

Adam WRONKOWSKI

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Geografii Społeczno-Ekonomicznej
i Gospodarki Przestrzennej
e-mail: adam.wronkowski@amu.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8364-4554

Prace i Studia Geograficzne

ISSN: 0208-4589; ISSN (*online*): 2543-7313

2024, t. 69.2, s. 7-24

DOI: 10.48128/pisg/2024-69.2-01

GEOGRAFIE DZIECIĘCE – PRZEDMIOT I PODMIOT BADAŃ, ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE, PODEJŚCIA I POPULARNOŚĆ SUBDYSCYPLINY

**Children's geographies – a object and subject of research, theoretical assumptions, approaches
and popularity of the sub-discipline**

Abstract: Children's geographies is a relatively young sub-discipline of human geography, dating back to the 1990s. Drawing attention to the marginal consideration given to children in geographic research in the past, as well as other problems that scientific studies of the time overlooked or struggled with, it was possible to formulate a set of basic assumptions that continue to guide those studying children's geographies today. The subdiscipline is constantly gaining popularity among researchers from around the world. We are currently witnessing its unprecedented flourishing. This article attempts to achieve two goals. Firstly, the characterization of children's geographies based on a review of the literature. It includes basic information about this subdiscipline, such as a description of its origins, main assumptions and scope of research, an explanation of key terms, a characterization of the location of children's geographies in the structure of scientific and geographic knowledge, as well as outlining the main problems and challenges within this subdiscipline. Secondly, the identification of the undertaken research issues within the framework of children's geographies based on bibliometric data – indicating the most popular issues undertaken in research, identifying the popularity of the subdiscipline, as well as recognizing the leading centers and researchers working on children's geographies. This work is intended to be a comprehensive coverage of the issues of this subdiscipline for those interested in gaining basic information on child geographies and conducting research in this area.

Wpłynęło: 19.11.2023

Zaakceptowano: 20.03.2024

Zalecany sposób cytowania / Cite as: Wronkowski A., 2024, Geografie dziecięce – przedmiot i podmiot badań, założenia teoretyczne, podejścia i popularność subdyscypliny, *Prace i Studia Geograficzne*, 69.2, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 7-24, DOI: 10.48128/pisg/2024-69.2-01.

© Copyright by Wydział Geografii i Studiów Regionalnych Uniwersytetu Warszawskiego & Autorzy



Artykuł opublikowany przez SCIENDO
i objęty licencją Creative Commons Attribution 4.0 License

Key words: children's geographies, geographies of young people, bibliometric analysis, integrative literature review

WSTĘP

Geografie dziecięce (ang. *children's geographies*) to stosunkowo młoda subdyscyplina geografii człowieka obecna w literaturze od lat 70. XX w., a szerzej ugruntowana w okolicach przełomu XX i XXI w. Skupia się na geograficznych aspektach funkcjonowania dzieci w przestrzeni, w tym ich doświadczeniach, percepcji i interakcjach z nią (Christensen, James 2017; Aitken 2018). Swój początek i rozwój zawdzięcza zwrotom humanistycznym i kulturowym w geografii. Pierwszy z nich poskutkował przywiązaniem szczególnej uwagi do potrzeb, możliwości odczuć, opinii, wcześniejszych doświadczeń człowieka oraz sposobów, w jakie postrzega on przestrzeń i nadaje jej wartości (Buttimer 1969; Tuan 1987; Golledge, Stimson 1987, 1997; Timmermans, Golledge 1990; Lewis, Walmsley 1997). Zwrot kulturowy spowodował z kolei, że społeczeństwo przestało być traktowane jako składające się z izolowanej, jednolitej i wewnętrznie spójnej całości o wspólnej wizji i stanowisku wobec świata, a zaczęło być postrzegane jako wielokulturowe, w którym funkcjonuje wiele grup społecznych, a każda z nich ma swój własny punkt widzenia (Amit-Talai 1995). Sama kultura zaczęła być rozumiana jako proces tworzenia i komunikowania wartości, znaczeń oraz tożsamości (Barnett 1998; Rybicka 2012). Badania geografii człowieka zaczęły bardziej szczegółowo i wnikliwie skupiać się na różnorodnych grupach społecznych, a dzieci i osoby młode zostały „odkryte” na nowo jako odrębna grupa społeczna postrzegająca i użytkująca przestrzeń przez swój własny pryzmat (James 1990; Sibley, James 1991; Winchester 1991; Matthews 1992, 1998). W latach 90. XX w. zauważono dużą marginalizację dzieci jako kategorii społecznej zarówno w badaniach naukowych, jak i codziennej praktyce społecznej. Pilną potrzebę reakcji na taki stan rzeczy zgłosiło wielu badaczy, co poskutkowało wzrostem popularności *children's geographies*.

Od tamtego czasu geografie dziecięce stale zyskują na popularności i stanowią coraz ważniejszą subdyscyplinę geografii człowieka, szczególnie w literaturze anglojęzycznej (Robson i in. 2013; Freeman 2020). Ponieważ polscy badacze jak dotąd rzadko podejmowali tę tematykę¹, warto polskiemu czytelnikowi przybliżyć geografie dziecięce ze wskazaniem podstawowych założeń teoretycznych, dominującego sposobu pojmowania przedmiotu i podmiotu badań oraz stosowanych podejść badawczych, co jest głównym celem tego artykułu. Ponadto czytelnik z treści niniejszego tekstu dowie się o początkach tej subdyscypliny, miejscu geografii dziecięcych w strukturze wiedzy naukowej i geograficznej oraz o głównych wyzwaniach stojących przed badaczami podejmującymi tę problematykę.

Dodatkowym celem jest identyfikacja podejmowanej problematyki badawczej w oparciu o dane bibliometryczne. Przy ich wykorzystaniu dokonano identyfikacji popularności geografii dziecięcych na świecie, rozpoznania wiodących krajów i naukowców zajmujących się tą tematyką, a także wskazano najpopularniejsze kwestie podejmowane w badaniach w ramach tej subdyscypliny.

METODY BADAŃ I MATERIAŁY ŹRÓDŁOWE

Na potrzeby niniejszego artykułu wykorzystano dwie wzajemnie uzupełniające się metody badawcze. Po pierwsze był to integracyjny przegląd literatury. Jest to forma badania, którego celem jest ocena, krytyka i synteza literatury na dany temat badawczy (Snyder 2019). Prowadzi on do wyłonienia ram teoretycznych i perspektyw analizowanej problematyki (Torraco 2005). Jak wskazuje H. Snyder (2019), większość integracyjnych przeglądów literatury może mieć na celu zajęcie się nowymi tema-

¹ Polskimi autorami nawiązującymi w badaniach do geografii dziecięcych są m.in. M. Nóżka, M. Smagacz-Poziemska (2009); M. Nieszczerzewska (2011); A. Skórzyńska (2011); M. Brzozowska-Brywczyńska (2014, 2021); T. Sadoń-Osowiecka (2015); A. Palej (2018). Na uwagę zasługują także prace J. Deszcz-Tryhubczak ze współautorami (2018, 2023).

tami badawczymi i stworzenie pewnych ram konceptualizacyjnych. Celem przeglądu integracyjnego nie jest uwzględnienie wszystkich kiedykolwiek opublikowanych artykułów, lecz połączenie głównych perspektyw, idei i spostrzeżeń zawartych w wybranej próbie tych prac.

Do integracyjnego przeglądu literatury wybrano głównie publikacje napisane w stylu „viewpoint”, artykuły przeglądowe i prace podsumowujące okresy funkcjonowania geografii dziecięcych. W zgromadzonych pracach identyfikowano takie elementy jak: przyczyny wyodrębnienia się subdyscypliny geografii dziecięcych oraz historia jej rozwoju, podstawowe założenia omawianej subdyscypliny, główne obszary badawcze i wykorzystywane metody, problemy i wyzwania stojące przed geografiami dziecięcymi. Poszukiwano także manifestów i krytycznych spojrzeń na dotychczasowe prace z zakresu geografii dziecięcych. Do wyszukiwania tego typu artykułów skorzystano z pobranej bazy danych z *Web of Science* (WoS), starannie przejranej w poszukiwaniu prac zgodnych z przyjętymi kryteriami. Ponadto katalog publikacji był rozszerzany o publikacje, do których odwoływały się pierwotnie analizowane teksty stanowiące w opinii autora cenne uzupełnienie wyjściowej bazy prac.

Drugą zastosowaną metodą była analiza bibliometryczna. W celu jej przeprowadzenia skorzystano z bazy danych udostępnianej przez *Web of Science*. Na wstępnym etapie badań rozważano również wykorzystanie bazy *Scopus*, jednak baza WoS zawierała niemal trzykrotnie większą liczbę wyszukiwanych prac nawiązujących do geografii dzieci (łącznie 1020 publikacji) niż baza *Scopus*.

Właściwa procedura badawcza poprzedzona była badaniami pilotażowymi, które miały na celu precyzyjny dobór wyszukiwanych fraz. Ostatecznie wyszukiwanie w bazie WoS objęło osiem fraz w języku angielskim: *children's geographies*, *children's geography*, *childrens geographies*, *childrens geography*, *children geography*, *children geographies*, *geographies of children* oraz *geography of children*. Wpisywane frazy były ujęte w cudzysłów, aby upewnić się, że dokładnie taka fraza będzie wyszukiwana. Zdecydowano się na przeszukanie bazy WoS z użyciem powyższych fraz, ponieważ w dokonanej analizie nacisk położony został na uwzględnienie artykułów, w których wprost nawiązano do geografii dziecięcych, co można w uproszczeniu uznać za świadome odwołanie się do tradycji badań w geografiach dziecięcych przez autorów danego tekstu. Analiza nie miała obejmować wszystkich prac nawiązujących do problematyki geografii dziecięcych.

Wyszukiwania nie ograniczono w żadnym aspekcie (np. lata, wydawca, WoS categories, typ dokumentu). Ostatecznie uzyskano 1020 wyników, które pobrano w formie pliku tekstowego. Wyszukiwanie przeprowadzono w odniesieniu do wybranych pól dostępnych w wyszukiwarce WoS (tytuł, temat, abstrakt, słowa kluczowe, Keywords Plus; wyszukiwanie nie obejmowało bibliografii). Ze względu na ograniczenia WoS związane z maksymalną liczbą pozycji możliwych do pobrania za jednym razem, konieczne było pobranie dwóch plików (pozycje 1–1000 oraz 1001–1020), które następnie scalono. Kolejnym krokiem była weryfikacja pobranych danych i usunięcie pojawiających się błędów uniemożliwiających poprawną agregację danych². Proces powtórzono dla pewności dwukrotnie. Dane pobrano 29 maja 2023 r. i obejmowały one okres 1995–2022. Dla lat 1996, 1997 oraz 2004 nie pojawiły się prace zawierające poszukiwaną frazę. Analizę bibliometryczną przeprowadzono przy użyciu programu VOSviewer. Dane prezentowane za pomocą wykresów obejmują lata 2005–2022, aby zachować ciągłość prezentowanych danych na wykresach. Chmury słów stworzono z wykorzystaniem pozyskanej bazy danych, w oparciu o słowa kluczowe za pomocą programu NVivo. Analiza obejmowała wszystkie wyrazy zawierające co najmniej 4 litery, a chmury słów generowane były w oparciu o grupowanie na podstawie synonimów.

Autor zdaje sobie sprawę z ograniczeń mogących wpływać na wyniki badania i prezentowane informacje. Dotyczą one w szczególności analizy bibliometrycznej. Przede wszystkim wyszukiwanie prac z zakresu *children's geographies* na podstawie zestawu wcześniej zidentyfikowanych i wy-

² Powszechnym błędem w pozyskanej bazie danych w odniesieniu do wszystkich wyszukiwanych pól (tytuł, temat, abstrakt, słowa kluczowe, Keywords Plus) było występowanie w niektórych przypadkach fraz: *children's*, *children?s*, *children ?s* – zamiast frazy *children's*.

testowanych fraz nie może ukazać wszystkich prac dotyczących rozpatrywanej tematyki. Autor jest świadomy istnienia prac, które dotyczą geografii dziecięcych, lecz nie zawierają w sobie poszukiwanych fraz. Przyjęty klucz wyszukiwania nie umożliwił ich dołączenia do zbioru. Niemniej, należało określić pewne warunki brzegowe i starano się zrobić to w sposób, który z jednej strony precyzyjnie wskazuje na zakres tematyczny, a z drugiej dostarcza możliwie szerokiego katalogu prac o geografiiach dziecięcych.

GEOGRAFIE DZIECIĘCE – SPOSÓB POJMOWANIA, POCZĄTKI I GŁÓWNE ZAŁOŻENIA SUBDYSCYPLINY

Geografie dziecięce (ang. *children's geographies*) to subdyscyplina geografii człowieka skupiająca się na geograficznych aspektach życia dzieci, ich doświadczeniach, percepcji oraz interakcjach z otoczeniem, badając sposób, w jaki dzieci kształtują i są kształtowane przez fizyczne, społeczne, kulturowe i polityczne aspekty przestrzeni, w których funkcjonują (Christensen, James 2017). Jest to transdyscyplinarne pole badawcze łączące perspektywy geograficzne, socjologiczne, antropologiczne, psychologiczne i edukacyjne. Ma na celu zrozumienie sposobów tworzenia, doświadczenia, korzystania, interpretowania przestrzeni i wpływania dzieci na przestrzeń geograficzną w różnych kontekstach. Charakteryzuje się badaniami mającymi na celu zbadanie różnych miejsc i przestrzeni z perspektywy dzieci, często przy zastosowaniu metod, technik i narzędzi partycypacyjnych włączających dzieci do badań (Yarwood, Tyrrell 2012).

Geografie dziecięce mają silne powiązania z innymi subdyscyplinami geografii społecznej, w tym w szczególności z geografiami: miast, krytyczną, radykalną oraz kulturową (Matthews, Limb 1999), czerpiąc także w sposób istotny z wkładu geografii feministycznej (Rosen, Twamley 2018; Wall 2022). Można także znaleźć nawiązania geografii dziecięcych do geografii wyobraźni (Gregory 1995; Driver 2005; Desbiens 2016). Współcześnie także coraz większe powiązania obserwuje się z geografiami cyfrową (Ash i in. 2018; Hammond 2020). Ze względu na swoją charakterystykę geografie dziecięce posiadają liczne związki z takimi dyscyplinami jak psychologia środowiskowa i ekologiczna, socjologia, antropologia oraz kulturoznawstwo (Matthews, Limb 1999).

Określenie „*children's geographies*” można bezpośrednio tłumaczyć na język polski jako „geografie dziecięce”. Warto podkreślić, że wybór liczby mnogiej w nazwie nie jest przypadkowy. Ma ona na celu podkreślenie wieloaspektowości oraz wielowymiarowości geografii dziecięcych, sugerując wiele różnych obszarów i perspektyw badawczych oraz odzwierciedlając złożoność i różnorodność doświadczeń dzieci w różnych kontekstach, np. geograficznych, kulturowych i społecznych. Cechy, takie jak wiek, płeć, klasa, pochodzenie etniczne, seksualność, miejsce zamieszkania i wiele innych wpływają na sposoby, w jakie ludzie doświadczają przestrzeni (Valentine 1993; Willis i in. 2004). Z tego względu nie można mówić o jedynym słusznym opisie (gr. Γράφω – *grapho*) świata (gr. γῆ – *ge*). Potwierdza to funkcjonujące w literaturze silne stanowisko co do dużej różnorodności dyscypliny geografii człowieka podkreślające, że społeczeństwo i jego geografie dalekie są od jednorodności (Krafft, Horton 2007; Hopkins, Pain 2007; Vanderbeck 2008; Ansell 2009; Yarwood, Tyrrell 2012), co daje jasne przyzwolenie i wskazanie do stosowania liczby mnogiej. Z kolei terminy „dziecko” oraz „młody człowiek” ze względu na płynność granic między tym, co dziecięce, a tym co dorosłe, wskazują, że badania w ramach geografii dziecięcych mogą obejmować różne grupy osób w różnych sytuacjach (Valentine 2003). W literaturze funkcjonują także określenia *geographies of children* oraz *youth geographies*, traktowane jako synonimy dla *children's geographies*. W publikacjach naukowych można także spotkać określenia *childrens geographies* (wersja bez apostrofu) oraz *children geographies*, które także można utożsamiać z oryginalnym brzmieniem nazwy subdyscypliny.

Nawiązanie w nazwie do dzieci rodzi implikacje związane z zakresem zainteresowania subdyscypliny i koniecznością jego rozróżnienia z podobnymi polami badawczymi, w tym w szczególności od *childhood geographies* (geografie dzieciństwa) oraz *childhood studies* (studia dotyczące okresu dzieciństwa). Pomimo, że oba określenia – „dziecko” i „dzieciństwo” – są często utożsamianymi ze sobą konstruktami społecznymi, na poziomie definicyjnym odnoszą się do różnych aspektów posiadając odmienne znaczenia (Hammond 2020). Pojęcie „dziecka” odnosi się do jednostki, która nie osiągnęła wieku dorosłego. Skupia się na indywidualnych potrzebach, cechach, możliwościach, doświadczeniach, wymaganiach i odczuciach człowieka, a także postrzeganiu przez niego przestrzeni. Określenie „dzieciństwo” definiowane jest jako okres rozwoju i doświadczeń obejmujący lata dziecięce. Badania nad dzieciństwem odnoszą się do jego zrozumienia jako etapu życia uwzględniając m.in. takie aspekty jak rozwój emocjonalny, fizyczny, społeczny, edukacyjny czy kulturowy (Błazek, Windram-Geddes 2013; Smith i in. 2021). Badania w ramach geografii dziecięcych nawiązują zatem do zagadnień związanych z dzieciństwem (i odwrotnie). Pomimo, iż te dwa pojęcia stanowią dla siebie cenne konteksty badawcze, konstrukcja każdego badania powinna uwzględniać różnice występujące między nimi.

Definicja pojęcia „dziecko” w geografiach dziecięcych jest kluczowa do poprawnego identyfikowania podmiotu badawczego. W przeciwieństwie do powszechnie panującego przekonania i nadmiernej pewności co do możliwości określenia tego, kim jest dziecko, w kontekście naukowym kwestia ta wymaga głębszej refleksji. To kim jest dziecko, a więc to na kim powinny skupiać się badania z zakresu *children's geographies*, zależy często od lokalnych uwarunkowań. Według litery prawa w Jordaniі osoba przestaje być dzieckiem w wieku zaledwie 16 lat, a w Kuwejcie (niespełna 800 km na południowy wschód od Jordaniі) skończywszy 21 lat. Czy zatem osoby zamieszkujące Jordanię między 16 a 21 rokiem życia nie powinny być uwzględniane w badaniach geografii dziecięcych, tak jak ich rówieśnicy z Kuwejtu? Czy nie zasługują na to, aby podzielić się swoim punktem widzenia i aby wspólnym głosem z badaczem zasygnalizować kwestie problematyczne? Czy nie są warte uwagi nie tylko badacza, ale także szerzej – społeczeństwa? Powyższe pytania sygnalizują istotne ograniczenie zakresu badań, jeśli w rachubę wzięte zostaną jedynie często nieelastyczne kwestie, np. prawne (na marginesie tworzone są przez osoby dorosłe). Oprócz nich należy także wspomnieć o różnicach wynikających z aspektów ekonomicznych, religijnych, społecznych, kulturowych obowiązujących na danym obszarze (kraju, regionu, krainy historycznej). Powyższe kwestie także powinny być brane pod uwagę w geografiach dziecięcych.

Odwołując się do podstaw prawnych jako punktu wyjścia nakreślającego wstępne ramy wiekowe podmiotu badawczego, następnie uściślanego poprzez szereg refleksji nad specyfiką konkretnego badania, należy wskazać, iż w Polsce najważniejszym dokumentem na poziomie prawnym nawiązującym do funkcjonowania dzieci w społeczeństwie jest *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej* (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483). W jej treści można znaleźć zapisy wskazujące konieczność zapewnienia ochrony praw dziecka przez organy władzy publicznej oraz ochrony dziecka przed „przemocą, okrucieństwem, wyzyskiem i demoralizacją”. Konstytucja RP powołuje także do życia instytucję Rzecznika Praw Dziecka. Ustawa w tym zakresie (Dz.U. 2000 nr 6 poz. 69) wskazuje, że za dziecko w Polsce uznaje się „każdą istotę ludzką od poczęcia do osiągnięcia pełnoletności”. Zapisy w polskim prawodawstwie są zresztą zgodne z treścią konwencji o prawach dziecka (Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526) przyjętej przez większość państw na całym świecie. Najpopularniejszym wiekiem pełnoletności na świecie jest 18 rok życia, choć zdarzają się dość liczne wyjątki (np. Bahrajn, Gabon, Kamerun, Kuwejt, Liban, Oman, Samoa, Singapur, Tonga – 21 lat; Japonia, Nauru, Tajlandia – 20 lat; Algieria – 19 lat; Korea Północna, Timor Wschodni – 17 lat; Jordania, Kuba – 16 lat). Należy jednak podkreślić, że współcześnie badacze *children's geographies* rozszerzają górną granicę wieku osób badanych nawet do 25 roku życia (Freeman 2020), stąd też popularne jest włączanie do badań także studentów (Janning, Volk 2017; Brooks i in. 2021). W tym kontekście fraza „geografie dziecięce” jawi się ja-

ko uproszczenie do bardziej szczegółowego sformułowania „geografie dzieci i osób młodych” (ang. *geographies of children and young people*).

Początki geografii dziecięcych sięgają lat 90. XX w. (Matthews 1998; Matthews i in. 1999; Freeman 2020). Umownie to publikacje H. Matthews’a (1992, 1995, 1998) oraz Matthews’a i innych (1999, 2000) rozpoczęły szerszą dyskusję na temat tej problematyki. Choć geograficzne opracowania dotyczące dzieci i ich funkcjonowania w ośrodkach miejskich pojawiały się już wcześniej (zob. Blaut, Stea 1971; Bunge, Bordessa 1975; Bunge 1977; Ward, Golzen 1978; Hart 1979; Ward 1988; James 1990; Horton i in. 2008), to generalnie w XX w. doświadczenia i perspektywy dzieci i młodzieży były często pomijane w głównym nurcie geografii (Philo 1992; Yarwood, Tyrrell 2012). Początki *children’s geographies* wiążą się z dostrzeżeniem kilku problemów związanych z dyscypliną geografii człowieka w kontekście najmłodszych użytkowników przestrzeni. Przede wszystkim zmieniło się postrzeganie samego dzieciństwa, które dotąd traktowane było jako okres formacyjny na drodze ku dorosłości. Zamiast tego przyjęto, że dzieciństwo, podobnie jak dorosłość, jest ważnym okresem w życiu każdego człowieka i niezależną fazą rozwojową, a nie tylko etapem w dążeniu do dorosłości (Holloway, Valentine 2004). Zauważono również, że dzieci są kategorią społeczną podlegającą różnym formom marginalizacji społeczno-przestrzennej i zaniedbaniom z punktu widzenia teoretyczno-poznawczego. Wskazano tym samym na istotne ograniczenia w rozwoju solidnie ugruntowanej geografii społecznej i kulturowej w tym zakresie (Matthews, Limb 1999). Ponadto zidentyfikowano dużą szkodliwość fragmentaryzacji i wąskich perspektyw dyscyplinarnych i metodologicznych angażowanych w niewystarczającym stopniu w badanie współczesnego świata życia dzieci (Matthews 1998; Matthews, Limb 1999). Dostrzeżono także, że przestrzenie funkcjonowania dzieci zawierają w dużej mierze wartości i spojrzenia dorosłych, co znacząco może ograniczać dzieci w każdym zakresie funkcjonowania w tych przestrzeniach (Matthews 1998; Matthews, Limb 1999; Yarwood, Tyrrell 2012). Dodatkowo, zwrócono także uwagę na istotną rolę dzieci i młodzieży jako aktorów społecznych, których doświadczenia przestrzeni i miejsc mogą różnić się od doświadczeń dorosłych (Matthews 1992; Matthews, Limb 1999; Evans 2008; Yarwood, Tyrrell 2012). Identyfikacja powyższych problemów przełożyła się na zwiększone zainteresowanie badaczy kwestią dzieci i dzieciństwa. Doprowadziło to do ugruntowania zbioru zasad, które do dziś stanowią fundamenty badań w ramach *children’s geographies*. Wyrażone zostały one w formie siedmiu postulatów zaproponowanych przez H. Matthews’a i M. Limb (1999) i poparte w kolejnych latach przez innych badaczy. Owe postulaty brzmią następująco:

- 1) Pojęcia „dzieci” i „dzieciństwo” są skonstruowane społecznie, podobnie jak przeciwstawiane im pojęcie „dorosłość”. Są jednak równie wartościowe i dlatego zagadnienia z nimi związane powinny być rozpatrywane podmiotowo – z dziecięcej perspektywy.
- 2) Użytkowanie przestrzeni przez dzieci i dorosłych jest odmienne oraz ma różne cele.
- 3) Swoboda dzieci w użytkowaniu przestrzeni oraz rodzaje otoczenia, w którym przebywają, częściej ograniczają bardziej dzieci niż dorosłych.
- 4) W trakcie swoich aktywności dzieci napotykają zagrożenia często niezauważane przez dorosłych.
- 5) Interpretacja i ocena tej samej przestrzeni przez dzieci i dorosłych najprawdopodobniej nie będzie taka sama.
- 6) Przestrzenie użytkowane przez młodych ludzi są często definiowane przez dorosłych, a dzieci nie są w stanie wpływać na podejmowane decyzje i zarządzanie dotyczące przestrzeni ich aktywności.
- 7) Demokratyczną odpowiedzialność nabywa się tylko poprzez praktykę i zaangażowanie, dlatego młodzi ludzie powinni być angażowani w procesy decyzyjne, co pomoże im się stać kompetentnymi, uczestniczącymi w życiu społecznym obywatelami w przyszłości.

Powyższe postulaty mają przełożenie na podstawy pojmowania badań i ich istoty w ramach geografii dziecięcych zarówno dla społeczeństwa, jak i badaczy. Największym wyzwaniem w tym zakresie pozostaje niwelowanie różnic we wpływie na kształtowanie środowiska życia dzieci i młodzieży wynikających z braku tej samej wagi głosu lub władzy jakie mają dorośli (Yarwood, Tyrrell 2012). Nie należy także lekceważyć znaczenia dzieci w życiu dorosłych, takich jak odkrywanie nowych przestrze-

ni podczas wspólnych spacerów czy decyzje o zapuszczeniu korzeni w miejscu sprzyjającym rodzinie ze względu na posiadanie dziecka (Halfacree 2010). Jednocześnie konieczne jest zwiększanie świadomości dzieci co do ich możliwości wpływania na rzeczywistość i użytkowaną przestrzeń. Wynika to ze stanowiska traktującego dzieci jako heterogeniczne, aktywne podmioty odgrywające i kształtujące własne życie w ramach otaczających je struktur (Matthews 2005). Od momentu ukonstytuowania się subdyscypliny geografii dziecięcych kluczowym obszarem jej zainteresowania, oprócz pogłębiania wiedzy na temat dziecięcych doświadczeń i wyobrażeń o świecie, było także zapewnienie dzieciom możliwości dzielenia się swoim głosem z innymi. Geografowie zajmujący się geografiami dziecięcą stają przed wyzwaniem wzmocnienia pozycji młodych ludzi w celu zmiany ich miejsca w społeczeństwie, jak i zmiany samego społeczeństwa. Według powszechnie przyjętego stanowiska, omawiana subdyscyplina powinna bazować na działaniach dążących do sprawiedliwości, która przede wszystkim dąży do przyszłych korzyści dla dzieci w ogóle, a nie do badania dla samego badania (Bodén 2021). Jest to wyraźne nawiązanie do perspektywy prezentowanej w geografii feministycznej (Rosen, Twamley 2018; Wall 2022). Konieczne są także ciągłe działania na rzecz zmiany świadomości społecznie funkcjonującego, nieformalnego paradygmatu socjalizacyjnego, według którego dzieci sprowadzane są często do miniaturowych dorosłych: mniejszych, słabszych, mniej kompetentnych, mniej opanowanych, mniej doświadczonych, za to bardziej podatnych na różne sytuacje oraz zależnych od innych (Brzozowska-Brywczyńska 2014). Wspólną cechą tych wszystkich określeń jest ich pejoratywność. Tymczasem konceptualizacja zaproponowana przez A. Prouta i A. James (2015) wskazuje, że zamiast założenia, iż dzieci widzą mniej niż dorośli należy przyjąć, że widzą one inaczej. Rozważając kwestię dzieci jako intencjonalnych aktorów sytuacji społeczno-przestrzennych możliwe jest docenienie ich rozmaitych umiejętności i możliwości, a nie traktowanie ich jako małych dorosłych z pewnymi ograniczeniami (Suransky 1982; Matthews 1998).

Charakteryzując główne założenia geografii dziecięcych warto także podkreślić, że zakres przestrzenny badań dotyczy zarówno przestrzeni rzeczywistych, jak też wyobrażonych oraz wirtualnych. Jak zauważają R. Yarwood i N. Tyrrell (2012), fizycznie mogą one obejmować marginalne przestrzenie na ich obrzeżach skoncentrowanych na dorosłych i zaprojektowanych przez dorosłych (także dla dzieci), podważając często przyjęte przez dorosłych rozwiązania i zastosowania. Ponadto dzieci wyobrażają sobie fizyczne przestrzenie swoich aktywności tworząc własne światy – wymyślają je na nowo. Co więcej, oprócz tradycyjnych środków umożliwiających rozwój wyobraźni jak książki, zabawki i gry planszowe, także gry komputerowe, programy telewizyjne, media społecznościowe i internet dodatkowo wzmacniają rozwój dziecięcych światów – przestrzeni i miejsc fizycznych oraz świata wyobrażonego (Valentine, Holloway 2002). Obecnie dzieci od pierwszych lat życia mają możliwość funkcjonowania także w świecie poszerzonej rzeczywistości (XR), która co do zasady obejmuje tworzenie wszystkich nowych form przestrzenności i rzeczywistości, co także jest interesującym polem badawczym (Cheng, Tsai 2014; Ergler i in. 2016; Yamada-Rice i in. 2017).

SPECYFIKA I WYZWANIA ORGANIZACJI BADAŃ ORAZ ICH PROWADZENIA W ZAKRESIE GEOGRAFII DZIECIĘCYCH

Osoby prowadzące badania w ramach geografii dziecięcych, tak jak w przypadku każdego innego obszaru nauki, zmagają się z wieloma problemami i wyzwaniami. Można je podzielić na dwie zasadnicze grupy podkreślając jednocześnie, że wzajemnie się one przenikają. Prezentacja pełnego przeglądu problemów i wyzwań nie jest możliwa na łamach jednego artykułu, dlatego skupiono się jedynie na zasygnalizowaniu czytelnikowi wybranych zagadnień.

Po pierwsze jest to etyka, która jest fundamentalną kwestią w badaniach naukowych, dodatkowo przybierającą na sile w kontekście badań geografii dziecięcych (Matthews 1998; Bell 2008; Hop-

kins, Bell 2008; Morrow 2008; Mills 2012; Abebe, Bessell 2014; Bodén 2021). Etyka stanowi przedmiot nieustających dyskusji wśród badaczy zajmujących się tą subdyscypliną (Broström 2012; Abebe, Bessell 2014; Mayne, Howitt 2015). Jak podkreśla P. Alderson (2012), dzieci mają prawo do odpowiednich i rzetelnych badań, w tym do współuczestniczenia w nich. Warto podkreślić, iż coraz częściej badacze uznają rolę dzieci jako współuczestników procesu badawczego. Oprócz najbardziej podstawowych zagadnień, takich jak: precyzyjne przekazanie informacji o celu, zakresie, etapach czy przebiegu badania zarówno dzieciom, jak i ich rodzicom lub opiekunom, uzyskanie przez wyżej wymienione osoby zgody na udział w badaniu, przedstawienie uzasadnienia wyboru miejsca, czasu i zakresu podmiotowego, jasne przekazanie informacji o możliwości odmówienia lub zrezygnowania z uczestnictwa w badaniu, badacze stają przed szeregiem innych wyzwań (Hopkins, Bell 2008; Bodén 2021). Wśród nich wymienia się odrzucenie jakichkolwiek przejawów traktowania dzieci jako obiektów badań, a pracy z dziećmi jako dogodnej opcji do przeprowadzenia procesu badawczego (Clavering, McLaughlin 2010) oraz zachowanie poufności dotyczącej tematów poruszanych podczas badań przed rodzicami, opiekunami w placówce, rówieśnikami czy rodzeństwem (Matthews 1998). Fundamentalne jest także wykluczenie sytuacji, w których dzieci mogłoby zostać potraktowane bez okazania należytego szacunku oraz uwagi, jak również prowadzenie badań w taki sposób, aby nie przeszkadzać dzieciom w przekazaniu swoich stanowisk, nie zaszkodzić im w żaden sposób oraz nie zawstydzić (Matthews 1998). Bardzo wyraźnie wybrzmiewa także kwestia prowadzenia badań „z dziećmi” „o dzieciach” oraz „dla dzieci” zamiast badań „na dzieciach” lub „nad dziećmi” (Mayne, Howitt 2015; Bodén 2021). Panuje także przekonanie, że kolejnym krokiem mogłyby być badania prowadzone „przez dzieci” (Kellett 2010; Christensen, James 2017; Spyrou 2018). Badania w zakresie geografii dziecięcych powinny skupiać się na wysłuchaniu i usłyszeniu stanowisk dzieci oraz dostrzeżeniu perspektywy, z której doświadczają one świata zewnętrznego (Clavering, McLaughlin 2010; Kellett 2010; Gibbs i in. 2013; Mayne, Howitt 2015; Christensen, James 2017). Tymczasem z pracy F. Mayne i C. Howitt (2015) wynika, że spośród 506 artykułów dotyczących wczesnego dzieciństwa opublikowanych w latach 2009–2012, aż 96,6% z nich zawierało badania, w których dzieci były podmiotami nieuczestniczącymi lub częściowo uczestniczącymi w procesie badawczym. Konieczność szczególnej dbałości o kwestie etyczne w geografiach dziecięcych znajduje swoje odbicie w dokumentach na temat rzetelności naukowej publikowanych przez uczelnie wyższe, Polską Akademię Nauk, Narodowe Centrum Nauki czy Komisję Europejską podkreślających konieczność szczególnie rygorystycznego i rzetelnego podejścia do badań osób poniżej 12 roku życia (np. *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN*, *Zalecenia Rady NCN dotyczące badań z udziałem ludzi*, *The European Code of Conduct for Research Integrity*).

Drugą grupę stanowią problemy związane ze stosowaną metodologią badawczą, która powinna sytuować badacza na równi z badanymi, a nie ponad nimi. Na dobór metod badawczych często wpływają coraz mniej popularne, lecz wciąż obecne przeświadczenie o niezdolności dzieci do wykonywania czynności zgodnie z zasadami przyjętymi przez dorosłych, a także ich domniemaną ułomnością w wielu kwestiach (Yarwood, Tyrrell 2012). Czasami ograniczane są one do prostych zadań związanych z rysowaniem czy operowaniem przygotowanymi wcześniej obiektami. Stosowane są także badania obserwacyjne, w których jednak badacz, bez względu na podjęte środki i swoją wrażliwość na wartości uznawane przez dzieci, zawsze będzie pełnić rolę *outsidera* (Matthews 1998). W przypadku badań w ramach geografii dziecięcych coraz wyraźniej wybrzmiewa stanowisko zachęcające badaczy i badaczki do stosowania różnorodnych metod wykorzystywanych w badaniach realizowanych wśród ludzi dorosłych, np. indywidualnych oraz grupowych wywiadów pogłębionych, wywiadów podążających, mechanizmów partycypacji oraz zastosowania smartfonów, rejestratorów GPS i wideo, opasek sensorycznych (Thomson 2007; Freeman 2020) czy tzw. rozszerzonej rzeczywistości (Dagla, Rousseau 2018; Nekoui, Roig 2022). Ponadto badania z / o / dla dzieci wymagają od geografów stosowania szeregu pomysłowych metod związanych z wykorzystaniem sztuki, fotografii, literatury czy filmów (Matthews 1984; Bushin, White 2010; Yarwood, Tyrrell 2012). Oprócz doboru metod badawczych

zauważalnym problemem w badaniach dzieci i osób młodych jest także wąski zakres wiekowy badanych, często ograniczający się do dzieci w wieku 9–12 lat (McNamee, Seymour 2013; Freeman 2020). Należy podkreślić, że m.in. perspektywy, postawy i doświadczenia młodych osób w innym wieku są równie interesujące do zbadania. Słabo rozpoznane są także badania stosowane w danej subdyscyplinie w kontekście globalnego południa (Freeman 2020). Wyzwaniem stojącym przed geografiami dziecięcymi jest także prowadzenie badań uwzględniających dzieci nie jako jednostkowe, wyekstrahowane studia przypadku, często traktowane jak funkcjonujące „obok” społeczeństwa, a uwzględnienie badań z / o / dla dzieci jako jedności z całym społeczeństwem (Thomas 2017; Robinson, Osgood 2019).

POPULARNOŚĆ GEOGRAFII DZIECIĘCYCH I ROZKŁAD PRZESTRZENNY PROWADZONYCH BADAŃ

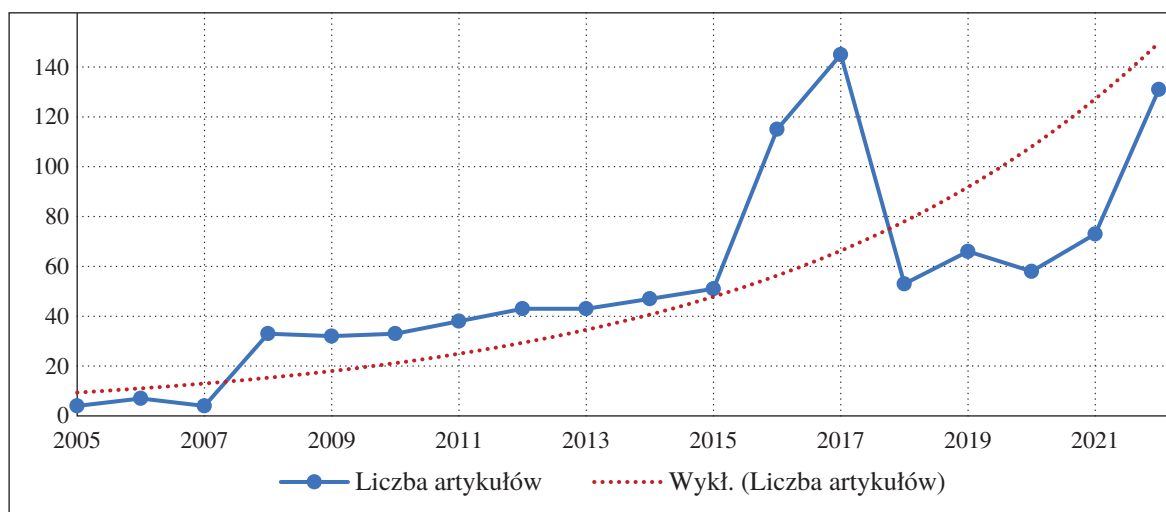
Rosnąca świadomość badaczy co do zidentyfikowanych problemów i zainteresowanie problematyką geografii dziecięcych przełożyła się na zwiększenie popularności tej subdyscypliny. Świadczy o tym zarówno powstanie w 2003 r. dedykowanego czasopisma naukowego poświęconego tej tematyce – *Children's Geographies*, wydawanego przez oficynę Taylor&Francis³, ale także rosnąca liczba publikacji z tego zakresu oraz podejmowanie tej problematyki przez badaczy z całego świata. Analiza liczby publikacji wskazuje, że w latach 2005–2022 nastąpił ich przyrost.

Do 2007 r. liczba publikacji nawiązujących w swojej treści bezpośrednio do geografii dziecięcych nie przekraczała dwudziestu rocznie. W latach 2008–2015 wyróżnić można okres, podczas którego liczba nowych prac z zakresu geografii dziecięcych utrzymywała się na względnie stałym poziomie z lekkim wzrostem do poziomu ok. 50 publikacji rocznie w 2015 r. Następnie w latach 2016–2017 nastąpił znaczący przyrost publikacji. Wynika to z opublikowania w tych latach sześciu tomów (z dwunastu) należących do serii wydawniczej pt. *Geographies of Children and Young People* (Skelton i in. red. 2016–2019)⁴. Prace opublikowane w latach 2016–2017 odpowiadają za niemal 27% wszystkich prac z zakresu w tej tematyce w analizowanym okresie (2005–2022). Następnie, w latach 2018–2021 zanotowano spadek liczby publikacji i powrót do względnie stabilnego wzrostu liczby prac każdego roku, podobnego do tego z lat 2008–2015. W 2022 r. ponownie nastąpił gwałtowny przyrost prac z tego zakresu. W tym przypadku były to wyłącznie publikacje, które ukazały się w czasopiśmie naukowych. Ten trend wymaga weryfikacji po zebraniu danych za kilka lat. Warto podkreślić, że średnio w latach 2005–2022 co roku publikowanych było ponad 50 prac w tej tematyce. Średnia liczba artykułów z tego zakresu dla ostatnich 5 lat (2018–2022) to jednak już 76 prac, co wskazuje na zdecydowany wzrost liczby publikacji na temat geografii dziecięcych w ostatnich latach (ryc. 1).

Analiza afiliacji przypisanych do artykułów wskazuje, że na świecie funkcjonują trzy centra badawcze dotyczące geografii dziecięcych. Wśród tych krajów pierwszoplanową rolę odgrywają badania brytyjskie prowadzone m.in. na uniwersytetach w Leeds, Edynburgu, Londynie, Northampton, Oksfordzie, Manchesterze czy Sheffield. Ośrodek brytyjski jest uznać można za prekursora całej subdy-

³ Czasopismo to jest kontynuacją ukazujących się od 2001 r. *Children's Geographies. Advancing Interdisciplinary Understanding of Younger People's Lives* oraz *Childhood. A Journal of Global Child Research and Children, Youth and Environments*.

⁴ Wzmiankowane tomy noszą tytuły: *Play and recreation, health and wellbeing* (Evans, Horton, Skelton red. 2016), *Geographies of global issues: Change and threat* (Ansell, Klocker, Skelton red. 2016), *Laboring and learning* (Abebe, Waters, Skelton red. 2017), *Conflict, violence and peace* (Harker, Hörschelmann, Skelton red. 2017), *Movement, mobilities, and journeys* (Ni Laoire, White, Skelton red. 2017) oraz *Risk, protection, provision and policy* (Freeman, Tranter, Skelton red. 2017). Informacje na temat serii wydawniczej dostępne są na stronie: <https://www.springer.com/series/13414> (dostęp: 5.10.2023).



Objaśnienie: Wykł. – wykładnicza linia trendu

Ryc. 1. Liczba artykułów naukowych zawierających określenie „geografie dziecięce” w latach 2005–2022

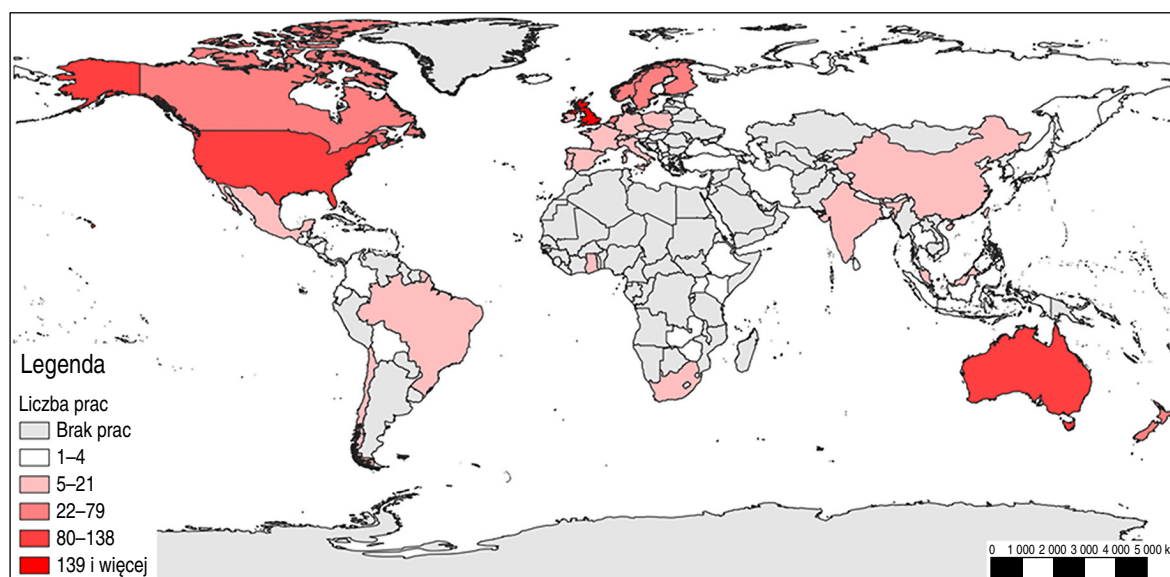
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z *Web of Science*.

Fig. 1. Number of scientific articles related to “children’s geographies” from 2005 to 2022

Source: own compilation based on data from *Web of Science*.

scypiny, a prace brytyjskich badaczy za wiodące na całym świecie, co wynika z pozyskanych danych bibliograficzne. Drugim znaczącym ośrodkiem, w którym powstaje wiedza na temat geografii dziecięcych są Australia i Nowa Zelandia z wiodącą rolą uczelni w Melbourne, Sydney, Auckland, Otago i Massey. Kolejnym zaś obszarem szczególnie intensywnych prac nad pogłębianiem wiedzy w tym zakresie są północnoamerykańskie uniwersytety w USA i Kanadzie, np. w San Diego, Toronto, Edmonton czy New Jersey.

Wyraźną rolę w pogłębianiu wiedzy na temat geografii dziecięcych odgrywają także kraje skandynawskie – dotyczy to głównie jednostek naukowych ze Sztokholmu, Helsinek, Trondheim i Odensy. Dość wyraźną, choć zdecydowanie mniejszą rolę w rozwoju tej subdyscypliny (wyrażoną w bezwzględnej liczbie publikacji w tym zakresie) pełnią także takie państwa jak Holandia, Hiszpania, Republika Południowej Afryki, Irlandia, Republika Ludowa Chin czy Singapur. Kolejną grupę stanowią państwa, w których afiliowani są autorzy łącznie kilku publikacji o omawianej tematyce. Do tej grupy zaliczyć należy także Polskę, oprócz m.in. Czech, Meksyku, Portugalii, Niemiec, Francji, Serbii, Zambii czy Izraela. Ostatnią grupę stanowią kraje, które wskazany zostały w afiliacji pojedynczych prac, jak np. Słowenia, Tajlandia, Malta, Kenia, Islandia, Boliwia, Ekwador, Iran czy Indonezja. Łącznie przynajmniej jedną publikację nawiązującą do omawianej tematyki odnotowano w 66 krajach, co stanowi ok. 1/3 całkowitej liczby państw na świecie. Analiza pozyskanych danych sugeruje, że publikacje z zakresu geografii dziecięcych są tworzone głównie przez naukowców z krajów anglojęzycznych (ryc. 2). Prace naukowców z pozostałych krajów stanowią zdecydowanie mniejszy udział w ogóle publikacji w tym zakresie. Wskazuje to na dominację anglojęzycznych instytucji i publikacji naukowych, co może stanowić barierę dla badaczy i badaczek z innych krajów. Może to także świadczyć o regionalnych zainteresowaniach i priorytetach badawczych, które nie obejmują omawianej subdyscypliny w krajach nieanglojęzycznych. Taka sytuacja skłania do refleksji na temat potrzeby większej równowagi rozkładu geograficznego badań w tym zakresie, popularyzacji subdyscypliny wśród badaczy i badaczek na całym świecie czy promowania współpracy międzynarodowej w tym zakresie.



Ryc. 2. Liczba publikacji zawierających określenie „geografie dziecięce” w latach 1995–2022 w podziale na państwa

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z *Web of Science*.

Fig. 2. Number of “children’s geography” publications from 1995 to 2022 by country

Source: own compilation based on data from *Web of Science*.

PODEJMOWANA PROBLEMATYKA I GŁÓWNE PODEJŚCIA BADAWCZE W GEOGRAFIACH DZIECIĘCYCH

Geografie dziecięce charakteryzują się dużym zróżnicowaniem, jeśli chodzi o podejmowaną problematykę. Do identyfikacji głównych pól zainteresowań badaczek i badaczy zajmujących się tą tematyką wykorzystano narzędzie VOSviewer. Skorzystano z pobranej bazy danych z *Web of Science* i przeprowadzono analizę w oparciu o słowa kluczowe nadane każdej pracy. Narzędzie automatycznie zliczyło liczbę poszczególnych słów kluczowych, a także liczbę wzajemnych powiązań między nimi. Efektem działań algorytmu programu VOSviewer jest wygenerowana sieć powiązań między słowami kluczowymi przypisywanymi do analizowanych publikacji⁵.

Metoda siły połączenia (ang. *association strength method*) zastosowana do analizy pozwoliła programowi VOSviewer zidentyfikować pięć klastrów tematycznych związanych z badaniami w ramach geografii dziecięcych (ryc. 3, tab. 1). Identyfikacja została przeprowadzona na podstawie analizy słów kluczowych – ich liczby (ang. *occurence*), wzajemnych połączeń (ang. *links*) oraz siły tych połączeń (ang. *link strenght*). Zidentyfikowane klastry zostały następnie poddane analizie i interpretacji. Miało to na celu nadanie im nazw odpowiadających przynależącym do nich zbiorom słów kluczowych.

- Klaster czerwony zawiera słowa kluczowe wskazujące na badania miejsc dzieci i młodzieży w społeczeństwie koncentrujące się na prawach, uczestnictwie i tożsamości. Badania w tym zakresie skupiają się także wokół takich haseł jak: przynależność, niepełnosprawność, wykluczenie, edukacja, partycypacja, władza oraz rasa. Ponadto w tym kontekście poruszane są kwestie związane ze zmianami klimatu, edukacją ekologiczną oraz odpornością na szoki i kryzysy społeczne.

⁵ Wygenerowaną chmurę słów można przeglądać *online* z możliwością powiększania i dostosowywania pod adresem: <http://tinyurl.com/yma8xe3o>.

tywności dzieci. W ramach tej grupy popularne są także badania dotyczące konsumpcji, kultury, mobilności oraz emocji.

- Klaster fioletowy obrazuje badania związane z nierównościami i zagrożeniami, z którymi na co dzień spotykają się i zmagają młode osoby. Są to także badania ochrony tej grupy społecznej przed różnymi zjawiskami i procesami oraz odporności na nie. Badania w ramach tego klastra dotyczą takich haseł jak gentryfikacja, covid-19, przemoc oraz kapitał społeczny.

Tabela 1. Interpretacja zidentyfikowanych klastrów badań w ramach geografii dziecięcych

Table 1. Interpretation of identified research clusters within children's geographies

Kolor klastra	Przedmiot badań
czerwony	prawa, uczestnictwo i tożsamość dzieci i młodzieży w społeczeństwie
zielony	niezależna mobilność i aktywności dzieci a przyjazne przestrzenie ich aktywności
niebieski	mobilność związana z aspiracjami edukacyjnymi i zawodowymi młodzieży i ich rodzin (zwłaszcza w kontekście globalnego południa)
żółty	sprawczość, cielesność i przestrzenność w codziennym życiu dzieci i młodzieży
fioletowy	nierówności, zagrożenia oraz odporność dzieci i młodzieży na szoki i kryzysy społeczne w kontekście codziennego życia

Źródło: opracowanie własne na podstawie sieci powiązań wygenerowanej w VOSviewer.

Source: own elaboration based on the relationship network generated in VOSviewer.

PODSUMOWANIE

W niniejszym artykule podjęto próbę systematyzacji podstawowej wiedzy na temat geografii dziecięcych. Nakreślono historię ich powstania oraz rozwoju, przybliżono najważniejsze pojęcia, obszary zainteresowania i podejścia badawcze. Za pomocą analizy bibliometrycznej scharakteryzowano popularność subdyscypliny oraz wskazano wiodące centra badawcze w tym zakresie. Opisano także najważniejsze problemy i wyzwania, z którymi zmagają się badacze zajmujący się omawianą subdyscypliną.

Na podstawie przedstawionych w artykule wyników badań należy stwierdzić, że badania w ramach geografii dziecięcych niewątpliwie mają potencjał do odkrywania nowych rzeczywistości poprzez badania, które jako takie rozumiane są jako praktyka „tworzenia świata” (Bodén 2021), a sprawczość nadawana dzieciom przez społeczeństwo, jak i kształtowana przez dzieci otwiera posthumanistyczną perspektywę badawczą. Sprawczość dzieci może dotyczyć m.in. uczestnictwa w planowaniu przestrzennym i możliwości wpływu na otaczającą je przestrzeń, zaangażowania w życie społeczności. Ta z kolei tworzy nowe problemy badawcze, które wymagają prowadzenia badań z dziećmi jako aktywnymi uczestnikami – lecz nie jedynymi, ale w relacji z innymi aktywnymi podmiotami tworzącymi rzeczywistość (Kind 2020).

Ponadto omawiana subdyscyplina posiada duży potencjał aplikacyjny. Badania w tym zakresie mogą przyczynić się do kształtowania przestrzeni zgodnie z oczekiwaniami i potrzebami dzieci, rozpowszechniania punktu widzenia i poglądów dzieci dotyczących szerokiego zakresu kwestii związanych z przestrzeniami oraz miejscami ich aktywności czy ukazania możliwości włączenia dzieci w procesy badawcze, ale także decyzyjne związane ze sprawczością dzieci i ich obywatelskimi i społecznymi postawami.

Analiza bibliometryczna wskazuje, że badania z zakresu geografii dziecięcych w Polsce są mało powszechne. Mimo publikacji nawiązujących swoim zakresem i treścią do podobnych zagadnień

zakres tematyczny tej subdyscypliny pozostaje słabo rozpoznany, choć jej szeroka problematyka wydaje się warta badania i uwzględniania na szerszą skalę. Należy jednak podkreślić, że w Polsce wiele osób prowadzi badania obejmujące problematykę mieszczącą się w kręgu zainteresowań geografii dziecięcych, bez bezpośredniego nawiązania do tej subdyscypliny.

Autor ma nadzieję, że niniejszy artykuł zachęci część badaczek i badaczy, zwłaszcza młodego pokolenia, do podjęcia tej tematyki, a także spowoduje refleksję i rozpocznie debatę na temat rozwoju tej subdyscypliny w Polsce. Wydaje się, że niezwykle cennym uzupełnieniem działalności instytucji państwowych i samorządowych oraz organizacji pozarządowych, byłyby badania naukowe z / o / dla dzieci. Badania z dziećmi zakładają aktywne ich uczestnictwo w procesie badawczym i zapewnienie równości w relacji badacz–dziecko. Obejmują partycypacyjne metody pozwalające dzieciom wyrazić swoje spojrzenie na otaczający je świat. Badania o dzieciach skupiają się na zgłębianiu wiedzy na temat różnych aspektów życia dzieci i wpływu czynników na ich doświadczenia oraz perspektywy. Badania dla dzieci skoncentrowane są z kolei na identyfikowaniu obszarów mogących wpływać na jakość ich życia i rozwój, a także aplikacyjność wyników tych badań. W tym kontekście wartościowa byłaby także współpraca środowiska naukowego z wyżej wymienionymi podmiotami.

Źródła

Akty prawne:

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483.

Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526.

Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka, Dz.U. 2000 nr 6 poz. 69.

Piśmiennictwo naukowe:

Abebe T., Bessell S., 2014, Advancing ethical research with children: Critical reflections on ethical guidelines, *Children's Geographies*, 12(1), 126–133, DOI: 10.1080/14733285.2013.856077.

Abebe T., Waters J., Skelton T. (red.), 2017, *Laboring and learning*, Springer, Singapore.

Aitken S.C., 2018, Children's geographies: Tracing the evolution and involution of a concept, *Geographical Review*, 108(1), 3–23, DOI: 10.1111/gere.12289.

Alderson P., 2012, Rights-respecting research: a commentary on 'the right to be properly researched: research with children in a messy, real world', *Children's Geographies*, 10(2), 233–239, DOI: 10.1080/14733285.2012.661603.

Amit-Talai V., 1995, *Conclusion: The 'multi' cultural of youth*, [w:] V. Amit-Talai, H. Wulff (red.), *Youth cultures. A cross-cultural perspective*, Routledge, London–New York, 239–250.

Ansell N., 2009, Embodied learning: responding to AIDS in Lesotho's education sector, *Children's Geographies*, 7(1), 21–36, DOI: 10.1080/14733280802630981.

Ansell N., Klocker N., Skelton T. (red.), 2016, *Geographies of global issues: Change and Threat*, Springer, Singapore.

Ash J., Leszczynski A., Kitchin R., 2018, *Digital geographies*, Sage Publications Ltd., London.

Barnett C., 1998, The cultural turn. Fashion or progress in human geography?, *Antipode*, 30(4), 379–394, DOI: 10.1111/1467-8330.00085.

Bell N., 2008, Ethics in child research: rights, reason and responsibilities, *Children's Geographies*, 6(1), 7–20, DOI: 10.1080/14733280701791827.

Blaut J.M., Stea D., 1971, Studies of geographic learning, *Annals of the Association of American Geographers*, 61(2), 387–393 – <https://www.jstor.org/stable/2562453> (dostęp: 1.01.2024).

Blazek M., Windram-Geddes M., 2013, Thinking and doing children's emotional geographies, *Emotion, Space and Society*, 9, 1–3.

Bodén L., 2021, On, to, with, for, by. Ethics and children in research, *Children's Geographies*, 1–16, DOI: 10.1080/14733285.2021.1891405.

- Brooks R., Gupta A., Jayadeva S., 2021, Higher education students' aspirations for their post-university lives. Evidence from six European nations, *Children's Geographies*, 21(2), 177–190.
- Broström S., 2012, Children's participation in research, *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 257–269, DOI: 10.1080/14733285.2021.1934403.
- Brzozowska-Brywczyńska M., 2014, Dziecięce obywatelstwo. Kilka refleksji na marginesie idei dziecięcej partycypacji, *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica*, 49, 11–27.
- Brzozowska-Brywczyńska M., 2021, Dzieci mają głos (?) – próba zmapowania form i praktyk dziecięcej partycypacji w Polsce, *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(3), 12–36.
- Bunge W., 1977, The point of reproduction. A second front, *Antipode*, 9(2), 60–76, DOI: 10.1111/j.1467-8330.1977.tb00711.x.
- Bunge W., Bordessa R., 1975, *The Canadian alternative. Survival, expeditions and urban change*, Department of Geography, Atkinson College, York University, Toronto.
- Bushin N., White A., 2010, Migration politics in Ireland. Exploring the impacts on young people's geographies, *Area*, 42(2), 170–180, <https://www.jstor.org/stable/27801458> (dostęp: 1.01.2024).
- Buttimer A., 1969, Social space in interdisciplinary perspective, *Geographical Review*, 59, 3, 417–426, DOI: 10.2307/213485.
- Chawar E., Deszcz-Tryhubczak J., Kowalska K., Maniakowska O., Marecki M., Palczyńska M., Pszczyłowski E., Sikora D., 2018, Children's voices in the polish canon wars. Participatory research in action, *International Research in Children's Literature*, 11(2), 111–131.
- Cheng K.H., Tsai C.C., 2014, Children and parents' reading of an augmented reality picture book. Analyses of behavioral patterns and cognitive attainment, *Computers & Education*, 72, 302–312, DOI: 10.1016/j.compedu.2013.12.003.
- Christensen P., James A., 2017, *Research with children*, Taylor & Francis, London–New York.
- Clavering E.K., McLaughlin J., 2010, Children's participation in health research: from objects to agents? *Child. Care, Health and Development*, 36(5), 603–611, DOI: 10.1111/j.1365-2214.2010.01094.x.
- Dagla A., Roussou E., 2018, Artful thinking and augmented reality in kindergarten. Technology contributions to the inclusion of socially underprivileged children in creative activities, *Proceedings of the 8th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Info-exclusion*, 187–194, DOI: 10.1145/3218585.3218685.
- Desbiens C., 2016, *Imaginative geographies*, [w:] D. Richardson, N. Castree, M. Goodchild, A. Kobayashi, W. Liu, R.A. Marston (red.), *International Encyclopedia of Geography. People, the Earth, Environment, and Technology*, John Wiley & Sons, New York, 1–6, DOI: 10.1002/9781118786352.wbieg0865.
- Deszcz-Tryhubczak J., García-González M., 2023, Thinking and doing with childism in children's literature studies, *Children & Society*, 37(4), 1037–1051.
- Driver F., 2005, *Imaginative geographies*, [w:] P. Cloke, P. Crang, M. Goodwin (red.), *Introducing Human Geographies*, Hodder Arnold, London, 144–155.
- Ergler C.R., Kearns R., Witten K., Porter G., 2016, Digital methodologies and practices in children's geographies, *Children's Geographies*, 14(2), 129–140, DOI: 10.1080/14733285.2015.1129394.
- Evans B., 2008, Geographies of youth / young people, *Geography Compass*, 2(5), 1659–1680, DOI: 10.1111/j.1749-8198.2008.00147.x.
- Evans B., Horton J., Skelton T. (red.), 2016, *Play and recreation, health and wellbeing*, Springer, Singapore.
- Freeman C., 2020, Twenty-five years of children's geographies: a planner's perspective, *Children's Geographies*, 18(1), 110–121, DOI: 10.1080/14733285.2019.1598547.
- Freeman C., Tranter P., Skelton T. (red.), 2017, *Risk, protection, provision and policy*, Springer, Singapore.
- Gibbs L., Mutch C., O'Connor P., MacDougall C., 2013, Research with, by, for and about children. Lessons from disaster contexts, *Global Studies of Childhood*, 3(2), 129–141, DOI: 10.2304/gsch.2013.3.2.129.
- Golledge R.G., Stimson R.J., 1987, *Analytical behavioural geography*, Routledge Kegan & Paul, London.
- Golledge R.G., Stimson R.J., 1997, *Spatial behaviour. A geographic perspective*, The Guilford Press, New York.
- Gregory D., 1995, Imaginative geographies, *Progress in Human Geography*, 19(4), 447–485, DOI: 10.1177/030913259501900402.

- Halfacree K., 2010, Reading rural consumption practices for difference. Bolt-holes, castles and life-rafts, *Culture Unbound*, 2(2), 241–263, DOI: 10.3384/cu.2000.1525.10214241.
- Hammond L.E., 2020, *An investigation into children's geographies and their value to geography education in schools*, doctoral dissertation – University College London, electronic resources UCL Discovery – <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10090131/> (dostęp: 23.05.2024).
- Harker C., Hörschelmann K., Skelton T. (red.), 2017, *Conflict, violence and peace*, Springer, Singapore.
- Hart R., 1979, *Children's experience of place*, Irvington Publishers Inc., New York.
- Holloway S.L., Valentine G., 2004, *Children's geographies and the new social studies of childhood*, [w:] S.L. Holloway, G. Valentine (red.), *Children's Geographies. Playing, Living, Learning*, Routledge, London, 1–26, DOI: 10.4324/9780203017524.
- Hopkins P.E., Bell N., 2008, Interdisciplinary perspectives. Ethical issues and child research, *Children's Geographies*, 6(1), 1–6, DOI: 10.1080/14733280701791785.
- Hopkins P., Pain R., 2007, Geographies of age. Thinking relationally, *Area*, 39(3), 287–294 – <https://www.jstor.org/stable/40346044> (dostęp: 1.01.2024).
- Horton J., Kraftl P., Tucker F., 2008, The challenges of 'Children's Geographies'. A reaffirmation, *Children's Geographies*, 6(4), 335–348, DOI: 10.1080/14733280802338049.
- James S., 1990, Is there a place for Children in Geography?, *Area*, 22(3), 278–283 – <https://www.jstor.org/stable/20002871> (dostęp: 1.01.2024).
- Janning M., Volk M., 2017, Where the heart is. Home space transitions for residential college students, *Children's Geographies*, 15(4), 478–490, DOI: 10.1080/14733285.2016.1277183.
- Kellett M., 2010, *Rethinking children and research. Attitudes in contemporary society*, Bloomsbury Publishing, London.
- Kind S., 2020, *Wool works, cat's cradle, and the art of paying attention*, [w:] C.M. Schulte (red.), *Ethics and research with young children. New perspectives*, Bloomsbury Publishing, London, 49–62.
- Kraftl P., Horton J., 2007, 'The health event': everyday, affective politics of participation, *Geoforum*, 38(5), 1012–1027, DOI: 10.1016/j.geoforum.2007.01.013.
- Lewis G.J., Walmsley D.J., 1997, *Geografia człowieka. Podejścia behawioralne*, przeł. E. Nowosielska, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- Matthews H., 1995, Living on the edge. Children as 'outsiders', *Tijdschrift voor economische en sociale geografie*, 86(5), 456–466, DOI: 10.1111/j.1467-9663.1995.tb01867.x.
- Matthews H., 1998, The geography of children. Some ethical and methodological considerations for project and dissertation work, *Journal of Geography in Higher Education*, 22(3), 311–324, DOI: 10.1080/03098269885723.
- Matthews H., 2005, Editorial: Rising four. Reflections on the state of growing-up, *Children's Geographies*, 3(3), 271–273.
- Matthews H., Limb M., 1999, Defining an agenda for the geography of children. Review and prospect, *Progress in Human Geography*, 23(1), 61–90, DOI: 10.1191/030913299670961492.
- Matthews H., Limb M., Taylor M., 1999, Young people's participation and representation in society, *Geoforum*, 30(2), 135–144, DOI: 10.1016/S0016-7185(98)00025-6.
- Matthews H., Taylor M., Sherwood K., Tucker F., Limb M., 2000, Growing-up in the countryside. Children and the rural idyll, *Journal of Rural Studies*, 16(2), 141–153, DOI: 10.1016/S0743-0167(99)00059-5.
- Matthews M.H., 1984, Environmental cognition of young children. Images of journey to school and home area, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 9, 1, 89–105, DOI: 10.2307/621869.
- Matthews M.H., 1992, *Making sense of place. Children's understanding of large-scale environments*, Harvester Wheatsheaf, Barnes & Noble Books, Maryland.
- Mayne F., Howitt C., 2015, How far have we come in respecting young children in our research? A meta-analysis of reported early childhood research practice from 2009 to 2012, *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(4), 30–38, DOI: 10.1177/183693911504000405.
- McNamee S., Seymour J., 2013, Towards a sociology of 10–12 year olds? Emerging methodological issues in the 'new' social studies of childhood, *Childhood*, 20(2), 156–168, DOI: 10.1177/0907568212461037.

- Mills S., 2012, Young ghosts: ethical and methodological issues of historical research in children's geographies, *Children's Geographies*, 10(3), 357–363, DOI: 10.1080/14733285.2012.693838.
- Morrow V., 2008, Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments, *Children's Geographies*, 6(1), 49–61, DOI: 10.1080/14733280701791918.
- Nekoui Y., Roig E., 2022, Children and the Mediated City. Place Attachment Development Using Augmented Reality in Urban Spaces, *Interaction Design and Architecture*, 52, 144–157.
- Ni Laoire C., White A., Skelton T. (red.), 2017, *Movement, mobilities, and journeys*, Springer, Singapore.
- Nieszczerewska M., 2011, Topografia dziecięca. Od wielkomiejskiej ulicy do miejsc „skrępowanej wyobraźni”, *Studia Kulturoznawcze*, 1, 13–28.
- Nóżka M., Smagacz-Poziemska M., 2009, Dzieci ulicy wielkiego miasta, *Państwo i Społeczeństwo*, 9(2), 155–168.
- Palej A., 2018, Dziecko i jego miejsce we współczesnym mieście, *Państwo i Społeczeństwo*, 18(2), 7–22.
- Philo C., 1992, Neglected rural geographies: a review, *Journal of Rural Studies*, 8, 193–207, DOI: 10.1016/0743-0167(92)90077-J.
- Prout A., James A., 2015, *A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems*, [w:] A. James, A. Prout (red.), *Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*, Routledge, London, 6–28.
- Robinson K.H., Osgood J., 2019, *Re-turning again. Dis/continuities and theoretical shifts in the generational generation of discourses about gender in early childhood education*, [w:] J. Osgood, K.H. Robinson (red.), *Feminists Researching Gendered Childhoods. Generative Entanglements*, Bloomsbury Publishing, London, 41–60, DOI: 10.5040/9781474285810.ch-003.
- Robson E., Horton J., Kraftl P., 2013, Children's Geographies. Reflecting on our first ten years, *Children's Geographies*, 11(1), 1–6, DOI: 10.1080/14733285.2012.752665.
- Rosen R., Twamley K. (red.), 2018, *Feminism and the Politics of Childhood. Friends or Foes?*, UCL Press, London, DOI: 10.2307/j.ctt21c4t9k.
- Rybicka E., 2012, *Literatura, geografia: wspólne terytoria*, [w:] E. Konończuk, E. Sidoruk (red.), *Od poetyki przestrzeni do geopoetyki*, Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, 11–25.
- Sadoń-Osowiecka T., 2015, *Miejsce, przestrzeń, krajobraz: edukacyjne znaki*. Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Sibley D., James S., 1991, Children's geographies. Some problems of representation, *Area*, 23(3), 269–271 – <https://www.jstor.org/stable/20002994> (dostęp: 1.01.2024).
- Skórzyńska A., 2011, Sztuczki. Twórcza aktywność dziecka w marginalizowanych obszarach miejskich, *Studia Kulturoznawcze*, 1, 29–48.
- Smith M., Cui J., Ikeda E., Mavoa S., Hasanzadeh K., Zhao J., Rinne T.E., Donnellan N., Kytä M., 2021, Objective measurement of children's physical activity geographies. A systematic search and scoping review, *Health & Place*, 67, 102489, <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2020.102489>.
- Snyder H., 2019, Literature review as a research methodology. An overview and guidelines, *Journal of Business Research*, 104, 333–339, DOI: 10.1016/j.jbusres.2019.07.039.
- Spyrou S., 2018, *Disclosing Childhoods. Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies. Studies in Childhood and Youth*, Palgrave Macmillan, London.
- Suransky V.P., 1982, *The Erosion of Childhood*, University of Chicago Press, Chicago.
- Thomas N., 2017, *Turning the tables. Children as researchers*, [w:] P. Christensen, A. James (red.), *Research with Children*, Routledge, London, 172–191, DOI: 10.4324/9781315657349.
- Thomson F., 2007, Are methodologies for children keeping them in their place?, *Children's geographies*, 5(3), 207–218, DOI: 10.1080/14733280701445762.
- Timmermans H., Golledge R.G., 1990, Applications of behavioural research on spatial problems II. Preference and choice, *Progress in Human Geography*, 14(3), 311–354, DOI: 10.1177/030913259001400301.
- Torraco R.J., 2005, Writing integrative literature reviews. Guidelines and examples, *Human Resource Development Review*, 4(3), 356–367, DOI: 10.1177/1534484305278283.
- Tuan Y.F., 1987, *Przestrzeń i miejsce*, przeł. A. Morawińska, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

- Valentine G., Holloway S.L., 2002, Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and off-line worlds, *Annals of the Association of American Geographers*, 92(2), 302–319 – <https://www.jstor.org/stable/1515412> (dostęp: 1.01.2024).
- Valentine G., 1993, (Hetero) sexing space. Lesbian perceptions and experiences of everyday spaces, *Environment and Planning D: Society and Space*, 11(4), 395–413, DOI: 10.1068/d110395.
- Valentine G., 2003, Boundary crossings. Transitions from childhood to adulthood, *Children's Geographies*, 1(1), 37–52, DOI: 10.1080/14733280302186.
- Vanderbeck R.M., 2008, Reaching critical mass? Theory, politics, and the culture of debate in children's geographies, *Area*, 40(3), 393–400 – <https://www.jstor.org/stable/40346142> (dostęp: 1.01.2024).
- Wall J., 2022, From childhood studies to childism. Reconstructing the scholarly and social imaginations, *Children's Geographies*, 20(3), 257–270, DOI: 10.1080/14733285.2019.1668912.
- Ward C., 1988, *The child in the country*, Bedford Square Press, London.
- Ward C., Golzen A., 1978, *The child in the city*, Architectural Press, London.
- Willis A., Gjersoe N., Havard C., Kerridge J., Kukla R., 2004, Human movement behaviour in urban spaces: Implications for the design and modelling of effective pedestrian environments, *Environment and Planning B: Planning and Design*, 31(6), 805–828, DOI: 10.1068/b3060.
- Winchester H.P., 1991, The geography of children, *Area*, 23(4), 357–360 – <https://www.jstor.org/stable/20003023> (dostęp: 1.01.2024).
- Yamada-Rice D., Mushtaq F., Woodgate A., Bosmans D., Douthwaite A., Douthwaite I., Harris W., Holt R., Kleeman D., Marsh J., Milovidov E., Mon Williams M., Parry B., Riddler A., Robinson P., Rodrigues D., Thompson S., Whitley S., 2017, *Children and virtual reality. Emerging possibilities and challenges* – <http://childrenvr.org>; <https://researchonline.rca.ac.uk/3553/1/Yamada-Rice%20CVR%202017.pdf> (dostęp: 1.01.2024).
- Yarwood R., Tyrrell N., 2012, Why children's geographies? *Geography*, 97(3), 123–128, DOI: 10.1080/00167487.2012.12094350.

Inne dokumenty:

- The European Code of Conduct for Research Integrity* – <https://allea.org/wp-content/uploads/2023/06/European-Code-of-Conduct-Revised-Edition-2023.pdf> (dostęp: 14.07.2023).
- Kodeks Etyki Pracownika Naukowego PAN* – https://instytucja.pan.pl/images/2020/kodeks/Kodeks_Etyki_Pracownika_Naukowego_Wydanie_III_na_stron%C4%99.pdf (dostęp: 14.07.2023).
- Zalecenia Rady NCN dotyczące badań z udziałem ludzi* – https://www.ncn.gov.pl/sites/default/files/pliki/2016_zalecenia_Rady_NCN_dot_etyki_badan.pdf (dostęp: 14.07.2023).

Dostęp do danych: dane wykorzystane do przeprowadzenia niniejszego badania są w posiadaniu autora i mogą zostać udostępnione na prośbę każdej zainteresowanej osoby. Autor chętnie udzieli wszelkich niezbędnych wskazówek dotyczących obsługi programu VoSviewer w celu replikacji badania.

Podziękowania: Autor pragnie wyrazić podziękowania dla prof. UAM dr hab. Artura Bajerskiego za cenne rady i wskazówki podczas prac nad artykułem, które niewątpliwie przyczyniły się do podniesienia jego jakości, a także za odświeżające spojrzenie na poruszane kwestie.