



Małgorzata Turczyk

orcid.org/0000-0003-4095-9294
e-mail: m.turczyk@uj.edu.pl
Uniwersytet Jagielloński

Dziecko w perspektywie antropologii pedagogicznej Janusza Korczaka. Kilka refleksji w kontekście wczesnej edukacji

The Child in the Perspective of Janusz Korczak's Pedagogical Anthropology: Some Reflections in the Context of Early Childhood Education

KEYWORDS ABSTRACT

child, childhood, pedagogical anthropology, early childhood education, Janusz Korczak

The following article organises the problem of the search for an understanding of one of the fundamental concepts for contemporary pedagogy. The question of understanding the notion “child” in contemporary pedagogical discourse directs the author’s analyses towards the approach of pedagogical anthropology. The multiplicity of theoretical and methodological positions within the framework of research conducted on childhood nowadays creates a peculiar area of study combining the achievements of many disciplines of science. Among their positions, knowledge about the child is sought from multiple research perspectives. The analysis of who the child is becomes fundamental when we realise that pedagogical theories and systems, as well as specific methodological approaches and didactics of early childhood education are founded on this notion. This concept builds specific approaches to the child and childhood, and changes in its meanings are responsible for paradigmatic shifts in parenting and didactics. The author attempts to define and outline the category of the child against the background of human anthropology, in order to arrive at Korczak’s concept of the child and childhood and to show its implications for early childhood education. The concept of the child read from the works of Janusz Korczak carves out new interpretative and methodological spaces. In methodological terms, the article is a communication from qualitative pedagogical research.

SŁOWA KLUCZE **ABSTRAKT**

dziecko,
dzieciństwo,
antropologia
pedagogiczna,
wczesna edukacja,
Janusz Korczak

Poniższy artykuł jest zaproszeniem do poszukiwania znaczeń jednego z podstawowych pojęć dla współczesnej pedagogiki. Pytanie o rozumienie pojęcia dziecka we współczesnym dyskursie pedagogicznym kieruje analizy autorki w stronę podejścia antropologii pedagogicznej. Wielość stanowisk teoretycznych i metodologicznych w ramach badań prowadzonych nad dzieciństwem tworzy współcześnie swoisty obszar studiów łączących dorobek wielu dyscyplin nauki. Wśród ich stanowisk poszukiwana jest wiedza o dziecku ujmowana z wielu perspektyw badawczych. Analiza tego, kim dziecko jest, staje się zasadnicza, kiedy uświadomimy sobie, że na tym pojęciu ufundowane są teorie i systemy pedagogiczne, a także konkretne podejścia metodologiczne i dydaktyka wczesnej edukacji. To pojęcie buduje konkretne podejścia do dziecka i dzieciństwa, a zmiany jego znaczeń odpowiadają za zmiany paradygmatyczne w wychowaniu i w dydaktyce. Autorka podejmuje próbę dookreślenia i zarysowania kategorii dziecka na tle antropologii człowieka, by w konsekwencji dojść do Korczakowskiej koncepcji dziecka i dzieciństwa i ukazać jej implikacje dla wczesnej edukacji. Koncepcja dziecka odczytana z dzieł Janusza Korczaka wytacza nowe przestrzenie interpretacyjne oraz metodyczne. W aspekcie metodologicznym artykuł ma charakter komunikatu z jakościowych badań pedagogicznych.

Wprowadzenie.

W poszukiwaniu rozumienia terminu „dziecko”

Człowiek od zawsze stanowił podstawowy problem definicyjny i wyzwanie interpretacyjne dla wielu dyscyplin nauki. Poszukiwanie wiedzy o człowieku oraz kulminacja wyników badań jego dotyczących, obserwowana w dorobku nauk przyrodniczych, medycznych i historycznych, paradoksalnie jeszcze bardziej problematyzuje jego istotę analizowaną w kontekście nauk humanistycznych. Mimo wciąż udoskonalanych narzędzi poznania człowieka, obrazowania specyfiki procesów życiowych, rozwojowych, uczenia się i przeżywania różnych stanów emocjonalnych, pozostaje on nadal „istotą nieznaną”, jak określił go francuski noblista Alexis Carrel. Mimo tego stanu wiedzy pytanie o człowieka pozostaje fundamentalnym i wciąż podejmowanym zagadnieniem antropologii filozoficznej. Bowiem na tym ontologicznym fundamencie rozwijane są specyficzne teorie naukowe i formułowane prawa.

Skoro pytanie o definicje człowieka przysparza nauce tyle trudności i wyzwań interpretacyjnych, trudno jeszcze bardziej nie sproblematyzować tej analizy i nie zadać w tym miejscu kolejnego pytania, które dla pedagoga staje się szczególnie ważne i istotne w kontekście rozumienia procesów wychowawczych, rozwojowych

i dydaktycznych. Pytanie o to, **kim jest dziecko**, to pytanie przenoszące do obszaru wychowania ontologiczne pytanie o człowieka. To perspektywa, w której możliwe jest poszukiwanie podstaw antropologicznych rozumienia i znaczeń terminu „dziecko”. Jak twierdzi Martinus J. Langeveld: „człowiek jest najpierw dzieckiem, lecz właśnie kim jest dziecko, pozostaje przez antropologię prawie zupełnie niezauważane” (Ablewicz, 2003, s. 14). Intuicyjnie wydaje się to kwestią oczywistą. Jako pedagodzy wiemy przecież, kim jest dziecko. Nasza potoczna przedwiedza okazuje się jednak niewystarczająca do pełnego poznania i zrozumienia jego istoty.

Kim jest dziecko, jaka jest jego ontologiczna konstrukcja stająca u podstaw konkretnych koncepcji pedagogicznych, teorii wychowania, instrumentów wychowawczych czy instytucji prawnych? Za Georgem Heglem można w tym miejscu powtórzyć, że „to, co znane, nie jest jeszcze dlatego, że jest znane, czymś poznany” (Hegel, 1963, s. 42). Często dopiero pojawiające się wyzwanie natury pedagogicznej, stosowanie konkretnego mechanizmu prawnego czy wprowadzenie środka wychowawczego w stosunku do dziecka skłania nas do refleksji nad rozumieniem i poznaniem idei dziecka, która stoi u podstaw danej instytucji czy teorii.

Opisany konspekt teoretyczny wymaga adekwatnej koncepcji metodologicznej w celu odpowiedzi na pytanie o rozumienie dziecka w kontekście myśli pedagogicznej Janusza Korczaka i jej implikacji dla rzeczywistości wczesnej edukacji dziecka. Pytanie to stanowi problem główny prezentowanego fragmentu badań prowadzonych metodą przeglądu literatury (Fink, 2019). Niniejszy artykuł stanowi poszerzony komunikat z badań prowadzonych przez autorkę w ramach pracy nad kategorią prawa dziecka do edukacji, a włączone do analizy teksty i akty prawne zgodne są z przyjętymi kryteriami merytorycznymi prowadzonego przeglądu literatury. Dlatego też podstawowym celem tego artykułu jest poszukiwanie rozumienia pojęcia dziecka w ramach antropologii pedagogicznej Janusza Korczaka oraz wyłonienie konkretnych implikacji dla wczesnej edukacji, jakie powoduje przyjęcie określonej, Korczakowskiej koncepcji dziecka.

Dziecko – człowiek braku i oczekiwania na rozumienie

Poszukując rozumienia pojęcia dziecka i obszarów interpretacji jego funkcjonowania w społeczeństwie, nie można nie odnieść się w sposób interdyscyplinarny do omawianego problemu. Dziecko i dzieciństwo jako kategoria społeczno-pedagogiczno-prawna (Kozak, 2013, s. 51) stanowią współcześnie przedmiot analiz wielu dyscyplin nauk. Zagadnienie to organizuje przestrzeń badawcze między innymi takich nauk, jak filozofia czy nawet filozofia dzieciństwa postrzegana przez niektórych badaczy jako samodzielna dyscyplina badawcza (Matthews, 2006), historia, socjologia, psychologia, nauki prawne, literatura i sztuka czy dziecięca filozofia życia i antropologia

dzieciństwa (Szczepka-Pustkowska, 2011, s. 29). Współcześnie podejmowane studia nad dzieciństwem (*childhood studies*) organizują i wyjaśniają tę przestrzeń badawczą interdyscyplinarnie, zgodnie z przyjętym stanowiskiem metodologicznym na podstawie wyłonionych kategorii badawczych.

W tym kontekście trzeba wspomnieć pionierskie badania prowadzone przez Jana Władysława Dawida pod koniec XIX wieku (Dawid, 1887) oraz pierwsze historyczne badania nad dzieckiem i dzieciństwem prowadzone na przełomie lat 60. i 70. XX wieku przez Philippe'a Arièsa oraz Lloyda deMause'a. Współcześnie w ramach literatury przedmiotu możemy odczytywać systematyczne studia nad problemami dziecka i dzieciństwa, w ramach których rozważania koncentrowane są wokół konkretnych kategorii pedagogicznych. I tak niezwykle cenne, holistyczne i wielowymiarowe ujęcie tej problematyki w odniesieniu do organizującej cały namysł badawczy kategorii pajdocentryzmu prowadzone przez Bogusława Śliwerskiego (2007) wnoszą do współczesnej pedagogiki humanistycznej nowe rozumienie dziecka i dzieciństwa.

Kolejną ważną kategorią organizującą refleksje nad dzieckiem i dzieciństwem staje się problematyka ochrony dzieci przed krzywdzeniem i wykorzystywaniem podejmowana m.in. przez Ewę Jarosz (2008, 2016, 2021). Aspekt socjologicznych przemian i przejść w podejściu do analiz dziecka i dzieciństwa w swoich badaniach prezentuje m.in. Barbara Smolińska-Theiss (2010). W obszarze współczesnych badań nad dzieckiem i dzieciństwem warta przytoczenia jest koncepcja Wendy Stainton Rogers dotycząca dyskursów troski o dziecko. Integruje ona ważne dla analizowanej problematyki kategorie badawcze dotyczące postrzegania i rozumienia dzieci poprzez analizę dyskursu potrzeb, praw dziecka oraz jakości życia dzieci (Rogers, 2008, s. 174-181). Owe dyskursy stają się dla omawianej problematyki kolejnymi perspektywami rozumienia dziecka. Te różne sposoby rozumienia i postrzegania dzieci w kontekście ich potrzeb, praw oraz statusu społecznego implikują różne podejścia profesjonalistów do dzieci oraz rodzaje polityki społecznej państwa wobec opieki, edukacji i wychowania dziecka (Kehily, 2008, s. 172 i n.), jednocześnie wyznaczając rozległe i niejednorodne horyzonty interpretacyjne kategorii „dziecko”. Rogers swoją teorię sytuuje w paradygmacie konstruktywistycznym, przyjmując założenie, że nasze rozumienia dziecka i postawy wobec niego są „zawsze produktami procesów nadawania znaczeń” (Rogers, 2008, s. 157).

William A. Corsaro w podejmowanych przez siebie studiach nad dzieciństwem stwierdza, że każda interpretacja pojęcia dziecka uzależniona jest od kultury, organizacji oraz stopnia rozwoju danego społeczeństwa (Corsaro, 1997). Uznanie dzieciństwa za kategorię społeczno-pedagogiczną nie budzi we współczesnych debatach naukowych zasadniczych sporów (D. Gittins, M.J. Kehily, W. Rogers, W.A. Corsaro, G.W. Matthews, U. Makowska-Monista, B. Smolińska-Theiss i inni).

Wielość stanowisk definicyjnych i metodologicznych w podejściu do badań nad dzieckiem i dzieciństwem w pracach Mary Jane Kehily zorganizowana zostaje w kontekście trzech perspektyw interpretacyjnych: w płaszczyźnie historycznej, socjokulturowej oraz politycznej (Kehily, 2008). Jest to propozycja ogólna, która dzięki przyjęciu kategorii czasu, rozwoju i grupy, pozwala ująć współczesny dyskurs o dzieciństwie w pewne ogólne kategorie. Te trzy perspektywy mogą stanowić punkt odniesienia dla współczesnych badań nad dzieckiem i dzieciństwem, współtworząc je w sposób dynamiczny, tak jak dynamicznie zmienia się rozumienie dziecka w kontekście czasu historycznego, socjologicznego rozwoju społeczeństwa oraz rozwoju i włączania do analizy normatywno-politycznej tej kategorii.

W perspektywie tych analiz Korczakowskie pytanie zadane każdemu z nas wydaje się niezwykle odważne i wymagające jednoznacznej odpowiedzi:

[...] czym jest dziecko jako odmienna od naszej organizacja duchowa? Jakie są jej cechy, potrzeby, jakie kryje możliwości niedostrzeżone? Czym jest ta połowa ludzkości, żyjąca razem i obok nas w tragicznym rozdwojeniu? Nakładamy na nią brzemię obowiązków jutrzejszego człowieka, nie dając żadnego z praw człowieka dzisiejszego (Korczak, 1987, s. 12).

Korczakowska redefinicja dziecka i dzieciństwa

Powyższe próby rozumienia pojęcia dziecka przez pryzmat kontekstu historycznego, socjologicznego, polityczno-prawnego oraz antropologii filozoficznej zarysowują zasadniczo dwa nurty interpretacyjne, nakierowane na swego rodzaju „brak” oraz „pełnię”.

Pierwsze podejście i rozumienie dziecka wpisują się w historyczne uwarunkowania rozwoju społeczeństwa i pozycji dziecka w rodzinie oraz w społeczności. Sięgając do historii dzieciństwa, możemy obserwować, jak przez długie wieki dziecko było rozumiane i traktowane właśnie z punktu widzenia tego, czego mu brakuje, aby stało się pełnowartościowym członkiem społeczności ludzkiej. To perspektywy wpisujące się w zdefiniowany przez Rogers'a dyskurs potrzeb dziecka, traktujący dzieciństwo jako okres stawania się człowiekiem. Okres, w którym rozwojowe potrzeby dziecka powinny być zaspokajane i chronione. Dziecko w tych koncepcjach rozumiane jest w perspektywie swojej zależności od dorosłych, bezbronności, bezradności, nieposiadające autonomii, nieracjonalne i nieodpowiedzialne (Kusztal, 2018, s. 64).

Cechą charakterystyczną przywołanych koncepcji, które nazywam „orientacjami braku” (Kozak, 2013), jest spojrzenie na dziecko jako na człowieka „niepełnego”, któremu do pełni człowieczeństwa dużo jeszcze brakuje. Wiele przed nim pracy na gruncie odkrywania, budowania w sobie człowieka właściwego. Nie może być tu i teraz

dzieckiem, bo ciągle budzi się w nim potrzebę bycia kimś innym, lepszym, doroslejszym. Korczak o takim podejściu mówił: „naszym dzieciom nie pozwala się żyć podług własnej chęci i rozumu. Wciąż przygotowuje się je do przyszłego życia, gdy dorosną. A tymczasem są pętane, ograniczane w swoich prawach. To wszystko niby gwoli ich wychowania i obrony” (Korczak, 2017, s. 273)

Ów brak, definiowany i odkrywany w odniesieniu do dziecka na tak wiele sposobów, staje się w tym kontekście podstawowym jego atrybutem (Śliwerski, 2007, s. 102). Podstawowym wyznacznikiem jego tożsamości. Dziecko rozumiane w tej perspektywie jako człowiek niepełny, wykluczone jest ze społeczności na wiele sposobów. Odizolowany od tych, którym przysługuje pełne „bycie w świecie” (Śliwerski, 2007, s. 22), zmierzający do dorosłości, marzący o niej i nieustannie oczekujący byt: „Wszystko to i wiele innych rzeczy powoduje, że dziecko chce być starsze, dorosnąć, uwolnić się, zrzucić kajdany, stać się niezależne, być sobą. One czekają, marzą o zakończeniu życia w niewoli, nareszcie wymarzona wolność!” (Korczak, 2017, s. 274).

To właśnie „brak”, oczekiwanie na bycie w pełni jest tym, co odróżnia dziecko od człowieka dorosłego. Brak staje się przestrzenią definicyjną egzystencji dziecka. Jego więzieniem i skazaniem. Paradoksalnie jednak ów brak jednocześnie sprawia, że wydobytany jest właściwy kontekst bycia dzieckiem. Jak zauważają Jacyno i Szulżycka:

Brak wydobywa daną jednostkę z niesklasyfikowanej zbieraniny końca pochodzenia, ponieważ ustala tożsamościową, a więc życiodajną różnicę. Brak podnosi tego, kogo dotknął, do rangi bytu. Tym, co wyróżnia dziecięcy brak w aktualnym repertuarze ludzkich braków, jest niepełna ekspresja możliwych przyszłych braków. Dziecko może być w przyszłości Wszystkim i Każdym, dlatego teraz jest Nikim. Tożsamość skonstruowana wokół braku przywraca ją życiu, bo daje tożsamość, ale sama różnica pomyślana jako „brak” uśmierca (1999, s. 22).

Ten moment w refleksji nad dzieckiem wykorzystuje w swojej antropologii pedagogicznej Janusz Korczak, wskazując na dziecko jako istotę pełną. Istotę, której niczego nie brakuje, która nie musi się stawać kimś innym, lepszym, większym, aby osiągnąć miano człowieka. U Korczaka dziecko widziane jest przez pryzmat pełni: pełni wolności, praw, autokreacji, ale także jako istota zdolna do odpowiedzialności za proces swojego dojrzewania i edukacji. To Korczakowskie odkrycie w dziecku pełni człowieczeństwa zmusza do zmiany jego wizerunku, do obalenia społecznego konstruktów dzieciństwa. Korczakowskie uznanie i uwypuklenie idei podmiotowości dziecka prowadzi w konsekwencji do jego wyzwolenia, do nadania mu pełnej suwerenności, praw i odpowiedzialności za ich realizację. Ta perspektywa pozwala spojrzeć na dziecko jako na człowieka kompetentnego, współpartnera, współobywatela, współtwórcę kultury, filozofa. A jednocześnie jako na osobę zdolną do wzajemnej komunikacji i uczenia się.

To zupełnie nowa perspektywa rozumienia dziecka, perspektywa dziecka nauczyciela człowieka dorosłego, wychowawcy. Korczak podkreśla:

Dziecko daje mi doświadczenie, wpływa na moje poglądy, świat moich uczuć; od dziecka otrzymuję nakazy dla siebie, żądam, oskarżam się, pobłażam lub rozgrzeszam. Dziecko poucza i wychowuje. Dziecko jest dla wychowawcy księgą natury; czytając, dojrzewa. Nie wolno lekceważyć dziecka. Ono wie więcej o sobie, niż ja wiem o nim. Ono przestaje ze sobą przez wszystkie godziny czuwania. Ja je zgaduję tylko (2017, s. 101).

Ta Korczakowska perspektywa „zgadywania dziecka” przez wychowawcę jest niezwykle przestrzenią do wzajemnego uczenia się, współpartnerstwa, realizacji idei szacunku i poszanowania praw każdego człowieka. Korczak mocno podkreśla wyjątkowość każdego człowieka, kładąc podwaliny pod pedagogiczną i prawną zasadę podmiotowości dziecka. Apeluje do nauczycieli i wychowawców: trzeba nauczyć się poznawać i rozumieć ludzi (Korczak, 2017, s. 278). To niezwykle trudne Korczakowskie wezwanie do refleksji nad istotą dziecka-człowieka w sytuacji wychowania, opieki i edukacji.

Dziecko w antropologii pedagogicznej Korczaka to byt przez siebie (*ens per se*). To człowiek dnia dzisiejszego, który dzięki samemu sobie, na miarę swoich własnych zdolności i możliwości rozwojowych, jest istotą zdolną do autonomicznego rozwoju (Śliwowski, 1992, s. 39). Rozumienie dziecka i czasu, w którym dzieje się jego dzieciństwo, to u Korczaka filozofia pełni człowieczeństwa, pełni wolności, praw, autokreacji. Rozumienie to otwiera przestrzeń do społecznej i normatywnej zmiany postrzegania dziecka, do uznania jego podmiotowości, do dostrzeżenia w nim współobywatela, partnera, twórcy otaczającego go świata zdolnego, na miarę swoich możliwości, do wzięcia za siebie odpowiedzialności.

Korczakowska koncepcja związana ze sposobem definiowania dziecka poprzez pryzmat „pełni” staje się podstawą współczesnej kategorii praw dziecka i wyznacza nowe horyzonty dydaktyce wczesnej edukacji. Na tym bowiem rozumieniu dziecka ufundowany jest cały system ochrony praw dziecka. To Korczakowskie „zgadywanie dziecka” odnajduje swoje miejsce w ramach przytoczonego już powyżej za W.S. Rogers’em dyskursu praw dziecka.

Znalazły one swój ostateczny, normatywny wyraz w uchwalonej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w listopadzie 1989 roku Konwencji o prawach dziecka. To właśnie myśl pedagogiczna Janusza Korczaka miała znaczący wpływ na kształt polskiego tłumaczenia Konwencji (por. Smolińska-Theiss, 2014, s. 129–142).

Zakończenie – w kierunku implikacji dla wczesnej edukacji

Poszukiwanie rozumienia pojęcia dziecka we współczesnym dyskursie wczesnej edukacji prowadzi nas, dzięki analizie antropologii pedagogicznej Janusza Korczaka, do nowego spojrzenia na dziecko. Na dziecko, które już JEST, które nie musi się dopiero stawać, które nie jest „człowiekiem jutra”, ale tu i teraz dla wychowawcy i nauczyciela staje się pedagogicznym wyzwaniem, zadaniem i przestrzenią do wzajemnego uczenia się. Dlatego też przestrzeń jego rozwoju i dzieciństwa musi być poddana prawom właśnie tego etapu życia, w którym dzieje się dzieciństwo człowieka. Czas i miejsce wczesnej edukacji dziecka to przestrzeń partycypacji dziecięcej, ochrony przed nadopiekuńczością dorosłych, doświadczania radości, bólu, porażek, sukcesów na miarę dziecka. To przestrzeń samostanowienia, szacunku, bycia tu i teraz dla głębokiego doświadczania życia w jego wielu barwach oraz stanowienia o sobie (Koursoumba, 2013, s. 55). O taką właśnie przestrzeń zabiegał Korczak w swoim Domu Sierot, o taką przestrzeń wołał, opisując zadania szkoły i domu, właśnie o te wartości upominał się, pokazując „Jak kochać dziecko”, wyprzedzając niejako swoją epokę w rozumieniu jego istoty. Jak twierdzi Koursoumba, Korczak dokonał „konceptualizacji obrazu dzieci jako pełnoprawnych członków społeczeństwa, jako jednostek wartych docenienia za to, czym są, a nie za to, czym mają się stać, stała się fundamentem unikalnego, a także radykalnego (jak na tamte czasy) humanistycznego sposobu postrzegania dziecka” (Koursoumba, 2013, s. 55). Do dziś ten sposób postrzegania i rozumienia dziecka staje się inspiracją dla badaczy dzieciństwa, ale także dla sztuki i kultury dziecięcej.

Być może powyższa refleksja badawcza w obszarze rozumienia kategorii dziecko stanie się dla czytelnika przestrzenią do Korczakowskiego „odgadywania” dziecka na nowo. Przyczynkiem do przekształcenia, poszerzenia, zaistnienia rozumienia dziecka w nowym horyzoncie antropologii pedagogicznej.

Istotą podjętych w tym artykule analiz nie była ostateczna kreacja nowej, jednej, „właściwej” definicji dziecka, lecz sam proces poznawania i rozumienia tego, kim dziecko jest. Podjęty proces odczytania dziecka poprzez kategorie ontologiczne człowieka doprowadził nas w rezultacie do powrotu do początkowego pytania, które stanowiło inspirację do podjęcia przedmiotowych analiz: Jakim człowiekiem jest dziecko?

W tym momencie jednak nie wracam już do punktu wyjścia. Przekraczam go (w myśl zasady spirali hermeneutycznej) i tym samym otwierają się ciekawe obszary do ważnych implikacji pedagogicznych takiego rozumienia dziecka dla wczesnej edukacji.

Bibilografia

- Ablewicz, K. (2003). *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Corsaro, W.A. (1997). *The sociology of childhood*. Pine Forge Press/Sage Publications
- Dawid, J.W. (1961 [1887]). *Zasób umysłowy dziecka. Przyczynek do psychologii doświadczalnej*. W: Dawid J.W., *Pisma pedagogiczne*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN.
- Fink, A.G. (2019). *Conducting research literature reviews: From the Internet to paper*. Sage Publications.
- Hegel, G.W.F. (1963). *Fenomenologia ducha* (A. Landman, tłum.). Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Jacyno, M. i Szulżycka, A. (1999). *Dzieciństwo. Doświadczenie bez świata*. Oficyna Naukowa.
- Kehily, M.J. (2008). *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (M. Kościelniak, tłum.). Wydawnictwo WAM.
- Korczak, J. (1987). *Mysli*. Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Korczak, J. (2017). *Teoria a praktyka. Artykuły pedagogiczne (191.3-1939)* (S. Bergman i E. Świdorska, tłum.). Instytut Badań Literackich PAN.
- Koursoumba, L.L. (2013). Janusz Korczak i Konwencja o prawach dziecka. W: B. Smolińska-Theiss (red.), *Rok Janusza Korczaka 2012. Nie ma dzieci – są ludzie*, (s. 54–61). Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Kozak, M. (2013). *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*. Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Kusztal, J. (2018). *Dobro dziecka w procesie resocjalizacji. Aspekty pedagogiczne i prawne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Matthews, B. (2006). *A Philosophy of Childhood*. The Poynter Center for the Study of Ethics and American Institutions – Indiana University.
- Rogers, W.S. (2008). Promocja lepszego dzieciństwa: konstrukcje troski o dziecko. W: M.J. Kehily, *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*. Wydawnictwo WAM.
- Smolińska-Theiss, B. (2010). Rozwój badań nad dzieciństwem – przełomy i przejścia. *Chowanna*, 1, 13–26.
- Smolińska-Theiss, B. (2014). *Korczakowskie narracje pedagogiczne*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2011). *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski, B. (1992). *Przekraczanie granic wychowania. Od „pedagogiki dziecka” do antypedagogiki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Śliwerski, B. (2007). *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.