w niej odczuwanego. W Polsce w 2022 roku ze względu na podwyżki cen prądu wiele miast zdecydowało się na wprowadzenie ograniczeń w oświetleniu miast. W niektórych przypadkach doszło do obniżenia jasności oświetlenia, w innych do całkowitego gaszenia latarni ulicznych w określonych godzinach. Nie wszędzie zmiany okazały się popularne, np. w Świdnicy władze musiały się wycofać z nowych postanowień ze względu na skargi mieszkańców martwiących się o swoje bezpieczeństwo⁴⁶⁹. Choć wprowadzenie pewnych ograniczeń jest zrozumiałe, ze względu na sposób funkcjonowania sieci oświetlenia często nie daje się ich egzekwować we właściwy sposób. Wiąże się to

z tym, że oświetlenie gaśnie również na przejściach dla pieszych, gdzie jest absolutnie konieczne dla zachowania bezpieczeństwa. Choć wiele miast wyłącza latarnie dopiero po północy, w innych ma to miejsce znacznie wcześniej, w godzinach, kiedy z przestrzeni miejskiej korzystają jeszcze dzieci.



Rysunek 86 Nieoświetlone przejście dla pieszych, źródło: Gazeta Wrocławska, autor: Paweł Trendel

Oprócz poprawy widoczności oświetlenie może być elementem szerszej koncepcji *way finding*. Dzieci, które nie mają jeszcze w pełni rozwiniętej umiejętności czytania, identyfikacji znaków czy analizy map, poruszają się w bardziej intuicyjny sposób. Dlatego ich orientacja w przestrzeni może być wspierana elementami systemowymi architektury i elementami uzupełniającymi, w tym światłem. W przestrzeni publicznej coraz częściej pojawiają się alternatywne do latarni formy oświetlenia, na przykład świecące pasy na brzegach tras pieszych.

Nie można pominąć również negatywnych aspektów związanych z nadmiernym oświetleniem. Syndrom zanieczyszczenia światłem jest coraz poważniejszym problemem, z jakim muszą sobie radzić władze miast. Dowiedziono, że nadmiar światła nocą nie tylko obniża jakość snu, ale pośrednio wpływa także na zdrowie psychiczne, samopoczucie i prawidłowy rozwój⁴⁷⁰. Dzieci nie są jedyną grupą, która odczuwa negatywne skutki zanieczyszczenia światłem; tym problemem dotknięci są także dorośli, a nawet zwierzęta.

Cechy oświetlenia, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak lub niedobór oświetlenia obniża poczucie bezpieczeństwa w przestrzeni miejskiej, szczególnie wśród dzieci.

- Brak lub niedobór oświetlenia obniża faktyczne bezpieczeństwo w przestrzeni miejskiej i stwarza warunki, które zwiększają ryzyko wystąpienia wypadków, przestępstw lub wykroczeń, szczególnie wobec dzieci.
- Źle zaprojektowane oświetlenie miejskie może wprowadzać dezorientację w przestrzeni i utrudniać intuicyjne przemieszczanie się, szczególnie dzieciom, które mogą mieć trudność w odczytywaniu znaków i rozpoznawaniu swojego otoczenia.
- Zanieczyszczenie światłem negatywnie wpływa na zdrowie fizyczne i psychiczne dzieci.

Cechy oświetlenia, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Odpowiednio zaprojektowane oświetlenie może być elementem systemu *way finding* i ułatwiać intuicyjną orientację w przestrzeni, szczególnie dzieciom, które mogą mieć problem z odczytywaniem tradycyjnych oznaczeń w postaci znaków.

Oznakowanie

Choć znaki drogowe można uznać za podstawowe elementy naprowadzające w przestrzeni, nie zawsze są one najefektywniejszym rozwiązaniem, szczególnie w odniesieniu do dzieci. Nieznajomość symboliki danego znaku uniemożliwia jego prawidłową interpretację. Dlatego w celu ułatwienia sprawnego poruszania się najmłodszych użytkowników przestrzeni warto wprowadzać dodatkowe elementy, takie jak uproszczone wersje znaków, mapy, oznaczenia kolorystyczne, schematy i inne elementy naprowadzające, będące częścią systemu *way finding*.

W kontekście ostrzeżeń przed potencjalnymi niebezpieczeństwami np. na skrzyżowaniach, przy miejscach do pływania czy miejscach, gdzie możliwe są upadki, znaki ostrzegawcze są najpopularniejszym i jak się wydaje najskuteczniejszym sposobem ochrony osób. Należy jednak uwzględnić, że skuteczność ostrzeżenia jest zależna od znajomości jego znaczenia⁴⁷¹. I choć wiele podstawowych oznaczeń ma międzynarodowy charakter, niekoniecznie są one intuicyjnie zrozumiałe dla dzieci. Przeprowadzone na ten temat badania jednoznacznie sygnalizują, że w celu osiągnięcia pełnej skuteczności oznakowań ostrzegawczych, powinny one być projektowane oddzielnie z myślą o dzieciach i dorosłych⁴⁷². Można także przyjąć, że oznaczenia stworzone na potrzeby dzieci byłyby także czytelne dla dorosłych i tym samym uwzględnienie potrzeb dzieci zapewniłoby pełne zrozumienie dla obu grup. Warsztaty przeprowadzone z dziećmi dodatkowo wykazały, że skuteczność oznakowania wzrasta poprzez użycie intensywnych kolorów i piktogramów, szczególnie przedstawiających dzieci wykonujące wymaganą przez znak czynność⁴⁷³. Dodatkowo podkreślono także, jak ważne jest włączenie dzieci w proces projektowy i ewaluacyjny, dzięki któremu można sprawnie i wiarygodnie weryfikować czytelność przyjętych rozwiązań. Poza tym znaczenie ma także lokalizacja znaku; ze względu na wzrost dzieci oznaczenia umieszczone zbyt wysoko mogą po prostu pozostać niezauważone. W wielu miastach pojawiły się już dodatkowe sygnalizacje świetlne dla rowerzystów,

umieszczone mniej więcej na wysokości wzroku osoby poruszającej się na rowerze. Skoro możliwe jest więc wprowadzenie takich zmian dla jednej grupy użytkowników, która w sytuacji drogowej reprezentuje inne potrzeby, można też uznać, że podobne zmiany mogłyby być wprowadzone w odpowiedzi na potrzeby dzieci.



Rysunek 87 Identyfikacja wizualna w ZOO w Stuttgarcie, autor nieznany, źródło: www.wilhelma.de



Rysunek 88 Projekt identyfikacji wizualnej dla Narodowego ZOO w Waszyngtonie, autor: Lance Wyman, źródło: pinterest.com

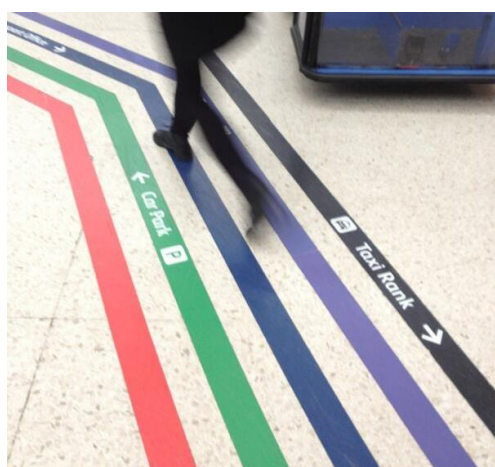
Powyżej przedstawiono oznaczenia znajdujące się w dwóch ogrodach zoologicznych. Przykład po lewej, choć przekazuje wszystkie informacje, jest mniej czytelny i niedostosowany do potrzeb dzieci. Przeznaczenie znacznej części tablicy informacyjnej na tekst sygnalizuje, że przekaz jest skierowany do osób dorosłych i pośrednio do czytających dzieci. Jednak nawet umiejętność przeczytania tekstu nie jest jednoznaczna z jego zrozumieniem; nazwy zwierząt znajdujących się w ZOO mogą być nieznane dla większości dzieci. Przedstawione na tabliczkach ilustracje są małe i mogą być niedostrzegalne z pozycji dziecka. Z kolei przykład po prawej stronie skupia się na przekazie graficznym. Duże i wyraźnie widoczne sylwetki zwierząt są zrozumiałe nawet dla najmniejszych dzieci. Dodatkowo zastosowano zróżnicowanie kolorystyczne, które odnosi się bezpośrednio do podziału stref funkcjonalnych w ogrodzie zoologicznym (zwierzęta egzotyczne, wodne, pustynne itp.). W celu umożliwienia dziecku samodzielnej eksploracji jakiegś przestrzeni, w tym przypadku ZOO, zastosowanie sposobu oznaczeń przedstawionego po prawej stronie jest znacznie bardziej skuteczne. Co więcej, tego typu oznaczenia ułatwiają orientację nie tylko dzieciom, ale i osobom słabowidzącym,

← dobra praktyka

z niepełnosprawnościami umysłowymi, nieczytającym i innym grupom ze szczególnymi potrzebami.

Kolejnym ważnym, wspomnianym już aspektem systemów oznakowań, jest użycie koloru. W budynkach usługowych lub użytku publicznego stosowanie podziałów kolorystycznych z odpowiadającymi im oznaczeniami jest już stosunkowo rozpowszechnione, jednak w przestrzeni miejskiej nie pojawia się ono jeszcze tak często. Kolorowe linie naprowadzające pojawiają się najczęściej na ruchliwych stacjach metra czy na lotniskach. Do ich zrozumienia nie jest potrzebna nawet umiejętność czytania, co sprzyja funkcjonalności dla obcokrajowców i dzieci. Wystarczy podążać za linią danego koloru, przypisaną np. do konkretnej linii metra. Dodatkowo stosowanie tego typu oznaczeń, może pełnić funkcję atrakcji dla najmłodszych.

dobra
praktyka



Rysunek 89 Way finding w postaci kolorowych linii naprowadzających na stacji Victoria w Londynie, źródło: <https://twitter.com>



Rysunek 90 Way finding w postaci kontynuacji oznaczeń kolorystycznych na poręczach ruchomych schodów na stacji Fort Totten w Waszyngtonie, źródło: <https://www.citywayfinding.com>

Badania przeprowadzone na dorosłych i dzieciach potwierdzają, że użycie koloru usprawnia poruszanie się w przestrzeni⁴⁷⁴. Jak wspomniano powyżej, poprzez przypisanie koloru do danej funkcji można prowadzić nawigację bez użycia dodatkowych znaków i tekstu, które mogą być dla dzieci niezrozumiałe. Inne badania odnoszą się do roli konkretnych kolorów w przestrzeni⁴⁷⁵. Dzieci preferują różne kolory zależnie od wieku, a na późniejszych etapach życia także zależnie od płci. Ponadto istnieją teorie, że dobór kolorów może mieć określone oddziaływanie psychiczne i fizjologiczne.

Cechy oznakowania, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Brak elementów charakterystycznych i nieintuicyjne oznakowanie może spowodować zgubienie się.
- Elementy systemu *way finding* nieprzystosowane do użytkowania przez dzieci, np. zbyt wysoko umieszczone lub zbyt mocno oparte na tekście, mogą utrudnić lub uniemożliwić dziecku sprawne poruszanie się w przestrzeni.

- Niekompletna sieć oznaczeń może tworzyć miejsca, w których dziecko traci orientację i nie odnajduje się w przestrzeni.
- Oznaczenia niedostosowane do możliwości dzieci mogą utrudnić lub uniemożliwić korzystanie z przestrzeni.

Cechy oznakowania, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Oznakowanie będące częścią systemu *way finding* może usprawnić intuicyjne poruszanie się dziecka w przestrzeni miejskiej.
- Stosowanie prostych oznaczeń ułatwia samodzielne poruszanie się nie tylko dziecka, ale i innych grup ze szczególnymi potrzebami.

Inne elementy małej architektury

Poza elementami wymienionymi powyżej również inne, mniejsze i rzadziej spotykane elementy mogą wpływać na tworzenie przyjaznych przestrzeni dla dzieci⁴⁷⁶. Poprzez odpowiednie kształtowanie przestrzeni i wypełnianie jej dobranymi elementami można zatem pozytywnie wpłynąć na zachowania użytkowników przestrzeni, np. wystarczająca ilość koszy wpłynie na niewyrzucanie śmieci w miejscach do tego nieprzeznaczonych, siedziska przeznaczone do spotkań dla nastolatków spowodują, że nie będą oni zajmować placów zabaw, ściany przeznaczone do ekspresji artystycznej mogą przyczynić się do ograniczenia wandalizmu. Podążając tym tokiem myślenia, można dobierać miejskie elementy małej architektury w taki sposób, aby tworzyć przestrzenie bardziej przyjazne dla dzieci.

Kosze na śmieci pojawiają się niemal w każdej przestrzeni, niezależnie od przeznaczenia. Eksperymenty mające na celu wczucie się dorosłych w perspektywę dziecka, podczas których dorośli przyjęli pozycję kuczną mającą imitować wzrost dziecka wykazały, że już to niewielkie obniżenie intensyfikuje zapachy dochodzące od samochodów, psich odchodów, ale przede wszystkim śmieci⁴⁷⁷. Dlatego w celu zapewnienia dziecku komfortu, przestrzenie publiczne powinny być wyposażone w odpowiednią liczbę koszy na śmieci, tak aby odpadki nie leżały na ulicy.

Aby dzieci mogły samodzielnie wyrzucać śmieci, lepsze mogą okazać się pojemniki z otworami z boku niż z góry, do których może być dzieciom trudniej dosięgnąć. Dodatkowo, w celu zachęcenia dzieci do korzystania ze śmietników i tym samym kształtowania w nich świadomości dbania o środowisko, warto stosować elementy zabawy przy wyrzucaniu śmieci. Może się to przejawiać w formie wykorzystania interesujących kształtów koszy na śmieci, na przykład w postaci zwierząt lub poprzez stworzenia gry z samej aktywności wyrzucania odpadów.



Rysunek 91 Labirynt doprowadzający do kosza na śmieci, Lucerna, Szwajcaria, źródło: weburbanist.com, zdjęcia Freshome



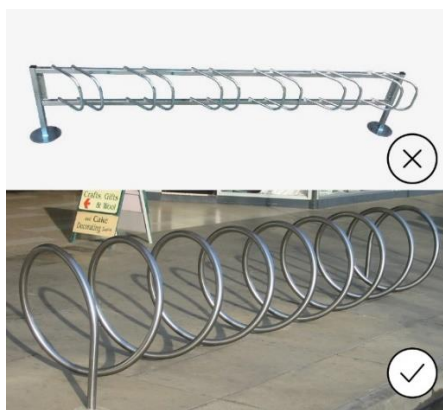
Rysunek 92 Kosz na śmieci w postaci misia, oferta Firmy Glasdone, źródło: de.glasdon.com

dobra
praktyka



Oczywiście należy przy tym zaznaczyć, że przedstawione rozwiązania nie powinny być stosowane jako standard w przestrzeni miejskiej. Szczególnie przykład na zdjęciu po prawej może zaburzać estetykę założeń miejskich. Jednak w rzeczywistości, w celu osiągnięcia założonych efektów zwiększenia świadomości dzieci odnośnie dbania o czystość otoczenia, wystarczy zastosowanie pojedynczych koszy tego typu, na przykład przy placach zabaw. Z kolei rozwiązanie pokazane po lewej stronie ma znacznie bardziej neutralny charakter i nie zaburza ogólnie ustalonej dla założenia koncepcji. Może być w łatwy sposób dostosowane do przyjętej estetyki, na przykład samą kolorystyką. Ponadto rozwiązanie to można implementować niezależnie od wielkości, kształtu i typu koszy na śmieci, tym samym jest ono tańsze i możliwe do realizacji niezależnie od lokalizacji. Autorzy tej koncepcji przygotowali więcej wariantów „gier”, które mają zachęcać do korzystania z koszy na śmieci.

Kolejnym elementem małej architektury występującym w przestrzeni miejskiej są stojaki rowerowe. Progresywne programy rozwoju miast promują alternatywne środki poruszania się, przy czym duży nacisk kładzie się na komunikację rowerową. Do takiego sposobu przemieszczania się zachęcane są także dzieci. Aby mogły one jednak w pełni samodzielnie korzystać z tej możliwości całość infrastruktury musi być dopasowana do ich potrzeb.



Rysunek 93 Przykłady klasycznych stojaków rowerowych, źródło góra: www.kelpio.de, źródło dół: liceohuepil.com



Rysunek 94 Kreatywny stojak rowerowy w kształcie dinozaura, źródło: www.coyrty.buzz/

Po lewej stronie przedstawiono klasyczne stojaki na rowery. Stojak znajdujący się na górze znacząco ogranicza możliwości bezpiecznego przypięcia roweru. Budowa stojaka przystosowana jest pod pełnowymiarowe koło. Rower dziecięcy, o mniejszej średnicy koła, mógłby znajdować się zbyt nisko, by wygodnie przypiąć koło. Dodatkowo przegrody przygotowane pod umieszczenie kół nie uwzględniają innych typów jednośladów, np. rowerów elektrycznych, które mają szersze koła, czy hulajnóg. Przykład pokazany na dole jest bardziej uniwersalny i nie narzuca wysokości ani miejsca przypięcia, tym samym dając użytkownikowi więcej możliwości. Po prawej stronie znajduje się z kolei bardziej kreatywnie zaprojektowany stojak rowerowy. Podobnie jak w przypadku kosza na śmieci w kształcie zwierzęcia nie jest to rozwiązanie, które powinno być stosowane na szerszą skalę w każdej przestrzeni. Jednak jako pojedynczy element, dodatkowo nawiązujący do charakteru otoczenia, jak lokalizacja przy muzeum historii naturalnej, może stanowić ciekawe uzupełnienie przestrzeni. Poza funkcją stojaka na rowery może służyć jako element do wspinaczki i zabawy, a także usprawniać nawigację w przestrzeni jako element charakterystyczny. Podobnego rodzaju stojaki mogą układać się w nazwę dzielnicy lub ulicy albo inne elementy charakterystyczne dla sąsiedztwa. Tym samym odpowiedni dobór tego typu elementów małej architektury może przyczyniać się do budowy lokalnej tożsamości.

← dobra praktyka

Istotnym elementem przestrzeni miejskiej są także ogrodzenia. W idei miasta dostępnego płoty i ogrodzenia powinny być jednak stosowane znacznie rzadziej, niż ma to miejsce obecnie. Wyjątkiem są oczywiście przestrzenie, które chronią osoby postronne przed faktycznymi zagrożeniami. Tego typu funkcję spełniają na przykład barierki, znajdujące się nie tylko przy schodach, ale i wzdłuż skarp lub zbiorników wodnych. W kontekście dzieci kontrowersyjnym zagadnieniem jest grodzenie placów zabaw. Z jednej strony ogrodzenie ma zapewniać faktycznie bezpieczeństwo dzieci zarówno przed wydostaniem się na zewnątrz ograniczonej przestrzeni, ale też przed dostępem osób niepożądanych. Takie bariery przestrzenne umożliwiają opiekunom częściowe ograniczenie czujności.



Rysunek 95 Plac zabaw na wrocławskim osiedlu ogrodzony płotem budowlanym, źródło: poranny.pl



Rysunek 96 Plac zabaw w Singapurze, otoczony gęstym rzędem krzewów, źródło: www.urbangarden.com

Na przykładach powyżej widać dwie wybrane możliwości ogrodzenia placu zabaw. Na zdjęciu po lewej znajduje się założenie otoczone płotem budowlanym. Choć spełnia ono funkcję zachowania bezpieczeństwa, nie wnosi żadnych dodatkowych wartości, szczególnie estetycznych. Rozwiązanie po prawej przedstawia plac zabaw otoczony gęstymi drzewami i krzewami. Choć nie jest to bariera nieprzekraczalna, to dla dzieci, szczególnie małych, jest wystarczającą przeszkodą, by powstrzymać je przed opuszczeniem terenu placu zabaw. Przepisy nie nakazują jednak grodzenia placów zabaw, a nieobecność płotu pozwala na bardziej organiczne przenikanie się przestrzeni, szczególnie jeśli są one częścią większych założeń rekreacyjnych.

Podobnie jak w przypadku elementów małej architektury opisanych powyżej, płoty mogą spełniać dodatkowe funkcje, atrakcyjne dla dzieci. Choć nie istnieje wiele realizacji w tym zakresie, te przedstawione poniżej są wartościowym przykładem dla dalszego rozwoju podobnych rozwiązań.



Rysunek 97 Interaktywny płot w Amsterdamie, autor: Robert Van Embricqs, źródło: www.urbangardensweb.com



Rysunek 98 Płot z ręcznymi malunkami, źródło: studioprojektowekrajobraz.blogspot.com

Płot przedstawiony po lewej ma na celu zachęcenie dzieci do interakcji poprzez przejechanie po nim ręką i zmianę ustawienia ruchomych elementów. Jest to innowacyjne rozwiązanie, ma jednak też swoje wady; brak widocznych zmian na instalacji po przejechaniu po niej dłonią (nie zmieniają się kolory ani kształty) może spowodować szybkie znudzenie wśród dzieci. Zróżnicowanie kolorów poszczególnych ścianek mogłoby znacznie poprawić efektywność i atrakcyjność rozwiązania. Z kolei po prawej stronie przedstawiono rozwiązanie, które mogłoby być zrealizowane w przestrzeniach użytkowanych przez dzieci, takich jak przedszkola, świetlice czy domy kultury. W tym przypadku każdy panel jest realizowany przez same dzieci, co daje im poczucie sprawczości i buduje przynależność do danego miejsca.

Powyżej przedstawione przykłady elementów małej architektury wyraźnie pokazują, że nawet interwencje w małej skali mogą spowodować, że przestrzeń stanie się bardziej przyjazna dzieciom. W większości przypadków są to także rozwiązania, które poprawiają ogólny standard i jakość przestrzeni miejskiej, a także przynoszą pożytek innym grupom

użytkowników. Należy pamiętać, że przyjazność dla dzieci nie powinna być celem nadrzędnym. Elementy małej architektury być estetyczne i mieć spójną formę, charakterystyczną dla danego terenu.

Cechy elementów małej architektury, które mogą powodować problemy i ograniczenia dla korzystających z nich dzieci:

- Niedostosowanie wysokościowe elementów małej architektury może uniemożliwić dzieciom korzystanie z nich.
- Niejasny sposób użytkowania elementów małej architektury może powodować, że dziecko nie będzie umiało z niego skorzystać.
- Zbyt długie i wysokie ogrodzenia mogą wprowadzać monotonię i negatywnie wpływać na koncentrację dziecka.

Cechy elementów małej architektury, które mogą wpływać na poprawę jakości przestrzeni dla dzieci:

- Elementy małej architektury mogą być składowymi większego systemu identyfikacji wizualnej w przestrzeni, dzięki czemu orientacja i odnajdywanie się dziecka będą ułatwione.
- Odpowiednio dostosowane elementy małej architektury mogą poprzez umożliwienie wykonywania pewnych czynności przez dziecko promować samodzielność od najmłodszych lat.
- Zachęcanie dziecka poprzez stosowanie atrakcyjnych elementów służących do wykonywania pewnych czynności samodzielnie – jak na przykład wyrzucania śmieci – może przyczynić do kształtowania pozytywnych zachowań społecznych.

5.3.5. Podsumowanie

Z powyższej analizy elementów przestrzeni miejskiej wynika, że przestrzeń miejska, aby być przyjazną dzieciom, powinna uwzględniać specyficzne potrzeby najmłodszych. Obecne normy, standardy projektowe, ale też sposób myślenia koncentrują się głównie na osobach dorosłych jako użytkownikach, często pomijając dzieci, które mają inne potrzeby. Istnieje więc potrzeba szerszego uwzględnienia perspektywy i potrzeb dzieci w procesach projektowych, planistycznych i zarządczych i wprowadzenia bardziej holistycznego podejścia do przestrzeni *child friendly*. Wiele elementów przestrzeni można modyfikować, by lepiej odpowiadały na potrzeby wybranej grupy użytkowników. Różnorodność omówionych przestrzeni podkreśla, że aktywności dzieci nie ograniczają się tylko do zabawy. Jednocześnie warto zwrócić uwagę na to, jak wiele różnych sposobów może wprowadzać do przestrzeni miejskiej elementy *afordancji*.

Różnice w potrzebach i perspektywie dzieci wynikają między innymi ze wzrostu, ze sposobu odczuwania bezpieczeństwa, z rodzaju aktywności praktykowanych w przestrzeni miejskiej oraz ze sposobu poruszania i orientowania się w przestrzeni. Jak wykazano powyżej, istnieje wiele sposobów dostosowania poszczególnych elementów przestrzeni do konkretnych

potrzeb nie tylko dzieci, ale różnych grup defaworyzowanych. Proponowane zmiany i adaptacje mogą mieć charakter punktowy lub systemowy, funkcjonować krótko- lub długoterminowo i wymagać zróżnicowanego nakładu kosztów. Dowiedziono, że obok dużych inwestycji i dogłębnych zmian strukturalnych istnieją proste i niekosztowne rozwiązania, które mogą być pierwszym krokiem w kierunku planowania i projektowania bardziej przyjaznych przestrzeni dla dzieci. Ponadto wykazano, że większość zmian, które miałyby ułatwiać korzystanie dzieciom z przestrzeni miejskiej, byłaby także korzystna dla innych grup użytkowników, poprawiając tym samym ogólną funkcjonalność przestrzeni.

6. Partycypacja dzieci

Partycypacja dzieci w kształtowaniu przestrzeni miejskiej stanowi jeden z kluczowych elementów współczesnego podejścia do zrównoważonego rozwoju miast. Uznanie dzieci za pełnoprawnych uczestników procesów decyzyjnych wymaga zmiany perspektywy w postrzeganiu ich roli w społeczeństwie. Dominujący dotychczas model, w którym dorośli podejmują decyzje w imieniu dzieci, stopniowo ustępuje miejsca podejściu partycypacyjnemu, w którym głos najmłodszych jest nie tylko wysłuchiwany, ale i uwzględniany w praktyce. W praktyce tego typu podejście jest jednak nadal rzadkością.

Rozdział ten poświęcony jest zarówno teoretycznym podstawom partycypacji dzieci, jak i praktycznym przykładom wdrożeń tego podejścia w różnych kontekstach urbanistycznych. Celem jest zrozumienie, w jaki sposób włączanie dzieci w procesy i procedury decyzyjne może przyczynić się do tworzenia bardziej sprawiedliwych, funkcjonalnych i przyjaznych przestrzeni miejskich.

6.1. Różnice w partycypacji dzieci i dorosłych

Procesy partycypacyjne odgrywają istotną rolę w kształtowaniu przestrzeni miejskiej oraz podejmowaniu decyzji mających wpływ na życie społeczności. Dzieci i osoby dorosłe różnią się jednak znacznie pod względem sposobu uczestnictwa, potrzeb, oczekiwań, a także narzędzi wykorzystywanych do angażowania każdej z tych grup.

Podstawowe definicje partycypacji podkreślają różnice w jej zastosowaniu w przypadku dzieci i dorosłych. Osoby dorosłe postrzega się jako świadomych, samodzielnych obywateli, którzy mogą dobrowolnie uczestniczyć w procesach decyzyjnych. Dzieci zazwyczaj nie są brane pod uwagę jako uczestnicy procesów i procedur planistycznych. W rzadkich przypadkach, kiedy zostają uwzględnione, partycypacja przybiera bardziej nieformalny charakter i często nie przekłada się na końcowe rezultaty czy decyzje⁴⁷⁸.

Dorośli są zazwyczaj angażowani na wyższych poziomach partycypacji, takich jak współpraca czy współdecydowanie, o czym napisano więcej w rozdziale [Partycypacja dzieci w procesach planistycznych](#). Dzieci natomiast uczestniczą głównie w działaniach konsultacyjnych lub informacyjnych, co wynika z ich ograniczeń poznawczych i prawnych. Procesy te mają na celu zapewnienie ich reprezentacji i włączenie w działania planistyczne, jednak rzadko skutkują realnym wpływem na podejmowane decyzje⁴⁷⁹.

Definicje partycypacji	
w odniesieniu do dorosłych	w odniesieniu do dzieci
formalne zaangażowanie w proces powstawania dokumentów planistycznych, podejmowanie kluczowych decyzji lokalnych i rozwiązywanie problemów lokalnych ⁴⁸⁰	→ nieformalne zaangażowanie w proces powstawania dokumentów planistycznych, podejmowanie kluczowych decyzji lokalnych i rozwiązywanie problemów lokalnych
redystrybucja władzy, która pozwala na włączenie ludzi wykluczonych z procesów decyzyjnych, politycznych i gospodarczych ⁴⁸¹	→ redystrybucja władzy, która pozwala na włączenie ludzi wykluczonych z procesów partycypacyjnych decyzyjnych, politycznych i gospodarczych
dobrowolny udział obywateli w zarządzaniu sprawami publicznymi społeczności, której są członkami ⁴⁸²	→ nieprzymuszony udział obywateli w zarządzaniu dyskusji nad sprawami publicznymi społeczności, której są członkami

Tabela 10 Zestawienie istniejących definicji partycypacji z definicjami uwzględniającymi dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: *Participation of children in spatial planning procedures* (Kafka, K. Szewiola, H.)

Powyższa tabela przedstawia trzy wybrane definicje partycypacji i przekształcone przez autorkę wersje, które uwzględniają dzieci. Każda wymagała znaczących zmian, aby mogła funkcjonować w kontekście dzieci, co oznacza, że najmłodsi nie byli brani pod uwagę przy formułowaniu niniejszych definicji.

Pierwsza definicja zwraca uwagę na stopień formalności procedur partycypacyjnych, który w wielu przypadkach wyklucza udział dzieci. W przypadku dorosłych partycypacja obejmuje różne poziomy, od wymiany informacji po współdecydowanie. Dzieci, mimo że prawnie mogą uczestniczyć we wszystkich formach dostępnych także dla osób dorosłych, w praktyce ograniczone są do konsultacji i informowania. Często nie mają możliwości wpływania na finalne decyzje, a ich udział ogranicza się do wyboru z wcześniej przygotowanych opcji⁴⁸³. W drugiej definicji wartościowe jest użycie pojęcia *ludzi wykluczonych*, które w pewien sposób obejmuje także dzieci. W przypadku trzeciej definicji wątpliwość może wzbudzać dobrowolny udział dzieci. W sensie niezmuszonego uczestnictwa jest oczywiście adekwatne, jednak może również być błędnie interpretowane jako udział dzieci z ich własnej inicjatywy, co w większości przypadków, szczególnie w Polsce, nie ma miejsca.

Kolejnym kluczowym czynnikiem odróżniającym partycypację dzieci od dorosłych jest brak pełnej samodzielności najmłodszych. Dzieci nie są w stanie autonomicznie podejmować decyzji ani wyrażać swoich potrzeb w sposób, który jest wymagany w ramach wielu procedur partycypacyjnych. Często potrzebują obecności pośredników, takich jak nauczyciele, rodzice czy mediatorzy, którzy interpretują ich opinie i przekładają je na język zrozumiały dla decydentów. Odpowiedni dobór mediatora jest kluczowy do prawidłowego przeprowadzenia działań; nieumiejętność porozumienia się z dziećmi może spowodować błędne efekty lub ich brak. Należy więc zakładać, że pośrednik jest swego rodzaju filtrem, od którego interpretacji zależy efekt końcowy konsultacji⁴⁸⁴. W przypadku dorosłych tego typu pośrednictwo nie jest konieczne, co znacząco ułatwia proces konsultacji.

Na różnice w partycypacji dzieci i dorosłych wpływają także ograniczenia wiekowe związane z prawami do czynności prawnych. Dorosłych traktuje się jako pełnoprawnych uczestników procesów partycypacyjnych, co umożliwia im uczestniczenie w działaniach takich jak głosowania czy referenda. Dzieci, z uwagi na ograniczone prawo do czynności prawnych są wykluczone z takich form partycypacji, co dodatkowo zmniejsza ich wpływ na decyzje odnoszące się do polityk miejskich albo gospodarki przestrzennej. Skutkuje to tym, że udział dzieci jest znacznie bardziej upowszechniony w ramach nieformalnych procesów partycypacyjnych. Te nie mają jednak tak bezpośredniego przełożenia na faktyczne kształtowanie przestrzeni jak partycypacja w ramach zakładanych przez ustawę procedur.

Różnice w partycypacji dzieci i osób dorosłych wynikają również z odmiennych potrzeb i oczekiwań wobec przestrzeni miejskiej. Dorośli zazwyczaj skupiają się na bardziej praktycznych aspektach i często są w stanie zrozumieć zamiar pewnych zamierzeń na podstawie samych opisów, jak i są w stanie przewidywać pewne skutki działań. Dzieci

natomiast potrzebują innych środków przekazu, mających na celu samo przybliżenie im planowanych działań. Metody, techniki i narzędzia wykorzystywane do angażowania dzieci muszą być dostosowane do ich wieku i poziomu rozwoju, co często oznacza wykorzystanie prostych form takich jak warsztaty, gry czy wizualizacje.

Zrozumienie różnic w partycypacji dzieci i dorosłych jest kluczowe dla efektywnego włączania obu grup w procesy decyzyjne. Odpowiednie dostosowanie narzędzi i metod do pracy z dziećmi może pozwolić na lepsze rozpoznanie ich potrzeb i oczekiwań, co z kolei przekłada się na tworzenie przestrzeni miejskich przyjaznych nie tylko dorosłym, ale i dzieciom.

6.2. Partycypacja dzieci w procesach planistycznych

*"(...) nothing that is decided for children should be decided without children. It's time to normalize child participation."*⁴⁸⁵

"(...) nic, co decyduje o dzieciach, nie powinno być rozstrzygane bez dzieci. Nadszedł czas, aby uczynić partycypację dzieci normą."

Komisja Europejska

Na podstawie rosnącej liczby publikacji naukowych na temat uczestnictwa dzieci w procesach decyzyjnych dotyczących przestrzeni miejskiej można stwierdzić, że zagadnienie staje się coraz bardziej powszechne⁴⁸⁶. Przekłada się to na coraz większą świadomość istotnej roli, jaką mogą odgrywać dzieci, ale też na konieczność uwzględniania indywidualnych potrzeb najmłodszej grupy użytkowników. W niniejszym podrozdziale opisane zostaną działania, które rozumie się jako formy udziału w aktywnościach społecznych, które uznać można za jedną z bardziej swobodnych form partycypacji.

Dzieci są często pomijane podczas podejmowania decyzji, ponieważ uwzględnienie ich wydaje się pomysłodawcom zbyt trudne i skomplikowane. Stereotyp chaosu, jaki potencjalnie mogłoby wprowadzić zaangażowanie dziecka, dotyczy zarówno płaszczyzny osobistej (niepytanie dziecka o zdanie w celu uniknięcia negatywnej reakcji), jak i płaszczyzny proceduralnej (niewłączanie dzieci w konsultacje społeczne, bo dzieci nie rozumieją problemów czy pytań). W rzeczywistości często wystarczają jednak proste zmiany i niewielkie modyfikacje, aby umożliwić dzieciom uczestnictwo.

Podstawowym narzędziem do analizy poziomów zaangażowania jest *drabina partycypacji*. Roger Hart dostosował pierwotny model opracowany przez Sherry Arnstein do realiów i potrzeb dzieci, umożliwiając lepsze zrozumienie barier oraz potencjału ich uczestnictwa. Każdy poziom drabiny odzwierciedla różne stopnie zaangażowania dzieci – od powierzchownego włączenia po pełną inicjatywę i autonomię. Analiza tego modelu z perspektywy dziecka pozwala dostrzec nie tylko wyzwania związane z partycypacją, ale także potencjalne korzyści, które wpływają na rozwój najmłodszych.

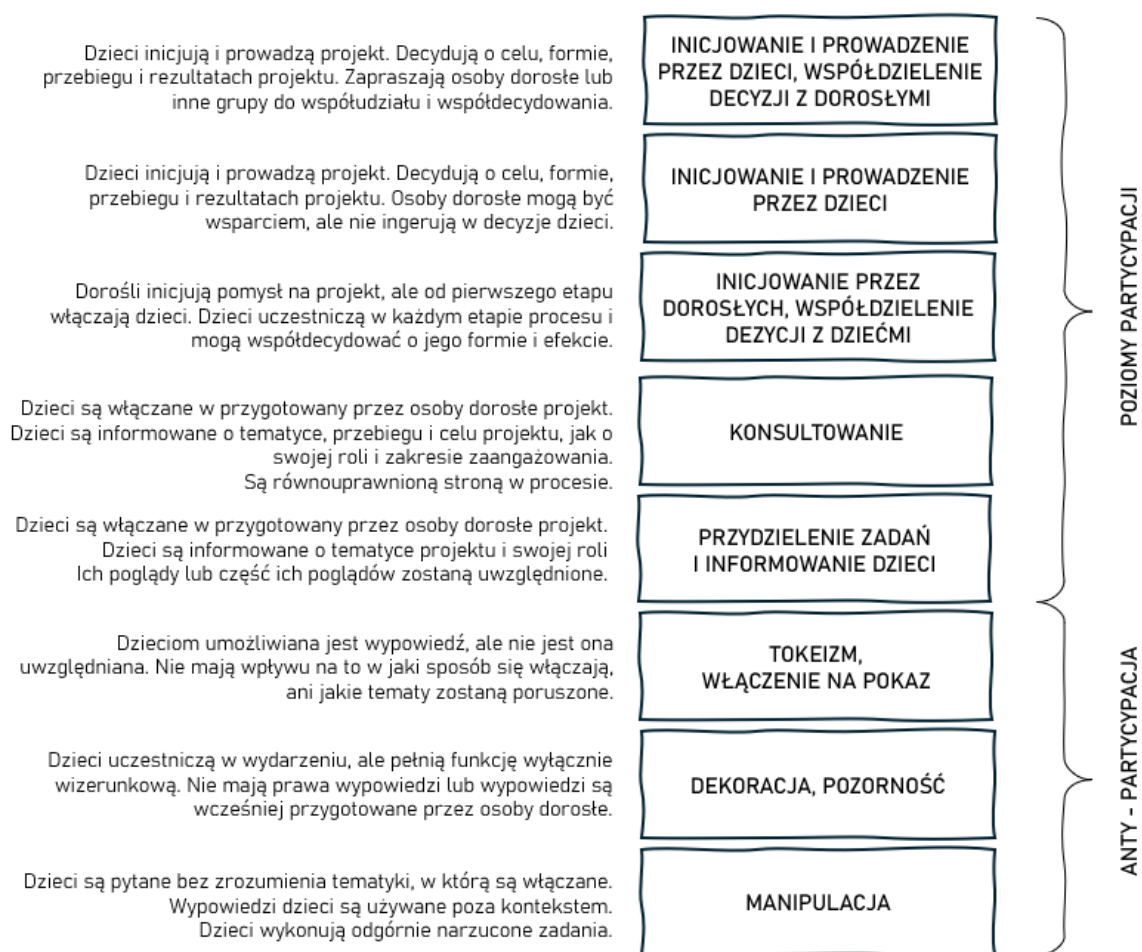


Tabela 11 Drabina partycypacji w odniesieniu do dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie *Children's participation: From tokenism to citizenship* (Hart, R.)

Najniższym poziomem partycypacji jest manipulacja. Dzieci często mogą nie mieć pełnej świadomości, w jakiej inicjatywie uczestniczą, czemu ona służy i jaka jest ich rola. Elementy te są pomijane, ponieważ nie są potrzebne stronie posługującej się tą metodą. Choć dzieci mogą odczuć pozorne zaangażowanie, ich wkład w działania jest jedynie formalny. Dzieci są wykorzystywane jako narzędzia do osiągnięcia celów dorosłych, a ich opinie nie są cenione i nie mają przełożenia na końcowe rozwiązania. Może to wywoływać frustrację i zniechęcenie u dzieci, zwłaszcza gdy efekt końcowy nie będzie w żaden sposób odzwierciedlał ich wkładu i zgłaszanych potrzeb.

Na następnym poziomie dzieci ponownie wykorzystywane są w celu poprawy wizerunku i uatrakcyjnienia przeprowadzanej inicjatywy. Mogą być zapraszane do udziału w wydarzeniach, ale ich obecność służy głównie do wzbudzenia zainteresowania lub podkreślenia wagi przedsięwzięcia. Wizerunek i wypowiedzi dzieci wykorzystywane są jako wizytówka działań, które z dużym prawdopodobieństwem nie zostały im wyjaśnione. Mogą czuć pewnego rodzaju satysfakcję z uwagi na swoją rolę i pozorne znajdowanie się w centrum uwagi, jednak brak rzeczywistego zaangażowania w proces decyzyjny może doprowadzić do podobnych efektów jak manipulacja.

Kolejny poziom drabiny to tokenizm, czyli symboliczne włączenie dzieci. Dzieci bywają konsultowane i pytane o zdanie, ale bez realnego wpływu na decyzje. Ich wypowiedzi mogą być używane poza kontekstem w celu poparcia obranego przez organizatora kierunku. Z perspektywy dziecka może to być mylące. Mogą wierzyć, że ich głos ma znaczenie, jednak brak widocznych rezultatów ich udziału może podważać ich zaufanie do dorosłych i procesów partycypacyjnych.

Trzy dolne poziomy *drabiny partycypacji* uznaje się za anty- partycypację lub negatywną partycypację, ponieważ ostatecznie przynoszą odwrotny skutek do prawdziwych założeń partycypacji. Nie tylko nie uwzględnia się potrzeb dziecka, ich obecność i wypowiedzi są świadomie używane w celu przeprowadzenia i uwiarygodniania działań, które niekoniecznie są zgodne z potrzebami dzieci.

Na poziomie informowania dzieci są świadome działań i decyzji, które podejmują dorośli oraz swojej roli w procesie, która ogranicza się do biernego odbioru informacji. Jest to skomplikowany poziom partycypacji, bo choć dzieci są traktowane z większą szczerością, nie dostrzegają fałszywych korzyści niższych poziomów. W krótkoterminowym efekcie może to powodować mniejsze zadowolenie niż nawet manipulacja, ale na etapie końcowych rezultatów dziecko powinno mieć świadomość, że przekazane mu informacje zostały przełożone na rzeczywistość. Informacje powinny być przedstawiane w sposób zrozumiały i dostosowany do wieku dzieci. Dzieci mogą także otrzymać do wykonania jakiś zakres działań, co włącza je w aktywny, ale powierzchowny sposób. Brak możliwości wyrażenia opinii może jednak prowadzić do frustracji i poczucia marginalizacji.

Konsultowanie to poziom, na którym opinie dzieci są brane pod uwagę, ale ostateczne decyzje pozostają w rękach dorosłych. Z perspektywy dziecka ważne jest, aby proces konsultacji był transparentny i zrozumiały. Dzieci powinny rozumieć cel, przebieg i swoją rolę w procesie. Brak takiej przejrzystości może prowadzić do poczucia, że ich głos jest ignorowany. Konsultacje są jednym z najczęściej używanych narzędzi w procedurach planistycznych. Mimo szerokiego spektrum możliwości, jakie oferują, ich forma rzadko zostaje dostosowana do potrzeb i możliwości dzieci, przez co trudno osiągnąć głębokie zrozumienie perspektywy dzieci.

Następny poziom zakłada współdecydowanie z dziećmi. Dzieci uczestniczą w procesach decyzyjnych na równi z dorosłymi. Zaangażowanie powinno mieć miejsce na wszystkich etapach działań – od planowania, przez realizację, po ewaluację. Nadal to dorośli decydują, w których miejscach i w jaki sposób zaangażowane zostaną dzieci, jednak wewnątrz tych ram dzieci mają stosunkowo dużą swobodę wypowiedzi. Z perspektywy dzieci jest to moment, w którym mogą poczuć się pełnoprawnymi członkami społeczności, co wzmacnia ich poczucie sprawczości i odpowiedzialności za przestrzeń, w której żyją. Kluczowe jest jednak, aby proces był dostosowany do ich możliwości – zarówno pod względem języka, dostępności informacji, jak i prostoty przekazu.

Na przedostatnim poziomie *drabiny partycypacji* inicjatywa nadal pozostaje po stronie osób dorosłych, jednak wszelkie decyzje podejmowane są wspólnie z dziećmi. Na tym etapie dzieci są aktywnie angażowane w działania inicjowane przez dorosłych. Ich wkład nie ogranicza się tylko do wyrażania swoich opinii, ale mogą także współkształtować proces. Biorąc pod uwagę, że na tym etapie dzieci stoją niemalże na równym poziomie z dorosłymi, ważne jest, aby czuły, że ich wkład jest rzeczywiście ceniony, a ich rola w procesie decyzyjnym jest istotna.

Najwyższy poziom *drabiny partycypacji* zakłada, że to dzieci są inicjatorami działań, to one podejmują decyzje i jeżeli uznają to za stosowne, zapraszają do współdziału osoby dorosłe. Dla dzieci jest to najbardziej satysfakcjonujące doświadczenie, ponieważ czują pełną odpowiedzialność za swoje działania. Należy mieć jednak świadomość, że przeprowadzenie działań partycypacyjnych na tym poziomie wymaga odpowiedniego przygotowania dzieci, które muszą mieć odpowiednie umiejętności, konieczne do przeprowadzenia procesu. Kluczowe jest, aby osoby dorosłe zapewniły im wsparcie i niezbędne informacje, nie ingerując jednak w działania dzieci. W innym razie występuje zagrożenie, że wypracowane przez dzieci rezultaty nie zostaną uznane za wartościowe przez postronne osoby dorosłe, co może negatywnie wpłynąć na ostateczne efekty.

Bezpośrednią formą partycypacji, która umożliwia stałe włączenie dzieci w dyskusje na temat bieżących decyzji jest funkcjonowanie Młodzieżowych lub Dziecięcych Rad Miasta. W Polsce, ale też globalnie, te pierwsze są bardziej popularne od drugich. Wynika to z samodzielności starszych dzieci - młodzieży, które mogą niezależnie przemieszczać się po mieście i uczestniczyć w obradach. Dodatkowo mają też już lepiej uformowane opinie i potrafią w bardziej elokwentny sposób zabierać głos. Nie oznacza to jednak, że dzieci, nie posiadające jeszcze w pełni tych cech powinny być wykluczane.

Według standardów funkcjonowania Młodzieżowych Rad jedyne ograniczenia odnoszące się do wieku, określają wiek maksymalny i dotyczą np. osób, które ukończyły szkołę, czy są studentami⁴⁸⁷. Nie ma jednak ograniczeń do wieku minimalnego. Wynika z tego, że w teorii dziecko w każdym wieku, o ile posiada podstawową wiedzę na temat funkcjonowania samorządu, może kandydować na stanowisko w Młodzieżowej Radzie. W praktyce jednak, ze względu na wyżej wymienione czynniki, bardziej prawdopodobne jest, że w Radzie zasiadą nastolatki.

Tego typu organy pełnią zazwyczaj rolę doradczą dla innych działów urzędów. W przypadku powstawania nowych inwestycji, które mogą mieć znaczenie dla dzieci, takie jak przestrzenie zielone, place zabaw, ścieżki rowerowe itp. Młodzieżowa Rada powinna zostać skonsultowana, a wniesione przez nią uwagi powinny zostać uwzględnione. Niestety w rzeczywistości tego typu organy spełniają głównie funkcję ocieplenia wizerunku władz i mają minimalny wpływ na kształtowanie lokalnej polityki przestrzennej.

Podsumowując, partycypacja i uczestnictwo dzieci w kształtowaniu otaczającej ich przestrzeni, ma pozytywne efekty nie tylko w odniesieniu do jakości samej przestrzeni, ale

i w odniesieniu do rozwoju społecznych wartości w dzieciach. Mogą w ten sposób nie tylko poszerzyć swoją wiedzę na temat lokalnych spraw, ale i rozwijać własne opinie i sposób postrzegania świata. Powstające z udziałem dzieci rozwiązania w lepszy sposób odpowiadają na potrzeby dzieci.

6.3. Partycypacja dzieci w procedurach planistycznych

Aby przeprowadzić produktywny proces partycypacyjny z dziećmi, nie wystarczy umożliwić im udziału w istniejących procedurach. Są one bowiem przygotowane do możliwości osób dorosłych, z założeniem o posiadaniu podstawowej wiedzy potrzebnej do kompetentnego udziału w procesie. Uproszczenie skomplikowanego języka urzędowego i wprowadzenie alternatywnych form uczestniczenia w procesach decyzyjnych wiązałoby się nie tylko z korzyściami dla dzieci, ale także dla innych grup ze szczególnymi potrzebami.

Elementy procedur planistycznych umożliwiające partycypację społeczną obejmują informowanie na temat bieżących i przyszłych działań. Jednak urzędowy język komunikatów często utrudnia ich zrozumienie, szczególnie grupom takim jak dzieci. Kolejnym elementem umożliwiającym partycypację jest składanie wniosków i uwag do dokumentów planistycznych. Zgodnie z prawem każdy, niezależnie od wieku, ma prawo do złożenia takich wniosków. Jednak wymagania formalne, takie jak pisemna forma, znacznie ograniczają udział dzieci. Konieczny byłby pośrednik, np. w postaci opiekuna, który z jednej strony wyjaśniłby dziecku, jakie działania mają zostać podjęte, a z drugiej - przełożył opinię dziecka na formę pisaną. Wyklucza to bezpośredni udział dzieci; nie są w stanie same uczestniczyć w tej procedurze. Publiczne dyskusje nad projektami planów również stanowią ważny element procedur, choć w praktyce są one organizowane zbyt późno, gdy dokumenty są już w dużym stopniu ukończone. Ogranicza to możliwość wprowadzenia zmian.

Włączenie dzieci w procesy partycypacyjne wymaga dostosowania tych procedur do ich potrzeb i możliwości. Kluczowym krokiem jest uproszczenie języka komunikatów i dokumentów oraz zastosowanie narzędzi wizualnych, takich jak mapy czy rysunki, które są bardziej zrozumiałe dla dzieci. Publiczne dyskusje powinny poszerzone do formy warsztatów z wykorzystaniem metod takich jak burza mózgów, ćwiczenia skojarzeniowe czy rysowanie. Prowadzenie powinno być objęte przez osoby z kompetencjami pedagogicznymi, które potrafią interpretować wypowiedzi dzieci i formułować na ich podstawie konkretne wytyczne. Istotne jest także edukowanie dzieci w zakresie planowania przestrzennego, co może zwiększyć ich zaangażowanie i świadomość przestrzenną w przyszłości na etapie dzieciństwa, ale także na późniejszych etapach.

Dzieci mogą być także włączane do podejmowania decyzji w bardziej bezpośredni sposób. W miastach takich jak Regensburg praktykowane są konsultacje z dziećmi mieszkającymi w okolicy rewitalizowanych placów zabaw⁴⁸⁸. Niezwykle ważne jest w tym przypadku, że to nie dzieci muszą dostać się do ustalonego miejsca w celu wyrażenia

← dobra
praktyka

swojej opinii, ale to urzędnicy udają się do dzielnicy, w której podejmowana jest inwestycja. Ograniczona mobilność dzieci jest jednym z głównych ograniczeń ich uczestnictwa w procesach decyzyjnych, dlatego tego typu rozwiązanie przełamuje tę barierę. Dodatkowo w procesie bierze udział architekt odpowiedzialny za projekt placu zabaw, przez co pomysły i oczekiwania dzieci mogą być na bieżąco weryfikowane. Wszystkie możliwe do zrealizowania koncepcje przedstawione przez dzieci są wdrażane w projekt i w ostateczną realizację.

W lutym 2024 roku weszła w życie w Polsce nowelizacja Kodeksu Rodzinnego i Opiekuńczego⁴⁸⁹. Powstała ona jako reakcja na tragiczną śmierć ośmioletniego dziecka. Jej celem jest wzmocnienie ochrony dzieci przed przemocą oraz zapewnienie im kompleksowej pomocy w sytuacjach zagrożenia. O ile założenia ustawy są jak najbardziej wskazane, forma niektórych zapisów może w znaczący sposób utrudnić bezpośrednio pozyskiwanie informacji od dzieci. Według zapisów ustawy wszelkie działania odbywające się poza założonym harmonogramem szkolnym wymagają zgody rodziców. Przy działaniach musi być obecny nauczyciel lub inny opiekun, co w kontekście swobodnej rozmowy z dziećmi może negatywnie wpłynąć na szczerość ich wypowiedzi. Z obserwacji autorki wynika, że środowisko szkolne, w tym obecność nauczyciela, daje dzieciom poczucie, że powinny odpowiadać zgodnie z tym, co organizator mógłby chcieć usłyszeć. Fałszuje to otrzymywane informacje i ma negatywny wpływ na autentyczne rozpoznawanie potrzeb dzieci. Ponadto wszelkiego rodzaju nieformalne rozmowy z dziećmi na temat oczekiwań względem przestrzeni mogą już nie być możliwe - ze względu na konieczną obecność opiekuna.

Partycypacja dzieci w procedurach planistycznych, choć trudna w realizacji, ma ogromny potencjał. Dzięki odpowiednio dostosowanym metodom dzieci mogą wnieść cenne perspektywy, a jednocześnie nauczyć się, jaka może być ich rola w kształtowaniu przestrzeni miejskiej.

7. Wnioski

"Children are a kind of indicator species. If we can build a successful city for children, we will have a successful city for all people⁴⁹⁰."

„Dzieci są swego rodzaju wskaźnikiem. Jeśli miasto będzie przyjazne dzieciom, będzie przyjazne dla wszystkich.”

Tim Gill

W odniesieniu do postawionej tezy należy uznać, że uwzględnienie potrzeb, perspektywy i roli dzieci jako odrębnej grupy użytkowników w procesie projektowania i planowania przestrzeni miejskich ma pozytywny wpływ na zaspokajanie potrzeb wszystkich grup użytkowników i poprawę jakości przestrzeni miejskiej. Aby dogłębnie zrozumieć obraną problematykę, przeprowadzone zostały analizy i badania o interdyscyplinarnym charakterze, których rezultaty i efekty osadzone zostały w kontekście przestrzeni miejskiej.

W dziejach człowieka niemal do czasów współczesnych dzieci były traktowane tak samo jak osoby dorosłe, bez uwzględnienia ich potrzeb, umiejętności i etapu rozwoju. Dopiero w XX wieku zaczęto projektować przestrzeń z myślą o rzeczywistych potrzebach dzieci, a nie tylko zgodnie z wyobrażeniami dorosłych. Mimo postępów **przestrzeń miejska przeznaczona dla dzieci jest nadal głównie kojarzona z zabawą**, bez pełnego uwzględnienia różnorodnych aktywności, które podejmują dzieci. W Polsce często trudno mówić o projektowaniu przestrzeni dla dzieci, ponieważ zazwyczaj ograniczona jest ona do projektowania wyłącznie przestrzeni placów zabaw, w których przyjmuje się najczęściej standardowe rozwiązania polegające na lokalizacji typowych, katalogowych obiektów małej architektury i urządzeń.

Przyjęcie Konwencji o Prawach Dziecka w 1989 roku stanowiło istotny przełom, który zapoczątkował działania zmierzające do uwzględniania potrzeb dzieci w przestrzeni miejskiej, między innymi poprzez powstanie inicjatywy *Child Friendly Cities*. Mimo tych zmian, **perspektywa dzieci nadal nie została w pełni włączona do procesów planistycznych i projektowych**. Wiele istniejących przestrzeni miejskich wciąż nie odpowiada specyficznym potrzebom dzieci, a wręcz utrudnia im korzystanie ze środowiska miejskiego. Myślenie o przestrzeni skoncentrowane na dorosłych użytkownikach, marginalizuje dzieci. Z kolei dokumenty strategiczne i kierunkowe w Polsce jedynie powierzchownie odnoszą się do ich potrzeb. Obecnie tylko dwa polskie miasta należą do sieci *Child Friendly Cities*, a ich działania w tym zakresie mają przeważnie charakter punktowy, zamiast być elementem

zintegrowanego podejścia do kształtowania przestrzeni. Zmiany w podejściu do potrzeb dzieci mają jednak miejsce głównie w sferze prywatnej – w wychowaniu czy edukacji. Natomiast podejście do kształtowania i zarządzania przestrzenią miejską nie odzwierciedla tych zmian. W porównaniu z innymi dziedzinami, rozwój świadomości urbanistów i planistów na temat uwzględniania dzieci postępuje powoli, co wskazuje na potrzebę głębszej refleksji nad sposobem integracji grup wrażliwych w procesach kształtowania miast zrównoważonych. Aktywne włączanie dzieci w procesy kształtowania przestrzeni miejskiej również odbywa się w niewystarczającym zakresie szczególnie w Polsce. Często tłumaczone jest to przekonaniem, że dzieci nie mają wystarczającej wiedzy ani zdolności do wyrażania swoich opinii w sposób przydatny dla stron decyzyjnych. Takie założenie jest jednak błędne.

W dysertacji dowiedziono, że **dzieci mają unikalną zdolność do szczerego i realistycznego przedstawiania swoich opinii i potrzeb**, nieobarczonych normami społecznymi i stereotypami, które często wpływają na zachowanie dorosłych. Odpowiednio dobrane lub zaadaptowane narzędzia badawcze, takie jak warsztaty, ankiety czy wywiady, mogą skutecznie umożliwić dzieciom artykulację ich oczekiwań wobec przestrzeni miejskiej. Ważne jest również, aby proces badania potrzeb dzieci był realizowany bez pośrednictwa dorosłych, których perspektywa może filtrować i zniekształcać przekaz dzieci. Włączenie dzieci w procesy projektowe i planistyczne nie tylko umożliwia lepsze zrozumienie ich potrzeb, ale także wzbogaca diagnozę przestrzeni miejskiej, wskazując na potencjalne problemy i rozwiązania w sposób niedostępny dorosłym użytkownikom przestrzeni.

Poprzez uwzględnienie dzieci w kształtowaniu i zarządzaniu przestrzenią miejską może nastąpić nie tylko poprawa jakości przestrzeni, ale może też wzrosnąć świadomość użytkowników. Namacalne zmiany powodują, że mieszkańcy są w stanie uwierzyć, że przestrzeń wokół nich może być lepsza. Tym samym **nawet niewielka poprawa lub uwzględnienie potrzeb początkowo tylko jednej grupy może wywołać efekt kuli śnieżowej i zapoczątkować proces głębszych zmian**. Uwzględnianie potrzeb dzieci nie tylko pozytywnie wpływa na atrakcyjność przestrzeni, ale też na jej dostępność i intuicyjność. Są to aspekty ważne dla każdego użytkownika, niezależnie od wieku, wzrostu i innych czynników.

W dysertacji wykazano, że dzieci postrzegają przestrzeń miejską przez pryzmat swoich fizycznych i psychicznych możliwości, które różnią się od możliwości dorosłych. Inna jest także ich fizyczna perspektywa, co wynika między innymi z niższego wzrostu, czy ograniczonego pola widzenia. Ponadto różnice w fazie rozwoju poznawczego sprawiają, że dzieci inaczej poruszają i orientują się w przestrzeni – musi być ona bardziej czytelna i intuicyjna, aby mogły czuć się w niej bezpiecznie i pewnie. Projektowanie i planowanie przestrzeni z uwzględnieniem perspektywy i potrzeb dzieci wymaga adaptacji, które odpowiadają ich wyjątkowym cechom, a przy tym wspierają samodzielność i integrację społeczną. Kluczowym wnioskiem jest także **potrzeba bardziej holistycznego**

i interdyscyplinarnego podejścia do uwzględniania dzieci jako użytkowników przestrzeni miejskiej.

W dysertacji przedstawiono liczne dobre praktyki, które stanowią cenny punkt odniesienia zarówno dla dalszych badań naukowych, jak i dla działań praktycznych w zakresie projektowania i planowania przestrzeni *child friendly*. Praktyki te naświetlają sprawdzone rozwiązania i skuteczne interwencje, które mogą być wdrażane w różnorodnych kontekstach. Rozprawa stanowi solidną podstawę do rozwijania nowych strategii badawczych oraz może stanowić inspirację przy wprowadzaniu realnych zmian w przestrzeniach miejskich. Tym samym praca poszerza nie tylko wiedzę teoretyczną, ale także wnosi nową wartość na płaszczyźnie praktycznej.

Odpowiedzi na pytania badawcze:

- W jaki sposób dzieci korzystają z przestrzeni miejskich? Jakie to są przestrzenie?

Dzieci korzystają z przestrzeni miejskich w sposób wielowymiarowy, obejmujący różnorodne aktywności wykraczające poza zabawę. W ich codziennym funkcjonowaniu istotną rolę odgrywa przemieszczanie się – dzieci chodzą do szkoły, odwiedzają znajomych i rodzinę, uczestniczą w zajęciach pozaszkolnych oraz wykonują drobne sprawunki. W tym celu korzystają z infrastruktury pieszej, transportu publicznego i dróg rowerowych. Swobodnie i nieprzewidywalnie eksplorują także otoczenie, szczególnie w skali mikro i mezo. W przestrzeniach, które nie są przeznaczonych dla najmłodszych, dzieci często adaptują elementy przestrzeni miejskiej, takie jak murki, schody czy ławki korzystając z ich *afordancji*.

- Jak można wspierać i umożliwiać różne aktywności dzieci w przestrzeniach miejskich?

Wspieranie i umożliwianie różnorodnych aktywności w przestrzeniach miejskich wymaga promowania takich cech jak elastyczność, bezpieczeństwo i dostosowanie do specyficznych potrzeb dzieci, przy równoczesnym otwarciu do różnorodnej grupy użytkowników. Kluczowe jest projektowanie przestrzeni, które pozwalają dzieciom na kreatywne i wielofunkcyjne wykorzystanie, takie jak place zabaw, otwarte skwery czy parki, które wspierają zarówno zabawę, jak i interakcje społeczne. Przestrzenie sprzyjające samodzielności, takie jak bezpieczne ścieżki komunikacyjne czy intuicyjny układ przestrzeni, wspierają rozwój dzieci i pozwalają im realizować różnorodne formy aktywności.

- Jakie są główne potrzeby dzieci względem przestrzeni miejskich i jak różnią się one od potrzeb dorosłych użytkowników?

W dysertacji przeanalizowane zostały podstawowe potrzeby człowieka na podstawie piramidy potrzeb Abrahama Masłowa. Chociaż same potrzeby dzieci nie różnią się znacząco od potrzeb dorosłych, ich sposób wyrażania i zaspokajania bywa zupełnie inny. Przede wszystkim dzieci potrzebują przestrzeni dostosowanych do ich skali i możliwości, tak aby mogły oddawać się wybranym aktywnościom, nie natykając się na ograniczenia spowodowane źle zaprojektowaną przestrzenią. Potrzebują także przestrzeni wolnych od niebezpieczeństw, po to aby uniknąć obrażeń i zagrożeń, ale także po to by opiekunowie mogli bez obaw pozwolić im na samodzielne korzystanie z przestrzeni. Przestrzeń miejska powinna również wspierać rozwój samodzielności dzieci poprzez czytelny układ i bezpieczne ścieżki komunikacyjne, umożliwiając im niezależne korzystanie z otoczenia.

- Jakie cechy przestrzeni miejskich sprawiają, że są one przyjazne dzieciom i jednocześnie korzystne dla innych użytkowników?

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że przestrzeń przyjazna dzieciom jest także przyjazna innym grupom użytkowników, zwłaszcza tym o szczególnych potrzebach. Inkluzywność przestrzeni jest jedną z podstawowych cech, która jest korzystna nie tylko dla dzieci, ale w rzeczywistości dla wszystkich grup, ponieważ zakłada otwartość

na różnorodne potrzeby. Inkluzywność oznacza redukcję barier fizycznych i społecznych, które mogą ograniczać dostęp do przestrzeni miejskiej. Bezpieczeństwo i poczucie bezpieczeństwa także są fundamentalnymi cechami przestrzeni miejskich przyjaznych dzieciom, które jednocześnie przynoszą korzyści wszystkim użytkownikom. Przynosi korzyści nie tylko dzieciom, ale także osobom starszym, pieszym, rowerzystom czy osobom z niepełnosprawnościami. Istotną rolę odgrywają także *afordancje*. Choć w kontekście niniejszej dysertacji omówione zostały głównie pod kątem potencjału zabawy, każdy użytkownik przestrzeni może wykorzystywać inne *afordancje* oferowane przez przestrzeń. Jest to uniwersalna cecha, która dla każdego użytkownika może przejawiać się w innej formie. Kluczową cechą przestrzeni korzystną dla wszystkich użytkowników jest także mobilność i dostępność. Przestrzeń miejska jest zaprojektowana tak, aby każdy, niezależnie od wieku, sprawności fizycznej czy możliwości poznawczych, mógł z niej korzystać w pełni. Wiele innych wymienionych w dysertacji cech może mieć korzyści dla określonych grup użytkowników, jednak te wymienione powyżej należą do najbardziej uniwersalnych.

- W jaki sposób można włączyć dzieci w kształtowanie przestrzeni miejskiej?

Dzieci odgrywają aktywną rolę w kształtowaniu przestrzeni miejskiej poprzez specyficzny sposób jej użytkowania, który często wykracza poza zakładane funkcje. Ich aktywności, takie jak wspinanie się na murki, eksplorowanie niezagospodarowanych obszarów zieleni, czy wykorzystywanie schodów jako miejsc do zabawy, nadają przestrzeni nowe funkcje odpowiadające na potrzeby dzieci. Tego typu zachowania i aktywności naświetlają nie tylko niedobory przestrzeni, ale mogą być także wskaźnikiem jej potencjałów.

Ponadto dzieci mogą uczestniczyć w kształtowaniu przestrzeni miejskiej poprzez udział w procesach partycypacyjnych, szczególnie tych uznanych za wyższe poziomy partycypacji. Konsultowanie, inicjowanie i współdecydowanie nie tylko mają wymierny wpływ na kształtowanie przestrzeni, ale dają też dzieciom poczucie sprawczości i podkreślają ich istotną rolę jako grupy społecznej o własnych potrzebach.

- Czy istniejące procesy i procedury planistyczne w Polsce pozwalają na włączenie dzieci w kształtowanie przestrzeni?

Obowiązujące w Polsce procedury planistyczne w niewystarczającym stopniu umożliwiają włączenie dzieci w kształtowanie przestrzeni miejskich. W ramach procesów możliwa jest nieco większa swoboda zakresu i sposobu działania. Jednak ich moc sprawcza jest znacznie bardziej ograniczona niż przy działaniach proceduralnych. Choć prawo przewiduje możliwość uwzględnienia grup o szczególnych potrzebach, dzieci są często traktowane w sposób marginalny lub ich udział jest powierzchowny i nie przekłada się na realne zmiany w przestrzeni miejskiej.

- Jakie korzyści wynikają z włączania dzieci w procesy planowania przestrzeni miejskich?

Włączanie dzieci w procesy planowania przestrzeni miejskich przynosi szereg korzyści. Uczestniczące w procesach partycypacyjnych dzieci czują się wartościowymi członkami swoich społeczności i rozumieją, że ich głos może mieć bezpośrednie przełożenie na realne

rozwiązania. Ponadto, dzięki swojej kreatywności i braku ograniczeń wynikających z norm społecznych, dostarczają szczerzej, unikalnej perspektywy, którą dorośli rzadko potrafią dostrzec. Ich udział pozwala tworzyć przestrzenie bardziej inkluzywne i dostosowane do różnorodnych potrzeb użytkowników, co wpływa na ich ogólną jakość i funkcjonalność.

- Dlaczego dzieci nie są uwzględniane w partycypacji?

Dzieci często nie są uwzględniane w procesach partycypacyjnych ponieważ uznaje się, że brakuje im wiedzy i kompetencji do wniesienia wartościowych uwag. Zakłada się, że są zbyt młode, by zrozumieć złożone działania, ale jednocześnie nie podejmuje się kroków w kierunku adaptacji procedur do potrzeb i możliwości dzieci. Prowadzi to do marginalizacji głosu dzieci. Problemem jest także brak regulacji nakazujących włączenie dzieci (i innych grup defaworyzowanych) w procedury planistyczne. Wśród planistów i podmiotów decyzyjnych brakuje również świadomości odnośnie wartościowej perspektywy dzieci.

Spis rysunków

Rysunek 1 Efekt uwzględnienia potrzeb dziecka w szerszej skali, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne	21
Rysunek 2 Dzieci z klasy wyższej ze swoimi zabawkami, początek XX. wieku, źródło: heraldweekly.com	39
Rysunek 3 Dzieci pracujące w kopalni, autor: Lewis Hine, źródło: La Revolution Industrial, es.slideshare.net	39
Rysunek 4 Przygodowy plac zabaw Lollard przy zbombardowanej szkole, źródło: www.ragpickinghistory.co.uk	42
Rysunek 5 Przygodowy plac zabaw na Telford Road i Faraday Road w dzielnicy Notting Hill w Londynie, źródło: www.rbkclocalstudies.wordpress.com	42
Rysunek 6 Plac zabaw w Laurierstraat, Amsterdam, autor projektu: Aldo van Eyck 1965, autor zdjęcia: Ed Suister, źródło: www.researchgate.net	43
Rysunek 7 Element placu zabaw w formie rzeźby, Black Slide Mantra, Sapporo, autor projektu: Isamu Noguchi, autor zdjęcia: City of Sapporo, źródło: www.shift.jp.org	44
Rysunek 8 Technologiczny plac zabaw Memo Activity Zone, autor i źródło: www.mrcrec.com	46
Rysunek 9 Przestrzeń Superkilen w Kopenhadze, autor zdjęcia: Matthew Carmona, autor projektu Bjarke Ingels Group, źródło: URBAN DESIGN International Journal	47
Rysunek 10 Bawiące się dzieci, bok sarkofagu, źródło: www.collections.louvre.fr	52
Rysunek 11 Bieg życia dziecka, sarkofag, źródło: www.chnm.gmu	53
Rysunek 12 Zabawy dziecięce, autor: Pieter Bruegel (starszy), źródło: Kunsthistorisches Museum Wien	54
Rysunek 13 Portret króla Ludwika XIV króla Francji, jako niemowlęcia, autor: nieznany autor francuski, źródło: Kolekcja Musée de l'Histoire de France, Château de Versailles	55
Rysunek 14, Portret Ludwika XIV jako dziecka, autor: szkoła francuska, źródło: Château de Versailles.	55
Rysunek 15 Kobieta w pralni, autor: Jean Baptiste Siméon Chardin, źródło: Ermitaż, St. Petersburg	56
Rysunek 16 Autoportret, autor: Pablo Picasso, źródło: Museu Picasso, Barcelona	57
Rysunek 17 Autoportret, autor: Pablo Picasso, źródło: Galeria telewizji Fuji, Tokio	57
Rysunek 18 Wykres przedstawiający wpływ innych dziedzin na rozwój postrzegania potrzeb, perspektywy i roli dziecka w urbanistyce i planowaniu przestrzennym, źródło: opracowanie własne	61
Rysunek 19 Dzieci bawiące się na dachu Unité d'habitation, Kindergarten, źródło: www.sungsineo.tumblr.com	66
Rysunek 20 Dzieci bawiące się na drabinkach, Park Hill Estate, Sheffield, autor: Sam Lambert, źródło: ribapix.com	66
Rysunek 21 Piramida potrzeb Abrahama Masłowa, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne w oparciu o "A Theory of Human Motivation" Abrahama Masłowa	105
Rysunek 22 Malunek ścienny wykonany z inicjatywy członków Fan Clubu Lecha z Opalenicy, autor zdjęcia: Tomasz Matusiak, źródło: www.wielkopolskamagazyn.pl	111
Rysunek 23 Dzieci zaangażowane w rewitalizację własnego podwórka w ramach projektu "Posadź się na Cynkowej" (2017) realizowanego przez Fundację Antyrama, autorka zdjęcia: Patrycja Mola, źródło: zbiór własny.	113
Rysunek 24 Przestrzeń dzikiej zieleni w dzielnicy Gliwic Łabędy, wskazana przez dzieci jako jedno z ulubionych miejsc do zabawy, autorka: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	115
Rysunek 25 Konsultacje z dziećmi w sprawie nowego placu zabaw w mieście Regensburg, autor i źródło: Bilddokumentation Stadt Regensburg	117
Rysunek 26 Graficzne przedstawienie wyników ankiet na temat aktywności w przestrzeni miejskiej z podziałem na przedziały wiekowe, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne	119
Rysunek 27 Tabela przedstawiająca rozkład czasu wolnego dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie National Kids Survey	120

Rysunek 28 Grafika przedstawiająca dzienną aktywność dziecka na podstawie dostępnych danych, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne	122
Rysunek 29 Schemat przedstawiający interpretację kształtów przez dzieci, autor: Jean Piaget, źródło: <i>The Child's Conception of Space</i>	125
Rysunek 30 Rysunek dziecka poproszonego o narysowanie trasy do szkoły, autorka: Marcelina Godziek, źródło: zbiór własny	125
Rysunek 31 Fale mózgowe i ich powiązanie z odczuciami wobec otoczenia, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne w oparciu o choosemuse.com	129
Rysunek 32 Przykład użycia narzędzia - odwróconego peryskopu, źródło: Global Designing Cities Initiative	132
Rysunek 33 Przykład użycia narzędzia - kija z maską i rolek papieru, zdjęcie wykonane w Pradze podczas prowadzonych przez autorkę warsztatów, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	132
Rysunek 34 Uczestnik warsztatów i przechodzień zainteresowany eksperymentem nawiązujący znajomość opartą na podobieństwie koszu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	133
Rysunek 35 Kadr z dokumentu „Denkmals Forest Kindergartens”, SBS Dateline, 2016, źródło: www.youtube.com ; cudownedziecko.pl	136
Rysunek 36 Przykładowy budowlany plac zabaw w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	137
Rysunek 37 Schematyczne porównanie różnicy temperatur na ulicy bez drzew i na ulicy z drzewami, źródło: @Kraków dla Mieszkańców	157
Rysunek 38 Grafika przedstawiająca aktywności preferowane przez dzieci, źródło: <i>Understanding children's preference for park features that encourage physical activity: an adaptive choice based conjoint analysis</i>	162
Rysunek 39 Nieangażujący plac zabaw, źródło: www.unfinishedman.com/modern-playgrounds-suck/	164
Rysunek 40 Plac zabaw Het Weijte w Hardinxveld-Giessendam, źródło: Verstrate, L., Karsten, L. (2016). <i>Development of Nature Playgrounds from the 1970s Onwards</i>	164
Rysunek 41 Element wspinaczkowy z pierwszej połowy XX wieku, źródło: www.clickamericana.com	166
Rysunek 42 Typowa współczesna konstrukcja wspinaczkowa, tzw. pajęczek, źródło: www.huck.pl	166
Rysunek 43 Plac zabaw z Melbourne, autor: Mike Hewson, zdjęcie: Mike Hewson, źródło: www.mikehewson.co.nz	168
Rysunek 44 Edukacyjny plac zabaw przy Planetarium Śląskim w Parku Śląskich w Katowicach, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	170
Rysunek 45: Oś czasu przedstawiająca rozwój mobilności względem wieku dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródła: ankiety przeprowadzone przez autorkę, <i>Children's Independent Mobility: an international comparison and recommendations for action</i> – opracowanie własne	172
Rysunek Skale mobilności, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne	173
Rysunek 47 Ławki wspierające różny rodzaj aktywności, znajdujące się przed muzeum w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	178
Rysunek 48 Dostęp do zieleni w skali mikro, mezo i makro, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne	180
Rysunek 49 Przejście dla pieszych współprojektowane przez zamieszkujące w pobliżu dzieci w celu poprawienia bezpieczeństwa, Tampa w Stanach Zjednoczonych, autor zdjęcia: Chad Mills, źródło: www.abccactionnews.com	183
Rysunek 50 Przykład gry chodnikowej w Parku Śląskim w Katowicach, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	186
Rysunek 51 Przykład gry posadzkowej z głównego deptaka w Amsterdamie, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	186
Rysunek 52 Pomnik nieistniejącej już synagogi w Regensburgu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	187

Rysunek 53 Schemat przedstawiający rozlokowanie przestrzeni zabawy w większości miast (góra) względem rozlokowania przestrzeni zabawy w mieście przyjaznym dzieciom (dół), autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie publikacji „Where do children play” (Krysiak, N.)	188
Rysunek 54 Wzorcowy przykład drogi pieszej, źródło: Designing Streets for Kids, Global Designing Cities Initiative 2019	194
Rysunek 55 Przykład wysuniętego chodnika, źródło: www.fred15.org	197
Rysunek 56 Przykładowy przejazd dzieci do szkoły w ramach akcji "Bikebus", źródło: www.bikebus.world	200
Rysunek 57 Innowacyjny przystanek autobusowy w Singapurze, autorzy projektu: DP Architects, autor zdjęcia: Infocomm Media Development Authority, źródło: www.bloomberg.com	202
Rysunek 58 Przemiana skrzyżowania LeGare w Addis Ababa w Etiopii, źródło: Designing Streets for Kids	205
Rysunek 59 Inkluzywne przestrzenie miejskie na schodach w Sao Paulo, źródło: www.cidadeativa.org/en/iniciativa/mind-the-step/	207
Rysunek 60 Różne rodzaje nawierzchni dotykowych, źródło: www.drogisamorzadoweonline.pl	209
Rysunek 61 Przykład nawierzchni bezpiecznej, źródło: www.starmax.com.pl	209
Rysunek 62 Przykład nawierzchni organicznej, źródło: www.pinterest.com	210
Rysunek 63 Przykład nawierzchni mineralnej, źródło: www.gcl.com.pl	210
Rysunek 64 Przykład nawierzchni drewnianej - taras w parku, www.tvn24.pl	211
Rysunek 65 Pier 4 Seaport Plaza w Bostonie, autor: Mikyoung Kim, źródło: pl.pinterest.com	211
Rysunek 66 Superkilen, Kopenhaga, autorka: źródło: www.wikipedia.org	212
Rysunek 67 Mural chodnikowy, Barcelona. Autor: Guille Mendiá, Sant Boi City Hall, źródło: www.ivanbravo.com	212
Rysunek 68 Przykład ścieżki sensorycznej, www.mysliszewice.edu.pl	212
Rysunek 69 Przykład zjawiska "sneckdown", podczas którego śnieg wyznacza nowe, tymczasowe granice ruchu samochodowego. Zdjęcie: Sneckdown Halifax @BenWedge, źródło: www.headingtonliveablestreets.org.uk	214
Rysunek 70 Obszar rekreacyjny Wilcze Doły w Gliwicach, autorstwo: 44STO, źródło: https://www.nowiny.gliwice.pl/wilcze-doly-w-nowej-odsłonie	220
Rysunek 71 Społeczne podwórko w Den Bosch, Holandia, projekt: ARCHI30, RENZ PIJNENBORGH, źródło: www.urbanitarian.com	221
Rysunek 72 Typowy przykład osiedlowego placu zabaw, Rzeszów, autor: RESinet.pl, źródło: RESinet.pl	224
Rysunek 73 Strefa aktywności w Chorzowie, autorzy projektu: SLAS Architekci, autor zdjęcia: www.designalive.pl	224
Rysunek 74 Naturalny plac zabaw w parku Smale Riverfront w Cincinnati, Ohio, źródło: The National Study of Playgrounds by studiuludo.org	225
Rysunek 75 Przygotowany plac zabaw w Ingolstadt, autorka zdjęcia: Marion Hanke, źródło: www.ichspringimdreieck.de	226
Rysunek 76 Rezerwat Dzikich Dzieci w Lublinie, autor zdjęcia: Michał Głos, źródło: www.rezerwatdzikichdzieci.pl	227
Rysunek 77 Wodny plac zabaw źródło: www.noerdlicher-bodensee.de	228
Rysunek 78 Prosty playscape w mieście Chemnitz, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	230
Rysunek 79 Playscape Superkilen wielkopowierzchniowy, projektu BIG, w Kopenhadze, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	230
Rysunek 80 Playpoint przy przystani nad Dunajem w śródmieściu miasta Regensburg, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	232
Rysunek 81 Playpoint na małym historycznym placu w mieście Regensburg, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	232

Rysunek 82 Potykacz w mieście Frankfurt nad Menem, przy jednym z osiedlowych deptaków, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	233
Rysunek 83 Potykacz przy głównej alei w mieście Poczdam, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	233
Rysunek 84 Ławka nieprzyjazna użytkowaniu, źródło: www.shutterstock.com	235
Rysunek 85 Ławka przyjazna różnorodnemu użytkowaniu, autorka zdjęcia: Helena Szewiola, źródło: zbiór własny	235
Rysunek Nieoświetlone przejście dla pieszych, źródło: Gazeta Wrocławska, autor: Paweł Trendel	237
Rysunek Identyfikacja wizualna w ZOO w Stuttgarcie, autor nieznany, źródło: www.wilhelma.de	239
Rysunek Projekt identyfikacji wizualnej dla Narodowego ZOO w Waszyngtonie, autor: Lance Wyman, źródło: pinterest.com	239
Rysunek Way finding w postaci kolorowych linii naprowadzających na stacji Victoria w Londynie, źródło: https://twitter.com	240
Rysunek Way finding w postaci kontynuacji oznaczeń kolorystycznych na poręczach ruchomych schodów na stacji Fort Totten w Waszyngtonie, źródło: https://www.citywayfinding.com	240
Rysunek 91 Labirynt doprowadzający do kosza na śmieci, Lucerna, Szwajcaria, źródło: weburbanist.com , zdjęcia Freshome	242
Rysunek 92 Kosz na śmieci w postaci misia, oferta Firmy Glasdone, źródło: de.glasdon.com	242
Rysunek 93 Przykłady klasycznych stojaków rowerowych, źródło góra: www.kelpio.de , źródło dół: liceohuepil.com	242
Rysunek 94 Kreatywny stojak rowerowy w kształcie dinozaura, źródło: www.coyrty.buzz/	242
Rysunek 95 Plac zabaw na wrocławskim osiedlu ogrodzony płotem budowlanym, źródło: poranny.pl	243
Rysunek 96 Plac zabaw w Singapurze, otoczony gęstym rzędem	243
Rysunek 97 Interaktywny płot w Amsterdamie, autor: Robert Van Embricqs, źródło: www.urbangardensweb.com	244
Rysunek 98 Płot z ręcznymi malunkami, źródło: studioprojektowekrajobraz.blogspot.com	244

Spis tabel

<i>Tabela 1 Zestawienie podokresów dzieciństwa, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>23</i>
<i>Tabela 2 Tabela przedstawiająca stopień spełnienia aspektów przyjaznych dzieciom w dokumentach programowych i kierunkowych o tematyce około miejskiej, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>79</i>
<i>Tabela 3 Tabela przedstawiająca zachowania przestrzenne dzieci w odniesieniu do etapów poznawczych, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie etapów rozwoju dziecka stworzonego przez Jeana Piageta</i>	<i>127</i>
<i>Tabela 4 Tabela przedstawiająca porównanie potrzeb dziecka i opiekuna, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>135</i>
<i>Tabela 5 Tabela przygotowana pod zestawienie cech przestrzeni child friendly w odniesieniu do przyjętych kategorii ich realizacja względem każdej z nich, autorka: Helena Szewiola. źródło: opracowanie własne</i>	<i>146</i>
<i>Tabela 6 Zestawienie huśtawek ze względu na spełnienie konkretnych potrzeb dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>148</i>
<i>Tabela 7 Zestawienie rozwiązań odpowiadających na potrzeby osób starszych i dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>151</i>
<i>Tabela 8 Zestawienie przedstawiające afordancje zaproponowane przez Harrego Hefta i przez Markettę Kyttä, uzupełnione o afordancje na podstawie własnych obserwacji, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne</i>	<i>177</i>
<i>Tabela 9 Zestawienie cech przestrzeni child friendly w odniesieniu do przyjętych kategorii i stopnia ich realizacji względem każdej z nich, autorka: Helena Szewiola. źródło: opracowanie własne</i>	<i>192</i>
<i>Tabela 10 Zestawienie istniejących definicji partycypacji z definicjami uwzględniającymi dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: Participation of children in spatial planning procedures (Kafka, K. Szewiola, H.)</i>	<i>248</i>
<i>Tabela 11 Drabina partycypacji w odniesieniu do dzieci, autorka: Helena Szewiola, źródło: opracowanie własne na podstawie Children's participation: From tokenism to citizenship (Hart, R.)</i>	<i>252</i>

Bibliografia

-
- ¹ Jacobs, J. (1961). *The death and life of great American cities*. Random House.
- ² Jacobs, J. (1961). *The death and life of great American cities*. Random House.
- ³ Notatka z konferencji Start with Children Summit w Bratysławie, (2024).
- ⁴ United Nations Children's Fund. (2018). *Shaping urbanization for children: A handbook on child-responsive urban planning*. UNICEF
- ⁵ United Nations Children's Fund. (2018). *Advantage or paradox? The challenge for children and young people of growing up urban (Rev. 1)*. UNICEF. <https://www.unicef.org>
- ⁶ Notatka z konferencji Start with Children Summit w Bratysławie, (2024).
- ⁷ Notatka z konferencji Start with Children Summit w Bratysławie, (2024).
- ⁸ Notatka z konferencji Start with Children Summit w Bratysławie, (2024).
- ⁹ Ward, C. (1978). *The child in the city*. Architectural Press.
- ¹⁰ United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*
- ¹¹ Child Friendly Cities Initiative. (2015). What is the Child Friendly Cities Initiative? Retrieved April 14, 2022, from <https://www.childfriendlycities.org/what-is-the-child-friendly-cities-initiative>
- ¹² Heft, H. (1988). *Affordances of children's environments: A functional approach to environmental description*. *Children's Environments Quarterly*
- ¹³ Ministerstwo Infrastruktury i Budownictwa. (2024). *Ustawa z dnia 27 marca 2003 r. o planowaniu i zagospodarowaniu przestrzennym* (Dz.U. 2003 Nr 80 poz. 717 z późn. zm.).
- ¹⁴ Hart, R. A. (1979). *Children's experience of place*. Irvington.
- ¹⁵ Karsten, L. (2005). It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies*
- ¹⁶ Rzeczpospolita Polska. (2000). *Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka* (Dz.U. nr 6, poz. 69).
- ¹⁷ Collins, W. A. (1984). *Development during middle childhood: The years from six to twelve*. National Academies Press.
- ¹⁸ U.S. Centers for Disease Control and Prevention. (2021). *Child development: Young teens (12-14 years old)*. <https://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/positiveparenting/teens.html>
- ¹⁹ Harwas-Napierała, B., & Trempała, J. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka* (T. 2). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ²⁰ Allen, K. E., Morotz, L., & Marotz, L. R. (1989). *Developmental profiles: Birth to six*. Delmar Cengage Learning.
- ²¹ Encyklopedia PWN. (2001). Dziecko. W *Wielka Encyklopedia PWN*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ²² Piaget, J. (1950). *The Child's Construction of Reality*. Routledge and Kegan Paul.
- ²³ UNICEF. (2018). *What is a child friendly city?* Child Friendly Cities Initiative. <https://www.unicef.org/childfriendlycities/what-is-a-child-friendly-city>, (dostęp 7.04.2021)
- ²⁴ Francis, M., & Lorenzo, R. (2002). Seven realms of children's participation. *Journal of Environmental Psychology*
- ²⁵ European Institute for Gender Equality. (n.d.). *Grupa defaworyzowana*. Retrieved from https://eige.europa.eu/publicationsresources/thesaurus/terms/1174?language_content_entity, (dostęp 12.01.2022)
- ²⁶ Sejm Rzeczypospolitej Polskiej. (2019). *Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami* (Dz.U. 2019 poz. 1696).
- ²⁷ Limantė, A., & Tereskinas, A. (2022). Definition of vulnerable groups. In A. Limantė & D. Pūraitė-Andrikenė, *Legal protection of vulnerable groups in Lithuania, Latvia, Estonia and Poland: Trends and perspectives*. Springer.
- ²⁸ Organizacja Narodów Zjednoczonych. (1989). *Konwencja o prawach dziecka*.

-
- ²⁹ Lorens, P. (2010). Definiowanie współczesnej przestrzeni publicznej. W P. Lorens & J. Martyniuk-Pęczek (Red.), *Problemy kształtowania przestrzeni publicznych*. Wydawnictwo Urbanista.
- ³⁰ Healey, P. (1997). *Collaborative Planning: Shaping Places in Fragmented Societies*. Macmillan
- ³¹ Carr, V., & Luken, E. (2014). Playscapes: A pedagogical paradigm for play and learning. *International Journal of Play*.
- ³² Heft, H. (2010). Affordances and the perception of landscape: An inquiry into environmental perception and aesthetics. W C. Ward Thompson, P. Aspinall, & S. Bell (Red.), *Innovative approaches to researching landscape and health*. Routledge.
- ³³ Schacter, D. L. (2011). *Psychology* (2nd ed.). Worth Publishers.
- ³⁴ Shao, Y., Lange, E., Thwaites, K., & Wu, J. (2017). Defining local identity. *Landscape Architecture Frontiers*, 5(2).
- ³⁵ Huizinga, J. (1967). *Homo ludens: Zabawa jako źródło kultury*.
- ³⁶ Afacan, Y., & Afacan, S. O. (2011). Rethinking social inclusivity: Design strategies for cities. *Proceedings of the Institution of Civil Engineers - Urban Design and Planning*.
- ³⁷ Butts, D. (2020). Intergenerational sites: New trends in urban planning, global trends and good practices from the US and beyond. In J. Sokolovsky (Ed.), *The cultural context of aging: Worldwide perspectives* (4th ed.). Praeger.
- ³⁸ Woolley, H. (2008). *Play Spaces: Their Importance for the Health and Well-being of Children*. Landscape and Urban Planning
- ³⁹ Lynch, K. (1960). *The image of the city*. MIT Press.
- ⁴⁰ Niezabitowska, E. (2014). *Metody i techniki badawcze w architekturze*. Wydawnictwo Politechniki Śląskiej.
- ⁴¹ Apanowicz, J. (2002). *Metodologia ogólna*. Wydawnictwo Bernardinum.
- ⁴² J. Antoszkiewicz. (1990). *Metody heurystyczne: Twórcze rozwiązywanie problemów*. PWE.
- ⁴³ Wojnar, J., & Kasprzyk, B. (n.d.). *Podstawowe elementy metodyki prognostycznej: Przykłady z rozwiązaniami*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego
- ⁴⁴ Rawson, B. (2003). *Children and childhood in Roman Italy*. Oxford University Press.
- ⁴⁵ Wołoszyn, S. (1995). *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. Kielce.
- ⁴⁶ Vuolanto, V. (2015). Children and work: Family strategies and socialisation in Roman Egypt. W K. Mustakallio & J. Hanska (Red.), *Agents and objects: Children in pre-modern Europe*. Rome: Institutum Romanum Finlandiae.
- ⁴⁷ Edic, M. (2021). *The significance of children in ancient Greece: An archaeological analysis* (Undergraduate research thesis). The Ohio State University.
- ⁴⁸ Shepherd, G. (2020). Narratives on child and childhood in Greek city-states: An interview with Gillian Shepherd. *Romanitas – Revista de Estudios Grecolatinos*.
- ⁴⁹ Andreu-Cabrera, E., Cepereo González, M., Rojas Ruiz, F. J., & Chinchilla-Mira, J. J. (2010). *Play and childhood in Ancient Greece*. Alicante.
- ⁵⁰ Shepherd, G. (2020). Narratives on child and childhood in Greek city-states: An interview with Gillian Shepherd. *Romanitas - Revista de Estudios Grecolatinos*.
- ⁵¹ Andreu-Cabrera, E., Cepereo González, M., Rojas Ruiz, F. J., & Chinchilla-Mira, J. J. (2010). Play and childhood in ancient Greece. *Journal of Human Sport and Exercise*, 5(3).
- ⁵² Jundziłł, I. (1993). *Dziecko, ofiara przemocy*. Warszawa.
- ⁵³ Notatka służbowa na podstawie nieformalnych rozmów z dziećmi podczas prowadzenia warsztatów (2021)
- ⁵⁴ Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Plon.
- ⁵⁵ Shahar, S. (1990). *Childhood in the Middle Ages*. Routledge.
- ⁵⁶ Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Plon.
- ⁵⁷ Balcerek, M. (1986). *Prawa dziecka*. Warszawa.

-
- ⁵⁸ Bieńkowski, T. (1998). *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*. Pułtusk.
- ⁵⁹ Hanawalt, B. A. (1995). *Growing up in Medieval London: The experience of childhood in history*. Oxford University Press.
- ⁶⁰ Nicholas, D. (1995). Child and adolescent labour in the late medieval city: A Flemish model in regional perspective. *The English Historical Review*.
- ⁶¹ Humphries, J. (2010). *Childhood and child labour in the British Industrial Revolution*. Cambridge University Press.
- ⁶² Kertzer, D. I. (1987). Childhood and industrialization in Italy. *Anthropological Quarterly*, 60, 152.
- ⁶³ Carroll, L. (1988). *Alicja w Krainie Czarów* (tłum. A. Marianowicz). Nasza Księgarnia.
- ⁶⁴ Wilson, S. (1984). The myth of motherhood: A myth? The historical view of European child-rearing. *Social History*.
- ⁶⁵ Bilewicz-Kuźnia, B. (2013). Historyczny i współczesny obraz edukacji przedszkolnej według koncepcji Friedricha Wilhelma Froebela. W B. Bilewicz-Kuźnia & T. Parczewska (Red.), *Edukacja przedszkolna w Polsce i na świecie: Wybrane zagadnienia*. Wydawnictwo UMCS.
- ⁶⁶ Dąbrowska, Z. (2015). *Reforma edukacji w Polsce: 1918–1939*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ⁶⁷ AAA State of Play. (n.d.). *The history of playgrounds and the first playgrounds*. <https://www.aaastateofplay.com/history-of-playgrounds>. (dostęp 12.10.2021)
- ⁶⁸ Cowman, K. (2017). Play streets: Women, children and the problem of urban traffic, 1930–1970. *Social History*.
- ⁶⁹ Noga, R. (2017). Dr Henryk Jordan's Park as an example of pioneering physical culture work in Poland. *Health Promotion & Physical Activity*
- ⁷⁰ Jordan, H. (1894). *Miejski Park dra Jordana w Krakowie* (cz. 1). Kraków.
Magdziarz, H. *Realizacja myśli Henryka Jordana w przestrzennym zagospodarowaniu terenów wypoczynku*.
- ⁷¹ Frost, J. L. (1986). *History of playground safety in America*. ERIC Clearinghouse.
- ⁷² Chudacoff, H. P. (2007). *Children at play: An American history*. New York University Press.
- ⁷³ Withagen, R., & Caljouw, S. R. (2017). Aldo van Eyck's playgrounds: Aesthetics, affordances, and creativity. *Frontiers in Psychology*.
- ⁷⁴ Czałczyńska-Podolska, M. (2010). Ewolucja placu zabaw. Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych. *Przestrzeń i Forma*,
- ⁷⁵ Czałczyńska-Podolska, M. (2010). *Ewolucja placu zabaw: Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych*.
- ⁷⁶ Ostrowska-Tryzno, A., Nałęcz, H., & Pawlikowska-Piechotka, A. (2019). Tradycja placów zabaw w Polsce i Europie. *Mazowsze Studia Regionalne*,
- ⁷⁷ Herrington, S., & Studtmann, K. (1998). Landscape interventions: New directions for the design of children's outdoor play environments. *Landscape and Urban Planning*,
- ⁷⁸ Daly, J. (2019). Superkilen: Exploring the human–nonhuman relations of intercultural encounter. *Journal of Urban Design*,
- ⁷⁹ Rzecznik Praw Dziecka. (n.d.). *Konwencja o prawach dziecka*. <https://brpd.gov.pl/konwencja-o-prawach-dziecka/>. (dostęp 13.04.2023)
- ⁸⁰ Szczur, S. (2002). *Historia Polski: Średniowiecze*. Wydawnictwo Literackie.
- ⁸¹ The National Archives. (n.d.). *1833 Factory Act*. <https://www.nationalarchives.gov.uk/education/resources/1833factory-act>. (dostęp 11.11.2021).
- ⁸² The National Archives. (n.d.). *Children and Young Persons Act 1933*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/Geo5/23-24/12>. (dostęp 11.11.2021).
- ⁸³ *The Ferry Law of 1881: The fundamental law of French primary education*..
- ⁸⁴ Zgromadzenie Ogólne ONZ. (1924). *Deklaracja Praw Dziecka*.
- ⁸⁵ Zgromadzenie Ogólne ONZ. (1948). *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*.
- ⁸⁶ Jones, W. H. S. (1923). *Hippocrates* (Vol. 2). Harvard University Press.

-
- ⁸⁷ Siraisi, N. G. (1990). *Medieval and early Renaissance medicine: An introduction to knowledge and practice*. University of Chicago Press.
- ⁸⁸ Gavitt, P. (1990). *Charity and children in Renaissance Florence: The Ospedale degli Innocenti, 1410-1536*. University of Michigan Press
- ⁸⁹ Schmidt-Pospuła, M. D. (2016). *Pediatrics. Pierwsza polska szkoła pediatryczna*.
- ⁹⁰ Dinan, S. E. (2017). *Women and poor relief in seventeenth-century France: The early history of the Daughters of Charity*. Routledge.
- ⁹¹ T. E. C., Jr. (1981). L'Hôpital des Enfants-Malades: The world's first children's hospital, founded in Paris in 1802. *Pediatrics*.
- ⁹² Marek, A. (2006). Szpitale dziecięce w Europie 1802-1908. *Medycyna Nowożytna*.
- ⁹³ Armata, J. (1994). *M. J. Jakubowski: Twórca polskiej szkoły pediatrycznej*. Kraków.
- ⁹⁴ Alcock, I., White, M. P., Wheeler, B. W., Fleming, L. E., & Depledge, M. H. (2014). Longitudinal effects on mental health of moving to greener and less green urban areas. *Environmental Science & Technology*, 48(2). American Chemical Society.
- ⁹⁵ Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*.
- ⁹⁶ Schofield, M. (2019). *Infancy and childhood in ancient Greek philosophy*. Cambridge University Press.
- ⁹⁷ Rawson, B. (n.d.). *Child's Life Course [Sarcophagus]*. In *Children and Youth in History* (Item #51). <https://cyh.rrchnm.org/items/show/51>. (dostęp 12.03.2023)
- ⁹⁸ Hills, J. (1997). *Das Kinderspielbild von Pieter Bruegel d. Ä. (1560): Eine volkskundliche Untersuchung* (2. Aufl.). Veröffentlichungen des Österreichischen Museums für Volkskunde.
- ⁹⁹ National Galleries of Scotland. (n.d.). *Children in art*. <https://www.nationalgalleries.org/art-and-artists/features/children-art>. (dostęp 14.03.2023)
- ¹⁰⁰ Sooke, A. (2016, March 15). *How childhood came to fascinate artists*. BBC Culture. <https://www.bbc.com/culture/article/20160315-how-childhood-came-to-fascinate-artists> (dostęp 20.01.2023)
- ¹⁰¹ Cowling, E. (2002). *Picasso: Style and Meaning*. Phaidon Press.
- ¹⁰² Węgrzecka, A. (2000). Dzieci w starożytnej Grecji. *Studia Historyczne*.
- ¹⁰³ Plutarch. (n.d.). *O wychowaniu dzieci*. <http://www.greeklanguage.gr/greekLang/culturalPortal/education/ancientGreek/culture/Education/education.html?greekLang=en>. (dostęp 20.03.2022)
- ¹⁰⁴ Arystoteles. (n.d.). *Polityka*. <https://www.gutenberg.org/files/6762/6762-h/6762-h.htm>. (dostęp 11.07.2023)
- ¹⁰⁵ Rüpke, J. (2011). The household in Roman religion. W B. Rawson (Ed.), *A companion to families in the Greek and Roman worlds*. Blackwell.
- ¹⁰⁶ Cunningham, S. (1995). *The child in Western culture from medieval to modern times*. London.
- ¹⁰⁷ Robson, M. J. P. (2005). *Education in the middle ages*. Routledge.
- ¹⁰⁸ Vives, J. L. (n.d.). *O wychowaniu dzieci* (De Disciplinis Libri XX).
- ¹⁰⁹ Dawson, N. M. (1964). The idea of a children's city in the Renaissance. *Journal of the Warburg and Courtauld Institutes*.
- ¹¹⁰ Locke, J. (1693). *Some thoughts concerning education*.
- ¹¹¹ Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. Random House.
- ¹¹² Rousseau, J.-J. (2019). *Emil, czyli o wychowaniu* (A. Sowińska, Trans.). Wydawnictwo Antyk.
- ¹¹³ Froebel, F. (1826). *The education of man*.
- ¹¹⁴ Dewey, J. (1916). *Democracy and education*.
- ¹¹⁵ Ryan, K., & Joice, D. K. (Eds.). (2007). *Philosophy of urban education*. Routledge. <https://www.routledge.com/Philosophy-of-Urban-Education/Ryan-Joice/p/book/9780415809253>. (dostęp 12.08.2021)

-
- ¹¹⁶ Dudek, M. (2009). *Children's spaces*. Architectural Press.
- ¹¹⁷ Santos, A. C. S., & Smith, S. R. (Eds.). (2014). *Children's environments in the ancient Mediterranean world*. Cambridge Scholars Publishing.
- ¹¹⁸ Morris, A. E. J. (1992). *History of urban form: Before the industrial revolutions*. Routledge.
- ¹¹⁹ Bristol, K. (2013). *Play, recreation and public space*. Routledge.
- ¹²⁰ Frost, J. L. (2010). The origins of the playground. *American Journal of Play*.
- ¹²¹ European Playgrounds Association. (n.d.). *History*.
<http://www.europeanplaygroundsassociation.eu/about/play-history/>. (dostęp 12.06.2023)
- ¹²² Esbensen, S. B. (1980). Legislation and guidelines for children's play spaces in the residential environment. *Ekistics*.
- ¹²³ Urząd Dzielnicy Warszawa Śródmieście. (1994). *Plan ogólny zagospodarowania przestrzennego dzielnicy Warszawa Śródmieście*. Wydawnictwo Akapit DTP.
- ¹²⁴ Play Scotland. (2017). *Scotland's Play Charter*.
- ¹²⁵ Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. (2004). *Ready, Steady, Play! A National Play Policy*. The Stationery Office.
- ¹²⁶ International Congress for Modern Architecture. (1933). *The Athens Charter*. Paris: Le Corbusier Foundation.
- ¹²⁷ Gzell, S. (2017). *Nowy wspaniały świat: Racjonalizm Karty Ateńskiej i jego wpływ na kształt paradygmatów w urbanistyce XX wieku*. TUP.
- ¹²⁸ International Congress for Modern Architecture. (1933). *The Athens Charter*. Paris: Le Corbusier Foundation.
- ¹²⁹ International Congress for Modern Architecture. (1933). *The Athens Charter*. Paris: Le Corbusier Foundation.
- ¹³⁰ Tota, P. (2015). Z gier i zabaw dziecięcych. *Czasopismo Techniczne*, 2015.
- ¹³¹ United Nations General Assembly. (1976). *Resolution 31/109: Habitat: United Nations Conference on Human Settlements*
- ¹³² United Nations. (1976). *Report of Habitat: United Nations Conference on Human Settlements, Vancouver, 31 May – 11 June 1976*.
- ¹³³ United Nations. (1976). *The Vancouver Declaration on Human Settlements*.
- ¹³⁴ United Nations. (1976). *The Vancouver Action Plan: 64 Recommendations for National Action*.
- ¹³⁵ United Nations. (1976). *The Vancouver Declaration on Human Settlements*.
- ¹³⁶ Schmidt-Kallert, E. (2019). From Habitat I (Vancouver) to Habitat III (Quito) and beyond – Lofty objectives, but meagre impact on the ground? *Philippines*.
- ¹³⁷ United Nations. (1996). *Istanbul Declaration on Human Settlements and the Habitat Agenda*.
- ¹³⁸ United Nations Centre for Human Settlements. (2001). *Implementing the Habitat Agenda: The 1996-2001 experience*.
- ¹³⁹ Congress for the New Urbanism. (1996). *Charter of the New Urbanism*.
- ¹⁴⁰ Buczek, G. (n.d.). Urbanistyka w dobie kryzysu, *Nowa Urbanistyka - Congress for the New Urbanism - Karta Nowej Urbanistyki*.
- ¹⁴¹ Congress for the New Urbanism. (1996). *Charter of the New Urbanism*.
- ¹⁴² European Council of Town Planners. (1998). *New Charter of Athens 1998*.
- ¹⁴³ Mironowicz, I., & Majda, T. (Eds.). (2017). *Manifesty urbanistyczne – w poszukiwaniu współczesnego miasta*. Obserwatorium Polityki Miejskiej IRMiR. Urbanistyczne, TUP, Warszawa 2017
- ¹⁴⁴ Davoudi, S., & Madanipour, A. (2012). Two Charters of Athens and Two Visions of Utopia: Functional and Connected. *Built Environment*.
- ¹⁴⁵ European Council of Town Planners. (2003). *The New Charter of Athens 2003: The European Council of Town Planners' Vision for Cities in the 21st Century*.
- ¹⁴⁶ European Council of Town Planners. (2003). *New Charter of Athens 2003*. Lizbona.

-
- ¹⁴⁷ Wyporek, B. (2017). Nowa Karta Ateńska – Wizja miast XXI wieku. Droga ku współczesnemu paradygmatowi urbanistyki? W *Manifesty Urbanistyczne*. TUP.
- ¹⁴⁸ European Commission. (2007). *Leipzig Charter on Sustainable European Cities*.
- ¹⁴⁹ Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej. (2023). *Krajowa Polityka Miejska 2023 – Projekt*.
- ¹⁵⁰ European Commission. (2016). *Pact of Amsterdam establishing the Urban Agenda for the EU*.
- ¹⁵¹ European Commission. (n.d.). *Degree of urbanisation – background*.
<https://ec.europa.eu/eurostat/web/degree-of-urbanisation/background>. (dostęp 13.06.2022)
- ¹⁵² Komisja Europejska. (2017). *Sprawozdanie Komisji dla Rady w sprawie agendy miejskiej dla UE* (COM(2017) 657 final).
- ¹⁵³ United Nations Human Settlements Programme. (2016). *Habitat III*.
<https://unhabitat.org/habitat-iii>. (dostęp 14.06.2022)
- ¹⁵⁴ United Nations. (2016). *New Urban Agenda*.
- ¹⁵⁵ United Nations. (2016). *New Urban Agenda*.
<https://unhabitat.org/sites/default/files/2019/05/nua-english.pdf>. (dostęp 11.08.2022)
- ¹⁵⁶ World Health Organization. (2011). *Decade of action for road safety 2011–2020*.
- ¹⁵⁷ Genowska, A., Goworko-Składanek, B., Jamiołkowski, J., & Szafraniec, K. (2016). Dzieci jako sprawcy i ofiary wypadków komunikacyjnych w Polsce w latach 2008–2015. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*.
- ¹⁵⁸ Schmidt-Kallert, E. (2019). From Habitat I (Vancouver) to Habitat III (Quito) and beyond – Lofty objectives, but meagre impact on the ground?
- ¹⁵⁹ United Nations Human Settlements Programme. (2016). *City Prosperity Initiative*.
<https://unhabitat.org/knowledge/city-prosperity-initiative>. (dostęp 23.02.2023)
- ¹⁶⁰ Reyes, A., Reyes, A., & Daigle, C. (2020). Looking back to look forward: Evolution of the Habitat Agenda and prospects for implementation of the New Urban Agenda. *Current Urban Studies*.
- ¹⁶¹ United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*.
- ¹⁶² Stadt Wien. (n.d.). *Über die Werkstadt*. <https://junges.wien.gv.at/ueber-uns>. (dostęp 02.03.2022)
- ¹⁶³ European Commission. (2020). *New Leipzig Charter: The transformative power of cities for the common good*.
- ¹⁶⁴ European Commission. (2020). *New Leipzig Charter: The transformative power of cities for the common good*.
- ¹⁶⁵ Buck, T. (2014). *International child law*. Routledge.
- ¹⁶⁶ League of Nations. (1924). *Geneva Declaration of the Rights of the Child*.
- ¹⁶⁷ United Nations General Assembly. (1959). *UN Declaration on the Rights of the Child* (Resolution 1386(XIV), 20 November 1959).
- ¹⁶⁸ European Commission. (2021). *European strategy on the rights of the child*. European Union.
- ¹⁶⁹ European Commission. (2021). Annex to the communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: *EU strategy on the rights of the child*. Publications Office of the European Union.
- ¹⁷⁰ UNICEF, & Eurochild. (2019). *Europe Kids Want survey: Sharing the views of children and young people across Europe*. UNICEF and Eurochild.
- ¹⁷¹ United Nations Children's Fund (UNICEF). (2018). *Advantage or paradox? The challenge for children and young people of growing up urban* (Rev. 1). UNICEF. <https://www.unicef.org>. (dostęp 12.04.2022)
- ¹⁷² Jacobs, J. (1961). *The death and life of great American cities*. Random House.
- ¹⁷³ Fainstein, S. (2010). *The just city*. Cornell University Press.

-
- ¹⁷⁴ European Commission. (2020). *New Leipzig Charter: The transformative power of cities for the common good*.
- ¹⁷⁵ United Nations Human Settlements Programme (UN-Habitat). (2015). *Healthy and just cities for children and youth: Urban Thinkers Campus final report*. UN-Habitat.
- ¹⁷⁶ Rzeczpospolita Polska. (2024). *Ustawa z dnia 27 marca 2003 r. o planowaniu i zagospodarowaniu przestrzennym, Rozdział 1a: Partycypacja społeczna* (Dz.U. 2003 Nr 80 poz. 717 z późn. zm.)
- ¹⁷⁷ Bugno-Janik, A., & Janik, M. (2019). Miasto sprawiedliwe w praktyce. *Górnośląskie Studia Socjologiczne. Seria Nowa*
- ¹⁷⁸ Sim, D. (2019). *Soft city: Building density for everyday life*. Island Press.
- ¹⁷⁹ Tupper, E., Morris, S., Lawlor, E. R., Summerbell, C., Panter, J., Jago, R., & Pollard, T. (2024). Children's experiences of care on walking and cycling journeys between home and school in Healthy New Towns: Reframing active school travel. *Health & Place*.
- ¹⁸⁰ Power, E. R., & Williams, M. J. (2020). Cities of care: A platform for urban geographical care research. *Geography Compass*.
- ¹⁸¹ Patrick, M., & McKinnon, I. (2022). Co-creating inclusive public spaces: Learnings from four global case studies on inclusive cities. *The Journal of Public Space*
- ¹⁸² Gehl, J. (2014). *Miasta dla ludzi*. RAM
- ¹⁸³ Moreno, C., Allam, Z., Chabaud, D., Gall, C., & Pratlong, F. (2021). Introducing the "15-minute city": Sustainability, resilience, and place identity in future post-pandemic cities. *Smart Cities*,
- ¹⁸⁴ World Health Organization. (2017). *Urban green spaces: A brief for action*.
<https://www.who.int/publications/i/item/urban-green-spaces-a-brief-for-action>. (dostęp 06.06.2023)
- ¹⁸⁵ Carmona, M., Tiesdell, S., Heath, T., & Oc, T. (2010). *Public places, urban spaces: The dimensions of urban design*. Routledge.
- ¹⁸⁶ UNICEF. (2018). Child-friendly cities initiative. Retrieved from <https://www.unicef.org/cfcinitiative>.
- ¹⁸⁷ Gleeson, B., & Sipe, N. (2006). *Creating child friendly cities: Reinstating kids in the city*. Routledge.
- ¹⁸⁸ Staricco, L. (2022). 15-, 10- or 5-minute city? A focus on accessibility to services in Turin, Italy. *Journal of Urban Mobility*
- ¹⁸⁹ Chawla, L. (2002). *Growing up in an urbanizing world*. Earthscan.
- ¹⁹⁰ Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
- ¹⁹¹ Hart, R. A. (1979). *Children's experience of place*. Irvington.
- ¹⁹² WHO. (2017). *Urban green spaces: A brief for action*. World Health Organization.
- ¹⁹³ Francis, M. (1988). Negotiating between children and adult design values in open space projects. In M. Francis & R. Lorenzo (Eds.), *Children and the environment: Perspectives from environmental psychology*. Springer.
- ¹⁹⁴ Howard, E. (1902). *Garden cities of tomorrow*. Swan Sonnenschein & Co.
- ¹⁹⁵ Carmona, M., Tiesdell, S., Heath, T., & Oc, T. (2010). *Public places, urban spaces: The dimensions of urban design*. Routledge.
- ¹⁹⁶ Boys Smith, N., & Lucy, L. (2017, November 10). *Are garden cities good for you?* International Garden Cities Institute.
- ¹⁹⁷ Hand, K. L., Freeman, C., Seddon, P. J., Recio, M. R., Stein, A., & van Heezik, Y. (2017). The importance of urban gardens in supporting children's biophilia. *Proceedings of the National Academy of Sciences*.
- ¹⁹⁸ Caragliu, A., Del Bo, C., & Nijkamp, P. (2011). Smart Cities in Europe. *Journal of Urban Technology*.

-
- ¹⁹⁹ European Parliamentary Research Service (EPRS). (2023). Social approach to the transition to smart cities. Panel for the Future of Science and Technology.
- ²⁰⁰ Staricco, L. (2022). 15-, 10- or 5-minute city? A focus on accessibility to services in Turin, Italy. *Journal of Urban Mobility*.
- ²⁰¹ Rosado-García, M. J., Kubus, R., Argüelles-Bustillo, R., & García-García, M. J. (2021). A New European Bauhaus for a culture of transversality and sustainability. *Sustainability*.
- ²⁰² Rutheiser, C. (1997). Beyond the Radiant Garden City Beautiful: Notes on the New Urbanism. *City and society*.
- ²⁰³ Crane, P., & Dee, M. (2001). *Young people, public space and New Urbanism*. Youth Studies Australia.
- ²⁰⁴ Ward, C. (1978). The child in the city. Architectural Press.
- ²⁰⁵ Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*.
- ²⁰⁶ Montag, C., Sindermann, C., Lester, D., & Davis, K. L. (2020). Linking individual differences in satisfaction with each of Maslow's needs to the Big Five personality traits and Panksepp's primary emotional systems. *Heliyon*.
- ²⁰⁷ Desmet, P., & Fokkinga, S. (2020). Beyond Maslow's pyramid: Introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design. *Multimodal Technologies and Interaction*.
- ²⁰⁸ Montag, C., Sindermann, C., Lester, D., & Davis, K. L. (2020). Linking individual differences in satisfaction with each of Maslow's needs to the Big Five personality traits and Panksepp's primary emotional systems. *Heliyon*.
- ²⁰⁹ Sosteric, M., & Ratkovic, G. (2020, December 19). Eupsychian theory: Reclaiming Maslow and rejecting the pyramid – The seven essential needs.
- ²¹⁰ Rzeczpospolita Polska. (1964). *Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy* (Dz.U. 1964 nr 9 poz. 59 z późn. zm.).
- ²¹¹ Kmietowicz, Z. (2018). Air pollution: ban schools and other children's facilities from hotspots, say campaigners. *British Medical Journal*.
- ²¹² Latwal, M., Sharma, S., Kaur, I., & et al. (2023). Global assessment of air pollution indices of trees and shrubs for biomonitoring and green belt development – A tabulated review. *Water, Air, & Soil Pollution*.
- ²¹³ Kabisch, N., Haase, D., & Bosch, M. V. (2015). Proposing access to urban green spaces as an indicator of health inequalities among children. *European Journal of Public Health*.
- ²¹⁴ Dragoni, W. (2012). Rome's fountains: Beauty and public service from geology, power, and technology. In A. J. Hynynen, P. S. Juuti, & T. S. Katko (Eds.), *Water fountains in the worldscape*. International Water History Association and KehräMedia
- ²¹⁵ Hake, B.J. (2017). Gardens as Learning Spaces: Intergenerational Learning in Urban Food Gardens. *Journal of Intergenerational Relationships*.
- ²¹⁶ Studio Ludo. (2023). *The National Study of Playgrounds*.
- ²¹⁷ Birat, A., Bourdier, P., Piponnier, E., Blazeovich, A. J., Maciejewski, H., Duché, P., & Ratel, S. (2018). Metabolic and fatigue profiles are comparable between prepubertal children and well-trained adult endurance athletes. *Frontiers in Physiology*.
- ²¹⁸ Ministerstwo Sprawiedliwości. (1964). Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Dz.U. nr 9, poz. 59.
- ²¹⁹ Mehta, V. (2014). Evaluating public space. *Journal of Urban Design*.
- ²²⁰ Amiour, Y., Waygood, E. O. D., & van den Berg, P. E. W. (2022). Objective and perceived traffic safety for children: A systematic literature review of traffic and built environment characteristics related to safe travel. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- ²²¹ Skenazy, L. (2009). *Free-Range Kids, How to Raise Safe, Self-Reliant Children (Without Going Nuts with Worry)*. Wiley

-
- ²²² Ben-Arieh, A., McDonell, J., & Attar-Schwartz, S. (2009). Safety and home–school relations as indicators of children’s well-being: Whose perspective counts? *Social Indicators Research*.
- ²²³ Statistics Sweden. (2018). *Living conditions of children 2016–2017*. Statistics Sweden.
- ²²⁴ Allen, K. A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*.
- ²²⁵ Szewiola, H., (2018) Przestrzenie publiczne w Łabędach, nieopublikowano
- ²²⁶ Jorgensen, B. S., & Stedman, R. C. (2011). Measuring the spatial component of sense of place: A methodology for research on the spatial dynamics of psychological experiences of places. *Environment and Behavior*.
- ²²⁷ public space and social cohesion: A systematic review. *International Journal of Community Well-Being*.
- ²²⁸ Szewiola, H., (2018) Przestrzenie publiczne w Łabędach, nieopublikowano
- ²²⁹ Lara-Hernandez, J. A., Melis, A., & Lehmann, S. (2019). Temporary appropriation of public space as an emergence assemblage for the future urban landscape: The case of Mexico City. *Future Cities and Environment*.
- ²³⁰ Sattarzadeh, D. (2018). The effect of designing urban public spaces on place attachment (Case study: Tehran). *International Journal of Architecture and Urban Development*.
- ²³¹ Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- ²³² UNICEF. (2002). *A world fit for children*. UNICEF.
- ²³³ Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology* John Wiley.
- ²³⁴ Nassar-McMillan, S. C., & Cashwell, C. S. (2011). Building self-esteem of children and adolescents through adventure-based counseling. *The Journal of Humanistic Education and Development*.
- ²³⁵ Jakubowski, K. (2015). "Piękno nieoczywiste": Rola miejskich nieużytków w kształtowaniu nowej kategorii parków miejskich.
- ²³⁶ Collicott, H. E. (2015). *Children, well-being and community in a non-deprived neighbourhood*. Cardiff University.
- ²³⁷ Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych. (1989). Konwencja o prawach dziecka.
- ²³⁸ Peterson-Badali, M., & Ruck, M. D. (2008). Studying children’s perspectives on self-determination and nurturance rights: Issues and challenges. *Journal of Social Issues*.
- ²³⁹ Raith, A., & Schledorn, A. (2015). *Kinder- und Jugendpartizipation: Konzeptionelle Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendbeteiligung in Regensburg*. Stadt Regensburg.
- ²⁴⁰ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ²⁴¹ Hammarsten, M. (2021). What are schoolchildren doing out there? Children's perspectives on affordances in unedited places. *Built Environment*.
- ²⁴² Helleman, G., Nio, I., & De Vries, S. I. (2023). Playing outdoors: What do children do, where and with whom? *Journal of Childhood, Education & Society*.
- ²⁴³ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ²⁴⁴ Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*.
- ²⁴⁵ Chudacoff, H. P. (2007). *Children at play: An American history*. New York University Press.
- ²⁴⁶ Rutherford, M. B. (2011). *Adult supervision required: Private freedom and public constraints for parents and children*. Rutgers University Press.

-
- ²⁴⁷ Hofferth, S. L., & Sandberg, J. F. (2001). Changes in American children's time, 1981–1997. In T. Owens & S. L. Hofferth (Eds.), *Children at the millennium: Where have we come from? Where are we going?*
- ²⁴⁸ Larson, L. R., Cordell, H. K., Betz, C. J., & Green, G. T. (2011). Children's time outdoors: Results from a national survey. *Journal of Park and Recreation Administration*.
- ²⁴⁹ Cooper, H. (2023). Charlotte Mason, history and outdoor education and her relevance today. *Education*.
- ²⁵⁰ National Recreation and Park Association. (2010). *Children in nature: Improving health by reconnecting youth with the outdoors*. Ashburn, VA: National Recreation and Park Association.
- ²⁵¹ Martyka, A. (2012). Czas wolny dzieci we współczesnych polskich miastach. Wprowadzenie do poszukiwań optymalnych rozwiązań przestrzennych. *Czasopismo Techniczne. Architektura*.
- ²⁵² Paruthi, S., Brooks, L. J., D'Ambrosio, C. M., Hall, W. A., Kotagal, S., Lloyd, R. M., Malow, B. A., Maski, K. P., Nichols, C., Quan, S. F., Rosen, C. L., Troester, M. M., & Wise, M. S. (2016). Consensus statement of the American Academy of Sleep Medicine on the recommended amount of sleep for healthy children: Methodology and discussion. *Journal of Clinical Sleep Medicine*.
- ²⁵³ Santander Consumer Bank. (2022). *Polaków portfel własny: Edukacja pod znakiem inflacji*. <https://www.blog.santanderconsumer.pl/blisko-ciebie/edukacja-pod-znakiem-inflacji-zajecia-pozalekcyjne,1,172.html>. (dostęp 25.05.2023)
- ²⁵⁴ Jasińska-Maciąg, A., & Stelmach, J. (2023). Pomóż mi zrobić to samodzielnie – czyli o pracach domowych. *Ostrołęckie Obserwatorium Oświatowe*.
- ²⁵⁵ NASK – Państwowy Instytut Badawczy. (2023). *Nastolatki 3.0*. Thinkstat.
- ²⁵⁶ Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *The child's conception of space*. Psychology Press.
- ²⁵⁷ Wadsworth, B. J. (1998). *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*. WSiP.
- ²⁵⁸ Ginsburg, H., & Oppen, S. (1979). *Piaget's theory of intellectual development*. Prentice Hall.
- ²⁵⁹ Dudchenko, P. (2010). *Why people get lost: The psychology and neuroscience of spatial cognition*. Oxford University Press.
- ²⁶⁰ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ²⁶¹ Altimus, C. M., Marlin, B. J., Charalambakis, N. E., Colón-Rodríguez, A., Glover, E. J., Izbicki, P., Johnson, A., Lourenco, M. V., Makinson, R. A., McQuail, J., Obeso, I., Padilla-Coreano, N., & Wells, M. F. (2020). The next 50 years of neuroscience. *The Journal of Neuroscience*.
- ²⁶² Ascoli, G. A., & Halavi, M. (2009). Neuroinformatics. In *Encyclopedia of neuroscience*. Elsevier.
- ²⁶³ Jayadev, S., Smith, C. O., & Bird, T. D. (2011). Neurogenetics. *Neurology Clinical Practice*.
- ²⁶⁴ Alduais, A., Alduais, A., Amidfar, M., & Alizadeh Incheh, S. (2023). Neurolinguistics: A scientometric review. *Cogent Arts & Humanities*.
- ²⁶⁵ Adli, M., & others. (2017). Neurourbanism: Towards a new discipline. *The Lancet Psychiatry*.
- ²⁶⁶ Ndaguba, E., Cilliers, J., Mbanga, S., Brown, K., & Ghosh, S. (2022). Re-imaging the future in urban studies and built environment discourse: A neurourbanism perspective. *Buildings*.
- ²⁶⁷ Haddad, L., Schäfer, A., Streit, F., Lederbogen, F., Grimm, O., Wüst, S., Deuschle, M., Kirsch, P., Tost, H., & Meyer-Lindenberg, A. (2015). Brain structure correlates of urban upbringing, an environmental risk factor for schizophrenia. *Schizophrenia Bulletin*.
- ²⁶⁸ Buttazzoni, A., Doherty, S., & Minaker, L. (2021). How do urban environments affect young people's mental health? A novel conceptual framework to bridge public health, planning, and neurourbanism. *Public Health Reports*.
- ²⁶⁹ Roe, J., & Dang, F. (2019). Neural signatures associated with experiencing different urban environments. *Jenny Roe*. <https://jennyroee.com/2019/07/03/neural-signatures-associated-with-experiencing-different-urban-environments/>. (dostęp 11.05.2023)
- ²⁷⁰ Schoentgen, B., Gagliardi, G., & Défontaines, B. (2020). Environmental and cognitive enrichment in childhood as protective factors in the adult and aging brain. *Frontiers in Psychology*.

-
- ²⁷¹ Paiva, A., & Jedon, R. (2019). Short- and long-term effects of architecture on the brain: Toward theoretical formalization. *Frontiers of Architectural Research*.
- ²⁷² Markevych, I., Schoierer, J., Hartig, T., Chudnovsky, A., Hystad, P., Dzhambov, A. M., de Vries, S., Triguero-Mas, M., Brauer, M., Nieuwenhuijsen, M. J., Lupp, G., Richardson, E. A., Astell-Burt, T., Dimitrova, D., Feng, X., Sadeh, M., Standl, M., Heinrich, J., & Fuertes, E. (2017). Exploring pathways linking greenspace to health: Theoretical and methodological guidance. *Environmental Research*.
- ²⁷³ Dadvand, P., Nieuwenhuijsen, M. J., Esnaola, M., Forn, J., Basagaña, X., Alvarez-Pedrerol, M., Rivas, I., López-Vicente, M., De Castro Pascual, M., Su, J., Jerrett, M., Querol, X., & Sunyer, J. (2015). Green spaces and cognitive development in primary schoolchildren. *Proceedings of the National Academy of Sciences*.
- ²⁷⁴ Global Designing Cities Initiative. (2023). *How do kids experience streets? The reverse periscope companion guide*. <https://globaldesigningcities.org/publication/how-do-kids-experience-streets-the-reverse-periscope-companion-guide/>. (dostęp 12.06.2024)
- ²⁷⁵ Hancock, P. A. (2004). Do children have one third less peripheral vision than adults? *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*.
- ²⁷⁶ Aneks - Warsztaty przeprowadzone ramach konferencji Child and Youth Conference Prague 2023, prowadzone przez Helenę Szewiolę (autorka), Beatę Patuszyńską, Agnieszkę Krzyżak- Piturę i Gooitske Zijlstr.
- ²⁷⁷ Oliver, B. E., Nesbit, R. J., McCloy, R., & others. (2022). Parent-perceived barriers and facilitators of children's adventurous play in Britain: A framework analysis. *BMC Public Health*.
- ²⁷⁸ Bayer, J. K., Hastings, P. D., Sanson, A. V., Ukoumunne, O. C., & Rubin, K. H. (2010). Predicting mid-childhood internalising symptoms: A longitudinal community study. *International Journal of Mental Health Promotion*.
- ²⁷⁹ Kvalnes, Ø., & Hansen Sandseter, E. B. (2023). Risky play, then and now. In *Risky play: An ethical challenge*. Palgrave Macmillan.
- ²⁸⁰ Williams-Siegfriedsen, J. (2017). *Understanding the Danish forest school approach* (2nd ed.). Routledge.
- ²⁸¹ Notatka służbowa z konferencji Child in the City w Cascais.
- ²⁸² Newell, W. W. (1963). *Games and songs of American children*.
- ²⁸³ Valentine, G., & McKendrick, J. (1997). Children's outdoor play: Exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*.
- ²⁸⁴ Oliver, B. E., Nesbit, R. J., McCloy, R., Harvey, K., & Dodd, H. F. (2022). Parent-perceived barriers and facilitators of children's adventurous play in Britain: A framework analysis. *BMC Public Health*.
- ²⁸⁵ Oliver, B. E., Nesbit, R. J., McCloy, R., Harvey, K., & Dodd, H. F. (2022). Parent-perceived barriers and facilitators of children's adventurous play in Britain: A framework analysis. *BMC Public Health*.
- ²⁸⁶ Morgenthaler, T., Schulze, C., Pentland, D., & Lynch, H. (2023). Environmental qualities that enhance outdoor play in community playgrounds from the perspective of children with and without disabilities: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- ²⁸⁷ Oxford English Dictionary. (n.d.). *Child-friendly*. In *Oxford English Dictionary* https://www.oed.com/dictionary/child-friendly_adj. (dostęp 17.05.2023)
- ²⁸⁸ Cordero-Vinueza, V. A., Niekerk, F., & van Dijk, T. (2023). Making child-friendly cities: A socio-spatial literature review. *Cities*.
- ²⁸⁹ van der Graaf, S. (2020). The right to the city in the platform age: Child-friendly city and smart city premises in contention. *Information*.

-
- ²⁹⁰ Nordström, M. (2010). Children's views on child-friendly environments in different geographical, cultural and social neighbourhoods. *Urban Studies*.
- ²⁹¹ Notatka służbowej z prywatnej rozmowy z Timem Gillem.
- ²⁹² Mekonen, Y. (2010). Measuring government performance in realising child rights and child wellbeing: The approach and indicators. *Child Indicators Research*.
- ²⁹³ UNICEF. (2018). *Child Friendly Cities and Communities Handbook*. Child Friendly Cities Initiative. <https://www.unicef.org/childfriendlycities/reports/child-friendly-cities-and-communities-handbook>.
- ²⁹⁴ UNICEF. (2017). *Child Friendly Cities Initiative*. <https://www.childfriendlycities.org/>. (dostęp 07.06.2022.)
- ²⁹⁵ UNICEF. (2016). *Building a child-friendly city*. <https://www.childfriendlycities.org/building-child-friendly-city>. (dostęp 07.06.2022.)
- ²⁹⁶ Notatka służbowa na podstawie nieformalnych dyskusji podczas konferencji Child in the City w Dublinie
- ²⁹⁷ Chatterjee, S. (2023). How has the Child-Friendly Cities Initiative promoted public spaces for children? *Children, Youth and Environments*.
- ²⁹⁸ Han, M. J. N., & Kim, M. J. (2018). A critical review of child-friendly environments, focusing on children's experiential perspectives on the physical world for sustainability. *Sustainability*.
- ²⁹⁹ Valguarnera, S., & Landoni, M. (2023). Design with and for children: The challenge of inclusivity. In M. Antona & C. Stephanidis (Eds.), *Universal access in human-computer interaction. Design for all methods, tools, and practice*. Springer.
- ³⁰⁰ Fernelius, C. L., & Christensen, K. M. (2017). Systematic review of evidence-based practices for inclusive playground design. *Children, Youth and Environments*.
- ³⁰¹ Biggs, S., & Lowenstein, A. (2011). *Generational intelligence: A critical approach to age relations*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- ³⁰² Labus, A. (2014). *Starzejące się społeczeństwa europejskie XXI wieku w koncepcjach odnowy miejskiej*. Gliwice: Wydawnictwo Politechniki Śląskiej.
- ³⁰³ Vanderbeck, R. M. (2017). Intergenerational geographies in theory and practice. In T. Skelton & S. Aitken (Eds.), *Establishing geographies of children and young people* (Vol. 1). Springer.
- ³⁰⁴ Van Vliet, W. (2008). Creating livable cities for all ages: Intergenerational strategies and initiatives. *Children, Youth and Environments*.
- ³⁰⁵ Gemmell, E., Ramsden, R., Brussoni, M., & others. (2023). Influence of neighborhood built environments on the outdoor free play of young children: A systematic, mixed-studies review and thematic synthesis. *Journal of Urban Health*.
- ³⁰⁶ Giraudeau, C., & Bailly, N. (2019). Intergenerational programs: What can school-age children and older people expect from them? A systematic review. *European Journal of Ageing*.
- ³⁰⁷ Happy City Index. (n.d.). *Happy City Index*. Retrieved from <https://happy-city-index.com>. (dostęp 14.09.2023)
- ³⁰⁸ Montgomery, C. (2021). *Miasto szczęśliwe*. Kraków: Wysoki Zamek.
- ³⁰⁹ Holder, M. D., & Coleman, B. (2009). The contribution of social relationships to children's happiness. *Journal of Happiness Studies*.
- ³¹⁰ Benita, F., Bansal, G., & Tunçer, B. (2019). *Public spaces and happiness: Evidence from a large-scale field experiment*. *Health & Place*.
- ³¹¹ Holder, M.D. (2012). Why Study Children's and Adult's Well-Being, Including Their Happiness?. In: Holder, M. D. (2012). Why study children's and adult's well-being, including their happiness? In *Happiness in children*. Springer.
- ³¹² Izzo, F., Saija, E., Pallini, S., Ioverno, S., Baiocco, R., & Pistella, J. (2024). Happy moments between children and their parents: A multi-method and multi-informant perspective. *Journal of Happiness Studies*.

-
- ³¹³ Senda, M. (2015). Safety in public spaces for children's play and learning. *IATSS Research*.
- ³¹⁴ Ministerstwo Infrastruktury. (2024). *Warunki techniczne, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie*.
- ³¹⁵ Polski Komitet Normalizacyjny. (2020). *PN-EN 1176: Wyposażenie placów zabaw i nawierzchnie*. Polski Komitet Normalizacyjny
- ³¹⁶ Polski Komitet Normalizacyjny. (2024). *PN-EN 1177+A1:2024-05 Nawierzchnie placów zabaw amortyzujące upadki – Wymagania i metody badań*. Polski Komitet Normalizacyjny.
- ³¹⁷ Schroeder, H. W., & Anderson, L. M. (1984). Perception of personal safety in urban recreation sites. *Journal of Leisure Research*.
- ³¹⁸ Shenassa, E. D., Liebhaber, A., & Ezeamama, A. E. (2006). Perceived safety of area of residence and exercise: A pan-European study. *American Journal of Epidemiology*.
- ³¹⁹ WAVY News. (n.d.). *Playground equipment can heat up to over 130 degrees in summer sun*. <https://www.wavy.com/news/local-news/playground-equipment-can-heat-up-to-over-130-degrees-in-summer-sun/>. (dostęp 01.09.2022)
- ³²⁰ Coutts, A. M., White, E. C., Tapper, N. J., Beringer, J., & Livesley, S. J. (2016). Temperature and human thermal comfort effects of street trees across three contrasting street canyon environments. *Theoretical and Applied Climatology*.
- ³²¹ Cherian, N. C., & Subasinghe, C. (2023). Sun-safe zones: Investigating integrated shading strategies for children's play areas in urban parks. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- ³²² Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³²³ Brumberg, H. L., Karr, C. J., & Council on Environmental Health. (2021). Ambient air pollution: Health hazards to children. *Pediatrics*.
- ³²⁴ World Health Organization. (2018). More than 90% of the world's children breathe toxic air every day. *Saudi Medical Journal*.
- ³²⁵ Aneks 2 - Warsztaty na temat percepcji przestrzeni z perspektywy dziecka i dorosłego.
- ³²⁶ Rojas-Rueda, D., de Nazelle, A., Teixidó, O., & Nieuwenhuijsen, M. J. (2012). Replacing car trips by increasing bike and public transport in the greater Barcelona metropolitan area: A health impact assessment study. *Environment International*.
- ³²⁷ Ogilvie, D., Mitchell, R., Mutrie, N., Petticrew, M., & Platt, S. (2006). Evaluating health effects of transport interventions: Methodologic case study. *American Journal of Preventive Medicine*.
- ³²⁸ Pirgon, Ö., & Aslan, N. (2015). The role of urbanization in childhood obesity. *Journal of Clinical Research in Pediatric Endocrinology*.
- ³²⁹ Black, T. A. (2020). Light pollution and urban children's geographies: The effects of skyglow as an extension of adult ordering on urban nightscapes. *Standard Theses*. Bates College.
- ³³⁰ Lin, L.-Z., Zeng, X.-W., Deb, B., Tabet, M., Xu, S.-L., Wu, Q.-Z., Zhou, Y., Ma, H.-M., Chen, D.-H., Chen, G.-B., Yu, H.-Y., Yang, B.-Y., Hu, Q., Yu, Y.-J., Dong, G.-H., & Hu, L.-W. (2022). Outdoor light at night, overweight, and obesity in school-aged children and adolescents. *Environmental Pollution*.
- ³³¹ Ministerstwo Infrastruktury. (2002). *Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie* (Dz.U. z 2022 r. poz. 1225).
- ³³² European Environment Agency. (2020). *Environmental noise in Europe — 2020* (EEA Report No. 22/2019). <https://www.eea.europa.eu/publications/environmental-noise-in-europe>. (dostęp 02.24.2023)
- ³³³ Regecová, V., & Kellarová, E. (1995). Effects of urban noise pollution on blood pressure and heart rate in preschool children. *Journal of Hypertension*.

-
- ³³⁴ Regecová, V., & Kellerová, E. (1995). Effects of urban noise pollution on blood pressure and heart rate in preschool children. *Journal of Hypertension*.
- ³³⁵ Wickramathilaka, N., Ujang, U., Azri, S., & Choon, T. L. (2022). Influence of urban green spaces on road traffic noise levels: A review. *The International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences*.
- ³³⁶ Bao, Y., Gao, M., Luo, D., & Zhou, X. (2021). Effects of children's outdoor physical activity in the urban neighborhood activity space environment. *Frontiers in Public Health*.
- ³³⁷ Grunseit, A. C., O'Hara, B. J., Drayton, B., Learnihan, V., Hardy, L. L., Clark, E., Klarenaar, P., & Engelen, L. (2020). Ecological study of playground space and physical activity among primary school children. *BMJ Open*.
- ³³⁸ Veitch, J., Ball, K., Rivera, E., Loh, V., Deforche, B., & Timperio, A. (2021). Understanding children's preference for park features that encourage physical activity: An adaptive choice based conjoint analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.
- ³³⁹ Helleman, G., Nio, I., & de Vries, S. I. (2023). Playing outdoors: What do children do, where and with whom? *Journal of Childhood, Education & Society*.
- ³⁴⁰ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³⁴¹ Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*.
- ³⁴² Dominey, H. (2021). Evoking Never Never Land: The Importance of Imaginative Play and Creativity. *LEARNing Landscapes*.
- ³⁴³ Hussein, H. (2010). Using the sensory garden as a tool to enhance the educational development and social interaction of children with special needs. *Support for Learning*.
- ³⁴⁴ Vukovic, N., & Mingaleva, Z. (2023). Towards a sustainable city with a sensory garden in the context of urban well-being. *Sustainability*.
- ³⁴⁵ Playday. (2007). *Street play opinion poll summary*.
- ³⁴⁶ Playday. (2007). *Attitudes towards street play*.
- ³⁴⁷ Larson, L. R., Szczytko, R., Bowers, E. P., Stephens, L. E., Stevenson, K. T., & Floyd, M. F. (2019). Outdoor time, screen time, and connection to nature: Troubling trends among rural youth?
- ³⁴⁸ C.S. Mott Children's Hospital National Poll on Children's Health. (2023, October 16). Promoting children's independence: What parents say vs do.
- ³⁴⁹ Brussoni, M. (2020). Outdoor risky play. In T. Burns & F. Gottschalk (Eds.), *Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children*. OECD Publishing.
- ³⁵⁰ Kvalnes, Ø., & Hansen Sandseter, E. B. (2023). *Risky play: An ethical challenge*. Springer Nature.
- ³⁵¹ Kvalnes, Ø., & Hansen Sandseter, E. B. (2023). *Risky play: An ethical challenge*. Springer Nature.
- ³⁵² Simpson, B. (2005). *The neglected educative spaces of childhood: A phenomenological study of children's experiences of public space* [Unpublished manuscript].
- ³⁵³ Yuniastuti, E., & Hasibuan, H. S. (2019). Child-friendly green open space to enhance the education process for children. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*.
- ³⁵⁴ Čavar Semanjski, I. (2023). Introduction to smart mobility. In *Smart urban mobility*. Elsevier.
- ³⁵⁵ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³⁵⁶ United Nations. (2017). *New Urban Agenda*. Paragraph 79. United Nations Human Settlements Programme (UN-Habitat).
- ³⁵⁷ Organizacja Narodów Zjednoczonych. (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development.
- ³⁵⁸ Shaw, B., Bicket, M., Elliott, B., Fagan-Watson, B., Mocca, E., & Hillman, M. (2015). *Children's independent mobility: An international comparison and recommendations for action*. Policy Studies Institute.

-
- ³⁵⁹ Shaw, B., Bicket, M., Elliott, B., Fagan-Watson, B., Mocca, E., & Hillman, M. (2015). *Children's independent mobility: An international comparison and recommendations for action*. Policy Studies Institute.
- ³⁶⁰ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³⁶¹ Zougheibe, R., Jepson, B., Norman, R., Gudes, O., & Dewan, A. (2021). Is there a correlation between children's outdoor active mobility behaviour and neighbourhood safety? A systematic review of the evidence. *BMJ Open*.
- ³⁶² Sejm Rzeczypospolitej Polskiej. (1997). *Prawo o ruchu drogowym*, Art. 13 (Dz.U. 2023, poz. 1047).
- ³⁶³ Autokult.pl. (2023). Niepokojące dane: Wzrosła liczba wypadków na przejściach., https://autokult.pl/niepokojace-dane-wzrosla-liczba-wypadkow-na-przejsciach%2C7006898251979488a?utm_source=chatgpt.com. (dostęp 21.12.2022)
- ³⁶⁴ Mitra, R., Faulkner, G. E., Buliung, R. N., & Stone, M. R. (2014). Do parental perceptions of the neighbourhood environment influence children's independent mobility? Evidence from Toronto, Canada. *Urban Studies*.
- ³⁶⁵ Logan, T. M., Hobbs, M. H., Conrow, L. C., Reid, N. L., Young, R. A., & Anderson, M. J. (2022). The x-minute city: Measuring the 10, 15, 20-minute city and an evaluation of its use for sustainable urban design. *Cities*.
- ³⁶⁶ Althoff, T., Sosič, R., Hicks, J. L., King, A. C., Delp, S. L., & Leskovec, J. (2017). Large-scale physical activity data reveal worldwide activity inequality. *Nature*.
- ³⁶⁷ Notatka służbowa na podstawie nieformalnych rozmów podczas warsztatów z dziećmi.
- ³⁶⁸ Dant, T. (2007). *Kultura materialna w rzeczywistości społecznej: Wartości, działania, style życia*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- ³⁶⁹ Gibson, J. J. (1977). The theory of affordances. In R. Shaw & J. Bransford (Eds.), *Perceiving, acting, and knowing*. Wiley.
- ³⁷⁰ Kyttä, M. (2004). The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria of a child-friendly environment. *Journal of Environmental Psychology*.
- ³⁷¹ Heft, H. (1988). Affordances of children's environments: A functional approach to environmental description. *Children's Environments Quarterly*.
- ³⁷² Kyttä, M. (2002). Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs, and rural villages in Finland and Belarus. *Journal of Environmental Psychology*.
- ³⁷³ Ndaguba, E., Cilliers, J., Mbanga, S., Brown, K., & Ghosh, S. (2022). Re-imaging the future in urban studies and built environment discourse: A neurourbanism perspective. *Buildings*.
- ³⁷⁴ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³⁷⁵ Fernandes, A., Krog, N. H., McEachan, R., Nieuwenhuijsen, M., Julvez, J., Márquez, S., Castro, M., Urquiza, J., Heude, B., Vafeiadi, M., Gražulevičienė, R., Slama, R., Dedele, A., Aasvang, G. M., Evandt, J., Andrusaityte, S., Kampouri, M., & Vrijheid, M. (2023). Availability, accessibility, and use of green spaces and cognitive development in primary school children. *Environmental Pollution*.
- ³⁷⁶ Sugar, S. (2024). *The necessity of urban green space for children's optimal development*. UNICEF.
- ³⁷⁷ World Health Organization. (2017). *Urban green space and health: Intervention impacts and effectiveness: Meeting report, Bonn, Germany, 20–21 September 2016*. WHO Regional Office for Europe. <https://www.euro.who.int/en/health-topics/environment-and-health/urban-health/publications/urban-green-space-and-health-intervention-impacts-and-effectiveness-2017>. (dostęp 27.07.2023)
- ³⁷⁸ Bixler, R. D., Floyd, M. F., & Hammitt, W. E. (2002). Environmental socialization: Quantitative tests of the childhood play hypothesis. *Environment and Behavior*.

-
- ³⁷⁹ Wells, N. M., & Lekies, K. S. (2006). Nature and the life course: Pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. *Children, Youth and Environments*.
- ³⁸⁰ Maas, J., Verheij, R. A., de Vries, S., Spreeuwenberg, P., Schellevis, F. G., & Groenewegen, P. P. (2009). Morbidity is related to a green living environment. *Journal of Epidemiology & Community Health*.
- ³⁸¹ Engemann, K., Pedersen, C. B., Arge, L., Tsirogiannis, C., Mortensen, P. B., & Svenning, J.-C. (2019). Residential green space in childhood is associated with lower risk of psychiatric disorders from adolescence into adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*.
- ³⁸² Taylor, A. F., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after a walk in the park. *Journal of Attention Disorders*.
- ³⁸³ Dadvand, P., Nieuwenhuijsen, M. J., Esnaola, M., Forns, J., Basagaña, X., Alvarez-Pedrerol, M., Rivas, I., López-Vicente, M., De Castro Pascual, M., Su, J., Jerrett, M., Querol, X., & Sunyer, J. (2015). Green spaces and cognitive development in children. *Proceedings of the National Academy of Sciences*.
- ³⁸⁴ Kuo, M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*.
- ³⁸⁵ Kytä, A., Broberg, A., & Kahila, M. (2012). Urban environment and children's active lifestyle: SoftGIS revealing children's behavioural patterns and meaningful places. *American Journal of Health Promotion*.
- ³⁸⁶ Dadvand, P., Pujol, J., Macià, D., Martínez-Vilavella, G., Blanco-Hinojo, L., Mortamais, M., et al. (2018). The association between lifelong greenspace exposure and 3-dimensional brain magnetic resonance imaging in Barcelona schoolchildren. *Environmental Health Perspectives*.
- ³⁸⁷ Markevych, I., Fuertes, E., Tiesler, C. M. T., Birk, M., Bauer, C.-P., Koletzko, S., von Berg, A., Berdel, D., Heinrich, J., & GINIplus and LISAplus Study Groups. (2014). A cross-sectional analysis of the effects of residential greenness on blood pressure in 10-year-old children: Results from the GINIplus and LISAplus studies. *BMC Public Health*.
- ³⁸⁸ Chiesura, A. (2004). The role of urban parks for the sustainable city. *Landscape and Urban Planning*.
- ³⁸⁹ Seeland, K., Dübendorfer, S., & Hansmann, R. (2009). Making friends in Zurich's urban forests and parks: The role of public green space for social inclusion of youths from different cultures. *Forest Policy and Economics*.
- ³⁹⁰ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ³⁹¹ Gössling, S., Kees, J., Hologa, R., Riach, N., & von Stülpnagel, R. (2024). Children's safe routes to school: Real and perceived risks, and evidence of an incapacity-incapability space. *Journal of Cycling and Micromobility Research*.
- ³⁹² Wang, L., & Cui, M. Y. (2010). Improve the major walk to school roads by mapping out the popular routes. *Injury Prevention*.
- ³⁹³ Ministerstwo Infrastruktury & Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji. (2002). *Rozporządzenie Ministrów Infrastruktury oraz Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 31 lipca 2002 r. w sprawie znaków i sygnałów drogowych* (§88) (Dz.U. 2019 poz. 2310).
- ³⁹⁴ Notatka służbowa na temat próby realizacji innowacyjnych przejść dla pieszych w Strzelcach Opolskich.
- ³⁹⁵ Zeng, Y. (2023). Research on safety evaluation and optimization of children's general school environment. *Open Access Library Journal*.
- ³⁹⁶ Global Designing Cities Initiative. (n.d.). *Global Designing Cities Initiative*. <https://globaldesigningcities.org/>. (dostęp 23.02.2021)
- ³⁹⁷ Fundacja Rodzic w Mieście. (2021). *Ulice dla dzieci*. <https://ulicedladzieci.org/>. (dostęp 29.03.2022)

-
- ³⁹⁸ Goodman, A., Clowes, G., Rojas-Alvarez, D., & Roberts, D. (2019). Impact of London's Low Emission Zone on air quality and children's respiratory health: A natural experiment. *The Lancet Public Health*.
- ³⁹⁹ Gifford, R. (2014). *Environmental psychology: Principles and practice*. Optimal Books.
- ⁴⁰⁰ Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. Cambridge University Press.
- ⁴⁰¹ Lynch, K. (1960). *The image of the city*. MIT Press.
- ⁴⁰² Arthur, P., & Passini, R. (1992). *Wayfinding: People, signs, and architecture*. McGraw-Hill.
- ⁴⁰³ Montello, D. R. (2005). *Space in mind: Concepts for spatial learning and wayfinding*.
- ⁴⁰⁴ Woolley, H., & Lowe, A. (2013). Exploring the relationship between design approach and play value of outdoor play spaces. *Landscape Research*.
- ⁴⁰⁵ Woolley, H., & Lowe, A. (2013). Exploring the relationship between design approach and play value of outdoor play spaces. *Landscape Research*.
- ⁴⁰⁶ Faber Taylor, A., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after a walk in the park. *Journal of Attention Disorders*.
- ⁴⁰⁷ Khan, S. M., & Law, M. (2015). The influence of color in urban parks on children's mood and behavior. *Urban Forestry & Urban Greening*.
- ⁴⁰⁸ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ⁴⁰⁹ Chawla, L. (2002). *Growing up in an urbanizing world*. Earthscan.
- ⁴¹⁰ Lester, S., & Maudsley, M. (2007). *Play, naturally: A review of children's natural play*. National Children's Bureau.
- ⁴¹¹ Woolley, H. (2006). Freedom of the city: Contemporary issues and policy influences on children and young people's use of public open space in England. *Children's Geographies*.
- ⁴¹² Shaw, B., Bicket, M., Elliott, B., Fagan-Watson, B., Mocca, E., & Hillman, M. (2012). *Children's independent mobility: A comparative study in England and Germany (1971–2010)*. Policy Studies Institute.
- ⁴¹³ Global Designing Cities Initiative. (n.d.). *Global Designing Cities Initiative*. <https://globaldesigningcities.org/>. (dostęp 23.02.2021)
- ⁴¹⁴ Ministerstwo Transportu i Gospodarki Morskiej. (2000). *Rozporządzenie Ministra Transportu i Gospodarki Morskiej z dnia 30 maja 2000 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać drogowe obiekty inżynierskie i ich usytuowanie* (Dz.U. 2000 nr 63 poz. 735).
- ⁴¹⁵ *Designing Streets for Kids* (2024). Island Press.
- ⁴¹⁶ Ministerstwo Infrastruktury. (2022). *Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 24 czerwca 2022 r. w sprawie przepisów techniczno-budowlanych dotyczących dróg publicznych* (Dz.U. 2022 poz. 1518).
- ⁴¹⁷ Komenda Główna Policji. (2023). *Wypadki drogowe w Polsce w 2022 roku*. Warszawa: Komenda Główna Policji.
- ⁴¹⁸ Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (1997). *Prawo o ruchu drogowym* (Art. 13 ust. 1a). Dz.U. 2023, poz. 1047.
- ⁴¹⁹ Rzeczpospolita. (2024). Dlaczego w Polsce rośnie liczba wypadków z udziałem pieszych. *Rzeczpospolita*. Retrieved from <https://www.rp.pl/wypadki/art39821921-dlaczego-w-polsce-rosnie-liczba-wypadkow-z-udzialem-piesznych>. (dostęp 15.04.2022)
- ⁴²⁰ National Association of City Transportation Officials. (2019). *Curb extensions*. In *Urban street design guide*. Retrieved from <https://nacto.org/publication/urban-street-design-guide/street-design-elements/curb-extensions/>. (dostęp 14.11.2022)
- ⁴²¹ Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (1997). *Prawo o ruchu drogowym* (Art. 49 ust. 1 pkt 2). Dz.U. 2023, poz. 1047.
- ⁴²² Pedestrian and Bicycle Information Center. (2007). *Safe routes to school guide*.

-
- ⁴²³ Ministerstwo Transportu i Gospodarki Morskiej. (1999). *Rozporządzenie Ministra Transportu i Gospodarki Morskiej z dnia 2 marca 1999 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać drogi publiczne i ich usytuowanie* (Dz.U. z 2016 r. poz. 124).
- ⁴²⁴ American Association of State and Highway Transportation Officials (AASHTO). (2004). *Guide for the planning, design and operation of pedestrian facilities*.
- ⁴²⁵ Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (1997). *Prawo o ruchu drogowym* (Art. 2 pkt 11a). Dz.U. 2023, poz. 1047.
- ⁴²⁶ Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (1997). *Prawo o ruchu drogowym* (Art. 13). Dz.U. 2023, poz. 1047.
- ⁴²⁷ AutoExpert. (2023). Liczba wypadków w Polsce z udziałem dzieci zmalała. (dostęp 15.09.2024)
- ⁴²⁸ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ⁴²⁹ Zarząd Dróg Miejskich w Warszawie. (2022). *Pomiar ruchu rowerowego 2022*. Warszawa: Zarząd Dróg Miejskich w Warszawie.
- ⁴³⁰ Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (1997). *Prawo o ruchu drogowym* (Art. 2 pkt 5). Dz.U. 2023, poz. 1047.
- ⁴³¹ EducationWeek. (2023). How to create child-friendly urban. https://www.youtube.com/watch?v=H5S8c_rgxIY. (dostęp 13.03.2023)
- ⁴³² Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ⁴³³ Durand, C. P., Pettee Gabriel, K. K., Hoelscher, D. M., & Kohl, H. W., III. (2016). Transit use by children and adolescents: An overlooked source of and opportunity for physical activity? *Journal of Physical Activity and Health*.
- ⁴³⁴ Garfield, L. (2017). Singapore designed what could be the world's best bus stop, with swings, books, and a rooftop garden. Business Insider.
- ⁴³⁵ Schepers, J. P., Kroeze, P. A., Sweers, W., & Wüst, J. C. (2011). Road factors and bicycle–motor vehicle crashes at unsignalized.
- ⁴³⁶ Global Designing Cities Initiative. (2020). *Designing Streets for Kids*. Island Press.
- ⁴³⁷ National Association of City Transportation Officials. (2019). *Don't give up at the intersection*.
- ⁴³⁸ Ministerstwo Infrastruktury. (2002). *Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie* (Dz.U. z 2022 r. poz. 1225).
- ⁴³⁹ Ministerstwo Infrastruktury. (2002). *Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie*, § 296 ust. 3 (Dz.U. z 2022 r. poz. 1225).
- 40
- ⁴⁴⁰ Cidade Ativa. (2018). *Mind the Step: Jardim Nakamura*. HealthBridge Foundation of Canada and United Nations Global Public Spaces Programme.
- ⁴⁴¹ Global Designing Cities Initiative. (2020). *Designing Streets for Kids*. Island Press.
- ⁴⁴² Seaver, E. E. (2015). *PlayGROUND: How ground surface materials influence children's activities in public playgrounds*.
- ⁴⁴³ Ministerstwo Transportu i Gospodarki Morskiej. (1999). *Rozporządzenie Ministra Transportu i Gospodarki Morskiej z dnia 2 marca 1999 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać drogi publiczne i ich usytuowanie* (Dz.U. 2016 poz. 124).
- ⁴⁴⁴ Shepley, M., Sachs, N., Sadatsafavi, H., Fournier, C., & Peditto, K. (2019). The impact of green space on violent crime in urban environments: An evidence synthesis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
- ⁴⁴⁵ Mendel, R. A. (1995). *Prevention or pork? A hard-headed look at youth-oriented anti-crime programs*. American Youth Policy Forum.

-
- ⁴⁴⁶ Joseph, R. P., & Maddock, J. E. (2016). Observational park-based physical activity studies: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine*.
- ⁴⁴⁷ Cohen, D. A., Han, B., Derosé, K. P., Williamson, S., Marsh, T., Rudick, J., & McKenzie, T. L. (2012). Neighborhood poverty, park use, and park-based physical activity in a Southern California city. *Social Science & Medicine*.
- ⁴⁴⁸ Kuo, F. E., & Sullivan, W. C. (2001). Environment and crime in the inner city: Does vegetation reduce crime? *Environment and Behavior*.
- ⁴⁴⁹ Global Designing Cities Initiative. (2020). *Designing Streets for Kids*. Island Press.
- ⁴⁵⁰ European Environment Agency. (2021). *Air quality in Europe 2021: Sources and emissions of air pollutants in Europe*.
- ⁴⁵¹ Harr, L. (2022). PM2.5 exposure differences between children and adults. *Urban Climate*.
- ⁴⁵² Klingberg, J., Broberg, M., Strandberg, B., Thorsson, P., & Pleijel, H. (2017). Influence of urban vegetation on air pollution and noise exposure: A case study in Gothenburg, Sweden. *Science of the Total Environment*.
- ⁴⁵³ Stansfeld, S., & Clark, C. (2015). Health effects of noise exposure in children. *Current Environmental Health Reports*.
- ⁴⁵⁴ Wickramathilaka, N., & others. (2022). Influence of urban green spaces on road traffic noise levels: A review. *The International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences*.
- ⁴⁵⁵ U.S. Environmental Protection Agency. (2014). *Using trees and vegetation to reduce heat islands*. Retrieved from <https://www.epa.gov/heatislands/using-trees-and-vegetation-reduce-heat-islands> (dostęp 21.10.2022)
- ⁴⁵⁶ Jakubowski, K. (2020). Czwarła przyroda: Sukcesja przyrody i funkcji nieużytków miejskich. *Fundacja Dzieci w Naturę*.
- ⁴⁵⁷ Kemple, K. M., Oh, J., Kenney, E., & Smith-Bonahue, T. M. (2016). The power of outdoor play and play in natural environments. *Childhood Education*.
- ⁴⁵⁸ Bozkurt, M., & Woolley, H. (2020). Let's splash: Children's active and passive water play in constructed and natural water features in urban green spaces in Sheffield. *Urban Forestry & Urban Greening*.
- ⁴⁵⁹ Gama Marques, P. (2023). Connectors as a key to efficient storm water management system: An in-situ assessment of residential estates in Poland. *Architecture Civil Engineering Environment*.
- ⁴⁶⁰ Ministerstwo Infrastruktury. (2022). *Warunki techniczne, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie* (Dz.U. 2022 poz. 1225).
- ⁴⁶¹ Dankiw, K. A., Tsiros, M. D., Baldock, K. L., & Kumar, S. (2020). The impacts of unstructured nature play on health in early childhood development: A systematic review. *PLOS ONE*.
- ⁴⁶² Staempfli, M. B. (2009). Reintroducing adventure into children's outdoor play environments. *Environment and Behavior*.
- ⁴⁶³ Studio Ludo. (2023). *The National Study of Playgrounds*.
- ⁴⁶⁴ Aneks 1 - Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej.
- ⁴⁶⁵ Krishnamurthy, S., Steenhuis, C., Reijnders, D., & Stav, T. (2018). *Child-friendly urban design: Observations on public space from Eindhoven (NL) and Jerusalem (IL)*. Technische Universiteit Eindhoven.
- ⁴⁶⁶ Global Designing Cities Initiative. (2020). *Designing Streets for Kids*. Island Press.
- ⁴⁶⁷ Jacobs, J. (1961). *The Death and Life of Great American Cities*. Random House.
- ⁴⁶⁸ van Rijswijk, L., & Haans, A. (2018). Illuminating for safety: Investigating the role of lighting appraisals on the perception of safety in the urban environment. *Environment and Behavior*.

-
- ⁴⁶⁹ Wieczorek, Ł. (2022). Miasta zaciskają pasa, w nocy wyłączają latarnie. TVN 24. <https://tvn24.pl/polska/miasta-szukaja-oszczednosci-gasza-na-noc-latarnie-6122711>. (dostęp 05.05.2023)
- ⁴⁷⁰ Black, T. A. (2020). Light pollution and urban children's geographies: The effects of skyglow as an extension of adult ordering on urban nightscapes. *Standard Theses*, 226. Bates College.
- ⁴⁷¹ Wogalter, M. S., Godfrey, S. S., Fontenelle, G. A., Desaulniers, D. R., Rothstein, P. R., & Laughery, K. R. (1987). Effectiveness of warnings. *Human Factors*.
- ⁴⁷² Kalsher, M. J., & Wogalter, M. S. (2008). Warnings: Hazard control methods for caregivers and children. In R. Lueder & V. J. Berg Rice (Eds.), *Ergonomics for children: Designing products and places for toddlers to teens*. CRC Press.
- ⁴⁷³ Waterson, P., Pilcher, C., Evans, S., & Moore, J. (2012). Developing safety signs for children on board trains. *Applied Ergonomics*.
- ⁴⁷⁴ Evans, G. W., Fellows, J., Zorn, M., & Doty, K. (1980). Cognitive mapping and architecture. *Journal of Applied Psychology*.
- ⁴⁷⁵ Feng, X. (2018). On the influence of children's color psychology on children's space design. *Popular Literature and Art*.
- ⁴⁷⁶ Wirdelöv, J. (2020). The trash bin on stage: On the sociomaterial roles of street furniture. *Urban Planning*.
- ⁴⁷⁷ Aneks 2 - Warsztaty na temat percepcji przestrzeni z perspektywy dziecka i dorosłego
- ⁴⁷⁸ Kafka, K., & Szewiola, H. (2022). Participation of children in spatial planning procedures. In T. Bradecki & P. G. Marques (Eds.), *Multifaceted research in architecture: Selected aspects of cities renewal*. Gliwice: Wydawnictwo Politechniki Śląskiej
- ⁴⁷⁹ Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- ⁴⁸⁰ Gralak, K. (2018). Partycypacja społeczna i jej znaczenie w rozwoju turystyki. *Zeszyty Naukowe. Turystyka i Rekreacja*.
- ⁴⁸¹ Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*.
- ⁴⁸² Górniak, J., Kołdras, S., Mazur, S., & Paszkowska, R. (1999). Komunikacja i partycypacja społeczna: Poradnik. Małopolska Szkoła Administracji Publicznej Akademii Ekonomicznej w Krakowie.
- ⁴⁸³ Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- ⁴⁸⁴ Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*.
- ⁴⁸⁵ Children's conclusions. (2020). In *13th European Forum on the Rights of the Child: Towards the EU Strategy on the Rights of the Child*. European Commission.
- ⁴⁸⁶ Ataol, Ö., Krishnamurthy, S., & van Wesemael, P. (2019). Children's participation in urban planning and design: A systematic review. *Children, Youth and Environments*.
- ⁴⁸⁷ Ogólnopolska Federacja Młodzieżowych Samorządów Lokalnych. (2020). *Standardy funkcjonowania w Polsce młodzieżowych rad gmin i powiatów*.
- ⁴⁸⁸ Stadt Regensburg. (n.d.). *Spielplatzplanung und Bau: Kinder- und Jugendbeteiligung*. [://www.regensburg.de/leben/familien/familienfreundliche-stadt/kinder-und-jugendbeteiligung/spielplatzplanung-und-bau](https://www.regensburg.de/leben/familien/familienfreundliche-stadt/kinder-und-jugendbeteiligung/spielplatzplanung-und-bau). (dostęp 13.07.23)
- ⁴⁸⁹ Sejm Rzeczypospolitej Polskiej. (2024). Ustawa z dnia 27 czerwca 2024 r. o przeciwdziałaniu przemocy domowej. *Dziennik Ustaw*.
- ⁴⁹⁰ Gill, T. (2021). *Urban playground: How child-friendly planning and design can save cities*. RIBA Publishing.

Streszczenie

Celem niniejszej dysertacji jest identyfikacja potrzeb, perspektywy i roli dzieci w przestrzeni miejskiej oraz wskazanie zakresów, w jakich aspekty te powinny wpływać na procesy planowania i projektowania przestrzeni miejskich. W ramach nadrzędnego celu autorka zbadała zapisy dokumentów kierunkowych i strategicznych pod kątem uwzględnienia potrzeb i perspektywy dzieci, wyszczególniła przestrzenie miejskie, z których korzystają dzieci oraz przeanalizowała sposoby korzystania z nich. Na podstawie wielu źródeł i badań własnych wskazała na odmienność perspektywy dzieci i wynikające z niej odmienne potrzeby. Dalsza część pracy stanowi szczegółową charakterystykę cech i elementów przestrzeni miejskiej pod kątem kryteriów *child friendly*. Autorka definiuje obszary oraz zakresy udziału dzieci jako odrębnej grupy użytkowników w procesach projektowania urbanistycznego oraz planowania przestrzennego oraz wskazuje narzędzia i metody służące włączaniu dzieci w procesy kształtowania przestrzeni miejskiej.

Rozdział pierwszy zawiera uzasadnienie wyboru tematu pracy; autorka dowodzi, że współczesne miasta powinny mieć wzgląd na potrzeby wszystkich użytkowników, w tym dzieci, których żyje w miastach coraz więcej i których odrębna perspektywa jest na tyle wartościowa, że jej uwzględnienie przyczynia się do poprawy dobrostanu wszystkich użytkowników przestrzeni miejskich. Następnym aspektem jest analiza stanu wiedzy i konstatacja, że koncepcja miasta przyjaznego dzieciom jest zjawiskiem dość nowym, ale o dużej dynamice rozwoju. Autorka wskazuje na konieczność uświadomienia i identyfikacji potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej, oraz konsekwentne uwzględnienie tych aspektów w procesach planowania i projektowania przestrzeni miejskich. Określa również zakres merytoryczny rozprawy, a także definiuje kluczowe dla pracy pojęcia. Formułuje tezy i pytania badawcze oraz przedstawia szereg metod oraz własnych badań, mających posłużyć do udowodnienia założonych tez i wyciągnięcia wniosków.

Rozdział drugi ukazuje interdyscyplinarne powiązania problemu badawczego. Przedstawiony rys historyczny ma na celu prześledzenie ewolucji postrzegania potrzeb i roli dziecka w społeczności, z perspektywy relacji z przestrzenią miejską. Na podstawie dostępnych źródeł autorka dowodzi, że przez wiele wieków dzieciństwo nie było traktowane jako okres życia o specjalnym statusie czy potrzebach, a tylko jako przygotowanie do dorosłości, zatem zainteresowanie dzieckiem było niewielkie. Nawet pojawienie się naukowej refleksji o konieczności i pożytku wychowania nie wpłynęło w praktyce na zmianę w traktowaniu i codzienności dzieci. Podobny mechanizm został zaobserwowany podczas dokonanej przez autorkę analizy poszczególnych dziedzin. Podmiotowość dziecka jest przypisana do współczesności, a samo dostrzeżenie dziecka jak odrębnego fizycznie i mentalnie bytu oraz określenie jego potrzeb wobec przestrzeni miejskiej miało miejsce niewiele wcześniej. Stwierdzono, że w porównaniu z innymi dziedzinami urbanistyka i planowanie przestrzenne niewystarczająco uwzględniają dzieci jako odrębną grupę użytkowników.

Rozdział trzeci przedstawia interpretację potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej w dokumentach programowych i kierunkowych o zasięgu europejskim lub ogólnosięciowym. Autorka skupia uwagę na wyzwaniach, do których odnoszą się dokumenty oraz ich wytyczne, a także na stopień uwzględnienia potrzeb grup wrażliwych,

w tym dzieci, w przestrzeni miejskiej. Wykazuje, że potrzeby dziecka względem przestrzeni miejskiej nie są w większości dokumentów traktowane priorytetowo. Wynika z tego przede wszystkim konieczność zmiany sposobu myślenia o miastach i jego użytkownikach, a co za tym idzie bardziej konsekwentnego rozpoznawania i zaspokajania potrzeb grup wrażliwych i defaworyzowanych. Uwzględnienie potrzeb dzieci przynosi korzyści całej społeczności.

Rozdział czwarty skupia się na analizie koncepcji i idei miejskich. Twórcom tych idei często przyświeca dążenie do stworzenia lepszych warunków życia. Każda z koncepcji ma inną perspektywę i akcentuje inny priorytet w dążeniu do realizacji tego postulatu, każda zawiera wartościowe elementy, które w jakimś stopniu mogą mieć korzyść także dla dzieci. Należą do nich m.in. równość w dostępie do zasobów, inkluzywność, optymalizacja przestrzeni miejskich, tworzenie struktur miasta zrównoważonego i mechanizmów partycypacyjnych, bezpieczeństwo czy budowanie więzi społecznych. Założenia te dotyczą wszystkich użytkowników miast, jednak tylko koncepcja *miasta przyjaznego dzieciom* stawia dziecko i jego potrzeby w centrum uwagi.

Rozdział piąty stanowi szczegółową i ustrukturyzowaną charakterystykę potrzeb, perspektywy i roli dziecka w przestrzeni miejskiej i obejmuje identyfikację potrzeb dziecka względem przestrzeni miejskiej, a także analizę cech przestrzeni *child friendly* oraz wybranych elementów przestrzeni miejskiej. Autorka wskazuje sposoby identyfikacji potrzeb oraz analizuje istniejące koncepcje pod kątem uwzględnienia potrzeb dzieci w przestrzeni miejskiej. Definiuje pojęcie *child friendliness* oraz określa czynniki wpływające na spełnienie tego kryterium w odniesieniu do sposobu planowania i projektowania przestrzeni miejskich; następnie systematycznie analizuje kolejne elementy przestrzeni miejskich pod kątem cech, które mogą być ułatwieniem bądź przeszkodą dla korzystających z nich dzieci.

Rozdział szósty podejmuje temat partycypacji i uczestnictwa dzieci w procesach i procedurach planistycznych. Autorka wskazuje na powolny, acz niewystarczający wzrost świadomości dotyczącej znaczenia współudziału dzieci w kształtowaniu przestrzeni miejskich, a także na konieczność adaptowania procesów i procedur dla dzieci, dostosowanych do ich percepcji, perspektywy i możliwości. Określa także różnice w partycypacji dzieci i dorosłych. Wymienia poziomy partycypacji oraz szanse i zagrożenia każdego z nich pod kątem udziału dzieci. Naświetla, że działania partycypacyjne z udziałem dzieci nie mogą ograniczać się do powierzchownych działań, powinny z kolei przekładać się na realne rozwiązania. Poza korzyścią wynikającą z uwzględnienia perspektywy dzieci, partycypacja buduje w dzieciach poczucie sprawczości i kształtuje postawy prospołeczne.

Podsumowanie dysertacji stanowi szereg wniosków, wynikających z przeprowadzonych przez autorkę analiz i badań, które potwierdziły prawdziwość przyjętej tezy. Odpowiedziano także na pytania badawcze i wskazano możliwe kierunki dalszego rozwoju badań.

Ostatnią częścią dysertacji jest aneks, który zawiera wyniki warsztatów, ankietyzacji i wywiadów przeprowadzonych przez autorkę w ramach niniejszej dysertacji. W całość zaangażowanych było ponad 1000 dzieci. Ich opinie, obserwacje i potrzeby zostały bezpośrednio uwzględnione i miały wpływ na każdą z części rozprawy.

Summary

The purpose of this dissertation is to identify the needs, perspective and role of children in urban spaces, and to indicate the extent to which these aspects should influence the planning and design processes of urban spaces. As part of the overarching goal, the author examined the provisions of directional and strategic documents to include children's needs and perspectives, specified urban spaces used by children and analyzed the ways in which children use them. On the basis of a variety of sources and her own research, she pointed out the distinctiveness of children's perspective and the different needs that result from it. The further part of the thesis is a detailed characterization of the features and elements of urban space in terms of child friendly criteria. The author defines the areas and scopes of children's participation as a distinct group of users in the processes of urban design and spatial planning, and indicates the tools and methods for including children in shaping urban space.

The first chapter provides a background for the choice of the work's topic; the author argues that modern cities should be considerate of the needs of all users, including children, who are living in cities in increasing numbers and whose distinct perspective is so valuable that its consideration contributes to the well-being of all users of urban spaces. The next aspect is an analysis of the state of the knowledge and the constation that the concept of a child-friendly city is a fairly new phenomenon, but one with a high rate of development. The author points out the necessity of awareness and identification of the needs, perspective and role of the child in urban space, and the consistent inclusion of these aspects in the processes of planning and design of urban spaces. She also defines the substantive scope of the dissertation, and defines the key concepts for the work. She formulates the theses and research questions, and presents a number of methods and her own research which will be used to formulate conclusions.

In **the second chapter** the interdisciplinary connections of the research problem is presented. The historical outline presented aims to trace the evolution of the perception of the needs and role of the child in society, from the perspective of the relationship with urban space. Based on available sources, the author argues that for many centuries childhood was not treated as a period of life with special status or needs, but only as a preparation for adulthood, thus there was little interest in the child. Even scientific reflection on the necessity and usefulness of upbringing did not, in practice, influence a change in the treatment and everyday life of children. A similar mechanism was observed during the author's analysis of individual disciplines. The child's subjectivity is attributed to modernity. The very perception of the child as a physically and mentally separate entity and the definition of its needs in relation to urban space took place not much earlier. It was found that, compared to other fields, urban planning and spatial planning insufficiently consider children as a separate user group.

The third chapter presents an interpretation of the needs, perspective and role of the child in urban space in policy and strategic documents of European or global scope. The author focuses her attention on the challenges addressed by the documents and their guidelines, as well as on the degree to which the needs of vulnerable groups, including children, are taken into account in urban space. She shows that the needs of the child in relation to

urban space are not prioritized in most documents. The main implication of this is that there is a need to change the way of thinking about cities and its users, and thus more consistently identify and address the needs of vulnerable and disadvantaged groups. Addressing the needs of children benefits the entire community.

The fourth chapter focuses on the analysis of urban concepts and ideas. Their creators are often driven by the desire to create better living conditions for city inhabitants. Each concept has a different perspective and accentuates a different priority in pursuit of this demand, and each contains valuable elements that to some degree may also benefit children. These include equality in access to resources, inclusiveness, optimization of urban spaces, creation of sustainable city structures and participatory mechanisms, safety or community bonding. These assumptions apply to all city users, but only the concept of a child-friendly city puts the child and his needs at the center.

Chapter five is a detailed and structured characterization of the needs, perspective and role of the child in urban space. It includes the identification of children's needs in relation to urban space, as well as an analysis of the characteristics of child-friendly space and selected elements of it. The author suggests ways to identify needs and analyzes existing concepts in terms of incorporating children's needs into urban space. She defines the concept of child friendliness and identifies factors affecting the implementation of this criteria in relation to the way urban spaces are planned and designed. She then systematically analyzes elements of urban spaces in terms of features that can be either facilitators or hindrances for the children who use them.

The sixth chapter deals with the subject of children's involvement and participation in planning processes and procedures. The author points out the slow yet insufficient growth of awareness regarding the importance of children's participation in the shaping of urban spaces, as well as the need to adapt processes and procedures for children, tailored to their perception, perspective and capabilities. She also identifies differences in the participation of children and adults. She lists the levels of participation and the opportunities and risks of each in terms of children's involvement. She highlights that participatory activities involving children must not be limited to superficial actions, and should in turn translate into real solutions. In addition to the benefit of including children's perspectives, participation builds children's sense of agency and develops pro-social attitudes.

The dissertation is summarized with a series of **conclusions**, resulting from the author's analysis and research, which confirmed the truth of the adopted thesis. It also answers the research questions and indicates possible directions for further research development.

The final part of the dissertation is an appendix, which contains the results of the workshops, surveys and interviews conducted by the author as part of this dissertation. More than 1000 children were involved in the whole thing. Their opinions, observations and needs were directly taken into account and influenced each part of the dissertation.

Aneksy

Aneks 1 – Wyniki ankiet przeprowadzonych z dziećmi gliwickich szkół podstawowych na temat przestrzeni miejskiej

W celu weryfikacji wniosków z badań teoretycznych przeprowadzona została ankieta. Pytania zawarte w ankiecie zostały skonsultowane z psychologiem. Ankiety zostały przeprowadzone od kwietnia do czerwca 2022 roku.

Do udziału w ankiecie zaproszone zostały wszystkie gliwickie szkoły podstawowe, ostatecznie ankieta przeprowadzona została w pięciu szkołach:

- Szkoła Podstawowa nr 29,
ul. Staromiejska 24, 44-109 Gliwice
- Szkoła Podstawowa nr 7 im. Adama Mickiewicza w Zespole Szkolno -
Przedszkolnym nr 11,
ul. Tarnogórska 59, 44-100 Gliwice
- Szkoła Podstawowa 38 przy Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 2,
ul. Partyzantów 25, 44-113 Gliwice
- Szkoła Podstawowa nr 9 im. Króla Jana III Sobieskiego,
ul. Jana III Sobieskiego 14, 44-100 Gliwice
- Szkoła Podstawowa nr 32 im. Wojska Polskiego,
Wrzosowa 14, 44-109 Gliwice

Powyżej wymienione szkoły zostały dobrane w taki sposób aby adekwatnie reprezentować funkcjonowanie dzieci w różnych strukturach miejskich i na różnych obszarach zabudowy. W skład wybranych szkół wchodziły:

- 3 podmiejskie z dzielnicy Łabędy, z dodatkowym uzasadnieniem przeprowadzenia szczegółowych badań pod kątem przyjazności dla dzieci w tej dzielnicy (Szkoła Podstawowa nr 29, Szkoła Podstawowa nr 38 i Szkoła Podstawowa nr 32)
- 1 miejska, z dzielnicy Szobiszowice (Szkoła Podstawowa nr 7)
- 1 śródmiejska, z dzielnicy Śródmieście (Szkoła Podstawowa nr 9)

W sumie zabrane zostało 753 ankiety z wyżej wymienionych szkół:

- Szkoła Podstawowa nr 29 – 44 ankiety
- Szkoła Podstawowa nr 7 – 178 ankiet
- Szkoła Podstawowa nr 38 – 268 ankiet
- Szkoła Podstawowa nr 9 – 149 ankiet
- Szkoła Podstawowa nr 32 – 114 ankiet

W ankiecie wzięło udział:

- 377 dzieci płci żeńskiej
- 376 dzieci płci męskiej

Dyrekcji Szkoły przekazane zostały ankiety, instrukcja dla Dyrekcji i Instrukcja dla Nauczycieli. Miało to na celu zapewnienie możliwie wiarygodnych wyników badań i ujednolicenia warunków wypełnienia ankiet dla wszystkich dzieci. Wcześniejsze doświadczenie autorki wykazało, że w środowisku szkolnym dzieci odczuwają presję odpowiadania prawidłowo, a niekoniecznie zgodnie z prawdą. Informacja, że ankieta powinna być uzupełniana zgodnie z własnymi przekonaniem została umieszczona w instrukcji dla nauczycieli. Mimo tych obaw środowisko szkolne zostało uznane na najlepszą opcję przeprowadzanie ankiety. Alternatywna forma ankiety internetowej została odrzucona ze względu na kompletny brak możliwości sprawdzenia, czy zostanie ona wypełniona przez samo dziecko, czy przez opiekuna.

Mimo środków ostrożności, niektóre ankiety mogą wzbudzać podejrzenia, co do ich wiarygodności, jednak ich liczba zawiera się w akceptowalnym marginesie błędu (mniej niż 2%).

Wyniki ankiety zostały opracowane w formie interaktywnej tabeli, która pozwala na pozyskiwanie potrzebnych danych. Na czarno oznaczone zostały pola o wartości prawdziwej, a na białą nieprawdziwej. Zachowano oryginalną pisownię z ankiet.

Poniżej załączone zostały:

- Instrukcja dla Dyrekcji
- Instrukcja dla Nauczyciela
- Wzór ankiety
- Tabelaryczne zestawienie wyników ankiet

Szanowna Dyrekcjo,

Bardzo dziękuję za umożliwienie mi przeprowadzenia ankiet z uczniami.

Przedstawiona ankietą jest częścią pracy badawczej prowadzonej w ramach doktoratu „Współczesne wyzwania, potrzeby i instrumenty kształtowania przestrzeni miejskich ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb dziecka” przez doktorantkę mgr inż. arch. Helenę Szewiolę w Katedrze Urbanistyki i Planowania Przestrzennego na Wydziale Architektury Politechniki Śląskiej.

Praca ma na celu rozpoznanie prawdziwych potrzeb dzieci wobec przestrzeni miejskich, wychodzących poza ramy standardowego myślenia o dzieciach tylko i wyłącznie w kontekście placów zabaw.

Prosiłabym o rozdanie uczniom ankiet, a nauczycielom kartek z informacjami dotyczącymi sposobu przeprowadzenia ankiet.

Bardzo dziękuję za poświęcony czas i współpracę

Helena Szewiola

Szanowny Nauczycielu, Szanowna Nauczycielko

Przedstawiona ankieta jest częścią pracy badawczej prowadzonej w ramach doktoratu „Współczesne wyzwania, potrzeby i instrumenty kształtowania przestrzeni miejskich ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb dziecka” przez doktorantkę mgr inż. arch. Helenę Szewiolę w Katedrze Urbanistyki i Planowania Przestrzennego na Wydziale Architektury Politechniki Śląskiej.

Praca ma na celu rozpoznanie **prawdziwych** potrzeb dzieci wobec przestrzeni miejskich, wychodzących poza ramy standardowego myślenia o dzieciach tylko i wyłącznie w kontekście placów zabaw.

Ankieta skierowana jest do dzieci w wieku **od 6 do 12 lat**.

Prosiłabym o uświadomienie dzieciom, że na powyższe pytania **nie ma poprawnych ani niepoprawnych odpowiedzi** – chodzi o szczerze, osobiste obserwacje i przemyślenia.

Sugerowany czas na wypełnienie ankiet to **co najmniej 15 minut**, tak by uczniowie, szczególnie młodsi, mogli w swobodny sposób wyrazić swoje spostrzeżenia.

Poniżej kilka wskazówek do pytań:

Pytanie 3. Nie jest konieczne wskazanie ulicy, ani dokładnego adresu. Miasto i dzielnica są potrzebne jedynie do uporządkowania wyników badań.

Pytanie 5. W przypadku wyboru odpowiedzi „inne” możliwe są miejsca takie jak np.: dziedziniec, krzaki, opuszczone miejsce w okolicy. Mogą to być miejsca, do których dzieci nie będą chciały się przyznać, prosiłabym o zapewnienie ich, że ankieta jest anonimowa i nikt nie będzie tego sprawdzał.

Pytanie 6. Można wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Pytanie 7. Rozwinięcie pytania 5. Celem pytania jest odszukanie przestrzeni, które przyciągają dzieci, nawet jeżeli z pozoru nie są dla nich przeznaczone.

Pytanie 9. W tym pytaniu nie ma ograniczeń. Mogą to być małe rzeczy, jak na przykład kosze na śmieci lub całe przestrzenie i obiekty, jak place zabaw, kina (proszę nie sugerować dzieciom odpowiedzi).

Pytanie 10. Można wybrać więcej niż jedną odpowiedź z pierwszej kolumny. Następnie do każdej z wybranych odpowiedzi należy wybrać z kim się odbywa ta czynność (również można wybrać więcej niż jedną)

Pytanie 12. Chodzi o wszystkie potencjalne przystanki przed dotarciem do domu: chodzenie po szkole do kolegów/ koleżanek, babć/ dziadków, na dodatkowe zajęcia, ale też zatrzymywanie się w parkach, na boiskach. Nie muszą to być czynności regularne.

Pytanie 13 i 14. Odpowiedzi mogą mieć bardzo subiektywny charakter. Mogą dotyczyć konkretnych miejsc, typów miejsc lub cech miejsc.

Bardzo dziękuję za poświęcony czas i współpracę

Helena Szewiola

Potrzeby dzieci wobec przestrzeni miejskiej

1. Płeć:
 - ☐ dziewczyna
 - ☐ chłopak
2. Wiek:.....
3. W jakim mieście i dzielnicy mieszkasz?.....
4. Mieszkasz w
 - ☐ Bloku
 - ☐ Kamienicy
 - ☐ Domu jednorodzinnym
 - ☐ Inne jakie?.....
5. Wolisz się bawić na:
 - ☐ Placu zabaw
 - ☐ Przy własnym domu/ ogródku lub przy domu/ogrodku znajomych
 - ☐ W innym miejscu jakie?
6. Co robisz na dworze?
 - ☐ Zabawa
 - ☐ Sport
 - ☐ Spotkania
7. Gdzie poza placem zabaw najbardziej lubisz się bawić? Opisz to miejsce, co się w nim znajduje.
.....
8. Z kim najczęściej spędzasz czas na dworze
 - ☐ Sam/a
 - ☐ Z rówieśnikami
 - ☐ Z opiekunami (rodzice, nauczyciele, trenerzy itp.)
9. Czego brakuje Ci w Twojej najbliższej okolicy?
.....
10. Jak dostajesz się do/z szkoły
 - ☐ Samochodem z opiekunem
 - ☐ Komunikacją miejską ☐ samodzielnie ☐ z rówieśnikami ☐ z opiekunem
 - ☐ Rowerem ☐ samodzielnie ☐ z rówieśnikami ☐ z opiekunem
 - ☐ Pieszo ☐ samodzielnie ☐ z rówieśnikami ☐ z opiekunem
11. Czy po szkole wracasz prosto do domu?
 - ☐ tak
 - ☐ nie
12. Jeśli nie, to gdzie zdarza Ci się zatrzymać?
.....
.....
13. W jakich miejscach na zewnątrz czujesz się najgorzej?
.....
.....
14. W jakich miejscach na zewnątrz czujesz się najlepiej?
.....
.....

Wybrane wnioski z ankiet:

- Dzieci wracające bez rodziców często nie wracają bezpośrednio do domu.
- Istnieje zależność pomiędzy środkiem transportu a aktywnością po szkole.
- Dzieci idą prosto do szkoły, ale wracając często zahaczają o inne miejsca.
- Wiek około 10 lat jest okresem, kiedy dzieci zaczynają chodzić same do szkoły.
- Wiek około 11 lat jest okresem kiedy dzieci preferują spotkania i sport, ponad zabawę.
- Dzieci cenią sobie prywatność, nie lubią być obserwowane podczas zabawy, preferują ciche miejsca, z małą ilością zaufanych ludzi.
- Dzieci definiują przestrzeń przez to co w niej robią i z kim to robią, a niekoniecznie przez to co się w niej znajduje.
- Dzieci oprócz własnych potrzeb zwracają uwagę na potrzeby innych.
- Wskazując czego brakuje w ich otoczeniu, dzieci nie zawsze wybierają rozwiązanie związane z zabawą, a elementy, które są faktycznie w danym miejscu potrzebne.
- Dzieci uczęszczające do szkół o większych rejonach (dalej do domu) częściej robią coś tuż po szkole. Dzieci z mniejszych rejonów mogą spotkać się w dowolnej chwili.
- Odległość do szkoły wymusza różnorodne formy i czasy aktywności, różne zachowania.
- Wiek ma wpływ na wybierane aktywności.
- Rodzaj miejsca zamieszkania ma wpływ na wybierane aktywności
- Dzieci zaskakująco często wskazują place zabaw jako przestrzenie, w których czują się najgorzej. Można przypuszczać, że wynika to ze złego stanu i braku atrakcyjności tych miejsc, zajmowaniu ich przez nieprzyjazne społeczności i bunt przeciwko wszystkiemu co „dziecinne”.
- Dzieci niechętnie przebywają w przestrzeniach ruchliwych, głośnych i blisko ulic.
- Obawy i lęki rodziców ograniczają mobilność dziecka.

[illegible]

[illegible]

nr	szkola	Płeć		Wiek	Zamieszkanie	Mieszkaż w...			Wolisz bawić się na...			Co robisz na dworze			Gdzie najbardziej lubisz się bawić? Co się znajduje w tym miejscu	Z kim najczęściej spędzasz czas na dworze			Czego brakuje w Twojej okolicy	Jak dostajesz się do / z szkoły				Czy po szkole wracasz bezpośrednio		Jeśli nie to gdzie zdarze Ci się zatrzymać?	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najgorzej	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najlepiej		
		bloku	kamienicy / dom wielorodzinny			domu	inne	placu zabaw	ogródka podwórko	inne	zabawa	sport	spotkania	sam(a)		z rówieśnikami	z opiekunem	samochodem		komunikacją miejską	rowerem lub hulajnogą	pieszo	tak	nie						
																									sam z róz z op				sam z róz z op	sam z róz z op
377	sp38			10	Gilwice Łabędź										za blokiem na polu boiska domu				większego placu zabaw huśtawki							w zabce czasem	daleko od mojego domu	na placu zabaw i za blokiem		
378	sp38			9	Miasto Gilwice																							ulicy	daleko od domu	
379	sp38			10	Gilwice Łabędź										las bo można biegać i być sobą				ulepszen placu zabaw i większej ilości zieleni							nie bo czasem do koleżanki lub	w otoczeniu nieznanymi ludźmi i w nieznanym nieprzejezdnym miejscach	na placach i na spacerach z rodzicami		
380	sp38			11	Gilwice Łabędź										górką za którą jest alejka z drzewami				wyremontowanego								gdym jestem sama np. obok sklepu, gdy		na ogrodzie	
381	sp38			11	Gilwice Łabędź										boisko do koszykówki				Szówarka								przechodze obok szuwaru		przy domu	
382	sp38			11	Gilwice Zielony Zakątek										obok bazy zbieramy różne rzeczy				kina								przy sklepie	w żadnym	przy bazie	
383	sp38			11	Gilwice Łabędź										moje podwórko przy ogródkach				parku trampolin i jeziora							czasami w sklepie	w śmietnikach, w zatmieconych miejscach, na parkingach, w bazie wroga, w domu żuli		na placu zabaw	
384	sp38			11	Gilwice Łabędź														kina								pod oknami mieszkań			
385	sp38			11	Gilwice Łabędź										na ogrutku				chłopaka								w sklepie	na skateparku	w ogrutku	
386	sp38			10	Gilwice Łabędź														budynki na dzide								w bazie wroga	w bazie		
387	sp38			10	Gilwice Łabędź														budynki na dzidy							(różnie) w sklepie lub u kolegi	wroga i w domu Mietka żula	w bazie		
388	sp38			11	Gilwice Łabędź														Szuwaru akta parku							czasami zapytam się mojej mamy	w bazie wroga i koło kamienic	przy domu mojego kolegi za zgodą rodziców		
389	sp38			11	Gilwice Łabędź										lubie chodzic po całej dzielnicy, ponieważ jest ładnie				miejsca do którego wszyscy mogą wchodzić i np. grać							w sklepie	w lesie	przy ulicach, w parku		
390	sp38			11	Gilwice Łabędź										ulica zamieszkania				miasta, magdalenka i centrum handlowe							do sklepu, do koleżanki	las	ulica		
391	sp38			11	Gilwice Łabędź																							na basenie i boisku do koszykówki		
392	sp38			10	Gilwice Łabędź										na działce trampolina i basen				przyjaciółki								na placu przed szkołą	piwnica	w domu i na wakacjach	
393	sp38			10	Gilwice Łabędź										boisko				skateparku								u mojej mamy w pracy	w galeriach handlowych	boisko	
394	sp38			10	Gilwice Łabędź										ogródek trampolina i chustawka i basen				przyjaciółki								na placu zabaw przed szkołą	strych i piwnica	w domu i na ogródku	
395	sp38			11	Gilwice Łabędź														jeziora								u koleżanki lub u babci	w gurchach	w lesie, parku, nad jeziorem	
396	sp38			12	Gilwice Łabędź																						na placu zabaw	koło bloku kolegi		
397	sp38			10	Gilwice Łabędź														w okolicy brakuje mi wielu drzew								najczęściej przy zabce	na targu ubrań	na alejce	
398	sp38			11	Gilwice Łabędź										przed blokiem, ławka, krzaki i drzewa				Mishy									pod monopolowym	na szkolnym podwórku	
399	sp38			11	Gilwice Łabędź														kina, centrum handlowego, Maka, parku								(czasami) na placu przed szkołą	pod monopolowym w lesie	na szkolnym podwórku	
400	sp38			11	Gilwice Łabędź										boisko za kościoła				parku, centrum handlowego, maka								(czasami) na placu przy szkole	w lesie	na łące, w parku, na placu, w ogródku	
401	sp38			11	Gilwice Łabędź														mam wszystko czego potrzebuje								w dzielnicy		na parkingu	
402	sp38			11	Gilwice Łabędź										lubie jeździć po takich dziurawych polnych drogach na rowerze				brakuje czystości i słabo są np. drogi wyremontowane								na skateparku bo są tam niemili ludzie którzy nie są pełnoletni a pałą i są nie mili	w lesie bo jestem cicho i na boisku do koszykówki		
403	sp38			11	Gilwice Łabędź														lepszego placu zabaw								na lodach	na dworcu	plac zabaw	
404	sp38			11	Gilwice Łabędź														parków								ide do parku	czuję się źle w mieście	w miejscach spokojnych np. parki lasy, łąka niezamieszkałe kamienice	
405	sp38			11	Gilwice Łabędź										boisko jest tam dużo rzeczy i co chwile tam przychodzi				przyjaciół bo mam ich trochę daleko								na boisku	wszędzie się czuję dobrze	boisko, las, plac zabaw	
406	sp38			11	Gilwice Łabędź														boiska obok, placu zabaw na literatów 69											
407	sp38			11	Gilwice Łabędź										na Piaskowej, tak jest boisko i tam jest siłownia itp.				chciałbym żeby to boisko zostało zrobione								nigdzie	no boisku niewyrobionym kamiennym	na Piaskowej na boisku do piłki nożnej	
408	sp38			11	Gilwice Łabędź														parku dla psów									choźde do babci	w mieście, gdzie jest dużo osób	na polach, w lesie ogrodzie
409	sp38			11	Gilwice Łabędź										orlik, piłka nożna, koszykówka													nigdzie	orlik	
410	sp38			11	Gilwice Łabędź										dom, komputer lub park trampolin				piżeri									w szkole na zewnątrz ale nie zawsze	plac za skateparkiem	
411	sp38			10	Gilwice Łabędź										boisko na którym jest siłownia				lepszego placu zabaw									nigdzie	na boisku, na placu zabaw, w lesie	
412	sp38			10	Gilwice Łabędź										boisko na którym jest siłownia				lepszego placu zabaw								ide do przyjaciółki	nigdzie	na moim podwórku/ boisko / plac zabaw	
413	sp38			11	Gilwice Łabędź										chodze na boisko i są tam 2 bramki				dobrego bojska									na lawce rezerwowych	bojsko	
414	sp38			10	Gilwice Łabędź										na boisku, znajduje się tam bramka, dwa drzewa, dwie ławki oraz dwa kosze do koszykówki				drugiej bramki									na placu zabaw	na boisku	
415	sp38			10	Gilwice Łabędź										boiska				sklepu z protechniką									na boisku		
416	sp38			11	Gilwice Łabędź										rzeka i obok niej na dużym nieczytelne drzewa i ogródki				dzieci drzew parków									aut dużych, bloka z ludźmi z piwem	ławkach	
417	sp38			11	Gilwice Łabędź										lubie grać na boisku betonowym tam są bramki a zamiast trawy jest beton				orlika ze sztuczną trawą i bramkami i siatką								nigdzie	na boisku betonowym „bo tam jest tylko kamień	za moim blokiem	
418	sp38			11	Gilwice Łabędź										boisko są tam dwie bramki i kamienna murowca				lasu									w lidu	na boisku	
419	sp38			10	Gilwice Łabędź										dom				kolegów									przy domu kolegi jak go odpro	na placu zabaw	na boisku, przy domu kolegi
420	sp38			10	Gilwice Łabędź										boisko do piłki nożnej kamienne				boiska do piłki nożnej z trawą									nie wiem	na boisku piłki nożnej	
421	sp38			10	Gilwice Łabędź										miejsce za moim blokiem, dużo drzew, mała polanka				przynajmniej jednej bramki do piłki nożnej									na placu zabaw	za moim blokiem, naboisko blisko mojego bloku	
422	sp38			11	Gilwice Łabędź										przy własnym domu, drzewa, górką				łąki									w bibliotece	w głośnych hałaśliwych tłocznych miejscach	w lesie
423	sp38			11	Gilwice Łabędź										w ogródku				czystego jeziora										w zoo i w stadninie	
424	sp38			11	Gilwice Łabędź														żabka, znajomi									żabka, plac zabaw	w ciemnych uliczkach, gdy ciemno	kiedy jestem w kimś około świeci słońce
425	sp38			11	Gilwice Łabędź										to jest takie boisko, gdzie jest chodnik i trawa obok jest las i drzewa sosna				pożądneho sklepu z ubraniami									odprowadzić kolega czasami	tam gdzie jest pełno roboli, robale są złe	las, dużo drzew do przeskakiwania i wspinania
426	sp38			11	Gilwice Łabędź														parku dla psów										w luna parku	na placu zabaw i na działce
426	sp38			11	Gilwice Łabędź														dużego obszaru, gdzie można się pobawić, pobiegać									w małych ciemnych uliczkach gdzie nie ma ludzi	na placu zabaw i w parkach	

nr	szkola	Płeć		Wiek	Zamieszkanie	Mieszkaś w...			Wolisz bawić się na...			Co robisz na dworze		Gdzie najbardziej lubisz się bawić? Co się znajduje w tym miejscu	Z kim najczęściej spędzasz czas na dworze			Czego brakuje w Twojej okolicy	Jak dostajesz się do / z szkoły				Czy po szkole wracasz bezpośrednio		Jeśli nie to gdzie zdarze Ci się zatrzymać?	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najgorzej	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najlepiej					
		bloku	kamienicy / domu wielorodzinny			domu	inne	placu zabaw	ogródka podwórko	inne	zabawa	sport	spotkania		sami(a)	z rówieśnikami	z opiekunem		samocho-	komunikacją miejską	rowerem lub hulajnogą	pieszo	tak	nie								
																												sami z róz z op	sami z róz z op	sami z róz z op		
575	sp9			12	Gilwice Centrum									bramki, trawa na boisku				boiska							na boisku	plac zabaw	boisko, basen					
576	sp9			12	Gilwice Centrum									na boisku				boiski i basenów							na lodach		w parku					
577	sp9			12	Wójtowa Wieś									w ogródku				nic										w ogródku / na placu grunwaldzkim				
578	sp9			11	Gilwice Centrum									grzyby z klasom jezdiła				nic								niema		biłoteka				
579	sp9			11	Gilwice Centrum									na boisku przed blokiem				nic									niema takich miejsc		na boisku przed blokiem i w parku			
580	sp9			11	Gilwice Centrum									na boisku dlatego że jest tam dużo miejsca													koło domu		w parku			
581	sp9			10	Gilwice Centrum									boisko, dużo miejsca, bramki, kosz do koszykówki				podwórka								w sklepie, w kawiarni		nie ma takich miejsc	skatepark, boisko, park			
582	sp9			11	Gilwice Centrum																					gram na boisku szkolnym albo		ide na miasto częściej na boisko	na mieście albo na podwórku na trampolinie			
583	sp9			12	Gilwice Centrum									dom przyjaciela. Jest tam super i ma duży ogródek super do zabawy				znajomych								nigdzie		podwórko, u kolegi na ogródku				
584	sp9			12	Gilwice Centrum									boisko szkolne				skateparku								w sklepie		tam gdzie jest cicho	na podwórku			
585	sp9			12	Gilwice Centrum									boisko				niczego									(różnie) przy sklepie		na boisku			
586	sp9			12	Gilwice Śródmieście									plac szkolny i u koleżanki				dzieci, placu zabaw								(różnie) szkole		tam gdzie jest cicho	nadwozie przy domu			
587	sp9			11	Gilwice Kozielecka									dom najlepszego przyjaciela				znajomych, mieszkają daleko									nie mam takiego miejsca		na trampolinie z najlepszym przyjacielem			
588	sp9			12	Gilwice Centrum									na działce				niczego									brak		w lesie na działce			
589	sp9			11	Gilwice Centrum									na działce												nigdzie		nie ma takiego miejsca		na działce		
590	sp9			12	Gilwice Centrum									pokój konsola luzko komputer fotel													w mieście		w domu			
591	sp9			12	Gilwice Centrum									w parku Mickiewicza				lepszego placu zabaw, siłowni								na boisko szkolne		przy więzieniu	w parkach			
592	sp9			12	Gilwice Centrum									boisko, kosze do koszykówki				kortu tenisowego									nie mam takiego miejsca		w lesie			
593	sp9			12	Bycina									na ogródku				niczego										nie mam		nie mam		
594	sp9			11	Gilwice Centrum									Park Grunwaldzki, jest tam plac zabaw, stoły do pingponga				mieszkam na ślepej uliczce, brakuje mi niedaleko jakiegoś fajnego podwórka								czasem siedzę ze znajomymi		na boisku do piłki nożnej (nie lubie grać)	w parku, na placach (nie zabaw), na obcych podwórkach			
595	sp9			11	Gilwice Centrum									nigdzie				niczego									w parku		place zabaw	w parkach		
596	sp9			12	Gilwice Centrum									mój pokój jest tam mój pies oraz konsola do gier				siłowni									toaletcie publicznej		u kolegi			
597	sp9			11	Gilwice Centrum									na podwórku				niczego									w ciemnych ulicach		w parku			
598	sp9			12	Gilwice Centrum									ogród u babci				lotniska									nigdzie		nad jeziorem			
599	sp9			9	Gilwice Centrum									Lubię bawić się też na podwórku jest tam trzepak i są drzewa				nie nie brakuje									zawsze jęde do domu albo do		najgorzej czuję się w zaśmieconych miejscach	najlepiej czuję się w zadbanych miejscach		
600	sp9			10	Gilwice Centrum									Na łące w parku jest tam duża przestrzeń				niczego mi nie brakuje									czasem zdarza mi się zatrzymać		nie mam takiego miejsca	najlepiej na zewnątrz czuję się w parku		
601	sp9			10	Gilwice Centrum									za blokiem znajduje się tam chustawka i mały domek				brakuje mi basenu										nie mam takiego miejsca		na placu zabaw i na spacerze		
602	sp9			10	Gilwice Centrum									na ogródku znajduje się tam trampolina chamak, zabawki- piaskownica				nic									u koleżanki lub do babci		Nigdzie	w ogródku lub na placu zabaw		
603	sp9			9	Gilwice Centrum									Poza placem zabaw najbardziej lubię się bawić na ogródku. Znajduję się tam drzewa, chamak i domek z tarasem oraz budka na narzędzia				nie nie brakuje basenu								na spacer do parku		niema takiego miejsca	w parku			
604	sp9			10	Gilwice Centrum									w ogródku													nie ma		w ogródku			
605	sp9			10	Gilwice Centrum									Poza placem zabaw lubię się bawić na pamptraku znajduje się tam górkę do skakania				skateparku i boiska									do parku, do kolegi		niema takiego miejsca	w parku i skateparku		
606	sp9			9	Gilwice Centrum									na parku				boiska									u babci		na podwórku	w parku		
607	sp9			10	Gilwice Centrum									park trawa				nic									Parku, sklepu, boisku lub u kolegi		nie mam takiego miejsca		park, boisko	
608	sp9			10	Gilwice Centrum									ogródku bo jest hamak				tyrolka, hustawka, większy plac zabaw, basen									do kolegi		nie ma takiego miejsca	w parku		
609	sp9			10	Gilwice Centrum									som tam rampy pamp track				skate park									do babci i do kolegi		niema takiego miejsca	czuje się naleniej na skate park		
610	sp9			10	Gilwice Centrum									lubie się bawić na podwórku znajduje się tam plac zabaw, garaż i śmietnik oraz duże pole				na moim podwórku									w sklepie, na plac zabaw		nie mam takiego miejsca	na placu zabaw, na cmentarzu		
611	sp9			9	Gilwice Centrum									na podwórku				nic mi nie brakuje										przy Biedronce		nie ma takiego miejsca	w parku i na placu zabaw	
612	sp9			10	Gilwice Centrum									w domu pluszakami lalkami				ogrodu										aktaparku i kino		nie mam takiego miejsca	na placu zabaw i na spacerze	
613	sp9			10	Gilwice Centrum									bawie się w domu na ogródku				kamienic placu zabaw, basen									na boisko		niema takiego miejsca	bo mam duży ogród		
614	sp9			8	Gilwice Centrum									na ogródku znajdują się drzewa i owoce				placu zabaw									w sklepie		nie ma takiego miejsca	na placu		
615	sp9			9	Gilwice Centrum									w ogrodzie znajdują się tam hustawki, zjeżdżalnia i karuzela				nowego placu zabaw									do koleżanki lub na spacer		nie mam takiego miejsca	w parku		
616	sp9			9	Gilwice Centrum									w domu znajdują się tam klocek lego i różne zabawki				niczego mi nie brakuje										niema takiego miejsca		niemam takiego miejsca	na placu zabaw	
617	sp9			9	Gilwice Centrum									poza placem lubię się bawić na ogródku znajduje się tam domek na drzewie				Biblioteki									w domu przyjaciółki		przed kamienicą	w parku		
618	sp9			10	Gilwice Śródmieście									na podwórku przed kamienicą, znajdują się tam trzepak, ławki, siła				miejsc do zabawy nap. hustawki, zjeżdżalni i karuzeli									do piekarni		w lesie, wystawie pajaków, podwórku	boisko szkolne, plac zabaw, park		
619	sp9			9	Gilwice Centrum									ogródku lubię się bawić na ogródku, znajduje się tam trampolina i hustawka				nie mi nie brakuje basen									u koleżanki		Tęgo nie wiem	w parku kozielskim		
620	sp9			9	Nieborowice									w ogrodzie znajdują się hamak													nigdzie		na hamaku			
621	sp9			10	Gilwice Centrum									podwórko														w sklepie		w sklepie		
622	sp9			10	Gilwice Centrum									na podwórku				placu zabaw										na podwórku		w parku na placu zabaw		
623	sp9			10	Gilwice Centrum									na działce				działek									w sklepie		na drodze		w lesie	
624	sp9			9	Gilwice Centrum									w parku				basenu, kregielni										w szpitalu		u babci		
625	sp9			9	Gilwice Centrum									w parku				linianej chustawki										na boisku		w parku przed domem		
626	sp9			9	Gilwice Wójtowa Wieś									u kolegi na podwórku				boiska, basenu, kina									u kolegi		w krzakach		na boisku	
627	sp9			9	Gilwice Centrum									w domu																na placu zabaw, przed domem		
628	sp9			9	Gilwice Centrum									w domu				placu zabaw												na podwórku na placu zabaw		
629	sp9			10	Gilwice Centrum																							u kolegi, na boisku			na podwórku, na boju	
630	sp9			10	Gilwice Centrum									w domu, ogródku														u babci, do sklepu		w lesie		w palmiarni, niezwykłe
631	sp9			10	Gilwice Centrum									na podwórku				basenu, kina, sklepu, szkoły, parku wodnego, domu									w sklepie na placu zabaw		na wysypisku	na placu zabaw		

nr	szkoła	Płeć		Wiek	Zamieszkanie	Mieszkasz w...			Wolisz bawić się na...			Co robisz na dworze			Gdzie najbardziej lubisz się bawić? Co się znajduje w tym miejscu	Z kim najczęściej spędzasz czas na dworze			Czego brakuje w Twojej okolicy	Jak dostajesz się do / z szkoły				Czy po szkole wracasz bezpośrednio		Jedli nie to gdzie zdarze Ci się zatrzymać?	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najgorzej	W jakim miejscu na zewnątrz czujesz się najlepiej					
		bloku	kamienica / dom wielorodzinny			domu	inne	placu zabaw	ogródki	podwórko	inne	zabawa	sport	spotkania		sam(a)	z rówieśnikami	z opiekunem		samochodem	komunikacją miejską	rowerem lub hulajnogą	pieszo	tak	nie								
																													sam z rówieśnikami	z opiekunem	z rówieśnikami	z opiekunem	
705	sp32			9	Gilwice Łabędy										basen zjeżdżalnie kulka piłka				jump								na plac zabaw	w różne	na plac zabaw				
706	sp32			9	Gilwice Łabędy										basen piasek zjeżdżalnie woda , lody				dwać kręciolków								nigdzie	w rużu na palcu zabaw i w centrum handlowym	na huśtawkach na placu				
707	sp32			9	Gilwice Łabędy										basen, wiry, zjeżdżalnie, woda ,lody na boisku, jest tam bramka , koszykówka, scena												nigdzie	w ruż na palcu zabaw	na kreciolku na placu zabaw				
708	sp32			9	Gilwice Czechowice										boisko				kolęgów									w sklepie	w sklepie z ubraniami	w sklepie elektronicznym			
709	sp32			9	Gilwice Łabędy										boisko				basen, park									na boisku	na boisku	na boisku			
710	sp32			8	Gilwice Łabędy										boisko				basen									plac zabaw	plac zabaw	plac zabaw			
711	sp32			9	Gilwice Łabędy										rampy hulajnoy skate park				kolęgów									na placu zabaw przed szkołą	na ulicy w sklepie z ubraniami	na placu zabaw i na skate parku			
712	sp32			8,5	Gilwice Łabędy										boisko bramka				basenu									na placu zabaw	nigdzie	przy kolegach			
713	sp32			9	Smolnica										basen				basenu									w domu przytulnki	u wujka	na rolkach			
714	sp32			9	Gilwice Łabędy										basen				dużego parku z lasem										w zbyt ciepłych miejscach	na rolkach			
715	sp32			11	Gilwice Łabędy										parku														domu	parku			
716	sp32			10	Gilwice, Pyskowice										boisko szkolne siatki i sztuczna trawa				małego boiskaz małymi bramkami i bandami, zawsze dostępnego											na boisku szkolnym			
717	sp32			11	Gilwice Łabędy										boisko w szkole gdzie są bramki, lecz dąba trawa				boiska piłkarskiego z trawą i bandami zawsze dostępne											u kolegów w ogrodzie			
718	sp32			11	Gilwice Łabędy										boisko szkolne to tylko bramki i siatki				boiska trawiastego i boisk ulicznych zawsze dostępne i baseny								na skateparku i na boisku szkolnym	na skateparku bo jest dużo ludzi który mnie obrażają	boisko szkolne i mój ogródek				
719	sp32			12	Gilwice Łabędy										skatepark kręciolk													na skateparku	na skjele	boisko szkolne i mój ogródek			
720	sp32			11	Gilwice Łabędy										kręciolk													na skateparku	na moim podwórku	skatepark			
721	sp32			11	Gilwice Łabędy										kręciolk				kina, lodowisko , basen									skatepark	skatepark	skatepark			
722	sp32			11	Gilwice Łabędy Wolności										nał wodę				baseny, kawiarnia dla dzieci									u koleżanki	na zakanale, w lesie	plac zabaw			
723	sp32			11	Gilwice Łabędy										nał wodę i na ogrutku w basenie				nicego									na placu	na zakanale, w lesie	blisko domu, na skjełparku			
724	sp32			10	Łabędy																							na placu	na placu zabaw	na placu zabaw			
725	sp32			11	Gilwice, Łabędy										Lubię się bawić na podwórku przy domu				kina, lodowiska, miejsca do jeżdżenia na rolkach											w ogródku			
726	sp32			11	Gilwice Łabędy										najbardziej lubię grać w piłkę				boisko do piłki nożnej i jakiegos cafe										plac zabaw	na boisku			
727	sp32			11	Gilwice Łabędy										przed blokiem mamy tam bazę i dużo miejsca na zabawę				placu zabaw											grzd bolie, skatepark, plac zabaw			
728	sp32			11	Gilwice Łabędy										Czechowice				basenu, kina												Czechowice- kąpielisko		
729	sp32			12	Gilwice Łabędy										las, Czechowice konpielsko, podwurko				huśtawki											szkoła plac zabawszkoła boisko szkolne			
730	sp32			10	Gilwice Łabędy										na boisku				boiska koszykowi										szkoła		w kinie i szkolegum na boisku na treningu		
731	sp32			11	Gilwice Łabędy										boisko				boiska nowego i większego													w kinie i na boisku	
732	sp32			11	Gilwice Łabędy										na boisku szkolnym z kolegami				kina												boisko lub skate park		
733	sp32			11	Gilwice Łabędy										na ulicy na środku				łodziarnia										czasami do wujka	szkoła!!!!!!!			
734	sp32			11	Gilwice Łabędy										bardzo lubię chodzić na koncerty i słuchać muzyki, Czechowice, park linowy				teatru, np. miejsc artystycznych, miejsc cichych i kawiarni											na skateparku i w centrum miasta, ogólnie tam gdzie jest głośno, jest dużo ludzi i gdzie przebiegają			
735	sp32			12	Gilwice Łabędy										mały plac														u kolegów, u koleżanek	u koleż, u koleżanek	w lesie na polanie gdzie dużo kwiatów		
736	sp32			10	Gilwice Łabędy										pod domem na trzepak				plac zabaw										skate	szkoła!!!!!!!	mały blok		
737	sp32			9	Gilwice Łabędy																								plac zabaw	plac zabaw	wszędzie ale najlepiej z rówieśnikami		
738	sp32			10	Gilwice Łabędy										na boisku szkolnym				dziatki													na boisku, na placu i u mnie na podwórku	
739	sp32			10	Gilwice Łabędy																												
740	sp32			10											w opuszczonym złobku				siłowni													u siebie na placu zabaw	
741	sp32			9	Łabędy										skateparku				kino													boisko szkolne	
742	sp32			9	Łabędy										skatepark				kino													w lesie	
743	sp32			10	Gilwice Łabędy																											na boisku szkolnym	
744	sp32			10	Gilwice Łabędy										najbardziej lubię się bawić w moim ogródku				siłowni													niewiem	
745	sp32			10											na podwórku																		na placu zabaw, w ogródku
746	sp32			10	Gilwice Łabędy																												na podwórku
747	sp32			10	Ziemięcice																												na świetlicy
748	sp32			10	Gilwice Łabędy																												na swoim ogrutku
749	sp32			10	Gilwice Łabędy										skatepark				tego store														w opuszczonych domów w lesie
750	sp32			10	Gilwice Łabędy										obok mojego bloku				nicego														na placu zabaw
751	sp32			10	Gilwice Łabędy										szkoła nauki gry w piłkę nożną																		nigdzie
752	sp32			9	Gilwice Łabędy										w lesie są drzewa				sklepu														plac zabaw
753	sp32			10	Gilwice Łabędy										na podwórku				mojej cioci														z kolegami lub rodzicami
753	sp32			10	Gilwice Łabędy										osiedle				miłości														do sklepu
754	sp32			10	Gilwice Łabędy																												obok torów

Aneks 2 – Warsztaty na temat percepcji przestrzeni z perspektywy dziecka i dorosłego

Warsztaty przeprowadzone zostały z grupą międzynarodowych (polskich i niemieckich) studentów w ramach pobytu studialnego w mieście Opole. Całość była częścią zagranicznego stażu autorki.

Warsztaty odbyły się w trzech lokalizacjach:

- na placu / parkingu przed Muzeum Polskiej Poiosenki, ul. Piastowska 14A, 45-082 Opole
- na placu zabaw „Dżungla Tarzana” przy Miejskim Domu Kultury, ul. Strzelców Bytomskich 1, 45-084 Opole
- na placu przed Miejską Biblioteką Publiczną, Plac Wolności, 45-079 Opole

Miejsca te zostały wybrane ponieważ pełnią różne role w przestrzeni miejskiej.

- Plac przed Muzeum jest dużą, płaską, brukowaną przestrzenią bez wyrazu. Funkcjonuje głównie jako parking. Jest nieprzyjazny dla użytkowników, szczególnie dzieci.
- Plac zabaw reprezentuje przestrzeń przyjazną dzieciom i to one są jego głównymi użytkownikami. Jest to jeden z bardziej atrakcyjnych placów zabaw w Opolu.
- Plac Wolności jest naturalną przestrzenią, która jest skierowana do wszystkich grup użytkowników. Jest zarówno przestrzenią skupiającą ludzi, jak i tranzytową.

W pierwszej przestrzeni uczestnicy warsztatów otrzymali formularz do wypełnienia, na którym jedna strona przeznaczona była do obserwacji z perspektywy osoby dorosłej, a na drugiej stronie do obserwacji z perspektywy dziecka. Na obu stronach znajdowały się te same pytania:

- Co widzisz? Co słyszysz? / Was siehst Du? Was hörst Du?
- Czego nie widzisz? Czego słyszysz? / Was siehst Du nicht? Was hörst Du nicht?
- Jak się czujesz? / Wie fühlst Du Dich?
- Dlaczego tak jest? / Wieso ist es so?

W pierwszym etapie uczestnicy mieli za zadanie obserwację z perspektywy osoby dorosłej i uzupełnienie formularza we wszystkich rubrykach. Następnie otrzymali narzędzia, które miały posłużyć lepszemu wczuciu się w perspektywę dziecka. Z wykorzystaniem narzędzi uczestnicy oddali się ponownej obserwacji, ale z perspektywy dziecka.



Pierwsze narzędzie ma na celu zobrazowanie ograniczonego pola widzenia dziecka – rozwija się ono do 13 roku życia. Oznacza to, że młodsze dziecko, nie widzi peryferyjnie, tak jak osoba dorosła. Przyglądanie się otoczeniu przez prowizoryczną „lornetkę” imituje ograniczone pole widzenia. Choć efekt jest przesadzony, ma na celu zobrazowanie pewnego zjawiska.



Drugim narzędziem jest prowizoryczna maska umieszczona na kiju o wysokości od 1,0m do 1,2m w zależności od wieku dziecka, którego perspektywę chce się poznać. Kij stawiany jest na gruncie, co zmusza do kucnięcia lub schylenia się, a tym samym obniżenia poziomu wzroku do wysokości patrzenia dziecka. Nowa perspektywa nie wpływa tylko na bodźce wzrokowe, ale przybliża też do gruntu, przez co bardziej odczuwane są zapachy i ciepło.

Narzędzia używane były we wszystkich trzech lokalizacjach, jednak w drugiej przestrzeni wprowadzone zostało następne ćwiczenie. Przebywając w przestrzeni uczestnicy mieli odpowiedzieć sobie na pytania:

- Czy mogę się tu dostać?
- Czy chcę tu zostać?
- Czy mogę się tu bawić?

W trzeciej przestrzeni uczestnicy mieli za zadanie analizę afordancji przestrzeni, próbując wymienić jak największą ilość możliwych aktywności w danej przestrzeni. W momencie wcielenia się w dziecko, okazywało się, że możliwości jest bardzo dużo .



Co widzisz? Co słyszysz? / Was siehst Du? Was hörst Du?	
Perspektywa dorosłego	Perspektywa dziecka
dzieci plac parking ludzie drzewa głosy, płot ławki słyszę ptaki beton zniszczone ławki bar kostka brukowa dużo roślinności słyszę samolot ławka, na której można usiąść Dźwięki drona Latarnie Dużo śmietników Dużo ludzi rozmawia Szachy Ogrodzenie Sprzedawcę lodów Praca budowlane Rośliny Muzeum Kosz na śmieci Leżaki Stojak na rowery Autokary Kwietnik Budynek ze szkła z plakatami Rampa Siłownia Podział placu zabaw na różne części Znaki drogowe Śmiech Huśtawka dla osób na wózkach	Nie wszystko widzę z daleka Chodnik Budynek Schody Fontanna Wielkie samochody Kosze na śmieci asfalt Beton jest bardzo ciepły Wszędzie są papierosy albo rozbite szkło Jest szaro słyszę samochody inne dzieci Duży budynek trawy urządzenia do ćwiczeń widzę, co jest pod samochodem widzę, co jest poniżej drzew bardzo słaby kąt widzenia inne dzieci parking na rower dużych ludzi dużo zieleni bawiące się dzieci schody i poręcz trawiasta górka parasolki duże auta bardzo wysokie drzewa kamienie opony, koła samochodów, płytki chodnikowe, kwiaty liście pod ławką skrzynki z prądem głośne samochody Duży wybór zabawek ławki i schody – można się wspinać Przestrzeń między autami Barierki do wspinania Nakrętki od butelek i pety Pole do gry w klasy Mało widzę, ale to co widzę, jest ogromne Mrówki na ziemi

Czego nie widzisz? Czego słyszysz? / Was siehst Du nicht? Was hörst Du nicht?	
Perspektywa dorosłego	Perspektywa dziecka
Dzieci nie widzę drogi nie widzę drogi rowerowej kawiarni sklepu zgiełku ulicznego co jest pod samochodem terenu zielonego mało zieleni ławki pod drzewem aut ulicy cienia miejsc do siedzenia oddzielenie parkingu od strefy dla ludzi	Rodziców Głowy dorosłych Niczego nie widzę obok mnie i z boku Nie widzę mamy Samochodów obrazków gdzie śmietniki Nie słysząc innych dzieci Zabawek Nie widzę placu zabaw Oznaczenia parkingu Zabezpieczenia Głowy koleżanki Niezbędnie daleko widzę Piaskownicy Innych dzieci Placu zabaw Nie widzę parkingu w całości Zieleni Drogowskazów Wody Szumu rzeki Ptaków Nie widzę całej przestrzeni, skupiam się na pojedynczych punktach Nie widzę tego, co z boku Nie widzę, co jest za samochodami Nie widzę znaków, bo są za wysoko Nie widać wyraźnie bram, wejścia

Jak się czujesz? / Wie fühlst Du Dich?	
Perspektywa dorosłego	Perspektywa dziecka
Dobrze Jest gorąco Odprężony Spokojnie W cieniu nie jest tak gorąco Przyjemnie Pewnie Chillowo Można wypuścić dziecko Pozytywnie Szczęśliwy Dobrze Dużo atrakcji	Wszystko jest ogromne Gdy jestem pomiędzy autobusami, czuję się jak w labiryncie Miękka podłoga przy sprzętach Jest gorąco Głodny i spragniony Chętny do zabawy Mały wobec świata Ciekawy Zagubiony Radosny Chętny do wspinania się na wszystko Czuję brak orientacji Wolny Bez odpowiedzialności Niespokojny Trochę zagrożony Znudzony Zmęczony Zmęczony słońcem Ograniczony niewygodnie

Dlaczego tak jest? / Wieso ist es so?	
Perspektywa dorosłego	Perspektywa dziecka
Teren toczony jest zielenią, ale w środku jest beton Bo słońce świeci Mogę usiąść na ławce w cieniu Bo nie ma dużo zieleni Optymalizacja, teren dla aut, zurbanizowany Dobre miejsce dla ludzi z samochodami Znam widoczne elementy Wiem jak się po nich poruszać Duża przestrzeń, ogrodzenie dają poczucie bezpieczeństwa	Jest niewygodnie, niebezpiecznie Nie ma miejsca do zabawy Za mało miejsc z zielonym wnętrzem Bo jestem niski Bo wszyscy wokół mnie są wysocy Bo jestem bliżej ziemi Za wysoko Wiele elementów jest dla mnie nieznanych Ciekawość świata zwycięża z niepewnością Małe dziecięce nogi, nierówna powierzchnia

Wybrane wnioski z warsztatów

- Wzrost dzieci ma wpływ na odbieranie przestrzeni.
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) zauważa się zupełnie inne elementy przestrzeni, niż stojąc.
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) bardziej czuć ciepło bijące od nawierzchni (szczególnie tych utwardzonych).
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) bardziej czuć zapachy dochodzące z gruntu, zarówno przyjemne (zapach kwiatów), jak i nieprzyjemne (ścieżki, psie odchody).
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) elementy otoczenia wydają się dużo większe i przytłaczające.
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) psy i ludzie wydają się bardziej groźne.
- Przyjmując perspektywę dziecka (kucając) niektóre elementy przestrzeni stają się przeszkodami w widoczności (maski samochodów, kosze na śmieci, krzewy).
- Ilość bodźców odbierana z perspektywy dziecka powoduje, że przestrzeń odbierana jest punktowo, a nie całościowo.
- Ograniczenie widzenia peryferyjnego znacząco wpływa na pewność w poruszaniu się.
- Ograniczenie widzenia peryferyjnego znacząco powoduje niedostrzeganie pewnych elementów otoczenia
- Konieczność wizualnego skupienia się na przestrzeni, ogranicza działanie pozostałych zmysłów.