



**Janina Florczykiewicz**

ORCID: 0000-0003-3917-3112

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach  
Wydział Nauk Społecznych

## **Szczęście w poglądach Komeńskiego i koncepcjach psychologii pozytywnej – poszukiwanie analogii**

Happiness in Comenius' views and in contemporary concepts  
of positive psychology – searching for analogies

DOI: 10.34739/szk.2021.08.01

**Streszczenie:** Niesłabnące zainteresowanie myślą pedagogiczną Jana Amosa Komeńskiego wynika niewątpliwie z uniwersalizmu przyjmowanych przez niego założeń. Znaczna część jego poglądów znajduje odzwierciedlenie we współczesnych koncepcjach pedagogicznych, ich aktualność wynika niewątpliwie z humanizmu przenikającego jego rozważania o wychowaniu. Dzięki niemu można uznać, że poglądy Komeńskiego tworzyły podwaliny humanistycznej orientacji pedagogiki kształtującej się na przełomie XIX i XX wieku. Celem artykułu jest prezentacja poglądów Jana Amosa Komeńskiego dotyczących szczęścia oraz ich odniesienie do założeń rozwijanego współcześnie nurtu psychologiczno-pedagogicznych badań nad szczęściem.

**Słowa kluczowe:** Jan Amos Komeński, szczęście, pedagogika humanistyczna

**Abstract:** Unflagging interest of the pedagogical thought of John Amos Comenius results from the universalism of his assumptions. A significant part of his views is reflected in the contemporary pedagogical concepts, and their topicality results from the humanism permeating his considerations of education. Thanks to it, it can be concluded that Comenius' views laid the foundations for the humanistic orientation of pedagogy, taking shape at the turn of the 19th and 20th centuries. The aim of the article is to present John Amos Comenius' views of happiness and to relate them to the assumptions of the currently developed psychological and pedagogical research on happiness.

**Keywords:** Comenius, the happiness, humanistic pedagogy

O humanistycznym podejściu Komeńskiego do wychowania świadczą między innymi cele, które jemu wyznacza - podmiotowość w traktowaniu człowieka ujawnia się w ich ukierunkowaniu na dobro wychowanka. Jak pisze Barbara Sitarska, „ukazanie ludziom ich najwyższego dobra oraz skłonie-

nie ich do pragnienia szczęścia i dążenia do niego” (Sitarska, 2014: 166) było jednym z głównych dążeń tego uczonego. Przedmiotowe dobro w myśl poglądów autora oznaczało osiągnięcie „wszechwiedzy” i „szczęśliwości”. Komeński pisał: „ostatecznym celem człowieka jest wieczysta szczęśliwość w łączności z Bogiem” (Komeński, 1956: 39).

### **Współczesne koncepcje szczęścia**

We współczesnej myśli pedagogicznej kategoria szczęścia orientuje procedury wychowawcze i ich cele. Z uwagi na to, że szczęście jest jakością rozpoznawaną subiektywnie, a przez to trudno definiowalną, jego odpowiednikiem w nauce jest teoretyczny konstrukt „dobrostanu” (*well-being*). Dobrostan definiuje się jako poznawczą i emocjonalną ocenę jakości życia dokonywaną przez podmiot, która obejmuje sądy poznawcze i reakcje emocjonalne (Diener, Lucas, Oishi, 2005: 35). W niektórych podejściach eksponowany jest aspekt emocjonalny dobrostanu, stąd definiowany jest jako względnie trwały stan doznawania przez jednostkę przewagi emocji wywołujących odczucie zadowolenia (Diener, Lucas, Oishi, 2005). Dobrostan oznacza długotrwałe utrzymujące się pozytywne samopoczucie, które jest wynikiem stabilnej emocjonalności utrzymującej się w dłuższym czasie, niepodatnej na chwilowe wahania nastrojów. Odpowiada on za odczucie „dobrego życia”, przyjmowane za wyznacznik szczęścia. Badania wskazują, że osiągnięcie dobrostanu jest dominującym, choć nie zawsze uświadamianym, dążeniem człowieka (por. Czapiński, 1994; King i in., 2007), można uznać je za generalny imperatyw egzystencjalny.

Szczęście jest odczuciem subiektywnym, dla każdego człowieka oznacza coś innego – dla oznaczenia tej właściwości badacze posługują się pojęciem „subiektywnego dobrostanu” (*subjective well-being*).

W badaniach nad dobrostanem ukształtowały się dwa podejścia, wyznaczone poprzez odwołanie do odmiennych rodzajów motywacji: zewnętrznej, zorientowanej na osiągnięcie „dóbr” i wewnętrznej, ukierunkowanej na rozwój siebie. Nawiązują one, odpowiednio, do *hedonizmu* bądź *eudajmonii*<sup>1</sup>. Hedonizm to podejście filozoficzne, w którym przyjmuje się, że „celem życia jest doświadczenie maksymalnej ilości przyjemności w danym momencie” (Wnuk, 2013: 285). Przyjemność hedoniczna jest subiektywnym odczuciem pozytywnym, wywoływanym przewagą doświadczeń związanych z przyjemnościami nad przykrościami. Towarzyszy osiąganiu celów zewnętrznych wobec jednostki – zabawy, dóbr materialnych, kariery. Eudajmo-

---

<sup>1</sup> Sokrates oznaczał pojęciem *daimonion* rozwojowy (twórczy) potencjał człowieka, w psychologii jest ono utożsamiane z *ja* autentycznym.

nia z kolei oznacza stan zadowolenia powstały w wyniku realizacji naturalnych potencjałów osobowych w zgodzie z przyjętymi wartościami (społecznymi oraz przyjętym przez jednostkę systemem wartości (King i in. 2007)<sup>2</sup>. W pedagogice traktuje się ją jako aktywność, w której następuje ekspresja *ja* (Waterman, za: King i in. 2007), dążenie ukierunkowane na realizację osobowego potencjału (Ryff, za: King i in., 2007), całościową aktywność jednostki mającą na celu podtrzymanie afirmacji życia (Żywczok, 2011).

Realizacja osobowego potencjału zapewnia jednostce optymalne funkcjonowanie. Teoretycy zorientowani humanistycznie utożsamiają je z samorealizacją (Maslow), samorozwojem (Rogers). Optymalne funkcjonowanie odnosi się do działaniowej sfery osobowości i oznacza stan/proces realizacji osobowych potencji, który wyzwala poczucie zadowolenia. Optymalne funkcjonowanie warunkuje rozwój „osobowości w pełni funkcjonującej”, oznaczającej: pełną świadomość własnego doświadczenia, akceptację siebie i tolerancję dla innych, autonomię i samosterowność, obiektywny stosunek do rzeczywistości (niezniekształcony przez frustrację potrzeb i lęk), samorealizowanie się jednostki (Maslow, 1990; Rogers, 2001; Drat-Ruszczak, 2000).

Mihaly Csikszentmihalyi (1996, 1998) utożsamia optymalne funkcjonowanie jednostki z doświadczeniem przepływu, bycia „na fali” (*flow experience*). Przepływ traktuje jako subiektywne doznanie powstałe na bazie emocji wywołujących pozytywne odczucia: radości, ekscytacji, zaciekawienia, doświadczane podczas zbliżania się do rozwiązania problemu. Jego źródłem jest uświadomienie sobie swoich potencji. Przepływ porównuje się do doświadczenia autotelicznego, czyli samowyzwalającej się aktywności generującej pozytywne stany emocjonalne. Przepływowi towarzyszy zaangażowanie zasobów posiadanych przez jednostkę. Koncentracja energii fizycznej i psychicznej wpływa na wzmocnienie jaźni, co w konsekwencji prowadzi do odczucia transcendentnego. Odczucie to powstaje na bazie zintensyfikowanej uwagi i towarzyszącej jej pogłębionej percepcji, które pozwalają na dostrzeżenie cech i zjawisk niedostępnych dla innych osób. W jego wyniku jednostka zyskuje poczucie pełnej łączności ze światem – w jego wymiarze materialnym i duchowym (Csikszentmihalyi, 1996, 1998). Stan emocjonalny, który towarzyszy wówczas człowiekowi, można określić jako odczucie transcendentne, którego istotą jest rozszerzanie się *ja*, co zbliża go do odczucia absolutu.

---

<sup>2</sup> Przedstawione poglądy nawiązują do koncepcji Arystotelesa, w której dążeniom hedonistycznym została przeciwstawiona eudajmonia utożsamiana z dążeniami do rozwijania cnót (życiem dobrami). *Dajmon* oznacza *ja* jednostki, określające jej potencje, których realizacja prowadzi do spełnienia i odczucia sensu życia.

## Pojęcie szczęścia u Komeńskiego

W tekstach Komeńskiego wielokrotnie napotkać można odniesienia do szczęścia, ich analiza pozwala na wskazanie analogii do jego współczesnego rozumienia. Bezpośrednie nawiązanie do szczęścia zawarte zostało już w podtytule *Pampaedii*: „Wszechoświecenie (Pampaedia) gdzie się rozważa powszechne pielęgnowanie zdatności ludzkich oraz zaprowadzenie takiego ładu w pracach wykonywanych w ciągu całego życia, ażeby umysł ludzki, przyjemnie się trudząc we wszystkich przeżywanych latach, mógł się stać ogrodem rozkoszy (...)” (Komeński, 1973: 3). Komeński kreuje obraz człowieka motywowanego rozwojem posiadanych potencji i kierującego się mądrością wypływającą ze zrozumienia złożoności świata, w tym również społecznego. Wspomniany „ogród rozkoszy” to osiągnięcie podobieństwa do obrazu Boga, co oznacza bycie „naprawdę rozsądnymi i mądrymi, naprawdę czynnymi i bystrymi, naprawdę obyczajnymi i szlachetnymi, naprawdę pobożnymi i świątobliwymi” (Komeński, 1973: 10), a to oznacza odnalezienie przez człowieka „dobra najwyższego”, które ma go uczynić szczęśliwym (na ziemi i w wieczności) (Komeński, 1973: 10-11). Wizja ta przywołuje ideę samorealizacji wysuwaną przez humanistów, wskazując na zbieżność poglądów. W sformułowanym przez Komeńskiego postulatcie wszechstronnego rozwoju można odnaleźć analogię do założenia obecnego we współczesnych koncepcjach emocjonalnego dobrostanu, utożsamiającego go z optymalnym rozwojem podmiotu. Komeński nawołuje do kształcenia całościowego, obejmującego naturę człowieka, pisze: „kształcić należy nie jakąś część człowieka, lecz jego całego, we wszystkim, co stanowi naturę ludzką” (Komeński, 1973: 30). Autor twierdzi, że kształcić należy „to, co może człowieka uczynić mądrym i szczęśliwym” (Komeński, 1973: 11), zatem rozwój całego człowieka (wszechstronny rozwój) oznacza doskonalenie tych potencji, które mogą powiększyć zasoby poznawcze. U Komeńskiego oznaczają one wszechwiedzę, czyli „dążenie do pełni człowieczeństwa na drodze kształcenia” (Sztobryn, 2017: 26). Autor postulował: „aby wszyscy ludzie byli wszechwiedzący (*pan-sophoi*), to jest: (1) rozumiejący wewnętrzne składniki zarówno rzeczy, jak myśli i mowy, (2) a także wszelkiego działania (własnego i innych ludzi) granice, środki i sposoby postępowania, (3) oraz umiejący we wszystkich rozproszonych i wzajemnie zachodzących na siebie działaniach, (jak również w myśleniu czy mówieniu) rozróżnić to, co istotne, od tego, co przypadkowe, i to, co obojętne od tego, co szkodliwe. A w następstwie zwracać uwagę na bezdroża w myśleniu, mowie i działaniu własnym i innych ludzi i umieć zawsze i w każdej sytuacji powracać na właściwą drogę” (Komeński, 1973: 13). Wszechwiedza miała zapewnić rozumienie świata, jego fizycznych i społecz-

nych prawidłowości, a potencjał ten miał, w przekonaniu autora, umożliwić człowiekowi dokonywanie właściwych wyborów – pozostających w zgodzie z wartościami i samym sobą.

Komeński wskazuje, że każdemu człowiekowi, bez wyjątku, z natury przynależne są właściwości określające człowieczeństwo: „wszystko co może u ludzi ukształtować ludzkie człowieczeństwo (*humanitas*) dane jest wszystkim” (Komeński, 1973: 21), wśród nich najważniejsze miejsce przypisuje rozumowi: „światłem jego [rozumu – wtrącenie J.F.] obdarowani są wszyscy” (Komeński, 1973: 16). Jednak rozum, sam w sobie, nie wystarczy, człowiek musi nauczyć się nim posługiwać właściwie, czyli w sposób, który doprowadzi go do zyskania mądrości (wszechwiedzy). Niezbędne zatem jest kształcenie człowieka: „ponieważ nie należy życzyć sobie tego, by jakiegokolwiek człowieka pozbawić człowieczeństwa przez zdegenerowanie, należy życzyć sobie, by żaden człowiek nie pozostał bez wykształcenia: bo dla ludzi pozbawionych kształcenia najłatwiejszą rzeczą, z samej natury ludzkiej wynikającą, jest degeneracja” (Komeński, 1973: 13).

Istotną przesłanką w rozumieniu koncepcji człowieka zarysowanej przez Komeńskiego jest założenie o nieograniczoności pokładów wszechwiedzy: „człowiekowi dany jest duch o nieograniczonej pojemności (razem z jego składnikami, umysłem, wolą i pamięcią) na kształt otchłani, przeto otchłanią nie da się wypełnić ani niewielkim pokarmem, ani ogromnym, lecz potrzebuje pokarmu nieograniczonego” (Komeński, 1973: 67). Komeński zakłada ponadto, że każdy człowiek posiada potencje umożliwiające doskonalenie się, a ich wykorzystanie zależy od jego woli: „człowiek (...) może osiągnąć doskonalenie własne, jeżeli chce tego” (Komeński, 1973: 21), „natura ludzka, ponieważ w całości jest aktywna (...) jest więc zdolna do kształtowania siebie” (Komeński, 1973: 22). Wskazywał, że dziecko jest nieukształtowane, nieokreślone w człowieczeństwie, ale obdarzone w potencje, które wymagają dostarczenia odpowiedniej stymulacji i wiedzy: „Zarodki wiedzy, uczciwości, religii daje, jak widzieliśmy, natura; samej wiedzy jednak, cnoty, religii nie daje; to zdobywa się modlitwą, uczeniem się i działaniem” (Komeński, 1956: 56). Z założenia tego wynika konieczność oddziaływania na dziecko, jego kształtowania. Wykształcenie staje się koniecznością rozwojową: „Wszystkim, którzy urodzili się ludźmi, potrzebne jest wykształcenie”, siłą konstytuującą człowieczeństwo, a jednocześnie dającą przewagę nad innymi: „Niechaj więc nikt nie wierzy, by ktoś mógł być naprawdę człowiekiem, jeśli się nie nauczył postępować jak człowiek; to jest jeśli nie został wykształcony w tym, co czyni go człowiekiem” (Komeński, 1956: 57). Zadaniem kształcenia, w myśl poglądów Komeńskiego, jest kierunkowanie rozwoju człowieka tak, aby realizował przeznaczone mu cele: „Każdą rzecz należy przysposobić do jej celów i czło-

wieka również” (Komeński, 1973: 25). Cel ten powinien być realizowany poprzez ukazanie mu źródła dobra, którym dla autora jest Bóg, oraz nauczania używania rozumu i rzeczy. Wszystkich ludzi należy uczynić mądrymi<sup>3</sup>. „Od studiowania mądrości i kształcenia ducha nie może być wyłączony żaden człowiek” (Komeński, 1973: 28), co oznacza pozbycie się przez nich niewiedzy. „Należy uszlachetnić wszelkie barbarzyństwo” (Komeński, 1973: 27). Należy przy tym wspomnieć, że największe nadzieje związane z kształtowaniem człowieczeństwa wiąże Komeński z wiekiem młodzieńczym, który łączy z otwartością na doświadczenia i zdolnością do chłonięcia wiedzy: „Ażeby człowiek mógł się rozwinąć na człowieka, Bóg dał mu lata młodzieńczości, w których (...) żyje zdolny jedynie do kształtowania siebie” (Komeński, 1956: 65). „To tylko w człowieku jest silne i trwałe, czym nasiąknie najwcześniejsze dzieciństwo” (Komeński, 1956: 66; por. Florczykiewicz, 2017).

### **Szczęście w poglądach Komeńskiego i koncepcjach humanistycznych – dyskusja**

Kategoria szczęścia, do której odwołują się koncepcje humanistyczne i powstały na jej bazie nurt psychologii pozytywnej, jest obecna w poglądach Jana Amosa Komeńskiego. Ich analiza pozwala na wskazanie analogii do założeń humanistycznych odnoszących się do ukierunkowania człowieka na rozwój i samorealizację. W poglądach humanistów dotyczących istnienia w każdym człowieku indywidualnych potencji, sił życiowych wyznaczających rozwój człowieka „ku dojrzałości”, rozumianych jako tendencji do samourzeczywistnienia, poszerzenia *ja* w kierunku autonomii (Rogers, 2001) lub samorealizacji, definiowanej przez Masłowa (1990) jako metapotrzeba ukierunkowana na realizację siebie, daje się wskazać odniesienia do przytoczonych wyżej poglądów Komeńskiego o przynależnych ludziom, z natury, zadatkach człowieczeństwa. Potencje rozwojowe są postrzegane przez niego w humanistycznej perspektywie przemiany i rozwoju (Sztobryn, 2015) i rozumiane jako wewnętrzne ukierunkowanie do przezwyciężenia własnych słabości i dążenie do doskonałości poprzez rozwój umysłowych i fizycznych sprawności (zob. Suchodolski, 1956): „człowiek (...) może osiągać doskonałość własną, jeżeli chce tego” (Komeński, 1973: 31), w celu „osiągnięcia wszystkiego, co tylko pod niebem może przysporzyć człowiekowi, boskiej podobieństwo, najwyższego blasku” (Komeński, 1973: 10). Chodzi tu o zdolności do pozyskiwania wiedzy w postaci rozumu i możliwości jego wykorzystania do osiągnięcia wszechwiedzy, wyróżniające człowieka ze świata pozostałych stworzeń. Jak zauważa Sławomir Sztobryn (2016), Komeński stworzył trans-

---

<sup>3</sup> Dla Komeńskiego mądrość oznacza wiedzę pochodzącą od Boga, a jej źródłem jest *Biblia*.

gresyjną wizję człowieka zakładającą jego przemianę „w człowieka uniwersalnego, kosmicznego, irenicznego” (Komeński, 1973: 30), której celem jest pełnia człowieczeństwa. Zatem odpowiednikiem samorozwoju i samorealizacji, do których odwołują się koncepcje humanistyczne, jest u Komeńskiego wszechwiedza, postrzegana w kategoriach dynamicznych jako proces doskonalenia się człowieka, zorientowany na uzyskanie podobieństwa do Boga. Osiągnięcie wszechwiedzy oznacza przeniknięcie człowieka kulturą „we wszystkich dziedzinach, które składają się na naturę ludzką” (Komeński, 1973: 10), co w konsekwencji sprawia, że człowiek potrafi „poznać prawdę i nie dać się zwodzić fałszom; kochać dobro i nie ulegać pokusie zła; czynić to, co czynić należy, a nie dopuszczać się czynów, których należy unikać. (...) ze wszystkimi o wszystkim mądrze rozmawiać i nigdzie nie być niemy. (...) postępować we wszystkim nie lekkomyślnie, lecz rozsądnie i dzięki temu nigdy nie zbaczać na błędne ścieżki od celu swego, swej szczęśliwości” (Komeński, 1973: 24). Przytoczony opis jednostki wszechwiedzącej odpowiada opisowi funkcjonowania człowieka samorealizującego się, które współcześnie utożsamia się z optymalną adaptacją społeczną (Maslow, 1990).

W omawianych podejściach istnieje zgodność co do istnienia w człowieku potencji rozwojowych i ich podmiotowego zróżnicowania. Wprawdzie Komeński zakłada, że „natura ludzka jest wszędzie jednakowa”, jednak zwraca uwagę na różnice indywidualne w szybkości nabywania wszechwiedzy, uwarunkowane podmiotowymi cechami: „Jeden od drugiego szybciej coś chwyta, bystrzej osądza lub trwale zachowuje w pamięci” (Komeński, 1973: 24).

Z idei nieograniczoności potencji człowieka, określanych poprzez ukierunkowanie na osiągnięcie wszechwiedzy, daje się wyprowadzić założenie o możliwości przekraczania własnych ograniczeń – założenie takie stanowi podstawę kreatywnych koncepcji człowieka, w których przekraczanie barier tworzonych przez niewiedzę i brak umiejętności utożsamia się z samorealizacją.

Kolejną istotną w prowadzonych tu rozważaniach kwestią jest pojmowanie boskości i udziału w niej człowieka. Wątki religijne zawarte w koncepcji wychowania Komeńskiego we współczesnych koncepcjach są reprezentowane przez odniesienia do transcendencji. Komeński utożsamia boskość z wszechwiedzą (mądrością równoznaczną z mądrością boską), wskazując ją jako imperatyw człowieka, cel wpisany w jego naturę, którego osiągnięcie pozwoli na poczucie zbliżenia się do absolutu (zbliżenia się człowieka do obrazu Boga). W humanistycznym podejściu samorozwój/ samorealizację wiąże się z twórczością, która jako zdolność do poznawania i przekształcania na jego bazie elementów świata (wytwarzania nowości) prowadzi

nie tylko do poczucia realizacji potencji, będącego źródłem zadowolenia człowieka (spełnienia), ale pozwala na odczucie transcendentne, tj. odczucie boskości związane z doświadczeniem przekraczania granic (barier) człowieczeństwa. Odczucie boskości w dyskutowanych koncepcjach (Komeńskiego i humanistycznych) powiązane jest z przeżywaniem sprawczości. Wyznaczone w omawianych podejściach cele człowieka: samorealizacja, samorozwój, wszechwiedza stanowią odpowiedniki szczęścia.

### **Konkluzja**

W przekonaniu Komeńskiego szczęśliwy jest człowiek, który w najwyższym możliwym stopniu upodabnia się do Boga, czyli mądry, rozsądny, obyczajny, szlachetny, pobożny, świątobliwy, czynny i bystry (Komeński, 1973: 10), w podejściu humanistycznym natomiast szczęście oznacza realizację osobowego potencjału, czemu towarzyszą pozytywne emocje związane z przeświadczeniem o własnych kompetencjach i ich zgodności z wartościami. Przedstawione opisy zawierają inne treści oraz odwołują się do różnych założeń, jednak ich sensy nakładają się na siebie – wskazując na analogie w pojmowaniu szczęścia jako najwyższego dobra jednostki. W obu dyskutowanych podejściach rysowana jest eudajmoniczna wizja szczęścia, jest ono utożsamiane z podejmowaniem przez człowieka aktywności ukierunkowanej na doskonalenie siebie, rozwój potencji, co w konsekwencji prowadzi do samorealizacji.

### **Bibliografia**

- Csikszentmihalyi Mihaly, *Przeptyw. Jak poprawić jakość życia*, Warszawa 1996.
- Csikszentmihalyi Mihaly, *Urok codzienności. Psychologia emocjonalnego przepływu*, Warszawa 1998.
- Czapiński Janusz, *Psychologia szczęścia*, Warszawa 1994.
- Diener Ed, Lucas E. Richard, Shigehiro Oishi, *Dobrostan psychiczny. Nauka o szczęściu i zadowoleniu z życia*, w: J. Czapiński (red.), *Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, Warszawa 2005.
- Drat-Ruszczak Krystyna, *Teorie osobowości - podejście psychodynamiczne i humanistyczne*, w: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 2. Psychologia ogólna*, Gdańsk 2000.
- Florczykiewicz Janina, *Mysł pedagogiczna Jana Amosa Komeńskiego jako podłoże rozwoju humanistycznej orientacji w wychowaniu*, w: B. Sitarska (red.), *Współczesne recepcje Jana Amosa Komeńskiego*, „Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika”, t. IV, Siedlce 2017, s. 73-82.
- Komeński Jan Amos, *Pampaedia*, Wrocław 1973.
- Komeński Jan Amos, *Wielka dydaktyka*, Wrocław 1956.



- King A. Laura, Eells Emilia Jennifer, Burton M. Chad, *Pojęcie dobrego życia – w ujęciu szerokim i wąskim*, w: J.S. Stephen (red.), *Psychologia pozytywna w praktyce*, Linley P. Alex, Warszawa 2007.
- Maslow Abraham., *Motywacja i osobowość*, Warszawa 1990.
- Rogers Carl, *O stawianiu się osobą*, Poznań 2001.
- Sitarska Barbara, *Humanizm Jana Amosa Komeńskiego*, B. Sitarska (red.), *O Janie Amosie Komeńskim i jego poglądach na edukację*, „Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika”, t. I, Siedlce 2014, s. 149-173.
- Suchodolski Bogdan, *Wstęp*, w: Jan Amos Komeński, *Pampaedia*, Wrocław 1973.
- Sztobryn Sławomir, *Jan Amos Komeński (1592-1670) jako przedstawiciel nowożytnej filozofii wychowania*, B. Sitarska (red.), *Jan Amos Komeński – jego pedagogika i filozofia*, „Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika”, t. II, Siedlce 2015, s. 91-100.
- Sztobryn Sławomir, *Wprowadzenie do pansoficznych podstaw pedagogiki Jana Amosa Komeńskiego*, B. Sitarska (red.), *Jan Amos Komeński – współczesne interpretacje i reinterpretacje jego twórczości*, „Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika”, t. III, Siedlce 2016, s. 25-33.
- Sztobryn Sławomir, *Znaczenie i obecność myśli pedagogicznej Jana Amosa Komeńskiego w prądach i kierunkach pedagogiki Nowego Wychowania*, B. Sitarska (red.), *Jan Amos Komeński w epoce współczesności*, „Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika”, t. V, Siedlce 2018, s. 23-31.
- Wnuk Marcin, *Hedonizm, eudajmonizm oraz przepływy/zaangażowanie jako trzy nurty badań nad szczęściem*, „Hygeia Public Health” 2013, nr 48(3), s. 285-288.
- Żywczok Alicja, *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślnej egzystencji*, Katowice 2011.