

AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO WP

INSTYTUT DYDAKTYKI WOJSKOWEJ

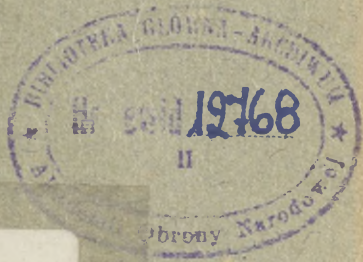
ASG WP wewn. 3736/83

Egz. nr 15

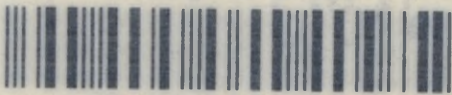
Tadeusz CZAK

**ROLA I ZADANIA DOWÓDCY
W KSZTAŁTOWANIU OSOBOWOŚCI
PODWŁADNYCH**

Skrypt



Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/316



05-001106-001-0

WARSZAWA

1983

12768



AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO WP

INSTYTUT DYDAKTYKI WOJSKOWEJ

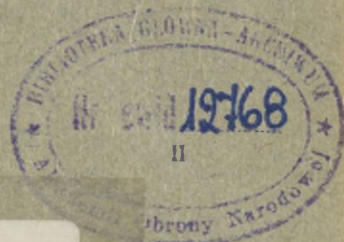
ASG WP wewn. 3736/83

Egz. nr 15

Tadeusz CZAK

ROLA I ZADANIA DOWÓDCY W KSZTAŁTOWANIU OSOBOWOŚCI PODWŁADNYCH

Skrypt



Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej

S/316



05-001106-001-0

WARSZAWA

1983

12768

AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO WP

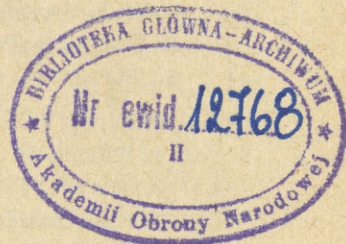
INSTYTUT DYDAKTYKI WOJSKOWEJ

ASG WP wewn. 3736/83

Egz. nr..... 15

ZATWIERDZAM
SZEF
INSTYTUTU DYDAKTYKI WOJSKOWEJ

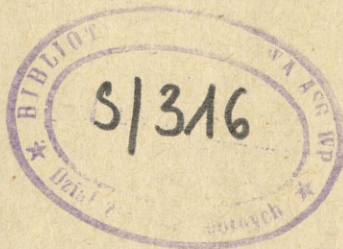
płk dr Wacław IZYDOREK



Tadeusz CZAK

ROLA I ZADANIA DOWÓDCY
W KSZTAŁTOWANIU OSOBOWOŚCI PODWŁADNYCH

Skrypt



WARSZAWA

1983

SPIS TRESCI

	Str.
WSTĘP	3
I. WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ OSOBOWOŚCI	4
1. Pojęcie osobowości	4
1.1. Koncepcje biospołeczne	7
1.2. Koncepcje biologiczne	7
1.3. Koncepcje socjologiczne	8
2. Istota osobowości socjalistycznej	10
3. Struktura osobowości	13
II. ROLA DOWÓDCY W ROZWIJANIU SKŁADNIKÓW OSOBOWOŚCI PODWŁADNYCH ..	16
1. Potrzeby	17
2. Zainteresowania	21
3. Temperament	22
4. Zdolności	24
5. Charakter i wola	26
6. Światopogląd	28
III. ZADANIA DOWÓDCY W KSZTAŁTOWANIU OSOBOWOŚCI KADRY ZAWODO- WEJ I ŻOŁNIERZY ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ	31
1. Przykład osobisty dowódcy i jego znaczenie	32
2. Umacnianie wychowawczego wpływu kolektywów żołnierskich ..	35
3. Kształtowanie wychowawczych aspektów środowiska woj- skowego	38
IV. ZAKOŃCZENIE	43
BIBLIOGRAFIA	45

WSTĘP

Problematyka człowieka jako jednostki i członka różnych zbiorowości ludzkich jest centralnym zagadnieniem socjalistycznej teorii i praktyki społecznej. Kwestia człowieka należycie przygotowanego do konstruktywnego udziału w życiu społecznym oraz wyposażonego w gruntowną wiedzę zawodową jest także przedmiotem szczególnego zainteresowania teoretyków i praktyków wychowania wojskowego.

Rozwój i kształtowanie osobowości żołnierzy ludowego Wojska Polskiego na miarę potrzeb i wymagań socjalistycznej armii skłania dowódców do intelektualnej refleksji nad złożonością tej problematyki oraz do wielopłaszczyznowych oddziaływań wychowawczych. Bazując na realiach trzeba stwierdzić, że aktualnie teoria wychowania nie dysponuje gruntowną wiedzą z zakresu skutecznego kształtowania osobowości człowieka. Przypomnieć też należy, iż osobowością zajmuje się dziś nie tylko pedagogika, psychologia ogólna i rozwojowa, lecz także takie dyscypliny, jak filozofia, socjologia, psychologia społeczna, psychologia osobowości, etyka, antropologia kulturowa i inne. Jest jednak faktem, że żadna z tych nauk - w przeciwieństwie do teorii wychowania - nie podejmuje próby udzielenia odpowiedzi na pytanie: jak w danych warunkach i okolicznościach pożądaną społecznie osobowość kształtować należy? Powyższego stwierdzenia nie należy jednak utożsamiać z gloryfikowaniem teorii wychowania lub z sugestią, że pamięciowe opanowanie tez i haseł z tej dziedziny wiedzy będzie wystarczającą przesłanką sukcesów wychowawczych w środowisku wojskowym.

Stąd też struktura i treść niniejszego opracowania są nieprzypadkowe i zdeterminowane względami natury praktycznej. Skrypt nie jest więc konспекtem stosownego wykładu ani receptą pedagogicznych zabiegów. Może on jednak służyć pomocą oficerom studiującym w Akademii Sztabu Generalnego WP zagadnienia teorii szkolenia i wychowania wojskowego.

Zgodnie z przyjętą koncepcją skryptu rozdział I zawiera treści wprowadzające w problematykę osobowości, w jej strukturę i socjalistyczne aspekty. Rozdział II natomiast traktuje o roli dowódcy i praktycznych jego możliwościach w rozwijaniu składników osobowości podwładnych. W rozdziale III wyeksponowano zadania stojące przed dowódcą w dziedzinie kształtowania osobowości kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.

Treści poszczególnych rozdziałów, łącznie z zakończeniem, stanowią ściśle określoną całość, która nie tylko informuje o psychologicznych prawidłowościach osobowościowego rozwoju człowieka oraz o biologicznych i środowiskowych uwarunkowaniach tego rozwoju, ale także informuje czytelnika o tym, w jaki sposób i które elementy osobowości dowódca może rozwijać, kształtować i modyfikować.

I. WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ OSOBOWOŚCI

Szeroko rozumiane wychowanie żołnierzy ludowego Wojska Polskiego należy do tego rodzaju działalności, w której występuje możliwość schematyzmu i uproszczeń, deformacji i deklaratywności. Stąd właśnie skuteczność tego wychowania zależy nie tylko od przemyślanej i naukowo uzasadnionej koncepcji, ale przede wszystkim od mistrzostwa pedagogicznego dowódców i aparatu partyjno-politycznego naszych sił zbrojnych, od ich inwencji, odwagi moralnej i zaangażowania ideowego, od ich doświadczenia życiowego i praktycznych umiejętności nawiązywania z młodzieżą wojskową autentycznego dialogu.

Nie można przy tym zapomnieć, że wyniki w dziedzinie wszechstronnego rozwoju osobowości żołnierzy, w kształtowaniu ich obywatelskiej świadomości oraz patriotycznych i internacjonalistycznych postaw zdeterminowane są pełną integracją wszystkich sił i czynników oddziałujących na stany osobowe jednostek wojskowych. Chodzi bowiem o to, aby dowódcy, aparat partyjno-polityczny, organizacje partyjne i młodzieżowe, słowem, by wszyscy, którym sprawy efektywności wychowania wojskowego są bliskie, dążyli do tworzenia takich warunków organizacyjnych i wychowawczych, w których każdy żołnierz będzie mógł poznać i zrozumieć istotę socjalistycznych ideałów społecznych i moralnych, a przede wszystkim będzie miał realną szansę ich urzeczywistnienia w toku codziennej żołnierskiej służby.

Ludowe Wojsko Polskie, jako instytucja socjalistycznego wychowania, jest szczególnie zainteresowane problematyką osobowości człowieka. Zainteresowanie to wynika bezpośrednio z istoty socjalizmu, którego celem najwyższym jest zapewnienie każdemu człowiekowi możliwości wszechstronnego i harmonijnego rozwoju sił i zdolności, a tym samym swej osobowości^{1/}. Nic więc dziwnego, że w środowisku wojskowym często pojawia się pytanie o sens pojęcia "osobowość", o jego zakres i treść.

Wszelkie jednak próby odpowiedzi na to pytanie wskazują na potrzebę konkretyzacji pojęcia "osobowość" oraz konieczność przybliżenia wiedzy o głównych koncepcjach i strukturze osobowości człowieka.

1. Pojęcie osobowości

Pojęcie "osobowość" jest w sensie logicznym niezbyt ostre i z tego tytułu bywa ono różnie interpretowane, a w mowie potocznej oznacza często charakter lub indywidualność człowieka. Ten stan rzeczy sprawia, że powszechnie odczuwane jest pomieszanie tych pojęć. Przyznać jednak należy, iż praktyka codziennego życia wojskowego nie wymaga precyzyjnego

1/ Por. M. Fritzhand: Wartości i fakty. PWN, Warszawa 1982, s. 144

określenia pojęcia osobowości. Dowódcom najczęściej wystarcza rozeznanie w kryteriach ocen i wartości, które kwalifikują podwładnych jako jednostki wartościowe lub bezwartościowe w sensie moralnym, politycznym i społecznym.

Warto jednak wiedzieć, że pojęcie to do nauki wprowadzili pod koniec ubiegłego wieku psychiatrzy francuscy, a upowszechnili go w pierwszym ćwierćwieczu bieżącego wieku uczeni niemieccy ^{1/}. Natomiast nauka o osobowości, jako odrębna gałąź psychologii, rozwijała się pod wpływem naukowych prac G.W. Allporta i H. Murraya ^{2/}. Nietrudno więc zauważyć, że nauka o osobowości jest najmłodszą dziedziną psychologii. Z tego też zapewne względu problematyka osobowości należy do najtrudniejszych na gruncie psychologii. Akcentując ten fakt, amerykański psycholog Ernest Hilgard używa terminu osobowość "dla oznaczenia zorganizowanej struktury cech indywidualnych i sposobów zachowania, która decyduje o specyficznych sposobach przystosowania się danej jednostki do jej środowiska" ^{3/}. W literaturze naukowej często spotkać można też definicję G.W. Allporta, według której "osobowość jakiejś jednostki to dynamiczna organizacja tych psychofizycznych systemów, które determinują jej tylko właściwy sposób postępowania i myślenia" ^{4/}.

Słuszne wydaje się zwrócenie uwagi czytelnika na fakt, że na gruncie polskiej psychologii także występują różnice w ujmowaniu osobowości. Janusz Reykowski uważa, iż "zbiór wszystkich cech psychicznych charakterystycznych dla danej jednostki to /.../ jej osobowość" ^{5/}. Natomiast Maria Grzywak-Kaczyńska stanowczo akcentuje, że "osobowość jest organizacją, a nie zbiorem cech" ^{6/}. Nie wnikając w szczegóły, stwierdzić należy, iż sprawą najistotniejszą jest to, że zdecydowana większość polskich psychologów interpretuje osobowość człowieka i proces jej kształtowania się w relacji stosunków między jednostką a środowiskiem oraz w katego-

1/ Por. J. Pieter: Historia psychologii. PWN, Warszawa 1976, s. 377.

2/ Chodzi tu głównie o dwa wielce wpływowe dzieła: G.W. Allporta "Personality A Psychological Interpretation", 1937 /Osobowość - Interpretacja psychologiczna/ i H.A. Murraya "Explorations in Personality", 1938 /Badania nad osobowością/.

3/ Por. E.R. Hilgard: Wprowadzenie do psychologii. PWN, Warszawa 1967, s. 658.

4/ Cyt. za M. Grzywak-Kaczyńska /red./: Erotyka w aspekcie zdrowia psychicznego. Warszawa 1975, s. 12.

5/ M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski: Psychologia jako nauka o człowieku. KiW, Warszawa 1967, s. 90.

6/ Por. M. Grzywak-Kaczyńska, op. cit, s. 12.

riach układu: człowiek - otaczający go świat, co jednoznacznie koresponduje z naukowymi założeniami marksizmu w tej dziedzinie.

Z kolei psychologowie radzieccy rozpatrują osobowość jako konkretnego, żywego człowieka, jako istotę biologiczną, psychiczną, społeczną i kulturową.

Zdaniem psychologów radzieckich zachodnia psychologia osobowości jest w gruncie rzeczy psychologią "odosobnionej osobowości", psychologią osobistych doskonałości. U podstaw zaś radzieckiej psychologii osobowości leży teza o społeczno-historycznej istocie świadomości człowieka i jego osobowości. Ponadto psychologowie radzieccy sądzą, że społeczna istota człowieka nie wyczerpuje pojęcia osobowości i dlatego starają się prace nad osobowością prowadzić tak, by ściśle odgraniczyć psychologiczny aspekt osobowości od spektru historyczno-materialistycznego^{1/}.

Uogólniając dotychczasowe rozważania należy stwierdzić, że w naukach psychologicznych i pedagogicznych istnieją zasadniczo trzy różne ujęcia podstawowych pojęć osobowości, a mianowicie: m e t a f i z y c z n e, n o r m a t y w n e i e m p i r y c z n e.

Z metafizycznym ujęciem osobowości spotykamy się w rozważaniach na gruncie filozofii idealistycznej, gdzie osobowość jest synonimem duszy /jaźni/, która - jako niematerialna substancja - stanowi podmiot cech psychicznych. Takiej interpretacji osobowości zdecydowanie przeciwstawiają się zwolennicy psychologii materialistycznej, którzy stoją na stanowisku, że psychika, a zatem i cechy osobowe człowieka należą do swoich właściwości wysoko zorganizowanej materii, czyli układu nerwowego.

W ujęciu normatywnym osobowość stanowi ogół właściwości, które zgodnie z wymaganiami pewnej etyki /np. etyki zawodowej żołnierzy LWP/ lub pewnego poglądu na świat dana jednostka powinna posiadać. Osobowość jest tu rozumiana bardzo wąsko, jako końcowy wytwór ewolucji człowieka, który staje się osobowością przez celową pracę nad samym sobą zgodnie z obranym kierunkiem własnego rozwoju.

Empiryczne ujęcie osobowości rozważa psychiczne i fizyczne cechy człowieka jako swoistą całość zróżnicowaną indywidualnie pod względem struktury i funkcji. Cechy te i ich związki powtarzają się w zachowaniu człowieka z pewną stałością i dlatego mogą być podstawą selekcji ludzi.

Wyznaczają one bowiem kierunek, zakres i tempo działania, oraz mają wpływ na kształtowanie się stosunków między jednostką a społeczeństwem. Ten sposób interpretacji osobowości wielu psychologów uważa za najbardziej słuszny^{2/}.

1/ Por. J. Reutt i N. Reuttowa: Badania osobowości metodą T.A.T. Murraya, PWN, Warszawa 1960, s. 20-21.

2/ Por. L. Kleszczycka: Wprowadzenie w problematykę osobowości /w/ Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej. Seria I, T. 1, 14B.

Historia rozwoju osobowości wskazuje, że różne koncepcje osobowości mnożyły się i wzajemnie zwalczały głównie na podłożu sporu: czy osobowość jest zjawiskiem biologicznym czy społecznym. Istotą tego sporu i wielu łączących się z nim trudności, zdaniem T. Tomaszewskiego, polega na tym, że "pojęcie osobowości nie odpowiada jakiemuś przedmiotowi, który byłby dostępny bezpośrednio obserwacji, tak jak ciało człowieka" 1/.

Najogólniej, jednak rzecz ujmując można wyróżnić trzy rodzaje koncepcji, które usiłują wyjaśnić genezę i specyfikę osobowości. Są to koncepcje: b i o s p o ł e c z n e, b i o l o g i c z n e i s o c j o l o g i c z n e. Każda z tych koncepcji rozwija swoją teorię na innych założeniach 2/.

1.1. Koncepcje biospołeczne

Biospołeczny punkt widzenia charakteryzuje przede wszystkim poglądy, stojących na gruncie materializmu, radzieckich i polskich psychologów i pedagogów. Jest on także bliski tym amerykańskim kierunkom psychologii, które badają zachowanie się i adaptacje człowieka do otoczenia. Według tej koncepcji analiza pojęcia osobowości przeprowadzana jest w aspekcie dwu zagadnień: 1/ jedności organizmu i środowiska, w którym ten organizm żyje i działa oraz 2/ struktury cech osobowych, które mimo swej elastyczności charakteryzują się względną stałością występowania.

Zwolennicy poglądów biospołecznych przedstawiają osobowość jako jednolitą całość fizjologiczno-psychicznych struktur organizmu, wykształconych i funkcjonujących w konkretnych warunkach społeczno-histerycznych. Rozwój i stabilizacja cech tak pojętej osobowości zależy od właściwości układu nerwowego i wpływów środowiska społecznego, w którym jednostka żyje.

Konsekwencje metodologiczne takiego ujęcia osobowości sprowadzają się w zasadzie do tego, że w badaniach uwzględnia się zarówno cechy dziedziczne jako względnie stałe, jak i cechy kształtujące się w ciągu życia, które są mniej lub bardziej zmienne i zależą głównie od otoczenia, wychowania i aktywności człowieka.

1.2. Koncepcje biologiczne

Biologiczne teorie osobowości opierają się na założeniu, że cechy osobowości są dziedziczne, a proces ich kształtowania oraz zachowanie się człowieka zależą głównie od takich dyspozycji wrodzonych, jak popędy, instynkty i potrzeby.

Na gruncie tych koncepcji wpływy środowiska nie odgrywają większej roli,

1/ T. Tomaszewski: Z pogranicza psychologii i pedagogiki. PZWS, Warszawa 1970, s. 231.

2/ Por. L. Kleszczewka: op. cit., s. 149-181.

a mogą tylko opóźnić lub przyspieszać ujawnianie się naturalnych tendencji rozwojowych. Do najbardziej skrajnych teorii i zarazem znanych, należą tu koncepcje osobowości E. Kretschmera i S. Freuda. E. Kretschmer był jednym z głównych propagatorów tak zwanej typologii konstytucyjonoanalnej, według której ludziom o danym typie budowy ciała przypisuje się określone właściwości psychiczne lub skłonności do pewnych chorób psychicznych. Typologia konstytucjonalna usiłowała wykazać ścisłe związki między typem budowy ciała a temperamentem człowieka, który był utożsamiany z charakterem i osobowością^{1/}. Jest to koncepcja ciesząca się dużą popularnością, a z drugiej strony poddawana jest bardzo ostrej krytyce.

Według psychoanalizy, której twórcą był wiedeński psychiatra S. Freud, osobowość jest zdeterminowana w sposób absolutny przez czynniki wrodzone, a głównie przez potrzeby i popędy. Przy czym popędy to siły nedaające kierunek ludzkiemu działaniu i ludzkiej świadomości. Jest rzeczą charakterystyczną, że S. Freud preferuje popędy natury seksualnej. Wychodzi on bowiem z założenia, że są to popędy najsilniejsze, a w naszych warunkach są one najczęściej tłumione. Ujawnienie i zaspokojenie popędu płciowego ograniczają i hamują w społeczeństwie tradycja, normy etyczne i wzgląd na warunki życia. Na tym tle najczęściej rodzą się konflikty między "zasadą rzeczywistości" a pragnieniem rozkoszy /libido/ oraz kompleksy^{2/}.

Uogólniając można stwierdzić, że koncepcje biologiczne uznają determinizm biologiczny, a w skrajnych postaciach uważają osobowość za wytwór dziedziczności i dlatego też przyznają pierwszeństwo cechom indywidualnym nad cechami społecznymi, a w konsekwencji uznają prymat jednostki nad społeczeństwem.

1.3. Koncepcje socjologiczne

Zwolennicy tych koncepcji przypuszczają, że determinantami rozwoju cech osobowych są tylko wpływy społeczne. Rozwijają oni w istocie znaną tezę angielskiego filozofa z XVII wieku J. Locke'a, która głosi, że

1/ Kretschmer na podstawie obserwacji i badań ludzi chorych psychicznie wydzielił cztery typy budowy ciała: 1/ leptosomatyk /astenik/ - wątłe ciało; 2/ pynik - gruby, gęsty, otyły; 3/ atletyk - silna budowa; 4/ dysplastyk - źle ukształtowana budowa ciała.

Odpowiednio do typów budowy ciała wydzielił on trzy typy psychiczne /temperamenty/: a/ schizotypik /od schizofrenii/ - budowa ciała leptosomatyczna; b/ cyklotypik /od psychozy cyklicznej/ - odpowiada mu typ pykniczny; c/ typ wiskozyjny /kleisty, lepki/ - posiada budowę atletyczną.

2/ Typowymi kompleksami seksualnymi są kompleksy Edypa i Elektry. Powstają one na tle miłości syna do matki lub córki do ojca, z czym łączą się uczucia zazdrości, a nawet nienawiści do drugiego z rodziców.

"dusza ludzka jest czystą kartą - tabula rasa, która zapisuje dopiero doświadczenie", i że "umysł ludzki nie posiada żadnych gotowych przedstawięń, lecz tylko zdolność zdobywania ich".

Argumenty teoretyków koncepcji socjologicznych głoszą, że dziedziczność nie ma większego znaczenia, że środowisko determinuje rozwój osobowości poprzez rodzaj i układ stosunków społeczno-kulturalnych panujących w konkretnych grupach, w których dany człowiek żyje i pracuje. Teorie środowiskowe wywodzą się z poglądów filozoficznych /głównie niemieckiej filozofii kultury i amerykańskiego pragmatyzmu/ i rozwijały się pod wpływem nauk socjologicznych na przełomie XIX i XX wieku.

Jeden z amerykańskich przedstawicieli tych koncepcji John Dewey uważał, że struktura osobowości jest wspólna wszystkim społeczeństwom cywilizowanym na danym stopniu kultury, że zadatki charakteru są wrodzone oraz że cechy charakteru należy określić z punktu widzenia powodzenia i korzyści człowieka. Przy czym do podstawowych zadatków charakteru zaliczał on siłę, zdrowy sąd i subtelną wrażliwość osobistą.

Natomiast Florian Znaniecki, jako socjolog, wystąpił z krytyką koncepcji jednolitego typu osobowości, właściwego danej kulturze. Wychodząc z założenia, że rozwój osobowości zależy od rzeczywistych kontaktów jednostki ze społeczeństwem badał osobowość społeczną i proces socjalizacji jednostki. Osobowość, jego zadaniem, jest wypadkową wszystkich ról, które jednostka pełni w społeczeństwie.

Podobnego zdania był także znany polski pedagog Zygmunt Mysłakowski, który preferując socjologiczny punkt widzenia sądził, że dopiero w zetknięciu się z życiem społecznym zaczyna się kształtować osobowość społeczna człowieka. Według Z. Mysłakowskiego całkowita integracja osobowości w praktyce nie udaje się nigdy i nie o nią zresztą chodzi. "Wystarczy, jeżeli jednostka jest scalona w obrębie tylu ról społecznych, ile na siebie wziąć musi, stosownie do tego, w ilu kręgach społecznych partycypuje /.../. Całkowite scalenie osobowości mieści się raczej w sferze ideału niż w rzeczywistości ..." ^{1/}.

Nietrudno więc zauważyć, że w ujęciu socjologicznym każda osobowość jest tylko osobowością społeczną, rozumianą jako nadbudowa osobowości indywidualnej. Takie stanowisko budzi jednak wiele kontrowersji. Wielu bowiem socjologów i psychologów uważa, że nie można rozdzielać osobowości na część społeczną i indywidualną, ponieważ wszystkie cechy osobowości zdeterminowane są w pewnej mierze środowiskowo.

^{1/} Z. Mysłakowski: Proces kształcenia i jego wyznaczniki. PZWS, Warszawa 1970, s. 53-54.

Można więc przyjąć, że opisy i definicje osobowości zmieniają się w zależności od specyfiki uprawianej nauki oraz od poglądów filozoficznych i społeczno-politycznych danego autora. W rozważaniach niniejszych - opartych na materialistycznej koncepcji i marksistowskiej teorii rozwoju psychicznego - przyjmuje się, że rozwój osobowości zależy od czterech czynników: wychowania i nauczania, własnej aktywnej działalności, wpływów środowiska i wrodzonych zadatków organizmu. Zgodnie z tą koncepcją, słuszne wydaje się stanowisko, by w dalszych rozważaniach bazować na analitycznej definicji Zbigniewa Pałuckiego, która osobowość ujmuje jako "zespół ściśle ze sobą związanych, istotnych, względnie stałych i trwałych cech /własności/ psychicznych, ukształtowanych w konkretnych warunkach życia społecznego, określających zachowanie się i działanie każdego człowieka"^{1/}.

Definicja powyższa ściśle koresponduje z marksistowską koncepcją człowieka, którą charakteryzuje materialistyczne i zarazem społeczne ujmowanie istoty ludzkiej, a także wykazuje logiczną spójność z socjalistycznym ideałem człowieka.

2. Istota osobowości socjalistycznej

Mówiąc o socjalistycznym ideale człowieka nie zdajemy sobie często sprawy z tego, że ten "ideał" to nic innego, jak uogólnione wyobrażenie o tym, jaką powinna być osobowość człowieka. Stąd też w rozważaniach o osobowości ujawniają się niekiedy skrajne poglądy i liczne uproszczenia. Najczęściej bywa tak, że ci, którzy nie dostrzegają odrębności socjalistycznego ideału człowieka od ideału człowieka wywodzącego się na przykład z humanizmu chrześcijańskiego, skłonni są twierdzić, że omawiany ideał nie wnosi nic nowego, zatem zbyteczne są także rozważania o osobowości socjalistycznej, gdyż przymiotnik "socjalistyczna" nie wzbogaca naszej wiedzy o osobowości. Są wreszcie tacy, którzy intuicyjnie tę odrębność wyczuwają, lecz nie dążą do zgłębienia istoty socjalistycznego ideału wychowania, który przecież eksponuje następujące cechy osobowości człowieka:

- uznawanie sprawy szczęścia ludzi, ich egzystencji oraz możliwości pełnego rozwoju za najwyższą rację wszelkich poczynań;
- realizowanie w praktyce przekonania, że powszechne szczęście ludzi jest możliwe tylko na drodze urzeczywistnienia społeczeństwa o socjalistycznych formach współżycia;

^{1/} Z. Pałucki: Wprowadzenie do psychologii osobowości. WAP W-wa 1968 s.15

- czynny stosunek do życia społecznego;
- postawa osobistej troski człowieka o własny poziom oraz odpowiedzialność za siebie ^{1/}.

Łączne ujmowanie tych cech wyraźnie wskazuje, że model człowieka socjalizmu zasadniczo różni się od innych ideałów wychowania.

Nie chodzi tu tylko o stosunek do naczelnych wartości, lecz przede wszystkim o akceptację określonej drogi realizowania tych wartości. Mówiąc o szczęściu człowieka ideologia socjalistyczna zdecydowanie przedstawia się metafizycznym koncepcjom, które nie mówią o szczęściu w życiu doczesnym, lecz późniejszym, wyobrażalnym jedynie na gruncie wiary w nieśmiertelną duszę. W sferze aksjologicznej ^{2/} ideologia socjalistyczna odcina się zdecydowanie od koncepcji - wyłącznie - dobra jednostkowego lub grupowego. Rację ma czołowy pedagog NRD Gerhard Neuner kiedy, zastanawiając się czym jest dzisiaj wszechstronnie rozwinięta osobowość socjalistyczna, eksponuje rolę światopoglądu, a za istotną cechę ideału osobowości klasy robotniczej uznaje wysoko rozwiniętą świadomość polityczną, patriotyzm i internacjonalizm oraz nastawienie do pracy i postawę wobec niej. Ponadto uważa on, że "dopiero szeroki, oparty na naukowym poznaniu i praktycznym doświadczeniu życiowym światopogląd łączy różne cechy osobowości w zamkniętą całość, światopogląd socjalistyczny integruje wszystkie właściwości i cechy charakteru osobowości socjalistycznej" ^{3/}.

Uznając fakt, że ideologia stanowi główną przesłankę określenia ideału wychowawczego uznajemy zarazem, iż większość cech osobowościowych, które wchodzi w zakres tego ideału, to cechy przygotowujące jednostkę do twórczego uczestnictwa w życiu społeczeństwa socjalistycznego. Dodać jednak należy, że w marksistowskiej koncepcji wychowania człowiek musi być nie tylko przygotowany do wypełniania swych życiowych zadań, ale przede wszystkim musi mieć świadomość, czemu te zadania służą.

Stąd też "podstawowy model osobowości człowieka socjalizmu zakłada /.../ jako podstawowy czynnik motoryczny działań nie egoizm, ale dążenie do dobra wszystkich" ^{4/}.

To właśnie należy mieć na uwadze mówiąc o stosunku konkretnego człowieka do najwyższych wartości, czyli o jego postawach.

Zrozumienie istoty osobowości socjalistycznej jest niezwykle pożyteczne i zarazem konieczne dla wszystkich wychowawców i nauczycieli woj-

1/ Por. H. Muszyński: Ideał i cele wychowania. WSiP, Warszawa 1974, s. 76.

2/ Aksjologia - nauka o wartościach.

3/ Por. G. Neuner: Kształtowanie osobowości socjalistycznej. WSiP, Warszawa 1979, s. 55.

4/ J. Szczepański: Refleksje nad oświatą. PIW, Warszawa 1973, s. 54.

skowych. Wymaga ono jednak dokładnego zapoznania się z ideałem wychowania socjalistycznego, gdyż większość cech osobowościowych, które na ten ideał się składają, jest ideowo i politycznie zdeterminowanych. Oznacza to, że w praktyce tylko na gruncie ideologii marksistowsko-leninowskiej cechy te mogą być rozwijane i kształtowane. Ten stan rzeczy sprawia, iż ideał wychowania socjalistycznego, zdaniem H. Muszyńskiego, obejmuje jako naczelną cele wychowania następujące postawy^{1/}:

Ideowe	Społeczne	Interpersonalne	Intrapersonalne
1. Humanizm	1. Społeczne zaangażowanie	1. Poszanowanie godności człowieka	1. Osobista godność
2. Internacjonalizm	2. Patriotyzm	2. Szacunek dla życia i zdrowia	2. Samokontrola
3. Egalitaryzm	3. Społeczna użyteczność	3. Tolerancja	3. Perfekcjonizm
4. Demokratyzm	4. Społeczna gospodarność	4. Opiekuńczość	4. Odpowiedzialność za siebie
5. Zaangażowanie	5. Społeczna dyscyplina	5. Poszanowanie własności	5. Optymizm
6. Ideowość	6. Społeczna odpowiedzialność	6. Rzetelność informacji	6. Samodzielność
7. Umiarkowanie wolności	7. Kolektywizm	7. Współodczuwanie	7. Osobista odwaga
8. Szacunek do pracy	8. Społeczna otwartość	8. Poszanowanie autonomii jednostki	8. Dzielność

Powyższe zestawienie pożądaných na gruncie socjalizmu postaw wykazuje, że osobowość socjalistyczna nie jest kategorią abstrakcyjną, że w procesie szkolenia i wychowania wojskowego należy i można ją kształtować, że postawy te są szczególnie cenne w kolektywach wojskowych. Ponadto zestawienie to jest wielce pouczające z merytorycznego punktu widzenia. Ukazuje ono bowiem większość takich postaw, które nie mieszczą się w ideałach wychowawczych świata kapitalistycznego, a które są czymś zupełnie normalnym na gruncie humanizmu socjalistycznego.

Rację miał więc Marek Fritzhand, kiedy - mówiąc o konieczności ściślego powiązania etyki osobowości i nauk o osobowości - zwracał uwagę na fakt, że trzeba było wplerw wnikliwej teoretycznej marksistowskiej analizy kapitalizmu, by móc w pełni potępić ten ustrój społeczny i opowiedzieć się za marksistowskim ideałem nowego człowieka w nowym społeczeństwie^{2/}.

1/ Por. H. Muszyński, op. cit., s. 296.

2/ Z wystąpienia M. Fritzhanda na Ogólnopolskim Zjeździe Filozoficznym obradującym w dniach 20-23 czerwca 1977 roku w Lublinie. Por. M. Michalik /red./: Wartości a sposób życia. Ossolineum 1979, s. 63-75.

3. Struktura osobowości

Rozwój psychologii osobowości wskazuje, że w tej dziedzinie wiedzy występuje w zasadzie zgodność poglądów co do sensu pojęcia: osobowość. We wszystkich prawie spotykanych w literaturze przedmiotu definicjach przejawia się pogląd, że osobowość jest zorganizowaną strukturą indywidualnych cech i sposobów zachowania, która decyduje o specyficznych sposobach przystosowania się danej jednostki do jej środowiska. W psychologii amerykańskiej termin "struktura osobowości" odnosi się do trwałych i niepowtarzalnych cech, dzięki którym osobowość jest jednolitą całością. Natomiast przez pojęcie "c e c h a" rozumie się trwałą właściwość lub wymiar osobowości, według którego można oceniać lub porównywać poszczególne osoby. E. Hilgard - jeden z przedstawicieli tej psychologii - uważa, że struktura osobowości człowieka powstaje dzięki rolom wyznaczonym mu przez kulturę oraz dzięki indywidualnym doświadczeniom ^{1/}.

Nieco inny pogląd na strukturę osobowości prezentuje radziecki psycholog, profesor Uniwersytetu w Leningradzie, B. G. Ananiew, który sądzi, że struktura osobowości kształtuje się stopniowo w procesie jej społecznego rozwoju i jest jego produktem, efektem całej życiowej drogi człowieka ^{2/}.

Interesujący pogląd na strukturę osobowości wyraża inny radziecki psycholog, Konstanty Płatonow. W osobowości - pisze on - wyróżniamy cztery jej strony:

- cechy uwarunkowane społecznie /postawy moralne, światopogląd, zainteresowania i ideały/;
- cechy uwarunkowane biologicznie /temperament, instynkty, skłonności i potrzeby elementarne, pierwotne/;
- cechy indywidualne u danych jednostek dotyczące poszczególnych procesów psychicznych;
- cechy wynikające z nabytych doświadczeń i poziomu wykształcenia /zakres posiadanej wiedzy i umiejętności, jak również nawyków i przyzwyczajzeń/ ^{3/}.

Stanisław Gerstman natomiast wychodzi od dwu struktur podstawowych. Jedną ze struktur podstawowych jest "rzeczywistość zewnętrzna", drugą "układ nerwowy", a głównie jego ośrodkowa część z wyróżniającym się znaczeniem kory mózgowej. "Ze względu na zasadniczą rolę wymienionych powyżej dwu układów podstawowych, budowanie modelu struktury osobowości

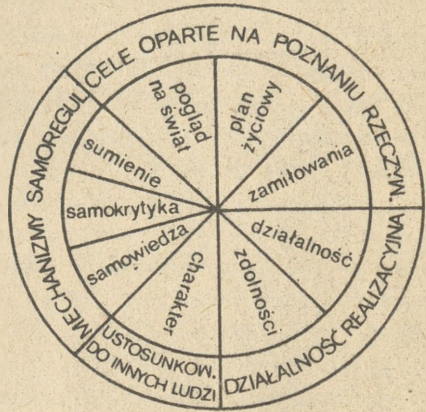
1/ Por. E. Hilgard, op. cit., s. 687.

2/ Por. W. Wosińska: Problematyka osobowości w literaturze radzieckiej. "Psychologia Wychowawcza" 1971, nr 4, s. 451.

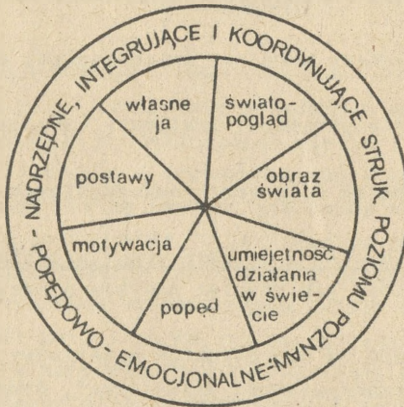
3/ Por. K. K. Płatonow: Zajmująca psychologia. KAW, Warszawa 1979, s. 67.



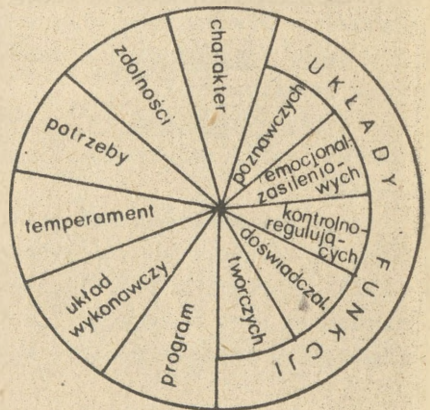
Wg Tiepłowa



Wg Szewczuka



Wg Reykowskiego



Wg St. Gerstmana

Rys. 1 KONCEPCJE STRUKTURY OSOBOWOŚCI

musi się rozpoczynać właśnie od nich" ^{1/}. Problematyką teorii i struktury osobowości zajmował się także nasz wojskowy psycholog Mieczysław Sidor ^{2/}. Niektóre wybrane przez M. Sidora schematy struktury osobowości ilustruje rys. nr 1.

Z przytoczonych dotąd poglądów wynika, że kwestia struktury osobowości nie jest jednoznacznie roztrzygnięta i może budzić szereg kontrowersji.

Na użytek praktyki wychowania wojskowego można stwierdzić, iż wystarczające będzie ograniczenie rozważań o strukturze osobowości do następujących cech: - potrzeby;

- zainteresowania;
- temperament;
- zdolności;
- charakter i wola;
- światopogląd.

Wymienione cechy będą dalej omówione i wyeksponowane w kontekście wychowawczych zabiegów dowódców na rzecz rozwijania u podwładnych poszczególnych składników osobowości.

1/ S. Gerstman: Osobowość. PZWS, Warszawa 1970, s. 97.

2/ Por. M. Sidor: Wybrane problemy psychologii osobowości. WAP, Warszawa 1976.

II. ROLA DOWÓDCY W ROZWIJANIU SKŁADNIKÓW OSOBOWOŚCI PODWŁADNYCH

Dowódca odgrywa decydującą rolę w procesie szkolenia i wychowania podwładnych, ponieważ jest on organizatorem i kierownikiem tego procesu. Kierując - zgodnie z zasadą jednoosobowego dowodzenia - całokształtem służby podległych mu żołnierzy posiada on możliwość wywierania istotnego wpływu na selektywny rozwój poszczególnych cech osobowych, a tym samym na wszechstronny rozwój osobowości podwładnych. Szczególna pozycja dowódcy rodzi ściśle określone konsekwencje natury formalno-prawnej i moralnej. Dowódca odpowiada bowiem za odpowiednie wyszkolenie bojowe i polityczne, za stan moralno-polityczny i dyscyplinę wojskową oraz za wychowanie podwładnych. Normy regulaminowe nakładają na niego obowiązek wszechstronnego poznania swych podwładnych. W stosunku do bezpośrednich podwładnych zobowiązany jest on znać ich osobowość, stopień ideowo-politycznej świadomości, zdyscyplinowania, wyszkolenia, predyspozycje intelektualne i fizyczne, a także warunki bytowe i rodzinne.

Działalność dowódców jest podporządkowana dążeniu do kształtowania trwałych postaw, przekonań i wzorów żołnierskiego postępowania zgodnie z obowiązującymi w ludowym Wojsku Polskim zasadami moralnymi, ideologicznymi i politycznymi oraz zgodnie z chlubnymi tradycjami narodu i oręża polskiego. Stąd też naukowo i praktycznie uzasadnioną koniecznością jest znajomość osobowości bezpośrednich podwładnych oraz znajomość psychiki młodzieży odbywającej służbę wojskową.

Mówiąc o roli dowódców w rozwijaniu poszczególnych składników osobowości nie można pominąć faktu, że cechy osobowościowe żołnierzy odzwierciedlają zawsze pewne sposoby ich zachowania się pod wpływem określonych bodźców, np. oddziaływań przełożonych, wymagań regulaminów, porządku dnia czy wreszcie kolektywu żołnierskiego.

Sprawą jednak najistotniejszą jest to, by dowódcy prawidłowo rozumieli tę prawdę, która głosi, że ideał wychowawczy socjalizmu na gruncie wojska obejmuje wyraźnie sformułowany wzór moralny żołnierza, by wiedzieli, że ich obowiązkiem jest dążenie do urzeczywistnienia tego ideału. Stąd właśnie rodzi się postulat, by dowódcy i inni wychowawcy wojskowi posiadali klarowną wizję tej osobowości żołnierza, jaką pragną kształtować. Nie można bowiem rozwijać czegoś, czy doskonalić coś, czego istoty się nie rozumie.

Przede wszystkim chodzi o to, by rozwijać te składniki osobowe i kształtować te postawy, które w sposób naturalny i w miarę atrakcyjny dla żołnierzy mogą być modyfikowane w toku służby wojskowej.

A oto przegląd i krótka charakterystyka rozwoju najistotniejszych składników osobowości na tle specyficznych warunków środowiska wojskowego.

1. Potrzeby

Oceniając czy opisując zachowanie się podwładnego, dowódca - niezależnie od tego czy uświadamia to sobie, czy też nie - analizuje zawsze motywacyjną stronę jego osobowości. Motywy są bowiem "r a c j ą d z i a ł a n i a", regulują postępowanie żołnierza i ukierunkowują go na ściśle określony cel. Mówiąc prosto, można przyjąć, że motyw działa wtedy, gdy określony bodziec, określona potrzeba domaga się zaspokojenia. Przy czym zaspokojona potrzeba przestaje być motywem, a organizm człowieka powraca do równowagi. Na uwagę dowódców zasługuje też fakt, że nie wszystkie potrzeby człowiek przynosi ze sobą na świat w chwili urodzenia, że dorosły ma ich znacznie więcej niż dziecko, że potrzeby są nabywane w ciągu życia ^{1/}.

Potrzeby bywają rozmaicie klasyfikowane, gdyż dotychczas nie ma jednej powszechnie uzgodnionej i przyjętej klasyfikacji.

Najczęściej wyróżnia się potrzeby b i o l o g i c z n e /potrzeba unikania bólu, głód ogólny i głody specyficzne, pragnienie, potrzeba seksualna, potrzeba snu/ i s p o ł e c z n e. Pierwsze są wrodzone, a drugie człowiek nabywa w ciągu swego życia. Najważniejszym mechanizmem nabywania nowych potrzeb jest mechanizm tzw. celów wtórnych. Przykładem celu pierwotnego może być pokarm, ale wiadomo, że pokarm można uzyskać za pieniądze, które tym samym stanowią klasyczny i zarazem specyficzny dla człowieka cel wtórny. Specyfika tego celu polega m.in. na tym, że bardzo często stanowi on cel sam w sobie, że w skrajnych przypadkach człowiek odczuwa potrzebę gromadzenia pieniędzy i pogoń za zdobywaniem coraz większych kwot staje się główną ideą jego życia.

Z wychowawczego punktu widzenia sprawą dla dowódców istotną wydaje się to, że nie zrealizowane potrzeby wywołują stany frustracyjne i utrudniają przystosowanie się jednostek do otoczenia. Stąd postulat, by dowódcy ustawicznie dążyli do wykrywania motywów, którymi w życiu służbowym i prywatnym kierują się ich podwładni. Szereg bowiem trudności wychowawczych rodzą w wojsku nie zaspokojone potrzeby kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.

Rola dowódcy sprowadzać się powinna przede wszystkim do ustalenia jakiego rodzaju potrzeby determinują kłopoty jego podwładnych. Inaczej musi dowódca postępować np. wobec oficera, który odczuwa niepojętą potrzebę powiększenia swojego stanu majątkowego, a inaczej wobec oficera, którego cechuje przerost aspiracji nad poziomem jego możliwości, a który odczuwa silną potrzebę uznania i domaga się nagród i pochwał.

1/ Por. J. Ekel: Motywacyjne składniki osobowości /w/ Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej. Seria I. T.I, s. 218.

Inaczej wreszcie dowódca musi oceniać żołnierza, którego postępowanie w kolektywie determinuje potrzeba agresji, wyrażająca się w wywoływaniu bójek, awantur i w poniżaniu kolegów, a inaczej tego, który odczuwa np. potrzebę nietykalności i nie dopuszcza do poniżania swej godności.

Istotnym mechanizmem nabywania potrzeb jest mechanizm naśladowania. Mechanizm ten często funkcjonuje także w środowiskach wojskowych. Na przykład oficer otrzymał kartę na wczasy zagraniczne, a jego kolega, który dotąd takich wczasów nie planował, odczuwa nagle potrzebę zdobycia podobnej karty.

Znajomość mechanizmów nabywania potrzeb wydatnie ułatwia dowódcom poznanie osobowości podwładnych, a przede wszystkim umożliwia im podejmowanie skonkretyzowanych i głęboko przemyślanych zabiegów wychowawczych.

Warto jednak wiedzieć, że do najbardziej aktualnie znanych klasyfikacji potrzeb należą zestawienia opracowane przez A. A. Masłowa^{1/} i H. A. Murraya. Przy czym Murray opracował listę 12 potrzeb fizjologicznych i 28 "psycho-gennych" czyli społecznych. Potrzeby społeczne podzielił Murray na sześć^{2/} następujących grup:

A. Potrzeby związane głównie z przedmiotami nieożywionymi

1. Potrzeba nabywania: powiększania swojego stanu posiadania i majątku.

2. Potrzeba przechowywania: kolekcjonowania, naprawiania, czyszczenia i konserwowania rzeczy.

3. Potrzeba porządku: porządkowania, organizowania, szeregowania rzeczy; potrzeba czystości, porządku, dokładności.

4. Potrzeba zatrzymywania: potrzeba zachowania posiadanych rzeczy, odkładania pieniędzy, gospodarności, oszczędzania, skąpstwo.

5. Potrzeba konstruowania: potrzeba organizowania i budowania.

B. Potrzeby stanowiące wyraz ambicji i silnej woli, pragnienia osiągnięć i prestiżu

6. Potrzeba wywyższania się: potrzeba przewyższania innych, składnik potrzeby osiągnięć i uznania.

7. Potrzeba osiągnięć: przewycięzania przeszkód, sprawowania władzy, staranie się, aby zrobić coś trudnego jak najlepiej.

8. Potrzeba uznania: otrzymywania pochwał, nagród; domaganie się szacunku.

9. Potrzeba pokazania się: przedstawienia swojej osoby w efektowny sposób, fascynowania, bawienia, wzruszania, szokowania, przerażania.

1/ A. A. Masłow wyróżnia następujące potrzeby podstawowe: potrzeby fizjologiczne, potrzeby bezpieczeństwa, przynależności i miłości, potrzebę szacunku i potrzebę samourzeczywistnienia. Por. E. R. Hilgard, op. cit., 193.

2/ Tamże, s. 193-194.

10. Potrzeba nietykalności: potrzeba niedopuszczania do poniżenia godności własnej, zachowania "dobrego imienia".

11. Potrzeba unikania poczucia niższości: niepowodzeń, wstydu, upokorzeń, śmieszności.

12. Potrzeba samoobrony: przed naganą lub niedocenianiem; usprawiedliwianie swojego postępowania.

13. Potrzeba przeciwdziałania: potrzeba przewycięzania niepowodzeń przez wzmożenie wysiłku i odwet.

C. Potrzeby związane z poddawaniem się lub sprzeciwianiem się władzy

14. Potrzeba dominowania: wpływu na innych i kierowania nimi.

15. Potrzeba ulegania: podziwiania kogoś wyżej stojącego i gorliwego stosowania się do jego poleceń; służenie innym z chęcią.

16. Potrzeba naśladowania: schlebiana innym, zgadzania się z nimi, wierzenia im.

17. Potrzeba niezależności: opierania się wpływom, dążenia do niezależności.

18. Potrzeba odróżniania się: postępowania inaczej niż inni, potrzeba, aby mieć odmienne zdanie niż inni i być innym niż wszyscy.

D. Potrzeby związane ze szkodeniem innym lub sobie

19. Potrzeba agresji: potrzeba napadania na innych, obrażania ich, poniżania, krzywdzenia lub złośliwego wyśmiewania.

20. Potrzeba poniżania się: poddawania się karze i akceptowanie jej; pomniejszanie siebie.

21. Potrzeba unikania nagany: bojkotu lub kary przez hamowanie niekonwencjonalnych impulsów; potrzeba dobrego zachowywania się i przestrzegania prawa.

E. Potrzeby dotyczące uczuć między ludźmi

22. Potrzeba afiliacji: nawiązywania przyjaźni i stosunków towarzyskich.

23. Potrzeba odrzucania: traktowania niektórych ludzi "z góry", okazywania lekceważenia, pomijania lub wykluczania kogoś.

24. Potrzeba opiekowania się: troszczenia się o kogoś, utrzymywania go i ochraniania.

25. Potrzeba oparcia: szukania pomocy, poparcia lub współczucia; potrzeba zależności.

F. Dodatkowe potrzeby o charakterze społecznym

26. Potrzeba zabawy: szukania odprężenia, rozrywki, zabawy i wesołych zebrań towarzyskich.

27. Potrzeba wiedzy: badania, zadawania pytań, zaspokajania ciekawości.

28. Potrzeba wyjaśniania: pokazywania i demonstrowania, udzielania informacji, wyjaśniania, tłumaczenia i wykładania.

Powyższe zestawienie nie wyczerpuje zupełnie omawianej tu problematyki. Codzienne życie wojskowe dostarcza i może dostarczać licznych przykładów zaskakującego niekiedy postępowania żołnierzy. Warto jednak pamiętać, że nic się nie dzieje w środowisku żołnierskim bez przyczyny, że obserwowane czasem ucieczki od rzeczywistości danego oficera, chorążego, podoficera czy szeregowego nie dadzą się zawsze wytłumaczyć przysłowiową lekkomyślnością. W tym miejscu zgodzić się wypada z poglądem wschodniemieckiego socjologa Artura Meiera, że przemiana ludzkiego indywiduum w uspołecznioną osobowość podlega wielorakim społecznym wpływom, wśród których szczególne znaczenie mają celowo ukierunkowane wpływy wychowawcze^{1/}.

W przypadku potrzeb rola dowódcy sprowadzać się będzie do odpowiedniego ukierunkowywania procesów motywacyjnych, do hamowania tych działań podwładnych, które mogą dezorganizować życie wojskowe i do wzmacniania pożądanej w wojsku motywacji.

Każdy dowódca powinien jednak otwarcie ukazywać podwładnym rzeczywiste granice i realne możliwości zaspokojenia ich potrzeb, gdyż jest to najskuteczniejszy sposób przyspieszenia tempa adaptacji do rygorów i wymagań życia wojskowego.

Szczególną uwagę należy w praktyce zwracać na potrzeby ambicjonalne żołnierzy, gdyż one w największym stopniu rzutują na poprawne stosunki międzyludzkie w poszczególnych środowiskach wojskowych. Codzienna służba wojskowa dostarcza wielu przykładów, które potwierdzają tezę, iż najwięcej trudności sprawiają ci żołnierze, których poziom aspiracji i mniemanie o swojej wielkości wyraźnie kłóci się z poziomem ich możliwości, z ich faktyczną wiedzą i praktycznymi umiejętnościami. Stąd postulat, by dowódcy dążyli w miarę swych możliwości do kompensowania niektórych potrzeb swoich podwładnych. Kompensacja jest wychowawczo korzystna, jeśli czynność kompensująca jest ze społecznego i pedagogicznego punktu widzenia pożądana.

Na przykład, żołnierzy skłonnych do ataków agresywnych i bójek można włączyć do zespołu sportowego w jednostce, w którym będą trenować boks, zapasy czy dżudo /judo/ i przy okazji zaspokoją swoje potrzeby bez szkody dla innych żołnierzy. Podobnie można rozwiązać problem kompensacji w stosunku do tych żołnierzy, którzy odczuwają potrzebę wiedzy /koła naukowe, koła zainteresowań itp./ lub potrzebę zabawy /zespoły muzyczne, kursy tańca, zespoły recytatorskie itp./.

Nietrudno zauważyć, że rola dowódcy w rozwijaniu potrzeb, jako cech osobowości, jest bardzo duża, ale zarazem niezbyt wdzięczna. Dowódca nie

1/ Por. A. Meier: Socjologia wychowania. WSiP, Warszawa 1982, s. 67.

może tu zadowolić wszystkich podwładnych. Efekty jego wychowawczych zabiegów w dużej mierze są wykładnią zdolności do sugestywnego oddziaływania na podwładnych.

Dowódca przede wszystkim powinien - w granicach rozsądku i przyzwoitości - prezentować wobec podwładnych pewność siebie, spokój i odwagę w działaniu /zwłaszcza w sytuacjach trudnych/, wiarę w prawdziwość swych przekonań i ideałów. Skuteczność jego pracy będzie tym większa, im bardziej jego postępowanie cechować będzie bezkompromisowość, żołnierska uczciwość i prostolinijne dążenie do osiągnięcia zamierzonych celów poznawczych, kształcących i wychowawczych.

2. Zainteresowania

Jako cecha osobowości zainteresowania odgrywają dużą rolę w życiu poszczególnych osób, środowisk i całego narodu. Zainteresowania są różnie definiowane i interpretowane. Stąd też charakteryzując osobowość żołnierzy ze względu na ich zainteresowania najczęściej zwracamy uwagę na pewne właściwości zainteresowań i pytamy o ich treść, trwałość, zakres i aktywność. Czyni się tak dlatego, że osobowość żołnierzy odzwierciedla się częściowo w tym, co oni lubią robić, w czym znajdują zadowolenie i przyjemność oraz w tym, co jest dla nich najcenniejsze. B. M. Tiepłow stwierdza, że "różnorodność zainteresowań tylko wtedy stanowi cenną cechę osobowości, gdy są one połączone ze sobą jakimś zasadniczym trzonem życiowym" i dalej dodaje "jedność celu życiowego znajduje swój wyraz w centralnym zainteresowaniu, wokół którego skupiają się wszystkie pozostałe zainteresowania" ^{1/}. Siła albo dynamika zainteresowań podwładnych ujawnia się przełożonym w pokonywaniu przeszkód, które stoją na drodze do ich zaspokojenia. Ingerując w rozwój określonych zainteresowań żołnierzy, dowódca powinien dążyć z jednej strony do zachowania równowagi między celami i wartościami uznawanymi przez wojsko jako instytucję wychowania, a z drugiej strony do utrzymania względnego stanu równowagi między zainteresowaniami i zdolnościami.

Rola dowódcy w tym przypadku sprowadza się głównie do realistycznego oceniania zdolności i zainteresowań podwładnych. Realizm w tej dziedzinie zapobiega m.in. szkoleniu niektórych żołnierzy w specjalnościach, do których z różnych względów się nie nadają, do których czują awersję. Jest rzeczą istotną, by dowódcy potrafili szybko odróżnić zainteresowania od zwykłej ciekawości żołnierzy.

Umiejętność poznawania i rozwijania zainteresowań kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej powinni dowódcy łączyć z dydak-

^{1/} B. M. Tiepłow: Psychologia /tłum. M. Przetacznikowa/. PZWS, Warszawa 1955, s. 221.

tyczną zasadą indywidualizacji i zespołowości. Dominująca w szkoleniu wojskowym zespołowość nie powinna przekreślać aspektów indywidualnych. Dokładna znajomość zainteresowań podwładnych umożliwi dowódcom indywidualne podejście do każdego żołnierza. Inaczej mówiąc, znajomość zainteresowań ułatwia dowódcom zwiększanie efektywności szkolenia zbiorowego żołnierzy poprzez intensyfikację szkolenia indywidualnego. "Kto uznaje ważność zainteresowań, nie będzie przypuszczał, że wszystkie umysły pracują w taki sam sposób dlatego, że przypadkiem mają tego samego nauczyciela i ten sam podręcznik" ^{1/}.

Powyższa myśl amerykańskiego filozofa i pedagoga, a zarazem zwolennika pragmatyzmu, wydaje się ciągle aktualna i wielce pouczająca.

Nie zawsze i nie wszędzie jeszcze dowódcy uwzględniają fakt, że jedni żołnierze mogą się interesować np. nauką, kulturą i sztuką, a drudzy sportem, techniką lub zagadnieniami polityczno-militarnymi.

W wojsku problem nie polega na ilości i różnorodności zainteresowań, lecz na umiejętnym zogniskowaniu i podporządkowaniu tych zainteresowań sprawom nadrzędnym, interesom socjalistycznej Ojczyzny, całych sił zbrojnych i macierzystej jednostki.

Inspirująca rola dowódców w budzeniu i rozwijaniu pożądanych w wojsku zainteresowań żołnierzy znajduje najczęściej wyraz w solidnym wykonywaniu obowiązków służbowych, w trosce o sprzęt wojskowy i uzbrojenie, w zadowoleniu ze służby w konkretnej jednostce wojskowej i w dobrowolnym wyborze, przez żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, zawodu wojskowego.

Podkreślić jednak należy, iż dowódcy powinni dążyć do koncentrowania zainteresowań kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej na sprawach służbowych, szkoleniowych i wychowawczych. Trzeba bowiem liczyć się z faktem, że przesadne rozproszenie zainteresowań hamuje rozwój człowieka, zmniejsza efekty jego działalności i kształtuje ujemne właściwości charakteru.

Zgodzić więc wypada się z tezą, że wpływ zainteresowań na osobowość jest tak duży, iż znając i rozumiejąc zainteresowania człowieka możemy wnioskować o jego cechach osobowych ^{2/}.

3. Temperament

Choć z pierwszymi rozważaniami na temat temperamentu spotykamy się u filozofa starożytnej Grecji, Hipokratesa /V w. p.n.e./, to do dnia dzisiejszego nie ma w nauce zgodnego i powszechnie przyjętego określenia pojęcia temperament.

1/ J. Dewey: Demokracja i wychowanie. KiW, Warszawa 1963, s. 142.

2/ Por. L. Kleszczycka, op. cit., s. 188.

W literaturze przedmiotu obok typologii Hipokratesa najczęściej spotkać można typologię Kretschmera, Sheldona i Pawłowa.

Na uwagę zasługuje fakt, że jeśli amerykańscy psychologowie określają temperament jako aspekt osobowości odnoszący się do typowych reakcji emocjonalnych i do poziomu tzw. energii życiowej jednostki lub jako aspekt przejawiający się w tendencji do przeżywania w określony sposób nastrojów lub zmian nastrojów, to psychologowie radzieccy wiążą temperament z dynamiczną charakterystyką działalności człowieka.

Zdaniem psychologów radzieckich, temperament to ta strona osobowości, która nie jest związana ze światopoglądem, ideałami czy też przekonaniami człowieka. W niniejszych rozważaniach przyjmuje się określenie opracowane przez Jana Strelaua, który uogólniając różne definicje doszedł do wniosku, że "temperament jest to zespół najbardziej stałych właściwości psychicznych składających się na dynamiczny aspekt osobowości. Przejawiają się one przede wszystkim w reakcjach i w motoryce jednostki" 1/.

Dla praktyki wychowania wojskowego użyteczna może być orientacja w interpretacji temperamentu przez Hipokratesa i Pawłowa. Zarówno Hipokrates, jak i Pawłow wyróżniają cztery typy temperamentu /u Pawłowa - zasadnicze typy wyższej czynności nerwowej/:

- sangwinik, zdaniem Hipokratesa charakteryzuje się dużą ilością krwi w organizmie. U Pawłowa zaś oznacza typ silny, zrównoważony i ruchliwy;

- flegmatyk, według Hipokratesa organizm jego zawiera dużo flegmy i odznacza się powolnym usposobieniem. Zdaniem Pawłowa jest to przeciwieństwo sangwinika. Reaguje on spokojnie i wykazuje niechęć do zmiany warunków życia;

- choleryk, to według Hipokratesa człowiek wybuchowy z przewagą żółci w organizmie. Pawłow zaś sądzi, że jest to typ silny, a jego układ nerwowy wyróżnia się przewagą procesów pobudzania nad procesami hamowania;

- melancholik, jak sądzi Hipokrates posiada przewagę "czarnej" żółci i jest człowiekiem łagodnego usposobienia. U Pawłowa jest to człowiek bierny, często tchórzliwie zachowujący się 2/.

Rola dowódców w rozwijaniu lub modyfikowaniu temperamentu podwładnych jest bardzo ograniczona. Dzieje się tak dlatego, że temperament nie podlega istotnym przeobrażeniom w procesie wychowania. Warto jednak wiedzieć, że dany rodzaj temperamentu może ułatwić lub utrudnić zdobycie tych cech i tych nawyków, które w służbie wojskowej są niezbędne.

1/ J. Strelau: Problemy temperamentu /w/ Materiały do nauczania psychologii ..., op. cit., s. 114.

2/ Szerzej na temat temperamentu pisze J. Strelau. Tamże, s. 114-142.

Nie ulega wątpliwości, że temperament /rozumiany jako charakterystyczne usposobienie/ i właściwości fizyczne danego żołnierza, np. wzrost, siła i wygląd zewnętrzny, mogą być przez dowódców uwzględnione w procesie szkolenia i wychowania, w przydziale specjalnych zadań, w kompletowaniu załóg wozów bojowych itp.

Stąd postulat, by dowódcy dążyli do poznania temperamentu swych podwładnych, by umieli ich temperamenty określić i sklasyfikować, by wreszcie znali relacje między pobudliwością i siłą procesów hamowania oraz dynamikę procesów nerwowych.

Dowódcy powinni jednak zawsze pamiętać, że typ temperamentu nie przesądza z góry osobowości danego żołnierza, ani też jego wartości. Nie ma bowiem dobrych i złych temperamentów. To, że żołnierz jest sangwinikiem lub cholerykiem, nie upoważnia przełożonych do wydawania o nim na tej podstawie sądów natury moralnej. Przyznać jednak należy, iż trzeba temperamenty żołnierzy oceniać, wartościować i liczyć się z nimi. Umiejętne korzystanie z wiedzy o temperamencie ułatwić może dowódcom rozwijanie innych cech osobowości żołnierzy oraz wydatnie może skrócić okres adaptacji do warunków życia wojskowego. Znajomość temperamentów jest wreszcie użyteczna w kształtowaniu nastrojów i stanu moralno-politycznego w kolektywach żołnierskich.

4. Zdolności

Termin "zdolności" odnosi się do różnych zjawisk, a w psychologii bywa używany w trzech znaczeniach: jako *z d o l n o ś c i*, *u z d o l n i e n i a* i *t a l e n t*. B. M. Tieplów zdolnościami nazywa te właściwości psychiczne, które decydują o pomyślnych rezultatach w określonej działalności ^{1/}.

Na temat interpretacji tego pojęcia jest we współczesnej nauce wiele kontrowersji. Bardzo często zdolności utożsamia się z uzdolnieniami, chociaż nie brak opinii, że uzdolnienia dotyczą wyłącznie takich cech, które umożliwiają dobre wykonanie skomplikowanych zadań. Faktem jest jednak, że osobowość obejmuje całą dziedzinę różnic indywidualnych, że w jej skład wchodzi także uzdolnienia intelektualne. Słuszność ma E. R. Hilgard, kiedy mówi, że dla wygody rozróżniamy czasem "testy inteligencji" od "testów osobowości" ^{2/}. Jest rzeczą charakterystyczną, że francuski psycholog Alfred Binet, który w 1905 roku opracował pierwsze udane testy inteligencji, uważa, że *i n t e l i g e n c j a* to "te cechy procesów myślowych jednostki, które umożliwiają jej obranie pewnego kierunku działal-

1/ Por. B. M. Tieplow, op. cit., s. 224.

2/ Por. E. R. Hilgard, op.,cit. s. 667.

ności i utrzymywanie go bez rozpraszania się, które pozwalają jej znajdować środki odpowiednie do celów, oraz oceniać krytycznie swoje własne próby rozwiązywania problemu" ^{1/}. Łatwo więc dostrzec, że to co Tiejłow nazywa zdolnościami, Binet uważa za inteligencję. Dla dowódców, jako organizatorów i kierowników procesu szkolenia i wychowania wojskowego, kontrowersje terminologiczne nie są istotne. Wystarczy, że w praktyce uwzględniać będą fakt, iż bieguny inteligencji reprezentują na jednym końcu skali opóźnieni umysłowo, zaś na drugim szczególnie uzdolnieni intelektualnie.

Rola dowódców w rozwijaniu różnorodnych zdolności, jako składników osobowości żołnierzy, wyrażać się powinna w rozważnym i ostrożnym wydawaniu sądów o swych podwładnych na podstawie ich inteligentnych zachowań. W nauce panuje bowiem zgodność co do tego, że wysoka inteligencja sama przez się nie gwarantuje sukcesu. Codzienna praktyka dostarcza nam wielu przykładów, iż niektóre wysoce uzdolnione dzieci w wieku dojrzałym są źle przystosowane do życia w społeczeństwie.

Ponieważ w środowisku wojskowym istotne są nawet pojedyncze zdolności, np. spostrzegawczość, pamięć i umiejętność precyzyjnego wypowiedzania się, dowódcy najczęściej są zainteresowani wyłanianiem szczególnie uzdolnionych oficerów, chorążych, podoficerów i szeregowych. Najwięcej informacji o zdolnościach podwładnych dostarcza dowódcom przebieg procesu szkolenia i wychowania, a ściślej ich bezpośredni udział w realizacji tego procesu.

Dobre rozeznanie w zdolnościach poszczególnych żołnierzy znajduje swe odzwierciedlenie w dobrej polityce kadrowej. Chodzi bowiem o zwiększenie dyspozycyjności i skuteczności działania nie tylko pojedynczego żołnierza, ale całych pododdziałów i oddziałów. O doniosłej roli dowódców w tej dziedzinie nie trzeba nikogo przekonywać. Głęboka wiedza ogólna i wojskowa oraz świadomość faktu, że każdy podwładny posiada określone zdolności pozwala dowódcom częściowo indywidualizować proces szkolenia wojskowego poprzez stwarzanie podwładnym warunków do rozwoju i doskonalenia wartościowych z wojskowego punktu widzenia zdolności /np. operatorskich, strzeleckich i obserwatorskich/.

W praktyce, klasyfikując zdolności podwładnych, dowódcy najczęściej wyróżniają zdolności ogólne, podstawowe i specjalne.

Zdolności ogólne świadczą przeważnie o biegłości konkretnego żołnierza raczej w wielu dziedzinach i czynnościach niż w specjalnej grupie czynności.

^{1/} Tamże, s. 972-973.

Zdolności podstawowe wykrywa się przede wszystkim drogą badań teoretycznych przy pomocy analizy czynnikowej. Rola dowódców w wykrywaniu tych zdolności jest raczej ograniczona, gdyż problem ten stanowi domenę specjalistów. Ważną rolę spełniają jednak dowódcy w rozwijaniu tych zdolności poprzez umiejętne stawianie zadań służbowych.

Zdolności specjalne umożliwiają żołnierzom szybkie uczenie się rzeczy nowych, specjalistycznych. Chodzi tu głównie o czynności dowódcze, czynności charakterystyczne dla pilota lub nawigatora czy też radiotelegrafisty, łącznościowca, strzelca wyborowego itp.

Sprawą dowódców jest troska o to, by w procesie szkolenia i wychowania wojskowego stwarzać najwięcej sytuacji, w których podwładni mogą nie tylko ćwiczyć, ale przede wszystkim stosować w praktycznym działaniu posiadane zdolności umysłowe. Chodzi bowiem o to, by zdolności, w zakresie np. uwagi, obserwacji, zapamiętywania, porównywania, abstrahowania i syntezy, ćwiczyć do chwili, w której staną się one całkowicie ustalonymi przyzwyczajeniami.

5. Charakter i wola

Problematyka charakteru i woli jest bardzo obszerna i różnie interpretowana. Wieloznaczność tych pojęć sprawia, że odpowiedź na pytanie: co to jest charakter, wcale nie jest łatwa. Cechy charakteru są bardzo liczne, a zasady ich klasyfikacji różnorodne.

Na ogół przyjmuje się, że charakter jest trzonem osobowości, że można go pojmować w znaczeniu *węższym i szerszym*.

W szerszym znaczeniu - pisze H. Spionek - za charakter uważa się całokształt istotnych i jakościowo specyficznych cech, które wpływają na postępowanie człowieka.

W znaczeniu węższym natomiast - za charakter uważa się tylko niektóre cechy, uznane za podstawowe. Przy czym szczególny nacisk kładzie się tu na cechy woli, jej siłę, "niezłomność" itp.

Autorzy radzieccy akcentują przede wszystkim ideowe "ukierunkowanie" charakteru i jego powiązanie z działalnością człowieka ^{1/}. Na przykład N. D. Lewitow uważa, że charakter to całokształt istotnych i jakościowo specyficznych cech osobowości, które wpływają na postępowanie człowieka, a którymi są *u k i e r u n k o w a n i e i w o l a*.

Zdaniem Lewitowa, ukierunkowanie - to charakterystyczny dla danego człowieka wybiórczy stosunek do rzeczywistości, swoście przez niego przeżywany i wywierający wpływ na jego działalność.

1/ Por. H. Spionek: Rozwój uczuć, kontaktów społecznych, woli i osobowości /w/ Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży pod red. M. Żebrowskiej. PNW, Warszawa 1966, s. 223

Wola natomiast wyraża się w świadomym postawieniu sobie celu, decyzji lub gotowości osiągnięcia celu, w aktywności, zorganizowaniu i wytrwałości, które są niezbędne w walce z przeszkodami na drodze do realizacji celu ^{1/}.

Powyższe interpretacje wydają się wystarczające dla potrzeb niniejszego opracowania. Dla dowódców sprawą najistotniejszą jest to, że ważniejsze cechy charakteru można uszeregować w czterech grupach ^{2/}.

Charakter i wola to te składniki osobowości podwładnych, które poprzez umiejętne oddziaływanie dowódcy mogą być kształtowane i modyfikowane na miarę wymagań, jakie żołnierzom stawia specjalistyczna armia. Słuszność tej tezy dobrze ilustruje ogólny przegląd pogrupowanych cech charakteru.

W pierwszej grupie znajdują się cechy dominujące, od których zależy siła i wartość charakteru danego żołnierza /np. energia woli, aktywność lub bierność/, uczciwość albo skłonności do oszustwa i kłamstwa, wreszcie zdyscyplinowanie lub brak zdyscyplinowania/.

Nietrudno więc zauważyć, że rola dowódcy w kształtowaniu tej grupy cech charakteru, zgodnie z interesem wojska, jest zdeterminowana w znacznej mierze obowiązkiem regulaminowym, który traktuje o utrzymaniu dyscypliny podwładnych.

Druga grupę stanowią cechy wyrażające pozytywny lub negatywny stosunek konkretnego żołnierza do przełożonych, kolegów i podwładnych, czyli najogólniej rzecz ujmując, do innych ludzi. Chodzi tu głównie o towarzyskość, altruizm, szczerość, uprzejmość albo skrytość, egoizm i brutalność.

Znaczenie tych cech charakteru w życiu kolektywów żołnierskich jest ogromne. Decydują one w znacznej mierze o jakości stosunków międzyludzkich w pododdziałach i oddziałach oraz o rozwoju koleżeństwa.

Trzecia grupa obejmuje cechy, które charakteryzują postawę żołnierza wobec własnej i cudzej pracy /np. pracowitość lub lenistwo, rzetelność w służbie, dokładność i sumiennosc w wykonywaniu zadań lub brak poczucia odpowiedzialności i niedbalstwo/.

Rola dowódcy sprowadza się w tym przypadku do organizowania takich sytuacji szkoleniowych i wychowawczych, w których swobodnie będą mogły się rozwijać cechy pozytywne, a korygowane będą cechy negatywne.

Czwarta grupa reprezentuje cechy określające stosunek żołnierza do samego siebie /np. poczucie własnej wartości, ambicja, skromność lub zarozumiałość, nieśmiałość i obraźliwość/.

1/ Por. N. D. Lewitow? Zagadnienia psychologii charakteru. PZWS Warszawa 1956.

2/ Por. L. Kleszczycka: Charakter /w/ Materiały do nauczania ..., op. cit., s. 249.

Nietrudno zauważyć, że przedstawiona wyżej klasyfikacja najistotniejszych z wojskowego punktu widzenia cech charakteru ma znaczenie praktyczne. Wskazuje ona bowiem dowódcom potrzebę osobistego angażowania się w proces kształtowania charakteru i woli swych podwładnych oraz ustawicznego pogłębiania wiedzy z zakresu nauk zajmujących się człowiekiem, a głównie psychologii, pedagogiki i socjologii.

Uogólniając dotychczasowe rozważania o charakterze jako składniku osobowości trzeba podkreślić, że:

- pozytywne cechy charakteru żołnierzy kształtują się najlepiej w procesie dobrze zorganizowanego szkolenia i wychowania wojskowego;

- wady charakteru nie są wrodzone; żołnierze nabyli je przed rozpoczęciem służby wojskowej albo - co niestety się zdarza w czasie jej pełnienia, są one następstwem przyczyn natury psychicznej i społecznej;

- dobra organizacja życia wojskowego, poprawne stosunki międzyludzkie w układzie pionowym i poziomym, atmosfera wzajemnego zaufania i aurytety dowódców przyspiesza tempo pożądaných zmian charakteru.

Wydaje się, że nie trzeba nikogo przekonywać, iż dobra znajomość charakterów podwładnych pozwala dowódcom przewidywać, jak oni mogą się zachowywać w obliczu trudności i niebezpieczeństw, jakie niesie ewentualna walka zbrojna.

6. Światopogląd

Stojąc na stanowisku, że każda cecha wyróżniająca człowieka wśród innych ludzi rzutuje na jego osobowość, uznajemy zarazem, iż światopogląd jest istotną cechą osobowości. Trzeba jednak wyraźnie stwierdzić, że stanowisko powyższe jest na gruncie współczesnej nauki kontrowersyjne, że nie brak poglądów odmiennych, które stanowczo odrzucają myśl o włączeniu światopoglądu w zakres pojęcia osobowości.

Na gruncie marksistowsko-leninowskiej teorii wychowania, gdzie jednoznacznie mówi się o osobowości socjalistycznej, żadnych niedomówień w tej dziedzinie nie ma.

Przyjmuje się tu bowiem, że światopogląd jest jednym z przejawów świadomości człowieka i odgrywa zasadniczą rolę w zrozumieniu stosunku człowieka do świata, jego świadomości świata i siebie samego. Jest więc światopogląd kategorią uformowaną w konkretnych postaciach świadomości społecznej, która występuje jako:

- system światopoglądowy;
- światopogląd grupy społecznej;
- światopogląd indywidualny ^{1/}.

Nie jest tezą odkrywczą stwierdzenie, że istnieją różne światopoglądy, a kontrowersje wokół światopoglądu w Polsce dotyczą głównie problema-

1/ Por. J. F. Godlewski: Kontrowersje wokół światopoglądu. KiW, Warszawa 1980, s. 8-12.

tyki wzajemnych relacji między światopoglądem naukowym a światopoglądem religijnym. Przy czym jeśli na gruncie światopoglądu naukowego, czy też materialistycznego, bada się świat takim, jakim on jest naprawdę, to całkiem inaczej sprawa wygląda na gruncie światopoglądu religijnego, czy też idealistycznego.

Najogólniej rzecz ujmując światopogląd religijny nie opiera się - jak światopogląd naukowy - na podstawach materialnych, lecz na zjawiskach, które materialnie nie istnieją /Bóg, świat boski, duch, idea, rozum świata itp./.

Nietrudno więc zauważyć, że światopogląd rozumiany jako cecha osobowości żołnierzy, jako cecha, którą nie tylko trzeba kształtować - ale przede wszystkim modyfikować i to w sposób taktowny, życzliwy, nastęrczał będzie dowódcom wielorakich trudności.

Rola dowódcy w procesie światopoglądowego wychowania jest ogromna i zarazem niezbyt wdzięczna. Trudno też mówić w tym przypadku o natychmiastowych efektach wychowawczych. Nie budzi jednak wątpliwości fakt, że w procesie tym najważniejszym punktem odniesienia dla podwładnych będzie postawa dowódcy, jego wiedza ogólna, ideowość, postawa moralna i szeroko pojęty autorytet.

Uczciwość, pryncypialność i prostolinijność dowódcy jest niezbędna dla rozwoju światopoglądu naukowego kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.

Dwulicowość dowódcy jest rzeczą niedopuszczalną. Podwładni są bowiem bardzo wyczuleni na najdrobniejsze nawet rozbieżności słów i czynów dowódcy.

Szczególna rola dowódcy w rozwijaniu światopoglądu jako składnika osobowości sprowadza się przede wszystkim do ustawicznej troski o ideowe i światopoglądowe oblicze kadry zawodowej. Klarowność światopoglądowa wśród kadry zawodowej determinuje skuteczność oddziaływań na żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Trudno wyobrazić sobie, że sukcesy wychowawcze w tej dziedzinie odniesie ten dowódca pododdziału, który oficjalnie jest członkiem partii, który głosi wobec żołnierzy, że posiada skryształizowany materialistyczny światopogląd, a nieoficjalnie jest osobą wierzącą, praktykującą i wychowującą własne dzieci w duchu światopoglądu idealistycznego.

Dowódca oddziału wobec takiego oficera musi zająć w każdym przypadku jednoznaczne stanowisko i nie może uznać wysuwanego tu i ówdzie argumentu, że konstytucja PRL zapewnia obywatelom wolność sumienia i wyznania ^{1/}. Konstytucja nie zmusza przecież nikogo do wewnętrznego zakłamania, do wstępowania wbrew przekonaniom do partii marksistowsko-leninowskiej.

1/ Por. Artykuł 82 Konstytucji PRL.

Dostrzegając szczególną rolę dowódcy w kształtowaniu światopoglądu naukowego oraz złożoność omawianego zagadnienia, celowe wydaje się przybliżenie czytelnikowi trafnego spostrzeżenia G. Neunera, który sądzi, że "socjalistyczny światopogląd i moralność socjalistyczna określają treściowe ukierunkowanie wszystkich cech, stosunków i działań osobowości socjalistycznej" ^{1/}.

Reasumując warto zwrócić uwagę na fakt, że w środowisku wojskowym trzeba krzewić naukowy światopogląd, ale nie wolno tego czynić prymitywnie.

Dowódca w tej dziedzinie nie może operować argumentem siły i nacisku moralnego wobec podwładnych.

^{1/} G. Neuner: Badanie procesu kształtowania osobowości socjalistycznej - główne zadanie pedagogiki marksistowsko-leninowskiej. "Kwartalnik Pedagogiczny" 1975, nr 1, s. 26.

III. ZADANIA DOWÓDCY W KSZTAŁTOWANIU OSOBOWOŚCI KADRY ZAWODOWEJ I ŻOŁNIERZY ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ

Proces przemian zachodzących w strukturze i funkcjach osobowości kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jest wyraźnie indywidualizowany. W procesie tym wyróżnić można aspekt ilościowy i jakościowy.

Przykładem ilościowego rozwoju osobowości mogą być przemiany w sferze emocjonalnej /uczucia/ oraz rozszerzanie się zakresu abstrakcyjnego myślenia żołnierzy w dziedzinie operowania faktami, których dostarcza im życie wojskowe, sytuacja wewnątrz krajowa i rozwój wydarzeń międzynarodowych.

Wykładnią zaś jakościowego rozwoju osobowości żołnierzy jest zwiększanie się szczegółowości i dokładności obrazu otaczającej ich rzeczywistości.

Nie wdając się w zawiłe rozważania, można za S. Gerstmanem przyjąć, że w życiu każdego człowieka wyróżnia się trzy epoki, w których kształtuje się osobowość.

Pierwsza obejmuje okres od urodzenia po dorastanie włącznie.

Druga stanowi dorosłość, a trzecia starzenie się /stopniowe zanikanie określonych cech osobowych/. Nietrudno więc zauważyć, patrząc na osobowość przez pryzmat zadań stojących przed dowódcami, że największe zainteresowanie budzi epoka dorosłości.

Warto jednak pamiętać, że zadania specjalistyczne i wychowawcze, których realizacja dynamizuje proces kształtowania wszechstronnie rozwiniętych osobowości żołnierzy, dowódcy wykonują w ściśle określonych warunkach życia wojskowego, a nie w sytuacjach abstrakcyjnych i oderwanych od rzeczywistości. Nic zatem dziwnego, że intelektualny wysiłek dowódców skierowany jest na osiągnięcie celów wychowawczych łącznie z celami poznawczymi i kształcącymi. W praktyce oznacza to świadome kształtowanie osobowości w procesie szkolenia wojskowego.

Najogólniejsze zadania, jakie dla dowódców wynikają z szeroko rozumianego procesu szkolenia wojskowego, ogniskują się wokół kształtowania u podwładnych:

- poczucia odpowiedzialności za sprawę obrony socjalistycznej Ojczyzny i gotowości do największych poświęceń dla jej dobra;
- świadomości społeczno-politycznej, narodowej i historycznej, która ułatwia im zrozumienie istoty i sensu żołnierskiego trudu;
- pożądanych w wojsku, a zarazem zgodnych z ideałami wychowania socjalistycznego, cech osobowych.

Konkretyzacja zadań ogólnych, pod kątem wymagań procesu kształtowania socjalistycznej osobowości podwładnych, prowadzi do zadań szczegółowych. Najważniejszymi zadaniami stojącymi w tej dziedzinie przed dowódcami są:

1/ pogłębienie wiedzy ogólnej i specjalistycznej oficerów, chorążych, podoficerów zawodowych i szeregowych oraz utrwalenie nawyków i umiejętności zdobytych w procesie szkolenia i wychowania wojskowego;

2/ budzenie i zaspokojenie - stosownie do możliwości - zainteresowań kadry i żołnierzy, głównie w dziedzinie ideowo-politycznej, wojskowo-militarnej, naukowej i technicznej oraz kultury, sztuki i sportu;

3/ rozwijanie sił moralnych i twórczych uzdolnień kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, a także nadawanie odpowiedniego kierunku wykrytym zdolnościom i ujawniającym się talentom /np. dowódczym, organizatorskim i sportowym/;

4/ pogłębianie patriotyzmu i dumy narodowej oraz ustawiczne wzbogacanie procesu internacjonalistycznego wychowania;

5/ wyrabianie nawyków rzetelnej służby, społecznie użytecznej pracy, świadomej i wysokiej dyscypliny oraz umiejętności życia w kolektywie;

6/ rozwijanie inicjatywy i samodzielności podwładnych;

7/ kształtowanie umiejętności trwałego dążenia do zamierzonego celu;

8/ organizowanie wolnego czasu i kulturalnego rozwoju, głównie żołnierzom zasadniczej służby wojskowej.

Łatwo więc zauważyć, że zadania te obejmują praktycznie wszystkie strony jednolitego procesu wychowania wojskowego: zarówno wychowanie umysłowe i kształcenie specjalistyczne, jak i wychowanie moralne, estetyczne i fizyczne. Stąd też wykonanie powyższych zadań w dużej mierze zależy od siły i skuteczności oddziaływania osobistego przykładu dowódcy na podwładnych, od jego umiejętności kształtowania zwartych i prężnych kolektywów żołnierskich oraz do ustawicznego doskonalenia wychowawczych aspektów środowiska.

1. Przykład osobisty dowódcy i jego znaczenie

Doniosła rola przykładu osobistego dowódcy w wychowaniu wojskowym, a przede wszystkim w kształtowaniu osobowości kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jest powszechnie uznawana i nie budzi zastrzeżeń. Zadania stojące w tej dziedzinie przed dowódcami są bardzo ambitne i wymagają od nich organizowania pracy wychowawczej zgodnie z aktualnym stanem wiedzy pedagogicznej. Przede wszystkim chodzi jednak o to, by dowódcy byli zawsze ludźmi godnymi naśladowania. Nie można bowiem mówić o osobistym przykładzie dowódcy tam, gdzie następstwem jego zabiegów dyscyplinujących i wychowawczych jest rozbicie stanu osobowego jed-

nostki na dwa przeciwne obozy, czyli na kadre zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Taką sytuację często pogarsza jeszcze niedrowa rywalizacja i wzajemna nieufność wśród żołnierzy zawodowych.

Nie zgłębiając tego problemu można wysunąć tezę, że wykładnią wartości i skuteczności osobistego przykładu dowódcy będzie faktyczna atmosfera życia wojskowego w jednostce, stan moralno-polityczny, stosunki międzyludzkie i poziom życia kulturalnego.

Jeżeli w jednostce wojskowej za sprawą dowódcy dominują działania pozorne, a porządek wojskowy i dyscyplina mają charakter odświętny i okolicznościowy /np. z okazji wizyty wyższych przełożonych lub przyjazdu organów inspekcjonujących/, to trudno się dziwić, iż żołnierze, dostrzegają wyraźną obłudę i zakłamanie wewnętrzne przełożonych, z przymrużeniem oka traktują postanowienia regulaminów i wymagania swoich dowódców.

Uwzględniając fakt, że jednostki wojskowej nie można przekształcić w typowy zakład wychowawczy lub ośrodek umoralniania, czy też mechanicznego upolityczniania żołnierzy, dowódcy powinni być w każdej sytuacji wzorem dla podwładnych, a przede wszystkim powinni być uosobieniem ideałości, żarliwego patriotyzmu i internacjonalizmu oraz zwolennikami umiaru, rozważli i taktu. Ich osobowość, autorytet, styl życia i bycia są bacznie obserwowane przez podwładnych i często mechanicznie naśladowane. Z tych właśnie względów w naszej armii nie jest obojętna ideaowość dowódców, ich moralność i cechy umysłu, poczucie estetyki, ofiarność w służbie wojskowej i pedagogiczny talent.

Dowódcy powinni mieć świadomość, że przedmiotem szczególnego zainteresowania podwładnych jest najczęściej zgodność ich słów z czynami. Wszelkie rozbieżności w tej dziedzinie wyraźnie zmniejszają szanse mobilizowania kadry i żołnierzy do działań konstruktywnych przy pomocy autorytetu i osobistego przykładu dowódcy.

Dowódca nigdy nie może sprawiać wrażenia, że ideał wychowania, o którym oficjalnie pozytywnie mówi, budzi jego wątpliwości. Tylko szczerosc dowódcy oraz odważne i klarowne przedstawianie podwładnym najtrudniejszych nawet spraw ideowych, polityczno-militarnych i światopoglądowych, a przede wszystkim prawdomówność, są gwarancją jego pedagogicznych sukcesów. Racje trzeba przyznać profesorowi Leopoldowi Hirsfeldowi, który mawiał: "kto chce innych zapalać, musi sam płonąć!"^{1/}. Powyższa maksyma ma szczególne zastosowanie w rozwijaniu zainteresowań służbą wojskową, w patriotycznym i internacjonalistycznym wychowaniu oraz w upowszechnieniu światopoglądu naukowego.

1/ Cyt. za J. Szczepańskim: Refleksje nad oświatą, op. cit., s. 104.

Jest wielce pożądane, by dowódcy byli sami przekonani, że cechy osobowe, które u podwładnych rozwijają się, są aktualnie potrzebne naszej Ojczyźnie, naszemu narodowi i jego socjalistycznej armii. Stąd też postuluję, by dowódcy swoim postępowaniem mocno akcentowali rangę i znaczenie przestrzegania w życiu socjalistycznych norm moralnych. Chodzi głównie o to, by podwładni patrząc na dowódcę uwierzyli, że idąc uczciwą drogą, dzięki solidnej służbie i pracy, można w naszej Ojczyźnie osiągnąć najwyższe godności. Trzeba też przy każdej okazji wpajać kadrze i żołnierzom potrzebę pryncypialnego zwalczania wszelkich wynaturzeń i zjawisk czerpania nieuczciwą drogą korzyści osobistych przez ludzi bez godności i honoru.

Podwładni, pod wpływem zabiegów wychowawczych i osobistego przykładu dowódcy, powinni być przekonani, że wypaczeń w realizacji socjalistycznych ideałów nie należy utożsamiać z istotą i założeniami socjalizmu.

A oto kilka refleksji pod adresem dowódców, którzy własną postawę i osobistą działalność pragną należycie zdyskontować w procesie kształtowania osobowości podwładnych.

Po pierwsze: dowódca nie może pozwalać sobie na utratę panowania nad samym sobą, na rzucanie słów na wiatr i na niezbyt przemyślane obiecywanie żołnierzom urlopów i awansów.

Po drugie: troszcząc się o efekty szkolenia bojowego i o sprzęt wojskowy, dowódca nie może stracić z pola widzenia swych podwładnych. Musi o nich zawsze pamiętać i troszczyć się. Jest to chyba najskuteczniejszy sposób wzmocnienia motywacji żołnierzy do przestrzegania regulaminowych norm, do umacniania dyscypliny wojskowej i do pożądanych zachowań bez uciekania się do rozkazów i ustawicznych poleceń.

Po trzecie: realnie myślący i zdolny do krytycznego spojrzenia na samego siebie dowódca powinien wiedzieć, że niektórzy podwładni chwając go i podziwiając publicznie, często nawet w jego obecności, usiłują uspić jego czujność i załatwić coś dla siebie.

Dowódca, który w tej dziedzinie wykazuje swoje słabości i pod wpływem pochlebstw staje się wielce zycziwy i wspaniałomyślny dla żołnierzy, nie może oczekiwać, by jego postawa i jego zachowanie były poważnie traktowane.

Po czwarte: dowódca powinien liczyć się z tym, że w toku bezpośredniej pracy wychowawczej, podwładni mogą krytycznie odnosić się do głoszonych przez niego poglądów. Dowódca nie powinien w tych przypadkach obrażać się na podwładnych, gdyż jest to zjawisko całkiem normalne. Trzeba pamiętać, że w procesie wychowania wojskowego dąży się często do zmiany postaw społecznych, politycznych i moralnych, a nawet do zmiany światopoglądu.

Nie można zatem tak ambitnych celów wychowania osiągnąć bez licznych kontrowersji, naukowej krytyki i ścierania się poglądów.

Słuszność miał Leonid Breżniew, kiedy mówił: "Nie należy sądzić, że dużo uwag krytycznych świadczy o złym stanie rzeczy. Współzależność jest akurat odwrotna: im więcej otwartej i jawnej krytyki, tym lepiej wyglądają sprawy" ^{1/}.

Uogólniając dotychczasowe rozważania o wpływie osobistego przykładu dowódcy na kształt osobowości jego podwładnych trzeba podkreślić, że sprawą najistotniejszą jest okazywanie żołnierzom szczerego zainteresowania ich poglądami, potrzebami, wątpliwościami i troskami dnia codziennego. Wydaje się, że jest to skuteczny sposób na zdobycie przez dowódcę zaufania podwładnych. Zaufanie zaś jest niezbędne w budowie autorytetu, głównie moralnego, bez którego działalność wychowawcza dowódcy jest wprost niemożliwa.

Sprawą oczywistą jest fakt, że lepsze efekty wychowawcze i w krótszym czasie osiągnie ten dowódca, do którego podwładni mają pełne zaufanie, którego cenią jako człowieka, jako przełożonego i jako specjalistę.

Autorytet dowódcy jest sprawą bardzo istotną w procesie kształtowania osobowości podwładnych. Dowódca cieszący się autorytetem może swobodnie stymulować proces samowychowania żołnierzy. Jego postawa, osobisty przykład i zdolność przekonywania sprzyjają rozwojowi zaangażowania społecznego żołnierzy oraz podejmowaniu przez nich dobrowolnie ambitnych zadań szkoleniowych i wychowawczych, a tym samym dobrze służą sprawie rozwoju osobowości każdego podwładnego w toku jego własnej aktywności.

2. Umocnianie wychowawczego wpływu kolektywów żołnierskich

Najwięcej kontrowersji wywołuje pojęcie kolektywu, jego specyfika i dynamiczny charakter. W środowiskach wojskowych często spotkać się można z pytaniem: co powinien robić dowódca, by zorganizować kolektyw żołnierski, oraz z pytaniem: czy każda formalna grupa żołnierzy /drużyna, pluton i kompania/ jest kolektywem, czy też nim nie jest.

Przed ustosunkowaniem się do tej problematyki trzeba wyraźnie stwierdzić, że wychowanie w kolektywie stało się faktem historycznym głównie w krajach socjalistycznych. Przy czym pionierskie doświadczenia posiada w tej dziedzinie Związek Radziecki.

Warto też wiedzieć, że w mowie potocznej, a nawet na gruncie teorii wychowania funkcjonuje szereg uproszczonych interpretacji pojęcia "wychowanie kolektywne".

1/ L. Breżniew: *Odrodzenie*. KiW, Warszawa 1978, s. 98.

Problematyka kolektywu nurtowała radziecką pedagogikę od chwili jej powstania, co znajduje odzwierciedlenie w pracach Szackiego i Krupskiej. To Krupska przecież lansowała pogląd, że "jedynie w kolektywie może się najlepiej, najbardziej wszechstronnie rozwijać osobowość ..." ^{1/}. Słuszne wydaje się w tym miejscu zwrócenie uwagi dowódców, przed którymi stoi zadanie wyrabiania wśród podwładnych umiejętności życia w kolektywie, na myśl prof. W. N. Stoletowa, że "praktyczny proces codziennego kształtowania osobowości i ocena jego efektów stanowią wyjściowy i końcowy punkt myślenia pedagogicznego" ^{2/}. Ta pozornie luźna myśl ukazuje się czytelnikowi we właściwych wymiarach w zestawieniu ze stwierdzeniem, że "pedagogika radziecka uporczywie zajmuje się problemem organizacji kolektywu i pragnie ustalić, jakie cechy musi mieć kolektyw, aby mógł kształtować wszechstronnie rozwinięte osobowości, czyli wszystkie zdolności człowieka i niezbędne w życiu społecznym potrzeby" ^{3/}.

Z przytoczonych tu poglądów wynika jasno, że zadanie organizowania kolektywów żołnierskich i umacniania ich wychowawczego wpływu na poszczególne środowiska wojskowe nie należy do zadań łatwych, że nadal pedagogika nie wypracowała recepty na efektywne kształtowanie osobowości żołnierzy przy pomocy kolektywu.

Trzeba jednak przyznać, że tak teoria, jak i praktyka wychowania żołnierzy ludowego Wojska Polskiego potwierdza tezę o potrzebie umacniania kolektywów żołnierskich oraz o ich wiodącej roli w konsolidowaniu poszczególnych środowisk wojskowych i umacnianiu zwartości żołnierskich szeregów. Wnioski płynące z radzieckich i polskich doświadczeń w dziedzinie kolektywnego wychowania oraz angażowania kolektywów w proces kształtowania osobowości determinują intelektualne wysiłki dowódców na rzecz doskonalenia dotychczasowych form i metod wychowania wojskowego.

Powszechnie wiadomo, że służbę wojskową pełni się w określonej zbiorowości ludzkiej, gdzie nie tylko mówi się o rzemiośle wojskowym i polityce, ale także o kulturze, o tradycjach i historii narodu polskiego, o problemach nurtujących nasze społeczeństwo.

Zbiorowość ta nie jest jednak kolektywem żołnierskim w sensie pedagogicznym. Inaczej mówiąc, nie każda formalna struktura wojskowa /drużyna, pluton, kompania/ jest kolektywem. Nie należy zatem poważnie traktować tych wypowiedzi, z których wynika, że z chwilą przekroczenia bramy

1/ A. Lewin: Jednostka i grupa w systemie wychowania kolektywnego. PZWS, Warszawa 1967, s. 20.

2/ W. N. Stoletow: Pedagogika i kształtowanie osobowości socjalistycznej. "Kwartalnik Pedagogiczny" 1975, nr 1, s. 7.

3/ Tamże, s. 16.

koszar przez poborowych i przydzielenia ich do określonych pododdziałów mamy już ukształtowany zdrowy, socjalistyczny kolektyw. Trzeba o tym pamiętać, gdyż nie brak w życiu wojskowym tego rodzaju demagogicznych wypowiedzi, które mają świadczyć w przekonaniu ich autorów, o żarliwości i ideowym obliczu pododdziału, którym dowodzą.

"Kolektyw - pisał A. Makarenko - to żywy organizm społeczny, który właśnie dlatego jest organizmem, że posiada swoje organy, że są tam pełnomocnictwa, odpowiedzialność, współzależność i wzajemne powiązanie części, jeśli zaś tego nie ma, to nie ma również kolektywu, a jest po prostu tłum lub zbiorowisko" ^{1/}.

Jest więc kolektyw grupą społeczną o specyficznym charakterze, który wyróżnia ją spośród innych grup społecznych.

Mówiąc o kolektywie żołnierskim mamy na myśli ściśle określoną grupę żołnierzy, która ma wyraźnie sprecyzowany cel /np. wzorowe spełnienie żołnierskiej powinności/, a podstawą integracji i dążeń poszczególnych żołnierzy do tego celu jest socjalistyczna ideologia.

Ideowość kolektywu żołnierskiego powinna być przedmiotem szczególnej troski dowódców. Chodzi bowiem o to, by ideowość dynamizowała osobowość żołnierzy, by wzmacniała proces patriotycznego i internacjonalistycznego wychowania, by wreszcie mobilizowała żołnierzy do podejmowania współzawodnictwa i przodownictwa, tak indywidualnego, jak i zespołowego.

Ponadto kolektyw żołnierski wyróżniają poprawne, oparte na demokratycznych zasadach i moralności socjalistycznej, stosunki międzyludzkie. W kolektywie socjalistycznym pozycje i role społeczne są maksymalnie wyrównane, a zadaniem dowódcy jest tworzenie odpowiedniego klimatu służbowego oraz troska o to, by wszyscy żołnierze czuli się w kolektywie dobrze, by mieli szansę indywidualnego rozwoju. Kolejną, trzecią cechą wyróżniającą kolektyw żołnierski jest jego zdolność do ustawicznego rozwijania się, do doskonalenia funkcjonującego w nim układu ról społecznych i stosunków międzyludzkich.

Trzeba więc podkreślić, że kolektyw żołnierski nie od razu staje się zwartym i oddanym dowódcy zespołem, który może wywierać wpływ wychowawczy na każdego ze swoich członków.

Podstawą autorytetu kolektywu żołnierskiego jest ściśle przestrzeganie zasady odpowiedzialności każdego żołnierza przed kolektywem i odpowiedzialności kolektywu za każdego żołnierza, za każdego swojego członka. Dla dowódcy sprawą najistotniejszą w procesie kształtowania osobowości żołnierzy przy pomocy kolektywu jest to, że opinia, jaką kolektyw wyrabia

1/ Cyt. za M. Nienaszew: Kształtowanie osobowości. Wyd. Progress, Moskwa 1979, s. 107.

sobie o danym żołnierzu, jest zazwyczaj obiektywna i wierna, ma wielką moc oddziaływania. Zdrowa atmosfera życia kolektywu, poprawne stosunki międzyludzkie i obiektywna opinia to czynniki determinujące wzajemne zaufanie między dowódcą, a żołnierzami oraz między poszczególnymi członkami kolektywu.

Zdrowa krytyka i samokrytyka w ramach kolektywu sprzyja przewyciężaniu wad poszczególnych żołnierzy oraz kształtowaniu dodatnich cech osobowych. Z tego też względu dowódcy powinni, od pierwszego zetknięcia się z żołnierzami, podejmować próby kształtowania kolektywów żołnierskich.

Kolejny etap formowania kolektywu, to angażowanie przez dowódcę aktywu żołnierskiego do pożądanych społecznie działań, stawianie mu ambitnych zadań, a przede wszystkim inspirowanie aktywu i coraz szerszych mas żołnierskich do dobrowolnego podejmowania zadań szkoleniowych, wychowawczych i gospodarczych. O końcowym etapie powstawania kolektywu żołnierskiego można mówić wówczas, gdy kolektyw zwiększa wymagania od swych członków, stawia im konkretne zadania i pryncypialnie ocenia jakość ich wykonania przez poszczególnych żołnierzy. Jest rzeczą dowódców, by zadania stawiane żołnierzom przez kolektyw korespondowały z zadaniami stojącymi przed pododdziałem lub oddziałem. Reasumując podkreślić należy, że stosunki kolektywne w wojsku rozwijają się w zasadzie za sprawą dowódców, jako inspiratorów społecznej aktywności. Rozwojowi tych stosunków sprzyja konsolidacja żołnierskich szeregów. Trzeba jednak pamiętać, że im wyraźniej preferuje się w kolektywie cele społeczne, dotyczące ogółu żołnierzy /np. plutonu, kompanii czy całej jednostki wojskowej/, im aktywniej życie kolektywu rzutuje na poprawne stosunki międzyludzkie, na dobrze pojęte koleżeństwo, tym lepiej rozwija się osobowość każdego pojedynczego żołnierza.

Z powyższych względów jednym z ważniejszych zadań stojących przed dowódcami, którzy wykorzystują kolektyw w procesie rozwoju osobowości podwładnych, jest wielostronne i racjonalne oddziaływanie na żołnierzy poprzez umiejętne łączenie teorii wychowania kolektywnego z praktyką życia wojskowego.

3. Kształtowanie wychowawczych aspektów środowiska wojskowego

Środowiskowe zdeterminowanie rozwoju osobowości człowieka nie budzi dziś najmniejszych wątpliwości, a problem wpływu środowiska na kształtowanie poszczególnych cech osobowości jest centralnym zagadnieniem współczesnej pedagogiki społecznej.

Spśród różnorodnych definicji środowiska najbardziej użyteczną w praktyce wychowania wojskowego wydaje się być definicja profesora Aleksandra Kamińskiego, który środowiskiem nazywa "te elementy otaczającej struktury

przyrodniczej, społecznej i kulturalnej, które działają na jednostkę stale lub przez czas dłuższy, albo krótko, lecz ze znaczną siłą, jako samorzutny lub zorganizowany system kształtujących je podnieć". Otoczeniem zaś według A. Kamińskiego jest "obejmująca nas struktura szersza, zarówno trwała, jak i zmienna, zarówno oddziałująca, jak i nieoddziałująca na jednostkę" ^{1/}.

Mówiąc o wychowawczych aspektach środowiska wojskowego i jego wpływie na osobowość żołnierzy, najczęściej problematykę tę ocenia się przez pryzmat adaptacji młodzieży wojskowej od warunków życia koszarowego.

Trzeba jednak pamiętać, że przystosowanie się żołnierza do nowych warunków realizuje się w toku dwu procesów, jakie zachodzą między konkretnym żołnierzem, a ściśle określonym środowiskiem, w którym pełni on służbę wojskową.

Pierwszy proces, który opiera się na działaniu bodźców środowiskowych na żołnierza, dotyczy spostrzegania rzeczywistości oraz odbierania i zapamiętywania doznanych wrażeń i spostrzeżeń. Oznacza to, że nie całe środowisko, lecz tylko spostrzegana jego część oddziałuje na żołnierza. Następstwem tego stanu rzeczy są różnice indywidualne w procesach adaptacyjnych i różnice zachowań pod wpływem bodźców płynących z tego samego przecież środowiska. Inaczej mówiąc to samo środowisko wojskowe bywa różnie postrzegane przez poszczególnych żołnierzy i nie można się dziwić, że występują różnice w zachowaniach się żołnierzy.

Drugi proces zachodzi między żołnierzem, a środowiskiem, czyli jest w pewnej mierze procesem odwrotnym do pierwszego. Żołnierz przystosowuje się do życia w nowych warunkach i podejmuje liczne próby poprawy swojej egzystencji. To wszystko, co żołnierz czyni pod wpływem środowiska wojskowego, najczęściej określa się mianem zachowania. Stąd też przystosowanie się żołnierzy do środowiska wojskowego jest wypadkową omówionych wyżej procesów.

Wielce użyteczna i zarazem interesująca jest refleksja J. Deweya, który pisze: "Nigdy nie wychowujemy bezpośrednio, lecz pośrednio przy pomocy środowiska. Wielka to różnica, czy pozwolimy, aby działało środowisko przypadkowe, czy też planujemy je świadomie dla tego celu. Wszelkie środowisko jest przypadkowym środowiskiem o ile chodzi o jego wychowawcze oddziaływanie, dopóki nie zostanie uregulowane umyślnie ze względu na jego wychowawczy wpływ. Inteligentny dom różni się od nieinteligentnego ..." ^{2/}. Jednym z ważniejszych zadań, które stoją przed dowódcami,

^{1/} A. Kamiński: Funkcje pedagogiki społecznej. Wyd. 5, PWN, Warszawa 1982, s. 40.

^{2/} J. Dewey, op. cit., s. 24.

jest ustawiczna troska o to, by środowisko wojskowe było wysoce inteligentne.

Wydaje się, że nie będzie przesadą twierdzenie, iż środowisko w naszej socjalistycznej armii jest nieprzypadkowe, dobrze zorganizowane i na pewno wysoce inteligentne. Stąd też jego wpływ na osobowość żołnierzy jest oczywisty.

Zdzisław Kosyrz wśród bodźców środowiskowych, które rzutują na rozwój i kształtowanie się osobowości żołnierzy, wyróżnia:

- bodźce społeczno-wychowawcze /zbiorowości żołnierskie, proces szkolenia, obyczaj wojskowy i środowisko cywilne garnizonu/;

- bodźce materialno-fizyczne /koszary, uzbrojenie i sprzęt wojskowy, place ćwiczeń, klimat i środowisko akustyczne/.

Dostrzegając fakt zróżnicowanego oddziaływania wymienionych wyżej bodźców na osobowość żołnierzy. Z. Kosyrz eksponuje następujące funkcje wychowawcze środowiska wojskowego:

- ideologiczną, której istotą jest systematyczne kształtowanie świadomości politycznej i zaangażowanych postaw żołnierzy;

- adaptacyjną, której istotę stanowią zabiegi dowódców o przystosowanie się żołnierzy do warunków życia wojskowego i wymagań walki zbrojnej;

- edukacyjno-korektywną, która spełnia się dzięki naukowemu potencjałowi ludowego Wojska Polskiego poprzez wyposażenie żołnierzy w określony zasób wiadomości, umiejętności, zainteresowań i nawyków, a także poprzez modyfikowanie postaw i zachowań negatywnych;

- społeczno-gospodarczą, której odzwierciedleniem jest łatwo dostrzegalne łączenie procesu szkolenia i wychowania wojskowego z działalnością na rzecz gospodarki narodowej oraz z działalnością na rzecz kształtowania patriotyczno-obronnych postaw młodzieży cywilnej;

- kulturotwórczą, której wykładnią jest jakość i zakres kulturalno-oświatowych oddziaływań na żołnierzy w toku służby wojskowej. Przy czym podkreślić należy, że praca kulturalno-oświatowa w ludowym Wojsku Polskim wydatnie wspiera całość ideowo-wychowawczych, organizacyjnych i szkoleniowych oddziaływań na osobowość żołnierzy ^{1/}.

Stojąc na gruncie materialistycznego pojmowania osobowości, dowódca uznaje zarazem pogląd, że nie tylko środowisko oddziałuje na podwładnych, ale także podwładni mogą oddziaływać na środowisko i modyfikować go w pożądanym z wojskowego punktu widzenia kierunku. Zgodnie z tym stanowiskiem dowódca kładzie nacisk na sprawną organizację procesu szkolenia wojskowego, na przestrzeganie regulaminowych norm w postępowaniu kadry za-

1/ Por. Z. Kosyrz: Środowisko wojskowe i jego funkcje wychowawcze. "Materiały lektorskie" 1974, nr 26, s. 8-30.

wodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, na ład i porządek w koszarach oraz troszczy się o to, by cywilne środowisko garnizonu inspirowało żołnierzy do rzetelnej służby i społecznej aktywności.

Poprzez aktywizowanie w procesie szkolenia i wychowania kadry zawodowej i żołnierzy dowódca uczy ich samodzielnego rozwiązywania różnorodnych trudności i twórczego myślenia, co wydatnie przyspiesza adaptację do środowiska wojskowego. Jest rzeczą niezmiernie ważną, by stawiając żołnierzom bieżące zadania dowódca ukazywał im perspektywę rozwoju i możliwe do osiągnięcia w czasie służby wojskowej atrakcyjne cele /np. zdobycie odznaki wzorowego żołnierza, uzyskanie tytułu specjalisty klasowego i awansu/. Uczciwość w tej dziedzinie oraz szczerą intencję dowódcy wobec podwładnych owocuje zwartością kadry zawodowej i poprawnymi stosunkami międzyludzkimi w kolektywach żołnierskich.

Zadania, jakie dowódca wykonuje na rzecz kształtowania osobowości podwładnych - w oparciu o bodźce wychowawcze, społeczne i materialne, których dostarcza środowisko - nie należą do łatwych. Dowódca nie może się zadowolić pozornym spokojem, czy też pozorną harmonią w środowisku oficerów, chorążych, podoficerów zawodowych i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Dowódca powinien zawsze dążyć do poznania nieformalnych struktur i grup koleżeńskich, gdyż doświadczenie uczy, że stąd właśnie najczęściej początek biorą zachowania i normy niezgodne z regulaminami /np. "włazłeś między wrony, kracz jak i one" lub modne ostatnio powiedzonko "nie wychylać się"/.

W przypadku istnienia takich grup i funkcjonowania w świadomości podwładnych nieformalnych zasad moralnych, zadaniem dowódcy jest dążenie do zmiany tego stanu rzeczy, czyli do zmiany środowiska poprzez zmianę procesów motywacyjnych u tych żołnierzy, którzy są nieformalnymi przywódcami tych grup.

Odmiernym rodzajem działań dowódcy w odniesieniu do środowiska jest tak zwana zmiana środowiska. W praktyce oznacza to najczęściej przeniesienie danego żołnierza do innej jednostki lub do innego pododdziału. Zabiegi te w uzasadnionych przypadkach są bardzo korzystne dla dobra służby i zainteresowanego żołnierza.

Najwyższą formą przystosowania się żołnierza do środowiska jest dążenie do zmian i wprowadzenie zmian w środowisku.

Nietrudno zauważyć, że w tym przypadku wysiłek intelektualny i organizacyjny dowódców skierowany będzie na integrację oddziaływań wychowawczych. O sukcesach w rozwijaniu osobowości będzie można mówić tylko tam, gdzie dowódcy, organizacje partyjne i młodzieżowe oraz środowisko lokalne konstruktywnie oddziałują na kolektywy żołnierskie.

Sprawą najistotniejszą jest zapewnienie integracji poznania naukowego, przeżyć emocjonalnych i doświadczenia społecznego żołnierzy. W tym konkretnym przedsięwzięciu dowódca odgrywa rolę wiodącą, bez względu na to czy tego chce, czy też nie.

Z racji zajmowanego stanowiska jest on w pewnym sensie aktywnym działaczem społecznym w środowisku wojskowym i cywilnym. Na niego zwrócone są oczy kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej oraz uwaga społeczeństwa.

Środowisko często oczekuje od dowódcy inicjatyw w dziedzinie rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturalnego regionu, w dziedzinie wychowawczej i politycznej /np. organizowanie uroczystych obchodów rocznic ważniejszych wydarzeń historycznych i świąt państwowych z udziałem żołnierzy/.

Powyższe względy sprawiają, że w ludowym Wojsku Polskim nie może być dowódcą człowiek, który proces wychowania żołnierzy traktuje z przymrużeniem oka. W zasadach działania kadrowego wymagania wobec dowódców w tej dziedzinie są wyraźnie i jednoznacznie określone. Od dowódcy wymaga się, by był on ideologicznie powiązany z głównym nurtem rozwoju społeczeństwa, dla którego wychowuje żołnierzy.

Uogólniając dotychczasowe rozważania można stwierdzić, że środowisko wojskowe składa się z całokształtu warunków fizycznych i społecznych, że obejmuje wszystkich żołnierzy swym oddziaływaniem. Jest ono wychowawcze w takim stopniu, w jakim, pod kierunkiem dowódcy, podwładni uczestniczą wspólnie w służbowej i społecznej działalności.

ZAKOŃCZENIE

Kształtowanie osobowości żołnierzy ludowego Wojska Polskiego jest złożonym i szczególnie doniosłym zadaniem. Złożoność tego zadania zderzona jest wielością koncepcji psychologicznych człowieka oraz brakiem jednej, powszechnie uznawanej teorii osobowości, a także znacznym zróżnicowaniem poglądów na istotę i genezę cech osobowości.

Ten stan rzeczy zmusza dowódców do ogólnej orientacji w problematyce osobowości człowieka i wymaga od nich dokładnej znajomości marksistowsko-leninowskiej teorii rozwoju osobowości.

Chodzi bowiem o to, by każdy dowódca oddziaływał na żołnierzy z pełną świadomością skutków, jakie może spowodować w osobowościach swoich podwładnych.

Nadal więc aktualny jest postulat K. Marska, zawarty w trzeciej jego tezie o Feuerbachu, która m.in. głosi, że "sam wychowawca musi być wychowany" ^{1/}.

Dla dowódców, którzy odpowiadają głównie za praktyczną realizację procesu kształtowania osobowości podwładnych, istotna wydaje się wskazówka mówiąca o tym, że cechy osobowości, a szczególnie charakter żołnierzy, kształtuje się głównie pod wpływem świadomych i dobrze przemyślanych zabiegów wychowawczych. Ponieważ głównym celem socjalistycznego wychowania jest kształtowanie wszechstronnie rozwiniętych osobowości, zadania dowódców w tej dziedzinie ogniskują się wokół intensyfikacji i skuteczności procesu szkolenia i wychowania wojskowego.

Z dotychczasowych rozważań wynikają następujące wnioski:

1. Trudności występujące w kształtowaniu osobowości podwładnych spowodowane są m.in. brakiem widocznych i szybkich zmian w strukturze i cechach osobowości. Jest rzeczą zrozumiałą, że każdy dowódca i wychowawca wojskowy pragnie widzieć efekty własnej działalności. Trzeba jednak przypomnieć, szczególnie mniej doświadczonym dowódcom, że w przypadku kształtowania szeroko pojętej osobowości żołnierzy nie powinno się oczekiwać radykalnych przeobrażeń. Należy więc dążyć do urzeczywistnienia socjalistycznego ideału, ale nie wolno się łudzić, że w toku służby wojskowej zmieni się żołnierzowi cały system uznawanych przez niego wartości moralnych, politycznych, ideologicznych i światopoglądowych.

2. Zachowania zewnętrzne i werbalne deklaracje żołnierzy o wartościach moralnych socjalizmu, o umiłowaniu Ojczyzny i zaletach wojska jako instytucji wcale nie oznaczają, że pod wpływem treści wychowania wojskowego nastąpiły w strukturze osobowości poszczególnych żołnierzy głębokie, trwałe i społecznie pożądane przeobrażenia. Co innego bowiem wiedzieć,

1/ K. Marks, F. Engels: Dzieła T. III, s. 5-8.

czym cechować powinien się żołnierz ludowego Wojska Polskiego, jakie powinny być jego postawy i zachowania, a co innego dyskutować te postulowane założenia w konkretnych sytuacjach służbowych i prywatnych.

3. Słuszny wydaje się postulat, by dowódcy w procesie wychowania wojskowego koncentrowali się głównie na celach bliższych, lecz bardziej realnych, a zarazem dodatnio skorelowanych z treściami i celami szeroko pojętego procesu szkolenia i wychowania wojskowego. Pamiętać jednak należy, że rozwijanie i modyfikowanie osobowości żołnierzy na miarę potrzeb armii socjalistycznej nie jest sloganem ani propagandowym hasłem, lecz realną możliwością.

Mówiąc o pewnych trudnościach wychowawczych, nie chodzi o wzbudzenie sceptycyzmu pedagogicznego wśród dowódców, lecz o uwrażliwienie każdego, kto tą problematyką pragnie poważnie i w sposób kompetentny się zajmować, by do zagadnienia osobowości podchodził z rozwagą, a przede wszystkim z niezbędnym krytycyzmem wobec własnej wiedzy teoretycznej i metodycznej w tej dziedzinie.

BIBLIOGRAFIA

1. L. Breżniew: Odrodzenie. KiW, Warszawa 1978
2. J. Dewey: Demokracja i wychowanie. KiW, Warszawa 1963
3. J. Ekel: Motywacyjne składniki osobowości /w/ Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej. Seria I., T. I
4. M. Fritzhand: Wartości i fakty. PWN, Warszawa 1982
5. S. Gerstman: Osobowość, PZWS, Warszawa 1970
6. J. F. Godlewski: Kontrowersje wokół światopoglądu. KiW, Warszawa 1980
7. M. Grzywak-Kaczyńska: Erotyka w aspekcie zdrowia psychicznego. Warszawa 1975
8. E. R. Hilgard: Wprowadzenie do psychologii. PWN, Warszawa 1967
9. A. Kamiński: Funkcje pedagogiki społecznej. PWN, Warszawa 1982
10. L. Kleszczycka: Wprowadzenie w problematykę osobowości /w/ Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej. Seria I, T. I
11. L. Kleszczycka: Charakter /w/ Materiały do nauowania ... op. cit.
12. Z. Kosyrz: Środowisko wojskowe i jego funkcje wychowawcze. "Materiały lektorskie" 1974, nr 26
13. A. Lewin: Jednostka i grupa w systemie wychowania kolektywnego. PZWS, Warszawa 1967
14. N. D. Lewitow: Zagadnienia psychologii charakteru. PZWS, Warszawa 1956
15. M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski: Psychologia jako nauka o człowieku. KiW, Warszawa 1967
16. K. Marks: Rękopisy ekonomiczno-filozoficzne /w/ K. Marks, F. Engels: Dzieła. KiW, Warszawa 1960. T. I
17. K. Marks: Tezy o Feuerbachu /w/ K. Marks, F. Engels: Dzieła KiW, Warszawa 1960. T. III
18. A. Meier: Socjologia wychowania. WSiP, Warszawa 1982
18. A. Michalik /red./: Wartości a sposób życia. Ossolineum 1979
19. Z. Mysiakowski: Proces kształcenia i jego wyznaczniki. PZWS, Warszawa 1970
19. H. Muszyński: Ideał i cele wychowania. WSiP, Warszawa 1974
20. G. Neuner: Badanie procesu kształtowania osobowości socjalistycznej - główne zadania pedagogiki marksistowsko-leninowskiej. "Kwartalnik Pedagogiczny" 1975, nr 1
21. G. Neuner: Kształtowanie osobowości socjalistycznej. WSiP, Warszawa 1979
22. M. Nienaszew: Kształtowanie osobowości. Wyd. Progress, Moskwa 1979
22. Z. Paleski: Wprowadzenie do psychologii osobowości. WAP, Warszawa 1968
23. J. Pieter: Historia psychologii. PWN, Warszawa 1976
24. K. Piatonow: Zajmująca psychologia. KAW, Warszawa 1979

25. J. Reutt, N. Reuttowa: Badania osobowości metodą T. A. T. Murraya, PWN, Warszawa 1960
26. M. Sidor: Wybrane problemy psychologii osobowości. WAP, Warszawa 1976
27. H. Spionek: Rozwój uczuć, kontaktów społecznych, roli i osobowości /w/ Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży pod red. M. Żebrowskiej. PWN, Warszawa 1966
28. W. N. Stoletow: Pedagogika i kształtowanie osobowości socjalistycznej. "Kwartalnik Pedagogiczny" 1975, nr 1
29. J. Strelau: Problemy temperamentu /w/ Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej. Seria I, T. I
30. J. Szczepański: Refleksje nad oświatą. PIW, Warszawa 1973
31. B. M. Tiepłow: Psychologia /tłum. M. Przetacznikowa/. PZWS, Warszawa 1955
32. T. Tomaszewski: Z pogranicza psychologii i pedagogiki, PZWS, Warszawa 1970
33. W. Wosińska: Problematyka osobowości w literaturze radzieckiej. "Psychologia Wychowawcza" 1971, nr 4

Druk. ASG WP OXV-9408, zam. nr 657 z dnia 25.04.1983 r.

