

Andrzej Kołakowski
Uniwersytet Gdański
a.kolakowski@ug.edu.pl

System wychowawczy Antoniego Makarenki jako podstawa do reorganizacji opieki nad dzieckiem osieroconym w świetle peerelowskiego czasopiśmiennictwa pedagogicznego

Summary

Makarenko's collective upbringing as the basis for reorganization of orphan care in the light of pedagogical periodicals in the Polish People's Republic (PRL)

The aim of this article is to show the influence of Makarenko's conception of upbringing on the reorganising of the orphan care system in the PRL. A valuable source of information on the subject are pedagogical periodicals, which enable us to reconstruct the degree to which Makarenko's views were implemented and determine which of his ways and methods of upbringing caught on in Polish orphanages. The author also raises the question of how the collective upbringing system could be an inspiration for educators today.

Słowa kluczowe: Makarenko, kolektyw, wychowanie, komunizm, sieroctwo

Keywords: Makarenko, collective, upbringing, communism, orphanages

Wprowadzenie

Mimo że system wychowania stworzony przez Antoniego Makarenkę uważany był w PRL za wzorcowy, trudno dziś w sposób jednoznaczny zrekonstruować jego poglądy pedagogiczne i biografię. Przyglądając się publikacjom, które ukazały się w okresie Polski Ludowej, można przyjąć, że wizerunek sowieckiego pedagoga obecny w dyskursie pedagogicznym PRL był w znacznym stopniu wykreowany. Przekonuje o tym choćby wzmianka na stronie tytułowej wydanych w okresie tzw. „odwilży” roku 1956 „Dzieł”, mówiąca, że usunięto z nich poglądy autora, które się „zdezaktualizowały”. Paradoksalnie wypełniono w ten sposób „testament” Makarenki, który podkreślał, że wychowanie winno być dostosowane do aktualnych potrzeb partii komunistycznej.

W analizach systemu wychowania kolektywnego niezwykle ważny jest kontekst historyczny. Makarenko, opisując problemy, z jakimi borykał się w pracy wychowawczej, nie mógł dzielić się z czytelnikami wszystkimi przemyśleniami. Jako obywatel sowiecki, miał zapewne świadomość czym w Kraju Rad kończy się nadmierna szczerość. Nawet gdyby z jakichś powodów zdobył się na nią, o właściwy kształt dzieła zadbałaby cenzura. Poglądy Makarenki należy zatem odczytywać nie tylko w kontekście czasów, w których

żył, ale też czasów, w których ukazywały się jego publikacje. Nie sposób zrozumieć ich w pełni w oderwaniu od ówczesnych realiów społeczno-politycznych.

Przedmiotem analiz uczyniłem artykuły poświęcone pedagogice Makarenki, publikowane na łamach peerelowskich czasopism pedagogicznych. Można w nich odnaleźć zarówno teksty samego Makarenki jak i autorów krajowych popularyzujących jego system wychowawczy. Czasopisma mają pewną przewagę nad publikacjami książkowymi, pozwalają bowiem ukazać recepcję poglądów Makarenki w PRL w dłuższej perspektywie czasowej, zmiany w sposobie ich prezentacji, a także stopień wpływu na organizację systemu opieki nad dzieckiem w zmieniających się okolicznościach politycznych. Rola jaką pełniły periodyki w okresie powojennym (szczególnie w pierwszej dekadzie) była znacznie większa od przypisywanej im dzisiaj. Brak wykwalifikowanego personelu zdecydował, że ministerstwo oświaty zapoczątkowało w roku 1946 edycję czasopisma „Dzieci i Wychowawca”, pełniącego funkcję swoistego poradnika metodycznego. Publikowano w nim ministerialne wytyczne, teksty uzasadniające bieżące decyzje władz oświatowych, a także praktyczne wskazówki dla wychowawców.

Postać Antoniego Makarenki zaistniała na łamach polskich czasopism pedagogicznych dopiero pod koniec roku 1948. Wcześniej jego poglądy nie były dyskutowane, ani przywoływane przez wychowawców opisujących swoje doświadczenia zawodowe. Prózno by również szukać dzieł Makarenki wśród lektur polecanych wychowawcom przez redakcję pism. Na tej podstawie można sądzić, że nagle pojawienie się jego tekstów było ściśle związane z wdrożeniem tzw. „ofensywy ideologicznej” w oświacie. Od roku 1949 autor *Chorągwi na wieżach* stał się głównym autorytetem w zakresie organizacji pracy wychowawczej, a stworzony przez niego system wychowania kolektywnego jedynie słuszną koncepcją pracy z dziećmi opuszczonymi.

Przedmiotem analiz uczyniłem przede wszystkim artykuły zamieszczone na łamach „Dzieci i Wychowawcy” i „Domu Dziecka” – periodyków poświęconych w całości pracy placówek opiekuńczych. Wprawdzie na łamach innych czasopism sporadycznie pojawiały się teksty poświęcone opiece nad dzieckiem, jednak to w wymienionych wyżej przedstawiano założenia polityki opiekuńczej państwa. Są one, zatem, najbardziej miarodajne.

Jednostka czy kolektyw?

Jednym z pierwszych tekstów Antoniego Makarenki (moim zdaniem najistotniejszym) był opublikowany na łamach „Dzieci i Wychowawcy” artykuł *Cele wychowania* (Makarenko 1949: 35–47). Tekst stanowił swoisty manifest programowy dojrzałego już pedagoga. Znaczną jego część zajęła krytyka tradycyjnego wychowania, była w nim zawarta makarenkowska interpretacja wychowania komunistycznego.

Można sądzić, że wybór tekstu, który ukazał się po raz pierwszy w ZSRR w roku 1930, nie był przypadkowy. Wpisywał się on, bowiem w założenia tzw. „ofensywy ideologicznej” w oświacie, zakładającej likwidację placówek opiekuńczych nie respektujących komunistycznych pryncypiów. Odtąd opieka nad dzieckiem miała rozwijać się w kierunkach okre-

ślonych potrzebami nowego ustroju. Domy dziecka powinny współdziałać z „uświadomioną częścią klasy robotniczej” (partią i stronnictwami politycznymi), a w wychowaniu miały być szerzej uwzględniane ideologiczne założenia Polski Ludowej (Woźnicka 1949a: 2–3). Dyrektor departamentu opieki nad dzieckiem w ministerstwie oświaty podkreślał, że chcąc sprostać temu zadaniu należy sięgnąć do „skarbnicy doświadczeń zdobytych przez Związek Radziecki „(...) który najlepiej rozwiązał zagadnienie opieki nad młodym pokoleniem” (Pawuła 1949: 7). Zofia Woźnicka konstruując sylwetkę „nowego człowieka” pisała, że musi on umieć budować Polskę Ludową i umieć w niej żyć (sic!) (Woźnicka 1949b: 11). Podkreślała, że świadomy obywatel musi być czujny wobec „wrogich sił” w kraju, poza krajem, ale przede wszystkim we własnym otoczeniu (Woźnicka 1949b: 11).

Postulaty Makarenki zawarte w „Celach wychowania”, a szczególnie dyrektywa powiązania pracy wychowawczej z polityką partii komunistycznej, idealnie wpisywały się w tę retorykę. Obudowanie tekstu licznymi komentarzami autorów krajowych, pozwala przypuszczać, że stanowił on proklamację nowego kierunku pracy domów dziecka, dlatego też warto, przyrzeć się głównym tezom postawionym przez autora.

Stawiał on współczesnej mu pedagogice dwa zarzuty: brak jednoznaczności w określaniu celów wychowania oraz indywidualizm w podejściu do dziecka. Nie postulował jednak, doprecyzowania celów, nie chodziło mu także o zwykłe wykazanie przewagi wychowania grupowego nad indywidualnym. Przede wszystkim oskarżał pedagogów o oderwanie wychowania od polityki partii i nieuwzględniania w nim aktualnych potrzeb państwa sowieckiego (Makarenko 1949: 35). To one miały być kryterium wyłaniania ideałów wychowawczych, a co za tym idzie, stanowienia celów wychowania. Kategoria „aktualne”, wskazuje, że proponowany przez sowieckiego pedagoga ideał wychowawczy miałby być dynamiczny, dostosowywać się do bieżących wytycznych kierownictwa partii. Można zatem stwierdzić, że Makarenko pojmował wychowanie jako swoistą funkcję polityki partii komunistycznej.

W podobnej perspektywie postrzegał zagadnienie indywidualizacji procesu wychowawczego. Ukształtowanie obywatela sowieckiego, wymagało jego zdaniem, zespolenia ze społeczeństwem sowieckim, w którym nad potrzebami indywidualnymi górował interes partii. Wychowanie indywidualne, nacechowane przypadkowością nie mogłoby spełnić swego zadania, nie gwarantowało „właściwego” sformatowania jednostki. W opinii Makarenki rozwiązywanie problemów dziecka bez odniesienia do grupy, skutkowało sytuacją, w której nie przeżywając odpowiedzialności przed zbiorowością, budowałoby ono swoją moralność na osobistych przemyśleniach i w odniesieniu do własnych poglądów, kształtując w sobie przeświadczenie o własnej niezależności. Efektem takiego wychowania byłoby w najlepszym razie ukształtowanie moralności „dobrego” człowieka, a to zdaniem Makarenki było dalece niewystarczające (Makarenko 1949: 41–42). Moralność dziecka będąca efektem przypadkowych wpływów wychowawców, nie jest w stanie przygotować go do życia w sowieckiej rzeczywistości „A jeśli spotka się z trockistą?” – pytał Makarenko – jakie wyrobił sobie sposoby przeciw temu spotkaniu? (...)” (Makarenko 1949: 42). Indywidualizacja wychowania uderzałaby również w kolektyw. Jeśli

wychowawca nie zaangażuje grupy w rozwiązywanie problemu pojedynczego wychowanka ukształtuje w zespole postawę obojętności, co wywoła określone skutki społeczne. „Gdzie (...) nauczą się walki z wrogami społeczeństwa, skąd przyjdzie wypróbowany zapal i czujność, w jaki sposób społeczeństwo nauczy się kontrolować jednostkę?” (Makarenko 1949: 42). Z tych powodów każdy pojawiający się w zespole problem jednostkowy powinien być rozpatrywany przez zbiorowość. Możliwość wydawania sądów i przeżywania emocji z tym związanych jest wyjątkowym doświadczeniem, zdaniem Makarenki młodzież odczuwa wówczas siłę całego społeczeństwa, wierzy w jego słuszność i odczuwa dumę z powodu zdyscyplinowania (Makarenko 1949: 42).

Tak sformułowane wytyczne wpisywały się w rzeczywistość lat 30. Był to okres, w którym w Związku Sowieckim wzrastała liczba nieletnich donosicieli nie wahających się szpiegować nawet swoich najbliższych (Drużnikow 1990). Jednym z moderatorów akcji zachęcającej młodzież do szpiegowania rodziców był Maksym Gorki, wielokrotnie przedstawiany przez Makarenkę, jako autorytet moralny. Charakteryzując jego wpływ na życie komuny, Makarenko zapisał, że Gorki uczył komunardów rozumieć historię oraz зараżał ich nienawiścią (Miedyński 1950: 6). Warto też dodać, że Makarenko został uznany za czołowy autorytet pedagogiczny w roku 1932, kiedy to, na zjeździe KC Komsomołu, przyjęto dyrektywę Stalina o przygotowywaniu młodzieży do służby partii i wpajaniu jej wierności. Było to też rok, w którym Pawlik Morozow został wskazany jako wzór i przykład dla wszystkich dzieci sowieckich (Drużnikow 1990: 106). Człowiek, u którego indywidualne ja, zostało zastąpione świadomością przynależności do kolektywu znakomicie wpisywał się w nową dyrektywę W tym kontekście bardziej zrozumiale brzmią słowa pisarza Jewgienija Dunajewskiego, którego zdaniem w komunach Makarenki kształtowano najbardziej gorliwych śledczych sowieckich służb (Theiss 1999: 176).

Negację indywidualizmu Makarenko wywodził ze struktury społeczeństwa sowieckiego, które jego zdaniem nie składało się z jednostek, ale z wielu zbiorowości. W opinii twórcy wychowania kolektywnego, w Związku Sowieckim nie powinno być wyodrębnionego losu jednostki, ani też własnej drogi do szczęścia. Używając słów Makarenki, w społeczeństwie sowieckim jednostka może wyodrębnić się na dwa sposoby: w formie wrzodu lub przydrożnego pyłu, stąd też był przekonany, że wysiłek wychowawczy powinien koncentrować się na formowaniu kolektywu, a nie na bezpośrednim urabianiu tworzących go jednostek (Makarenko 1949: 44). Aby wychowywać konieczne było skonstruowanie struktury stanowiącej miniaturę społeczeństwa sowieckiego. Została ona określona mianem „kolektywu podstawowego” stanowiąc jednocześnie środowisko wychowujące oraz strukturę pośredniczącą między jednostką, a większymi zbiorowościami.

Makarenko podkreślał, że wychowanie kolektywne, nie jest tym samym, co wychowanie grupowe. Różnica między zwykłą grupą wychowawczą, a zbiorowością sowiecką wyrażać się miała przede wszystkim w relacji celów osobistych do zbiorowych. W Związku Sowieckim interes jednostki miał być tylko szczegółowym składnikiem interesu ogółu, w konsekwencji każde powodzenie lub niepowodzenie (wychowanka) powinno być rozpatrywane, jako sukces lub porażka ogółu. Każda zbiorowość będąc elementem społe-

czeństwa sowieckiego, odpowiada przed nim, jednostka uczestnicząc w życiu swojego kolektywu, ma obowiązki wobec zbiorowości i w jej ramach realizuje ogólnospołeczne cele wyznaczone przez kierownictwo partii. W ten sposób cele osobiste i zbiorowe miały się łączyć na fundamencie obowiązku i dyscypliny z polityką partii (Makarenko 1949: 44–45).

To założenie legło u podstaw przyjęcia zasady odpowiedzialności zbiorowej. Karana była cała grupa lub jej dowódca. Dlatego też w placówkach na terenie Związku Sowieckiego, w których wprowadzono taki system karania, młodzież niechętnie obejmowała funkcje, a winowajcy stosunkowo często unikali odpowiedzialności (Gurman 1955: 21–22).

Makarenko chętnie porównywał wychowanie do procesu produkcyjnego, w jednej ze swych wypowiedzi, na temat planowania procesu wychowawczego, stwierdzał, że: „(...) jak każdy producent powinniśmy ocenić jaka norma braków jest dopuszczalna (...)” (Makarenko 1956: 461b). W tym kontekście warto też dodać, że Makarenko młodzież trudną, nie angażującą się w życia placówki określał mianem „błota” (Lewin 1959: 15). Nawet, jeśli potraktujemy przytoczone cytaty, jako literacką metaforę, uzyskujemy obraz procesu wychowawczego jako technologii produkcji ludzi sowieckich. Jednostka była redukowana do użytecznych cech. Makarenko nazywał ten zabieg „usuwaniem wad”. Uważał, że tylko w ten sposób można ukształtować człowieka doskonałego (Gurman 1955: 7). Chętnie się, że kolonia bardzo rzadko zwraca się do poszczególnych wychowanków, a jeśli pojawia się jakaś konieczność, zgłasza się zapotrzebowanie: „oddział 5 dostarczy gońca do miasta” (Makarenko 1955: 32). Dobrze wykonane zadanie w równym stopniu nadaje wartość jednostce i kolektywowi.

Dehumanizacja wychowania uwidacznia się także w redefinicji roli wychowawcy, który zdaniem sowieckiego pedagoga jest jedynie działaczem mającym spełniać rolę „regulatora zewnętrznych w stosunku do niego i do wychowanka zjawisk gospodarczych” (Makarenko 1955: 30). W opinii Makarenki tylko logika procesów produkcyjnych uzasadnia takie działania wychowawcy jak narzucanie woli, wszczepianie zasad etycznych, a nawet dawanie przykładu osobistej moralności (Makarenko 1955: 30). W takim ujęciu wychowanek i wychowawca są w równym stopniu uprzedmiotowieni – podmiotem procesu wychowawczego staje się w takich warunkach partia.

Makarenko w PRL

Choć Makarenko stał się w PRL głównym autorytetem w zakresie wychowania sierot, dosłowne przeszczepienie jego pomysłów na grunt polski było raczej niemożliwe. Pełerowska rzeczywistość przełomu lat 40/50. dalece różniła się od realiów panujących w Związku Sowieckim w latach 20. i 30. Sieroctwo w niewielkim stopniu przypominało bezprizornost, a prawo nie pozwalało skazywać na śmierć dwunastolatków. Jakkolwiek warunki materialne panujące w polskich domach dziecka były trudne, daleko im było do tych, które panowały w kolonii im Gorkiego. Z. Zbyszewska wśród czynników ograniczających możliwości zastosowania rozwiązań makarenkowskich w polskich placówkach opiekuńczych wymieniła następujące:

- 1) wiek wychowanków – w komunach Makarenki chłopcy mieli przeważnie 16, 17, a nawet 20 lat, podczas gdy najstarsi z wychowanków polskich domów dziecka mieli około 16, a najmłodszy 3 lata,
- 2) Makarenko pracował z nieletnimi przestępcami, podczas gdy w domach dziecka znajdowały się dzieci osierocone, wymagające przede wszystkim zapewnienia opieki,
- 3) w koloniach Makarenki wychowankowie byli zatrudnieni, wykonując zadania produkcyjne, uczyli się zaś w chwilach wolnych od pracy, podczas gdy w domach dziecka zatrudniano ich co najwyżej przy pracach porządkowych (Zbyszewska 1958: 14).

W przekonaniu Zbyszewskiej, stosowanie systemu wychowania kolektywnego ograniczało się do wykorzystania aparatu pojęciowego („rada dowódców”, „główny dyżurny”, „kolektyw” etc.), natomiast nie zaistniał on w wymiarze realnym.

Z opinią tą można zgodzić się tylko do pewnego stopnia. Prawdą jest, że makarenkowska koncepcja wychowania nie zaistniała w pełnym wymiarze, niemniej z całą pewnością podjęto próbę wprowadzenia do polskich domów dziecka nowego ideału wychowania, mającego swoje źródło w ideologii marksistowskiej. Niewątpliwie istnieje więc zbieżność (lub korelacja) między dążeniami Makarenki, a narzuconym polskim domom dziecka kierunkiem pracy wychowawczej.

Wyraźnie zarysowanym elementem pedagogii makarenkowskiej był samorząd definiowany, jako „najwyższa forma zorganizowanego udziału dzieci w procesie wychowania” (Polny 1949: 58). Zgodnie z nową koncepcją zarysowaną przez Romana Polnego, miał on stanowić organ kierujący i reprezentujący zbiorowość domu dziecka (Polny 1949: 58).

Organizacja samorządu powinna przebiegać w trzech fazach:

- 1) ukształtowanie wychowanków poprzez angażowanie ich w prace porządkowe i dyżury porządkowe,
- 2) powołanie komisji, których zadaniem było wykonywanie prac związanych z kierowaniem grupą dziecięcą. Mają one wykonywać zadania zlecone przez kierownictwo placówki.
- 3) Wyłonione komisje miałyby stanowić podstawę do ukształtowania się właściwego samorządu, którego fundament miałby stanowić tzw. aktyw, współpracujący z komisjami i mobilizujący młodzież do pracy (Polny 1949).

W instrukcjach na temat organizowania samorządu uczulano wychowawców, aby była to struktura ukształtowana przez kierownictwo placówki, a nie pochodząca z wyboru. Jak wynika z analizowanych źródeł, w praktyce personel domów dziecka podchodził do problemu organizacji kolektywu w sposób formalny. Organizowano zebranie społeczności domu dziecka, przydzielano funkcje i odnotowano w dokumentacji powołanie kolektywu placówki. Drugim sposobem (zalecanym przez metodyków) było, wyłonienie kolektywu w oparciu o grupy wychowawcze lub klasy szkolne. Uznawano, że grupa wychowawcza spełnia podobne cele, które powinien pełnić kolektyw podstawowy. Strukturą łączącą zespół podstawowy z szerszą zbiorowością (domu dziecka, szkoły, a nawet społeczeństwa)

miał być tzw. „aktyw”, czyli działacze ZMP i OH. Na bazie tych struktur wychowawca miał sformować samorząd, stawiać mu wymagania i aktywizować do działania (*Kolektyw podstawowy...* 1955: 10).

Miał on odpowiadać przede wszystkim za sprawy ładu i porządku w placówce, troskę o warunki materialne, samopomoc koleżeńską, współdziałal w organizacji pracy kółek zainteresowań i różnorodnych imprez (*Kolektyw podstawowy...* 1955: 4).

Pewną wiedzę na temat rzeczywistego funkcjonowania samorządów dają nadsyłane do redakcji czasopism relacje wychowawców. Dostrzegano w nim przede wszystkim narzędzie pomocne wychowawcy w prowadzeniu pracy z młodzieżą. Jeden z autorów określił go nawet jako „instrument w rękach wychowawcy” (Wiśniewski 1956: 26), był on więc w większym stopniu przedłużeniem władzy kierownictwa, niż reprezentantem wychowanków. Kolektyw jawi się jako remedium na wszelkie bolączki placówek, pod jego wpływem trudni chłopcy zmieniają się w aktywistów, a wychowankowie arogancy wobec wychowawców bez szemrania wykonują polecenia swoich kolegów (Kargul 1956: 27–34). Ciekawe, że żaden z wychowawców nie podzielił się informacjami, jakimi metodami aktyw domu dziecka dyscyplinował nieposłuszne jednostki.

Z upływem czasu można zaobserwować coraz większy dystans do poglądów Makarenki. Częściej mówi się o stworzeniu w domu dziecka rodzinnej atmosfery i poczucia bezpieczeństwa, niż o organizacji aktywu wychowanków (*Zespół dziecięcy...* 1956: 6). Nadal nazywa się Makarenkę najznakomitszym pedagogiem, ale jednocześnie zwraca się uwagę, na indywidualność dziecka, poznawanie go poprzez jego wytwory, znajomość jego biografii (Filipczuk 1956: 13).

Wnioski

Odpowiadając na pytanie o wpływ Makarenki na proces reorganizacji placówek opiekuńczo-wychowawczych w Polsce, należy stwierdzić, że dotyczył on raczej sfery symbolicznej. Makarenko stanowił swoistą personifikację pedagogiki sowieckiej i w taki sposób starano się prezentować tę postać na łamach polskich czasopism pedagogicznych. Większe znaczenie od wypracowanych przez niego metod miały cele, do których zmierzał. W artykułach poświęconych jego twórczości, podkreślano, że nie chodzi o ślepe naśladownictwo, ale o zachowanie idei. Jej charakter określił sam Makarenko twierdząc, że nie tworzy żadnej nowej pedagogiki, realizuje jedynie założenia pedagogiki sowieckiej.

W 1962 roku Aleksander Kamiński postawił ciekawe pytanie: „Które z elementów systemu wychowania kolektywnego będą aktualne w 2000 roku?” (Kamiński 1962: 9). Uznał, że do wartości nieprzemijających zostanie zaliczony optymizm wychowawczy Makarenki, efektywność w działaniu, eros wychowawczy, a także jego osobowość (Kamiński 1962). Nasuwa się jednak wątpliwość, czy są to cechy specyficzne dla Makarenki? Wydaje się, że są to właściwości, cechujące wszystkich znaczących pedagogów. O ile Makarenkę można uznać za pedagoga rewolucyjnego, to tylko w tym znaczeniu, że był wytworem rewolucji bolszewickiej. Gdyby nie ona, byłby zapewne jednym z bardzo ut-

lentowanych rosyjskich nauczycieli, jest jednak mało prawdopodobne, że wyznaczałyby kierunki wychowania młodzieży na blisko połowie kontynentu.

Literatura

- Drużnikow J. (1990), *Zdrójca nr 1. Wniebowzięcie Pawlika Morozowa*. Warszawa, Zebra
- Filipczuk H. (1956), *O poznawaniu wychowanków*. „Dom Dziecka”, 2.
- Kamiński A. (1962), *O trwałych i zmiennych składnikach pedagogiki makarenkowskiej*. „Nowa Szkoła”, 11.
- Kargul J. (1956), *Praca z aktywem młodzieżowym*. „Dom Dziecka”, 2.
- Kolektyw podstawowy domu dziecka* (artykuł odredakcyjny) (1955), „Dom Dziecka”, 2.
- Kołakowski A. (2010), *Opieka nad dzieckiem sierocym w województwie gdańskim w latach 1945–1956*. Gdańsk, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Lewin A. (1959), *Perspektywy rozwoju metodyki wychowania (Analiza poglądów A. Makarenki)*. „Dom Dziecka”, 7.
- Lewin A., Milewicz B. (1949), *Dom dziecka. Wybrane zagadnienia z techniki pracy wychowawczej*. Warszawa, Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci.
- Makarenko A. (1955), *Z doświadczeń kolonii im. M. Gorkiego*, „Dom Dziecka”, 1
- Makarenko A. (1949), *Cele wychowania*. „Dzieci i Wychowawca”, 1.
- Makarenko A. (1956), *Dzieła, t. IV*, Warszawa, Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych.
- Miedzyński J. (1950), *Antoni Makarenko: życie i twórczość pedagogiczna*. Warszawa, Nasza Księgarnia.
- Pawuła F. (1949), *Przemówienie ob. Fr. Pawuły, dyrektora departamentu opieki nad dzieckiem*. „Dzieci i Wychowawca”, 4–5.
- Polny R. (1949), *Udział dzieci w pracach placówek opieki nad dzieckiem*. „Dzieci i Wychowawca”, 2–3.
- Theiss W. (1999), *Zniewolone dzieciństwo*. Warszawa, Żak.
- Wiśniewski T. (1956) *Moje doświadczenia z pracy z radą wychowanków*. „Dom Dziecka”, 2.
- Woźnicka Z. (1949a), *Artykuł wstępny*. „Dzieci i wychowawca”, 4–5.
- Woźnicka Z. (1949b), *Wychowanie na placówkach opiekuńczo-wychowawczych*. „Dzieci i Wychowawca”, 4–5.
- Zbyszewska Z. (1958), *Kilka uwag o naszym systemie wychowawczym*. „Dom Dziecka”, 1.
- Zbyszewska Z. (1949), *Organizacja i wychowanie w domu dziecka*. Warszawa, Państwowy Instytut Higieny Psychiczej.
- Zespół dziecięcy (młodzieżowy) domu dziecka* (artykuł odredakcyjny) (1956), „Dom Dziecka” 2.