

Paweł Kaźmierczak

**NEOARYSTOTELESOWSKA  
FILOZOFIA EDUKACJI  
W UJĘCIU  
ALASDAIRA MACINTYRE'A**

Wydawnictwo Naukowe  
Akademii Ignatianum w Krakowie

Kraków 2019

© Akademia Ignatianum w Krakowie, 2019

Publikacja dofinansowana ze środków  
przeznaczonych na działalność statutową  
Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum w Krakowie

Recenzenci

Dr hab. Wanda Kamińska, prof. AP w Słupsku

Dr hab. Jan Rutkowski

Redakcja

Krystyna Kajtoch

Projekt okładki

Studio Photo Design – Lesław Sławiński

Ilustracje

Okładka: Jacob de Gheyn, *Alegoria cnót kardynalnych* (1591–95)  
Rijksmuseum, Amsterdam

Wyklejki: (przód) Philips Galle, *Roztropność* (ok. 1559–60)  
(tył) Philips Galle, *Umiarkowanie* (ok. 1559–60)  
The Metropolitan Museum of Art, Nowy Jork

Typografia i łamanie

Dariusz Piskulak

ISBN 978-83-7614-424-5

Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie

ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

tel. 12 39 99 620

wydawnictwo@ignatianum.edu.pl

<http://wydawnictwo.ignatianum.edu.pl>

Dystrybucja:

Wydawnictwo WAM

DZIAŁ HANDLOWY

tel. 12 62 93 254-255 • faks 12 62 93 496

e-mail: [handel@wydawnictwowam.pl](mailto:handel@wydawnictwowam.pl)

KSIĘGARNIA WYSYŁKOWA

tel. 12 62 93 260

[www.wydawnictwowam.pl](http://www.wydawnictwowam.pl)

# SPIS TREŚCI

Wykaz skrótów .....	7
Wstęp .....	9
<b>1. Konkurencyjne wizje dobra, dobrego życia i dobrej edukacji</b> .....	<b>21</b>
1.1. Liberalna koncepcja dobra, dobrego życia i dobrej edukacji .....	25
1.2. Ekspresywistyczna koncepcja dobra, dobrego życia i dobrej edukacji .....	34
1.3. Neoarystotelesowska koncepcja dobra, dobrego życia i dobrej edukacji .....	39
<b>2. Pedagogiczna biodoksografia Alasdaira MacIntyre'a</b> .....	<b>51</b>
2.1. Dzieciństwo i dojrzewanie – dwie sprzeczne tradycje .....	56
2.2. Wczesna dorosłość – dążenie do koherencji .....	60
2.3. Stadium kryzysu epistemologicznego .....	67
2.4. Projekt „nieskończenie długiej historii etyki” .....	70
<b>3. Dotychczasowa recepcja myśli Alasdaira MacIntyre'a</b> .....	<b>77</b>
3.1. Kontekst sporu pomiędzy komunitarystami a liberałami ..	78
3.2. Krytyka nowoczesności .....	81
3.3. Opcja Benedykta i jej krytycy .....	84
3.4. Uniwersytet .....	89
3.5. Koncepcja nauczania jako praktyki .....	90
3.6. Wychowanie cnót .....	99
3.7. Ideał – wzorzec – postać .....	102
3.8. Tożsamość narracyjna .....	104

<b>4. Antropologia i teleologia w pedagogice</b>	
<b>neoarystotelesowskiej</b> . . . . .	111
4.1. Zwyczajna osoba ( <i>plain person</i> ) jako przedmiot filozofii ..	111
4.2. Metafizyczny fundament koncepcji ludzkiego dobra . . . . .	115
4.3. Racjonalny fundament koncepcji ludzkiego dobra . . . . .	117
4.4. Biologiczny fundament koncepcji dobra ludzkiego . . . . .	124
4.5. Teleologia edukacji . . . . .	128
<b>5. Dziedziny edukacji</b> . . . . .	139
5.1. Integralność edukacji . . . . .	139
5.2. Heteroedukacja . . . . .	143
5.2.1. Kształcenie . . . . .	143
5.2.2. Wychowanie moralne . . . . .	146
5.2.3. Wychowanie religijne, obywatelskie i patriotyczne ..	150
5.3. Autoedukacja . . . . .	154
5.3.1. Autoedukacja w paradygmacie ekspresywizmu i jej korekty . . . . .	155
5.3.2. Autoedukacja w duchu neoarystotelesowskim . . . . .	159
5.3.3. Wykształcona publiczność jako środowisko samokształcenia . . . . .	163
5.3.4. Narracyjny wymiar samowychowania . . . . .	166
<b>6. Edukacyjna rola praktyk, instytucji i tradycji</b> . . . . .	173
6.1. Wspólnoty praktyk jako środowiska wychowawcze . . . . .	174
6.2. Instytucje edukacyjne . . . . .	177
6.2.1. Rola rodziny w wychowaniu . . . . .	178
6.2.2. Neoarystotelesowska koncepcja szkoły . . . . .	179
6.2.3. Neoarystotelesowska wizja uniwersytetu . . . . .	186
6.2.4. Instytucje „wykształconej publiczności” i ich zanik	195
6.2.5. Rola państwa w edukacji . . . . .	199
6.3. Tradycja jako czynnik edukacyjny . . . . .	202
Konkluzje . . . . .	207
Nota bibliograficzna . . . . .	211
Bibliografia . . . . .	213
Indeks osób . . . . .	227
Summary . . . . .	233

## WYKAZ SKRÓTÓW

- CSJR – *Czyja sprawiedliwość? Jaka racjonalność?*  
DC – *Dziedzictwo cnoty*  
DRA – *Dependent Rational Animals*  
ECM – *Ethics in the Conflicts of Modernity*  
TAWDM – *Trzy antagonistyczne wersje dociekań moralnych*

## WSTĘP

Myśl Arystotelesa była podstawowym punktem odniesienia dla wielu pokoleń myślicieli. Przez całe wieki przysługiwało mu miano Filozofa pisane wielką literą i bez żadnych dodatkowych określeń. Później, na skutek krytyki zapoczątkowanej przez Immanuela Kanta i Davida Hume'a, arystotelizm uznano za myśl zdezaktualizowaną, zasługującą na zainteresowanie historyków filozofii. Dopiero w drugiej połowie dwudziestego wieku w krajach anglosaskich zaczęto ponownie traktować Stagirytę jako pełnoprawnego uczestnika dyskursu filozoficznego. Dużą rolę w tym powrocie do Arystotelesa odegrał szkocko-amerykański filozof Alasdair MacIntyre (1929–), którego koncepcja jest od kilku dekad przedmiotem ożywionych dyskusji przedstawicieli różnych dyscyplin humanistycznych i społecznych.

Powstaje w związku z tym pytanie: czy można dokonać rewitalizacji koncepcji Arystotelesa na gruncie pedagogiki, analogicznej do tej dokonanej przez MacIntyre'a na gruncie filozofii? Innymi słowy, czy instrumentarium koncepcyjno-pojęciowe MacIntyre'a może stanowić właściwe narzędzie do budowania teorii pedagogicznej i rozwiązywania pedagogicznych sporów? Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy dokonać krytycznej rekonstrukcji filozofii edukacji wynikającej z ogólnej koncepcji MacIntyre'a, wydobywając pedagogiczne implikacje jego stanowiska filozoficznego.

MacIntyre postrzega zagadnienia edukacyjne z perspektywy moralisty. Punktem wyjścia jego dociekań jest pytanie o dobro w wymiarze mądrości praktycznej, czyli pytanie o dobre życie. Za pytaniem głównym: Na czym polega dobre życie? idą pytania szczegółowe: Co jest moim dobrem? Do jakich dóbr powinienem dążyć? Jaka jest hierarchia

poszczególnych dóbr? Czy mam dobre powody, by pragnąć tych dóbr, których pragnę? Warunkiem poszukiwania dobra i dążenia do niego jest, zdaniem MacIntyre'a, odpowiednia edukacja, rozumiana integralnie, a zatem obejmująca zarówno aspekt intelektualny (wykształcenie), jak i moralny (wychowanie). Kolejnym pytaniem jest zatem pytanie o to, co to jest dobra edukacja. Różne teorie filozoficzne i pedagogiczne udzielają czasem zbieżnych, a czasem odmiennych odpowiedzi na te pytania. Dlatego MacIntyre poszukuje kryterium, które pozwoliłoby rozstrzygnąć o większej lub mniejszej adekwatności różnych stanowisk. Konkluzja naszych badań będzie zatem wynikała z oceny neoarystotelesowskiej filozofii edukacji w świetle zaproponowanego przez MacIntyre'a kryterium.

Argumentami przemawiającymi za podjęciem tak zarysowanej problematyki są, po pierwsze, waga merytoryczna wymienionych pytań – konstytuujących podstawowe zagadnienia filozofii edukacji, a po drugie, znaczący autorytet, jakim cieszy się MacIntyre wśród teoretyków edukacji na świecie, a zwłaszcza w krajach anglosaskich<sup>1</sup>. Te dwie okoliczności uzasadniają opracowanie polskojęzycznej monografii jego spuścizny pedagogicznej. Dotychczasowa recepcja jego dorobku przez polską pedagogikę filozoficzną i teorię wychowania jest bowiem niewystarczająca. Myśl MacIntyre'a nie jest wprawdzie obca polskiemu środowisku filozofów wychowania, ale często jest to znajomość dosyć wrywkowa, skupiająca się przede wszystkim na najbardziej znanym dziele szkocko-amerykańskiego filozofa, którym jest *Dziedzictwo cnoty*<sup>2</sup>. Niewątpliwie pozostaje ono kluczowym dziełem w jego dorobku, lecz doczekało się kontynuacji i rozwinięcia. Natomiast, choćby ze względów chronologicznych, znacznie słabsza jest recepcja twórczości szkockiego filozofa opublikowanej po roku 2000. W nowszych tekstach MacIntyre'a znajdujemy pogłębienie wielu istotnych dla pedagogiki wątków,

---

<sup>1</sup> O tym, że perspektywa MacIntyre'a uważana jest za wartościową dla pedagogiki, świadczy choćby fakt, że wydawnictwo Springer opublikowało właśnie syntezę pedagogicznej koncepcji MacIntyre'a pióra Stevena Stolza w serii „SpringerBriefs on Key Thinkers in Education”, przyznając tym samym MacIntyre'owi miejsce w gronie kluczowych teoretyków edukacji. S.A. Stolz, *Alasdair MacIntyre, Rationality, Education: Against Education of Our Age*, Springer, Cham 2019.

<sup>2</sup> A. MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty. Studium z teorii moralności*, przeł. A. Chmielewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.

w tym między innymi koncepcji szczęścia, stosunku do pragnień w wychowaniu i samowychowaniu, problematyki celu i narracyjnej jedności ludzkiego życia, znaczenia teizmu i tradycji katolickiej, roli filozofii, literatury i sztuki w wychowaniu, roli rodziny, a zwłaszcza matki, w wychowaniu, czy wreszcie idei uniwersytetu (zwłaszcza katolickiego), której główną inspiracją była dla MacIntyre'a myśl Johna Henry'ego Newmana. Niewiele też pisze się w Polsce o marksizmie MacIntyre'a, choć w literaturze anglosaskiej, a zwłaszcza brytyjskiej, jest to znaczący nurt interpretacyjny jego dorobku, określający jego stanowisko mianem „rewolucyjnego arystotelizmu”<sup>3</sup>, czy wreszcie o zainspirowanej *Dziełdziejstwem cnoty* Opcji Benedykta<sup>4</sup>. Ambicją autora niniejszej książki jest wypełnienie, przynajmniej w pewnym stopniu, tej luki.

Opierać się będę głównie na dojrzałej twórczości szkockiego filozofa, który po wieloletnich badaniach doszedł do wniosku, że najbardziej adekwatnego ujęcia filozofii moralności i edukacji moralnej dostarcza tradycja określana przez niego mianem neoarystotelizmu, a konkretniej tomistycznego arystotelizmu. Z tej pozycji MacIntyre zabierał głos w wielu współczesnych sporach, dotyczących m.in. uzasadnienia oświeceniowej i postoświeceniowej kultury moralnej, oraz na pochodne tematy, np. relacji pomiędzy teorią a praktyką, roli tradycji, narracyjnej jedności i celu ludzkiego życia, roli literatury w wychowaniu moralnym, znaczenia cnót, teleologii ludzkiego działania, a także instytucjonalnych i politycznych aspektów edukacji.

Ponieważ praca łączy w sobie perspektywę filozoficzną i pedagogiczną, należy doprecyzować ujęcie relacji pomiędzy filozofią a pedagogiką, wskazać rolę, jaką w pedagogice spełnia poszukiwanie jej metafizycznych, epistemologicznych i etycznych fundamentów. Poza

<sup>3</sup> Np. P. Blackledge, K. Knight (red.), *Virtue and Politics. Alasdair MacIntyre's Revolutionary Aristotelianism*, University of Notre Dame, Notre Dame, IN 2011. Praca ta została wydana w USA, ale większość autorów i redaktorzy to Brytyjczycy. Interesującym odstępstwem od tej reguły jest niedawny tekst Pawła Grada, w którym porównuje on intelektualne *itineraria* MacIntyre'a i Leszka Kołakowskiego: P. Grad, *Marksizm a chrześcijaństwo albo Kołakowski i MacIntyre*, [http://christianitas.org/news/marksizm-chrzescijanstwo-albo-kolakowski-i-macintyre/#\\_ftn24](http://christianitas.org/news/marksizm-chrzescijanstwo-albo-kolakowski-i-macintyre/#_ftn24), dostęp: 10. 09.2018.

<sup>4</sup> Niedawno ukazało się polskie tłumaczenie wykładu tej koncepcji: R. Dreher, *Opcja Benedykta: Jak przetrwać czas neopogaństwa*, przeł. M. Samborska, Wydawnictwo AA, Kraków 2018.



tym wskażę subdyscypliny pedagogiczne, w zakres których wchodzić niniejsze rozważania, takie jak filozofia wychowania bądź pedagogika filozoficzna, pedagogika ogólna oraz teoria wychowania. Zdefiniuję również podstawowe pojęcia stosowane w pracy.

Zasadniczą dziedzinę niniejszej pracy stanowi filozofia edukacji, nazywaną także pedagogiką filozoficzną<sup>5</sup>. Problematyka ta sytuuje się na pograniczu pedagogiki i filozofii, zwłaszcza filozofii moralnej. Jak zauważa Stanisław Galkowski, występuje tu wzajemna, czy też cyrkularna, zależność między dwiema dyscyplinami. Z jednej strony filozoficzna refleksja nad wartościami stanowi podstawę wyznaczania celów wychowawczych przez pedagogikę. Z drugiej zaś strony, pedagogika poszukuje takiej teorii filozoficznej, która w możliwie najpełniejszy sposób może stanowić jej podstawę<sup>6</sup>. Istotna jest zatem koherencja i konsekwencja w wyprowadzaniu pedagogicznych wniosków z filozoficznych przesłanek. Pisma MacIntyre'a są podatne na takie interdyscyplinarne ich wykorzystanie, co wynika z przekonania ich autora, że filozofia (otwarta na teologię) pełni funkcję porządkującą i integrującą w odniesieniu do całokształtu ludzkiej wiedzy. Podejście to determinuje także sposób, w jaki szkocki filozof pisze swoje książki. Stara się on unikać nadmiernie technicznego, hermetycznego języka akademickiej filozofii, aby dotrzeć do osób wykształconych niezajmujących się zawodowo filozofią. Traktuje „uwięzienie filozofii w ramach profesjonalizacji i specjalizacji zinstytucjonalizowanego programu nauczania” jako skuteczniejszy sposób neutralizacji jej wpływu niż zastosowanie cenzury religijnej bądź terroru politycznego<sup>7</sup>. Zwraca uwagę na to, by punktem wyjścia dociekań były pytania wynikające z potocznego, codziennego doświadczenia, pytania, jakie zadają sobie „zwyczajne osoby” (*plain persons*). W niniejszej pracy

<sup>5</sup> Pojęcia te bywają stosowane zamiennie. Por. M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski, *Pedagogika filozoficzna: relacje między pedagogiką, filozofią i humanistyką a edukacją, kulturą i życiem społecznym*, w: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 1–44.

<sup>6</sup> S. Galkowski, „...*ancilla pedagogiae*”. *Czy antropologia filozoficzna może rozstrzygnąć spory pedagogów*, w: S. Sztobryn, M. Mikszta (red.), *Tradycja i współczesność filozofii wychowania. Pedagogika filozoficzna*, t. 2, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 291–300.

<sup>7</sup> A. MacIntyre, *Edith Stein: A Philosophical Prologue, 1913–1922*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham, MD 2005, s. 5.

przyjmuję więc za MacIntyrem perspektywę akcentującą integralność wiedzy i wzajemne związki pomiędzy poszczególnymi naukami, by przeciwdziałać ich postępującej fragmentaryzacji, czyli podziałowi na coraz bardziej wyspecjalizowane dyscypliny i subdyscypliny, które rozwijają się w izolacji od siebie. Według podziału dyscyplin akademickich w Polsce pedagogika zaliczana jest do dziedziny nauk społecznych, filozofia zaś do nauk humanistycznych. O tym jednak, że taki podział nie jest adekwatnym odzwierciedleniem stanu współczesnej nauki, świadczy rozwój pedagogiki filozoficznej, czy też filozofii wychowania. W Polsce od lat osiemdziesiątych XX wieku, czyli od chwili, gdy pojawiły się wyraźne objawy rozkładu peerelowskiego systemu akademickiego, a wszechwładna niegdyś (poza pewnymi enklawami, takimi jak Akademia Teologii Katolickiej w Warszawie czy Katolicki Uniwersytet Lubelski) ideologia marksistowska zaczęła być kwestionowana w sposób coraz bardziej otwarty, nastąpiło odrodzenie pedagogiki filozoficznej, czerpiącej inspirację z różnych nurtów filozoficznych. O rosnącej świadomości znaczenia pedagogiki filozoficznej świadczy m.in. fakt, że w podręczniku akademickim pod redakcją Bogusława Śliwerskiego została ona potraktowana jako subdyscyplina pedagogiki i, jako taka, doczekała się obszernego omówienia<sup>8</sup>. We wprowadzeniu do pierwszego tomu z serii „Pedagogika Filozoficzna” Sławomir Sztobryn i Bogusław Śliwerski piszą:

Nie można przecenić roli filozofii w wychowaniu i naukach pedagogicznych. Jej znaczenie ujawnia się na wielu poziomach badań, poczynając od uniwersalnego kontekstu, jakim jest problem koncepcji człowieka, świata i ich wzajemnych powiązań. Działy filozofii stanowią przesłankę dla rozstrzygnięć w odpowiadających im działach pedagogiki – filozofia wartości służy teleologii, epistemologia i etyka dydaktyce, etyka teorii wychowania moralnego, filozofia prawa i państwa podbudowuje koncepcje wychowania obywatelskiego, filozofia religii służy wyjaśnianiu wartości wychowania religijnego, historia filozofii wraz z metodologią mają nieocenioną wartość dla historii pedagogiki, a prakseologia podbudowuje skuteczność metodyki wychowania<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski, *Pedagogika filozoficzna...*, dz. cyt.

<sup>9</sup> S. Sztobryn, B. Śliwerski, *Wstęp*, w: S. Sztobryn, B. Śliwerski (red.), *Idee pedagogiki filozoficznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, s. 7–8. Por. B. Śliwerski, *Wprowadzenie do pedagogiki*, w: tenże (red.), *Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2015, s. 81.

Powyższą mapę związków filozofii i pedagogiki można oczywiście rozbudować. Np. teleologia edukacji budowana jest również na fundamencie antropologicznym i metafizycznym. Cele edukacyjne są również pochodną filozofii politycznej, która poza tym przekłada się na analizę systemów, środowisk i instytucji edukacyjnych. Filozofia nauki ma wpływ na program nauczania. Przykładem takiego rozszerzonego ujęcia powiązań filozofii z pedagogiką jest klasyczna już pozycja Geralda L. Gutka *Filozofia dla pedagogów*<sup>10</sup>. Wyraźny profil filozoficzno-humanistyczny posiada również pedagogika kultury, której programowy postulat tak sformułował Dariusz Kubinowski:

Pożądana jest także adaptacja wybranych koncepcji, twierdzeń, dokonań etc. z dorobku światowej humanistyki współczesnej i włączenia ich do systemu naukowego pedagogiki kultury. Chodzi o wzmocnienie i rozbudowanie jej podstaw teoretycznych i ściślejsze powiązanie z najnowszymi osiągnięciami wiodących dziedzin nauk humanistycznych. Istotne jest także uwzględnienie konsekwencji bieżących przemian kulturowych i refleksji nad kulturą współczesną w jej zaktualizowanym modelu<sup>11</sup>.

Jeśli chodzi o inne subdyscypliny pedagogiki, tematyka niniejszej pracy obejmuje wybrane zagadnienia pedagogiki ogólnej i teorii wychowania. Ponieważ zarówno granice pomiędzy filozofią i pedagogiką, jak i pomiędzy wspomnianymi subdyscyplinami pedagogiki są nieostre, dlatego wielu filozofów wychowania można również uznać za teoretyków wychowania i pedagogów ogólnych – i na odwrót.

Pierwszą trudnością metodologiczną, z którą trzeba się zmierzyć, podejmując tę interdyscyplinarną tematykę, jest występowanie w literaturze przedmiotu znaczących rozbieżności co do zakresu znaczeniowego podstawowych pojęć. Jest to związane z wielością możliwych teoretycznych punktów wyjścia oraz przyjmowanych perspektyw badawczych. Do tego dochodzą trudności translacyjne związane po części z różnicami pomiędzy polskimi a anglosaskimi tradycjami w filozofii i teorii wychowania. W obliczu tych terminologicznych rozbieżności konieczne jest dookreślenie znaczenia terminów, które będą stosowane w dalszym

<sup>10</sup> G. L. Gutek, *Filozofia dla pedagogów*, Pedagogika GWP, Gdańsk 2007.

<sup>11</sup> D. Kubinowski, *W poszukiwaniu komplementarnego modelu współczesnej pedagogiki kultury – wprowadzenie*, „Pedagogika Kultury” 2005, nr 1, s. 14.

toku niniejszych wywodów. Sięgnijmy więc do literatury przedmiotu. We wstępie do popularnego akademickiego podręcznika pedagogiki Zbigniew Kwieciński pisze:

Pedagogika jest nauką o wychowaniu (kształceniu, edukacji). O przedmiocie pedagogiki mówimy zamienne i równocześnie: wychowanie, kształcenie, edukacja, bowiem terminy te – rozumiane szeroko – są bliskoznaczne<sup>12</sup>.

Te szerokie definicje należy jednak dookreślić, aby stworzyć mapę pojęciową niniejszej pracy, która pozwoliłaby wydobyć oraz zaprezentować w sposób możliwie spójny i przejrzysty pedagogiczny potencjał myśli Alasdaira MacIntyre’a. Z bogatej palety możliwych rozstrzygnięć wybrałem definicje zawarte w hasłach *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku*, traktując je jako ujęcia w miarę reprezentatywne. Pierwszym, kluczowym i najszerszym pojęciem według *Encyklopedii* jest pojęcie edukacji.

**E d u k a c j a** (ang. *education*, fr. *education*, niem. *Erziehung, Bildung*, ros. *образованије*) – podstawowe pojęcie w pedagogice, obejmujące ogół wielowymiarowych działań oraz procesów służących **w y c h o w a n i u i k s z t a ł c e n i u** osób czy grup społecznych. (...) W zależności od przesłanek teoretycznych i uwarunkowań społeczno-politycznych edukacja jest traktowana jako: 1) proces permanentnego uczenia się człowieka **p r z e z c a ł e ż y c i e**. (...) Edukacja spełnia dwie główne funkcje: socjalizacyjną i wyzwalającą. (...) Edukacja jest więc z jednej strony czynnikiem kształtowania tożsamości człowieka, z drugiej zaś nieodzownym warunkiem twórczym jego rozwoju<sup>13</sup> (podkreślenia moje – P. K.).

Istotnym aspektem przytoczonej definicji, charakterystycznym dla kierunku, w którym zmierza współczesna pedagogika, jest podkreślenie całościowego charakteru edukacji. Wprowadzie etymologicznie pedagogika jest skoncentrowana na dzieciach – termin ten pochodzi od greckiego słowa *paidagogos*, oznaczającego najpierw niewolnika prowadzącego chłopca na zajęcia gimnastyczne, a później wychowawcę

<sup>12</sup> Z. Kwieciński, *Przedmowa*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika: Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 11.

<sup>13</sup> B. Śliwerski, hasło „edukacja”, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 905–906.

dzieci<sup>14</sup> – ale jeśli definiujemy pedagogikę jako naukę o edukacji, a edukację traktujemy jako proces całościowy, oznacza to, że zakres przedmiotowy pedagogiki jest szerszy niż ten, na który wskazywałaby ta etymologia, obejmuje on bowiem także andragogikę, czyli pedagogikę dorosłych, i geragogikę, czyli pedagogikę osób starszych.

Stefan Kunowski stosuje rozróżnienie na heteroedukację, polegającą na oddziaływaniu jednej osoby na drugą, oraz autoedukację, która wiąże się z działaniem samego podmiotu<sup>15</sup>. Zatem autoedukacja byłaby częścią składową edukacji, komplementarną względem heteroedukacji. Dzierżymir Jasiński w *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* tak definiuje autoedukację:

Autoedukacja (ang. *self-education*, niem. *der Selbsterziehung*, fr. *auto-didaxie*, *autoformation*, ros. *samoobrazowanie*) – oznacza własną pracę jednostki nad urzeczywistnieniem siebie według jakiegoś ideału lub wzoru osobowego. (...) Autoedukacja jest terminem oznaczającym współzależne, ale często we współczesnej psychologii i pedagogice rozróżniane (nadal rzadziej w socjologii), dwa procesy osobowościotwórcze: *s a m o k s z t a ł e n i e i i s a m o w y c h o w a n i e*<sup>16</sup> (podkreślenia moje – P. K.).

Przyjmuję powyższe definicje z kilku względów. Po pierwsze, jak już wspomniałem, całościowa perspektywa edukacyjna odpowiada koncepcji MacIntyre’a, który postuluje jedność ludzkiego życia jako pewną narracyjną, ale także metafizyczną całość<sup>17</sup>. Po drugie, uwzględniają one zarówno kształcenie intelektualne, jak i wychowanie moralne. Ta dwuaspektowość koresponduje z dążeniem MacIntyre’a do poszukiwania związku badań teoretycznych z moralną praktyką. Po trzecie, definicje te obejmują zarówno działania heteroedukacyjne, jak i autoedukacyjne, czyli uwzględniają nie tylko zewnętrzne wpływy pedagogiczne (MacIntyre odnosi się do nich zwłaszcza w kontekście społecznych praktyk oraz tradycji), ale także wewnętrzne, nieprzechodnie skutki działań

<sup>14</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2004, s. 25–26.

<sup>15</sup> S. Kunowski, *Podstawy pedagogiczne życia wewnętrznego*, w: O. Filek, E. Weron (red.), *Ku odnowie życia wewnętrznego*, Pallottinum, Poznań 1972, s. 67–100.

<sup>16</sup> Dz. Jasiński, hasło „autoedukacja”, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, dz. cyt., s. 232–234.

<sup>17</sup> A. MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty*, dz. cyt., s. 363 i n.

samego podmiotu edukacji, które MacIntyre określa jako *rational agent*, czyli podmiot racjonalnego działania. Po czwarte, pojęcie „edukacja” można uznać za najbardziej naturalny odpowiednik angielskiego terminu *education*, co jest wygodne przy analizie dorobku autora anglojęzycznego. Jak bowiem zauważa Zbigniew Kwieciński, rosnąca popularność pojęcia „edukacja” w polskiej teorii pedagogicznej związana jest z dominacją języka angielskiego w komunikacji akademickiej. Dlatego on również przypisuje temu terminowi szeroki zakres znaczeniowy:

Jeśli używamy szeroko rozumianego pojęcia „edukacja” – to nie tylko obejmujemy nim wszystkie wymienione wyżej procesy i działania [zawarte w pojęciach wychowania i kształcenia], ale zarazem włączamy do zakresu tego pojęcia wszelkie zorganizowane czynności nauczania, uczenia się i wychowywania na wszystkich szczeblach: od państwa do organicznych instytucji prowadzących te działania zarówno bezpośrednio (...), jak i pośrednio<sup>18</sup>.

W ujęciu Kwiecińskiego bezpośrednia działalność edukacyjna jest domeną instytucji takich jak rodzina, szkoła, uniwersytet, społeczność lokalna. Natomiast pośrednimi czynnikami edukacyjnymi są instytucje polityczne, takie jak rząd czy parlament, a także treści kulturowe, których nośnikiem są media – zarówno tradycyjne (książki, prasa), jak i nowe (telewizja, Internet)<sup>19</sup>. Wszystkie wspomniane aspekty edukacji – instytucjonalny, polityczny, społeczny i kulturowy – były wielokrotnie przedmiotem diagnoz i postulatów MacIntyre’a, co znajdzie również odbicie w niniejszej książce.

Można dodać, że podobne ramy pojęciowe stosowane są w teorii wychowania rozumianej jako subdyscyplina pedagogiki. Na przykład Andrzej M. de Tchorzewski we *Wstępie do teorii wychowania* tak definiuje przedmiot jej badań:

Teoria wychowania, z racji swej natury, ma za zadanie poznawać i opisywać oraz wyjaśniać drogę osobowego i społecznego rozwoju człowieka dokonującego się przez wychowanie i ściśle z nim powiązane procesy socjalizacji i edukacji<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika: Podręcznik akademicki*, dz. cyt., s. 11–12.

<sup>19</sup> Tamże, s. 12.

<sup>20</sup> A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Ignatianum – WAM, Kraków 2016, s. 71.

Tchorzewski podkreśla także, że teoria wychowania z konieczności odwołuje się do filozofii człowieka, do teorii poznania, do etyki i aksjologii<sup>21</sup>. Proponuje przejrzystą strukturę teorii wychowania, której jednym z głównych elementów jest teleologia wychowania. W obrębie teleologii wyróżnia ideał wychowania, cele wychowania, treści i dziedziny wychowania oraz zadania wychowawcze. Technologia wychowania obejmuje natomiast zasady, formy, metody i środki wychowania. Wśród dziedzin wychowania, wyznaczających zarazem jego treści, wyróżnione zostały: wychowanie intelektualne, moralne, estetyczne, fizyczne, religijne, obywatelskie i patriotyczne<sup>22</sup>. Tchorzewski wprowadza także podział fenomenu wychowania według środowisk wychowawczych, takich jak rodzina, szkoła czy środowisko rówieśnicze<sup>23</sup>, który to podział przypomina przytoczoną wyżej klasyfikację instytucji prowadzących bezpośrednią działalność edukacyjną autorstwa Kwiecińskiego. Wreszcie jako osobne zagadnienie Tchorzewski podejmuje kwestię samowychowania, które prowadzi do wyrabiania sprawności fizycznych, psychicznych, intelektualnych i moralnych<sup>24</sup>. Tak szeroko pojęte samowychowanie obejmuje zarówno uczenie się przez całe życie, jak i racjonalne działanie, jest więc synonimem autoedukacji w ujęciu Jasińskiego. Wybrane aspekty teorii Tchorzewskiego zostaną zaadaptowane do zadeklarowanej wyżej konwencji, zgodnie z którą najszerszym pojęciem pedagogicznym jest edukacja, a w jej skład wchodzi kształcenie i wychowanie w aspekcie hetero- i auto-.

Z tak zarysowanej problematyki pracy wynika jej struktura. Została ona podzielona na sześć rozdziałów. Pierwszy poświęcony jest prezentacji konkurencyjnych koncepcji dobra: liberalnej, ekspresywistycznej oraz neoarystotelesowskiej, z których wynikają odmienne wizje dobrego życia i dobrej edukacji. Rozdział ten wyznacza zakres problemowy pracy.

W rozdziale drugim przedstawiam intelektualną biografię MacIntyre'a, podkreślając znaczenie różnych tradycji, w dialogu z którymi wykuwały się jego poglądy. Prezentuję tę biografię, czy raczej, jak

---

<sup>21</sup> Tamże.

<sup>22</sup> Tamże, s. 44–45.

<sup>23</sup> Tamże, s. 152.

<sup>24</sup> Tamże, rozdział VI, s. 183–204.

proponuje Sławomir Sztobryn, biodoksografię pedagogiczną<sup>25</sup>, po to, by zrekonstruować znaczącą ewolucję poglądów MacIntyre’a, wskazując jednocześnie jej biograficzne antecedencje.

Rozdział trzeci poświęcam omówieniu recepcji myśli MacIntyre’a w Polsce i na świecie. W ten sposób sygnalizuję znaczenie jego koncepcji oraz wskazuję wątki, które okazały się najbardziej inspirujące dla filozofów edukacji. Do wątków tych należą: spór pomiędzy komunitaryzmem a liberalizmem, krytyka nowoczesności, kontrowersje wokół tzw. Opcji Benedykta, koncepcja uniwersytetu, koncepcja praktyki w zastosowaniu do dziedziny nauczania, zagadnienie wychowania cnót, ideału edukacyjnego czy tożsamości narracyjnej.

Tematem rozdziału czwartego są antropologiczne podstawy pedagogiki neoarystotelesowskiej MacIntyre’a i wynikająca z nich teleologia edukacji. Poddaję w nim pod dyskusję jego koncepcję „zwyčajnej osoby” (*plain person*) jako punktu wyjścia praktycznych i teoretycznych dociekań, jak również metafizyczny, racjonalny i biologiczny fundament ludzkiego dobra. Przedstawione założenia antropologiczne i metafizyczne implikują neoarystotelesowskie stanowisko w kwestii teleologii edukacji, które zostaje przedstawione w kontraście z zasadniczo antyteleologiczną koncepcją liberalną.

W kolejnym, piątym rozdziale omawiam kwestię integralności edukacji oraz analizuję jej poszczególne dziedziny, w tym przede wszystkim zasadniczy podział na heteroedukację i autoedukację. Na heteroedukację składają się: kształcenie intelektualne i wychowanie moralne, a także wychowanie religijne, obywatelskie i patriotyczne. Natomiast autoedukację, na którą składa się samowychowanie i samokształcenie, można określić inaczej jako całożyciowe uczenie się, w zakres którego wchodzi między innymi teoretyczne i praktyczne badania moralne, czyli poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jak najlepiej żyć. Poszukiwania te mogą być prowadzone na sposób ekspresywny lub neoarystotelesowski, przy czym, w tym drugim wypadku, kluczowym elementem jest rozwój praktycznej racjonalności, któremu służą debaty w obrębie wykształconej publiczności. Do opisu całożyciowego przedsięwzięcia

<sup>25</sup> S. Sztobryn, *Biodoksografia pedagogiczna*, w: E. Dubas (red.), *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z biografii innych*, t. 2, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2011, s. 39–51.



## WSTĘP

autoedukacyjnego przydatna okazuje się również wypracowana przez MacIntyre'a koncepcja narracyjnej jedności ludzkiego życia.

W rozdziale szóstym rozpatruję rolę praktyk, instytucji oraz tradycji w edukacji. Praktyki społeczne mają istotne znaczenie edukacyjne ze względu na to, że poszerzają one nasze rozumienie ludzkiego dobra. Według MacIntyre'a kluczową praktyką, w obrębie której ścierają się różne tradycje, jest praktyka dociekania moralnego. Praktyki, żeby trwać i rozwijać się, potrzebują instytucjonalnego umocowania. Do najważniejszych instytucji edukacyjnych należą rodzina, szkoła, uniwersytet, instytucje tzw. „wykształconej publiczności” oraz państwo. W ramach poszczególnych praktyk społecznych rozwijają się zarazem tradycje – określające standardy doskonałości, wskazujące na autorytety i wzorce. Prowadzi nas to do konkluzji, w której powracamy do wyjściowych pytań o dobro, dobre życie i dobrą edukację i o to, która wersja dociekania moralnego i pedagogicznego udziela najbardziej przekonujących odpowiedzi na te wyjściowe pytania. Mamy nadzieję, że przeprowadzony w książce wywód dostarczy argumentów pomagających w racjonalnym rozstrzygnięciu tej kwestii lub przynajmniej do takiego rozstrzygnięcia zbliżających.

## BIBLIOGRAFIA

### Teksty źródłowe: Alasdair MacIntyre

*Absences from Aquinas, Silences in Ireland*, <https://www.youtube.com/watch?v=ZSbFvquogmc>

*After Virtue*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, IN 2007:  
– *Prologue*.

*Against the Self-Images of the Age: Essays on Ideology and Philosophy*, Duckworth, London 1971:

– *Psychoanalysis: The Future of an Illusion*.

*Against Utilitarianism*, w: T.H.B. Hollins (red.), *Aims in Education: The Philosophic Approach*, Manchester University Press, Manchester 1964, s. 1–23.

*A philosophical self-portrait*, w: T. Mautner (red.), *The Penguin Dictionary of Philosophy*, Blackwell, New York 1996.

*Aquinas's critique of education: Against his own age, against ours*, w: A. Rorty (red.), *Philosophers on Education: Historical Perspectives*, Routledge, London–New York 1998, s. 93–106.

*Bóg, filozofia, uniwersytety. Wybrane zagadnienia z historii katolickiej tradycji filozoficznej*, przeł. A. Łagodzka, Pax, Warszawa 2013.

*Common Goods, Frequent Evils*, Keynote address during the conference „The Common Good as Common Project” on March 26–28, 2017.

*Czyja sprawiedliwość? Jaka racjonalność?*, przeł. A. Chmielewski i in., Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

*Czy patriotyzm jest cnotą*, „Res Publica” 1990, nr 4, s. 144–155; przedruk w: P. Śpiewak (red.), *Komunitarianie: Wybór tekstów*, Aletheia, Warszawa 2004, s. 285–304, oraz w: „Etyka Praktyczna” 2012, nr 3, s. 7–23, <http://etykapraktyczna.pl/pismo/numer-3/czy-partiotyzm-jest-cnota> (w tekście odwołania do ostatniego źródła).

- Dependent Rational Animals: Why Human Beings Need the Virtues*, Open Court, Chicago 1999.
- Dlaczego problemy biznesu są nierozwiązywalne?*, w: L.V. Ryan, J. Sójka (red.), *Etyka biznesu. Z klasyki współczesnej myśli amerykańskiej*, W drodze, Poznań, 1997, s. 231–245.
- Dziedzictwo cnoty: Studium z teorii moralności*, przeł. A. Chmielewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Edith Stein: A Philosophical Prologue, 1913–1922*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham, MD 2005.
- Ethics in the Conflicts of Modernity: An Essay Desire, Practical Reasoning, and Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge 2016.
- Etyka i polityka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, przeł. A. Chmielewski, Warszawa 2009:
- *Kilka projektów Oświecenia na nowo rozpatrzonych*
  - *Struktury społeczne i ich zagrożenia dla moralnej sprawczości*
  - *Trzy perspektywy na marksizm: 1953; 1968; 1995.*
- First Principles, Final Ends and Contemporary Philosophical Issues*, Marquette University Press, Milwaukee, WI 1990.
- From Grammar to Metaphysics, From Adjectives to Evils*, <https://www.youtube.com/watch?v=3e8yo7TOVxY>.
- How Aristotelianism Can Become Revolutionary*, w: P. Blackledge, K. Knight (red.), *Virtue and Politics*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, IN 2011, s. 11–19.
- How Moral Education Came to Find Its Place in the Schools*, w: National Humanities Center working paper 1: *Ethics and Moral Education*, National Humanities Center, Durham, NC 1980.
- How to Teach Belief?*, „The Maine Scholar” 1988, nr 1, s. 17–30.
- Katolickie uniwersytety. Niebezpieczeństwa, nadzieje, wybory*, „Znak” 2005, nr 11, s. 45–57.
- Krótką historia etyki*, przeł. A. Chmielewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.
- Marxism: An Interpretation*, SCM Press, London 1953.
- Marxism and Christianity*, Schocken Books, New York 1984.
- Moral Rationality, Tradition, and Aristotle: A Reply to Onora O’Neill, Raimond Gaita, and Stephen R.L. Clark*, „Inquiry” 1983, nr 4, s. 447–466.
- Narrative Ethics, Virtue Ethics and Natural Law*, University of Notre Dame, wrzesień 1990, nieopublikowany manuskrypt.
- On Having Survived Academic Philosophy*, w: F. O’Rourke (red.), *What Happened in and to Moral Philosophy in the Twentieth Century. Philosophical*

- Essays in Honor of Alasdair MacIntyre*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, IN 2013, s. 17–35.
- On Not Knowing Where You Are Going*, „Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association” 2010, nr 2, s. 61–74.
- Persons and Human Beings* [recenzja Ch. Gill (red.), *The Person and the Human Mind: issues in Ancient and Modern Philosophy*, Clarendon Press, Oxford, 1990], „Arion” 1991, nr 3, s. 188–194.
- Relativism, Power and Philosophy*, „Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association” 1985, nr 1, s. 5–22.
- The End of Education. The Fragmentation of the American University*, „Commonweal” 16.10.2006, s. 10–14.
- The Idea of an Educated Public*, w: G. Haydon (red.), *Education and Values: The Richard Peters Lectures*, University of London, Institute of Education, London 1987, s. 15–36.
- The Intelligibility of Action*, w: J. Margolis, M. Krausz, R.M. Burian (red.), *Rationality, Relativism and the Human Sciences*, Springer, Dordrecht 1986, s. 63–80.
- The Logical Status of Religious Belief*, w: S. Toulmin, R.W. Hepburn, A. MacIntyre (red.), *Metaphysical Beliefs. Three Essays*, SCM Press, London 1957, s. 167–211.
- Theories of Natural Law in the Culture of Advanced Modernity*, w: E.B. MacLean (red.), *Common Truths: New Perspectives on Natural Law*, ISI Books, Wilmington, DL 2000.
- The Significance of Moral Judgements*, 1951 (mps).
- The Tasks of Philosophy. Selected Essays*, t. 1, Cambridge University Press, Cambridge 2006:
- Preface
  - *Epistemological Crises, Dramatic Narrative and the Philosophy of Science*
  - *Moral philosophy and contemporary social practice: what holds them apart?*
- The Very Idea of a University. Aristotle, Newman and Us*, „New Blackfriars” 2009, DOI: 10.1111/j.1741-2005.2009.01333.x, s. 4–19.
- The Well-Dressed Theologian*, recenzja książki Ved Mehta, *The New Theologian*, „Encounter” 1967, marzec, s. 76–79.
- Trzy antagonistyczne wersje dociekań moralnych: Encyklopedia, Genealogia i Tradycja*, przeł. M. Filipczuk, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Trzy perspektywy na marksyzm: 1953; 1968; 1995*, w: Alasdair MacIntyre, *Etyka i polityka*, przeł. A. Chmielewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

*Values and distinctive characteristics of teaching and learning in church-related colleges*, nieopublikowany maszynopis, brak daty.

*Whose Justice? Which Rationality?*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, IN 1988.

*Zadanie dominikańskiego domu studiów we współczesnej Ameryce*, „Teofil” 2002, nr 2, s. 79–94.

### Inne źródła:

Bielskis Andrius, *Interview with Alasdair MacIntyre on 22.12.2015*, <http://aplinkkeliai.lt/musu-tekstai/tekstai-kitomis-kalbomis/interview-with-alsadair-macintyre/>, dostęp: 6.04.2017.

Blackledge Paul, Davidson Neil (red.), *Alasdair MacIntyre's Engagement with Marxism. Selected Writings 1953–1974*, Brill, Leiden–Boston 2008.

Kavanagh Liam, *Interview: Alasdair MacIntyre, University of Notre Dame*, „Expositions” 6.2 (2012), s. 1–8.

Knight Kelvin (red.), *The MacIntyre Reader*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, IN 1998:

– A. MacIntyre, *An Interview for „Cogito”*, s. 267–275.

MacIntyre Alasdair, Dunne Joseph, *Alasdair MacIntyre on Education: In Dialogue with Joseph Dunne*, „Journal of Philosophy of Education” 2002, nr 1, s. 1–19.

MacIntyre Alasdair, *Nietzsche czy Arystoteles?* w: G. Borradori, *Rozmowy amerykańskie*, przeł. K. Brzechczyn, W drodze, Poznań 1999, s. 161–178.

Pearson Thomas D., *Kinesis Interview with Professor Alasdair MacIntyre*, „Kinesis” 1994, nr 2, s. 34–47.

### Bibliografia przedmiotowa

Anderson Robert David, *Education and Opportunity in Victorian Scotland: Schools and Universities*, Edinburgh University Press, Edinburgh 1983.

Andryszczak Piotr, *Droga do sprawiedliwego społeczeństwa w ujęciu Johna Rawlsa i Alasdaira MacIntyre'a. Analiza krytyczna*, Wydawnictwo «scipitum», Kraków 2015.

Arnold Matthew, *Higher Schools and Universities in Germany*, Macmillan, London 1876.

Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, przeł. D. Gromska, PWN, Warszawa 1982.

Arystoteles, *Metafizyka*, przeł. K. Leśniak, PWN, Warszawa 1983.

Arystoteles, *O duszy*, przeł. P. Siwek, PWN, Warszawa 1988.

- Arystoteles, *O ruchu zwierząt*, przeł. P. Siwek, PWN, Warszawa 1975.
- Ayer Alfred Jules, *Jean-Paul Sartre's Doctrine of Commitment*, „The Listener” 30.11.1950.
- Ayer Alfred Jules, *Language, Truth and Logic*, Victor Gollancz Ltd, London 1936.
- Bartnik Czesław, *Personalizm*, „O.K.” Tomasz Wiater, Warszawa 2000.
- Bernacchio Caleb, *The Anti-Integralist Alasdair MacIntyre*, „Church Life Journal”, 08.05.2018, <http://churchlife.nd.edu/2018/05/08/the-anti-integralist-alasdair-macintyre/>, dostęp: 13.01.2019.
- Białecki Konrad (red.), *Kluby Inteligencji Katolickiej jako przestrzeń działań niezależnych w latach osiemdziesiątych XX wieku*, IPN, Warszawa–Poznań 2014.
- Blackburn Simon, *Oksfordzki słownik filozoficzny*, przeł. C. Cieśliński i in., Wydawnictwo „Książka i Wiedza”, Warszawa 1997, hasło „ekspresywizm”, s. 104.
- Blackburn Simon, *Spreading the Word*, Oxford University Press, 1985.
- Blackledge Paul, Knight Kelvin (red.), *Virtue and Politics. Alasdair MacIntyre's Revolutionary Aristotelianism*, University of Notre Dame, Notre Dame, IN 2011.
- Callan Eamonn, White John, *Liberalism and Communitarianism*, w: N. Blake, P. Smeyers, R. Smith, P. Standish (red.), *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*, Blackwell, Oxford 2003.
- Carr David, Cooke Sandra, *Virtue, Practical Wisdom and Character in Teaching*, „British Journal of Educational Studies” 2014, nr 2, s. 91–110.
- Carr David, *Educating the Virtues. Essay on the Philosophical Psychology of Moral Development and Education*, Routledge, London–New York 1991.
- Carr David, *Moral education and the objectivity of values*, w: tenże (red.), *Education, Knowledge and Truth: Beyond the postmodern impasse*, Routledge, London–New York 1998, s. 114–128.
- Carr David, Harrison Tom, *Educating Character Through Stories*, Imprint Academic, Exeter 2015.
- Carr David, Steutel Jan, *The Virtue Approach to Moral Education. Pointers, problems, and prospects*, w: ciż (red.), *Ethics and Moral Education*, Routledge, London–New York 2005, s. 3–18.
- Carsillo Rocco, *Alasdair MacIntyre: persona e personalismo*, „Pensando – Revista de Filosofia” 2015, t. 6, nr 11, s. 3–12.
- Chmielewski Adam, *Niewspółmierność, nieprzekładalność, konflikt. Relatywizm we współczesnej filozofii analitycznej*, wydanie II zmienione, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2014.
- Chmielewski Adam, *Opcja benedyktyńska dla post-chrześcijańskiego świata?*, [https://www.academia.edu/35760216/Opcja\\_benedykty%C5%84ska\\_dla\\_post\\_chrze%C5%9Bcija%C5%84skiego\\_%C5%9Bwiata?auto=download](https://www.academia.edu/35760216/Opcja_benedykty%C5%84ska_dla_post_chrze%C5%9Bcija%C5%84skiego_%C5%9Bwiata?auto=download), dostęp: 12.01.2019.

- Chmielewski Adam, *Spółeczeństwo otwarte czy wspólnota*, Arboretum, Wrocław 2001.
- Chmielewski Adam, *Wprowadzenie: Filozofia moralności Alasdaira MacIntyre'a*, w: Alasdair MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Coulter Dale M., *The Benedict Option and Mediating Structures*, <https://www.firstthings.com/web-exclusives/2018/05/the-benedict-option-and-mediating-structures>, dostęp: 24.05.2018.
- D'Andrea Thomas, *Tradition, Rationality, and Virtue. The Thought of Alasdair MacIntyre*, Ashgate, Hampshire 2006.
- Davie George Elder, *The Democratic Intellect. Scotland and her Universities in the Nineteenth Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh 1961.
- Davie George Elder, *The Scottish Enlightenment and Other Essays*, Polygon, Edinburgh 1991.
- Davies Richard, *After Higgins and Dunne: Imagining School Teaching as a Multi-Practice Activity*, „Journal of Philosophy of Education” 2013, nr 3, s. 475–490.
- DeVile Adam, *Alasdair MacIntyre on Ethics Amidst the Conflicts of Modernity*, <http://easternchristianbooks.blogspot.com/2017/01/alsadair-macintyre-on-ethics-amidst.html>, dostęp: 6.04.2017.
- Diogenes Laertios, *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, przeł. I. Krońska i in., PWN, Warszawa 1988.
- Dominiak Łukasz, *Wartość wspólnoty. O filozofii politycznej komunitaryzmu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Dreher Rod, *MacIntyre Is Ben Op & Doesn't Know It*, 27.04.2017, <https://www.theamericanconservative.com/dreher/macintyre-is-benedict-option-doesnt-know-it/>, dostęp: 12.01.2019.
- Dreher Rod, *Opcja Benedykta. Jak przetrwać czas neopogaństwa?*, przeł. M. Samborska, Wydawnictwo AA, Kraków 2018.
- Dubas Elżbieta, *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2017, nr 4, s. 63–87.
- Dunne Joseph, *Arguing for Teaching as a Practice: a Reply to Alasdair MacIntyre*, „Journal of Philosophy of Education” 2003, nr 2, s. 353–369.
- Farson, Richard, *Birthrights*, Macmillan Publishing, New York 1974.
- Filek Jacek, *Filozofia jako etyka*, Znak, Kraków 2001.
- Filutowska Katarzyna, *Tożsamość narracyjna jako empiryczna podmiotowość: MacIntyre, Taylor, Ricoeur*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2018.
- Frankfurt Harry G., *Taking Ourselves Seriously and Getting It Right*, Stanford University Press, Stanford, CA 2006.

- Gałkowski Stanisław, „...*ancilla pedagogiae*”. Czy antropologia filozoficzna może rozstrzygnąć spory pedagogów, w: S. Sztobryn, M. Mikszta (red.), *Tradycja i współczesność filozofii wychowania. Pedagogika filozoficzna*, t. II, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 291–300.
- Gałkowski Stanisław, *Aktualność filozofii wychowania Jacka Woronieckiego*, „Człowiek w Kulturze” 1999, nr 12, s. 37–45.
- Gałkowski Stanisław, *Barbarzyńcy i obywatele: Myślenie polityczne wobec wartości*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.
- Gałkowski Stanisław, *Cnoty i relatywizm. Alasdaira MacIntyre’a próba przekroczenia relatywizmu*, „Diametros” 2004, nr 2, s. 1–17.
- Gałkowski Stanisław, *Długomyślność. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, Ignatianum – WAM, Kraków 2016.
- Gałkowski Stanisław, *Rozwój i odpowiedzialność. Antropologiczne podstawy koncepcji wychowania moralnego*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2003.
- Geach Peter, *Assertion*, „Philosophical Review” 1965, nr 4, s. 449–465.
- Grad Paweł, *Marksizm a chrześcijaństwo albo Kołakowski i MacIntyre*, [http://christianitas.org/news/marksizm-chrzciscijanstwo-albo-kolakowski-i-macintyre/#\\_ftn24](http://christianitas.org/news/marksizm-chrzciscijanstwo-albo-kolakowski-i-macintyre/#_ftn24), dostęp: 10.09.2018.
- Gibbard Alan, *Preference and Preferability*, w: Ch. Fehige, U. Wessels (red.), *Preferences*, de Gruyter, Berlin 1998.
- Graham Gordon, *MacIntyre’s Fusion of History and Philosophy*, w: J. Horton, S. Mendus (red.), *After MacIntyre: Critical Perspectives on the Work of Alasdair MacIntyre*, Polity Press, Cambridge 1994, s. 161–175.
- Gurba Ewa, *Wczesna dorosłość*, w: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 287–311.
- Gutek Gerald L., *Filozofia dla pedagogów*, Pedagogika GWP, Gdańsk 2007.
- Gutowski Piotr, *Katolickie uniwersytety a ideał pełnej prawdy*, „Znak” 2005, nr 11, s. 43–57.
- Hager P., *Refurbishing MacIntyre’s Account of Practice*, „Journal of Philosophy of Education” 2011, nr 3, s. 545–561.
- Haldane John, *MacIntyre Against Morality*, „First Things” 2017, maj, s. 51.
- Hauerwas Stanley, *A Retrospective Assessment of an „Ethics of Character”: The Development of Hauerwas’s Theological Project (1985, 2001)*, w: J. Berkman, M. Cartwright (red.), *The Hauerwas Reader*, Duke University Press, Durham–London 2001, s. 80–81.
- Hauerwas Stanley, Mommsen Peter, *Why Community is Dangerous. An Interview*, <https://www.plough.com/en/topics/community/church-community/why-community-is-dangerous>, dostęp: 4.03.2016.



- Hauerwas Stanley, *The Virtues of Alasdair MacIntyre*, „First Things” 2017, październik, <https://www.firstthings.com/article/2007/10/the-virtues-of-alasdair-macintyre>.
- Heidegger Martin, *Samoutwierdzenie się niemieckiego uniwersytetu*. Mowa rektorska z 27.03.1993, „Aletheia” 1990, nr 4.
- Herbart Jan Fryderyk, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, przeł. T. Stera, Gebethner i Wolff, Warszawa 1912.
- Higgins Chris, *The Good Life of Teaching*, Wiley, Kindle Edition 2011.
- Hildebrand Alice von, *Memoirs of a Happy Failure*, Saint Benedict Press, Charlotte, NC 2014.
- Hildebrand Dietrich von, *Die Menschheit am Scheideweg*, Verlag Josef Habel, Regensburg 1955.
- Hogan Pdraig, *Teaching and Learning as a Way of Life*, „Journal of Philosophy of Education” 2003, nr 2, s. 208–223. Tłumaczenie artykułu na język polski: tenże, *Nauczanie i uczenie się jako sposób życia*, „Forum Pedagogiczne” 2012, nr 2, s. 15–40.
- Holmes Stephen, *Anatomia antyliberalizmu*, przeł. J. Szacki, Znak, Fundacja Batorego, Kraków–Warszawa 1998.
- Horowski Jarosław, *Alasdair MacIntyre czy Jacek Woroniecki? W poszukiwaniu teorii cnoty inspirującej dla pedagogiki*, w: I. Jazukiewicz, E. Kwiatkowska (red.), *Filozoficzny i teologiczny wymiar sprawności moralnych w wychowaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, 2012, s. 121–154. <http://biography.yourdictionary.com/aldasair-chalmers-macintyre>, dostęp: 19.05.2017.
- Jan Paweł II, *Encyklika Fides et ratio*, Watykan 1998.
- Jasiński Dzierżymir, hasło „autoedukacja”, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 232–234.
- Jaśtał Jacek, *Natura cnoty: Problematyka emocji w neoarystotelesowskiej etyce cnót*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2009.
- Jaworska-Witkowska Monika, Witkowski Lech, *Pedagogika filozoficzna: relacje między pedagogiką, filozofią i humanistyką a edukacją, kulturą i życiem społecznym*, w: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 1–44.
- Kant Immanuel, *Co to jest oświecenie?*, „Berlinische Monatschrift” 1784, <http://www.humanizm.net.pl/kantsa.html>, dostęp: 4.02.2019.
- Kahneman Daniel, *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*, przeł. P. Szymczak, Media Rodzina, Poznań 2012.
- Katayama Katsushige, *Is the Virtue Approach to Moral Education Viable in a Plural Society?* „Journal of Philosophy of Education” 2003, nr 2, s. 325–338.

- Kaźmierczak Paweł, *Alasdair MacIntyre's Concept of Natural Law*, „Espíritu: Cuadernos del Instituto Filosófico de Balmesiana” 2018, nr 156, s. 363–371.
- Kaźmierczak Paweł, *Aquinas and Dante as MacIntyre's Masters of Moral Education*, w: P. Kaźmierczak, J. Rzegocka (red.), *Moral Upbringing through the Arts and Literature*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle-upon-Tyne 2018, s. 152–162.
- Kaźmierczak Paweł, *Cnota jako fundament życia wartościowego w koncepcji Davida Carra*, w: A. Cudowska, (red.), *Życie wartościowe w perspektywie aksjologii pedagogicznej*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2018, s. 69–80.
- Kaźmierczak Paweł, *Czas biograficzny, czas historyczny i Zeitgeist w autobiografii Dietricha von Hildebranda*, w: E. Dubas, A. Gutowska (red.), *Czas i miejsca w biografii: Aspekty edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 167–179.
- Kaźmierczak Paweł, *Dietrich von Hildebrand wobec narodowego socjalizmu*, WAM–Ignatianum, Kraków 2011.
- Kaźmierczak Paweł, *Edukacja jako praktyka*, w: I. Jazukiewicz, E. Rojewska (red.), *Sprawności moralne a przestrzenie pedagogiczne*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2017, s. 179–194.
- Kaźmierczak Paweł, *Idea uniwersytetu katolickiego*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 2017, nr 1, DOI: 10.18276/psw.2017.1-02.
- Kaźmierczak Paweł, *Klub Inteligencji Katolickiej w Krakowie w latach 1956–1989*, WAM – Ignatianum, Kraków 2009.
- Kaźmierczak Paweł, *Mądrość praktyczna w tradycji neoarystotelesowskiej*, w: I. Jazukiewicz (red.), *Mądrość jako sprawność moralna w wychowaniu*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2018, s. 113–126.
- Kaźmierczak Paweł, *Praca jako droga rozwoju i odpowiedzialności w autobiografii Alice von Hildebrand*, „Horyzonty Wychowania” 2015, nr 30, s. 233–244.
- Kohlberg Lawrence, Hersh Richard, *Moral Development: A Review of the Theory*, „Theory into Practice” 1977, nr 2, s. 53–59.
- Kohlberg Lawrence, *Stages of Moral Development*, w: C. Beck, B.S. Crittenden, E. Sullivan (red), *Moral education; interdisciplinary approaches*, Ontario Institute for Studies in Education, Toronto 1971, s. 89–90.
- Kołąkowski Leszek, *Gdzie jest miejsce dzieci w filozofii liberalnej?*, „Znak” 1993, nr 10, s. 11–21.
- Kozinski Thaddeus J., *After Philosophy*, „Modern Age” 2010, nr 4.
- Kubinowski Dariusz, *W poszukiwaniu komplementarnego modelu współczesnej pedagogiki kultury – wprowadzenie*, „Pedagogika Kultury” 2005, nr 1, s. 11–23.

- Kunowski Stefan, *Podstawy pedagogiczne życia wewnętrznego*, w: O. Filek, E. Weron (red.), *Ku odnowie życia wewnętrznego*, Pallottinum, Poznań 1972, s. 67–100.
- Kunowski Stefan, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2004.
- Kuźniar Adrian, *Język i wartości: Racjonalność akceptacji ekspresywizmu metaetycznego*, Wydawnictwo Naukowe „Semper”, Warszawa 2009.
- Kwieciński Zbigniew, Śliwerski Bogusław, *Pedagogika: podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, t. 1–2.
- Lakatos Imre, *The Methodology of Scientific Research Programmes, Philosophical Papers*, t. 1, Cambridge University Press, Cambridge 1978.
- Locke John, *Myśli o wychowaniu*, przeł. M. Heitzman, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002.
- Lucie-Smith Alexander, *Narrative Theology and Moral Theology: The Infinite Horizon*, Ashgate, Hampshire 2007.
- Lutz Christopher Stephen, *Reading Alasdair MacIntyre’s „After Virtue”*, Continuum, London–New York 2012.
- Lutz Christopher Stephen, *MacIntyre Alasdair Chalmers (1929–)*, Internet Encyclopedia of Philosophy. A Peer-Reviewed Academic Resource, <http://www.iep.utm.edu/mac-over/#H1>, dostęp: 10.4.2017.
- Lutz Christopher Stephen, *Tradition in the Ethics of Alasdair MacIntyre. Relativism, Thomism, and Philosophy*, Lexington Books, Lanham 2004.
- Łukasik Joanna, *Między szkołą a domem. Role zawodowe i rodzinne współczesnego nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009.
- MacAllister James, *MacIntyre’s Revolutionary Aristotelian Philosophy and His Idea of an Educated Public Revisited*, „Journal of Philosophy of Education” 2016, nr 4, s. 524–537.
- Machura Piotr, *Flourishing vs. Market: Towards the Aristotelian Concept of Education*, „Filozofia” 2018, nr 2, s. 145–157.
- Machura Piotr, *Ideał człowieka-filozofa w koncepcji Alasdaira MacIntyre’a*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 2009.
- Marion Jean-Luc, *Reduction and Givenness. Investigations of Husserl, Heidegger, and Phenomenology*, Northwestern University Press, Evanston, IL 1998.
- Maritain Jacques, *Education at the Crossroads*, Yale University Press, New Haven, CT 1952.
- Maritain Jacques, *Pour une philosophie de l’éducation*, Fayard, Paris 1969.
- Marks Karol, Engels Fryderyk, *Manifest komunistyczny*, 1848, <https://www.marxists.org/polski/marks-engels/1848/manifest.htm>, dostęp: 29.11.2017.
- Mazurkiewicz Piotr, *Uniwersytet z przymiotnikiem*, „Znak” 2005, nr 11, s. 85–93.

- McLaughlin Terence, *Teaching as a Practice and a Community of Practice: the Limits of Commonality and the Demands of Diversity*, „Journal of Philosophy of Education” 2003, nr 2, s. 339–352.
- Mead Margaret, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, PWN, Warszawa 1978.
- Miller Alice, *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*, przeł. B. Przybyłowska, Media Rodzina, Poznań 1999.
- Moore Geoff, *Virtue at Work: Ethics for Individuals, Managers, and Organizations*, Cambridge University Press, Cambridge 2017.
- Murphy James Bernard, *The Teacher as the Forlorn Hope of Modernity: MacIntyre on Education and Schooling*, „Revue Internationale de Philosophie” 2013, nr 2, s. 183–199.
- Newman John Henry, *Idea uniwersytetu*, przeł. P. Mroczkowski, PWN, Warszawa 1990.
- Nietzsche Fryderyk, *Poza dobrem i złem*, przeł. S. Wyrzykowski, vis-a-vis/ Etiuda, Kraków 2011.
- Nietzsche Fryderyk, *Wiedza radosna („La gaya scienza”)*, przeł. L. Staff, nakład Jakóba Mortkowicza, Warszawa 1910–1911.
- Nietzsche Fryderyk, *Z genealogii moralności*, przeł. L. Staff, nakład Jakóba Mortkowicza, Warszawa 1905–1906.
- Niewęgłowski Jan, *Nowe propozycje wychowawcze – antypedagogika – współczesny liberalizm kontestacyjny na polu wychowania*, w: K. Franczak, J. Niewęgłowski (red.), *Wychowanie wobec nadchodzących przemian*, Salezjański Instytut Wychowania Chrześcijańskiego, Warszawa 1995, s. 51–58.
- Noddings Nel, *Is teaching a practice?* „Journal of Philosophy of Education” 2003, nr 2, s. 241–251.
- Nowak Marian, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Nowak Witold M., *Spór o nowoczesność w poglądach Charlesa Taylora i Alasdaira MacIntyre’a. Analiza krytyczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.
- Palka Stanisław, *Metodologiczne aspekty uprawiania pedagogiki*, w: tenże (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998, s. 9–14.
- Paterson Lindsay, *Scottish Education in the Twentieth Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh 2003.
- Perreau-Saussine Émile, *Alasdair MacIntyre: une biographie intellectuelle*, Presses Universitaires de France, Paris 2005.
- Pilch Tadeusz (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, t. I, hasło „Autoedukacja”, s. 232–234; t. V, hasło „Samokształcenie”, s. 602.

- Pinkoski Nathan J., *Manent and Perreau-Saussine on MacIntyre's Aristotelianism*, „Perspectives on Political Science” 2019, nr 2, <https://doi.org/10.1080/10457097.2018.1563402>.
- Platon, *Fajdros*, w: tegoż, *Dialogi*, przeł. W. Witwicki, Unia Wydawnicza „Verum”, Warszawa 2007.
- Platon, *Państwo*, przeł. W. Witwicki, Helion, Gliwice 2018.
- Postman Neil, *The Disappearance of Childhood*, Vintage Books, New York 1982.
- Potulicka Eugenia, *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Potulicka Eugenia, Rutkowiak Joanna, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Prochowicz Jolanta, *Uniwersytet – Humanistyka – Filozofia. Problematyka kształcenia akademickiego w ujęciu Marthy Nussbaum oraz Alasdaira MacIntyre'a*, Academicon, Lublin 2015.
- Rawls John, *Teoria sprawiedliwości*, przeł. M. Panufnik i in., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Ricoeur Paul, *Life in Quest of Narrative*, w: D. Wood (red.), *On Paul Ricoeur. Narrative and Interpretation*, Routledge, London–New York, 1991, s. 22–31.
- Ricoeur Paul, *O sobie samym jako innym*, przeł. B. Chełstowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Rieff Phillip, *The Triumph of the Therapeutic: Uses of Faith after Freud*, ISI Books, Wilmington, DE 2006.
- Rorty Richard, *Przygodność, ironia i solidarność*, przeł. W.A. Popowski, W.A.B., Warszawa 2009.
- Rutkowski Jan, *Filozofia polityczna arystotelizmu i neoliberalizmu a wychowanie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003.
- Rutkowski Jan, *Zmierzch kształcenia? Wybrane implikacje pedagogiczne filozofii Leo Straussa i Erica Voegelina*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2012.
- Sartre Jean Paul, *Młodości*, przeł. J. Trznadel, Zielona Sowa, Kraków 2005.
- Schoenebeck Hubertus von, *Antypedagogika w dialogu*, przeł. D. Sztobryn, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1994.
- Schoenebeck Hubertus von, *Być i wspierać zamiast wychowywać*, przeł. N. Szymańska, Santorski & Co., Warszawa 1994.
- Smith Christian, Lundquist Denton Melinda, *Soul Searching: The Religious and Spiritual Lives of American Teenagers*, Oxford University Press, Oxford 2005.
- Soames Scott, *Philosophical Analysis in the Twentieth Century*, t. 1, *The Dawn of Analysis*, t. 2, *The Age of Meaning*, Princeton University Press, Princeton and Oxford 2003.

- Spławska Joanna, *Poziom rozwoju rozumowania moralnego w świetle badań metodą Lawrence'a Kohlberga*, „Przegląd Pedagogiczny” 2008, nr 2, <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/522>, dostęp: 25.01.2019.
- Stevenson Charles L., *Ethics and Language*, Yale University Press, New Haven, CT 1944.
- Steven A. Stolz, Alasdair MacIntyre, *Rationality, Education: Against Education of Our Age*, Springer, Cham 2019.
- Strawson Galen, *Against Narrativity*, „Ratio” 2004, nr 4, s. 428–452.
- Sumida Joy Lynn, *Gassendi the Atomist. Advocate of history in an age of science*, Cambridge University Press, Cambridge 1987.
- Szahaj Andrzej, *Jednostka czy wspólnota. Spór liberałów z komunitarystami a „sprawa polska”*, Aletheia, Warszawa 2000.
- Sztobryn Sławomir, *Biodoksografia pedagogiczna*, w: E. Dubas (red.), *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z biografii innych*, t. 2, Uniwersytet Łódzki, Łódź, 2011, s. 39–51.
- Sztobryn Sławomir, Śliwerski Bogusław, *Wstęp*, w: S. Sztobryn, B. Śliwerski, (red.), *Idee pedagogiki filozoficznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- Śliwerski Bogusław, hasło „edukacja”, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 905–906.
- Śliwerski Bogusław, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Śliwerski Bogusław, *Przekraczanie granic wychowania od „pedagogiki dziecka” do antypedagogiki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1992.
- Śliwerski Bogusław, *Wprowadzenie do pedagogiki*, w: tenże (red.), *Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2015, s. 79–114.
- Śpiewak Paweł, *W stronę wspólnego dobra*, Aletheia, Warszawa 1998.
- Środa Magdalena, *Indywidualizm i jego krytycy: Współczesne spory między liberałami, komunitarianami i feministkami na temat podmiotu, wspólnoty i płci*, Aletheia, Warszawa 2003.
- Taylor Shelley E., Brown Jonathon D., *Illusion and Well-Being: A Social Psychological Perspective on Mental Health*, „Psychological Bulletin” 1988, nr 2, s. 193–210.
- Tchorzewski Andrzej M. de, *Wstęp do teorii wychowania*, Ignatianum – WAM, Kraków 2016.
- Tengelyi László, *The Wild Region in Life-History*, Northwestern University Press, Evanston, IL 2004.
- Thomas Aquinas, *Commentary on the Nicomachean Ethics*, Henry Regnery Company, Chicago 1964, t. I, lecture 3, 38, 40, <https://dhspriority.org/thomas/Ethics1.htm#3>, dostęp: 3.05.2018.

## BIBLIOGRAFIA

- Tomasz z Akwinu, *Kwestie dyskutowane o prawdzie*, przeł. A. Aduszkiewicz i in., Antyk, Kęty 1998, t. 1.
- Tomasz z Akwinu, *O cnotach rozumu. Komentarz do VI księgi „Etyki nikomachejskiej” Arystotelesa*, przeł. M. Głowala, J. Kostaś, M. Otlewska, W. Ziółkowski, Instytut Filozofii Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2010.
- Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, przeł. F.W. Bednarski, Veritas, Londyn 1964.
- Trener David, *Alasdair MacIntyre, George Lindbeck, and the Nature of Tradition*, Pickwick Publications, Eugene 2014.
- Williams Bernard, *Ethics and the Limits of Philosophy*, Routledge, London and New York 2006.
- Williams Bernard, *Life as Narrative*, „European Journal of Philosophy” 2009, nr 2, s. 305–214.
- Williams Bernard, *Morality: An Introduction to Ethics*, Cambridge University Press, Cambridge, Canto Edition 1993.
- Wilcox Brian, *Schooling, School Improvement and the Relevance of Alasdair MacIntyre*, „Cambridge Journal of Education” 1997, nr 2, s. 249–260.
- Wilson Jonathan R., *Living Faithfully in a Fragmented World. Lessons for the Church from MacIntyre’s „After Virtue”*, Trinity Press International, Harrisburg, PA 1997.
- Winnicott Donald W., *Dom jest punktem wyjścia*, przeł. A. Czownicka, Imago, Gdańsk 2010.
- Wojtyła Karol, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2000:  
– *Osoba: podmiot i wspólnota*, s. 371–414.
- Wojtyła Karol, *Personalizm tomistyczny*, „Znak” 1961, nr 5, s. 664–675.
- Wortal Pedagogiki Filozoficznej, <http://pedagogika-filozoficzna.eu/>
- Wrońska Katarzyna, *Dobra wewnętrzne praktyki życia rodzinnego i ich moralne ugruntowanie*, w: B. Muchacka (red.), *Rodzina w kontekście współczesnych problemów wychowania*, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 2008, s. 55–66.
- Wrońska Katarzyna, *Pedagogika klasycznego liberalizmu: w dwugłosie John Locke i John Stuart Mill*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2012.
- Zdybel Jolanta, *Między wolnością a powinnością. Filozofia polityczna Isaiaha Berlina i Alasdaira MacIntyre’a*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2005.
- Zubelewicz Jan, *Filozofia wychowania. Aksjocentryzm i pajdocentryzm*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002.

## INDEKS OSÓB

- Anderson Robert David 196  
Andryszczak Piotr 80, 81  
Arendt Hannah 78  
Arnold Matthew 182  
Arystoteles 9, 21, 23, 24, 33, 39, 41,  
46, 47, 53, 56–59, 62, 63, 67, 70,  
71, 74, 76, 97, 101, 114, 116–118,  
120–127, 134–137, 149, 159, 161, 162,  
168, 173, 199, 205, 207, 208  
Augustyn z Hippony, św. 23, 53  
Ayer Alfred Jules 35, 57–60
- Balthasar Hans Urs 65  
Barth Karl 65, 66  
Bartnik Czesław 113  
Beck Clive 149  
Benedykt z Nursji, św. 11, 19, 28,  
84–87, 89  
Bentham Jeremy 31  
Berkman John 105  
Berlin Isaiah 54, 79  
Bernacchio Caleb 88  
Bialecki Konrad 199  
Bielskis Andrius 53  
Blackburn Simon 24, 36, 37  
Blackledge Paul 11, 27, 54, 64, 65, 110,  
163, 185  
Blake Nigel 33
- Boecjusz (właśc. Anicius Manlius  
Severinus Boethius) 45  
Borradori Giovanna 53, 67  
Braunmühl Ekkehard 132  
Breźniew Leonid 64  
Brian Śmiały, król Munsteru i Irlandii 57  
Brooke Edward 64  
Brown Jonathon 123  
Bruner Jerome 104  
Burian Richard 44  
Burns Elizabeth 62  
Burns Tom 62, 177
- Callan Eamonn 32, 33  
Carr David 97, 99, 100, 109  
Carsillo Rocco 113  
Cartwright Michael 105  
Chaucer Geoffrey 144  
Chmielewski Adam 10, 21, 54, 55, 65,  
77, 78, 87, 100, 103  
Coleman Janet 110  
Collingwood Robin George 53, 56,  
59, 60, 75  
Condorcet Nicolas 33  
Cooke Sandra 97, 100  
Coulter Dale 86, 173  
Crittenden Brian 149



INDEKS OSÓB

- Cudowska Agata 100  
 Cycleron (właśc. Marcus Tullius Cicero) 121
- D'Andrea Thomas 54, 56–59, 64, 72  
 Dante Alighieri 121, 162, 205  
 Davidson Neil 54, 64, 65, 110  
 Davie George Elder 196  
 Davies Richard 94  
 Deleuze Gilles 24  
 Deming William Edwards 177  
 DeVille Adam 53  
 Dewey John 33, 53  
 Diderot Denis 32  
 Diogenes Laertios 51  
 Dominiak Łukasz 78  
 Dreher Rod 11, 86, 87  
 Dubas Elżbieta 19, 169, 170  
 Dunne Joseph 77, 93–96, 137, 144, 145, 147, 151, 180–182, 184
- Eliot Thomas Stearns 60  
 Emmet Dorothy 61  
 Engelhardt Hugo Tristan 104  
 Engels Fryderyk 59, 60, 203  
 Epikur 51  
 Erikson Erik 171  
 Etzioni Amitai 27
- Farson Richard 133  
 Faul Denis 170  
 Fehige Christoph 37  
 Ferrero Ignacio 77  
 Filek Jacek 16, 102  
 Filutowska Katarzyna 105, 107  
 Foucault Michel 24  
 Franczak Kazimierz 133  
 Frankfurt Harry 156  
 Freud Zygmunt 36, 155, 161
- Galsim Sison Alejo José 77  
 Galkowski Stanisław 12, 25, 33, 100, 101, 103, 128, 134, 136, 142  
 Gassendi Pierre 72  
 Geach Peter 36, 37  
 George Robert 86, 110  
 Gibbard Alan 24, 37, 155  
 Gifford Adam 29  
 Gill Christopher 113, 114  
 Gluckman Max 62, 66  
 Grad Paweł 11  
 Graham Gordon 203  
 Grene Marjorie 63  
 Gromska Daniela 21, 117  
 Grossman Wasilij 170, 171  
 Gurba Ewa 60  
 Gutek Gerald 14  
 Gutowska Anna 170  
 Gutowski Piotr 89
- Hager Paul 93, 94  
 Haldane John 22, 110  
 Harrison Tom 109  
 Hauerwas Stanley 43, 44, 85, 104, 105, 207  
 Haydon Graham 137  
 Hegel George Wilhelm 65, 149  
 Heidegger Martin 52, 73, 170  
 Hepburn Ronald 66  
 Herbart Jan Fryderyk 33, 51, 128  
 Hersh Richard 148, 149  
 Higgins Chris 77, 91, 92, 94, 96  
 Hildebrand Alice 170, 181  
 Hildebrand Dietrich 34, 52, 164, 170, 181  
 Hogan Pdraig 77, 97, 98  
 Hollins T.H.B. 173  
 Holmes Stephen 79, 110  
 Holt John 132  
 Homer 23, 144

- Hooker Richard 81  
 Horowski Jarosław 101, 102  
 Horton John 203  
 Humboldt Wilhelm 33  
 Hume David 9, 23, 24, 32, 155, 195  
 Husserl Edmund 52, 73, 170  
 Hutcheson Frances 195  
  
 Iain Lom 57  
  
 James Cyril Lionel 170  
 Jan Paweł II, św. 89, 191, zob. także  
     Wojtyła Karol  
 Jansen Cornelius 32  
 Jasiński Dzierżymir 16, 18  
 Jaśtał Jacek 39  
 Jaworska-Witkowska Monika 12, 13  
 Jazukiewicz Iwona 91, 117  
  
 Kahneman Daniel 123  
 Kalwin Jan 32  
 Kant Immanuel 9, 32, 33, 51, 57, 63,  
     113, 149, 155, 164, 165, 204  
 Katayama Katsushige 98  
 Kavanagh Liam 53, 137, 193, 194  
 Kaźmierczak Paweł 52, 90, 100, 101,  
     162, 164, 170, 195, 201  
 Key Ellen 133  
 Kierkegaard Søren 36, 59, 60  
 Kita Marek 89  
 Knight Kelvin 11, 27, 53, 77, 163, 185  
 Kohlberg Lawrence 148–150  
 Kolumba z Iony, św. 57  
 Kołakowski Leszek 11, 33, 130  
 Korczak Janusz 133  
 Kostyło Piotr 89  
 Kozinski Thaddeus 55  
 Krausz Michael 44  
 Kropiwnicki Maciej 118  
 Kubinowski Dariusz 14  
  
 Kuhn Thomas 69, 202  
 Kunowski Stefan 16  
 Kuźniar Adrian 37  
 Kwieciński Zbigniew 15, 17, 18  
  
 Laidlaw William Alison 57  
 Lakatos Imre 69, 202  
 Lawrence David Herbert 157, 158  
 Leon XIII 24  
 Libresco Leah 86  
 Lindbeck George 54, 61  
 Locke John 25, 33, 81, 113  
 Lucas Peter 61  
 Lucie-Smith Alexander 104  
 Lukrecjusz (właśc. Titus Lucretius  
     Carus) 59  
 Lundquist Denton Melinda 36  
 Luter Marcin 32  
 Lutz Christopher Stephen 54–56, 58,  
     66, 68, 76, 77, 101, 110, 202, 203  
  
 Łukasik Joanna 181  
  
 MacAllister James 196  
 Machura Piotr 82, 102, 103  
 MacIntyre Alasdair 9–13, 15–32, 35–  
     118, 120–127, 136–152, 154, 157–182,  
     184–210  
 MacIntyre Eneas John 56  
 MacIntyre Margaret 56  
 MacLean Edward 201  
 Manent Pierre 110  
 Margolis Joseph 44  
 Marion Jean-Luc 73  
 Maritain Jacques 25  
 Marks Karol 11, 63, 65, 162, 168, 199,  
     203  
 Mautner Thomas 53  
 Mazurkiewicz Piotr 89, 90  
 McLaughlin Terence 93

INDEKS OSÓB

- Mead Margaret 130  
 Mehta Ved 66  
 Mendus Susan 203  
 Mikszta Małgorzata 12  
 Mill John Stuart 25, 31, 33, 57, 63, 149  
 Miller Alice 132  
 Miller William Watts 53  
 Mommsen Peter 85  
 Montessori Maria 133  
 Moore Geoff 173  
 Muchacka Bożena 174  
 Murphy James Bernard 173, 174
- Newman John Henry 11, 89, 90, 145,  
 146, 188–190, 192, 195  
 Nicholas Jeffery 77  
 Nietzsche Fryderyk 23, 24, 32, 35, 47,  
 48, 53, 56–58, 62, 67, 70, 71, 155,  
 156, 161, 168, 198  
 Niewęglowski Jan 133  
 Noddings Nel 97, 127  
 Nowak Marian 128  
 Nowak Witold 54, 81–84  
 Nunn Percy 33  
 Nussbaum Martha 90, 190
- O'Connor Sandra Day 170  
 O'Rourke Fran 53  
 Oakeshott Michael 78  
 Obama Barack 199  
 Ockham William 32
- Paterson Lindsay 196  
 Paweł z Tarsu, św. 186  
 Pearson Thomas 53  
 Peri Ann 71  
 Perreau-Saussine Émile 110  
 Pestalozzi Jan Henryk 132  
 Peters Richard 137  
 Pinkoski Nathan 110
- Platon 23, 57–59, 63, 121, 141–143,  
 164, 205  
 Plotyn 45  
 Polanyi Michael 63  
 Popper Karl 57  
 Postman Neil 130, 131  
 Potulicka Eugenia 180, 199  
 Prochowicz Jolanta 90, 190
- Rawls John 28, 29, 80, 149  
 Reagan Ronald 199  
 Reddiford Gordon 53  
 Reid Thomas 195  
 Ricoeur Paul 104–106, 122  
 Rieff Phillip 36  
 Rojewska Ewa 91  
 Roquentin Antoine 126, 159, 167  
 Rorty Amelie 96  
 Rorty Richard 74  
 Rousseau Jan Jakub 33, 53, 132  
 Royal Robert 86  
 Russell Bertrand 33  
 Rutkowiak Joanna 180, 199  
 Rutkowski Jan 26, 33, 78, 79, 129, 130  
 Ryan Lori Verstegen 84  
 Rzegocka Jolanta 162
- Sacks Oliver 104  
 Sartre Jean-Paul 35, 58–60, 126, 159,  
 167, 168  
 Schiller Friedrich 33  
 Schoenebeck Hubertus 131, 132  
 Smeyers Paul 33  
 Smith Adam 33, 125  
 Smith Christian 36  
 Smith Richard 33  
 Soames Scott 73  
 Sokrates 98, 141, 142, 164, 205  
 Solomon David 21  
 Sójka Jacek 84

- Spławska Joanna 148  
 Standish Paul 33  
 Stein Edith, św. 12, 51, 52, 70, 170  
 Steiner Franz 62, 66  
 Stutel Jan 99  
 Stevenson Charles 35, 61  
 Stewart Dugald 195  
 Stolz Steven 10, 77  
 Strauss Leo 129  
 Strawson Galen 104, 108, 109  
 Sullivan Edmund 149  
 Sumida Joy Lynn 71, 72  
 Szahaj Andrzej 78, 80  
 Szekspir William 144  
 Szostek Andrzej 89  
 Sztobryn Sławomir 12, 13, 19, 51, 132  
  
 Ślipko Tadeusz 129  
 Śliwerski Bogusław 12, 13, 15, 17, 128,  
 132, 133  
 Śpiewak Paweł 78  
 Środa Magdalena 78, 79  
  
 Tales z Miletu 51  
 Tarski Alfred 57  
 Taylor Charles 54, 81, 82, 104, 105  
 Taylor Shelley 123  
 Tchorzewski Andrzej de 17, 18, 128  
 Tengelyi László 104, 106, 107  
 Thomson George 58  
 Tomasz z Akwinu, św. 23, 24, 32, 40,  
 44–49, 59, 60, 76, 81, 101, 112, 115,  
 117, 118, 120, 121, 123, 125, 134, 136,  
 137, 142, 150, 159, 161–163, 167, 186,  
 193, 199, 201, 205, 207  
 Toulmin Stephen 66  
 Toynbee Arnold 87  
 Trazymach z Chalcedonu 141  
 Trempała Janusz 60  
 Trener David 54, 60, 61, 64  
 Trentowski Bronisław 51  
 Tversky Amos 123  
  
 Voegelin Eric 129  
  
 Weigel George 86  
 Wessels Ulla 37  
 White John 32, 33  
 Wiater Tomasz 113  
 Wilcox Brian 180  
 Wilde Oscar 157  
 Willans Susan Margery 71  
 Williams Bernard 30, 31, 104, 107,  
 157, 158  
 Wilson Jonathan 85  
 Winnicott Donald 178  
 Witkowski Lech 12, 13  
 Wittgenstein Ludwig 57, 65  
 Wojtyła Karol 44, 112, 147, zob. też  
 Jan Paweł II  
 Wood David 122  
 Woroniecki Jacek 84, 101, 102, 128, 136  
 Wrońska Katarzyna 25, 33, 34, 174  
  
 Zdybel Jolanta 54, 79, 80, 110  
 Zubelewicz Jan 33, 130

# THE NEO-ARISTOTELIAN PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE LEGACY OF ALASDAIR MACINTYRE

## SUMMARY

The Scottish-American philosopher Alasdair MacIntyre (1929–) played a major role in the renewal of Aristotelian virtue ethics, which has been the subject of lively debates of the representatives of various humanistic and social disciplines for several decades now. The present volume is an attempt to transfer the revitalization of Aristotle's thought by MacIntyre from moral philosophy to the field of pedagogy. It seeks to examine whether MacIntyre's conceptual instruments can serve as appropriate tools for building a pedagogical theory and solving pedagogical disputes. In order to answer this question, it is first necessary to provide a critical account of the pedagogical implications of MacIntyre's philosophical position. His perspective on educational issues is that of a moralist. The starting point of his inquiries is the question of good understood in terms of practical wisdom, that is, the question of a good life. The main question of what is a good life? is followed by more detailed questions: What is my good? What goods should I strive for? What is the hierarchy of individual goods? Do I have good reasons to desire the goods that I desire? In order to search for the good and pursue it, one must first receive an appropriate education, understood integrally, and thus covering both the intellectual and moral aspects. This observation leads us to the question of what a good education is. Various philosophical and pedagogical theories provide different answers to these questions. Therefore, MacIntyre proposes a criterion that would allow him and

ourselves to adjudicate between rival theoretical positions. We apply this criterion to evaluate the neo-Aristotelian philosophy of education as contrasted with the liberal and expressivist standpoints.

Since the abovementioned issues are fundamental for the philosophy of education, and MacIntyre is a scholar highly respected by educational theorists, especially in the Anglophone world, we can therefore conclude that the reception of his accomplishments by Polish philosophical pedagogy and theory of education has been inadequate so far. This is the rationale for the production of a Polish-language monograph on MacIntyre's pedagogical legacy. The themes in his output which merit the special attention of philosophers of education include the concept of happiness, dealing with desires in education and self-education, the question of the final end and narrative unity of human life, the importance of theism and of the Catholic tradition, the role of philosophy, literature and art in moral education, the role of the family, and especially of the mother, in education, and the idea of the university, especially of a Catholic one. Little has been written in Poland about MacIntyre's "revolutionary Aristotelianism" or about the Benedict Option, inspired by the final passage of *After Virtue*. The ambition of the author of the present book is to fill, at least to some extent, this gap. I draw principally on the mature work of the Scottish philosopher who, after many years of research, came to the conclusion that the most adequate approach to the philosophy of morality and moral education is provided by neo-Aristotelianism, or, more specifically, by Thomistic Aristotelianism. MacIntyre has articulated this viewpoint in the contemporary disputes regarding the foundations of the post-Enlightenment moral culture, the relationship between theory and practice, the role of tradition, the narrative unity and purpose of human life, the role of literature in moral education, the importance of virtues, the teleology of human action, as well as the institutional and political aspects of education.

The present monograph seeks to combine philosophical and pedagogical perspectives, since there is a circular connection between these two disciplines. On the one hand, the philosophical reflection on goods is the basis for establishing the ends of education. On the other hand, pedagogy is in need of a philosophical theory that can provide it with the most comprehensive foundation. Therefore, coherence and consistency in drawing pedagogical conclusions from philosophical

premises are vitally important. MacIntyre's writings are amenable to such interdisciplinary treatment due to his belief that philosophy (open to theology) performs an ordering and integrating function with regard to the whole body of human knowledge. This approach determines the way the Scottish philosopher writes his books. He tries to avoid the excessively technical, hermetic language of academic philosophy in order to reach educated people who are not professional philosophers. His philosophical inquiry is informed by the questions of the "plain persons" arising from their everyday experience. The present monograph also emphasizes the integrity of knowledge and the interconnectedness of particular sciences, despite their progressive fragmentation, that is, the division into increasingly specialized disciplines and sub-disciplines that develop in isolation from one another.

MacIntyre's postulate of the unity of human life as a narrative, but also as a metaphysical whole, corresponds to the concept of lifelong education. His quest for the connection between theoretical research and moral practice leads to the concept of integral education which comprises both intellectual and moral aspects. Furthermore, education can be divided into hetero-education, which involves the interaction of one person with another, and self-education. Thus we are taking into account both external pedagogical influences, which MacIntyre discusses in the context of social practices and traditions, and the intrinsic, intransitive effects of the rational agent's own self-educational quest.

The structure of the book reflects the map of issues outlined above. It has been divided into six chapters. The first one is devoted to the presentation of the rival concepts of good: the liberal, the expressivist and the neo-Aristotelian, and of the visions of a good life and a good education which can be derived from these concepts. In the second chapter, MacIntyre's intellectual biography is presented, with the emphasis on the various traditions in dialogue with which his views were forged. I present this biography in order to reconstruct the significant evolution of MacIntyre's views, and to indicate its biographical antecedents. The third chapter is devoted to the reception of MacIntyre's thought worldwide, and particularly in Poland. In this way, I signal the significance of his contribution to the philosophy of education and indicate the topics that have inspired the most heated debates. These topics include: the dispute between communitarianism and liberalism, the criticism of

modernity, the controversy over the so-called Benedict's Option, the concept of the university, the concept of practice as applied to teaching, the issue of the educating of the virtues, of educational ideals and of narrative identity. The theme of chapter four is the anthropological foundation of MacIntyre's neo-Aristotelian pedagogy and the ensuing teleology of education. The concept of the plain person as the point of reference for practical and theoretical investigations is discussed, as well as the metaphysical, rational and biological foundations of the human good. The anthropological and metaphysical assumptions presented in this chapter imply a neo-Aristotelian standpoint in the teleology of education, which is contrasted with the fundamentally antiteleological liberal position. In the fifth chapter, I discuss the issue of the integrity of education and analyse its specific areas, including, above all, the fundamental division into hetero-education and self-education. Hetero-education comprises intellectual, moral, religious, civic, and patriotic education. Self-education, on the other hand, can be conceptualized as lifelong learning, which includes, among others, theoretical and practical moral inquiry, that is, an inquiry into how it is good and best to live. This inquiry can be conducted in an expressivist or in a neo-Aristotelian manner. The key element in the latter case is the development of practical rationality, which is enhanced by debates within the educated public body. The concept of the narrative unity of human life, as developed by MacIntyre, is also useful for describing a lifelong self-educational project. In the sixth chapter, I consider the role of practices, institutions and traditions in education. Social practices are of a paramount educational importance because they broaden our understanding of the human good. For MacIntyre, the crucial practice is that of moral inquiry. In order to survive and flourish, practices need institutional support. The most important educational institutions include the family, the school, the university, the institutions of the so-called "educated public", and the state. Traditions, developing within the framework of particular social practices, define the standards of excellence, and designate authorities and role-models.

MacIntyre's reflections on topics related to education are scattered in various places of the extensive corpus of his writings, so they had to be extracted in order to reconstruct a comprehensive philosophical vision of education. An additional difficulty was the dynamic evolution



of his position, including a decisive turn that took place in the 1970s. MacIntyre's output exhibits enormous erudition and is characterized by a certain eclecticism. On the one hand, it is based on Aristotelianism. Openly declaring himself a Catholic, MacIntyre has many readers and supporters among the members of various Protestant denominations as well as of the Orthodox Church. At the same time, he continues to uphold some principles of the Marxist critique of liberalism. One can also notice a certain tension resulting from his declaration of a theistic position, and his simultaneous emphasis on the secular, purely philosophical approach and method of investigation. It is not entirely clear how MacIntyre assesses the discrepancies between the concepts of Aristotle and Thomas Aquinas. At times, MacIntyre addresses his words to a Catholic audience, and then he freely uses religious and theological language, and sometimes he turns to a wider and more diverse public, and then he usually does not go beyond Aristotle and references to natural reason. This is why some researchers focus on the Marxist component of his philosophical position, while others give prominence to his professed allegiance to the Thomist tradition.

Despite the aforementioned inconsistencies and ambiguities, MacIntyre's core position maintains its internal coherence. When changing his mind on a given subject, MacIntyre explains and justifies why he does so. Using his own terminology, his mature narrative incorporates his earlier narratives, thus meeting the criterion of its own rational superiority. Declaring himself to be a Catholic philosopher, he postulates the integration of faith and reason in the spirit of the Encyclical *Fides et ratio*. Therefore, to present his philosophy of education in a synthetic and coherent way, we interpreted his various writings in light of his mature position, that of a self-described neo-Aristotelian. As a result, the conceptual apparatus introduced and developed by MacIntyre has proved helpful in developing a coherent position in the philosophy of education. The anthropological foundation of this position is the concept of the "plain person", who is characterized by practical rationality, social interdependence and biological determinants of a "dependent rational animal". The core concepts of this philosophical pedagogy include the education of the intellectual and moral virtues within practices which cultivate specific moral traditions, are supported by specific institutions, and contribute to the narrative unity of individual lives. The value of

MacIntyre's position is the fact that it enables us to perceive clearly some phenomena in education that are hardly noticeable from other theoretical perspectives. These include, among others, the impossibility of formulating educational goals that would be acceptable to all the participants, the primacy of instrumental reason, the collapse of the civic culture based on the concept of the common good, and, finally, the lack of a comprehensive vision of education which would encompass our entire lives and our society. MacIntyre's neo-Aristotelianism explains where these problems come from, why others do not see them, and shows the way out of the impasse. It points out, for example, that the loss of the meaning and purpose of life, and of the ability to assess the truth of someone's life narrative, results from the lack of education of the virtues in childhood, and that this education is a condition for the development of practical rationality and subsequent self-education. It reveals the aporias of expressivism and the irrationality of being guided by arbitrary preferences that lead to the irresponsible and manipulative behaviour of both educators and pupils, to the excesses of both a permissive anti-pedagogy and a toxic "black pedagogy". It emphasizes the importance of an adequate concept of good and a good life as the basis for teleological solutions in pedagogy. It manifests the importance of the internal goods of practices that are essential to the development of the virtues and constitute a remedy for instrumental and utilitarian attitudes. In the face of an individualistic society and the dissolution of social ties, it highlights the impact of educational environments and sensitizes us to the problems of the common good. It teaches us that initiation into a tradition opens access to important intellectual and moral resources, and enables us to engage in constructive debates both within our own tradition, and with the representatives of other traditions. The social goal of education is encapsulated in the concept of an educated public made up of educated individuals - intelligent generalists, who have a comprehensive vision of reality and who can reach a certain level of agreement on the principles of rational debate. Only such a common deliberation affords the opportunity to overcome intellectual and social fragmentation and atomization. The functioning and development of an educated public body requires the observance of the rules of natural law in a given community. The idea of an educated public links the concepts introduced in the first chapter of the book, namely, the concepts of good,

of a good life and of a good education. These three concepts converge in an educated public or an educated community.

One cannot forget about the counter-cultural character of MacIntyre's outlook in the context of the domination of individualist liberalism and expressivism. He is aware that the development of neo-Aristotelian education requires the creation of alternative institutions or the strengthening of existing ones, such as Catholic schools and universities, whose identity is in danger of being colonized by the neoliberal market mentality. The gravity of this situation proves that MacIntyre's educational concept is both practical and timely, and therefore worth pursuing and developing further. This book is meant to be one small step in this direction.