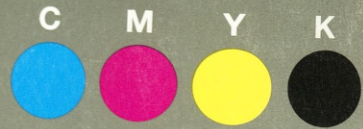




Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19

KT R

WAP wewn. 308/75

Z. KOSYRZ, W. MAGOŃ, B. NOWAKOWSKI

# PODSTAWY WYCHOWANIA WOJSKOWEGO



Colour Chart #13

Blue  
Cyan  
Green  
Yellow  
Red  
Magenta  
White  
3/Color  
Black

Inches  
Centimetres  
1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19



KT R

WAP wewn. 308/75

Z. KOSYRZ, W. MAGOŃ, B. NOWAKOWSKI

**PODSTAWY  
WYCHOWANIA  
WOJSKOWEGO**



## ERRATA

Str.	Wiersz	Jest	Powinno być
26	22 od góry	... w zasadniczym stopniu przesadzające...	... w pewnym stopniu wpływające na realizację...
46	przypis 24	R. Dubois	R. Dubos
55	9 od góry	34,4	39,4
71	przypis 17	Por. H. Muszyński, <i>Ideał i cele wychowania</i> , Warszawa 1972, s. 73.	M. Michalik, <i>Dialektyka procesów moralnych</i> , Warszawa 1972, s. 78.
72	przypis 18	Por. M. Michalik, op. cit., s. 34 i 94.	Por. H. Muszyński, <i>Ideał i cele wychowania</i> , Warszawa 1972, s. 73.
72	12 wiersz od dołu	pertraktacji	petryfikacji
103	przypis 37	Por. op. cit., s. 21.	Por. T. Szaciło, op. cit., s. 21.

WOJSKOWA AKADEMIA POLITYCZNA  
im. F. Dzierżyńskiego

---

**Katedra Pedagogiki**

WAP wewn. 308/75

ZDZISŁAW KOSYRZ  
WALERIAN MAGOŃ  
BOGDAN NOWAKOWSKI

**PODSTAWY  
WYCHOWANIA  
WOJSKOWEGO**

---

WARSZAWA 1976

**Redaktor**  
Iwona Wichrowska

27467



## Od autorów

Problematyka wychowania wojskowego była zawsze przedmiotem szczególnego zainteresowania, bowiem dotyczy świadomego i celowego kształtowania osobowości żołnierza w środowisku wojskowym. Skuteczność i kierunek kształtowania osobowości zależą przede wszystkim od właściwie zorganizowanej pracy wychowawczej na każdym szczeblu dowodzenia, w każdym zespole, pododdziale, oddziale. Jest oczywiste, że o właściwym przebiegu tego procesu decyduje m. in. wyposażenie wychowawców wojskowych w zasób wiedzy o przedmiocie, celach, treściach, zasadach i metodach wychowania wojskowego, a więc w teorię tego wychowania.

Mając na uwadze powyższe, a także zapotrzebowanie na aktualne wydawnictwo z teorii i praktyki wychowania wojskowego, podjęliśmy próbę przedstawienia w ogólnych zarysach wielu istotnych, a zarazem złożonych problemów. W tym celu spożytkowaliśmy dotychczasowy dorobek Katedry Pedagogiki WAP, jej pracowników naukowo-badawczych, spośród których wywodzi się zespół autorski opracowania, a także dorobek i doświadczenia innych środowisk naukowych, prezentowany w różnych publikacjach, pracach doktorskich, magisterskich itp.

Rozważania nasze rozpoczynamy od analizy niektórych podstawowych pojęć, np. wychowanie, nauczanie, system wychowawczy, fakt wychowawczy. Właściwa i jednoznaczna interpretacja tych pojęć powinna umożliwić czytelnikowi wojskowemu poprawne wyjaśnianie wielu złożonych i trudnych procesów wychowawczych, lepsze, a zarazem krytyczniejsze odnośnienie się do różnego rodzaju schematycznych opisów rzeczywistości wychowawczej w wojsku.

Staraliśmy się także omówić rolę środowiska wojskowego i jego funkcje wychowawcze, by na ich tle uwidocznić procesy kształtowania osobowości żołnierza dla potrzeb przyszłego pola walki, oraz główne treści i kierunki wychowania patriotycznego, internacjonalistycznego i światopoglądowego, a także sposoby kształtowania kolektywów żołnierskich i dyscypliny wojskowej. Ponadto praca zawiera ogólne wiadomości dotyczące osobowości oficera wychowawcy.

Tak rozległy zakres oznacza więc, iż pokazaliśmy tylko problemy istotne, które stanowią odpowiedź na podstawowe pytania wychowawców wojskowych.

Opracowanie jest przeznaczone przede wszystkim dla słuchaczy uczelni wojskowych. Powinno także zainteresować tych wszystkich, którzy z racji zajmowanego stanowiska są organizatorami pracy szkoleniowo-wychowawczej, partyjnej, społecznej, a więc dowódców pododdziałów, oddziałów i związków taktycznych, komendantów różnego rodzaju uczelni i ośrodków szkolenia. Pewne sugestie i propozycje mogą też być — jak sądzimy — spożytkowane przy opracowywaniu planów pracy własnej, a także pracy sekcji politycznej, wydziału i zarządu politycznego.

Podjęte w pracy rozważania na pewno nasuną czytelnikowi liczne uwagi i refleksje. Będziemy wdzięczni za krytyczną, ale życzliwą ocenę wysiłku autorów, tak niezbędną w dziele systematyzowania i uogólniania wiedzy o kształtowaniu osobowości żołnierza na miarę potrzeb obrońcy socjalistycznej ojczyzny.

**PEDAGOGIKA WOJSKOWA  
JAKO NAUKA O WYCHOWANIU ŻOŁNIERZA**

Zasadnicze trudności w określeniu przedmiotu pedagogiki wojskowej dotyczą jej przedmiotu i zakresu zjawisk, którymi powinna się zajmować. Są to trudności niejako ogólnopedagogiczne, bowiem występują również w pedagogice, którą można by nazwać cywilną. We wszystkich podręcznikach pedagogiki jej przedmiot jest nadal określany za pomocą wieloznacznej aparatury pojęciowej, a podstawowe pojęcia używane są w bardzo różnych znaczeniach.

Wyjaśnienia wymagają również kompetencje pedagogiki wojskowej, możliwość korzystania przez nią z dorobku naukowego innych, pokrewnych nauk, które zajmują się z różnych punktów widzenia analizą procesów wychowawczych (np. socjologia, psychologia, filozofia, etyka itp.).

**Podstawowe pojęcia**

**P e d a g o g i k a**

Na przestrzeni historii pojęcie pedagogiki zmieniało swoje znaczenie. Nazwa, pochodzenia greckiego, oznaczała kiedyś czynność wychowywania dziecka (paidagogia), wykonywaną przez osobę zwaną pedagogiem (paidagogos — od pais: chłopiec i ago: prowadzę). Pedagogika to także refleksja o **działalności wychowawczej**, ale jeszcze nie nauka o niej. W języku greckim używano również słowa peideia dla określenia zasadniczych celów kształcenia człowieka i jego wszechstronnego rozwoju pod wpływem różnych czynników. W językach romańskich używano słowa pochodzenia greckiego: paidagogia dla oznaczenia **nauki o wychowaniu**, natomiast dla określenia **działalności wychowawczej** posługiwano się słowem pochodzenia łacińskiego: education, oznaczającym czynność wychowywania. W języku francuskim wychowanie określono: pédagogie — education, włoskim: pedagogia — educazione. Podobną terminologię przyjęto w języku niemieckim: Pädagogik — Erziehung.

W języku polskim w początkowym okresie (S. B. Linde) używano słowa pedagogia dla oznaczenia wychowania dzieci, a dla praktyki wychowawczej przyjęto określenie: edukacja. Terminem tym posłużono się między innymi, tworząc w XVIII w. Komisję Edukacji Narodowej. W języku angielskim termin education oznacza jednocześnie wychowanie jako działalność i jako naukę o wychowaniu, mimo że w słownictwie angielskim istnieje bardzo rzadko używany termin: pedagogics.

Ten krótki przegląd różnic terminologicznych pokazuje, że zmieniała się nie tylko praktyka wychowawcza, lecz również teoretyczna refleksja nad rzeczywistością wychowawczą. Bardziej precyzyjne ujęcie poruszonego tu problemu skłania do stwierdzenia, że pedagogika jest nauką i praktyczną i teoretyczną, zajmującą się wielością zjawisk wychowawczych, tzn. **warunkami**, w których one przebiegają, **celami**, którym mają służyć, **treścią** działalności wychowawczej i **metodami**, które mają jej zapewnić skuteczność wychowawczą.

**Funkcja poznawcza** pedagogiki. Aby mogła ona spełniać tak zakreślone zadania, musi ustalać lub odkrywać fakty wychowawcze, dokonywać klasyfikacji i systematyzacji tych faktów, tłumaczyć je (opisywać), określać ilościowe i jakościowe zależności między nimi. Wypełnianie tej funkcji jest związane często z wyjaśnianiem rzeczywistości wychowawczej w taki sposób, aby można było na podstawie poznanych faktów i zjawisk przewidywać skuteczność działania wychowawczego. Jest to możliwe wówczas, gdy nauka o wychowaniu będzie budowana na podstawie analiz nie faktów jednostkowych, lecz zależności zachodzących między określonym oddziaływaniem wychowawczym a jego złożonymi skutkami.

Przedmiotem pedagogiki jest **proces wychowawczy**, którego ogniwo stanowi działalność wychowawcza, mająca na celu kształtowanie osobowości, zależnie od zmieniających się historycznie ideałów i zadań społeczno-politycznych. Na działalność wychowawczą składają się **celowe** czynności wychowawcy i wychowanków. Wynikiem tej działalności powinny być wyraźnie określone fakty wychowawcze, to znaczy takie, które ujawniają określoną prawidłowość, pozwalającą wykryć empirycznie sprawdzalne zależności między oddziaływaniem wychowawczym a jego pożądanymi rezultatami. Najczęściej chodzi tu o zależności między określonymi warunkami, treściami i zastosowanymi metodami a wynikami wychowania. Zależności te mają charakter obiektywny, podobnie jak występujące w ekonomice, przyrodzie, choć niewątpliwie

trudniej je rozpoznać, a jeszcze trudniej dokładnie wymierzyć.

Najogólniej mówiąc, funkcję poznawczą pedagogiki sprowadza się do wyjaśniania przyczyn procesów i zjawisk wychowawczych, do rozpoznawania i wykrywania **wzajemnych zależności** między określonymi faktami i zjawiskami wychowawczymi<sup>1</sup>.

**Funkcja praktyczna.** Pedagogika spełnia tę funkcję zarówno bezpośrednio, dostarczając pewnych norm regulujących postępowanie wychowawców oraz wychowanków, jak i pośrednio — stając się narzędziem oddziaływania kulturowego na większe zbiorowości.

Dyrektywy działania pedagogicznego opierają się na pewnych prawidłowościach. Twierdząc bowiem, że trzeba tak a tak kształtować osobowość, odwołujemy się do jakiegoś następstwa zdarzeń: B wykonane w sytuacjach wychowawczych A z pewnym prawdopodobieństwem prowadzi do C. Odwołujemy się tu do pewnych związków przyczynowych „n”, w których jedną z przyczyn jest oddziaływanie wychowawcze. To, do czego zwykle odwołujemy się w wychowawczej dyrektywie praktycznej, nazywamy zależnością przyczynowoskutkową lub sprawczą. Znając pewne prawidłowości, potrafimy formułować dyrektywy praktyczne, przy czym zawsze należy uwzględnić wykonalność proponowanej dyrektywy.

Praktyczny charakter pedagogiki polega na tym, że ustala ona dyrektywy oddziaływania typu: dla realizacji celu C należy podjąć działania D<sub>1</sub>, D<sub>2</sub>, D<sub>3</sub>. Dyrektywy te, będące często nakazami wychowawczymi, powinny być rezultatem uogólnień poznanej rzeczywistości wychowawczej oraz prawidłowości rządzących procesami wychowawczymi.

Obydwie funkcje pedagogiki są ze sobą ściśle powiązane: bez funkcji poznawczej nie może być mowy o funkcji praktycznej — bezpośrednio, nie poznając bowiem prawidłowości rządzących procesami wychowawczymi, nie mogłaby pedagogika pomóc w praktycznym przekształcaniu osobowości ludzkiej. Te funkcje pedagogiki dynamizują jej rozwój. O tyle postępuje ona naprzód i o tyle wypełnia swe społeczne powinności, o ile przyczynia się do postępu pedagogicznego, do bardziej racjonalnego wyjaśniania mechanizmów kształtowania osobowości.

---

<sup>1</sup> Nieco szerzej omówimy ten problem w dalszej części tego rozdziału.

## Pedagogika a inne nauki zajmujące się wychowaniem

Działalność wychowawcza staje się w obecnych warunkach życia społecznego działalnością zróżnicowaną, zaś jej ogólnospołeczny zasięg wciąż wzrasta<sup>2</sup>. W warunkach rewolucji naukowo-technicznej obejmuje ona jednocześnie młodzież i dorosłych; odbywa się nie tylko w szkołach i wyższych uczelniach, lecz także w zakładach pracy, w wojsku, w różnego rodzaju organizacjach politycznych, społecznych itp. W takich warunkach procesy wychowawcze i ich efekty stają się przedmiotem refleksji nie tylko pedagogiki.

Między pedagogiką a innymi naukami zajmującymi się badaniem biologicznego aspektu rozwoju i biologicznego uwarunkowania procesu wychowawczego musi występować stałe współdziałanie. Przykładowo można tu wskazać na potrzebę takich związków pedagogiki z psychologią ogólną i rozwojową, psychologią wychowawczą. Z nauk socjologicznych najbardziej interesują pedagoga wyniki socjologii wychowania, socjologii pracy i zawodów, socjologii miast i wsi, przemysłu, masowej kultury.

Dla problematyki pedagogicznej istotne znaczenie mają takie dyscypliny naukowe, jak: demografia, logika i metodologia nauk, antropologia filozoficzna zajmująca się ogólną teorią człowieka, estetyka, etyka.

Współdziałanie pedagogiki z innymi naukami wynika z dialektycznego założenia o wzajemnych związkach rozwoju psychofizycznego jako procesu autogenego i wychowania jako celowego i stałego procesu kształtowania osobowości ludzkiej.

„Punkt widzenia pedagogiki i jej problematyka są odrębne i swoiste, a bliższa analiza stosunku różnych nauk do pedagogiki wskazuje, że pedagogika nie tylko korzysta z ich usług, ale równocześnie służy im wiedzą, którą zdobywa. Im bardziej rośnie rola człowieka w nowoczesnym społeczeństwie socjalistycznym, tym większe znaczenie ma jego wychowanie. Właśnie z tej racji pedagogika jako nauka o wychowaniu człowieka przynosi wyniki ważne dla wszelkich innych nauk społecznych, a także dla wielu nauk filozoficznych. Nauki te zajmują się człowiekiem już w pewien sposób ukształtowanym przez wychowanie. W tych warunkach nie tylko np. socjologiczna wiedza o środowisku społecznym ważna jest dla pedagogiki, ale pedagogiczna wiedza o wychowaniu ludzi waż-

---

<sup>2</sup> Por. Tezy VII Plenum KC PZPR; Raport Foure'a; także T. Husén, Oświata i wychowanie w roku 2000, Warszawa 1974.

na jest dla zrozumienia ich roli w środowisku, zakresie ich możliwego i realnego działania. Podobnie nie tylko psycholog informuje pedagoga o tym, jak funkcjonuje psychika wychowanka, ale właśnie pedagog informuje psychologa o tym, jak wychowywany był człowiek, którego on bada”<sup>3</sup>.

Komitet Nauk Pedagogicznych PAN opracował wykaz poddyscyplin w ramach nauk pedagogicznych. Należą do nich: pedagogika ogólna, teoria wychowania, dydaktyka, pedagogika społeczna, pedagogika dorosłych, specjalna, resocjalizacyjna, lecznicza, kształcenia zawodowego, kształcenia wyższego, porównawcza, systemów oświatowych, historia oświaty i wychowania, pedagogika wojskowa, ekonomia oświaty, socjologia wychowania, pedagogika wychowania przedszkolnego.

### P e d a g o g i k a   w o j s k o w a

Pedagogika wojskowa jest nauką o wychowaniu żołnierzy w warunkach środowiska wojskowego, z czego wynika, że powinna ona służyć szeroko rozumianej praktyce kształtowania osobowości żołnierzy, zgodnie z celami wychowawczymi LWP. Dlatego musi dostarczać przede wszystkim rzetelnej wiedzy o tym, jak tę osobowość kształtować, uwzględniając wojskową odrębność tego procesu, o systemie pojęć z poszczególnych dziedzin działalności wychowawczej, a także rozpoznawać za pomocą badań naukowych prawidłowości rządzące zjawiskami i procesami rozwoju osobowości żołnierza i na tej podstawie ustalać zasady oraz metody oddziaływania wychowawczego.

Na strukturę wojskowej wiedzy pedagogicznej składają się: teleologia wychowania wojskowego, a więc budowa i znajomość celów, wzorów i ideałów wychowawczych; poddyscypliny, do których na obecnym etapie dorobku naukowego pedagogiki wojskowej możemy zaliczyć: teorię wychowania wojskowego, dydaktykę wojskową, historię wychowania wojskowego oraz rozwijającą się wojskową pedagogikę porównawczą; pedeutologia wojskowa, która zajmuje się procesami kształtowania osobowości wychowawców w różnych typach szkół i środowiskach wojskowych; metodyka wychowania wojskowego, ujmująca teorię skutecznego działania wychowawczego w warunkach służby wojskowej; metodologia badań pedagogicznych w wojsku.

Wiedza pedagogiczna obejmuje głównie taki system twierdzeń oraz czynności badawczych i wychowawczych, za pomocą którego możemy w sposób materialistyczno-dialektycz-

<sup>3</sup> B. Suchodolski, *Pedagogika*, Warszawa 1973, s. 115—116.

ny poznawać i kształtować rzeczywistość wychowawczą wojska. Pedagogika wojskowa jest jedną z nauk pedagogicznych.

### System wychowawczy

Ilekróć rozpatrujemy problematykę wychowawczą, zwykle mamy na uwadze różnorodność, a zarazem jedność tych procesów. Świadczą o tym znane tendencje w ruchu pedagogicznym: próby tworzenia kierunków i szkół naukowych, rozważania wokół współczesnych prądów oraz kierunków pedagogicznych, zwiększająca się liczba publikacji, które podejmują próby konstruowania teorii ogólnych, ogarniających całość systemu wychowawczego. Wprawdzie obecnie koncentrujemy się bardziej na określonych problemach badawczych niż na analizie prądów czy kierunków we współczesnej pedagogice, niemniej nadal okazują się dyskusyjne pewne poglądy dotyczące systemowego ujmowania procesów wychowawczych.

Przekonują o tym rozważania prezentowane w wielu publikacjach, godnych zresztą wnikliwego studiowania. Termin: system wychowania bywa używany w kilku co najmniej znaczeniach, o różnym zakresie.

Pojęcie systemu nabiera coraz większego znaczenia we współczesnej praktyce i nauce. W potocznym rozumieniu termin system (grec. systema — zestawienie, połączenie) oznacza skoordynowany układ elementów, koncepcję takiego układu.

W literaturze pedagogicznej nie mamy jednoznacznej interpretacji tego pojęcia. Na przykład A. Lewin stwierdza, że „gdy mówimy o systemie wychowawczym, mamy zazwyczaj na myśli cały zespół środków oddziaływania wychowawczego, ściśle ze sobą powiązanych, stanowiących przemyślaną organiczną całość — służącą realizacji określonych celów wychowawczych w danych warunkach”<sup>4</sup>. W innej pracy A. Lewin rozróżnia system oświatowy i wychowania w skali ogólnopństwowej (system oświatowy) oraz system wychowania, charakterystyczny dla danej placówki (lokalny system wychowania)<sup>5</sup>.

Problematyka ta była podejmowana również przez uczestników konferencji naukowej, poświęconej systemowi dydaktyczno-wychowawczemu<sup>6</sup>. Najczęściej przyjmowano, iż przez system dydaktyczno-wychowawczy należy rozumieć układ działający, na który składa się zespół elementów, obejmują-

<sup>4</sup> Próba tworzenia systemu wychowawczego, Pod red. A. Lewina, Warszawa 1966, s. 16.

<sup>5</sup> Por. A. Lewin, O systemie wychowania, Warszawa 1970.

<sup>6</sup> System dydaktyczny, Pod red. W. Okonia, Warszawa 1971.

cy nauczycieli, uczniów, treść kształcenia i środowisko dydaktyczne<sup>7</sup>. H. Muszyński stwierdza natomiast, iż „nie wystarczy powiedzieć, że system to zbiór elementów, które są w jakiś sposób ze sobą funkcjonalnie sprzężone, lecz trzeba koniecznie powiedzieć, jak te elementy mają funkcjonować i to dopiero daje pojęcie systemu [...]. Kiedy mówimy o systemie, mamy na myśli funkcje, jakie powinien układ spełniać”<sup>8</sup>.

Nie wdając się w bardziej szczegółowe rozważania, można powiedzieć, że najczęściej pojęcie systemu odnosi się do ogółu zintegrowanego zbioru sprzężonych ze sobą elementów, o określonej strukturze i organizacji. System taki stanowi celowo przemyślaną, a zarazem złożoną i dynamiczną całość przedsięwzięć dydaktyczno-wychowawczych, na które składają się pewne zespoły elementów strukturalnie i funkcjonalnie między sobą powiązanych. Do elementów tych można zaliczyć: cele wychowawcze, wychowawców i wychowanków, treści, zasady i metody wychowawcze oraz warunki, w których dokonują się procesy dydaktyczno-wychowawcze. Między wymienionymi elementami zachodzą określone zależności i sprzężenia zwrotne, swoistego rodzaju współdziałanie, które może być aktywne lub reaktywne. Innymi słowy — system wychowania nie może być pojmowany jako proste zsumowanie występujących elementów, lecz jako układ integrujący i współdziałający z otoczeniem.

### System wychowania wojskowego

System wychowania wojskowego odznacza się swoistymi właściwościami: po pierwsze — bardzo wyraźnym zróżnicowaniem poszczególnych jego składników (instytucji wychowawczych); po drugie — silnym współdziałaniem elementów tego systemu; po trzecie — występowaniem w jego strukturze czynnika koordynacji (funkcję tego czynnika spełnia zasada jednoosobowego dowodzenia).

Wśród innych, stale występujących cech tego systemu należy wymienić: stałe ukierunkowanie ideowo-polityczne wszystkich procesów szkoleniowo-wychowawczych; dominację celów formalnych; jedność przedsięwzięć szkoleniowo-wychowawczych dowódców i aparatu partyjno-politycznego; zmienność organizacyjną, techniczną, taktyczną i szkoleniowo-wychowawczą (zajęcia odbywają się w różnych warunkach szkoleniowo-wychowawczych); stałą modernizację uzbrojenia, sprzętu technicznego; symbiozę wychowania militarne-

<sup>7</sup> Op. cit., s. 14.

<sup>8</sup> Op. cit., s. 204.

i społecznego; optymalizację funkcji wychowawczych kolektywów żołnierskich.

Wyczerpująca charakterystyka podstawowych właściwości systemu wychowania wojskowego i jego elementów, roli dowódców, aparatu partyjno-politycznego, organizacji partyjnej i młodzieżowej wymaga stałej konfrontacji założeń tego systemu z funkcjami realizowanymi rzeczywiście. Potrzebna jest więc jasność co do tego, jakie instytucje służbowowychowawcze obejmują poszczególne grupy żołnierzy, jakie funkcje są przez instytucje te spełniane oraz czy między nimi zachodzi współdziałanie i koordynacja.

Zasygnalizowane właściwości systemu wychowania wojskowego mogą występować zarówno w skali ogólnowojskowej (system ogólnowojskowy), jak i lokalnej (lokalny system wychowania wojskowego, np. uczelnia, oddział). Zwykle system ogólnowojskowy jest złożoną wielokrotnością lokalnych systemów wychowawczych. Trzeba oczywiście zaznaczyć, iż między systemem ogólnowojskowym a wchodzącymi w jego skład lokalnymi systemami wychowawczymi mogą zachodzić pewne różnice. Różnice te dotyczą głównie skali, w której występują określone procesy oraz w której analizowane są ich efekty.

W lokalnym systemie wychowania wojskowego można wyróżnić przynajmniej trzy rodzaje instytucji:

- instytucje działające wychowawczo na podłożu stosunków formalnych (dowódcy, aparat partyjno-polityczny, organizacje partyjne, młodzieżowe, ruch współzawodnictwa zbiorowego i indywidualnego, kluby itp.);
- instytucje działające wychowawczo na podłożu stosunków nieformalnych (układ stosunków koleżeńskich i przyjacielskich);
- instytucje działające wychowawczo na podłożu stosunków pozazawodowych (prasa, kino, wystawy, radio, telewizja itp.).

Powyższa charakterystyka instytucji działających wychowawczo w środowisku wojskowym przekonuje, iż ogólny system wychowania wojskowego funkcjonuje za pośrednictwem systemów lokalnych, które tworzą określone środowiska wychowawcze. Nie ma tu wprawdzie relacji między poszczególnymi instytucjami, które stanowią swoistego rodzaju elementy systemu wychowania wojskowego, ale widać wyraźnie różnorodność czynników osobotwórczych w środowisku wojskowym.

Nie omawiamy szczegółowo relacji między wymienionymi tu przykładowo elementami systemu wychowania wojskowego, ponieważ immanentną jego cechą jest przestrzeganie

na każdym szczeblu i w każdych warunkach zasady jednoosobowego dowodzenia; zasada ta występuje i dominuje w każdym zbiorze (układzie) elementów omawianego systemu. Występują również określone współzależności i korelacje między omawianymi tu instytucjami. Żadna z nich nie może istnieć w środowisku wojskowym, jeżeli nie sprzyja realizacji głównych celów wychowania wojskowego, jeżeli nie działa integrująco, ideowo-wychowawczo. W systemie wychowania wojskowego dominuje więc sprzężenie funkcjonalne, zakładające, że działanie jednego elementu (np. dowódcy) zależy od jakości spełniania pewnych funkcji przez inny element tegoż systemu (np. aparat partyjno-polityczny).

### W y c h o w a n i e

Nieprecyzyjność tego podstawowego pojęcia pedagogiki powoduje, że bywa ono niekiedy używane w najszerszym znaczeniu bądź też rozumiane jako swoisty rodzaj działalności społecznej. Niekiedy wychowanie jest przeciwstawiane nauczaniu. Wieloznaczność tego terminu wskazuje, że w zależności od sposobu pojmowania go można mówić o różnych kierunkach w obrębie pedagogiki; zawsze jednak termin wychowanie pojmowany był jako przekształcanie człowieka. Identyfikując wychowanie z przekształcaniem, zakładamy pewien ciąg twórczych zmian, prowadzących do nowego stanu fizycznego, psychicznego i społecznego człowieka. III

Założenie, iż wychowanie to przekształcanie człowieka, zbliża do określenia przedmiotu wychowania, który może być rozumiany różnie. Przedmiotem wychowania może być cały człowiek, ale mogą też być tylko jego właściwości fizyczne — wtedy mówimy o wychowaniu fizycznym; właściwości umysłowe — wychowanie umysłowe; postawy społeczne — wychowanie społeczne; strona moralna — wychowanie moralne itp. Rozróżnienie to prowadzi — z jednej strony — do pojmowania wychowania w znaczeniu szerszym i węższym, a z drugiej — do rozróżniania rozmaitych kierunków i koncepcji wychowawczych.

Dla uściślenia przytoczonych pojęć przyjmujemy, że przez wychowanie w szerszym znaczeniu rozumiemy takie, którego przedmiotem jest cała osobowość człowieka; w tym ujęciu traktujemy ją jako zintegrowaną całość elementów biogenicznych, psychogenicznych i socjogenicznych<sup>9</sup>. I

<sup>9</sup> Patrz J. Szczepański, Elementarne pojęcia socjologii, Warszawa 1969, s. 69.

Przez wychowanie w węższym znaczeniu rozumiemy takie, którego przedmiotem mogą być albo strona fizyczna, albo umysłowa, uczuciowa lub dążności i działania człowieka.

Wieloznaczna interpretacja wychowania ma wyraźny związek z utrzymywaniem się różnych kierunków wychowania i rozmaitych systemów wychowawczych. Na przykład, pedagogika tradycyjna określa wychowanie jako czynność nauczyciela-wychowawcy: wychowanie jest to oddziaływanie wychowawcy na wychowanka. Bardzo często pojmowano wychowanie jako **urabianie** świadome i celowe, systematyczne i zorganizowane; stąd wychowanie powinno być planowe i uporządkowane, powinno wszczepiać „trwałą postać” charakteru wychowanka. Akcentowanie wymienionych czynności wskazuje, że dla pedagogiki tradycyjnej zasadniczym przedmiotem rozważań był wychowawca oraz jego metodyka oddziaływania wychowawczego. Słabiej lub prawie w ogóle nie interesowano się aktywnością wychowanka w procesie wychowania.

Przykładem odmiennego rozumienia istoty wychowania jest szkoła pracy, stworzona w końcu XIX w. przez J. Deweya i G. Kerschensteinera. Twórcy tego kierunku zakładali — w przeciwieństwie do pedagogiki tradycyjnej — że centralną postacią w wychowaniu powinien być wychowanek, natomiast nauczyciel spełnia w procesie wychowania rolę pomocniczą.

Innym przykładem swoistego rozumienia istoty wychowania jest wychowanie pajdocentryczne. Koncepcja ta, jak określa E. Claparède, „polega na czynieniu dziecka ośrodkiem programów i metod szkolnych i uważaniu samego wychowania za przystosowanie procesów umysłowych do pewnych czynności wyznaczonych przez pewne pragnienia”<sup>10</sup>. Wychowanie pajdocentryczne jest pojmowane jako **swobodny** rozwój, zależny w zasadzie od struktury dziecka.

By nie mnożyć innych przykładów, warto w kilku zdaniach odpowiedzieć na pytanie: jak interpretowana jest istota wychowania w pedagogice socjalistycznej?

Pedagogika socjalistyczna, wykorzystując naukowy dorobek myśli pedagogicznej, za przedmiot wychowania uważa całego człowieka, a więc jego właściwości biologiczne, psychiczne i społeczno-moralne. Tych trzech spraw nie można od siebie oddzielić, gdyż „istota ludzka — jak pisał Marks — to nie abstrakcja tkwiąca w poszczególnej jednostce. Jest ona w swej rzeczywistości całokształtem stosunków społecznych”.

<sup>10</sup> Cyt. za K. Sośnickim, *Istota i cele wychowania*, Warszawa 1964, s. 20.

Skoro tak, to jego rozwój jest uwarunkowany tymi stosunkami, zaś jego kształt zależy od aktywnej roli człowieka. Trzeba więc dążyć do tego, by osobowość ludzka w procesie oddziaływania wychowawczego mogła się rozwijać i doskonalić zgodnie z potrzebami społeczeństwa socjalistycznego.

Wychowanie powinno dopomóc ludziom, by dorastali do zadań, jakie stawia im historyczny rozwój cywilizacji, i do wykorzystania wszystkich możliwości coraz pełniejszego życia, jakie im otwiera doba socjalizmu<sup>11</sup>.

### Proces szkolenia (nauczania)

Istotną rolę w systemie wychowania wojskowego odgrywa proces szkolenia (nauczania). Termin: proces szkolenia wojskowego oznacza każdy proces systematycznego i celowego oddziaływania na żołnierza lub grupę żołnierzy albo proces zmian zachodzących w pojedynczych żołnierzach lub w większym ich zespole. Zmiany te polegają — z jednej strony — na przyroście określonych umiejętności i nawyków niezbędnych na przyszłym polu walki, z drugiej — na kształtowaniu poglądów, postaw i przekonań. Proces szkolenia jest kierowany przez przełożonych, występujących w roli dowódców, instruktorów, szefów, wykładowców i kierowników. W tak rozumianym procesie szkolenia nieodłącznie występują: przełożeni, treści i metody szkoleniowo-wychowawcze, sytuację szkoleniowo-wychowawcze, podwładni (pojedynczy żołnierze, pododdział, oddział itp.).

Do podstawowych rodzajów szkolenia należą: szkolenie **społeczno-polityczne**, **ogólnowojskowe**, **bojowe**, **techniczne** (specjalistyczne, zawodowe). W procesie tak widzianego szkolenia odróżniamy kilka głównych szczebli: szczebel podstawowy, szczebel szkół podoficerskich, chorążych, oficerskich i akademii wojskowych, KDO, studia podyplomowe itp.

Całość procesów szkolenia (nauczania) wojskowego można także podzielić na dwie główne warstwy:

Pierwsza warstwa szkolenia obejmuje wszystkie osoby wchodzące w skład sił zbrojnych. Praktycznie wyraża się to w tym, że pewne wiadomości, umiejętności i sprawności muszą znać zarówno generał, jak i szeregowiec, żołnierz wojsk powietrznodesantowych i czołgista<sup>12</sup>; są to zwykle umiejętności i sprawności niezbędne w wykonywaniu nałożonych zadań.

<sup>11</sup> Por. B. Suchodolski, Podstawy wychowania socjalistycznego, Warszawa 1967, s. 118.

<sup>12</sup> Patrz T. Nowacki, Dydaktyka wojskowa, Warszawa 1966, s. 101.

Drugą warstwę stanowi szkolenie specjalistyczne, podzielone na wiele poziomów i kierunków. Treściowo wyraża się ono w takich elementach wiedzy i umiejętności, których opanowanie wymaga wszystkich procesów szkolenia, a więc nauczania, uczenia się, samokształcenia, samouctwa, studiowania<sup>13</sup>.

Efektywność procesów szkolenia wojskowego w poważnej mierze zależy od kryteriów doboru treści szkolenia, od przestrzegania podstawowych zasad i metod oddziaływania pedagogicznego oraz od łączenia treści szkolenia wojskowego z oddziaływaniem wychowawczym.

Do **kryteriów doboru treści szkolenia wojskowego** zwykle zalicza się: wymagania społeczno-polityczne, naukowe i dydaktyczno-wychowawcze<sup>14</sup>.

W ludowym Wojsku Polskim wymagania społeczno-polityczne w odniesieniu do treści szkolenia wojskowego formułowane są w sposób wyraźny i jednoznaczny. W procesie szkolenia wojskowego pragniemy wyposażyć żołnierza w taki system wiedzy, umiejętności i nawyków, które będą się przyczyniały do ukształtowania osobowości, zdolnej skutecznie działać na przyszłym polu walki, umiejącej wszechstronnie posługiwać się nowoczesnym sprzętem w obronie ojczyzny socjalistycznej.

Technika bojowa, a w ślad za nią sposoby walki rozwijają się w dobie współczesnej niezwykle szybko. Nie oznacza to jednak, że w procesie szkolenia mamy być wobec tych zjawisk bezsilni, tzn. ograniczać się jedynie do kształtowania instrumentalnej sfery osobowości żołnierza. Na podstawie wieloletnich doświadczeń wiemy, że ani broń termojądrowa, ani rakiety, ani inne środki bojowe w niczym nie osłabiły decydującej roli człowieka w walce. Nowoczesną bronią można szybciej zniszczyć obiekty żywe i martwe, ale teren walki musi zdobywać i umacniać człowiek; może tego dokonać żołnierz nie tylko umiejętnie wykorzystujący nowoczesną technikę, lecz przede wszystkim dojrzały politycznie, odporny pod względem fizycznym i psychicznym. Złożoność procesu szkolenia wojskowego narzuca potrzebę jednoczesnego szkolenia i wychowania, kształtowania postaw politycznych i światopoglądowych.

Obok wymagań społeczno-politycznych coraz bardziej aktualne stają się wymagania naukowe. Wszystkie przedmioty wchodzące w zakres programu szkolenia wojskowego czer-

<sup>13</sup> Por. J. Bogusz, T. Karwat, Poradnik dydaktyczny oficera, Warszawa 1973, s. 16.

<sup>14</sup> Por. J. Bogusz, Dydaktyka wojskowa, Warszawa 1969, s. 50—55.

pią z osiągnięć naukowych poszczególnych dyscyplin. Możliwości zastosowania na polu walki nowych rodzajów uzbrojenia powodują ciągłą rewizję dotychczasowych sposobów walki oraz zmiany w zasadach szkolenia wojsk w okresie pokojowym. Mocniej aniżeli kiedykolwiek dotąd stała się sprawa technicznego wyszkolenia żołnierzy, pogłębiania ich wiedzy o środkach i sposobach walki, udoskonalania sprawności w posługiwaniu się bronią i sprzętem. Budując program szkolenia, trzeba ciągle wykorzystywać jak najszerszej dorobek różnych dyscyplin naukowych.

Trzecie kryterium stanowią wymagania dydaktyczno-wychowawcze. Sugerują one potrzebę takiego doboru treści szkolenia (nauczania), aby — z jednej strony — realizować główne cele wychowania wojskowego, z drugiej zaś — uwzględniać możliwości opanowania tego programu przez żołnierzy. Rzeczą niezmiernie ważną staje się także przygotowanie dydaktyczne kadry, obejmujące wiedzę i umiejętności z dziedziny stanowiącej treść szkolenia, oraz dydaktyczne.

Z praktyki wiemy, że umiejętności dydaktyczne to sprawa złożona, wymagająca — obok znajomości teorii i zasad nauczania oraz uczenia się — głębokiego wnिकania w logiczną strukturę zagadnień, właściwego pokierowania samodzielną indywidualną lub zespołową pracą żołnierzy (podwładnych), współżycia z zespołem kadry zawodowej, mobilizowania siebie i najbliższego środowiska do uczenia się. Do arsenału umiejętności dydaktycznych — jako sprawdzonych możliwości skutecznego działania — należy zaliczyć także dążność do systematycznej aktywizacji metod nauczania.

Najczęściej stosowane **metody szkolenia wojskowego** dzieli się na: **metody oparte na słowie** (opis, opowiadanie, referat, odczyt, pogadanka i dyskusja); **metody oparte na obserwacji** (pokaz, pozoracja); **metody oparte na działaniu praktycznym** (zajęcia laboratoryjne, ćwiczenie, instruktaż, planowanie i wykonywanie określonych prac); **metody aktywizujące** (metoda sytuacyjna, inscenizacji, manewry, nauczanie problemowe i programowane).

Metody szkolenia należy dobierać zawsze tak, aby gwarantowały zarówno osiągnięcie celu zajęć, jak i najlepsze opanowanie przez żołnierzy przerobionego materiału. Dobór metod powinien zatem uwzględniać cel szkolenia, charakter przedmiotu szkolenia i poziom przygotowania żołnierzy.

Rzeczą niezmiernie ważną jest umiejętne kierowanie wychowawcze w toku zajęć szkoleniowych. Istota sprawy sprowadza się do angażowania dowódców, wykładowców w złożone procesy dydaktyczno-wychowawcze, do pełnej aktywizacji podwładnych w tym procesie. Każdy dowódca staje przed

problemem, co robić, jak zachęcać podwładnych do służby wojskowej, do nauki, jak i co zrobić, aby żołnierz był przekonany o potrzebie działania zdyscyplinowanego i wzorowego. Najlepszym środkiem jest tu na pewno właściwa ocena osiągnięć żołnierzy oraz aktywizacja procesu szkolenia poprzez małe grupy żołnierskie.

Kierowanie wychowawcze w toku zajęć szkoleniowych nie należy do przedsięwzięć prostych. Dobre efekty wychowawcze osiągają zwykle ci dowódcy i wykładowcy, którzy starają się zmniejszać dystans między sobą a szkolonymi żołnierzami. W procesie szkolenia należy kierować podwładnymi za pomocą dyspozycji i poleceń, ale w takim wymiarze, by nie neutralizować ich aktywności. Każdy szkolony żołnierz powinien mieć zapewnioną możliwość pełnego udziału w procesie szkolenia, zaś dowódca — okazywać żołnierzom zaufanie, wyrażać im swe uznanie.

### F a k t   w y c h o w a w c z y

Fakt wychowawczy oznacza względnie trwałe zmiany w systemie wychowania lub w strukturze psychofizycznej wychowanka. Przyjęcie powyższej definicji przekonuje, iż nie każda zmiana i nie każde zachowanie można zaliczyć do faktu wychowawczego. Autorzy „Pedagogiki resocjalizacyjnej” stwierdzają, iż „fakt wychowawczy istnieje dopiero wtedy, kiedy istnieje podmiotowa czynność wychowawcza”<sup>15</sup>.

Mówiąc o względnie trwałych zmianach w systemie (kollektywie) lub strukturze psychofizycznej wychowanka, mamy na uwadze zmiany spowodowane określonym oddziaływaniem wychowawczym. Oczywiście, oddziaływania tego nie pojmujemy mechanistycznie. Oddziaływanie wychowawcze, którego celem jest doprowadzenie bądź w systemie, bądź też u pojedynczych osobników do określonych, ale względnie trwałych zmian, musi zakładać świadome współdziałanie strony oddziałującej oraz reagującej na to oddziaływanie. To swoiste współdziałanie powoduje, iż muszą być uruchomione podmiotowe czynności wychowawcze; mianem tym obejmujemy tylko te czynności, które spowodują wystąpienie faktów wychowawczych.

Jakie rodzaje czynności najskuteczniej pozwalają stwierdzić względnie trwałe zmiany w systemie lub u pojedynczych osobników? Na jakość omawianych tu zmian wpływa całość świadomych oddziaływań wychowawczych oraz stwarzanie warunków decydujących o skuteczności różnego rodzaju środ-

<sup>15</sup> Por. Cz. Czaporów, St. Jedlewski, Pedagogika resocjalizacyjna, Warszawa 1971, s. 27 i nast.

ków wychowawczych. Zdajemy sobie oczywiście sprawę z tego, że samo zastosowanie określonych oddziaływań wychowawczych nie wystarcza do osiągnięcia faktu wychowawczego. Nie jest faktem wychowawczym dobrze przeprowadzony wykład, jeżeli słuchacze nie zrozumieli istoty prezentowanych spraw, albo gdy żołnierz nie rozumie, za co wymierzono mu karę. Faktem wychowawczym będzie natomiast np. utrwalona wiedza o procesach i zjawiskach, które były przedmiotem określonych zajęć. Faktem wychowawczym jest umiejętność prowadzenia zajęć z musztry, wykonywanie strzelań, trwała zmiana w postawach i poglądach żołnierza.

Wszystkie te i podobne względnie trwałe zmiany (np. pożądana zwartość w pododdziale) mogą się dokonywać wówczas, gdy w rezultacie określonych oddziaływań wychowawczych wykonuje jednostka lub kolektyw odpowiednie zadania, przy tym zadania uspołecznione, dalekosiężne, wymagające nie tylko sprawności manualnych, lecz również wysiłku psychicznego, umysłowego, zaangażowania ideologicznego, moralnego i społecznego. Muszą więc zachodzić jednocześnie podmiotowe i przedmiotowe czynności wychowawcze. Tylko takie oddziaływanie wychowawcze jest skuteczne, które aktywizuje przedmiot.

Względnie trwałych zmian można dokonać zarówno w systemie, jak i w konkretnej osobowości, jeżeli zostaną uruchomione styczności społeczne, gdy A i B nie tylko się spotykają, ale i na siebie oddziałują, dążąc do realizacji wspólnych celów. Kontakt wytworzony między podmiotem a przedmiotem staje się tym bardziej czynnikiem kształtującym i modyfikującym system lub osobowość, im bardziej jest wyrazem względnie trwałego stosunku społecznego.

### Metodologiczne problemy teorii wychowania wojskowego

Przyjęcie założenia, że wychowanie wojskowe przejawia się wszędzie tam, gdzie służba wojskowa wywiera wpływ na osobowość żołnierza, prowadzi do wniosku, iż środowisko wojskowe spełnia funkcje wychowawcze. Takie rozumienie istoty wychowania wojskowego ma konsekwencje nie tylko teoretyczne, ale i metodologiczne. Skoro środowisko wojskowe pełni funkcje wychowawcze, nie ma takiej dziedziny życia wojskowego, która mogłaby się znajdować poza zasięgiem badawczym pedagoga.

Czy w istocie rzeczy wychowawca wojskowy może i powinien się zajmować analizą oddziaływań wszystkich czynników na osobowość żołnierza, czy zbyt szerokie ujmowanie

istoty wychowania wojskowego nie zamazuje różnicy między różnorodnymi procesami życia wojskowego a rzeczywistymi procesami wychowania wojskowego, między tym co ma charakter oddziaływań przypadkowych a tym co jest rezultatem rzeczywistych zabiegów wychowawczych? Te i inne pytania powstają zawsze, ilekroć uswiadomimy sobie i ten oczywisty fakt, że teoria wychowania wojskowego nie jest jedyną dyscypliną, która zajmuje się efektami wychowania wojskowego. W opracowaniu tym przyjmujemy, że wychowanie wojskowe jest procesem planowo zorganizowanych i odpowiednio ukierunkowanych oddziaływań bądź na większe zbiorowości żołnierskie, bądź też w swoistych sytuacjach na poszczególnych żołnierzy.

Z przytoczonych rozważań wynika, iż powstaje wiele trudności związanych z przedmiotem i zakresem zjawisk, którymi teoria wychowania wojskowego powinna się zajmować. Dla jasności omawianych kwestii trzeba — jak się wydaje — po pierwsze, zdefiniować kryteria, za pomocą których będzie można wyraźnie określić przedmiot teorii wychowania wojskowego, a po drugie, ustalić, do jakich zmian w osobowości żołnierza ma się odnosić wychowanie wojskowe. Takie ujęcie problemu skłania do bardziej jednoznacznego zdefiniowania zarówno istoty wychowania wojskowego, jak i sposobów formułowania, systematyzacji oraz sprawdzania wiedzy, jaka powinna wchodzić w zakres nauki o wychowaniu wojskowym.

### Kryteria doskonalenia teorii wychowania wojskowego

Przez teorię wychowania wojskowego rozumiemy  **pewien względnie jednolity i wewnętrznie spójny zespół twierdzeń, których znajomość pozwala kształtować osobowość żołnierza zgodnie z określonymi celami wychowania wojskowego.** Określenie „pewien względnie jednolity i wewnętrznie spójny zespół twierdzeń” sugeruje, iż dotychczas nie zbudowano takiego, który by określał warunki realizacji szerszego zespołu celów wychowawczych. Nie znaczy to, iż teoria wychowania wojskowego, zajmująca się procesami wychowawczymi, nie rozróżnia odrębnych zależności i prawidłowości. Nagromadzono już sporo informacji dotyczących ogólnych i cząstkowych zależności, które stanowią podstawę do wyprowadzania z nich teorii sensu stricto, tj. uporządkowanych wewnętrznie systemów praw rządzących procesami wychowawczymi. Niemniej na obecnym etapie rozwoju pedagogiki wojskowej nie ma w pełni jednolitej teorii wychowania.

Istnieją pewne cząstkowe teorie (np. teoria wychowania moralnego, teoria wychowania kolektywnego, teoria wychowania resocjalizacyjnego), które mogą stanowić podstawę do budowania teorii ogólnych. Niemalże wszystkie dziedziny pracy wychowawczej w wojsku, w których uczestniczą wychowawcy i wychowankowie, przełożeni i podwładni, da się ująć w formę teorii. Do dziedzin tych można zaliczyć m. in.: naukę (szkolenie), pracę (ćwiczenia, pracę fizyczną), sztukę (pracę kulturalno-naukową), sport i wypoczynek, kolektywy żołnierskie. Każda z tych dziedzin wychowania ma własne, odrębne cele, ale może i powinna służyć również celom bardziej ogólnym i praktycznym. W warunkach wojska idzie o: przygotowanie żołnierzy do skutecznego działania na przysłym polu walki oraz aktywnego i rozumnego uczestniczenia w pracy na rzecz rozwoju socjalistycznej ojczyzny.

Funkcja tzw. cząstkowych teorii wychowania wojskowego powinna polegać — z jednej strony — na uogólnianiu wiedzy dotyczącej określonej dziedziny rzeczywistości, z drugiej zaś — na dostarczeniu twierdzeń, umożliwiających systematyzację ogólnej teorii wychowania wojskowego. Nie cząstkowe teorie działania wychowawczego, ale ich ogólna systematyzacja ze względu na założone cele przesądza o właściwym doborze treści wychowawczych, o pożądanym ukierunkowaniu przedsięwzięć poznawczych i organizacyjno-wychowawczych.

Rozwijanie wysiłków teoretycznych i metodologicznych w celu pewnych uogólnień, umożliwiających wyjaśnienie coraz szerszego zakresu faktów wychowawczych lub sądów o nich, pozwala nie tylko dokonać właściwej diagnozy tego co jest, lecz również przewidywać przyszłe skutki działania wychowawczego.

Do podstawowych kryteriów doskonalenia teorii wychowania wojskowego trzeba zaliczyć:

- poznawanie i gromadzenie twierdzeń ukazujących zależności między celowym i świadomym oddziaływaniem wychowawczym a jego rezultatami w postawach i poglądach podwładnych (celowo ograniczamy te zmiany do postaw i poglądów, ponieważ można je stosunkowo szybko i dokładnie zbadać);
- porządkowanie twierdzeń ukazujących zmienne wychowawcze statyczne, rozwojowe i tzw. zmienne pośredniczące; właściwa orientacja w wyżej wymienionych zmiennych pozwala wykrywać nie tylko czynniki kształtujące osobowość żołnierza, lecz również budować dyrektywy skutecznego działania wychowawczego.

Kryterium pierwsze dotyczy poznawania i gromadzenia takiego zespołu twierdzeń, które ukazują zależności między zjawiskami celowo wywoływanymi w procesie wychowania wojskowego; zakłada ono wąskie ujmowanie procesów wychowawczych. Zasadniczy sens tego kryterium sprowadza się do tego, aby doskonalić (poszerzać) teorię wychowania, opierając się na określonych, z góry przyjętych, wartościach ideowo-wychowawczych, aksjologicznych.

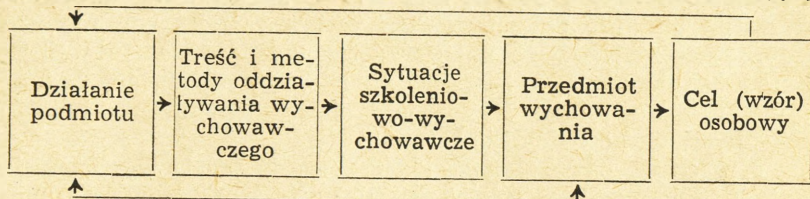
Teoria wychowania wojskowego, podobnie jak każda nauka teoretyczna, musi w sposób systematyczny i na podstawie pogłębionej analizy procesów wychowawczych gromadzić, opisywać i klasyfikować pewne fakty związane z kształtowaniem osobowości żołnierza oraz ustalać i wyjaśniać zależności występujące między tymi faktami. Teoretyka wychowania wojskowego nie interesuje, jaki jest żołnierz, lecz jaki się staje, co się zmieniło w jego osobowości pod wpływem oddziaływań wychowawczych oraz w jakim stopniu zmiany te zmierzają do realizacji ideału wychowawczego wojska. Stanowisko to ma konsekwencje przede wszystkim natury metodologicznej. Dążąc bowiem do rozwijania teorii wychowania wojskowego jako określonego zespołu twierdzeń — mniej lub bardziej ogólnych — wyjaśniających różnego rodzaju zależności między celowym i świadomym oddziaływaniem a jego rezultatami, musimy uwzględniać analizę procesu wychowawczego oraz empiryczne rozeznanie w jego poszczególnych elementach.

Na proces ten składają się następujące elementy: cel, warunki i środki oraz podmiot działający i przedmiot oddziaływań. Podmiot (dowódca, zespół przełożonych, kolektyw itp.) oraz przedmiot (pojedynczy żołnierz, grupa, zespół lub kolektyw) charakteryzują się świadomością, wskutek czego zmiany zachodzące w przedmiocie pod wpływem oddziaływania wychowawczego znajdują oddźwięk w świadomości podmiotu. To systematyczne, świadome współdziałanie podmiotu i przedmiotu odbywa się w procesie wychowania na zasadzie sprzężenia zwrotnego; jest to najistotniejsza cecha procesu wychowawczego. „Procesy pedagogiczne są procesami sui generis, procesami wyższego rzędu, ponieważ odbywają się przy udziale istot inteligentnych zarówno po stronie oddziałującej, jak i reagującej na oddziaływanie i odbywają się zawsze pod kątem osiągnięcia określonego celu pedagogicznego”<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> K. K o t ł o w s k i, Podstawowe prawidłowości pedagogiki, Warszawa — Wrocław — Kraków 1964, s. 29.

Strukturę omawianego procesu można przedstawić za pomocą schematu 1.

Schemat 1



Formowanie się osobowości w procesie wychowania związane jest więc z ciągłym wzajemnym oddziaływaniem świata zewnętrznego, historyczno-społecznego i dążnością wychowanków do samowychowania. Jedynie oddziaływania znajdujące odpowiedni oddźwięk u podwładnych wywołują nowe struktury psychiczne i tak integrują całość zmian, że zbliżają rozwijającą się osobowość do modelu wychowawczego. Przypomnijmy, iż zasadniczym przedmiotem badań pedagogicznych jest proces wychowawczy. Poznanie jego struktury i głównych elementów stanowi więc podstawę do wszelkich rozważań wokół budowy teorii wychowania wojskowego.

Przedstawiony w schemacie proces wychowawczy sugeruje, iż badania osobowości żołnierza służby zasadniczej czy oficera nie wolno prowadzić w oderwaniu od pozostałych elementów procesu. To prawda, że możemy badać tylko jeden element tego procesu, np. wpływ stylu pracy wychowawczej oficera (dowódcy pododdziału) na kształtowanie atmosfery wychowawczej w pododdziale, ale nie należy tu pomijać sytuacji szkoleniowo-wychowawczych, treści i metod oddziaływań wychowawczych, tego, w jakim stopniu styl pracy wychowawczej zmierza do realizacji nakreślonych celów wychowawczych. Badania wpływu nauczania programowanego na stopień przyswojenia wiedzy wojskowej nie możemy przeprowadzać w oderwaniu od kwalifikacji pedagogicznych kadry i od zwartości pododdziału itp.

Czy oznacza to, iż każde przedsięwzięcie poznawcze musi mieć charakter badań kompleksowych, środowiskowych? Nie. Ale oznacza to, iż badania pedagogiczne nie mogą fotografować tego co jest, lecz analizować, śledzić wszystko, co ma charakter oddziaływań ciągłych, przekształcających osobowość żołnierza, nawet wówczas, gdy przedmiotem naszych badań będą tylko pewne, fragmentaryczne rezultaty oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych (np. wpływ jednej zmiennej niezależnej na pewną zmienną zależną).

Wywód powyższy przekonuje, iż w badaniach pedagogicznych zmierzających do ustalenia określonych zależności między zjawiskami należy nie tylko mieć sformułowany problem i metodologię badań, lecz trzeba określić czas przeznaczony na badanie całego procesu wychowawczego, a nie pojedynczych zjawisk, że należy zastosować jednocześnie kilka metod badawczych, bowiem jedną metodą nie da się poznać wpływu określonych zmiennych niezależnych na rozwój zmiennych osobowościowych itp.

Kryterium drugie wiąże się z tym, iż teoria wychowania wojskowego spełnia — obok funkcji teoretyczno-poznawczych — również funkcje normatywno-praktyczne, związane z ustalaniem zasad i metod oddziaływania wychowawczego. W teorii wychowania występuje ścisła zależność teorii i praktyki, gdyż „teoretycznie ustalone związki i zależności rzutują na zasady i reguły postępowania praktycznego”<sup>17</sup>. Dlatego wcześniej trzeba bardzo wyraźnie ustalić, do jakich zmian w osobowości żołnierza ma się odnosić wychowanie wojskowe oraz określić rodzaje zmiennych, występujących w rzeczywistości wychowawczej wojska.

Podkreślmy raz jeszcze, iż wychowanie wojskowe jest procesem kształtowania osobowości żołnierza. Celowo używamy terminu: kształtowanie, ponieważ pragniemy podkreślić twórczy, a nie mechaniczny lub terapeutyczny charakter działalności wychowawczej w wojsku.

Organizacja procesu wychowania wojskowego odbywa się na podstawie wyraźnie określonych wartości społecznych, moralnych, militarynych. Wartości te, wyrażone w regulaminach bądź innych wojskowych przepisach, zarządzeniach itp., nakreślają ogólny kierunek doboru treści i metod wychowania. Wychowawcy wojskowi mają więc jasno sprecyzowany ideał wychowawczy, wizję tej osobowości, jaką należy ukształtować u żołnierza.

Ideał wychowawczy wojska to żołnierz-obywatel, kierujący się w swojej działalności zasadami socjalistycznej etyki, to człowiek uspołeczniony, a zarazem umiejący skutecznie walczyć na przyszym polu walki, to gorący patriota i internacjonalista, dbający o honor, o godność i dobre imię żołnierza Polski Ludowej. Realizacja tego ideału wychowawczego może przebiegać skutecznie, jeżeli będziemy kształtować oraz rozwijać jednocześnie instrumentalne i motywacyjne właściwości osobowe żołnierza.

<sup>17</sup> Z. Zaborowski, Wpływ konstrukcji teoretycznych na problematykę badań nad wychowaniem, [w:] Metodologiczne problemy pedagogiki, Wrocław — Warszawa — Kraków 1967, s. 91.

Przez właściwości instrumentalne rozumiemy to wszystko, co się odnosi do sprawności działania żołnierza: poziom inteligencji, wykształcenie i określone umiejętności, doświadczenia, a także utrwalone nawyki, sprawności i zainteresowania. Instrumentalna sfera osobowości obejmuje charakterystykę żołnierza od strony intelektualno-sprawnościowej. Wymienione właściwości są niezbędnymi instrumentami, za pomocą których żołnierz realizuje potrzeby i zadania procesu szkolenia oraz wychowania wojskowego. Żołnierz nie posiadający odpowiednich wiadomości, umiejętności i sprawności nie może dostosować się do wymagań i potrzeb środowiska wojskowego.

Przez właściwości motywacyjne rozumiemy to wszystko, co charakteryzuje potrzeby, uczucia, pragnienia żołnierza, a więc jego postawy i system przekonań, uznawane wartości ideowo-polityczne, cele i ideały wychowawcze wojska. Ten zespół właściwości obejmuje sferę uczuciowo-wolicjonalną osobowości żołnierza.

Wychowanie wojskowe powinno obejmować całą osobowość żołnierza; chodzi więc o kształtowanie i poznawanie właściwości intelektualnych, uczuciowych i motywacyjnych. Współczesny żołnierz armii socjalistycznej powinien nie tylko umieć i móc, ale także chcieć walczyć, postępować zgodnie z ideałem wychowawczym. Dlatego ważne jest jednoznaczne ustalenie zespołu składników osobowości, do których odnosi się działalność wychowawcza. Ma to istotne znaczenie teoretyczne i praktyczne, bowiem tylko takie założenie daje podstawę do kontroli rzeczywistego wpływu procesów wychowawczych na osobowość żołnierza.

Rzeczą równie ważną jest określenie zmiennych występujących w rzeczywistości wychowawczej wojska. Problem ten wiąże się z analizą czynników kształtujących osobowość żołnierza, a także z kierunkiem (strategią) badań w pedagogice.

W procesie kształtowania osobowości żołnierza, ściślej — pewnego zespołu cech jego osobowości, mamy do czynienia z różnego typu działaniami wychowawczymi. Działania te mogą być skierowane na pojedynczych żołnierzy lub kolektyw żołnierski, ale mogą też wystąpić w skali oddziału, związku taktycznego, a także całego systemu wychowania wojskowego. Mają one charakter dynamiczny i zmienny, ale mogą też być celowe i przypadkowe. Jedne z nich funkcjonują niezależnie od naszej woli, inne zaś są rezultatem zabiegów wychowawczo zamierzonych; zarówno jedne, jak i drugie mogą pośrednio lub bezpośrednio kształtować instrumentalną i motywacyjną sferę osobowości żołnierza. Wszystkie wymienione dzia-

łania można podzielić na zmienne wychowawczo rozwojowe i statyczne.

Do zmiennych wychowawczo rozwojowych zaliczymy takie zespoły czynności, które mogą być odpowiednio uruchamiane, tworzone, regulowane. Przykładowo można wymienić: tworzenie zespołów wychowawczych, zorganizowanie współzawodnictwa, opracowanie programów wychowawczych, aktywizację kolektywów resocjalizacyjnych, odpowiednie stosowanie wyróżnień, kar itp. Natomiast do zmiennych wychowawczo statycznych należą takie czynniki, które mają wpływ na kształtowanie osobowości żołnierza, ale którymi wychowawca nie może się posługiwać dowolnie: nie może ich ani zmieniać, ani też na przestrzeni jakiegoś czasu rekonstruować. Do tego typu zmiennych można zaliczyć: wiek żołnierzy, wykształcenie, pochodzenie społeczne, rodzinę itp.

Literatura naukowa wyróżnia także zmienne pośredniczące, np. atrakcyjność pododdziału, popularność żołnierza, autorytet przełożonego itp. Są one w znacznym stopniu niezależne od postawy i poglądów wychowawcy. Za ich pośrednictwem dokonują się określone zmiany w strukturze osobowej żołnierza. Można by zatem potraktować je jako zmienne niezależne, sprawcze, w zasadniczym stopniu przesądzające o realizacji celów wychowawczych.

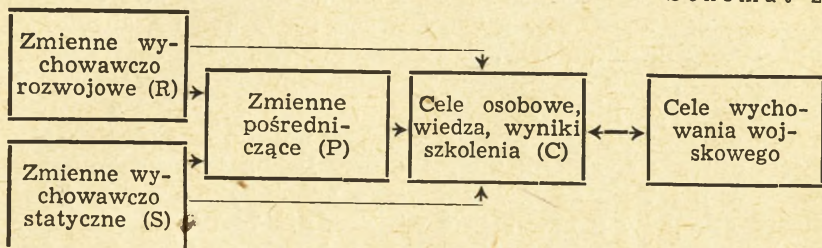
Z metodologicznego punktu widzenia jest rzeczą bardzo istotną ustalenie wpływu wymienionych tu zmiennych na wszechstronne kształtowanie osobowości żołnierza. Tak więc prowadząc badania, musimy sobie zdawać sprawę z tego, co jest ich przedmiotem, jakiego rodzaju zmienne mogą wystąpić, czy rozpoznane zmienne można wyrazić wielkościami mierzalnymi, za pomocą jakich metod da się zweryfikować przyjętą hipotezę, zarejestrować określone fakty i zjawiska, kiedy i na jakiej liczbie przypadków należy formułować wnioski, dyrektywy, twierdzenia. Czy w procesie badań można wyodrębnić jedną lub kilka zmiennych niezależnych oraz czy zmienne te mają charakter zmiennych wychowawczo rozwojowych czy statycznych? Jakiego rodzaju zależności zachodzą między omawianymi zmiennymi a zmianami w osobowości żołnierza? Może przecież być tak, iż każda zmienna niezależna staje się przyczyną wielu zmian w osobowości bądź też kilka tego typu zmiennych może być powiązanych przyczynowo tylko z określoną zmienną w postawie lub poglądach żołnierza.

W procesie wychowawczym najczęściej mamy do czynienia z takimi sytuacjami, w których pewna grupa zmiennych niezależnych wpływa na kształtowanie większego zespołu cech osobowych (zmienne zależne) żołnierza. Na przykład, kiedy badamy wpływ dowódcy na zdyscyplinowanie żołnie-

rzy, musimy uruchomić szerszy zespół przedsięwzięć poznawczych, ponieważ pojęcie dyscypliny kryje w sobie bardzo wiele różnych spraw.

Znajomość zmiennych jest niezbędna w praktycznym rozwiązywaniu złożonych i trudnych problemów wychowawczych; ich układ przedstawia schemat 2.

Schemat 2



Z pedagogicznego punktu widzenia najistotniejszą funkcję spełniają zmienne wychowawczo rozwojowe (R). Można przyjąć, iż tak długo nie ukształtujemy pożądanej osobowości żołnierza, jego instrumentalnej i motywacyjnej sfery osobowości, jak długo zmiany w obrębie C będą się dokonywały wyłącznie pod wpływem zmiennych wychowawczo statycznych (S).

Fakt ten ma doniosłe znaczenie metodologiczne dla teorii wychowania z tego względu, iż dyscyplinę tę można wyodrębnić spośród innych nauk przez określenie zmiennych ukazujących efektywne sposoby osiągnięcia z góry założonych celów, które przekonują o względnie trwałym ukształtowaniu osobowości żołnierza, według założonego i powszechnie akceptowanego wzoru osobowego. Takie postępowanie nie zawsze występuje w innego rodzaju oddziaływaniach na osobowość żołnierza.

#### Spożytkowanie zależności teoretycznych w procesie wychowania wojskowego

Teorie wychowania można przedstawić w postaci pewnego zespołu twierdzeń o zależnościach między zjawiskami występującymi w procesach wychowania<sup>18</sup>. Dla ustalenia, na czym polega poprawność poznawania zależności występujących w procesie wychowania wojskowego, omówimy rodzaje

<sup>18</sup> Por. Szkic metodologiczny badań nad wychowaniem, [w:] Metodologiczne problemy pedagogiki, Wrocław — Warszawa — Kraków 1967, s. 62.

zależności, które mogą interesować teoretyka i praktyka wychowania.

Oto kilka przykładów wykorzystania zależności teoretycznych w procesie wychowania.

— Realizując określony cel wychowawczy, jesteśmy zwykle zmuszeni posłużyć się kilkoma zależnościami szczegółowymi. W zależnościach takich następniki dotyczą zjawiska (cechy osobowości), mieszczącego się w treściach wytyczonego celu. Celem wychowania wojskowego może być np. aktywizacja społeczna żołnierzy. Chcąc zrealizować ten cel, wychowawca powinien zapoznać się z różnego rodzaju zależnościami, które przyniosą najlepszy skutek, na przykład z prawidłowością: aktywność członków grupy maleje (dotyczy aktywności podczas dyskusji) z chwilą, gdy liczba jej członków jest większa niż 7—8 osób. Przytoczona zależność mówi, że jeżeli liczba członków grupy będzie większa niż 7—8 osób (poprzednik), to należy oczekiwać, że nastąpi spadek jej aktywności (następnik). Spożytkowując tę zależność, wychowawca powinien dążyć do wzrostu aktywności wychowanków przez prowadzenie dyskusji w mniejszych grupach.

Może przy tym wykorzystać również inne zależności, np. tę, że na aktywność społeczną dobrze wpływa pogadanka przełożonego, cieszącego się autorytetem nie tylko służbowym, ale i osobistym, na temat: ideowo-wychowawcze znaczenie aktywności społecznej.

— W pracy wychowawczej możemy wykorzystywać zależności przez dłuższy czas; wtedy będą się one siłą rzeczy wiązały sukcesywnie, to znaczy: następnik poprzedniej zależności może być poprzednikiem następnej<sup>19</sup>.

Zmienna niezależna stanie się w takiej sytuacji spoiwem obejmującym sukcesywnie po sobie następujące poprzedniki i następniki, natomiast zmienna zależna — ostatnim następnikiem w takim układzie zależności<sup>20</sup>.

Oto przykład: Proces resocjalizacji żołnierza nieprzystosowanego jest zwykle długotrwały i stopniowy. Mogą tu występować różnego rodzaju zależności: życzliwy stosunek kolegów poprawia samoocenę żołnierza tzw. trudnego. Poprawa samooceny wpływa dodatnio na samopoczucie, które jest przejawem równowagi fizycznej i psychicznej, a także wynikiem zdolności do zastanowienia się nad sobą. Zdolność do

<sup>19</sup> Szerzej omawia tę problematykę Z. Zaborowski, *Podstawy wychowania zespołowego*, op. cit.

<sup>20</sup> Problematykę poszukiwania zależności między grupami zmiennych omawia szczegółowo H. Muszyński, *Szkic metodologiczny badań nad wychowaniem*, [w:] *Metodologiczne problemy pedagogiki*, op. cit.

krytycznej samooceny pozwala stwierdzić pożądany rezultat resocjalizacji.

Określone działania wychowawcze na tzw. jednostkę trudną sugerują zatem, że następnik ostatniej zależności pokrywa się z celem resocjalizacji, który został osiągnięty w wyniku zastosowania powiązanych ze sobą zależności.

— Przykładem właściwego posługiwania się zależnościami teoretycznymi w praktyce wychowawczej może być taki układ, w którym jedna z zależności spełnia rolę centralną, natomiast pozostałe — drugorzędną. Następniki zmiennych drugorzędnych stanowią poprzednik warunku centralnego.

Oto przykład — na pożądaną aktywność społeczną (zmienna zależna) wpływają: indywidualna rozmowa wychowawcza, przydzielenie atrakcyjnej funkcji społecznej, publiczna ocena, awans służbowy. Wyróżnienia te jako bodźce działania pozytywnego (następniki warunków modyfikujących — zmienne niezależne) wywołują wyższą samoocenę (autorefleksję), a następnie pożądany wzrost aktywności społecznej.

Przytoczone formy posługiwania się zależnościami teoretycznymi w procesie wychowania wojskowego wskazują, iż zawsze należy uwzględniać ogólne cele wychowawcze oraz tę ewentualność, że stwierdzona zależność może być modyfikowana zarówno przez podmiot wychowujący, jak i przedmiot wychowania.

Zależności teoretyczne (prawidłowości) mogą określać bezpośrednio lub pośrednio kierunek i treść działalności wychowawczej. Do zależności wpływających bezpośrednio na charakter działalności wychowawczej zaliczymy np. taką: wraz ze wzrostem stopnia rygoryzmu prowadzenia pododdziału zwiększa się zaufanie żołnierzy do dowódcy. Poprzednik określa jasno styl pracy dowódcy, a następnik zawiera zmienność, która jest celem wychowawczym.

Wśród pośrednio wpływających na realizację celów wychowawczych można wymienić następujące zależności: atrakcyjność typu osobowego wzrasta, kiedy żołnierz odkrywa, że wszystkie jego właściwości nietrudno osiągnąć<sup>21</sup>; im bardziej zwarty pododdział, tym większy stopień identyfikacji z nim jako podstawową grupą odniesienia. Podobnych przykładów, kiedy poprzedniki nie wiążą się bezpośrednio z praktyką wychowawczą podmiotu jest znacznie więcej.

Przytoczone zależności teoretyczne nie wyczerpują rejestru prawidłowości, które należy stosować w procesie wychowania wojskowego, a dobór technik działania pedagogicz-

<sup>21</sup> Por. Z. Kosy r z, Trudności wychowawcze w wojsku, Warszawa 1974.

nego powinien być zgodny z obiektywnie funkcjonującymi zależnościami, które trzeba i znać, i umiejętnie stosować.

### Metodologiczne aspekty oceny i pomiaru pracy wychowawczej

Na zjawisko oceny składają się trzy rodzaje procesów: poznawanie, wartościowanie, przekształcanie. Procesy te odgrywają bardzo istotną rolę w ocenie faktów i zjawisk, które mają miejsce w życiu żołnierzy, kolektywu.

Chcąc dokonać oceny, należy przede wszystkim ustalić, co jest jej przedmiotem. W naszych rozważaniach są to fakty pedagogiczne, które podlegają pewnej kwalifikacji i orzekaniu z punktu widzenia obowiązującej normy lub wyznaczonego celu. Najogólniej rzecz ujmując, przedmiotem naszej oceny są żołnierz, kolektyw, praca. Tak proste ukazanie przedmiotu oceny nie zawsze jest w praktyce zadowalające. Osoba oceniająca (podmiot oceniający) może napotkać bardzo wiele trudności, ustalając przedmiot oceny pedagogicznej. Bardzo często oceniamy kogoś na podstawie znajomości siebie (projekcja), możemy również osobom ocenianym przypisywać cechy osoby lub osób znanych poprzednio (atrybucja). Znane jest również zjawisko hallo-efektu, które przestrzega przed pochopnymi ocenami uzyskanych wyników, a przede wszystkim przed sugerowaniem się dotychczasowymi ujemnymi rezultatami, zwłaszcza w przypadku analizy i oceny innych zjawisk oraz faktów wychowawczych.

Dobór metod i narzędzi badawczych staje się więc dla każdego wychowawcy-badacza kwestią niezmiernie istotną. Zebrany materiał poznawczy, empiryczny jest bowiem poddawany wartościowaniu, czy badany żołnierz, kolektyw odpowiadają stawianym wymaganiom wychowawczym lub jakie wykazują braki. Dążąc do uzyskania należytej odpowiedzi, należy dokładnie określić wielkość lub rozmiar badanych zjawisk na podstawie uprzednio sprecyzowanego kryterium. Podstawowym kryterium jest porównanie stanu rzeczywistego (empirycznego) z ideałem (stanem idealnym, normą). Porównanie to jest możliwe oczywiście w przypadku wyraźnego ustalenia granicy sytuacji wyjściowej (początek działania poznawczego) i sytuacji końcowej tego działania. Właściwą ocenę różnic między stanem rzeczywistym a stanem pożądanym umożliwia z kolei odpowiedni pomiar, a także ustalenie przyczyn, które złożyły się na rozmiar stwierdzonych różnic. Poprawne wykonanie tych czynności daje pewność, iż wartościowanie pracy wychowawczej przełożonych, kolektywu, or-

ganizacji partyjnych itp. jest oparte na racjonalnych i obiektywnych przesłankach.

W tym miejscu możemy się posłużyć pewnymi prostymi przykładami metodologicznymi. Jeśli np. przyjmiemy, że cele i rezultaty wychowania są mierzalne, to pomiar rezultatów działania wychowawczego prowadzi do porównania osiągniętego rezultatu z celem, a dokładniej — do ustalenia wielkości stosunku osiągniętego rezultatu do celu. Oznaczając cel przez C, rezultat — przez R, wielkość rezultatu — przez A, otrzymujemy wzór:

$$A = \frac{R}{C}$$

Aby obraz naszego rozumowania był bardziej przejrzysty, można przyjąć następujące założenie: rezultaty wychowania w zasadzie nie przekraczają granicy ideału wychowawczego. Zatem jeżeli R równa się C, to A wyniesie 1, jeżeli natomiast R jest mniejsze od C, to A jest ułamkiem.

Wzór ten może odnosić się do każdego żołnierza i kolektynu oddzielnie. Przy n żołnierzy stosunki te będą dla każdego żołnierza (oficera) inne, co wyrażają następujące wzory:

$$\text{Stanisław Lis} \dots\dots\dots A_1 = \frac{R_1}{C}$$

$$\text{Władysław Kopeć} \dots\dots\dots A_2 = \frac{R_2}{C}$$

$$\text{Henryk Buczek} \dots\dots\dots A_3 = \frac{R_3}{C}$$

$$n \dots\dots\dots A_n = \frac{R_n}{C}$$

Zwykle rezultaty wychowawcze poszczególnych żołnierzy  $R_1, R_2 \dots R_n$  są zróżnicowane, a więc i stosunki  $A_1, A_2 \dots A_n$  są nierówne i można je ułożyć w odpowiednie szeregi.

Prowadzący badania powinien zatem dążyć do ustalenia stosunku R/C dla każdego badanego, a także różnic między tymi stosunkami, które zwykle będą wskaźnikiem odchylenia od wzorca.

Rezultaty wychowawcze można mierzyć także w odpowiednich postęпах czasowych. Na przykład, oznaczając stan początkowy pewnych rezultatów wychowawczych przez  $R_p$ , stan końcowy lub etapowy przez  $R_e$ , a uzyskany przyrost wychowawczy przez  $P_w$  — otrzymamy wzór:

$$P_w = \frac{R_e - R_p}{t}$$

Przytoczony wzór może być wykorzystywany do bezpośredniej, jak i etapowej oceny działalności wychowawczej.

Stosując zasadę ciągłości badań pedagogicznych, posługujemy się jednocześnie kilkoma metodami i technikami badawczymi. Na przykład, podczas eksperymentu pedagogicznego możemy wykorzystywać badania socjometryczne, sondażowe, analizę dokumentacji, obserwację, eksperymentalne gry symulacyjne itp. Czynności takie są niezbędne zwłaszcza wówczas, gdy chcemy ustalić stan faktyczny w grupie eksperymentalnej i kontrolnej przed rozpoczęciem badań, stan po zakończeniu badań oraz różnicę między stanem początkowym a końcowym. Ogólne postępowanie w takim układzie przedstawia tabela 1.

Tabela 1

Pododdziały	Stan grupy przed badaniem	Stan grupy po badaniu	Różnica
Grupa eksperymentalna	X	X <sub>1</sub>	X <sub>1</sub> — X
Grupa kontrolna	X'	X' <sub>1</sub>	X' <sub>1</sub> — X'

Przedstawione wyżej niektóre wymagania metodologiczne pozwalają stwierdzić, iż różnego rodzaju badania procesów wychowawczych muszą przebiegać zgodnie z określonymi wymaganiami. Ponadto wydaje się celowe podkreślenie, iż teoretyk wychowania nie może i nigdy nie powinien ograniczać się tylko do stwierdzenia istniejących faktów. Interesuje go zawsze proces kształtowania się osobowości w określonych warunkach dydaktyczno-wychowawczych. Dlatego każde przedsięwzięcie poznawcze powinno być jednocześnie przedsięwzięciem wychowawczym. Prowadząc obserwację pedagogiczną, nie może obojętnie przechodzić obok zauważanego zła, nieprawidłowości. Nie może tylko rejestrować zauważonych faktów i zjawisk, zawsze — niezależnie od celów poznawczych — powinien przejawiać aktywność wychowawczą, jednocześnie poznawczą, oceniającą i przekształcającą otaczającą go rzeczywistość.

## ŚRODOWISKO WOJSKOWE I JEGO FUNKCJE WYCHOWAWCZE

### Pojęcie środowiska

Rozważania nad problematyką środowiska i jego wpływem na kształtowanie osobowości warto rozpocząć od analizy pojęciowej, zwłaszcza że na tym tle jest wiele istotnych nieporozumień.

Co to jest środowisko? „W języku potocznym — pisze R. Wroczyński — mianem środowiska określamy krąg osób i rzeczy otaczających osobnika. Określenie to nie jest jednak wystarczające, nie rozgranicza bowiem dwu pojęć: środowisko i otoczenie”<sup>1</sup>.

W rozważaniach naukowych spotykamy precyzyjniejsze ujmowanie środowiska. H. Radlińska charakteryzuje je „jako zespół warunków, wśród których bytuje jednostka i czynników kształtujących jej osobowość, oddziaływających stale lub przez czas dłuższy”<sup>2</sup>.

Nieco szerzej definiuje środowisko H. Rowid: jest to „zespół elementów i czynników, z którymi jednostka wchodzi w styczność bezpośrednią lub pośrednią, a są to zjawiska geograficzne, roślinność, zwierzęta, osoby, wytwory kultury, stosunki gospodarcze i wartości obiektywne”<sup>3</sup>. Mówiąc o „elementach” i „czynnikach” środowiska, miał autor na uwadze zjawiska geograficzne, czynniki o charakterze biologicznym i fizjologicznym (biosfera), społecznym (sfera socjalna) i kulturowym (sfera duchowa).

Inne określenie podaje J. Szczepański, który środowiskiem nazywa to wszystko, „co nie należąc do organizmu, wyznacza lub współwyznacza jego procesy życiowe”<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> R. Wroczyński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, Warszawa 1966, s. 51.

<sup>2</sup> H. Radlińska, Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej, Warszawa 1953, s. 20.

<sup>3</sup> H. Rowid, Podstawy i zasady wychowania, Warszawa 1957, s. 133.

<sup>4</sup> J. Szczepański, O pojęciu środowiska, „Przegląd Socjologiczny” 1946, t. VIII, s. 192.

Zbliżone stanowisko zajmuje J. Pieter: środowisko to „całokształt mniej lub więcej trwałych warunków świata zewnętrznego, w którym dany organizm żyje [...]”<sup>5</sup>. Tak pojęte środowisko autor odróżnia od świata zewnętrznego w znaczeniu epistemologicznym. Do środowiska zalicza więc te elementy, które powodują mniej lub bardziej widoczne i trwałe zmiany w organizmie oraz jego czynnościach<sup>6</sup>.

Podobną definicję środowiska podaje R. Wroczyński. Uściślając pojęcia: środowisko i otoczenie, powiada, że „środowiskiem nazywać będziemy składniki struktury otaczającej osobnika, które działają jako system bodźców i powodują określone reakcje (przeżycia) psychiczne”<sup>7</sup>. Możemy zatem przyjąć, iż środowisko jest zespołem zewnętrznych bodźców, powodujących mniej lub bardziej określone reakcje i względnie trwałe zmiany w organizmie oraz jego czynnościach. Otoczenie natomiast jest pojęciem szerszym, „oznacza całą zewnętrzną strukturę, niezależnie od tego, czy jest ona trwała czy zmienna i czy stanowi źródło bodźców rozwojowych”<sup>8</sup>.

Przytoczone definicje dotyczą dwóch faktów, ważnych z punktu widzenia potrzeb teorii i praktyki pedagogicznej. Po pierwsze — nie wszystkie bodźce naszego środowiska oddziałują jednakowo, a — po drugie — skuteczność oddziaływania bodźców środowiskowych nie zawsze jest funkcją trwałej czy przelotnej styczności osobnika ze środowiskiem. Dlatego też zależnie od rodzaju bodźców rozróżnia się środowisko fizyczne (naturalne), społeczne i kulturowe lub społeczno-kulturowe. Z punktu widzenia wychowawczego ważne jest więc, które (jakie) bodźce środowiskowe wywierają rzeczywisty wpływ na grupy społeczne i poszczególne jednostki. Właściwe dostrzeganie tych bodźców pozwoli ustalić realne oddziaływanie środowiska jako czynnika ważnego w rozwijaniu i kształtowaniu osobowości ludzkiej w procesie wychowania.

### Rodzaje środowisk

Środowisko nie stanowi zatem struktury jednolitej, nie ma też jednolitej koncepcji (tendencji) podziału środowisk. Najczęściej za podstawę podziału środowisk przyjmuje się dwa kryteria: rodzaje bodźców środowiskowych oraz cechy terytorialne środowisk.

<sup>5</sup> J. Pieter, Słownik psychologiczny, s. 283.

<sup>6</sup> Por. op. cit.

<sup>7</sup> R. Wroczyński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, Warszawa 1966, s. 52.

<sup>8</sup> R. Wroczyński, op. cit., s. 52—53.

## Rodzaje bodźców środowiskowych

Typologia oparta na rodzaju bodźców środowiskowych sugeruje zależność bodźca od rodzaju środowiska. Skoro mamy bodźce fizyczne (naturalne), społeczne i kulturowe, to odpowiednio do tego rodzaju bodźców możemy rozróżniać środowisko fizyczne (naturalne), społeczne i kulturowe.

**Środowisko fizyczne** (naturalne) to materialna rzeczywistość, otaczająca jednostkę i wywierająca wpływ na jej psychikę. Obejmuje ono najczęściej te elementy naszego otoczenia, które są wytworem samej natury, bez ingerencji człowieka. Do środowiska fizycznego (naturalnego) zaliczamy więc krajobraz geograficzny, florę i faunę. Dostarcza ono wielu bodźców (podnieć) typu bądź fizycznego (światło, ciepłota, barwy, szmery, dźwięki, energia elektryczna, magnetyczna itp.), bądź o charakterze biologicznym i fizjologicznym, wywołując różne potrzeby (np. potrzebę odżywiania, snu, wypoczynku, ruchu, zaspokajania popędu płciowego itp.).

W dobie postępu technicznego środowisko fizyczne człowieka jest znacznie szersze, zaś teza, iż jest ono dziełem samej natury — coraz bardziej umowna. „Cywilizacja wieku atomowego i lotów kosmicznych niesie ze sobą człowiekowi nieprawdopodobny postęp techniczny i zmiany zasadnicze w każdym niemal środowisku jego życia i pracy”<sup>9</sup>.

Zaspokajając swoje potrzeby, wchodzi człowiek w styczność z innymi ludźmi, grupami, stanowiącymi dla niego środowisko społeczne.

**Środowisko społeczne** to — według F. Znanieckiego — „ogół grup i jednostek, z którymi w ciągu życia osobnik styka się prywatnie lub publicznie, bezpośrednio lub pośrednio, przelotnie lub trwale, osobiście lub rzeczowo”<sup>10</sup>. Z definicji tej wynika, iż za środowisko społeczne można uznać ludzi i stosunki społeczne otaczające jednostkę ludzką.

Z pedagogicznego punktu widzenia jest rzeczą niezmiernie ważną dostrzeganie tych elementów środowiska społecznego, które — z jednej strony — ukazują historycznie zmieniający się obraz, z drugiej zaś — dotyczą konkretnie istniejącego środowiska i jego wychowawczego oddziaływania. Uwzględniając ten punkt widzenia, R. Wroczyński wyróżnia takie oto elementy środowiska społecznego: rozmieszczenie ludności i gęstość zaludnienia, od których zależy częstotliwość i różnorodność kontaktów społecznych; struktura zawodowa

<sup>9</sup> M. Siemieński, *Kultura a środowisko akustyczne człowieka*, Warszawa 1967, s. 6.

<sup>10</sup> F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. I, *Wychowujące społeczeństwo*, Warszawa 1928, s. 53—54.

ludności, świadcząca o stopie jej życia, ekonomicznym zróżnicowaniu, a pośrednio i poziomie kulturowym; relacja poszczególnych grup wieku, wskazująca na biologiczny dynamizm ludności; poziom i struktura wykształcenia jako jedno z podstawowych kryteriów charakterystyki środowiska społecznego<sup>11</sup>.

Obok wyżej wymienionych składników, które R. Wroczyński traktuje jako podstawowe, należy uwzględnić składniki stanowiące rezultat przemian ekonomiczno-społecznych i integracyjnych. Na pewno trzeba mieć na uwadze: partie polityczne i ich programy działania, poziom świadomości społecznej, ogół norm, zwyczajów i zasad moralnych. Oczywiście, zbyt szerokie ujmowanie środowiska społecznego jest mało użyteczne, zbyt formalne i za wiele mówiące. Dlatego też punktem wyjścia poprawnej analizy składników środowiska społecznego jako bodźców oddziałujących wychowawczo na osobnika powinny być: ustrój ekonomiczno-społeczny, gęstość zaludnienia, grupy wieku, wykształcenia, zróżnicowanie zawodowe i funkcjonujące w świadomości społecznej wzory postępowania moralnego.

O wiele trudniej jest określić składniki środowiska kulturowego. Wszak gdy mówimy o **środowisku kulturowym**, mamy na uwadze wytwory kultury materialnej (budownictwo, urządzenia komunikacyjne itp.); wytwory kultury duchowej (np. wierzenia, zwyczaje, obyczaje, normy społeczne, moralne); urządzenia zaspokajające potrzeby kulturalne człowieka (teatry, kina, galerie obrazów itp.); wreszcie poziom i rodzaje potrzeb, a także stosunek do dóbr kulturalnych. Warto także nadmienić, iż w naukach społecznych spotykamy dość często zamienne używanie terminów: kultura i cywilizacja.

Próby naukowego rozróżnienia obu terminów i kodyfikacji ich znaczeń nie dały — jak pisze B. Suchodolski — wyników<sup>12</sup>. Dlatego też najczęściej słowo kultura oznacza całość kształt działalności człowieka, przekształcającej przyrodę i samego siebie. Z taką interpretacją terminu kultura spotykamy się również u K. Marksa. Analizując „kulturę” ludzką, Marks występował przeciwko próbom sprowadzania jej tylko do zespołu wartości duchowych<sup>13</sup>. Mówiąc, że „człowiek to świat człowieka”, chciał pokazać nieuchronny związek między życiem wewnętrznym człowieka a jego działaniem. W koncepcji

<sup>11</sup> Por. R. Wroczyński, op. cit., s. 53—54.

<sup>12</sup> Por. B. Suchodolski, Świat człowieka a wychowanie, Warszawa 1967, s. 147.

<sup>13</sup> Op. cit., s. 158 i następne.

Marksa dominuje potrzeba przewyciężenia podziału na wartości humanistyczne i świat techniki.

Przykładów wskazujących na trudności w różnicowaniu środowiska w ogóle, zaś środowiska społecznego i kulturowego w szczególności — jest znacznie więcej. W wielu wypadkach różnicowanie takie jest zabiegiem mało uzasadnionym, zwłaszcza w odniesieniu do działalności wychowawczej, silnie sprzężonej i ze środowiskiem społecznym, i kulturowym. Dlatego słuszniej będzie przydawać środowisku oddziałującemu na jednostkę miano społeczno-kulturowego.

Stanowisko takie reprezentuje również R. Wroczyński: „Procesy wychowawcze podlegają jednocześnie wpływom środowiska społecznego i kulturowego, dlatego niektórzy pedagogzy ujmują w swych pracach łącznie składniki środowiska społecznego i kulturowego. Mówią wówczas o środowisku społeczno-kulturowym. Jako dodatkowe uzasadnienie dla takiego rozwiązania przyjmują tezę, iż kultura jest wytworem społecznej aktywności człowieka”<sup>14</sup>.

### Cechy terytorialne środowisk

Typologię opartą na rozróżnieniu cech terytorialnych środowisk spotykamy w wielu pracach statystycznych, pedagogicznych, socjologicznych itp.<sup>15</sup> Istota tego kryterium sprowadza się najczęściej do prostego podziału zbiorowości ludzkich na wieś i miasta. W badaniach (opisach) pedagogicznych i socjologicznych szukano zazwyczaj zależności między rezultatami wychowania a środowiskiem małomiasteczkowym lub wiejskim.

Innym przykładem w tej dziedzinie są rozważania J. Pietera, który nie stosuje rozróżnienia typu: miasto — wieś, lecz opisuje tzw. kręgi środowiskowe<sup>16</sup>: **środowisko okoliczne** („całokształt warunków środowiskowych, właściwych otoczeniu pozamiejscowemu danego wychowanka”<sup>17</sup>), które zajmuje większą przestrzeń, np. powiat; **środowisko lokalne** („całość warunków środowiskowych miejscowości, w której dane dziecko żyje i wychowuje się”<sup>18</sup>); **środowisko osobiste** — domo-

<sup>14</sup> R. Wroczyński, op. cit., s. 55—56.

<sup>15</sup> Przykładowo warto wymienić: Dziecko wsi polskiej, Pod red. M. Librachtovej i S. Studenckiego, Warszawa 1934; Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze, Pod red. Z. Mysłakowskiego, Warszawa — Lwów 1931; Młode pokolenie wsi Polski Ludowej, Pod red. J. Chałasińskiego, Warszawa 1964.

<sup>16</sup> Por. J. Pieter, Poznawanie środowiska wychowawczego, Wrocław — Kraków 1960.

<sup>17</sup> Op. cit., s. 75.

<sup>18</sup> Op. cit., s. 89.

we („całość tych osobistych warunków środowiskowych dziecka, które wiążą się bezpośrednio lub pośrednio ze strukturą rodziny i jej życiem”<sup>19</sup>). Przedstawiona typologia środowisk kryje próbę łączenia kryterium opartego na rodzajach bodźców środowiskowych i różnicach terytorialnych. Z tego względu typologia J. Pietera jest przydatna dla badań i opisu środowiska wojskowego.

### Pojęcie i elementy składowe środowiska wojskowego

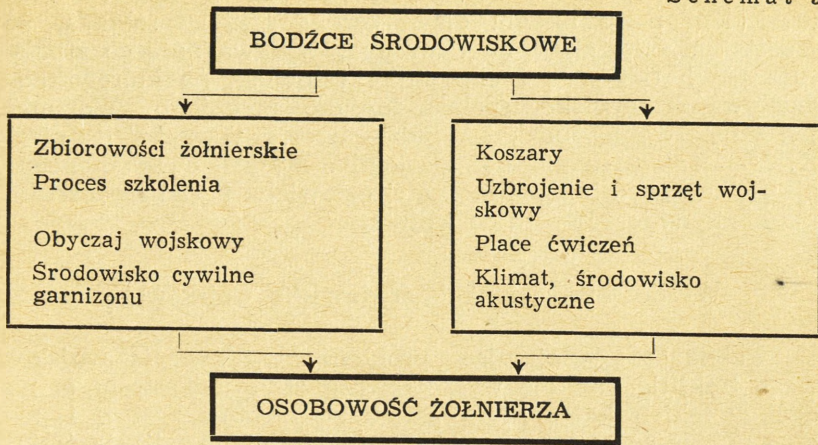
Mając ogólny pogląd na istotę środowiska, warto wyjaśnić, co to jest środowisko wojskowe i jakie są jego elementy składowe. W rozważaniach publicystycznych, a także w mowie potocznej bardzo często się słyszy, że służba wojskowa (wojsko) wychowuje siłą rzeczy, siłą swego istnienia<sup>20</sup>. W tym nieco prozaicznym widzeniu problemu tkwi dużo prawdy, albowiem podczas służby wojskowej oddziałuje na żołnierza wszystko. Dzieje się tak dlatego, że — po pierwsze — organizacja środowiska wojskowego jest wyraźnie podporządkowana z góry przyjętym celom; po drugie — sprawnie funkcjonujące środowisko wojskowe pozwala regulować (pobudzać lub neutralizować) wpływ czynników pozawojskowych; po trzecie — wysoki stopień organizacji i sprawności środowiska wojskowego stwarza warunki dla wielostronnego rozwoju osobowości żołnierzy.

Wojsko jako instytucja militarna dysponuje wieloma rzeczywistymi i upozorowanymi sytuacjami, których młody człowiek nigdy nie spotykał w środowisku cywilnym. Jest to konieczne dla przygotowania żołnierza-obywatela, zdolnego do władania bronią na współczesnym polu walki oraz aktywnie uczestniczącego w pracach na rzecz rozwoju i obrony socjalistycznej ojczyzny. **Środowisko wojskowe to zatem zespół złożonych i zmiennych bodźców, bezpośrednio oddziałujących na żołnierza w czasie pełnienia służby wojskowej.** W środowisku takim działają na żołnierza — najogólniej mówiąc — dwa zespoły bodźców (podniet): społeczno-wychowawcze oraz materialno-fizyczne. Pokazuje to schemat 3.

Przedstawione elementy środowiska wojskowego wywierają różnorodny wpływ na kształtowanie osobowości żołnierza. Ustalenie zasięgu tego wpływu jest na obecnym etapie wiedzy teoretycznej niezwykle trudne. To, że środowisko wojskowe wpływa na osobowość żołnierza, nie ulega wątpliwości.

<sup>19</sup> Op. cit., s. 108.

<sup>20</sup> Por. m. in. M. Porwit, *Duch żołnierski*, Warszawa 1935, s. 109.



Trudności zaczynają się jednak, gdy chcemy określić siłę i zakres tego wpływu, poznać mechanizm bodźców środowiskowych oraz stwierdzić, które z wyżej wymienionych bodźców działają na rozwój postaw i poglądów żołnierza, a które nie działają lub działają słabiej.

Relacja żołnierz — środowisko wojskowe nie była dotychczas przedmiotem głębszych dociekań. Badania psychologiczne i socjopedagogiczne, podejmowane przez wojskowych pracowników naukowych bądź pod ich kierownictwem — przez magistrantów — dotyczyły oczywiście wpływu służby wojskowej na rozwój żołnierza, lecz miały charakter przyczynkowski i raczej pośrednio, nader ogólnikowo ukazywały wychowawcze znaczenie środowiska wojskowego. Nie podjęto także pogłębionej analizy choćby w przekroju historycznym tych koncepcji, które zasadniczo odmiennie interpretują zależności między przebiegiem służby wojskowej a układem podniet środowiska wojskowego.

Przykładowo można wymienić zróżnicowane poglądy i koncepcje na dyscyplinę wojskową. Nie wnikając w szczególności, warto nadmienić, iż u podstaw różnych systemów kształtowania dyscypliny wojskowej leżała, zwłaszcza w wieku XIX, koncepcja skrajnego determinizmu środowiskowego, zakładająca możliwość ukształtowania żołnierza dowolnego typu. Kierunek ten, co nietrudno zauważyć, negował pracę wychowawczą lub wręcz czynił ją zbędną. Tymczasem wiemy, że istota kształtowania postawy zdyscyplinowanej polega nie na jednostronnej zależności żołnierza od czynników środowiska wojskowego, ale na obustronnej funkcjonalnej zależności żołnierza i środowiska.

Ta funkcjonalna współzależność jest zgodna ze stanowiskiem materializmu dialektycznego, który zakłada, że środowisko oddziałuje na człowieka, wpływa na jego strukturę psychofizyczną, i odwrotnie: człowiek, na którego oddziałuje środowisko, spełnia funkcję podmiotu. „Warunki tak samo tworzą ludzi, jak ludzie tworzą warunki” — pisał K. Marks w „Niemieckiej ideologii”. Marksistowska koncepcja funkcjonalnej współzależności człowieka i jego środowiska ma odniesienie również do wojska.

### **Wychowawcze funkcje środowiska wojskowego**

Publikacje podejmujące problemy wychowania wojskowego traktują funkcję wychowawczą zbyt jednostronnie, na ogół w takich kategoriach, jak: kształtowanie postaw i poglądów żołnierza, kształtowanie osobowości, rozwijanie świadomości politycznej itp. Są to pojęcia zbyt ogólne, nie wyjaśniają więc zasadniczych procesów oraz rezultatów wychowawczych. Ponadto przyjmowane są różne punkty wyjścia, różne kryteria wychowawczych funkcji służby wojskowej, środowiska wojskowego. Pewnych rozwiązań w tym względzie dostarcza literatura naukowa, poświęcona wychowaniu człowieka w zmiennych warunkach środowiskowych, przede wszystkim celowo i świadomie zorganizowanych. Niektóre propozycje klasyfikacji funkcji wychowania mogą się stać przesłanką do charakterystyki wychowawczych funkcji środowiska wojskowego<sup>21</sup>.

Na potrzebę omówienia tego problemu wskazują nie tylko znaczne niedostatki z dziedziny teorii, lecz również uproszczenia typu praktycznego, ściślej — prakseologicznego. Dość często zakłada się bezpośrednią zależność wyników pracy wychowawczej od kwalifikacji kadry zawodowej, pomijając środowiskowe uwarunkowania, postawy żołnierzy, warunki szkoleniowo-wychowawcze pododdziału, oddziału, jego wyposażenie, a także stopień modernizacji procesu szkolenia, programów, pomocy naukowych, warunki bytowe itp. Nie zawsze są też należycie interpretowane prawidłowości występujące w procesie wychowania wojskowego. W praktyce oznacza to, iż wychowaniu wojskowemu stawiane są zbyt maksymalistycznie rozumiane zadania wychowawcze. Głębsza analiza tych zadań przekonuje o ich hipotetyczności. Np. zdanie „or-

---

<sup>21</sup> Por. Z. Mysiakowski, *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*, Warszawa 1964; H. Rowid, *Podstawy i zasady wychowania*, Warszawa 1957.

ganizacja pododdziałów w kolektyw żołnierski typu socjalistycznego prowadzi do wychowania obrońców socjalizmu” — jest prawdziwe, ale zbyt ogólne; streszcza zadania niemal całej pedagogiki wojskowej.

Brak znajomości określonych prawidłowości rządzących procesami wychowawczymi w środowisku wojskowym prowadzi również do działania pod wpływem wytworzonej sytuacji szkoleniowo-wojskowej, rutyny czy intuicji. Takie postawy są rezultatem słabego przygotowania pedagogicznego i niewłaściwego rozeznania w określonym środowisku. Nadal nie przewyciężono tendencji do rozwiązywania problemów wychowawczych w trybie dwuosobowym, na drodze bezpośredniego oddziaływania dowódcy na pojedynczych żołnierzy. W takich sytuacjach urastają do rangi wielkich problemów sprawy tzw. trudnych żołnierzy, natomiast bardzo często giną z pola widzenia pozostali żołnierze, kwestie wolnego czasu, organizacji życia społecznego żołnierzy, analizy struktur nieformalnych w pododdziale. Przyczyną tego stanu rzeczy jest istnienie głęboko zakorzenionych stereotypów i tradycyjnie ukształtowanych nawyków. Pod ich naporem dowódcy chętniej rozwiązują problemy jednostkowe, często pomijając sprawy ogólnokompanijne.

Organizując zatem pracę wychowawczą nie należy się ograniczać do analizy poszczególnych żołnierzy, lecz trzeba dostrzegać, doceniać i analizować kształtowanie się pododdziału jako dynamicznie funkcjonującej społeczności żołnierskiej — społeczności, która nie jest zwykłą sumą poszczególnych żołnierzy, lecz grupą o swoistej strukturze psychologiczno-społecznej, grupą, w której tkwią obiektywne czynniki środowiska wojskowego, wywierającego istotny wpływ na rozwój każdego żołnierza.

Żołnierz odbywający służbę wojskową wchodzi siłą rzeczy w nowe środowisko — wojskowe, w którym obowiązują określone normy i zasady postępowania. Dominują cele formalne i jednoosobowe dowodzenie, które jest wykładnią monistycznej koncepcji koordynacji, zmienność warunków szkoleniowo-wychowawczych (ćwiczenia w różnych warunkach terenowo-klimatycznych, w różnych porach dnia i roku). W warunkach silnych współzależności i stałej kontroli wykształca się stosunkowo szybko poczucie więzi z pododdziałem — najbliższym środowiskiem wojskowym.

Istotnymi czynnikami wychowawczymi w środowisku wojskowym są oddziaływania wynikające z optymalizacji funkcji kolektywów żołnierskich (powoływanie sądów koleżeńskich, aktywizacja współzawodnictwa i przodownictwa, resocjalizacja żołnierzy nieprzystosowanych itp.).

Proces oddziaływania środowiska wojskowego na żołnierza odbywa się jakby w dwu płaszczyznach jednocześnie — w pododdziałach i w całej jednostce wojskowej. Wprawdzie pododdział stanowi podstawowe ogniwo pracy szkoleniowo-wychowawczej (tu gromadzi się ewidencję szkoleniową i wychowawczą, tu egzekwuje się stan dyscypliny, dyżurów, służb, w pododdziale organizowane są zebrania żołnierskie, praca świetlicowa itp.), niemniej jest częścią składową bardziej samodzielnej całości — oddziału. Istnieje stała zależność między pododdziałem a sferą stosunków pozakompanijnych: aprobaty i dezaprobaty, podległości i nadrzędności, kontroli i meldowania, współdziałania i informacji. Obowiązujący w oddziale system hierarchiczny jest strukturą rozczłonkowanej organizacji, zaś zadania wykonywane w oparciu o regulaminowe zasady są dość często rozwiązywane w innych formach organizacyjnych (PZPR, SZMW, zebrania żołnierskie, DSS).

Duże znaczenie wychowawcze ma również fizyczne środowisko wojskowe. Niemal każda kontrola (inspekcja) potwierdza zależność warunków bytowych żołnierzy i ich aktywności, nastrojów, dbałości o mienie społeczne, stopnia identyfikacji z oddziałem i rodzajem broni. Stały wzrost techniki wojennej skłania do głębszej i bardziej systematycznej analizy przystosowania środowiska fizycznego do cech i predyspozycji psychofizycznych oraz psychospołecznych żołnierza.

Mówiąc o wzroście techniki wojennej, mamy na uwadze głównie współczesne środki masowego rażenia i automatyzację urządzeń technicznych. Umiejętne wykorzystanie współczesnej techniki to przede wszystkim problem jej „rozumienia”, wyszkolenia specjalistów posługujących się nią oraz doskonalących jej wysoką jakość.

Spośród różnorodnych bodźców fizycznych działających na ustrój biologiczny i strukturę psychiczną żołnierza należy wymienić także: hałas, wilgotność i temperaturę powietrza, wygląd zewnętrzny sal sypialnych, warsztatów i garaży. Są to tylko niektóre zespoły zjawisk i faktów, wymagające szczególnej troski nie tylko ze strony służby medycznej; konieczne jest tu również prowadzenie wnikliwych badań psychologicznych i socjologicznych oraz w dziedzinie szeroko pojętej teorii wychowania wojskowego, dostarczających wniosków do psychoprofilaktycznej organizacji środowiska wojskowego.

Szeroko rozumiane środowisko wojskowe stanowi więc jeden z czynników najsilniej działających na osobowość żołnierza. W określonych warunkach środowiskowych wykształca się postawa zdyscyplinowania i oddania ojczyźnie socjali-

stycznej. Wiele tysięcy żołnierzy zdobywa kwalifikacje przydatne również w gospodarce narodowej.

Przytoczona charakterystyka warunków, w jakich żołnierze odbywają służbę wojskową, czynników środowiskowych określających sytuację społeczno-wychowawczą, charakteru wymagań i zadań wojska pozwala określić w sposób najbardziej uproszczony pojęcie środowiska wychowawczego oraz wyodrębnić kilka jego podstawowych funkcji. Najogólniej możemy przyjąć, iż środowisko wychowawcze oznacza układ bodźców służbowo i społecznie kontrolowanych, skierowanych na realizację celów wychowawczych wojska. W takim ujęciu środowisko wychowawcze w warunkach wojska może spełniać następujące funkcje: ideologiczną, adaptacyjną, edukacyjno-korektywną, kulturotwórczą, społeczno-gospodarczą.

### Funkcja ideologiczna

W środowisku wojskowym na plan pierwszy wysuwamy funkcję ideologiczną. „Siły zbrojne powołała i wychowała partia. Ona ukształtowała ich ideowe i klasowe oblicze jako armii nowego typu — zbrojnego ramienia polskiego ludu pracującego w walce o wyzwolenie narodowe i społeczne, utrwaliła żołnierskie zwycięstwo na polu walki w nowym geograficznym i ustrojowym kształcie naszego państwa, w dynamizmie socjalistycznego budownictwa. [...] W aktualnej sytuacji politycznej w świecie, gdy proces budownictwa opartego na leninowskich zasadach pokoju i współpracy między narodami nie jest zakończony, uważamy, że aktywna żołnierska służba stanowi niezmiennie podstawowy wkład wojska w budowę socjalistycznej Polski. To jest naczelne zadanie, które stawia przed nami kierownictwo partii [...]”<sup>22</sup>.

Wychowanie w środowisku wojskowym nie jest jedynie wyposażaniem żołnierzy w dyspozycję intelektualne czy sprawnościowe. Główne cele tego wychowania to przygotowanie żołnierza do skutecznego działania na przyszłym polu walki oraz przysposobienie go do aktywnego uczestnictwa w pracy zawodowej na rzecz rozwoju ojczyzny socjalistycznej.

Realizacja tak zakreślonych celów wymaga, aby żołnierz-obywatel kierował się w swej działalności zasadami socjalistycznej etyki, umiejętnie łączył socjalistyczny patriotyzm z internacjonalizmem, dbał o honor i godność, o dobre imię żołnierza Polski Ludowej, by słowo żołnierz było zawsze

---

<sup>22</sup> Z wypowiedzi wiceministra obrony narodowej, szefa GZP WP W. Sawczuka dla PAP, „Żołnierz Wolności” 1974, nr 186.

synonimem rzetelnej roboty, zdyscyplinowania, ideowości. Kształtowanie takiej osobowości żołnierza armii socjalistycznej odbywa się nie w abstrakcyjnych, ale w konkretnych warunkach, wyznaczających zadania w zakresie odporności i walki przeciwko temu, co obce i wrogie ideałom socjalistycznym.

Odpowiedzenie w sytuacji międzynarodowej nie oznacza zawieszenia broni w sferze ideologii. Przeciwnie, przesunięcie frontu konfrontacji międzynarodowej na płaszczyznę ideologiczną przekonuje, że zmagania między socjalizmem a kapitalizmem będą trwały nadal, a klasowe interesy nie uległy zmianie. Frontu tej walki nie wyznacza granica dwóch systemów: kapitalistycznego i socjalistycznego. „Są przecież i u nas w kraju ideowi przeciwnicy marksizmu i socjalizmu, reprezentowani między innymi przez reakcyjny kler. W określonych środowiskach wciąż jeszcze dają o sobie znać relikty rewizjonistycznego myślenia. Wciąż spotykamy się z próbami fałszowania historii, z niedobrymi, błędnymi politycznie książkami i filmami, i sztukami teatralnymi. Mało wyrobione politycznie środowiska, zwłaszcza dorosłej, a jeszcze niedojrzałej i nie zahartowanej ideowo młodzieży, skłonne nieraz są patrzeć na rzeczywistość przez wystawowe okno «Komisu», ulegać blichtrowi Zachodu”<sup>23</sup>.

Zwiększa się więc coraz bardziej rola czynnika subiektywnego w procesie kształtowania osobowości w codziennym życiu społecznym i służbowym. Nieprzypadkowo na VI Zjeździe oraz na VII Plenum KC PZPR zwrócono szczególną uwagę na potrzebę kształtowania postaw socjalistycznych. Zasadniczym ich tworzywem są treści i moralne wartości aksjologii marksistowskiej. Żołnierz legitymujący się taką postawą powinien sobie zdawać sprawę z tego, do jakich wartości ma się ona odnosić oraz za pomocą jakich kryteriów należy oceniać sytuacje zgodne z ideałem wychowania socjalistycznego.

W środowisku wojskowym podstawowe treści i wartości wychowania ideowo-politycznego zostały najpełniej wyrażone w przysiędze, regulaminach i innych wojskowych przepisach oraz dokumentach („Zasady etyki”, „Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP”, „Ceremoniał wojskowy” itp.).

W środowisku wojskowym wszystkie przedsięwzięcia szkoleniowo-wychowawcze są więc ukierunkowane ideowo-politycznie, co ujawnia się przede wszystkim w przestrzeganiu jedności działania ideowo-wychowawczego dowódców i aparatu partyjno-politycznego, organizacji partyjnych i mło-

<sup>23</sup> W. Sawczuk, Podsumowanie obrad konferencji, [w:] Kształtowanie osobowości oficera politycznego WP, Warszawa 1974, s. 80.

dzieżowych, odpowiedzialnych za kształtowanie partyjności i zaangażowania ideowego w wojsku, za realizację na swoim odcinku programu budownictwa socjalizmu.

Procesy zachodzące w dziedzinie kształtowania postaw ideowych najłatwiej można dostrzec na tle rozwoju i dynamiki szkolenia partyjnego. Celem tego szkolenia jest:

- wpajanie członkom i kandydatom partii wiedzy marksistowsko-leninowskiej, programu i polityki partii oraz klasowej interpretacji współczesnych zjawisk i wydarzeń;
- merytoryczne i metodyczne przygotowywanie członków partii do aktywnego udziału w pracy ideowo-wychowawczej, do skutecznego propagowania polityki partii w swoim środowisku;
- zapewnianie właściwego rozumienia problemów teorii marksizmu-leninizmu oraz przodującej roli członków i kandydatów partii w praktyce socjalistycznego budownictwa, a także wykonywania obowiązków służbowych.

Realizacja tych założeń ma stwarzać taki klimat, w którym będzie bezwzględnie przestrzegana jednoznaczność i pryncypialność ideologiczna partii, a także nastąpi całkowita identyfikacja członków i kandydatów partii z jej generalną linią polityczną.

Ogólne efekty szkolenia partyjnego w wojsku od 1960 r. przedstawia tabela 2.

Tabela 2

Lata	Koła Wiedzy o Partii		Wiecz. Uniw. Marks.-Leninizmu	
	ogólna liczba uczestników	liczba uczestników bezpartyjnych	liczba placówek	liczba studiujących
1961/62	22 370	12 091	9	661
1965/66	32 292	16 977	34	4 368
1969/70	57 514	30 522	74	7 949
1973/74	40 979	25 135	180	11 255

Szkolenie partyjne w wymienionych latach charakteryzowały więc wysokie wskaźniki wzrostu. Na fakt ten zwróciła uwagę również Narada Ideologiczna Sił Zbrojnych PRL, zalecając dalsze zwiększanie liczby osób obejmowanych szkoleniem partyjnym oraz ilościowe i jakościowe doskonalenie tego szkolenia.

O randze, jaką nadaje się szkoleniu partyjnemu, świadczą m. in. następujące posunięcia: studia na WUML-ach uznano za jedną z form podnoszenia kwalifikacji żołnierzy zawodowych; wprowadzono określony system wyróżnień dowódców

(szefów, komendantów) oraz aktywu partyjnego, których działalność sprzyja rozwojowi tej instytucji; absolwentom WUML przysługuje noszenie specjalnej odznaki; powołano odrębny profil WUML dla generałów i oficerów określonego szczebla strukturalnego sił zbrojnych.

Działalność ideowo-polityczna w środowisku wojskowym nie ogranicza się tylko do szkolenia partyjnego, uzupełnianego ideologicznymi zebraniem POP. Szeroko rozbudowany jest system organizacji szkolenia ideowo-politycznego kadry wojskowej oraz żołnierzy służby zasadniczej, a także szeregowców, podoficerów i oficerów rezerwy.

Doniosłą rolę w tym systemie spełniają przedsięwzięcia propagandowo-odczytowe oraz wymiana materiałów lektorskich. Ich szczególne znaczenie wynika z powiązania przekazywania określonego zasobu wiedzy z oddziaływaniem na świadomość kadry i żołnierzy oraz dostarczaniem im instrumentów oceny rzeczywistości na gruncie marksizmu-leninizmu.

Istotą funkcji ideologicznej jest powszechne kształtowanie świadomości politycznej i zaangażowanych postaw, ujawniających się w pojmowaniu oraz rozwiązywaniu spraw z punktu widzenia klasowych założeń i potrzeb socjalizmu. Wszelkie problemy społeczne, moralne i militarne muszą być rozpatrywane w świetle praw dialektyki, znajomości propagowanych przez partię przeobrażeń społecznych i gospodarczych. Szerokie traktowanie funkcji ideologicznej w środowisku wojskowym wynika z tego, iż jest ona integralnym elementem systemu wychowania socjalistycznego i obronnego.

Wymienione tu przykładowo zabiegi i przedsięwzięcia mają ułatwić kadrze oraz żołnierzom wybór wartości, które kształtują ich naukowy, socjalistyczny pogląd na świat i postawę wobec życia, wobec potrzeb obronnych socjalistycznej ojczyzny.

### Funkcja adaptacyjna

Relacje między jednostką a grupą społeczną (szerzej — środowiskiem) dość często ujmuje się w literaturze naukowej w kategoriach adaptacji, przy czym owa adaptacja rozumiana jest niekiedy jako prosty mechanizm przystosowania biopsychicznego człowieka do zmiennego środowiska. Wielu autorów uważa przystosowanie człowieka do środowiska za sprawę podstawową<sup>24</sup>.

<sup>24</sup> Ciekawą i kształcącą interpretację tego zagadnienia przedstawia R. Dubois; Człowiek — środowisko — adaptacja, Warszawa 1970.

Tego typu rozważania na ogół nie budzą większych zastrzeżeń, nie ma natomiast jasności w ujmowaniu przystosowania do środowiska większej zbiorowości jako grupy społecznej. Nas interesuje przystosowanie nie tylko jako stan rzeczy, który został osiągnięty w wyniku tworzenia środowiska wojskowego, lecz również przystosowanie się żołnierza i jego pododdziału do ciągłych zmian w środowisku wojskowym.

Procesy adaptacyjne wiążą się ściśle ze stosunkiem pojedynczych żołnierzy lub większej grupy do środowiska wojskowego, który może być obojętny, krytyczny albo też aktywny. Powyższy punkt widzenia zmierza zwykle do wyjaśnienia relacji żołnierz — środowisko, do uchwycenia zależności występujących między zdolnością przystosowawczą żołnierza (żołnierzy) a obserwowanymi zmianami w strukturze środowiska.

Procesy adaptacyjne w środowisku wojskowym są niezbędne. Najbardziej twórcza jednostka musi doskonalić swoje wiadomości, umiejętności i zainteresowania, pozwalające jej współżyć społecznie, także w strukturze życia wojskowego. Bez procesów adaptacji nie może się obejść najbardziej nawet konsekwentna teoria wychowania dla przyszłości. Adaptacyjna funkcja środowiska wojskowego polega na tym, że w złożonych i ciągle zmieniających się warunkach doskonali się i rozwija tę cechę żołnierza i jego pododdziału, jaką jest przystosowalność. Trafne przewidywanie przyszłego pola walki, jako specyficznego środowiska militarnego, jest trudne i nie pozbawione ryzyka, ale właśnie dlatego w procesie wychowania wojskowego należy doskonalić i poszerzać granice przystosowalności. Potrzeba okazywania żołnierzom pomocy adaptacyjnej wynika również z dużej ruchliwości stanów osobowych wojska.

Doskonałą ilustracją funkcji adaptacyjnej mogą być zbiorowe ćwiczenia, polegające — jak wiadomo — nie tylko na wyuczeniu konkretnej umiejętności, lecz również na opanowaniu przez pododdziały, oddziały, związki taktyczne ogólnych zasad walki.

W środowisku wojskowym zjawiska adaptacji występują w złożonych i trudnych warunkach szkoleniowych. Jest wiele nowych sytuacji, które mogą zachwiać istniejącą równowagę między żołnierzami a środowiskiem. Żołnierze i ich najbliższe środowisko, chcąc należycie spełniać swe zadania, muszą re-adaptować się do ciągle zmieniających się i złożonych warunków.

Na tle budowanego modelu środowiska wojskowego możemy wyodrębnić dwa zasadnicze typy przystosowania: for-

malne i aktywne. Żołnierze zdradzający przystosowanie formalne ograniczają poziom swoich aspiracji do przeciętnych wymagań środowiska, zaś wykazujący zdolność do aktywnego przystosowania — kształtują poziom swych sprawności na poziomie podwyższonych aspiracji wychowawczych środowiska wojskowego. Przykładem aktywnego przystosowania mogą być DSS.

Przedstawione typy przystosowania dotyczą kształtowania równowagi wychowawczej w środowisku wojskowym. Pierwszy przyjmuje bodźce płynące z zewnątrz, nie podwyższając poziomu aspiracji wychowawczych własnych, w drugim zaś następuje jednoczesne oddziaływanie żołnierzy na środowisko i środowiska na żołnierzy. Pododdziały (kolektywy) takie skutecznie usuwają napięcia powstałe nie tylko u siebie, lecz również w środowisku.

Teoretyczna koncepcja adaptacyjnej funkcji środowiska pozwala wyodrębnić także adaptację chwilową, trwałą, obojętną, okolicznościową, fragmentaryczną<sup>25</sup>.

O typie i długości procesów przystosowawczych decydują zwykle kierunki oraz sposoby reagowania na określoną zmianę. Dlatego adaptacja przestaje być — z jednej strony — synonimem konformizmu, z drugiej zaś — zwykłą syntonią, ograniczającą się do szybkiego dostrajania i łatwości w nawiązywaniu kontaktów ze środowiskiem. Problemy adaptacji do środowiska wojskowego rozpatrujemy więc przede wszystkim jako wychowawczy proces wdrażania do służby i środowiska wojskowego.

Skuteczne działanie wdrożeniowe wiąże się ze spożytkowaniem mechanizmów adaptacyjnych, wśród których można wymienić:

- właściwy odbiór informacji o celach i warunkach, do których żołnierze mają się adaptować lub które mają przystosować do siebie;
- właściwe uwewnętrznienie (przyswojenie) tych informacji;
- właściwe wykorzystanie ich w praktyce.

Ostateczne efekty adaptacyjne są uwarunkowane wieloma czynnikami. Mają charakter wieloparametryczny, są indywidualnie zróżnicowane, ponieważ żołnierzy różni nie tylko budowa genetyczna, lecz również doświadczenia. Są żołnierze, którzy etap adaptacji przechodzą bez wstrząsów i konfliktów, ale są i tacy, dla których okres ten staje się ciężką próbą sił. Teoretycznie można przyjąć, że w trakcie adaptacji

---

<sup>25</sup> Por. Adaptacja i antycypacja w wychowaniu. Mała Encyklopedia Pedagogiczna, Pod red. M. Jakubowskiego i W. Pomykały, „Wychowanie” 1970, nr 1, s. 13—16.

do środowiska wojskowego mamy do czynienia z dwoma skrajnościami: każde zachowanie żołnierza jest zgodne z wzorcami funkcjonowania środowiska wojskowego oraz żadne zachowanie żołnierza nie jest zgodne z tymi wzorcami. Przedstawione przypadki zachowań krańcowych w rzeczywistości nie występują w czystej postaci, pozwalają jednak dostrzec zbliżanie się procesu adaptacji do wyznaczonego celu. Pewien obraz omawianego problemu daje schemat 4.

Procesy adaptacyjne powinny zmieniać przede wszystkim zachowania już utrwalone, ale niepożądane z punktu widzenia potrzeb środowiska wojskowego. Najwięcej kłopotów nastroczają zachowania typu A-2 i B-2.

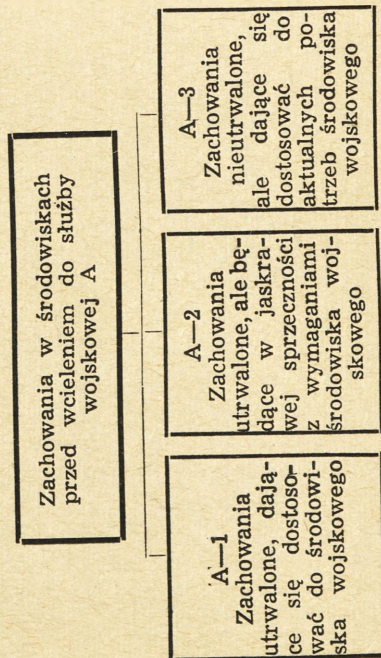
Osobnicy o zachowaniach A-2 w początkowym okresie powołania do wojska zasilają, jak należy sądzić, grupę żołnierzy zdradzających zachowania B-2. W późniejszym okresie służby wojskowej w grupie B-2 znajdują się najprawdopodobniej również i ci osobnicy, którzy przed przyjęciem do wojska przejawiali zachowania A-1 bądź A-3. Taki stan rzeczy może się zdarzyć najczęściej wówczas, gdy środowisko wojskowe deprecjonuje ich pozytywne nastawienia do wojska. Wśród żołnierzy grawitujących wokół postawy B-2 mogą się znaleźć również i ci, którzy w trakcie służby wojskowej zdradzają postawy psychopatyczne.

Najbardziej pożądane są zachowania typu B-1. Nie powinny budzić szczególnych obaw również zachowania B-3, albowiem niemal w każdej grupie społecznej funkcjonują systemy nieformalne, wyrażające układ stosunków osobistych lub społecznych.

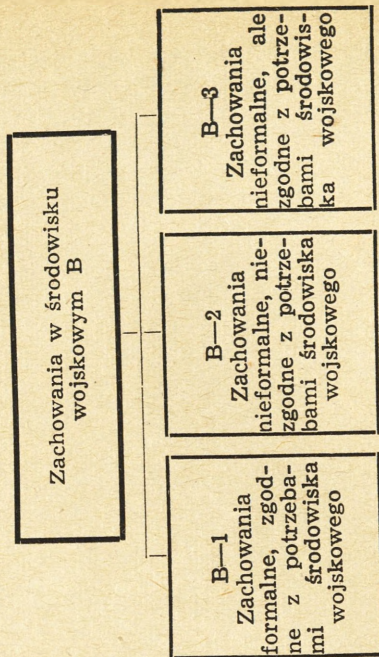
Dla właściwego kształtowania postaw typu B-1 niezbędne jest wyraźne uświadomienie sobie celów wychowawczych tego działania. Idzie o wytwarzanie tzw. klimatu wychowawczego, na który powinny się składać następujące czynniki: akceptacja istniejącego politycznego, społecznego i wojskowego status quo; integracja zbiorowości żołnierskiej; zgodność interesów i dążeń większości żołnierzy; trwałość wzorów zachowań typu B-1; równowaga wychowawcza w pododdziałach, oddziałach itp.; autorytet służbowy, zawodowy i osobisty kadry.

Wszelkie zmiany owego klimatu wychowawczego mogą wywołać żywe i natychmiastowe reakcje żołnierzy. Jeśli reakcje te nie są zgodne z założeniami wychowania w środowisku wojskowym, wówczas może powstać tzw. dysonans poznawczy, działający jako kara, której żołnierze starają się uniknąć przez przyjęcie zachowań typu B-2 albo B-3.

## Zachowania przed wcieleniem do służby wojskowej



## Zachowania w środowisku wojskowym



Wyrazem adaptacyjnej funkcji środowiska wojskowego jest zatem kształtowanie postaw zbliżających się do zachowań typu B-1. Efektywność takiego działania jest funkcją zmiennych natury społecznej, psychologicznej, wychowawczej i geofizycznej. Właściwe wykorzystanie tych zmiennych sprzyja — obiektywnie rzecz biorąc — umacnianiu procesu wychowania wojskowego, w którym powstaje pożądaný klimat wychowawczy. Wytwarzanie pożądanego klimatu wychowawczego jest konieczne, ponieważ każda zmiana środowiska powoduje pewne, choćby przejściowe, trudności adaptacyjne.

Wydaje się, że proces nieprzystosowania do środowiska wojskowego składa się z trzech nakładających się zresztą obszarów: nieprzystosowania formalnego, nieprzystosowania społecznego, nieprzystosowania „merytorycznego”. Nieprzystosowanie formalne obserwujemy w każdym niemal środowisku, w każdej nowej sytuacji. Ten typ nieprzystosowania wynika z braku znajomości nowego środowiska, obowiązujących w nim norm, zwyczajów, obyczajów, nakazów itp. Próg nieprzystosowania formalnego musi przekroczyć każdy żołnierz, każdy oficer, zmieniający każdorazowo służbowe warunki pracy. Przewyciężenie tego rodzaju nieprzystosowania następuje dość szybko.

Bardziej złożone jest nieprzystosowanie społeczne, wiążące się z brakiem integracji wewnętrznej, słabym przystosowaniem do grupy żołnierskiej itp.

Wśród elementów nieprzystosowania „merytorycznego” można wymienić: brak atmosfery sprzyjającej szkoleniu, świadomemu współdziałaniu między dowódcą a podwładnymi, i odwrotnie, a także między samymi żołnierzami jako zespołem wychowawczym.

Z punktu widzenia pedagogicznego, niezmiernie ważne jest rozpoznanie, o jakie nieprzystosowanie idzie, gdyż wtedy łatwiej je skutecznie przewyciężyć. Najszybciej możemy usunąć nieprzystosowanie formalne i społeczne, ponieważ przyczynami tego rodzaju nieprzystosowania są braki wynikające nie ze złej woli żołnierzy, lecz z instrumentalnej sfery ich osobowości. Żołnierze tacy wykazują zwykle niski poziom inteligencji, braki w wykształceniu, ograniczone zainteresowania kulturalne, społeczne, uniemożliwiające im skuteczne realizowanie zadań wychowawczo pożądaných. Braki te mogą być pogłębione również niewłaściwą rekrutacją do poszczególných rodzajów wojsk.

Zasadniczym źródłem nieprzystosowania „merytorycznego” są braki w zakresie motywacyjnej sfery osobowości. Mamy tu na uwadze celowe uchylanie się od realizacji nakazów i zaka-

zów, bagatelizowanie obowiązujących norm, przełożonych, procesu szkolenia wojskowego itp. Te niedostatki jako przejawy swoiście ukierunkowanej motywacji mogą wynikać: z przebytych chorób (różnego rodzaju psychopaci); z niewłaściwej socjalizacji w środowisku cywilnym (żołnierze głęboko zdemoralizowani, a także wrogo nastawieni wobec Polski Ludowej); z braku kwalifikacji pedagogicznych kadry zawodowej (różnego rodzaju destrukcyjne wpływy środowiska wojskowego, świadczące o niewłaściwej organizacji pracy i wychowania).

Przewyciężanie niepowodzeń przystosowawczych do środowiska wojskowego jest problemem ogólnowychowawczym. Wyniki badań wskazują, iż procesy przystosowania u większości żołnierzy przebiegają raczej normalnie i bez większych zakłóceń; można przyjąć, że wzrost pożądanego przystosowania obserwujemy dopiero w piątym, szóstym miesiącu służby<sup>26</sup>.

Właściwy przebieg procesów adaptacyjnych jest uwarunkowany wieloma względami, a przede wszystkim: ogólną atrakcyjnością służby wojskowej, wzrostem zainteresowań nowoczesną techniką wojskową, możliwością wyróżnienia się, chęcią przebywania wśród kolegów, możliwością sportowego wyżycia się, atrakcyjnością munduru, obyczaju wojskowego itp. Struktura życia wojskowego — mimo surowego reżimu — wyzwala energię i aktywny stosunek do pełnienia powinności wojskowych głównie dlatego, że w dużym stopniu zaspokaja potrzeby młodzieży wieku adolescencji, „wieku problemów”.

Procesy adaptacji i readaptacji do ciągle zmieniających się warunków szkoleniowo-wychowawczych powinny trwać cały okres służby wojskowej i w tym sensie możemy mówić o potrzebie adaptacji permanentnej.

Wyniki badań nad adaptacją do służby wojskowej żołnierzy, dotyczące obowiązujących przepisów regulaminowych, przedstawia tabela 3. Przeprowadzone badania miały dać odpowiedź na pytanie: czy pod wpływem oddziaływań wychowawczych zmieniają się postawy i poglądy na niektóre przepisy regulaminowe.

Okazuje się, że żołnierze w początkowym okresie służby z dość znaczną rezerwą odnoszą się do tego, co krępuje ich swobodę. Z biegiem czasu można zaobserwować u nich przewartościowanie opinii i zmianę postaw. Dzieje się tak naj-

---

<sup>26</sup> Por. J. C e n d r o w s k i, Psychologiczne aspekty przystosowania się żołnierzy do służby wojskowej, Warszawa 1967; H. G a z d e c k i, Psychologiczne przesłanki i proces przystosowania się żołnierzy do służby wojskowej, Warszawa 1964.

prawdopodobniej dlatego, iż żołnierze pełniący służbę wojskową przez dłuższy czas (piąty miesiąc) gruntowniej poznają środowisko wojskowe, obowiązujące w nim normy moralne i służbowe, metody wychowawcze przełożonych, a nawet siebie samych. Można zatem stwierdzić, iż zaaprobowanie konieczności stosowania się do wymienionych przepisów nastąpiło dzięki przekonaniu o potrzebie przestrzegania tych przepisów oraz pozytywnym wpływem środowiska wojskowego.

Tabela 3

Przepis, którego dotyczy opinia	Średnia wartość opinii		
	początkowy okres służby	po pięciu miesiącach służby	różnica
Oddawanie honorów	3,36	3,52	+0,16
Składanie meldunków służbowych i przedstawianie się	3,37	3,56	+0,19
Utrzymywanie porządku w pomieszczeniach koszarowych	3,49	3,67	+0,18
Przestrzeganie przepisów dotyczących pobudek i apeli	3,19	3,17	-0,02
Punktualność w przychodzeniu na zbiórki	3,08	3,13	+0,05
Stosowanie się do przepisu zakazującego samowolnego oddalania się z koszar	2,92	2,99	+0,07
Stosowanie się do przepisów zabraniających prowadzenia rozmów w czasie ciszy nocnej	2,69	2,85	+0,16

### Funkcja edukacyjno-korektywna

Procesy edukacyjno-korektywne obejmują właściwie wszystkie poczynania, które zmierzają do kształtowania i rekonstrukcji osobowości żołnierza. Procesy te opierają się na szkoleniu, uczeniu się, samokształceniu oraz działaniu korektywnym, rozumianym tu jako reformujące, którego celem jest usuwanie negatywnych reakcji i postaw wobec norm oraz poleceń określających prawa, a także obowiązki żołnierza. Celem tego działania jest też inicjowanie szeroko ujmowanych procesów resocjalizacji żołnierzy.

**Działania edukacyjne** wyrażają się w tym, iż w trakcie realizacji podstawowych zadań ludowego Wojska Polskiego wyposażamy żołnierzy w określony zasób wiadomości, umiejętności i nawyków. Kształtowane są również niezbędne właściwości osobowe, do których należą między innymi: głębokie

umiłowanie ojczyzny i oddanie sprawie budownictwa socjalistycznego, ofiarność, gotowość oddania życia za ideę, o którą żołnierz walczy, odwaga, męstwo, honor żołnierski, karność, koleżeństwo bojowe, wytrwałość, poświęcenie, gotowość do znoszenia trudów życia polowego itp. W procesie wychowania wojskowego dążymy również do wpojenia przekonania, że nasza niepodległość i byt narodowy są związane z bezpieczeństwem wspólnoty socjalistycznej, z umacnianiem jedności i solidarności państw Układu Warszawskiego.

O edukacyjnej funkcji środowiska żołnierskiego można mówić wiele i jest ona powszechnie znana. Problematyka ta była przedmiotem oddzielnych obrad wspólnej sesji PAN i MON z okazji XXX-lecia LWP<sup>27</sup>. Na sesji tej wskazywano, że proces obronności wymaga — podobnie zresztą jak inne dziedziny życia społecznego — wyprzedzającego tempa postępu naukowo-technicznego. Zarówno w teorii, jak i szeroko pojętej praktyce współczesnego dowodzenia zaznacza się — mówił W. Jaruzelski — szczególny wysiłek prakseologii i cybernetyki, teorii organizacji i kierowania<sup>28</sup>.

Na rozwiązanie czekają także inne kwestie, np. psychologiczne aspekty współczesnego pola walki, kompleksowe rozwikływanie problemów z dziedziny higieny, fizjologii, pedagogiki i psychologii wojskowej, ekologii człowieka działającego w zasięgu coraz bardziej skomplikowanych urządzeń technicznych, w zakresie doboru, selekcji i bioadaptacji kadr obsługujących te urządzenia, ergonomii itp.

O edukacyjnej funkcji środowiska wojskowego świadczy zgromadzony i stale rozwijający się potencjał naukowo-badawczy: 5 uczelni typu akademickiego z rozbudowanymi wydziałami i instytutami, 11 wyższych oficerskich szkół zawodowych oraz wiele samodzielnych, wyspecjalizowanych instytutów naukowo-badawczych.

Akademie i resortowe instytuty posiadają uprawnienia do nadawania stopni oraz tytułów naukowych; ośrodki te skupiają wielu dobrych pracowników naukowych (profesorów, docentów, doktorów habilitowanych, doktorów nauk). „Stwarza to niezwykle korzystną sytuację dla dyfuzji osiągnięć naukowych i upowszechniania kultury naukowej i technicznej wewnątrz sił zbrojnych i pozwala na wywieranie przez nie stymulacyjnego wpływu na postęp naukowo-techniczny w całej gospodarce”<sup>29</sup>.

27 Por. Problemy współpracy naukowców polskich z Siłami Zbrojnymi PRL, Warszawa 1974.

28 Op. cit., s. 10—22.

29 W. Trzebiatowski, Wkład wojska w rozwój społeczno-gospodarczy i naukowo-techniczny PRL, op. cit., s. 29.

Ten stan rzeczy spowodował, że kadra oficerska naszego wojska stanowi dzisiaj najwyższą kwalifikowaną grupę zawodową ludowej inteligencji. Sytuację tę najlepiej ilustruje tabela 4, ukazująca poziom wykształcenia kadry w latach 1950—1973.

Tabela 4

Wykształcenie	Lata			
	1950	1960	1970	1973
Wyższe	6,6	17,9	28,9	34,4
Średnie	22,5	46,4	69,3	59,5
Średnie nieukończone	70,9	35,7	1,8	1,1

Również w grupie podoficerów zawodowych nastąpiły korzystne zmiany. Np. do roku 1966 prawie wszyscy podoficerowie zawodowi ukończyli szkołę podstawową, a około 117 tys. w ostatnich ośmiu latach uczyło się w szkołach średnich.

Powszechnym procesem kształcenia i wychowania objęto także żołnierzy służby zasadniczej. W latach 1950—1960 dominowało doksztalcanie w zakresie szkoły podstawowej, natomiast w latach późniejszych — doksztalcanie zawodowe.

Tysiące młodych ludzi zdobywa więc w wojsku wiedzę o świecie, o życiu, ucząc się określonego zawodu. Przykładowo można tu wymienić kierowców samochodowych, traktorzystów, mechaników silników samochodowych i samolotowych, łącznościowców, budowlanych i elektryków oraz elektromechaników, specjalistów obróbki metali i drewna, budowy mostów, budowy i obsługi kolei, specjalistów jednostek pływających Marynarki Wojennej itp. Środowisko wojskowe stało się szkołą nie tylko wychowania militarne, lecz również przysposobienia zawodowego, ogniskiem oświaty. Przekonuje o tym coraz większe zapotrzebowanie na tzw. kształcenie bezinteresowne, nie dające tytułów zawodowych i dyplomów (w latach 1961—1971 tą formą studiów objęto ponad 247 tys. osób).

Tylko w ostatnim dziesięcioleciu około pół miliona żołnierzy, członków rodzin wojskowych i pracowników cywilnych instytucji wojskowych korzystało z różnych form kształcenia i doskonalenia.

Rosnący poziom wykształcenia kadry i żołnierzy powoduje, że zmieniają się również zasięg oraz znaczenie świadczeń wojska na rzecz gospodarki narodowej. W najszerszym zakresie współpracuje z gospodarką narodową WAT, WAM,

a także wymienione już instytuty. Prężne są również wojskowe ośrodki humanistyczne WAP i WIH. Dynamicznie i wszechstronnie pogłębia się współpraca wojskowych placówek naukowo-badawczych z poszczególnymi wydziałami i komitetami PAN. Powoływane są również wspólne zespoły robocze dla rozwiązania niektórych złożonych problemów naukowych.

Efekty dyscypliny i gotowości bojowej wojska są funkcją ogólnego i technicznego wykształcenia kadry zawodowej oraz żołnierzy służby zasadniczej<sup>30</sup>.

**Działanie korektywne** środowiska wojskowego polega na usuwaniu negatywnych reakcji i postaw żołnierzy. Jego celem jest inicjowanie procesów reedukacyjnych lub resocjalizacyjnych. Na potrzebę i możliwości tego działania wskazują nowe, skodyfikowane przepisy prawa karnego: Kodeks karny, Kodeks postępowania karnego, Kodeks karny wykonawczy i Wytyczne Szefa GZP w sprawie zadań oraz form działania kolektywów żołnierskich w procesie wychowania sprawców przestępstw i przewinień dyscyplinarnych w wojsku. Dokumenty te przewidują warunkowe złagodzenie lub uchylenie kar i postępowania karnego w przypadkach przestępstw o małej szkodliwości społecznej. Tego typu działanie jest rozwiniętą formą praktyki trwającej w wojsku już od kilku lat, a polegającej na oddziaływaniu korektywnym kolektywów żołnierskich na sprawcę przestępstw i przewinień dyscyplinarnych.

Działanie korektywne w wojsku, mające w istocie swej charakter wychowania resocjalizacyjnego, powinno być profilaktyczne<sup>31</sup>. Pozwala ono przewidywać: w jakim kierunku należy organizować pracę wychowawczą, aby wychowywana jednostka nadszała za wymaganiami środowiska wojskowego; jakie są najracjonalniejsze drogi procesu resocjalizacji; jakiego rodzaju trudności może mieć jednostka objęta procesem resocjalizacji. Takie widzenie funkcji korektywnej środowiska wojskowego zakłada, iż antycypacja, jako swoiste działanie profilaktyczne, musi się opierać na znajomości zarówno psychofizycznych właściwości danego żołnierza, jak i jego roli w najbliższym otoczeniu. Pełna orientacja w tych sprawach daje możliwość wyjścia naprzeciw różnego rodzaju trudnościom oraz pozwala skutecznie przewycięzać dotychczasowe niepowodzenia wychowawcze.

<sup>30</sup> Zob. A. Parzyszek, Doksztalcenie zawodowe w wojsku, Warszawa 1974.

<sup>31</sup> Uznając konieczność działania profilaktycznego, możemy przyjąć, iż działaniem tym obejmujemy nie tylko ujawnionych przez sąd sprawców przestępstw i przewinień dyscyplinarnych.

Poruszony problem dotyczy procesu podejmowania decyzji wychowawczych przez podmiot bądź jednoosobowy (przełożonego-dowódcę), bądź wieloosobowy (zespół dowódców, kolektyw żołnierski). Aby podjąć właściwą decyzję wychowawczą co do oddziaływania korektywnego na tzw. jednostkę trudną (najczęściej jest to żołnierz ujawniający zachowanie typu B-2), należy: dostrzec taką jednostkę; dokonać wszechstronnego rozpoznania aktualnej sytuacji w środowisku; ustalić możliwe rozwiązania; dokonać wyboru jednego spośród nich.

Przeprowadzone badania<sup>32</sup> wykazały pozytywne rezultaty wychowania resocjalizacyjnego w środowisku wojskowym. Właściwy przebieg resocjalizacji miał miejsce w tych pododdziałach, które odznaczały się stosunkowo wysokim stopniem integracji, identyfikacji żołnierza z pododdziałem jako podstawową grupą odniesienia, aktywnością społeczną, potencjalnym sprawcy.

Badania pokazały także, że istnieje zależność między samopoczuciem resocjalizowanych a brakiem uznania w środowisku; istotna zależność występuje między złym samopoczuciem żołnierza a słabą popularnością w pododdziale, między postawą podporządkowania a korektywnym oddziaływaniem kolektywu żołnierskiego.

W rozważaniach nad korektywną funkcją środowiska wojskowego nie można pominąć spraw dotyczących zdrowia żołnierzy. W zasadzie środowisko wojskowe „jest wysoko selekcjonowane i raczej, genetycznie rzecz biorąc, psychicznie zdrowe. [...] Niemniej jednak wysoki standard zdrowia, który cechuje środowisko wojskowe, nie zabezpiecza go od możliwości rozwijania się szeregu zaburzeń psychicznych, będących następstwem wielkiego tempa życiowego, dużego napięcia emocjonalnego, odpowiedzialności, większej niż w innych grupach społecznych możliwości urazów fizycznych itp. Ponadto swoiste warunki bezwzględnej zależności jednych osób od drugich, często bez możliwości zaskarżenia i rekompensaty za ewentualnie zaznane krzywdy, a obok tego — okoliczności sprzyjające robieniu szybkich karier i perspektywy zaspokojenia wielkich ambicji stwarzają sytuacje sprzyjające powstawaniu nerwic [...]”<sup>33</sup>.

W wojskowym środowisku istnieje więc wiele czynników działających destrukcyjnie na organizm ludzki, zwłaszcza na

<sup>32</sup> Por. Z. Kosyryz, Podstawy wychowania kolektywnego w wojsku, Warszawa 1970.

<sup>33</sup> Z. Rydzynski, Problemy zdrowia psychicznego współczesnego wojska w czasie wojny i pokoju, Biuletyn Rady Nauk Społecznych MON, Warszawa 1970/1971, s. 73.

zdrowie psychiczne. W ostatnich latach wśród kadry — jak podaje Z. Rydzyński — obserwujemy rozpowszechnienie się nerwic; zajmują one pierwsze miejsce w tabeli zwolnień z wojska kadry zawodowej. Problem jest złożony, zwłaszcza iż wielu zwolnionych to ludzie sprawni fizycznie. Ten stan rzeczy sugeruje postulaty natury profilaktycznej i terapeutycznej, a także — co trzeba szczególnie podkreślić — poznawczej.

### Funkcja społeczno-gospodarcza

Praca społeczno-gospodarcza ma w procesie wychowania wojskowego coraz większe znaczenie. Prowadzona razem ze szkoleniem, wychowaniem ideowym i działalnością kulturalno-oświatową sprzyja procesom integracyjnym i konstruktywnej aktywizacji żołnierzy. Wyniki tej pracy mają również wartość ekonomiczną. „Ludowe Wojsko Polskie niezawodnie służy Ojczyźnie. Zabezpiecza ono niepodległy socjalistyczny byt narodu oraz wnosi cenny wkład w rozwój państwa, w życie społeczne, w postęp gospodarki, nauki i kultury, w kształtowanie świadomości narodu. Na wszystkich frontach budownictwa socjalistycznego żołnierz polski jest obecny swoją pracą, swoją obywatelską inicjatywą i aktywnością” — mówił E. Gierek na XIII Konferencji Partyjnej Pomorskiego Okręgu Wojskowego. Tę funkcję wojska określił również W. Jaruzelski na VI Zjeździe PZPR następująco: „tam gdzie konieczny jest najwyższy wysiłek, dyscyplina i organizatorska precyzja działania, tam gdzie powstają awaryjne sytuacje, gdzie ludzkiemu życiu zagraża niszczący żywioł, tam gdzie trzeba honorowo oddawać krew, tam jest żołnierz i tam zawsze będzie żołnierz. Jedność wojska z narodem jest dla armii nowego typu, armii kierującej się wskazaniem partii założeniem podstawowym”.

Ofiarne i pełne poświęcenia czyny żołnierskie są znane niemal od zarania powstania LWP. W pierwszych miesiącach wyzwolenia kraju wyrażały się one w pomocy administracji terenowej. Przykładowo można tu wskazać na działalność jednostek organizacyjnych na ziemiach wyzwolonych w 1944 r., a następnie na Ziemiach Zachodnich i Północnych. Inną formą pomocy była działalność powołanej 13 VI 1945 r. 1 dywizji rolno-gospodarczej, zatrudniającej prawie 7700 osób wojskowych oraz ponad 20 tys. pracowników cywilnych<sup>34</sup>. Do

<sup>34</sup> Te i następne fakty zaczerpnięto z opracowania R. Lesia, Świadczenia wojska na rzecz gospodarki narodowej i społecznej w okresie XXX-lecia Polski Ludowej, Warszawa 1974 oraz z opracowania ZPiAgit. GZP WP, Warszawa 1973.

końca 1946 r. wojsko przekazało administracji cywilnej Ziemi Zachodnich i Północnych 835 majątków ziemskich wraz z inwentarzem, maszynami rolniczymi i traktorami.

Powszechnie znane i cenione są także takie świadczenia wojska w pierwszych powojennych latach, jak: udział ekip wojskowych w uruchamianiu zakładów produkcyjnych, w realizacji reformy rolnej, w kampanii propagandowo-agitacyjnej związanej z referendum w 1946 r. i pierwszymi wyborami do Sejmu Ustawodawczego w styczniu 1947 r.

Wojsko aktywnie uczestniczyło również w odbudowie stolicy — Warszawy. Warto także wskazać na udział żołnierzy, zwłaszcza wojsk inżynieryjno-saperskich, w sprawdzaniu i rozminowywaniu terenu, w walce z żywiołem.

Zapoczątkowana w pierwszych latach władzy ludowej działalność wojska na rzecz gospodarki narodowej i społeczeństwa jest nadal udoskonalana i rozwijana. Z konieczności wymienimy tylko niektóre fakty i zjawiska.

Do najczęściej stosowanych form świadczeń i usług wojska na rzecz społeczeństwa oraz gospodarki narodowej można zaliczyć udział wojska w: czynach żniwnych i wykopkowych, w czynach produkcyjnych, w budowie lub rozbudowie ważnych obiektów gospodarki narodowej (np. zapora wodna w Solinie, elektrownia Rybnik, zakłady chemiczne w Policach i w Oświęcimiu, azotowe w Puławach i Włocławku); budowie i naprawie mostów, torów kolejowych, pomoc w budowie szkół, urządzeń sportowych; społecznym zalesianiu i zadrzewianiu; pracach przy produkcji filmów, w organizacji wyżywienia uczestników festiwalu, zlotów itp.; przekazywaniu różnym instytucjom państwowym i organizacjom społecznym różnego rodzaju sprzętu i materiałów (np. sprzęt łączności, stołowo-kuchenny, materiały sanitarne, łóżka szpitalne z pełnym wyposażeniem i obsadą personalną), w honorowym dawstwie krwi, usługach pralniczych, technicznych, przetransportowywaniu ciężkiego sprzętu, montowaniu lub demontowaniu różnych urządzeń przemysłowych za pomocą np. śmigłowców, w pracach związanych z przeciwdziałaniem i likwidacją skutków klęsk żywiołowych (pożary, powodzie), oczyszczaniem terenu z pozostałości wojennych (usuwanie min, unieszkodliwianie pocisków artyleryjskich, bomb).

Tak szeroki zakres prac wywiera głęboki wpływ na kształtowanie postaw i poglądów żołnierzy, ich poświęcenie, bohaterstwo, inicjatywę, wynalazczość i racjonalizację, gospodarność i zdyscyplinowanie. Żołnierze biorący udział w tych przedsięwzięciach zapoznają się z nowoczesną organizacją pracy, doskonałą swoją kulturą techniczną, poznają precy-

zyjne urządzenia, uczą się życia w kolektywie i dla kolektywu, dla Ojczyzny, głębiej dostrzegają zbieżność potrzeb społecznych i jednostkowych, wojska i państwa.

Nagromadzone doświadczenia, a także wiele fragmentarycznych wyników badań wskazują, iż żołnierz o tyle kształtuje swoją osobowość, o ile realizuje określone zadania, jeżeli potrafi postawić sobie zadania odpowiadające jego możliwościom, a także potrzebom społecznym. „Skłonienie ludzi do określonych działań jest jedynym sposobem zmiany ich osobowości”<sup>35</sup>. Dzieje się tak najczęściej wówczas, gdy realizują zadania dalekie, społecznie doniosłe, gdy trzeba opanować dodatkową wiedzę i określone umiejętności. Pełna integracja celów osobistych i wojska, w którym żołnierz żyje, myśli i działa, gwarantuje wysoką skuteczność jego działania w warunkach pokojowych i na przyszłym polu walki.

Skuteczne kształtowanie zaangażowanej osobowości żołnierza może więc odbywać się przede wszystkim w systemie realizacji bieżących i ważnych zadań, w warunkach aktywnego uczestnictwa w pracach na rzecz obronności i gospodarki narodowej. „Ustrój nasz pozwala harmonijnie łączyć — mówił W. Jaruzelski na wspólnej sesji PAN i MON z okazji XXX-lecia LWP — rozwój gospodarczy z potrzebami obronnymi. W każdym wysiłku, w każdym zorganizowanym poczynaniu powstają konstruktywne, służące społeczeństwu wartości. W tym sensie inwestycja w obronność, w siły zbrojne, w ich nowoczesność, obok podstawowego obronnego celu, świadczy równolegle wartością wykształcenia zawodowego oraz wychowania obywatelskiego, świadczy również coraz bardziej ambitnym zakresem prac gospodarczo-technicznych, jakie wojsko wnosi do majątku narodowego, do rozwoju naszego kraju”<sup>36</sup>.

### Funkcja kulturotwórcza

W procesie wychowania wojskowego zawsze dostrzegano złożoną problematykę oddziaływania kulturowego na osobowość żołnierza. Chodzi tu o możliwie szeroki kontakt kadry i żołnierzy z działalnością kulturalno-artystyczną, oświatową i rekreacyjno-rozrywkową; w warunkach wojska jest ona częścią pracy partyjno-politycznej.

<sup>35</sup> K. Obuchowski, Cechy osobowości a efektywność pracy kadry kierowniczej, [w:] Kształtowanie osobowości oficera politycznego, Warszawa 1974, s. 33.

<sup>36</sup> W. Jaruzelski, Wkład nauki polskiej w rozwój obronności kraju, [w:] Problemy współpracy naukowców polskich z Siłami Zbrojnymi PRL, Warszawa 1974, s. 15.

Do podstawowych zadań w dziedzinie kulturalno-oświatowej w wojsku należą<sup>37</sup>:

- rozwijanie i pogłębianie efektów szkolenia oraz wychowania w toku działalności kulturalnej, prowadzonej w placówkach kulturalnych i w pododdziałach;
- włączanie różnych form działalności kulturalnej, utworów literackich, dzieł sztuki, filmu itp. do zajęć szkoleniowych i wychowawczych;
- realizowanie określonych postulatów, wynikających z potrzeb środowiska wojskowego i w ogóle społecznych w dziedzinie oświaty, wychowania estetycznego, rekreacji i wypoczynku, turystyki i krajoznawstwa.

Do podstawowych instytucji i ośrodków wykonawczych polityki kulturalnej, którą bezpośrednio kieruje Zarząd Kultury i Oświaty GZP WP, należą: Dom Wojska Polskiego, Muzeum WP, Centralna Biblioteka Wojskowa oraz kluby okręgowe, rodzajów sił zbrojnych, garnizonowe, żołnierskie (pułkowe i batalionowe), wyższych uczelni wojskowych oraz wojskowych domów wypoczynkowych, szpitalne i sanatoryjne, a także zespoły artystyczne (Centralny Zespół Artystyczny WP oraz 7 zawodowych zespołów estradowych), orkiestry wojskowe (Orkiestra Reprezentacyjna WP, orkiestry reprezentacyjne okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych oraz orkiestry garnizonowe, dywizyjne i pułkowe).

Wszystkie te instytucje i ośrodki są na usługach szeroko rozumianego środowiska wojskowego. Ich sprawne funkcjonowanie jest oparte na dostatecznych podstawach materialnych i osobowych. Przykładowo warto przytoczyć niektóre dane statystyczne, bowiem świadczą one o imponującym wysiłku naszego resortu na rzecz rozwoju pracy kulturalno-artystycznej, oświatowej i rekreacyjno-rozrywkowej.

— Od przeszło 28 lat istnieje Muzeum Wojska Polskiego. Instytucja ta gromadzi zabytki narodowe, związane z dziejami oręża polskiego. Liczba zbiorów sięga 200 tys. eksponatów. W omawianym czasie Muzeum WP zorganizowało 70 wystaw z okazji ważnych dla narodu i wojska rocznic. Jest ono również twórcą takich muzeów historyczno-wojskowych, jak: Muzeum Grunwaldzkie na polu bitwy, Muzeum 1 Armii WP w Siekierkach, Muzeum bitwy pod Rąblowem, Muzeum bitwy nad Bzurą i Izby Pamięci w Studziankach. Od przeszło 20 lat Muzeum WP współpracuje z różnorodnymi środowiskami twórczymi, w ostatnich latach — także z Ośrodkiem Metodycznym Szkolenia Nauczycieli.

<sup>37</sup> Por. Problemy pracy kulturalno-oświatowej w Wojsku Polskim, Warszawa 1973.

— Silnie rozbudowany jest w wojsku system biblioteczny (biblioteki naukowe, fachowe, oświatowe). Księgozbiór CBW przekroczył już 300 tys. woluminów książek; jest to największy w kraju zbiór piśmiennictwa dawnego i współczesnego o treści wojskowej. Bogato rozbudowany dział informacji bibliograficznej i bibliotecznej dysponuje podręcznym księgozbiorem informacyjnym i kartotekami tematycznymi.

— Działalność kulturalno-oświatową prowadzą na szeroką skalę kluby; stanowią one podstawową bazę dla rozwijającego się w wojsku amatorskiego ruchu artystycznego, żołnierskich teatrów dramatycznych, teatrów poezji i estrady, filmu i fotografii oraz różnych kół zainteresowań. W wielu garnizonach organizowane są cykliczne imprezy, zwłaszcza takie, jak: niedziela w garnizonie, niedziela z tatusiem, wieczory starych melodii, cykle imprez podróźniczych, krzewienie świeckiej obyczajowości (śluby, nadawanie imion dzieciom, pasowanie na ucznia itp.). Aktywnie pracują koła i kluby PTTK, zrzeszają one ogółem ponad 21 tys. członków.

— Znany i powszechnie ceniony jest Centralny Zespół Artystyczny WP. Oprócz pełnospektaklowych prezentuje on również bardziej kameralne widowiska (koncerty orkiestry symfonicznej, wieczory baletowe, występy solistów itp.). Ogółem CZA WP dała 4 tys. koncertów dla ponad 10 milionów widzów w Polsce i 10 różnych krajach Europy oraz Azji.

Ważnym elementem działalności Zespołu jest jego udział w ćwiczeniach wojskowych, organizowanych na terenie naszego kraju oraz krajów socjalistycznych. Godzi się również przypomnieć, że CZA WP został odznaczony Państwową Nagrodą Artystyczną i Orderem „Sztandar Pracy”.

— Corocznie orkiestry wojskowe dają ponad 2600 koncertów, z tego 50% dla ludności cywilnej. Np. Orkiestra Reprezentacyjna WP od 1964 r. dała ogółem 810 koncertów dla 1 167 420 słuchaczy.

— W wojsku działa wiele amatorskich ogniw artystycznych (zespoły estradowe, żołnierskie teatry poezji, zespoły wokalne i wokально-instrumentalne, zespoły pieśni i tańca oraz kółka dramatyczne). Działalność artystyczną prowadzą również koła recytatorskie, kabarety żołnierskie, sekcje i ogniska plastyczne itp. Ogniwa te zrzeszają ponad 20 tys. osób, dają one rocznie ok. 15 tys. koncertów dla żołnierzy i całego społeczeństwa. Zespoły te biorą udział w eliminacjach do Festiwalu Piosenki Radzieckiej (każdego roku bierze udział ponad tysiąc wykonawców) oraz Festiwalu Piosenki Żołnierskiej.

— W latach 1966—1972 przekazano jednostkom wojskowym dzieła sztuki wartości ponad 3 milionów zł; Muzeum WP

oddało jednostkom i instytucjom wojskowym dzieła wartości ponad 2800 tys. zł.

— Wychowawcze funkcje spełniają również Dom Wojska Polskiego i Centralny Dom Żołnierza.

— Wojskowe ośrodki kulturalne współpracują ze Związkiem Literatów Polskich i Związkiem Polskich Artystów Plastyków, Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, Związkiem Kompozytorów Polskich, Związkiem Autorów i Kompozytorów Muzyki Rozrywkowej, Polskimi Nagraniami, Polskim Radiem i Telewizją, Pagartem oraz Centralnym Ośrodkiem Metodyki Upowszechniania Kultury, Towarzystwem Kultury Teatralnej, Ligą Ochrony Przyrody itp.

Przytoczony — z konieczności w dużym skrócie — rejestr faktów trzeba rozpatrywać w ścisłym powiązaniu zarówno z pracą kulturalno-artystyczną, jak też problematyką ideowo-wychowawczą, społeczną, pedagogiczną. Bogaty zestaw spraw, które składają się na omawianą tu funkcję, ma niewątpliwą wpływ na rozwój osobowy kadry i żołnierzy, na charakter stosunków społecznych w wojsku.

Szczególna rola w tym względzie przypada klubom garnizonowym i żołnierskim, które kształtują określone poglądy żołnierzy, dążenia, normy i wzory moralne oraz emocjonalne, a także przeżycia estetyczne. Nie ograniczają się do organizowania okolicznościowych imprez, uroczystości państwowych i wojskowych czy wyświetlania filmów. Udzielają również pomocy pododdziałom w przygotowaniu zajęć kulturalnych dla żołnierzy w świetlicach, w urzędowaniu świeckich uroczystości rodzinnych, podnoszeniu kwalifikacji i w regeneracji sił psychicznych oraz fizycznych środowiska wojskowego. Kluby stwarzają również warunki do kształtowania zainteresowań ideologicznych, humanistycznych i technicznych.

Uogólniając można stwierdzić, że działalność kulturalno-oświatowa w wojsku spełnia funkcję pośrednią, towarzyszącą i uzupełniającą, wydatnie bowiem wspiera całość oddziaływań ideowo-wychowawczych, organizacyjnych i szkoleniowych na osobowość żołnierza.

O skuteczności oddziaływań wychowawczych środowiska wojskowego możemy mówić wtedy, gdy nastąpi pełna integracja wymienionych funkcji. Funkcje te nie są odrębnymi procesami, lecz kierunkami analizy zintegrowanego procesu wychowania w środowisku wojskowym. Ujmowanie funkcji wychowawczych środowiska jako organicznej całości pozwala i teorii, i praktyce wychowania wojskowego wypełniać zadania nie tylko adaptacyjne, lecz także związane z kształtowaniem postaw i poglądów żołnierzy. Nie tylko adaptacji wymagać

winnie wychowanie wojskowe, lecz zdolności twórczej, aktywnej postawy wobec zmiennych i dynamicznych warunków życia wojskowego. Procesów uspołeczniania (socjalizacji) żołnierzy nie można kształtować wyłącznie przy pomocy bezwzględnie przestrzeganej adaptacji. W procesie wychowania wojskowego należy więc dążyć do tego, by zmieniając żołnierza, zmieniać jednocześnie i środowisko, i bodźce oddziaływania na żołnierzy, czynić z nich narzędzie jednolitego i skutecznego działania wychowawczego. Nie osiągniemy pożądanych rezultatów, jeżeli nasze oddziaływania wychowawcze będą przypadkowe i ograniczające się tylko do jednej z omówionych funkcji.

Wątpliwej wartości wychowawczej są również i te wyniki, które osiągamy, spożytkowując wprawdzie wszystkie funkcje, lecz metodą prób i błędów, a nie w sposób celowy, systematyczny i kompetentny. Na przykład, przejawy funkcji adaptacyjnej są wspólne dla oddziaływań przypadkowych oraz zorganizowanych, jednak w procesie wychowania wojskowego nie można liczyć na jej uniwersalność (naturalna dążność do zrzeszania się, obiektywny wpływ środowiska wojskowego na wyniki szkolenia itp.), niemal automatyczność, ponieważ oddziaływanie środowiskowe musi być dostosowane do szerszych potrzeb wojska.

Dla działania świadomego i wyraźnie ukierunkowanego najbardziej typowe są funkcje ideologiczna oraz edukacyjno-korektywna. Podnoszą one rangę świadomego i systematycznego działania wychowawczego w środowisku wojskowym. Właściwe zrozumienie tych funkcji pozwala dowódcy i aparatowi partyjno-politycznemu również na stosowanie metody oddziaływania kolektywnego, obejmującego swoim zasięgiem wszystkich podległych im żołnierzy.

Przyjmując, że między żołnierzem a środowiskiem wojskowym istnieje wzajemna zależność funkcjonalna i wzajemne oddziaływanie, powinniśmy stwarzać warunki, w których zasada równoczesnego oddziaływania wszystkich omawianych tu funkcji stanie się istotnym czynnikiem realizacji celów wychowania wojskowego, wyzwajającym inicjatywę kadry i żołnierzy służby zasadniczej.

## ŚWIATOPOGLĄDOWE WYCHOWANIE ŻOŁNIERZY

## Rola światopoglądu w wychowaniu wojskowym

„Partia i państwo uważają za swój cel kształtowanie postaw racjonalnych i świadomych, zwróconych ku realnym potrzebom i dążeniom narodu, nacechowanych głębokim zrozumieniem interesów socjalistycznej Polski, wzmożonym poczuciem odpowiedzialności za jej los i przyszłość”<sup>1</sup>. Dlatego też jednym z głównych zadań w dziedzinie ideowego wychowania młodzieży jest rozwijanie socjalistycznej świadomości społecznej, upowszechnianie ideologii marksistowskiej, dostarczającej wiedzy o prawach i prawidłowościach rozwoju społecznego.

Rozwój współczesnego świata stawia przed społeczeństwem ciągle nowe wymagania. Umocnienie się systemu socjalistycznego doprowadziło do rozwinięcia zasad pokojowego współistnienia państw o różnych ustrojach społecznych, co jest związane ze znacznym rozszerzeniem rozmaitych kontaktów kulturalnych, naukowych, gospodarczych, technicznych, turystycznych itp. W tej nowej sytuacji społecznej innych wymiarów nabiera walka idei.

Konfrontacja ideologiczna dwóch systemów wymaga odpowiedniego przygotowania do niej młodego pokolenia. Instytucje wychowawcze naszego kraju muszą zatem tak organizować i prowadzić działalność, ażeby uodpornić młodzież na obcą ideologię, na wrogie wpływy, poglądy, styl życia<sup>2</sup>.

„Chodzi o to, aby młody człowiek, dysponując odpowiednią wiedzą i kwalifikacjami, ugruntowanym światopoglądem, głęboko rozumiał świat, umiał wartościować obserwowane przez siebie zjawiska i oceniać dokonujące się procesy w oparciu o zasady naukowego socjalizmu [...]”<sup>3</sup>. Tak więc światopogląd młodych Polaków ma im ułatwić znalezienie swojego miejsca w życiu i w świecie dla dobra ludowej ojczyzny i sprawy socjalizmu.

<sup>1</sup> VII Plenum KC PZPR. Podstawowe dokumenty i materiały, Warszawa 1972, s. 88.

<sup>2</sup> Por. op. cit., s. 85.

<sup>3</sup> Op. cit.

Wojsko, jako jedna z instytucji wychowawczych, realizuje część ogólnospołecznych zadań w zakresie kształtowania światopoglądu. W programie pracy szkoleniowo-propagandowej w siłach zbrojnych stwierdzono m. in., że należy: „kształtować naukowy światopogląd żołnierzy, rozwijać i umacniać ich racjonalistyczne i laickie postawy, pogłębiać i utrwaląć socjalistyczne walory moralne [...]”<sup>4</sup>. Sprawę tę traktuje się niezwykle poważnie.

Od początku istnienia LWP wiele uwagi poświęcano temu problemowi. Wynikało to z potrzeby dostarczenia określonych racji, celu i sensu wysiłku żołnierskiego. W realizacji zadań militarno-społecznych nie jest sprawą obojętną, jaki światopogląd reprezentują żołnierze.

Aktywny udział w rozwoju społeczeństwa socjalistycznego oraz w obronie jego zdobyczy wymaga od nich — oprócz różnego rodzaju umiejętności zawodowych i specjalistycznych — ukierunkowania ideowego. Obywatel w mundurze wojskowym powinien mieć wyraźnie określony pozytywny stosunek do ustroju, którego ma bronić, do panującej ideologii, do polityki realizowanej przez partię i rząd.

Świadomość zadań i obowiązków wynikających z takiego stosunku do rzeczywistości oraz towarzyszące temu odpowiednie postępowanie nie kształtują się samoistnie, lecz powstają jako rezultat doświadczeń społecznych i określonej działalności wychowawczej. Zadaniem wojska jest możliwie najpełniejsze pomaganie żołnierzom w zdobywaniu właściwej orientacji życiowej, w dobrym wywiązywaniu się z ich obowiązków wobec społeczeństwa i państwa. G. Łukow stwierdza wprost, że „od światopoglądu żołnierza, od systemu jego poglądów i przekonań, od jego subiektywnego stosunku do rzeczywistości zależy w dużej mierze jego zachowanie się w warunkach bojowych, a także w warunkach pokojowego szkolenia bojowego i politycznego”<sup>5</sup>.

### Pojęcie światopoglądu

Jest to termin złożony i — jak wszystkie zjawiska z zakresu świadomości ludzkiej — trudny do jednoznacznych ujęć. Dotyczy wszystkich ludzi; każdy bowiem ma określony pogląd na świat, zajmuje taką lub inną postawę wobec rzeczywistości. Używany jest zarówno potocznie, jak również w wie-

<sup>4</sup> Wytyczne i programy pracy szkoleniowo-propagandowej w Siłach Zbrojnych PRL na lata 1973—1974, Warszawa 1972, s. 4.

<sup>5</sup> G. Łukow, Szkice z psychologii wojskowej, Warszawa 1959, s. 232.

lu dyscyplinach naukowych, takich jak np.: filozofia, pedagogika, psychologia, socjologia, z których każda akcentuje inne jego elementy.

Zagadnienie stosunku człowieka do świata jako całości ma długą historię. Od czasów najdawniejszych po dzień dzisiejszy toczy się wokół istoty i treści światopoglądu walka między materializmem a idealizmem. Jest to więc podstawowy problem filozoficzny, mający bardzo duże znaczenie dla teorii i praktyki wychowawczej.

Termin: światopogląd, obejmujący określenie wiedzy i przekonań człowieka wobec otaczającej go rzeczywistości czy czynności zmierzających do jej kształtowania, został wyodrębniony w literaturze stosunkowo późno. Znacznie wcześniej zajmowano się samą istotą stosunku człowieka do świata. Dopiero wiek XX, zwłaszcza okres międzywojenny i powojenny, obfituje w prace podejmujące interesujący nas problem. Jest to związane z ogromnym postępowaniem w rozwoju nauki, z rewolucyjnymi przeobrażeniami społecznymi, z rozwojem kultury, z upowszechnianiem się filozofii marksizmu-leninizmu — ideologii systemu socjalistycznego.

Gwałtownie rozwijające się warunki ekonomiczno-społeczne wywołały potrzebę zmian w postawach światopoglądowych. Podważone zostały fundamenty światopoglądu idealistycznego, panującego dotąd powszechnie. Szczególnie wiele zmian nastąpiło w tej dziedzinie w państwach socjalistycznych; uległy przewartościowaniu źródła, z których ludzie chcieli i mogli czerpać wiedzę o świecie, prawach jego rozwoju, o miejscu i roli człowieka.

Problematyką światopoglądową interesują się dziś zarówno kręgi marksistowskie (podejmują badania nad warunkami i drogami przekształcania światopoglądu tradycyjnego w marksistowski), jak i środowiska religijne (badania nad czynnikami opóźniającymi proces odchodzenia ludzi od światopoglądu idealistycznego).

We współczesnej literaturze filozoficznej, pedagogicznej, psychologicznej czy socjologicznej najczęściej stwierdza się, że światopogląd to całokształt sądów, wyobrażeń i przekonań o świecie jako całości. W licznych definicjach podkreśla się także zależność treści światopoglądu oraz postępowania i zachowania człowieka<sup>6</sup>. Encyklopedyczne podejście do światopoglądu jest następujące: jest to „zbiór najogólniejszych

<sup>6</sup> Por. M. Kozakiewicz, O światopoglądzie i wychowaniu, Warszawa 1965, s. 14; R. Radwiłowicz, O rozwoju i kształtowaniu światopoglądu, Warszawa 1971, s. 22.

przekonań, dotyczących natury świata, człowieka i społeczeństwa, miejsca człowieka w świecie, sensu jego życia oraz powstałych na gruncie tych przekonań wartościowań i ideałów, wyznaczających postawy życiowe ludzi i wytyczających linię ich postępowania”.

Analiza różnych określeń światopoglądu dowodzi, że jest on traktowany — z jednej strony — jako system wiedzy i przekonań, z drugiej natomiast — jako wyraz określonych postaw ludzi, przejawiających się w postępowaniu i zachowaniu.

„Światopogląd należy do sfery ideologii, a zasadniczy jego trzon stanowią poglądy filozoficzne. Ideologią PZPR i klasy robotniczej jest marksizm, a ich światopogląd określony jest mianem marksistowskiego, naukowego [...], gdyż — jak pisze K. Ochocki — będąc funkcją rozwoju nauk szczegółowych i praktyki ludzkiej, daje odpowiedzi na pytania dotyczące natury świata oraz miejsca i przeznaczenia człowieka w świecie”<sup>7</sup>. Wynika z tego, że naukowym można nazwać światopogląd opierający się na prawidłowym uogólnieniu dorobku nauk szczegółowych i konstruujący taki obraz świata, dla którego wartość naczelną stanowi zgodność z danymi nauki.

Światopogląd marksistowski jest — dzięki nowym zdobyczom nauki — elastyczny, uwzględnia zmieniające się warunki i wiedzę o świecie, jest otwarty na wszystko co nowe. Asymilacja ta nie realizuje się jednak samoczynnie, wymaga celowych i zorganizowanych wysiłków, rzetelnej znajomości warunków społecznych, sposobów oddziaływania na zapatrywania ludzi.

W przedstawionym ujęciu światopogląd jest jednym z najistotniejszych składników osobowości człowieka, wyrażającym się w jego postawach wobec otaczającej rzeczywistości.

### Struktura światopoglądu

Analiza różnych ujęć i określeń światopoglądu pozwala wyodrębnić w nim następujące podstawowe elementy: wiedzę, przekonania i działanie. Podział taki jest oczywiście umowny, nie jedyny, umożliwia jednak lepsze poznanie istoty światopoglądu i jego struktury. Wydzielenie wiedzy, przeko-

<sup>7</sup> K. Ochocki, Współczesna nauka a światopogląd, „Wojsko Ludowe” 1965, nr 7, s. 60.

nań i działania, czyli poznawczych, wartościujących i prakseologicznych składników światopoglądu, ma istotne znaczenie dla procesu jego kształtowania.

Wiedza określana jest nader często jako decydujący składnik światopoglądu. Przyjmuje się powszechnie, że światopogląd jest uogólnieniem wiedzy o świecie. Dlatego też jego istota i treść zależą od wiedzy<sup>8</sup>. Na nią zaś składają się: „zarówno znajomość konkretnych przedmiotów i faktów, jak i przede wszystkim znajomość wzajemnych związków i zależności między nimi, zawarta w pojęciach i sądach o rzeczywistości”<sup>9</sup>. Wiedza dostarcza zatem faktów i teorii obejmujących przyrodniczy i społeczny obraz świata. Mieszczą się w nim zagadnienia takie, jak: geneza ziemi i życia na niej, prawa rządzące światem, poznanie świata przez człowieka, a także jego rola i miejsce w społeczeństwie i społeczeństwa w świecie, związki z przyrodą itp. Ich odbiciem są poglądy filozoficzne. W filozofii zaś problemem zasadniczym jest stosunek materii do świadomości. Uznawanie pierwotności bytu lub ducha od wieków kształtowało przeciwstawne nurty filozoficzne: materialistyczny i idealistyczny. Na ich podłożu rozwijały się odpowiednio dwa przeciwstawne światopoglądy. Podstawowe różnice między nimi dotyczyły wiedzy, poznania ludzkiego.

Światopogląd naukowy (materialistyczny) uznaje nieograniczone możliwości poznania przez człowieka praw przyrody i społeczeństwa. Co nie oznacza jednak, że „człowiek posiadający naukowy pogląd na świat potrafi wytłumaczyć w sposób naukowy każde zjawisko przyrodnicze i społeczne. W nauce, a tym bardziej w wiedzy posiadanej przez poszczególnych ludzi, jest wiele luk, na które nie ma odpowiedzi. Ale człowiek kierujący się naukowym poglądem na świat nie znajduje nienaukowego, tj. przyczynowego, materialistycznego wytłumaczenia pewnych zjawisk, nie zgodzi się na żadne inne, do czasu wyjaśnienia danych problemów będzie je traktował za otwarte”<sup>10</sup>.

Dążenie do uogólnionych odpowiedzi na pytania o przyrodniczą i społeczną rzeczywistość staje się coraz bardziej powszechne. Stwarza to dużą szansę kształtowania poglądów na świat poprzez jednolity i spójny system wiedzy dostarczanej społeczeństwu.

<sup>8</sup> Por. J. Reykowski, Z zagadnień psychologii motywacji, Warszawa 1970, s. 218.

<sup>9</sup> W. Okoń, Proces nauczania, Warszawa 1958, s. 39.

<sup>10</sup> W. Okoń, O niektórych problemach kształtowania naukowego poglądu na świat, „Nowa Szkoła” 1954, nr 5, s. 466.

Intelektualny obraz świata jest zabarwiony emocjonalnie. Sądy o rzeczywistości nie są człowiekowi obojętne, wartościuje je, nadaje im różny stopień pewności i prawdziwości. Dzięki temu wiadomości stają się przekonaniami, które tworzą mniej lub bardziej zwartą, hierarchiczną całość, dotyczącą pochodzenia i istoty świata, jego poznawalności, stosunku świadomości do materii itp. Tak więc poglądy szczegółowe dają podstawę bardziej ogólnym. Dlatego też osoby przekonane np. o tym, „iż świat jest materialny, znacznie częściej skłonne są działać w interesie poprawienia stosunków panujących w świecie, niż osoby, dla których ważniejsze jest życie wieczne”<sup>11</sup>. Związek umysłu z uczuciami przedstawił bardzo plastycznie K. Marks: „idee, które opanowały nasz umysł i zdobyły nasze uczucia, z którymi związało się nasze sumienie za sprawą rozumu — to są więzy, których nie można rozerwać, nie rozrywając swego serca, to są demony, które człowiek może przezwyciężyć tylko w ten sposób, że się im poddaje”<sup>12</sup>.

Przekonania światopoglądowe, mające pełnić funkcję owych demonów, muszą być zaakceptowane i głęboko przeżyte. Będą wówczas nie tylko wiadomościami, nie tylko teoretyczną konstrukcją świata i stosunku do niego, lecz ujawnią się w konkretnej, życiowej działalności ludzi.

„Gotowość zdobywania rzetelnej wiedzy oraz praca nad poznawaniem i rozumieniem świata warunkuje nie tylko rozwój osobowości każdego młodego człowieka, ale i możliwość głębokiego wiązania się z naukowo opracowanym programem budownictwa socjalistycznego”<sup>13</sup>. Praktyka w takim ujęciu jest źródłem poznania rzeczywistości i zarazem terenem działania. Przekształcanie rzeczywistości powinno zmierzać do przeobrażania warunków w jakich człowiek żyje. „Praktyka społeczna występuje jednak przede wszystkim jako etap końcowy, jako ukoronowanie procesu poznawania. Teoria zdobyta na drodze poznania zmysłowego i rozumowego nabiera sensu tylko wówczas, gdy wraca do praktyki, tj. gdy służy przekształcaniu rzeczywistości”<sup>14</sup>.

Rozpatrywanie składników światopoglądu w ich dialektycznej jedności warunkuje efektywne działanie wychowawcze.

---

11 R. Radwiłowicz, op. cit., s. 24—25.

12 K. Marks, Komunizm a augsburska „Allgemeine Zeitung”, [w:] K. Marks, F. Engels, Dzieła, t. 1, Warszawa 1960, s. 130.

13 VII Plenum KC PZPR, op. cit., s. 88.

14 W. Okoń, Proces nauczania, op. cit., s. 203.

## Funkcje światopoglądu

Najistotniejszą właściwością każdego ukształtowanego światopoglądu są jego funkcje regulacyjne. Uformowany pogląd na świat umożliwia człowiekowi interpretowanie poznawanych zdarzeń i zjawisk, ułatwia ich zrozumienie i ocenę<sup>15</sup>. Funkcje regulacyjne decydują zatem o wielkim znaczeniu światopoglądu w życiu każdego człowieka i całym społeczeństwach. Jest przy tym rzeczą oczywistą, że przejawiają się one w sposób zróżnicowany u poszczególnych ludzi, różna jest ich siła, rozmaity charakter.

Pośród funkcji, jakie spełniają przekonania światopoglądowe, omówimy najważniejsze<sup>16</sup>.

— Skryształizowane poglądy na świat mogą stanowić wytyczne postępowania i zachowania człowieka. Dostarczają po prostu określonych dyrektyw, ukierunkowują działanie. Oczywiście nie dotyczy to wszystkich czynów i zachowań ludzkich, wiele czynności jest bowiem wykonywane nawykowo, bez zastanowienia lub naśladowczo. W działaniu takim nie odwołujemy się do światopoglądu (np. wykonywanie komend i czynności na placu ćwiczeń, przy obsłudze sprzętu itp. nie wymaga rozważań w płaszczyźnie światopoglądowej).

— Światopogląd spełnia funkcję oceniającą i wartościującą różne zjawiska oraz czyny i zachowania ludzi. W nim poszukuje się odpowiedzi na pytania: jakie postępowanie jest godne, a jakie naganne? O co warto się trudzić i walczyć? Co jest godne najwyższych ofiar i poświęcenia? Normy i kryteria, według których poszczególne jednostki dokonują ocen, są oczywiście różne. Marksizm wskazuje na ścisły związek uznawanych społecznie wartości (i ich hierarchię) z potrzebami społecznymi. Oznacza to — jak pisze M. Michalik — „związek wartości z przedmiotami i stosunkami istniejącymi poza świadomością ludzi, chociaż wartości te istnieją jedynie dla człowieka i w odniesieniu do konkretnej potrzeby społecznej [...]”<sup>17</sup>.

Najważniejsze założenia aksjologii marksistowskiej wyrażają się w następujących poglądach: człowiek jest dobrem najwyższym; materialny, historycznie ukształtowany świat ludzi jest jedynym światem człowieka, w którym dokonuje

<sup>15</sup> Por. M. Kozakiewicz, op. cit., s. 65.

<sup>16</sup> Por. R. Radwiłowicz, op. cit., s. 7—9; M. Kozakiewicz, op. cit., s. 66—67.

<sup>17</sup> Por. H. Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s. 73.

się jego jednostkowy byt; wyłącznym sensem życia człowieka jest jego szczęście i rozwój<sup>18</sup>.

Wartościowanie i ocenianie czynów innych ludzi wiąże się także z oceną i kontrolą własnego postępowania. Jednostka podporządkowuje swoje zachowanie (kontroluje je), w mniejszym lub większym stopniu, normom wynikającym z uznawanego świata wartości. Dlatego też tak ważną sprawą w procesie wychowania są poglądy i wyobrażenia o ludzkich potrzebach, ich społecznym uwarunkowaniu i rozwoju.

Zgodnie z teorią marksistowską, rozwój świadomości zależy od warunków bytowych; również świat wartości nie może być od tych warunków odrywany. Nie są to wszakże zależności proste. Wszelkie formy świadomości trwają zwykle dłużej niż warunki, które je zrodziły. Obserwuje się przy tym zjawisko pewnej autonomii wartości duchowych w stosunku do potrzeb i warunków bytu<sup>19</sup>. Wynikają z tego określone zadania wychowawcze, w tym odnoszące się do kształtowania światopoglądu.

— Integrowanie różnych składników osobowości człowieka jest kolejną ważną funkcją światopoglądu. Integracja ta będzie tym łatwiejsza i głębsza, im bardziej rzeczywistość społeczna jest zgodna z uznawanym światopoglądem. Osobisty interes jednostki leży więc w posiadaniu takiego poglądu na świat, który by nie narażał jej na przykre zderzenie z rzeczywistością, na frustrację i niepokoje. Takim światopoglądem, najpełniej odzwierciedlającym rzeczywistość i zapewniającym jednostce względną harmonię oraz ład psychiczny, jest światopogląd marksistowski.

— W pewnych warunkach światopogląd może pełnić funkcje ochronne. Jest to rola nader istotna w utrzymywaniu równowagi psychicznej i dobrego samopoczucia jednostki. Ta swoista skłonność do pertraktacji, do konserwatyzmu w ocenie rzeczywistości spełnia w pewnych okolicznościach rolę pozytywną, gdyż chroni człowieka przed niekorzystnymi dla niego wpływami otoczenia, pozwala przetrwać trudne warunki i przeciwności losu bez większych modyfikacji swoich przekonań i poglądów, bez zmiany struktury osobowości. Funkcja ta — w przypadku posiadania światopoglądu idealistycznego — może zablokować naturalne w świecie współczesnym dążenie do materialistycznego objaśniania zjawisk rzeczywistości.

— Niekiedy światopogląd wyzwala u swoich wyznawców bardzo aktywne propagowanie uznawanych idei i poglądów

<sup>18</sup> Por. M. Michalik, op. cit., s. 34 i 94.

<sup>19</sup> Por. M. Michalik, op. cit., s. 34 i 94.

dów. Historia dostarcza wielu przykładów nietolerancji światopoglądowej, przybierającej postać różnego rodzaju gróźb, przymusu, aż do godzenia w zdrowie, życie i mienie przeciwników ideologicznych (np. inkwizycja). Funkcja ta (podobnie jak poprzednia) w swej skrajnej postaci jest zwykle rezultatem zagrożenia, wyrazem dążeń do przywrócenia stanu korzystnego dla danej jednostki lub grupy. Jak wykazuje doświadczenie, znacznie częściej występuje ona u osobników, których światopogląd pozostaje w sprzeczności z rzeczywistością.

Przedstawione funkcje pokazują, jak różnorodne role może pełnić światopogląd w strukturze osobowości człowieka. To zaś prowadzi bezpośrednio do wniosku o wielkiej roli światopoglądu w wychowaniu ludzi. Dlatego też pedagogiką socjalistyczną, a więc i wychowanie wojskowe przywiązują ogromną wagę do kształtowania naukowego poglądu na świat.

### Postawy światopoglądowe młodzieży poborowej

Drogi oraz sposoby tworzenia się określonego światopoglądu ludzi są złożone i niejednolite, tak jak skomplikowane i różnorodne są mechanizmy rozwoju osobowości. Posiadane dyspozycje fizyczne i psychiczne, wiedza, umiejętności, warunki społeczne, doświadczenie życiowe, przyzwyczajenia określają osobowość człowieka, wpływając także na rozwój jego światopoglądu. Można przyjąć, że pogląd na świat człowieka jest kształtowany przez jego indywidualne dążenie do poznania świata oraz przez oddziaływanie różnorodnych czynników zewnętrznych, wynikających z warunków jego działania.

Zagadnienie kształtowania światopoglądu doczekało się już w naszym kraju dość obszernej literatury, jednakże są to opracowania fragmentaryczne, oparte na badaniach nie obejmujących wszystkich środowisk i problemów. W literaturze psychologicznej wyodrębnia się najczęściej następujące genyzy światopoglądów:

— naturalne, naśladowcze przejmowanie poglądów rodziny, przyjaciół, środowiska;

— wstrząs wywołany jakimś bardzo silnym przeżyciem, powodujący zmianę, odwrócenie się od dotychczas uznawanego światopoglądu;

— łączenie określonych typów zachowań, ukształtowanych pod wpływem indywidualnych zdarzeń i sytuacji, w ogólniejsze struktury, spełniające funkcje światopoglądu;

— porównywanie i dokonywanie konfrontacji różnych poglądów i stanowisk w rezultacie kształtuje określony pogląd na świat.

Przytoczone sposoby powstawania światopoglądów nie wyczerpują wszystkich możliwości. Jeśli przyjąć je za podstawowe, to łącząc różne elementy, otrzymamy pośrednie drogi kształtowania poglądu na świat. Faktem jest, że nikt nie rodzi się z gotowym światopoglądem, lecz dochodzi do niego rozmaitymi drogami.

Poczynione uwagi pozwalają rozpatrywać problematykę wychowania światopoglądowego w wojsku w ścisłym powiązaniu z ogólnym wychowaniem młodzieży. Analiza postaw światopoglądowych młodego pokolenia wykazuje, że zasadniczym elementem rozwijania i utrzymywania określonych poglądów na świat jest czynnik środowiskowy. Badania tych postaw u żołnierzy służby zasadniczej dowodzą, że w naszych warunkach ciągle jeszcze środowisko rodzinne wpływa najsilniej na kształtowanie się światopoglądu młodzieży poborowej.

W tej sytuacji warto nieco uwagi poświęcić postawom światopoglądowym rodziców lub opiekunów żołnierzy. Otóż tylko około 5% ogółu badanych określiło swoich rodziców jako niewierzących i prawie tyle samo — jako mających różny stosunek do religii. Około 90% badanych żołnierzy zaliczyło swoich rodziców do wierzących, a więc do wyznawców światopoglądu religijnego<sup>20</sup>. Pewne różnice występują tu między samymi rodzicami: ojcowie znacznie częściej niż matki są zaliczani do kategorii niewierzących. Badania wskazują również na dużą zbieżność postaw światopoglądowych ojca i syna — żołnierza. Jest przy tym rzeczą charakterystyczną, że zdecydowana większość rodziców i innych przedstawicieli środowiska rodzinnego nie pozostaje obojętna wobec światopoglądu syna, nawet w okresie odbywania przez niego służby wojskowej.

Tradycyjnie silne wpływy rodziny, środowiska społecznego oraz aktywnego ostatnio Kościoła nie mogą jednak zahamować rozwijania się procesów laicyzacyjnych. Wyrażają się one przede wszystkim w stale pogłębiającym się krytycyzmie i obojętności wobec wartości religijnych, instytucji kościelnych, a także w coraz szerszym akceptowaniu i przeję-

---

<sup>20</sup> Wszystkie dane charakteryzujące postawy światopoglądowe żołnierzy służby zasadniczej oraz ich środowiska rodzinnego pochodzą z materiałów Instytutu Badań Społecznych WAP, zawartych m. in. w pracy E. Olczyka i Cz. Staciwy, *Młodzież a wojsko*, Warszawa 1970, s. 160—175.

mowaniu różnych elementów światopoglądu naukowego. Przemiany te są jednak bardzo powolne i trudno zauważalne w krótkim czasie. Wyniki badań prowadzonych w wojsku potwierdzają ponadto tezę, że przemiany światopoglądowe młodzieży dokonują się przede wszystkim w sferze świadomości, mniej natomiast dotyczą sfery moralno-obyczajowej.

Większość żołnierzy służby zasadniczej ma światopogląd religijny. W 1961 r. aż 88,5% badanych uznawało siebie za wierzących, w 1964 — 84,5%, w 1970 — 80,0%. Warto jednak podkreślić, iż z roku na rok zmniejsza się znacznie liczba żołnierzy uznających podstawowe zasady religii katolickiej. Obserwujemy także obniżenie się intensywności praktyk religijnych. Zresztą najnowsze badania wykazują, że przeważającą liczbę młodzieży wierzącej stanowią praktykujący doraźnie i nieregularnie. W 1961 r. wiarę w to, że Bóg jest stwórcą świata, deklarowało aż  $\frac{3}{4}$  ogółu badanych, w 1964 —  $\frac{2}{3}$ , natomiast w 1970 r. już tylko 40%. Wyraźnie też zwiększają się zainteresowania młodzieży problematyką światopoglądu naukowego. Przejmuje ona coraz częściej jego elementarne treści. Upowszechnia się również coraz bardziej tolerancja światopoglądowa, jako zasada niezbędna w harmonijnym współżyciu społeczeństwa socjalistycznego.

Obserwacje postaw młodzieży prowadzą do ogólniejszego stwierdzenia, iż obecnie treści światopoglądu religijnego przeplatają się w świadomości społecznej z elementami obyczajowości świeckiej, kulturą życia codziennego, stylem bycia i zachowania ludzi. Jak dowodzą wyniki badań, w świadomości dużej liczby żołnierzy założenia religii katolickiej łączone są z normami moralno-obyczajowymi.

Analiza rozwoju i przemian postaw światopoglądowych żołnierzy służby zasadniczej uzasadnia w pełni tezę o znacznej roli wojska w dziele upowszechniania i utrwalania światopoglądu marksistowskiego u ludzi młodych, odbywających służbę wojskową. Jednolity i dobrze zorganizowany system wychowania w wojsku przyczynia się wyraźnie do przyspieszenia przeobrażeń światopoglądowych u znacznej części żołnierzy. Zmiany te wyrażają się najczęściej w: zmniejszaniu i osłabianiu gorliwości religijnej, rozwijaniu postaw krytycznych i negatywnych wobec światopoglądu religijnego, rozbudzaniu zainteresowań treściami światopoglądu naukowego i aktywizowaniu czynności zmierzających do przejmowania jego założeń lub zupełnej zmiany posiadanego uprzednio światopoglądu. Widać to także w: rozszerzaniu się postaw tolerancji światopoglądowej i laickich form współżycia obywateli oraz pogłębianiu się obojętności wobec religii.

Powyższe stwierdzenia wskazują bardzo wyraźnie — z jednej strony — na potrzebę wychowania światopoglądowego żołnierzy, z drugiej natomiast — na wielkie możliwości wojska w tym zakresie, dające się spożytkować dzięki sprawnej i efektywnej działalności wychowawczej.

### Sposoby kształtowania światopoglądu żołnierzy

Realizacja założeń wychowania socjalistycznego wymaga rozwijania racjonalnego poglądu na świat, ułatwiającego zrozumienie otaczającej rzeczywistości i jej problemów, sprzyjającego kształtowaniu się aktywności i zaangażowania w sprawę budownictwa socjalizmu oraz obronę jego zdobyczy. Wychowawcy wojskowi muszą być świadomi celów i warunków tego wychowania.

Dowódca, ucząc swoich podwładnych musztry, strzelania, regulaminów, prowadzenia pojazdów lub obsługi sprzętu bojowego, nie napotyka zwykle z ich strony — w związku z nabytymi przed służbą wojskową przekonaniami — reakcji i postaw przeciwstawiających się wykonywaniu zadań szkoleniowych. Zupełnie inaczej przedstawia się sprawa z kształtowaniem postaw światopoglądowych. Ze względu na to, że są one formowane od lat najmłodszych i że dotyczą ludzi dorosłych, wychowawcy wojskowi muszą bardzo często zwalczać dotychczas ukształtowane zapatrywania, przeciwdziałać im. Wymaga to głębokiej wiedzy i wielkiego doświadczenia.

W działalności pedagogicznej wojska problematyka wychowania światopoglądowego wraz z wychowaniem patriotycznym i internacjonalistycznym decyduje o treści oddziaływania ideowo-politycznego. W wychowawczych wpływach światopoglądowych można — ze względu na charakter zjawisk psychicznych oraz na teren zabiegów pedagogicznych — wyodrębnić trzy grupy sposobów oddziaływania<sup>21</sup>:

— dotyczące świadomości, polegające przede wszystkim na upowszechnianiu wiedzy o przekonaniach i postawach ludzi;

— umożliwiające przejawianie określonych zachowań, stwarzające warunki i sytuacje do działania konkretnego;

— wyrażające się w oddziaływaniu na uczucia wychowanków.

Wyodrębnienie owych grup sposobów nie ma na celu sztucznego rozdzielania pracy pedagogicznej, lecz ukazanie różnych stron złożonego procesu kształtowania światopoglądu.

<sup>21</sup> Por. R. Radwiłowicz, op. cit., s. 43.

## Oddziaływanie na świadomość żołnierzy

Przemiany społeczno-polityczne, jakie dokonały się w naszym kraju, spowodowały zasadniczą zmianę założeń i metod wychowania, w tym wychowania wojskowego. W socjalistycznej armii zagadnienia te rysowały się bardzo wyraziście. Z jednej bowiem strony występowały tendencje tradycyjnie zachowawcze, z drugiej zaś — wojsko jako instytucja zorganizowana najpełniej wcielała w życie zadania kształtowania świadomości ludzi, także w zakresie poglądu na świat. Można nawet mówić o przecenianiu werbalnych form i metod w kształtowaniu przekonań i postaw światopoglądowych żołnierzy. Przeceniono zwłaszcza rolę wiedzy, sądząc, że dzięki posiadanym informacjom naukowym niejako automatycznie wyzbędą się oni niesłusznych zapatrywań. Kierunek ten, zwany intelektualizmem pedagogicznym, odegrał znaczną rolę w dziejach wychowania<sup>22</sup>. Do dziś ma zarówno gorących zwolenników, jak i przeciwników, tak w teorii, jak i praktyce.

Znaczenie oddziaływania na świadomość podkreślali wyraźnie K. Marks<sup>23</sup> i W. Lenin<sup>24</sup>, łącząc je przede wszystkim z praktyką. Lenin, kreśląc na III Zjeździe Komunistycznego Związku Młodzieży Rosji zadania wychowawcze, mówił: „stoi przed wami zadanie budownictwa i możecie je wykonać tylko pod warunkiem, że opanujecie całą wiedzę współczesną, że potraficie przekształcić komunizm z gotowych wyuczonych formuł, rad, recept, przepisów, programów w ową żywą siłę, która jednoczy waszą bezpośrednią pracę [...]”<sup>25</sup>.

Lenin wyznaczał wiedzy dużą rolę w wychowaniu. Uczyć się komunizmu, uczyć się moralności komunistycznej — to kształtować siebie, doskonalić się zgodnie ze zdobywaną wiedzą. Nie budzi większych zastrzeżeń stwierdzenie, że podstawą światopoglądu jest wiedza. Ale wiadomo, że sama wiedza nie tworzy bezpośrednio pożądanых poglądów i postaw. „Nauczyc się na pamięć marksizmu-leninizmu może mniej więcej każdy, lecz przyswoić sobie jego istotę i nauczyć się go stosować jest o wiele trudniej”<sup>26</sup>.

Krytyczne uwagi kierowane pod adresem teorii uświadamiania są więc uzasadnione jedynie wtedy, kiedy traktuje

<sup>22</sup> Por. S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w. zarysie*, Warszawa 1964, s. 60.

<sup>23</sup> Por. K. Marks, *Komunizm a augsburska „Allgemeine Zeitung”*, op. cit., s. 130.

<sup>24</sup> Por. W. Lenin, *Dzieła*, t. 31, Warszawa 1955, s. 283—301.

<sup>25</sup> Op. cit., s. 291.

<sup>26</sup> M. Kalinin, *O wychowaniu komunistycznym*, Warszawa 1954, s. 40—41.

się je oddzielnie, w oderwaniu od innych metod wychowania. Bezzasadne natomiast są przy założeniu, że dostarczanie wiedzy stanowi punkt wyjścia lub jeden z elementów działalności wychowawczej.

Oddziaływanie na świadomość w kształtowaniu światopoglądu żołnierzy traktuje się w wojsku jako jedną z wielu dróg, chociaż i obecnie można spotkać zdania, że proces ten sprowadza się tylko do upowszechniania wiedzy, aczkolwiek dyrektywy podkreślają wyraźnie, że wychowanie światopoglądowe powinno być realizowane przez wszystkie formy pracy ideowo-politycznej<sup>27</sup>.

Wiedza społeczno-polityczna jest przekazywana najpełniej w czasie szkolenia politycznego. W programie tego szkolenia wyodrębniony cykl tematów ściśle światopoglądowych stanowi około 10% całości. Są one realizowane w środkowej i końcowej części programu szkolenia politycznego. Takie usytuowanie zagadnień światopoglądowych ułatwia ich zrozumienie i przyswojenie. Ponadto problematyka poglądów na świat występuje w gawędach, informacjach, odczytach, prelekcjach oraz innych formach pracy ideowo-wychowawczej (wykłady, książki, prasa, radio, telewizja, film).

Podnosząc poziom wiedzy ogólnej i politycznej żołnierzy, nie kształtujemy automatycznie ich zapatrywań i postaw politycznych, tym bardziej światopoglądu. Życie dostarcza przykładów na to, że żołnierz wychowany religijnie w domu rodzinnym nie zmienia swoich poglądów po odbyciu służby wojskowej. Znajomość tych zjawisk jest ważna dlatego, iż niektórzy do dziś uważają, że przez zwiększenie np. liczby zajęć światopoglądowych, poprawienie programów, zwiększenie liczby podręczników itp. można rozwiązać wszelkie kłopoty w tej dziedzinie. A chodzi przecież nie tyle o to, czy dostarczać wiedzy czy nie, ile o to, co należy czynić, ażeby skutecznie przyczyniała się ona do kształtowania światopoglądu naukowego żołnierzy.

Doświadczenia wychowania wojskowego wskazują, że oddziaływanie na sferę intelektualną wychowanków jest owocne, jeśli proces ten przebiega w określonych warunkach. Aby zajęcia polityczne, gawędy, informacje wywoływały określone zmiany u żołnierzy, muszą rozbudzać i rozwijać ich aktywność. Wiedza powinna angażować umysły żołnierzy, zmuszać ich do myślenia, do wypowiedzania się, do prowadzenia dyskusji. Musi zatem być podawana w sposób problemowy, pogłębiony, uargumentowany, przedstawiać różne poglądy i ra-

<sup>27</sup> Por. Wytyczne i programy pracy szkoleniowo-propagandowej w Siłach Zbrojnych PRL na lata 1973—1974, op. cit., s. 4.

cje, z wyprowadzeniem właściwych wniosków i ocen włącznie. Podczas realizacji cyklu zajęć światopoglądowych warto więc stosować metody aktywizujące, dość dobrze znane kierownikom grup szkolenia politycznego, zwłaszcza problemową i problemowo-zespołową. Sprzyjają one rozwijaniu aktywności i dociekliwości, ścieraniu się poglądów, ugruntowują wiedzę, rozwijają myślenie<sup>28</sup>.

Zajęcia o treści politycznej i światopoglądowej nie mogą omijać trudności i wątpliwości, bowiem poznawanie umożliwia ich przewyciężenie i wyjaśnienie. Przedstawione przez żołnierzy własne poglądy i sądy powinny być uszanowane; wychowawca wojskowy musi przejawiać tu wiele taktu pedagogicznego. Tolerancyjna postawa wychowawcy wobec zapatrywań żołnierzy nie oznacza oczywiście, że wszystkie prezentowane przez nich przekonania i zachowania muszą być jednakowo oceniane, bez względu na treść. Stanowisko wychowawcy powinno być w takich sytuacjach zawsze jednoznaczne, reprezentujące racje naukowe, ideowe i klasowe.

Doświadczenie przekonuje, iż oddziaływanie na świadomość ludzi dorosłych jest na ogół bardziej skuteczne wówczas, gdy dokonuje się pośrednio, kiedy dostarcza się wielu argumentów umożliwiających rozważenie wszystkich za i przeciw; dopiero później dochodzi się do wytworzenia się właściwych i pożądaných postaw oraz przekonań.

„Teoria marksistowsko-leninowska nie jest bowiem wyznaniem wiary czy zbiorem dogmatów, lecz wytyczną działania [...]. Studiujemy marksizm-leninizm jako metodę, jako narzędzie, za pomocą którego regulujemy prawidłowo nasze zachowanie się pod względem politycznym, społecznym i osobistym. Uważamy, że jest to najpotężniejszy oręż człowieka w jego życiu praktycznym”<sup>29</sup>. A więc wiedza w takim ujęciu służy określonej działalności, w której się następnie weryfikuje, utrwalając przekonania i postawy.

### Kształtowanie światopoglądu żołnierzy poprzez działanie

W kształtowaniu osobowości człowieka, zwłaszcza dorosłego, ważnym elementem jest jego działanie własne. Dotyczy to także przekonań i postaw światopoglądowych. Brak jest niestety pełniejszych opracowań teoretycznych, które by ujmowały możliwości kształtowania światopoglądu żołnierzy

<sup>28</sup> J. Bogusz, T. Karwat, *Poradnik dydaktyczny oficera*, Warszawa 1973, s. 237—277.

<sup>29</sup> M. Kalinin, *op. cit.*, s. 40 i 41.

poprzez organizację ich działania w pewien ogólniejszy system. Fragmentaryczne doświadczenia i obserwacje wskazują, że różne formy działania mogą się przyczyniać wydatnie do rozwijania światopoglądu naukowego.

Wydaje się, że dzięki służbie wojskowej można modyfikować światopogląd wychowanków w dwóch głównych płaszczyznach: stosunku do religii oraz stosunku do świata wartości. Płaszczyzny te ściśle się ze sobą wiążą. Uznawanie wartości świata socjalistycznego prowadzi zwykle do odejścia od religii bądź poważnego osłabienia więzi z nią. Skutki działalności światopoglądowej znacznie częściej są mierzone tylko w pierwszej płaszczyźnie, chociaż właśnie druga jest w sposób naturalny szeroko rozwijana w wojsku.

Materiały VII Plenum KC PZPR podkreślają, że „Słły zbrojne są ważnym ogniwem jednolitego frontu wychowania. Przygotowując młodego obywatela do obrony kraju, wywierają one znaczny wpływ na kształtowanie jego świadomości obywatelskiej, socjalistycznego patriotyzmu i internacjonalizmu, uczą zdyscyplinowania i poszanowania porządku, rozwijają umiejętność zorganizowanego, zespołowego działania, kształtują pozytywne cechy charakteru: odwagę, wytrwałość i odporność na trudy”<sup>30</sup>.

Ocena powyższa ukazuje rozmiar i charakter działalności wychowawczej wojska, której celem jest — oprócz zadań ściśle militarnych — wszechstronny rozwój osobowości żołnierzy. Kształtowanie osobowości człowieka dorosłego, a taki jest przecież żołnierz, wymaga liczenia się z jego dotychczasowym doświadczeniem, z już uformowanymi indywidualnymi właściwościami, także światopoglądowymi.

Istotą procesu wychowania wojskowego jest wprawdzie kształtowanie jednostki, ale przy współdziałaniu i za pośrednictwem określonych zespołów. Układ stosunków w zespole (drużynie, załodze, pododdziale), konkretne sytuacje, role społeczne i pozycja, jaką dany żołnierz w zespole zajmuje, stanowią podstawowy czynnik rozwijania przez konkretne działanie stosunku do świata wartości.

W społeczeństwie socjalistycznym zapewnienie jednostce wszechstronnego rozwoju dokonuje się nie w izolacji od innych, lecz przy ich współdziałaniu i za ich pośrednictwem. Chodzi wszak o kształtowanie człowieka społecznego, umiejącego żyć i działać w zespole, realizującego swoje indywidualne dążenia i potrzeby we współpracy z innymi ludźmi. Umiejętność współdziałania i współżycia z innymi staje się w wojsku warunkiem niezbędnym dla pomyślnego wykonania

---

<sup>30</sup> VII Plenum KC PZPR, op. cit., s. 115.

wszelkich zadań. Jeśli zatem działanie w zespole stanowi główny akcent życia wojskowego, to jasne się staje, że sprawą zasadniczą jest przygotowanie żołnierzy do społecznych form i warunków bytowania, szkolenia oraz walki. W sytuacji takiej stosunek do innych żołnierzy, do celów i zadań, które są realizowane, określenie w tym swojego miejsca zmuszają każdego żołnierza do konkretnego działania, do przejawiania aktywności, do ciągłego dokumentowania swoją dyscypliną, wysiłkiem w szkoleniu i życiu zespołu określonego światopoglądu, traktowanego jako stosunek do świata wartości.

Problem życia i działania w zespole występuje w wychowaniu wojskowym szczególnie wyraźnie. Każdy dowódca wychowuje i szkoli przede wszystkim zespół (drużynę, pluton, kompanię, załogę itp.). Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest również miejsce i znaczenie grup oraz zespołów żołnierskich w oddziaływaniu światopoglądowym.

Struktura i organizacja życia zbiorowego, charakter stosunków między poszczególnymi członkami zespołu żołnierskiego, ogólna atmosfera służby określają zakres i jakość indywidualnej działalności żołnierzy.

Dlatego też kształtowanie światopoglądu przez działanie wymaga takiej organizacji procesu wychowania wojskowego, w której traktuje się wychowanka jako aktywnego członka zespołu. Doświadczenie uczy bowiem, że na ogół osiągnięcia umacniające i rozwijające zespół (kolektyw) przynoszą znacznie lepsze wyniki wychowawcze w odniesieniu do jednostki, niż niekiedy nawet duży wysiłek, ale skierowany na pojedynczych wychowanków, gubiący z pola widzenia funkcjonowanie danej zbiorowości. Oznacza to potrzebę wkomponowywania w proces wychowania: toku życia jednostki wojskowej i pododdziału, wpływów środowiska rówieśniczego oraz działalności organizacji partyjnej i młodzieżowej, pracy kulturalno-oświatowej i propagandowej.

Każdy dowódca-wychowawca wie o tym, że część form oddziaływania pośredniego wpływa na wychowanka niejako automatycznie. Wejście w tryby życia wojskowego i funkcjonowanie w tym środowisku wywiera określony wpływ na żołnierzy. Wychowawcy wojskowi wiedzą także, iż ich podopieczni w początkowym okresie służby wymagają wzmożonego oddziaływania bezpośredniego, indywidualnego stawiania zadań, formułowania postulatów i obowiązków oraz ich konsekwentnego egzekwowania. W miarę jednak poznawania się ludzi, w miarę tworzenia się więzi i opinii społecznej coraz większe znaczenie w procesie wychowania mają oddziaływania pośrednie. Atmosfera zespołu, uznawany sy-

stem wartości, nastawienie do służby stają się częścią światopoglądu.

Obserwacja praktyki pedagogicznej wykazuje, że kształtować człowieka społecznego, o światopoglądzie naukowym, przygotowanego do życia w zmieniającej się rzeczywistości nie mogą pojedynczy wychowawcy, nawet wojskowi, mający duże kompetencje. Dziś skutecznie kształtować postawy wychowanków-żołnierzy można dopiero przy ich aktywnym współdziałaniu oraz współdziałale zespołów, organizacji i instytucji.

### Oddziaływanie na uczucia żołnierzy

Źródłem określonych przekonań i postaw bardzo często nie są wiedza i działanie, lecz uczucia. Dotyczy to przede wszystkim światopoglądu religijnego, który — zwłaszcza w dzieciństwie — jest rozwijany przez oddziaływanie na sferę emocjonalną. Dzieci wychowywane w rodzinach religijnych wcześniej już — zanim zaczną zdobywać wiedzę o rzeczywistości i prawach jej rozwoju — wiążą się uczucio-wo z podstawowymi elementami idealistycznego poglądu na świat. Dopiero później — dzięki szkole, kontaktowi z szerszym środowiskiem społecznym, literaturze, radiu i telewizji — powstają nowe warunki do kształtowania innych składników światopoglądu.

Okres młodości charakteryzuje się poszukiwaniem mocniejszych podstaw dla poglądów niż może to zaoferować religia. Staje się potrzebna argumentacja logiczna, pozwalająca surowiej oceniać i krytyczniej wartościować uznawane prawdy. Sprzyja to pogłębieniu rozumowych i prakseologicznych składników poglądu na świat. Nie oznacza jednakże wcale łatwego wyzwalania się z owych emocjonalnych więzów i ustosunkowań. Trwają one niekiedy nawet wówczas, gdy straciły zupełnie oparcie intelektualne, kiedy przeciwstawiają się im wyraźnie wiedza i doświadczenie.

Kształtowanie światopoglądu żołnierzy może więc i powinno być realizowane także przez oddziaływanie na ich uczucia. „Ideowe zaangażowanie opiera się na zespoleniu czynników rozumowych i emocjonalnych. Jedne i drugie wymagają jednoznacznej afirmacji socjalistycznych ideałów społecznych oraz głębokiego zrozumienia zadań i sposobów wcielania ich w życie”<sup>31</sup>.

Uczucia są wielką siłą motywacyjną ludzkich czynów i zachowań. Bardzo sugestywnie i nader skutecznie wykorzystywał to i wykorzystuje Kościół. Wielkie możliwości ma

<sup>31</sup> VII Plenum KC PZPR, op. cit., s. 88.

w tym zakresie również wojsko, nie jest nam bowiem obojętne, jakie uczucia żywią żołnierze, jakie jest ich nastawienie oraz stosunek emocjonalny do najistotniejszych zagadnień życia, zadań i obowiązków.

Bogato rozwinięta symbolika wojskowa (sztandary, apele, defilady, uroczyste zbiórki), ceremoniał i obyczaj, zawierające chlubne, wielowiekowe tradycje tego co najgodniejsze i najbardziej postępowe w naszej przeszłości narodowej, stwarzają ogromne i często jeszcze nie w pełni wykorzystywane możliwości. Nie ma bowiem celów godniejszych szczerogo, emocjonalnego zaangażowania niż zapewnienie bezpieczeństwa i niepodległości ojczyźnie, zagwarantowanie jej pomyślnego rozwoju, co żołnierze realizują codziennie w trudzie szkoleniowym okresu pokoju i — jeśli zajdzie potrzeba — w walce podczas wojny.

Przedstawione trzy zasadnicze drogi kształtowania światopoglądu żołnierzy ukazują bardzo wyraźnie ograniczenia oraz niedostatki każdej z nich. Żadna, jak uczy doświadczenie, nie jest uniwersalna i skuteczna w każdych warunkach, sytuacjach i w stosunku do wszystkich. Nowoczesne wychowanie wymaga stosowania rozwiązań całościowych, dobrze skoordynowanych, jednolitych i systematycznych.

Wskazówki metodyczne, mające ułatwić organizację i przebieg procesu wychowania światopoglądowego, nie mogą stanowić tylko zbioru różnych przykładów i wzorów postępowania; nie może też to być jedynie opis rozmaitych zdarzeń, zabiegów czy czynności pedagogicznych. Taki sposób ujmowania problemów wychowawczych może wprawdzie objaśniać wiele zagadnień cząstkowych, ale jednocześnie, zwłaszcza mniej doświadczonym wychowawcom, utrudnić ogólną orientację. Dowódcy-wychowawcy muszą mieć ogólny pogląd na te zagadnienia, stanowiący busolę właściwego prowadzenia pracy pedagogicznej, odpowiedniego doboru metod i środków, dostosowanych do warunków i sytuacji.

Naczelną dyrektywą metodyczną w kształtowaniu postaw światopoglądowych żołnierzy jest jednolite i całościowe ujmowanie procesu wychowania. Kształtowanie przekonań i postaw światopoglądowych powinno się dokonywać jednocześnie przez wiedzę, uczucia i działanie. Tylko jedność tych dróg może przynieść sukces wychowawczy.

Organizując i prowadząc działalność wychowawczą kształtującą światopogląd naukowy żołnierzy, musimy ją dostosowywać do konkretnych warunków i zadań, np.: do treści poszczególnych przedmiotów dydaktycznych, do osobowości żołnierzy, do atmosfery i opinii publicznej danej grupy, do posiadanej bazy materialnej.

Zintegrowane traktowanie procesu kształtowania światopoglądu żołnierzy wymaga koordynacji działań dydaktycznych z pracą organizacji partyjnych i młodzieżowych, kulturalno-oświatową oraz innymi formami pracy ideowo-wychowawczej. Wzajemne wspieranie się i uzupełnianie tych oddziaływań sprzyja osiągnięciu korzystnych wyników.

Kompleksowe ujmowanie problemu kształtowania światopoglądu naukowego żołnierzy wynika także z faktu, że ich przekonania i postawy tworzyły się niejednolicie. Indywidualny rozwój, różne doświadczenia życiowe, odmienna struktura psychiczna powodują, że poszczególni żołnierze reagują niejednakowo na sposoby działania wychowawczego. Dlatego też występuje potrzeba różnicowania działań i przestrzegania ogólnych zasad wychowania (omawiamy je w oddzielnym rozdziale niniejszej pracy).

**PRZYGOTOWANIE ŻOŁNIERZY DO DZIAŁAŃ  
NA PRZYSZŁYM POLU WALKI —  
GŁÓWNYM CELEM WYCHOWANIA WOJSKOWEGO**

**Człowiek w ewentualnej wojnie współczesnej**

Najważniejszym zadaniem armii jest gotowość do podjęcia i prowadzenia działań bojowych. Walka zbrojna i przygotowanie do niej — to zasadnicze płaszczyzny rozpatrywania problemów wychowania żołnierzy, człowiek bowiem jest tym czynnikiem, który w działaniach wojennych spełnia podstawową rolę. Możliwości ludzkie w walce zbrojnej zależą zawsze od charakteru stosunków społecznych, od celu prowadzonej wojny, od poziomu intelektualnego i kultury społeczeństwa, od wyposażenia technicznego armii, a także od sposobów prowadzenia działań bojowych itp.

Rozpatrując zatem zagadnienie wychowania żołnierzy pod kątem przygotowania ich do uczestnictwa w walce zbrojnej, warto omówić niektóre ważniejsze właściwości działań bojowych, określające rolę i możliwości człowieka na polu walki<sup>1</sup>.

Spośród nich najistotniejsze jest wyposażenie wojsk w broń masowego rażenia, mające istotny wpływ na sposób prowadzenia wojny i walki zbrojnej, na system organizacji szkolenia oraz wychowania. Ważne są również konsekwencje moralno-polityczne i psychospołeczne tego zjawiska w odniesieniu nie tylko do samych żołnierzy, lecz także do całych społeczeństw. Dysproporcja między niszycielską siłą środków rażenia a ciągle jeszcze ograniczonymi możliwościami ochrony przed jej skutkami może wywoływać w pewnych okolicznościach poczucie bezradności i beznadziejności. System wychowania musi temu odpowiednio przeciwdziałać.

Współczesne armie wyposaża się w coraz nowocześniejszy sprzęt techniczny. Wszystkie rodzaje wojsk i służb są obecnie wysoce utecnicznione. Technika wojenna przeznaczona jest do bezpośredniego prowadzenia działań bojowych lub zabezpieczania ich. W każdym wypadku znajdują w niej

---

<sup>1</sup> Por. T. Szaciło, Współczesna wojna a człowiek, Warszawa 1968, s. 3—18.

zastosowanie najnowsze osiągnięcia i rozwiązania myśli naukowej.

Stopień nasycenia wojska techniką oraz jej charakter wywierają różnorodny wpływ na ludzi, którzy z tą techniką obcuja, dla których stanowi ona przedmiot działania, a także środowisko życia i pracy. Jest to proces ciągły i stale się pogłębiający. Konsekwencje tego stanu rzeczy obserwuje się np. we wzroście i zróżnicowaniu specjalności wojskowych; liczbę specjalności technicznych we współczesnych armiach szacuje się na ponad tysiąc, podczas gdy w czasie II wojny światowej było ich około 160, a w I tylko 15—20<sup>2</sup>. Technizacja armii powoduje również znaczne przesunięcia ilościowe w strukturze sił zbrojnych między poszczególnymi rodzajami wojsk. Szczególnie dynamicznie rozwijają się wojska lotnicze, raketowe, powietrznodesantowe oraz pancerne.

Wyposażenie armii w nowe rodzaje broni spowodowało wydatne powiększenie siły uderzeń ogniowych, ruchliwości i zasięgu działania, a stąd powstała potrzeba poszukiwania nowych form i reguł strategii wojennej, sztuki operacyjnej oraz taktyki, a także odpowiednich struktur organizacyjnych wojska. Inaczej bowiem układają się stosunki między członkami załogi czołgu a inaczej w tradycyjnej drużynie piechoty; inaczej dowodzi się batalionem pancernym a inaczej szwadronem kawalerii lub dawnym batalionem piechoty.

Współczesna technika wojenna stawia żołnierzy, zwłaszcza wszelkiego rodzaju specjalistów i dowódców, w innych, nowych sytuacjach. Ogranicza lub nawet eliminuje wiele uciążliwych czynności fizycznych, skraca czas ich wykonywania, zwiększając jednocześnie rolę czynnika intelektualnego; zmienia także charakter i strukturę czynności wykonywanych na polu walki. Żołnierze realizujący swoje zadania bojowe przy wyrzutniach raketowych, urządzeniach radiolokacyjnych, aparaturze obliczeniowej w niczym nie przypominają tradycyjnego piechura czy kawalerzysty. Dowódcy oraz różnego rodzaju specjaliści wojskowi muszą obecnie wykonywać działania intelektualne i motoryczne o dużej precyzji i dokładności.

Doświadczenia wykazują, że duże podniecenie emocjonalne (stress) prowadzi do uproszczenia — przy jednoczesnym wzroście siły i tempa działania — struktury czynności, ograniczenia pola uwagi, materiału pamięciowego. Konsekwencje tego są następujące: żołnierz podczas silnych napięć występujących na polu walki jest zdolny wykonywać czynności pro-

<sup>2</sup> Por. Wojennaja pedagogika, Red. A. Danczenko i J. Wydrin, Moskwa 1973, s. 78.

ste stosunkowo szybko i dynamicznie, natomiast złożone operacje motoryczne i intelektualne ulegają rozpadowi<sup>3</sup>. Stąd też silne napięcia emocjonalne przeżywane przez specjalistę nie są dla niego korzystne, musi on bowiem wykonać w ograniczonym czasie wiele precyzyjnych czynności, którym towarzyszy odbiór i przetwarzanie dużej liczby informacji. Na przykład, zakres informacji potrzebnych kierowcy-mechanikowi czołgu, mechanikom wojsk rakiетowych i lotniczych zwiększył się, w stosunku do okresu sprzed II wojny światowej, 2—3 razy, a w niektórych kategoriach nawet 5—7 razy<sup>4</sup>.

W tym świetle do przeszłości należą teorie traktujące człowieka jako dodatek do techniki lub podnoszące znaczenie człowieka bez techniki. Obecnie uznaje się powszechnie, że o sile armii decydują ludzie wyposażeni w odpowiednią technikę bojową. Człowiek jest jej twórcą, dysponentem i od niego zależy jej wykorzystanie. Jest przy tym rzeczą oczywistą, że stworzyć nowoczesną technikę i umiejętnie ją stosować mogą tylko ludzie właściwie do tego przygotowani. Nawet najbardziej nowoczesny sprzęt jest niewiele wart lub nawet na nic się nie przydaje, jeśli nie ma ludzi umiających się nim posługiwać.

Właściwością współczesnych działań bojowych, spowodowaną technizacją i motoryzacją armii, jest stały wzrost odległości między walczącymi stronami. Proporcjonalnie do rozwoju techniki wojennej zwiększała się odległość, na której wojska nawiązywały ze sobą kontakt bojowy, by rzadzić się wzajemnie. Dawniej kontakt ten był bezpośredni; przeciwników od siebie oddaliła najpierw broń miotająca, zaś prawdziwą rewolucję w tym zakresie spowodowały: broń palna, lotnictwo i rakiety. Obecnie wojska mogą być narażone na uderzenia wszędzie. Udział wielu żołnierzy w starciach zbrojnych polega dziś nie na bezpośrednim uczestnictwie w walkach, lecz na obsłudze skomplikowanego sprzętu technicznego, dostarczającego informacji o sytuacji bojowej, za pomocą którego na tę sytuację wpływają.

Postęp w technice wojennej prowadzi także do zmiany ilościowej żołnierzy biorących bezpośredni udział w starciach zbrojnych; systematycznie zwiększają się grupy żołnierzy obsługi technicznej, różnego rodzaju służb i jednostek pomocniczych oraz zabezpieczających, nie mających bezpośredniego udziału w walce.

<sup>3</sup> Por. S. Swebocki, J. Cendrowski, Psychologia walki i dowodzenia, Warszawa 1973, s. 70—75.

<sup>4</sup> Por. Wojenna pedagogika, op. cit., s. 81.

Nowoczesna technika wojenna rozszerza możliwość przeprowadzania różnorodnych działań dywersyjnych na terenie całego obszaru objętego wojną. Łatwość przenoszenia żołnierzy i rozmaitych środków walki o dużej sile niszczenia na wielkie odległości stwarza zagrożenie dla całego kraju i wszystkich jego mieszkańców.

Dla obrony niepodległości i suwerenności kraju, zapewnienia nienaruszalności jego granic i terytorium, ochrony pokojowej pracy narodu oraz jego socjalistycznych zdobyczy Polska Rzeczpospolita Ludowa powołuje swoich obywateli do służby wojskowej<sup>5</sup>. Przedstawione powyżej problemy wykazują jednak, że obrona ojczyzny w ewentualnej wojnie musi być sprawą całego społeczeństwa, dlatego też przygotowanie do niej obywateli nie może być wyłącznie sprawą armii. System ludowej obronności przewiduje harmonijne i wszechstronne rozwijanie zdolności obronnej kraju, stosownie do aktualnych zadań i możliwości państwa.

Istnienie dwóch przeciwstawnych obozów: socjalistycznego i kapitalistycznego oraz bloków wojskowych powoduje, że ewentualna wojna będzie mieć charakter koalicyjny. Wzajemne powiązania i układy państw w systemach społecznych wykluczają możliwość ograniczonych starć krajów przeciwstawnych bloków. Każde takie starcie będzie prowadzić do wojny dwóch systemów, do wojny o zasięgu światowym. Rośnie więc ogromnie odpowiedzialność poszczególnych państw, członków danej koalicji, za prowadzoną politykę, za bezpieczeństwo ludzkości.

Współczesna wojna to nie tylko bitwy i kampanie, ale także walka idei, światopoglądów, ideologii, to szerokie wykorzystywanie propagandy i psychologicznych środków oddziaływania na umysły i postawy ludzi.

Poruszone bardzo ogólnie problemy charakteryzujące wojnę współczesną zarysowują nowe wymagania stawiane żołnierzom przygotowującym się do udziału w niej. Mogą im sprostać tylko dobrze przygotowani: sprawni i odporni na trudy oraz niebezpieczeństwa wojny, wytrwali i zdyscyplinowani, umiejący działać samodzielnie i odpowiedzialnie. Doświadczenie wykazuje, że do wielkich wysiłków, wyrzeczeń i ofiar zdolni są tylko żołnierze dojrzała ideowo, rozumiejący i aprobujący cel oraz sens podejmowanych działań.

Przygotowanie żołnierzy do udziału w wojnie musi być z konieczności wielokierunkowe i obejmować szeroki oraz różnorodny zakres zagadnień. Wojskowych wychowawców inte-

---

<sup>5</sup> Por. Regulamin służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL., Warszawa 1970, s. 9.

resują przede wszystkim problemy związane z kształtowaniem osobowości żołnierzy dla potrzeb wojny; nasza armia wychowuje także obywateli socjalistycznego państwa i z tego wynikają określone cele oraz zadania pedagogiczne.

### Funkcje armii socjalistycznej

Podobnie jak wszystkie znane z historii armie świata, armia socjalistyczna przejawia takie cechy i spełnia takie funkcje, jakie wynikają z charakteru panującego ustroju społeczno-politycznego i gospodarczego.

Funkcje ludowego Wojska Polskiego są wyznaczane najogólniej przez klasowy charakter naszego państwa i prowadzonej przez nie polityki, przez jakość stosunków międzynarodowych łączących nasz kraj z innymi państwami i narodami, przez sytuację, jaka panuje w kraju i na świecie<sup>6</sup>.

Zwykle wymienia się dwie podstawowe funkcje armii. Dwoistość funkcji armii socjalistycznej ujawnia się: na zewnątrz — w obronie niepodległości i zapewnieniu bezpieczeństwa ludowego państwa oraz całej wspólnoty socjalistycznej, wewnątrz zaś — w ochronie rozwoju budownictwa socjalistycznego<sup>7</sup>.

Ponad 30-letnie dzieje ludowego Wojska Polskiego dowodzą, iż te dwie funkcje w różny sposób określały jego charakter. Ulegały one przemianom zależnie od zadań oraz przeobrażeń dokonujących się w ojczyźnie i na arenie międzynarodowej. Ze względu na znaczenie funkcji armii dla procesu wychowania żołnierzy, a zwłaszcza dla formułowania celów i zadań wychowawczych, konieczne jest choćby skrótowne przedstawienie tych elementów funkcji, które są dla wychowawców wojskowych najistotniejsze.

#### Obronna (zewnątrzna) funkcja sił zbrojnych

Sytuacja polityczna współczesnego świata oraz realny układ sił klasowych powodują, że funkcja obronna (zewnątrzna) wojska jest najważniejsza. Powstanie i umacnianie się socjalizmu, ostra rywalizacja dwóch systemów społecznych powodują naturalne tendencje do zwiększania znaczenia fun-

<sup>6</sup> Por. J. J. Wiatr, Socjologia wojska, Warszawa 1964, s. 283; J. Graczyk, Problemy socjologiczne ludowego Wojska Polskiego, Warszawa 1972, s. 47—48.

<sup>7</sup> Por. J. J. Wiatr, op. cit.

kcji zewnętrznej naszego wojska. W realizacji tej funkcji można wyodrębnić kilka podstawowych kierunków.

Jednym z nich jest zapewnienie bezpieczeństwa i niepodległości, a więc warunków sprzyjających pracy twórczej całego narodu. Armia wykonuje to zadanie przez utrzymywanie stałej gotowości bojowej na najwyższym poziomie, gwarantującym udzielenie zdecydowanej odpowiedzi wszelkim prowokacjom i zakusom wrogów. Szczególnie ważne są takie formy działalności wojska, jak: dyżury bojowe jednostek i pododdziałów raketowych, lotniczych, okrętów, wojsk łączności oraz pełnienie wszelkich służb.

Ludowe Wojsko Polskie jako armia typu socjalistycznego spełnia funkcję obronną w ścisłym współdziałaniu z innymi armiami państw socjalistycznych. Wiąże się to ściśle z ideą braterstwa broni, wynikającego ze wspólnoty interesów chronienia systemu socjalizmu, co na arenie międzynarodowej znalazło wyraz w postaci Układu Warszawskiego.

Zwartość państw socjalistycznych i ich skoordynowany wysiłek militarny wpływają hamująco na wszelkie próby sił wrogich socjalizmowi, dążących do zmiany istniejącego stanu rzeczy w Europie. Dlatego też obiektywną koniecznością jest stałe umacnianie gotowości bojowej naszej armii — ważnego ogniwa w systemie obronnym wspólnoty socjalistycznej. Przeciwwagę siły militarnej światowego imperializmu stanowi bowiem międzynarodowa wojskowa potęga socjalizmu.

Potężne siły zbrojne socjalizmu sprzyjają również rewolucyjnym ruchom wyzwolenicznym oraz utrudniają eksport imperialistycznej kontrrewolucji. Jest to niezwykle ważny przejaw zewnętrznej funkcji sił zbrojnych państw socjalistycznych. W świetle ostatnich wydarzeń i układów sił politycznych na świecie wydaje się, że coraz większego znaczenia nabierają — i nabierać będą — właśnie te elementy funkcji obronnej armii wspólnoty socjalistycznej, a wśród nich: dążenie do udaremnienia zaborczych planów międzynarodowego imperializmu, walka o niedopuszczenie do wybuchu nowej wojny światowej, dążenie do zapewnienia samodzielności i niepodległego bytu państwom oraz narodom wyzwolonym spod panowania kolonializmu. W tendencjach tych znajdują wyraz internacjonalistyczne idee ustroju socjalistycznego, zgodnie z którymi państwa socjalistyczne konsekwentnie bronią pokoju na świecie oraz realizują politykę pokojowego współistnienia, a nawet współpracy krajów o różnych ustrojach społecznych.

Omówione elementy funkcji zewnętrznej wojsk państw socjalistycznych wskazują na wytworzenie się nowej, niespo-

tykanej dotychczas sytuacji. Armia, która w całej wielowiekowej historii społeczeństw antagonistycznych służyła wyłącznie jako narzędzie do prowadzenia niszczących i zaborczych wojen, w warunkach socjalizmu staje się obiektywnie czynnikiem zapobiegającym wojnie, przyczyniającym się do utrzymania pokoju na świecie. Jest bowiem faktem bezspornym, że pokojowe współistnienie, odprężenie, rozwijanie się współpracy i umacnianie bezpieczeństwa zostały niejako wymuszone siłą i potęgą militarną państw wspólnoty socjalistycznej.

### Obywatelsko-wychowawcza i propagandowo-polityczna funkcja wojska (wewnętrzna)

Wojsko jako instytucja społeczna charakteryzuje się — w porównaniu z wieloma instytucjami cywilnymi — odrębnymi warunkami organizacyjno-prawnymi, materialnymi i społecznymi. Odrębność ta wynika przede wszystkim z charakteru zadań wykonywanych przez armię. Mimo to wojsko funkcjonuje jako integralne i ważne ogniwo systemu społecznego państwa ludowego, realizujące jednocześnie cele ogólnoobywatelskie i wychowawcze.

Popularne w naszym społeczeństwie stwierdzenia: wojsko jest szkołą patriotycznego i obywatelskiego wychowania, wojsko jest szkołą życia, wojsko uczy porządku i dyscypliny itp. oddają w skrócie rzeczywiste wartości służby wojskowej. Funkcji obywatelsko-wychowawczej nie można pojmować w ten sposób, że wojsko kładzie nacisk na przygotowanie do życia poza wojskiem, w cywilu. Oczywiście jest rzeczą, że w wychowaniu wojskowym na pierwszy plan są wysuwane cele militarne. W armii socjalistycznej zadanie to wiąże się jednak ściśle z ogólnymi celami wychowania obywateli państwa ludowego i dlatego siły zbrojne PRL stanowią tak istotne ogniwo w systemie edukacji społecznej.

Rozwijanie patriotyzmu i internacjonalizmu w trakcie służby wojskowej, kształtowanie dyscypliny, poczucia ładu i porządku oraz osobistej odpowiedzialności za losy kraju — krzewienie walorów niezbędnych budowniczemu i obrońcy socjalizmu — jest realizowane pomyślnie i skutecznie.

Wojsko doby obecnej jest również szkołą zawodu. Stopień nasycenia sił zbrojnych współczesną techniką powoduje konieczność kształcenia różnorodnych specjalistów. Dzięki temu wielu żołnierzy zdobywa w czasie służby wojskowej wysokie kwalifikacje zawodowe bądź doskonali już zdobyte.

Wkład ludowego Wojska Polskiego w dzieło obywatelskiego wychowania młodzieży polega najogólniej na kontynuowaniu pracy rozpoczętej przez rodzinę, szkołę, organizacje młodzieżowe. Wychowanie w trakcie służby wojskowej rozwija zarazem wiele walorów niezbędnych do życia i pracy w społeczeństwie socjalistycznym.

W ramach funkcji wewnętrznej w polskiej armii doby obecnej szeroko jest rozwijana działalność propagandowo-polityczna, wyrażająca się m. in. w oddziaływaniu wojska na społeczeństwo, zgodnie z polityką partii. W działaniu tym można wyodrębnić dwa podstawowe nurty. Za główny nurt należy uznać kształtowanie świadomości ideowej i politycznej żołnierzy odbywających służbę wojskową. Jak bowiem ukształtują się ich poglądy społeczne i postawy światopoglądowe, tak — przynajmniej w pewnym stopniu — będą oni postępować w swoim środowisku po odbyciu służby wojskowej. Choć nie jest to bezpośrednio oddziaływanie na społeczeństwo, to właśnie ta droga wydaje się być najbardziej korzystna i skuteczna, gdyż są to wpływy nieformalne, bezpośrednie, względnie stałe oraz bardzo konkretne.

Nie można przecenić znaczenia, jakie ma dla praktyki wychowawczej i działania politycznego w armii socjalistycznej skuteczność kształtowania postaw ideowych i społecznych żołnierzy służby zasadniczej. Od tego, jakie to są postawy, zależy nie tylko realizacja zadań obronnych, ale także wywieranie wpływu na najbliższe środowisko rodzinne, społeczne, stosunek do pracy zawodowej, do obowiązków obywatelskich.

Upowszechnianie wiedzy o polityce Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, o programie rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, o miejscu oraz roli Polski w świecie i we wspólnocie państw socjalistycznych jest ważnym elementem edukacji ideowo-politycznej, realizowanej w wojsku. Dzięki niej m. in. żołnierze stają się mniej podatni na propagandę wroga, a bardziej związani z ideologią socjalizmu i oddani jego ideom.

Drugim nurtem oddziaływania wojska na społeczeństwo jest bezpośrednia współpraca i kontaktowanie się żołnierzy, zwłaszcza zawodowych, ze środowiskiem cywilnym. Najbardziej typowe w tej dziedzinie są różne odczyty, akcje propagandowe, lektorskie, spotkania rocznicowe, pomoc ludności podczas klęsk żywiołowych, praca społeczna na rzecz gospodarki regionu, miasta itp. Działalność ta służy krzewieniu jedności ideowo-moralnej armii i społeczeństwa, wzajemnemu poznaniu się, a w konsekwencji — efektywniejszemu wykonywaniu zadań obronnych i społeczno-gospodarczych.

Przedstawione funkcje ludowego Wojska Polskiego — armii typu socjalistycznego — zarysowują ogólne ramy działalności wychowawczej i szkoleniowej. Decydują one, wespół z zadaniami realizowanymi przez siły zbrojne, o celach i charakterze wychowania wojskowego. Jeśli ma ono być skuteczne, nie może nie uwzględniać: funkcji, warunków, zadań i celów armii. Elementy te stanowią bowiem punkt wyjścia do formułowania wszelkich założeń i programów wychowania.

### Problematyka celów wychowania

W systemie wychowania żołnierzy zagadnienie celów działalności pedagogicznej ma wielkie znaczenie. Ścisłe określone cele i zadania wychowawcze stanowią podstawę pracy pedagogicznej, wytyczają kierunki i perspektywy, nadają im historyczny charakter, odpowiadający poziomowi rozwoju społecznego. Zespala ją ze z panującą ideologią i polityką, a realizacja tych celów i zadań zapewnia wypełnianie przez armię jej podstawowych funkcji. Zanim więc omówimy cele wychowania wojskowego, pokrótce przedstawimy problematykę celów w ogóle, a celów wychowania socjalistycznego w szczególności.

Zasadniczym warunkiem skuteczności każdego świadomego działania jest sprecyzowanie jego celu. Im dokładniej określimy cel, ku któremu dążymy, tym większa sprawność działania, tym łatwiej je osiągnąć; im precyzyjniej sformułujemy rezultat końcowy lub etapowy, tym łatwiej ustalić drogi i środki jego realizacji<sup>8</sup>. Wszystkie próby poszukiwania względnie dokładnych odpowiedzi na pytania: kogo wychowywać, w jakim czasie, jakie mają być rezultaty tego procesu — decydują o charakterze działania pedagogicznego i mają ogromne znaczenie praktyczne. Problematyka celów wychowania jest także bardzo istotna w teorii pedagogicznej. Obecnie coraz częściej ujmuje się te zagadnienia w oddzielnym dziale pedagogiki, zwanym teleologią pedagogiczną lub teleologią wychowania<sup>9</sup>.

Dążenie do ścisłego określania celów wychowania wynika m. in. z tego, że działalność wychowawcza jest procesem społecznym, w którym biorą udział różni ludzie, różne grupy i instytucje. Aby zatem ich czynności przynosiły pożądane

<sup>8</sup> Por. H. Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s. 9; N. J. Bołdyriew, N. K. Gonczarow, B. P. Jesipow, F. F. Korolew, *Pedagogika*, Moskwa 1968, s. 70.

<sup>9</sup> Por. *Pedagogika*, Red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek, Warszawa 1974, s. 240.

wyniki, muszą być zharmonizowane i jednolite. U podstaw zaś wszelkiej integracji i współdziałania leży konieczność precyzyjnego określenia celów ogólnych i szczegółowych dla każdego ogniwa i na dany etap. Jest to istotne zarówno dla teorii, jak i praktyki pedagogicznej.

Najogólniej sformułowane cele wychowania ujmują różne dyspozycje i cechy osobowości, które zamierzamy kształtować u wychowanków. Z tej racji pełny zbiór celów przedstawia opis osobowości człowieka, nazywany **ideałem wychowania**. Ideał ten zarysowuje **model** pożądanej osobowości wychowanka, którą pragniemy kształtować w procesie wychowania<sup>10</sup>.

Ideał wychowania obejmuje końcowy rezultat zabiegów wychowawczych; dotyczy stanu jednostki osiągniętego pod wpływem długotrwałych i różnorodnych czynności wychowawczych. Ideał — będący zespołem naczelných celów wychowania — dostarcza jednak zbyt mało wytycznych dla konkretnej działalności wychowawczej. „Wychowawca, który na pytanie o cele, jakie ma realizować, otrzymuje sformułowanie zbyt ogólne, wyrażone w kategoriach całościowego ideału wychowania, nie może racjonalnie dobierać form i metod działania, ani też kontrolować oraz oceniać uzyskiwanych rezultatów”<sup>11</sup>.

Przedstawione uwagi ogólne zarysowują złożoność problematyki celów wychowania oraz ukazują niedostatki w tym zakresie współczesnej teorii i praktyki socjalistycznego wychowania. Praktyczna wartość ideału wychowawczego i stanowiących bardziej konkretną postać **wzorów osobowych** polega na tym, że posługując się w postępowaniu pewnymi modelami, przejawiamy tendencję do identyfikowania się z nimi. Doświadczenie zaś dowodzi, że konkretne działanie i zachowanie się zawsze odbiega od ideału. Jednakże ludzie, dążąc do ucieleśnienia ideału, chociaż w części się doń przybliżają. Dlatego też poznanie i zrozumienie charakteru oraz roli ideału wychowania ma zasadnicze znaczenie dla praktyki wychowawczej<sup>12</sup>.

Naczelne cele wychowania we współczesnej pedagogice socjalistycznej formułowane są rozmaicie. Wszystkie jednak odnoszą się do osobowości człowieka oraz wychodzą z podstawowego założenia ustrojowego, że człowiek to dobro najwyższe. Jego wszechstronny rozwój, jego szczęście jest osią-

<sup>10</sup> Por. H. Muszyński, op. cit., s. 10.

<sup>11</sup> Op. cit., s. 11.

<sup>12</sup> Por. M. Michalik, Wartości osobowe dowódcy, Warszawa 1973, s. 37—38.

gane we współżyciu i współpracy z innymi ludźmi, a nie kosztem ich rozwoju i szczęścia. Jest to podstawowa dyrektywa wychowawcza.

W historycznej Uchwale VI Zjazdu PZPR są zawarte ogólne wytyczne, przydatne w formułowaniu socjalistycznego ideału wychowania oraz precyzowaniu na tej podstawie naczelných i etapowych celów wychowawczych. Stwierdza się w niej: „Twórczy udział młodzieży w budownictwie socjalistycznym zależy od opanowania przez nią umiejętności zawodowych, od poczucia współodpowiedzialności za dzień dzisiejszy i przyszłość narodu, od efektywnej pracy i realizacji w codziennym życiu humanistycznych ideałów socjalizmu”. W związku z tym „kształtować trzeba u młodzieży nawyki rzetelnej i ambitnej pracy, samodzielność i inicjatywę, świadomą dyscyplinę, wolę nowatorskiego działania oraz głęboki szacunek dla doświadczenia i dzieła poprzednich pokoleń polskich rewolucjonistów. [...] Szkoła powinna przekazywać młodzieży gruntowną wiedzę, rozbudzać zainteresowania, wyrabiać umiejętności samodzielnego uczenia się, dostrzegania i rozwiązywania problemów. Kształtować powinna postawę współzawodnictwa w rozwoju nowoczesnej gospodarki, kultury społeczeństwa, dawać umiejętność praktycznego i zawodowego działania. Zadaniem szkoły jest również wpajać wartości ideologii socjalistycznej — patriotyzm i internacjonalizm, socjalistyczny stosunek do pracy i mienia społecznego, kształtować wrażliwość moralną, postawę humanizmu i poczucie dyscypliny społecznej”<sup>13</sup>.

Dalsze uściślenie spraw związanych z wychowaniem młodego pokolenia znalazło wyraz w ustaleniach VII Plenum KC PZPR, w całości poświęconego sprawom młodzieży. Plenum to, realizując zadania nakreślone przez VI Zjazd, przedstawiło kompleksowy program długofalowych poczynań państwa i całego społeczeństwa w edukacji młodzieży, w przygotowaniu jej do życia i pracy. Określiło cele wychowania i wskazało główne kierunki działania. Powstał w ten sposób bezprecedensowy w naszej historii dokument, wytyczający strategię i politykę wychowawczą na wiele lat naprzód. Ponadto materiały VII Plenum zawierają wiele wskazówek metodycznych, dotyczących realizacji zadań perspektywicznych. Powinny być one stosowane w organizowaniu i prowadzeniu działalności wychowawczej.

Prób nowego określenia celów wychowania socjalistycznego dokonywali także pedagodowie. Problematykę tę podejmował m. in. B. Suchodolski; jego zdaniem, trzy dziedziny

<sup>13</sup> Uchwała VI Zjazdu PZPR, „Nowe Drogi” 1972, nr 1, s. 166—168.

ludzkiej działalności zawierają wszystkie główne cele wychowawcze w społeczeństwie socjalistycznym. Są to: działanie społeczne (przygotowanie do zaangażowanego uczestnictwa); praca zawodowa (przygotowanie do pracy twórczej, charakteryzującej się zbieżnością interesów indywidualnych i społecznych); kultura (przygotowanie do aktywnego udziału w kulturze narodowej i ogólnoludzkiej)<sup>14</sup>.

Podobnie ujmuje cele wychowania Z. Krzysztošek<sup>15</sup>, natomiast K. Sośnicki formułuje potrójny cel wychowania w pedagogice socjalistycznej: „Wdrożenie do światopoglądu naukowego, do budownictwa społeczeństwa socjalistycznego i do wszechstronnego rozwoju człowieka”<sup>16</sup>. Takie określenie celu wychowania stanowi — zdaniem autora — pełną syntezę wychowania dla indywidualizmu i życia społecznego. Jest to zarazem cel ideologiczny i empiryczny, traktujący człowieka historycznie, zależnie od etapu rozwoju społecznego, jakby kompilacja przeszłości i przyszłości tego rozwoju, w której człowiek jest elementem tworzenia tej przyszłości. Zadaniem człowieka jest aktywne uczestnictwo w tym rozwoju, a wychowanie powinno go skutecznie przygotować do tego zadania<sup>17</sup>.

Analizą celów i ideału wychowania w społeczeństwie socjalistycznym zajmował się również H. Muszyński<sup>18</sup>. Opierając się na twierdzeniu, że socjalistyczny ideał wychowania powinien wynikać ze społecznej ideologii i być harmonijnie wkomponowany w konkretny układ warunków życia, rozpatruje podstawowe cele wychowania socjalistycznego w kategoriach ról społecznych, do których pełnienia powinien przygotować ludzi proces wychowania<sup>19</sup>. Stwierdza, że nie można „znaleźć zasadniczej odpowiedzi na pytanie o pożądany kształt ludzkiej osobowości, zanim nie udzieli się odpowiedzi na pytanie, jakie będą główne dziedziny życiowej działalności ludzi i jakie zadania mają oni w toku tej działalności do spełnienia”<sup>20</sup>. Takich naczelných ról wymienia siedem: społeczna ro-

14 Por. B. Suchodolski, Rola wychowania w społeczeństwie socjalistycznym, Warszawa 1967, s. 92; Pedagogika — podręcznik dla kandydatów na nauczycieli, Red. B. Suchodolski, Warszawa 1970, s. 68—80.

15 Z. Krzysztošek, Pedagogika, Warszawa 1969, s. 28—33.

16 K. Sośnicki, Istota i cele wychowania, Warszawa 1964, s. 205.

17 Por. op. cit., s. 205—206.

18 Por. H. Muszyński, Ideał i cele wychowania, op. cit.

19 Por. op. cit., s. 84 i 86.

20 Op. cit., s. 87. Naprzeciw owemu spojrzeniu wychodzi także publikacja Głównej Komisji Prognozowania, powołanej przy Ministerstwie Oświaty i Wychowania, pt. Perspektywy edukacji narodowej. Prognoza rozwoju oświaty i wychowania, Warszawa 1974.

la obywatela, społeczna rola człowieka pracy, rola racjonalnego konsumenta, rola czynnego uczestnika życia ideowo-politycznego, rola współtwórcy kultury, społeczna rola członka grupy, społeczna rola członka rodziny. Na tej podstawie formułuje główne grupy postaw ludzkich, wyznaczających główne cele wychowania socjalistycznego. Są to cele dotyczące stosunku człowieka do: świata wartości, społeczeństwa, drugiego człowieka oraz samego siebie.

Socjalistyczna pedagogika stara się więc osiągnąć swój ideał wychowania przez realizację określonych celów wychowania. Wiele jeszcze można uczynić w tej dziedzinie, co dla pedagogów praktyków, wcielających ów ideał w życie, realizujących cele wychowania socjalistycznego, ma znaczenie zasadnicze, jest to bowiem jeden z czynników pozwalających skutecznie zrealizować zadania wychowawcze. Ma to tym większe znaczenie dziś, gdyż cywilizacja współczesna (epoki rewolucji naukowo-technicznej) wywołuje działanie różnych nie kontrolowanych wychowawców na rzecz obcego ideału wychowawczego (głównie przez film, literaturę, przez działalność Kościoła, telewizję, przez krajowe i zagraniczne radio). Dlatego też przyczyną słabości naszego wychowania jest nie tyle brak własnego modelu, co trudności występujące w pracy wychowawczej, spowodowane oddziaływaniem różnych czynników, o odmiennych stylach i wartościach życia oraz innych modelach człowieka<sup>21</sup>.

W tej sytuacji coraz większego znaczenia nabiera planowe działanie wychowawców i instytucji wychowawczych, coraz więcej może uczynić wojsko jako jednolite i dobrze zorganizowane środowisko wychowawcze.

### Cele wychowania w armii socjalistycznej

Problematyka celów wychowania w pedagogice wojskowej wciąż jeszcze czeka na pełniejsze opracowanie. Podejmowane próby formułowania celów wychowania wojskowego są jak dotąd fragmentaryczne<sup>22</sup>. Przedstawia się je najczęściej w postaci ideału żołnierza-obywatela. W. Szczerba stwierdza np., że podstawowym celem wychowawczym jest przygotowanie żołnierzy „do obrony ideałów i warunków budownic-

<sup>21</sup> Por. M. Kozakiewicz, *Paradoksy młodzieżowe*, Warszawa 1970, s. 220—221.

<sup>22</sup> Por. W. Szczerba, *Pedagogika wojskowa*, Warszawa 1966, s. 18—20; J. Graczyk, Z. Kosyrz, *Teoria wychowania wojskowego*, Warszawa 1971, s. 21—27.

twa socjalizmu w naszym państwie oraz do zwycięstwa na współczesnym polu walki”<sup>23</sup>.

Z. Kosyrz wyodrębnia dwie grupy celów realizowanych w procesie wychowania wojskowego. Pierwsza obejmuje dyspozycje i właściwości niezbędne do pomyślnego wypełniania zadań oraz obowiązków żołnierskich, druga zaś dotyczy realizacji ogólnych celów wychowania socjalistycznego w warunkach wojska<sup>24</sup>.

Wiele elementów ideału wychowania wojskowego znajdujemy zwłaszcza w przysiędze wojskowej. Wyraża ona bowiem cele i zadania stawiane żołnierzom przez naród<sup>25</sup>. Przyśięgający żołnierz zobowiązuje się do tego, że będzie uczciwy, zdyscyplinowany, mężny i czujny, że będzie wykonywać dokładnie rozkazy przełożonych i przepisy regulaminów, że dochowa tajemnicy wojskowej i państwowej, że nie splami nigdy honoru i godności żołnierza polskiego. Że będzie służyć ze wszystkich sił ojczyźnie, bronić ludu pracującego, strzec niezłomnie wolności, niepodległości i granic PRL, stać nieugięty na straży pokoju w braterskim przymierzu z Armią Radziecką i innymi sojusznicznymi armiami, a w razie potrzeby — poświęci życie w obronie ojczyzny<sup>26</sup>.

Przedstawione zobowiązania stanowią cel aktywności wychowawczej samych żołnierzy, a jednocześnie jest to najogólniejsze wytyczenie kierunków działalności pedagogicznej przełożonych. Rozwinięciem i uzupełnieniem celów wychowawczych wynikających z treści przysięgi wojskowej są regulaminy, przede wszystkim Regulamin służby wewnętrznej, który zawiera wiele elementów ideału żołnierza-obywatela armii socjalistycznej<sup>27</sup>.

W dyrektywach i wytycznych kierownictwa sił zbrojnych do pracy szkoleniowej znajdujemy również sformułowanie celów i zadań wychowawczych, które nie ulegają większym zmianom. Mówi się tam m. in., że celem pracy wychowawczo-szkoleniowej „jest kształtowanie ideowych, socjalistycznie zaangażowanych postaw żołnierzy Sił Zbrojnych PRL, umacnianie świadomej dyscypliny wojskowej, wyzwalanie społecznej aktywności i ofiarności żołnierzy w realizacji zadań związanych z przygotowaniem do obrony kraju [...]”<sup>28</sup>. Jest rze-

<sup>23</sup> W. Szczerba, op. cit., s. 20.

<sup>24</sup> Por. Z. Kosyrz, System wychowania wojskowego, Warszawa 1973, s. 11.

<sup>25</sup> Por. Regulamin służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL, op. cit., s. 10.

<sup>26</sup> Por. op. cit., s. 165.

<sup>27</sup> Por. op. cit., s. 11—12.

<sup>28</sup> Wytyczne i programy pracy szkoleniowo-propagandowej w Siłach Zbrojnych PRL na lata 1973—1974, Warszawa 1972, s. 3.

czą charakterystyczną, że w dokumentach tych cele i zadania traktowane są łącznie.

Zgodnie ze strategią wychowania socjalistycznego, wy-  
maganiem współczesnego pola walki oraz zarządzeniami i roz-  
kazami naczelnych władz wojskowych, ustalono następujące  
cele, które należy realizować w codziennej działalności ide-  
owo-wychowawczej sił zbrojnych<sup>29</sup>:

— upowszechnianie i pogłębianie wiedzy marksistowsko-  
leninowskiej oraz umacnianie przekonania żołnierzy, że jedy-  
nie realizacja wskazań i linii politycznej PZPR stanowi gwa-  
rancję wszechstronnego, socjalistycznego rozwoju i bezpie-  
czeństwa Polski Ludowej;

— rozwijanie ofensywności i zaangażowania w walce kla-  
sowej przeciwko nosicielom wszelkiej obcej ideologii, dywersji  
ideologicznej i politycznej;

— wychowywanie żołnierzy na ideowych, politycznie za-  
angażowanych patriotów, oddanych bezgranicznie Polsce i so-  
cjalizmowi, dokumentujących to oddanie swą codzienną ofiar-  
ną służbą i pracą;

— pogłębianie poczucia ideowej wspólnoty z państwami  
socjalistycznymi, z rewolucyjną i postępową walką narodów  
przeciwko imperializmowi oraz zacieśnianie więzi braterstwa  
broni z Armią Radziecką i armiami państw Układu Warszaw-  
skiego;

— kształtowanie światopoglądu naukowego żołnierzy, roz-  
wijanie i utrwalanie ich racjonalistycznych i laickich postaw  
oraz walorów moralnych;

— rozwijanie cech moralno-bojowych żołnierzy, potęgo-  
wanie ich psychicznej gotowości do obrony Ojczyzny i socjali-  
stycznej wspólnoty, rozbudzanie ambicji pełnego wykonania  
stawianych zadań, umacniania dyscypliny, porządku oraz po-  
słuszeństwa wobec przełożonych, a przede wszystkim sku-  
tecznego działania w trudnych i skomplikowanych warun-  
kach współczesnego pola walki.

W długim rejestrze celów wychowawczych ustalonych  
przez kierownictwo wojska znalazły miejsce prawie wszyst-  
kie cele wychowania socjalistycznego, sformułowane w pe-  
dagogice socjalistycznej. Są więc tu wymienione cele doty-  
czące stosunku żołnierza do świata wartości, do społeczeń-  
stwa, do drugiego żołnierza, do samego siebie. Odpowiednie  
do celów postawy mają się przejawiać — jako efekt oddzia-  
ływania wychowawczego — w warunkach życia pokojowego  
w państwie ludowym, podczas pokojowego okresu szkolenia  
oraz w złożonych sytuacjach ewentualnego pola walki. Dzia-

<sup>29</sup> Por. op. cit., s. 3—4.

lanie i zachowanie się żołnierza podczas wojny jest dla pedagoga wojskowego najważniejsze, bowiem przygotowanie do zwycięskiego udziału w walce zbrojnej to podstawowy cel wychowania wojskowego.

Przedstawione w dokumentach cele można też ujmować w kategoriach ról społecznych, które żołnierze muszą pełnić i do których trzeba ich przygotować w procesie szkolenia oraz wychowania. Jest to więc wzór osobowy żołnierza socjalistycznej armii, który stanowi bardziej konkretną postać ideału, ujmowanego w kategoriach wyrażających bezpośrednio sytuację żołnierza-obywatela ludowego Wojska Polskiego i jego role społeczne<sup>30</sup>. Wśród tych ról można wymienić następujące:

**Spoleczna rola żołnierza.** Istnienie różnych systemów społecznych, gospodarczych, ideologicznych oraz występujące między nimi sprzeczności zmuszają państwo do posiadania sił zbrojnych, których celem jest obrona interesów narodowych. Sytuacja ta wywołuje konieczność przygotowania obywateli do wykonywania czynności związanych z pełnieniem obowiązków obrony ojczyzny przed wszelkim zagrożeniem.

**Spoleczna rola podwładnego.** W wojskowym systemie społecznym, w którym obowiązuje ścisły podział kompetencji i obowiązków służbowych, każdy żołnierz pełni rolę podwładnego. W nowoczesnej armii podwładny ma — oprócz dokładnie określonych obowiązków — dość duży margines na przejawianie aktywności własnej. Ponosi on również bezpośrednią odpowiedzialność za realizację zadań. Nie jest więc biernym wykonawcą rozkazów przełożonych, lecz żąda się od niego przejawiania inicjatywy, pomysłowości i samodzielności w ramach przysługujących mu regulaminowo uprawnień oraz poczucia moralnej odpowiedzialności za wyniki podejmowanych działań<sup>31</sup>.

**Spoleczna rola przełożonego.** Znaczna część żołnierzy (także służby zasadniczej) pełni w systemie organizacyjnym wojska rolę przełożonych. Każdy przełożony reprezentuje wobec podwładnego interesy wojska jako instytucji oraz państwa i społeczeństwa. Rola ta jest bardzo złożona, dlatego też można w niej wyodrębnić kilka mniejszych, wśród których najważniejsze to przełożony jako dowódca, wychowawca, instruktor i specjalista. W rolach tych każdy przełożony występuje nader często, co uzasadnia konieczność odpowiedniego przygotowywania żołnierzy do ich pełnienia.

<sup>30</sup> Por. M. Michalik, Wartości osobowe dowódcy, op. cit., s. 44.

<sup>31</sup> Por. E. Olczyk, Cz. Staciwa, Wybrane zagadnienia socjologii wojska, Warszawa 1969, s. 145; Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP, Warszawa 1973, s. 72.

**Spoleczna rola członka zespołu (kolektywu).** Pododdziały i oddziały wojskowe stanowią złożony układ przeróżnych więzi, łączących żołnierzy w codziennym życiu i w toku realizacji programu szkolenia. Pododdział (załoga) jest swobodną organizacją społeczną, wymagającą od swoich członków szczególnej sprawności, posłuszeństwa, a nade wszystko umiejętności życia i działania w zespole. Większość czynności wykonuje się w wojsku zespołowo. Żołnierze pracują i szkolą się, przebywając w grupach. Bezpieczeństwo oddziałów (załóg), ich zdrowie i życie oraz wyniki szkolenia zależą od zespołowego wysiłku wszystkich elementów i ogniów. Natomiast konkretne czynności wykonywane przez poszczególnych żołnierzy są różne, wymagają przygotowania specjalistycznego, indywidualnych umiejętności, osobistej aktywności i odpowiedzialności.

**Spoleczna rola obywatela.** Systematyczny rozwój w armii działalności obywatelsko-wychowawczej i propagandowo-politycznej stwarza duże możliwości przygotowywania żołnierzy do aktywnego uczestnictwa w życiu gospodarczym i społecznym własnego kraju oraz do współżycia z innymi narodami. Rola ta wynika ze ścisłej jedności armii ze społeczeństwem oraz z ogólnospołecznego charakteru ludowej obronności.

Przedstawione najważniejsze role społeczne żołnierza nie uwzględniają wszystkich dziedzin jego działalności, zwłaszcza pozawojskowej; na tle tych ról rysują się odpowiednie cele wychowawcze. Przygotowanie żołnierzy do ich pełnienia tylko wtedy może być wartościowe, kiedy zapewni jednocześnie twórcze, ideowe i zaangażowane wykonawstwo. Dlatego też zadaniem socjalistycznego wychowania w wojsku jest rozwijanie w psychice żołnierzy świadomości społeczno-politycznej, nadającej sens ludzkiej aktywności i działaniu przy pełnieniu każdej roli<sup>32</sup>.

Omówione główne role społeczne żołnierzy socjalistycznej armii wiążą się z jej podstawowymi funkcjami. Cele wychowania wyprowadzone z funkcji wojska, warunków społecznych oraz wymagań współczesnego pola walki umożliwiają sformułowanie ideału wychowania w armii ludowej. Nie może on odbiegać od ogólnego ideału wychowawczego w ustroju socjalistycznym. Ideał wychowania w LWP polega na głębokim zespoleniu każdego żołnierza z naczelnymi wartościami socjalizmu oraz na pełnym zaangażowaniu w budowę i obronę socjalistycznego państwa<sup>33</sup>. Czynnikiem nadrzęd-

<sup>32</sup> Por. H. Muszyński, op. cit., s. 90.

<sup>33</sup> Por. op. cit., s. 76.

nym, integrującym strukturę ideału wychowawczego, jest społeczna praktyka życia i działania wojska<sup>34</sup>.

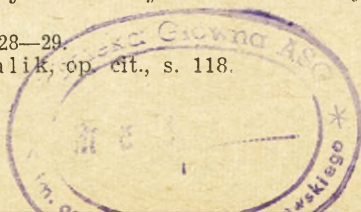
Z tego względu można wyróżnić trzy podstawowe grupy pożądanych właściwości osobowych żołnierza<sup>35</sup>. Grupę pierwszą stanowią cechy wyrażające się w ideowości i zaangażowaniu żołnierza, w jego świadomości ideowo-politycznej. Chodzi tu m. in. o jego stosunek do służby wojskowej, do losu narodu i państwa socjalistycznego, do losu całej wspólnoty socjalistycznej. Idzie także o poczucie godności osobistej, odpowiedzialności, honoru. Grupa druga obejmuje właściwości niezbędne i przejawiane w bezpośrednim działaniu oraz współżyciu z innymi ludźmi. Są to właściwości zapewniające dobrą współpracę i stosunki w zespołach żołnierskich, ich integrację, wysokie morale. Do grupy trzeciej zalicza się cechy, które gwarantują skuteczne działanie w okresie pokoju i wojny. Są to kwalifikacje wojskowe i specjalistyczne, umiejętności, nawyki, umożliwiające sprawne wykonywanie powierzonych zadań.

Dzięki temu ogólne cele wychowania socjalistycznego łączą się z celami wychowania wojskowego, które jest częścią ogólnego systemu wychowania. W naszym kraju programy i ustalenia PZPR w sprawie wychowania dotyczą w jednokowej mierze społeczeństwa i wojska. Jest to element nowy, charakterystyczny dla armii typu socjalistycznego, bowiem armie dotychczasowe były raczej izolowane od społeczeństwa. Im precyzyjniej są określone cele i ideał wychowania, im wyraźniejszy jest obraz potrzeb i zadań zarówno w wychowaniu ogólnospołecznym, jak i wojskowym — tym bardziej jednolity i funkcjonalny mamy system wychowawczy, tym skuteczniejsze oddziaływanie pedagogiczne.

W ludowym Wojsku Polskim wychowujemy żołnierza-obywatela rozumiejącego głęboko sens społeczny obowiązku służby wojskowej, żołnierza światłego, przygotowanego do działań w nowych, trudnych warunkach, specjalistę. Bardzo ważną jest rzeczą, żeby wykonywanie powinności żołnierskich — wymagające wyrzeczeń, samozaparcia i ofiarności, zwłaszcza w działaniach bojowych, w chwilach najwyższej próby — było uzasadnione celami ogólnospołecznymi i narodowymi, aby wynikało z postawy patriotycznej i międzynarodowej, aby te wielkie cele zostały zintegrowane. Żołnierz umiejący podporządkować swoje działanie dobru ogólnemu, uznać zadania społeczne za swoje własne jest celem wychowania w naszych ludowych siłach zbrojnych.

<sup>34</sup> Por. op. cit., s. 28—29.

<sup>35</sup> Por. M. Michalik, op. cit., s. 118.



## Kształtowanie moralno-bojowych walorów żołnierzy

Przygotowania do udziału w wojnie są z natury rzeczy wielokierunkowe i obejmują wiele różnorodnych problemów. Z konieczności omówimy więc tylko niektóre sprawy związane z kształtowaniem osobowości żołnierza ludowego Wojska Polskiego, zgodnym z wymaganiami współczesnego pola walki. Chodzi o przygotowania organizowane i prowadzone podczas odbywania służby wojskowej.

Z pedagogicznego punktu widzenia, można w przygotowaniu tym wyodrębnić dwa podstawowe kierunki<sup>36</sup>: społeczno-polityczny i techniczno-instrumentalny.

Przygotowanie społeczno-polityczne, określane również mianem moralno-psychologicznego lub moralno-politycznego, ma zadanie dostarczyć politycznych i społecznych racji (klasowych) narodu oraz państwa lub wspólnoty państw, pokazać, a także wyjaśnić wartości i sens walki, aby na tej podstawie kształtować pozytywny stosunek i gotowość do podjęcia jej oraz prowadzenia.

Moralno-psychologiczne przygotowanie do wojny wiąże się ściśle z kształtowaniem woli i chęci żołnierzy do walki. Cechy te były zawsze — a obecnie są jeszcze bardziej — podstawowym czynnikiem zwycięstwa.

Stan moralno-polityczny armii jest systemem idei, przekonań, poglądów, pragnień, uczuć żołnierzy, które wyrażają się w ich postawach i zachowaniu<sup>37</sup>. Jego wykładnikiem jest przede wszystkim stosunek żołnierzy do ideologii, do polityki partii i rządu, do służby wojskowej, do wojny.

W okresie pokojowym wykładnik ten znajduje wyraz w stanowisku żołnierzy wobec budownictwa socjalizmu w kraju. Odzwierciedla się w postawach patriotycznych i internacjonalistycznych, a przejawia — w stosunku do naszych przyjaciół i sojuszników, do ideowych przeciwników i wrogów; w stosunku żołnierzy do obowiązków służbowych, wymagań dyscypliny, przełożonych; w poczuciu odpowiedzialności za poziom wyszkolenia, stan uzbrojenia i sprzętu technicznego, a także w stosunku do tradycji bojowych, w przywiązaniu do swojego rodzaju wojsk, oddziału. Uwidacznia się on w koleżeństwie oraz w honorze i godności żołnierskiej.

W okresie wojny dominującą rolę będą odgrywać zapał i chęć do walki, przejawianie inicjatywy oraz woli zwycięstwa, zdolność wytrwania w trudnych warunkach współczesnego pola walki.

<sup>36</sup> Por. T. Szaciło, op. cit., s. 19—20; M. Korobiejnikow, *Sowremiennyj boj i problemi psichologii*, Moskwa 1972, s. 200—214.

<sup>37</sup> Por. op. cit., s. 21.

Historia dowodzi, że stan moralno-polityczny armii zależy zawsze od jakości i poziomu społeczeństwa. Zaobserwowano też wyraźny związek między określonym stanem moralno-politycznym wojska lub społeczeństwa a ich zachowaniem i działaniem. Zależność ta wynika stąd, iż w stanie moralno-politycznym tkwią ogromne siły motoryczne, uruchamiające i kierunkujące ludzkie zachowanie się i działanie.

Właściwości motywacyjne stanu moralno-politycznego powodują, iż odpowiednie poznanie go w określonych środowiskach i grupach pozwala przewidywać w pewnym stopniu postępowanie tych grup w rozmaitych sytuacjach. Stany korzystne, pozytywne sprzyjają wykonywaniu zadań bojowych, powiększają możliwości działania, natomiast niekorzystne — ograniczają, hamują i dezorganizują je. Problematyka ta ma wielowiekową historię. Wielu najznakomitszych dowódców i teoretyków wojskowych różnych epok dostrzegało związek siły armii, jej wartości bojowej z czynnikami nie tylko materialnymi, lecz i z walorami duchowymi. Znaczne możliwości zwiększania posiadanych sił materialnych lub też kompensowania ich niekorzystnego układu widziano w podnoszeniu pozytywnych cech żołnierzy.

Od wieków znane są przykłady takiego oddziaływania na uczucia i postawy walczących, które by zapewniło odpowiedniego ducha bojowego. W tym celu prowadzone wojny przedstawiano jako sprawiedliwe, słuszne i potrzebne, zgodne z interesem ojczyzny. Dla takich spraw zatem warto było poświęcać nawet życie. Postępowano tak również wtedy, gdy wojny były zaborcze, grabieżcze, niesprawiedliwe i sprzeczne z interesami żołnierzy biorących w nich udział<sup>38</sup>.

Od żołnierzy żądano zgodności ich myśli i dążeń z pragnieniami i celami władców oraz wodzów. Podkreślano niejednokrotnie, że dla zapewnienia wysokiego ducha bojowego wojsk należy rozpoczynać wojnę w imię słusznych i sprawiedliwych ideałów, bowiem przekonanie o niezbędności i sprawiedliwości tej wojny jest najcenniejszym środkiem, najskuteczniej zachęcającym żołnierzy do walki<sup>39</sup>.

Znaczenie czynnika moralno-politycznego widział i doceniał T. Kościuszko. Wychodził z założenia, że walory duchowe armii można rozwijać, prowadząc szeroko zakrojoną działalność wychowawczą, mającą na celu kształtowanie morale wojsk; podstawową rolę w tym zakresie wyznaczał wychowaniu patriotycznemu i obywatelskiemu.

<sup>38</sup> Por. S. Konieczny, *Panika wojenna*, Warszawa 1969, s. 39.

<sup>39</sup> Por. op. cit., s. 38.

Najpełniej oraz najwszechstronniej wyjaśnili rolę czynnika moralno-politycznego twórcy i kontynuatorzy myśli marksistowskiej — F. Engels i W. Lenin. Wykazali, że siły moralno-polityczne narodu i armii zależą w ostatecznej instancji od warunków historycznych i społeczno-ekonomicznych. „W każdej wojnie — pisał Lenin — zwycięstwo uzależnione jest w ostatecznym wyniku od tego, jaki jest stan duchowy mas, które przelewają krew na polu walki. [...] Przeświadczenie o tym, iż wojna jest sprawiedliwa, świadomość konieczności oddania życia dla dobra swoich braci podnosi ducha żołnierzy i nakazuje im znosić niesłychane trudności [...], uświadomienie sobie przez masy celów i przyczyn wojny ma ogromne znaczenie i zapewnia zwycięstwo”<sup>40</sup>.

Obecnie, w zmienionych warunkach walki, działanie żołnierza nie może w takim stopniu jak dawniej zależeć od bezpośredniego nacisku i fizycznej obecności tych, którzy nakazują oraz sprawdzają wykonywanie poleceń i rozkazów. Dlatego też współczesne wychowanie wojskowe ma zadanie nie tylko kształtować u żołnierzy pozytywną motywację, lecz także rozwijać jej autonomiczność, ażeby kierowała zachowaniem w takich warunkach i sytuacjach, w których brak jest czynników zewnętrznych<sup>41</sup>.

Spółeczno-polityczne przygotowanie żołnierzy LWP do walki jest realizowane najpełniej przez wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne, przez system szkolenia ideowo-politycznego oraz różnorodną działalność organizacji partyjnych i młodzieżowych w wojsku.

Mówiliśmy już o pedagogicznych aspektach przygotowania żołnierzy do walki, zajmiemy się więc niektórymi zagadnieniami techniczno-instrumentalnymi tego przygotowania. W wojsku odzwierciedla się ono najlepiej w systemie szkolenia. Warto zaznaczyć, że wymienionych kierunków przygotowania żołnierzy (społeczno-politycznego i techniczno-instrumentalnego) do działań we współczesnej wojnie nie należy traktować rozłącznie. Dobre wyszkolenie żołnierzy znakomicie podnosi ducha bojowego armii, pomaga w pokonywaniu trudów wojny, sprzyja zwycięstwu. Trzeba także zauważyć, że nigdy dotąd braki i niedociągnięcia w wyszkoleniu techniczno-instrumentalnym żołnierzy nie prowadziły do tak dalece niekorzystnych następstw, jakie mogą mieć miejsce obecnie. Z kolei zaś znajomość, akceptacja i zrozumienie ideowo-politycznych założeń, celu i sensu wysiłku żołnierskiego pomaga osiągać bardzo dobre wyniki w szkoleniu.

<sup>40</sup> W. Lenin, *Dzieła*, t. 31, Warszawa 1957, s. 127.

<sup>41</sup> Por. M. Korobiejnikow, *op. cit.*, s. 219.

Przygotowanie techniczno-instrumentalne jest ważną częścią szkolenia wojskowego, będącego całokształtem działalności dydaktycznej, prowadzonej w wojsku dla przygotowania sił zbrojnych do przyszłej wojny, wyrobienia u żołnierzy wysokich walorów moralno-politycznych i bojowych oraz utrzymania gotowości bojowej pododdziałów (oddziałów)<sup>42</sup>. Jak wiadomo, rozróżnia się szkolenie wojskowe: taktyczne, operacyjne, polityczne, bojowe, techniczne, specjalistyczne oraz ogólne (nauka języków, fizyka, matematyka, psychologia). Za zasadnicze w przygotowaniu żołnierzy i pododdziałów do walki należy uznać szkolenie bojowe, obejmujące: szkolenie taktyczne, regulaminy, szkolenie ogniowe, musztrę, terenoznawstwo, wychowanie fizyczne.

Przygotowanie techniczno-instrumentalne ma zatem szerszy zakres niż szkolenie bojowe, lecz węższy niż szkolenie wojskowe. Głównym jego celem jest wyposażenie żołnierzy w wiadomości, umiejętności i nawyki specjalistyczne (techniczne i wojskowe), umożliwiające skuteczne prowadzenie działań bojowych.

Historia wojskowości zna wiele sposobów przygotowywania żołnierzy do walki. Od czasów wspólnoty pierwotnej wojownicy prowadzili odmienny, bardzo surowy tryb życia, mający na celu ukształtowanie odpowiednich walorów bojowych. Służba wojskowa od wieków miała przyzwyczajać żołnierzy do skutecznego prowadzenia działań wojennych i ponoszenia trudów z nimi związanych. Zdobywali wówczas hart i wytrzymałość, natomiast w beczynności — tracili siły, zdolności i umiejętności walki. Taki sposób szkolenia odgrywał — według F. Engelsa — podstawową rolę w starożytności.

Duże znaczenie do odpowiedniego szkolenia wojsk przywiązywał Lenin: „Najlepsza armia, najbardziej oddani sprawie rewolucji ludzie zostaną natychmiast wycięci w pień, jeśli nie będą dostatecznie uzbrojeni, zaopatrzeni w żywność, wyszkoleni”<sup>43</sup>. W całej jego działalności, związanej z organizacją Armii Czerwonej i zapewnieniem jej wysokiej zdolności bojowej, można dostrzec wiele troski o jak najlepsze wyszkolenie żołnierzy. Sprawa ta była również przedmiotem zainteresowania partii i państwa radzieckiego. „Władza radziecka od dawna poświęca bardzo dużo uwagi temu — pisał w roku 1919 Lenin — by robotnicy, a następnie chłopci — w szczególności zaś komuniści — mogli poważnie uczyć się sztuki wojennej”<sup>44</sup>. Zdaniem wodza rewolucji, przygotowanie

<sup>42</sup> Por. J. Bogusz, *Dydaktyka wojskowa*, Warszawa 1969, s. 24—25.

<sup>43</sup> W. Lenin, *Dzieła*, t. 27, Warszawa 1954, s. 64—65.

<sup>44</sup> W. Lenin, *Dzieła*, t. 29, Warszawa 1956, s. 446.

wojsk powinno być wszechstronne i odpowiadać aktualnemu stanowi wiedzy oraz techniki wojskowej. „Każdy zgodzi się, że postępowanie armii, która nie przygotowuje się do władania wszystkimi rodzajami broni, wszystkimi środkami i sposobami walki, jakimi rozporządza albo może rozporządzać nieprzyjaciel, jest nierozsądne lub zgoła karygodne”<sup>45</sup>.

Lenin dbał o to, żeby sprzęt w ośrodkach szkoleniowych był możliwie najnowocześniejszy, by nieprzyjaciel nie mógł zaskoczyć żołnierzy Czerwonej Armii żadną nową techniką. Postulował taką organizację szkolenia, aby wojsko było zdolne do prowadzenia aktywnych, zdecydowanych i ofensywnych działań, żeby żołnierze przejawiali inicjatywę i samodzielność.

Zwracał również uwagę na tzw. szkolenie ogólnowojskowe. Nakazywał uczyć żołnierzy strzelania, musztry, wyrabiać u nich nawyki dyscypliny i porządku wojskowego, rozwijać tężyznę fizyczną przez sport, długotrwałe marsze oraz inne ćwiczenia wojskowe. „Ani w czasie pokoju, ani w czasie wojny — pisał — nie wolno zapominać o szkoleniu rekrutów, o nauce strzelania, o krzewieniu w masach — wszereż i w głąb — abecadła sztuki wojennej”<sup>46</sup>.

Na tle ogólnych walorów dobrego wyszkolenia żołnierzy łatwo zrozumieć sprawy mające wpływ na jakość przygotowania naszej armii do działań na współczesnym polu walki (zwłaszcza szkolenie techniczno-instrumentalne).

Przygotowanie to we wszystkich rodzajach szkolenia realizuje się według ściśle określonych założeń programowych i metodycznych, dostosowanych do aktualnych potrzeb (zadań), możliwości oraz warunków. Wykazaliśmy już, że efektywne działanie na współczesnym polu walki zależy ściśle od stanu techniki wojennej, ilości uzbrojenia i sprzętu oraz od opanowania jej przez żołnierzy. Wyposażenie armii we współczesne środki walki postawiło przed żołnierzami nowe wymagania. Nowoczesna technika wojenna podniosła znacznie rangę szkolenia specjalistycznego i technicznego, mającego na celu dokładne zapoznanie ze sprzętem bojowym i nauczanie posługiwania się nim. Podkreśla się jednak, że obecnie dla pełnego wykorzystania możliwości sprzętu i uzbrojenia nie wystarczy tylko poznanie ich budowy i zasad obsługi; niezbędna jest także wiedza teoretyczna, dająca podstawy naukowe z zakresu fizyki, mechaniki, elektroniki.

W procesie technicznego i specjalistycznego szkolenia żołnierzy w przeszłości przygotowanie teoretyczne, tj. poznanie

<sup>45</sup> W. Lenin, Dzieła, t. 31, op. cit., s. 83.

<sup>46</sup> W. Lenin, Dzieła, t. 8, Warszawa 1955, s. 460.

istoty zjawisk, spełniało mniejszą rolę i nie stanowiło — jak obecnie — jednego z głównych elementów kształtowania nawyków oraz umiejętności technicznych, potrzebnych do kierowania, a także obsługi uzbrojenia i sprzętu bojowego. Obecnie obserwujemy występowanie zależności między maksymalnym wykorzystaniem bojowych możliwości nowej techniki a stopniem poznania przez żołnierzy budowy oraz funkcjonowania przyrządów i całych systemów technicznych<sup>47</sup>.

Wyniki badań prowadzonych w oddziałach wojsk lotniczych wykazują, że około połowy błędów i pomyłek dopuszczalnych przy eksploatacji urządzeń technicznych wynika nie ze słabej znajomości ich konstrukcji, lecz niezbyt głębokiej wiedzy z zakresu fizycznej istoty zjawisk i procesów zachodzących podczas funkcjonowania urządzeń lub słabej umiejętności przewidywania skutków określonego działania<sup>48</sup>. Dlatego też teoretyczne przygotowanie okazuje się być bardzo potrzebne. Praktyka dowodzi, że współcześnie wszystkie niezbędne nawyki obsługiwanego uzbrojenia i sprzętu bojowego mają ukierunkowanie intelektualne. Większość bowiem czynności i operacji wykonywanych przez różnych specjalistów wymaga dokładnego ich zrozumienia i poznania.

Sytuacja ta dyktuje konieczność nowego spojrzenia na problem jakości i sposobu przygotowania specjalisty wojskowego. Pojęcie mistrzostwa bojowego wiąże się dziś nie tylko z nawykami ruchowymi, siłą fizyczną i odpornością na trudy, lecz także z wysokim poziomem rozwoju myślenia taktycznego i technicznego. Skracanie czasu czynności i operacji, przy jednoczesnym wzroście dokładności, wymaga, żeby działanie było nie tylko nawykowe, lecz także szybkie, pewne, niezawodne. Przygotować takiego specjalistę można przez zintensyfikowanie działania fizycznego żołnierza oraz rozwijanie u niego zdolności do samodzielnego i twórczego myślenia.

Organizując i przygotowując proces szkolenia oraz wychowania, dowódcy i wychowawcy powinni pamiętać także o innych aspektach przygotowania technicznego żołnierza. Ich samopoczucie i działanie jest tym lepsze i sprawniejsze, im bardziej opanowali technikę bojową, którą dysponują, im lepiej znają jej możliwości i zastosowanie.

Obecnie, kiedy w zespołach i załogach każdy jest specjalistą, istnieje potrzeba opanowywania specjalności innych członków zespołu, żeby w trudnych warunkach można było zastąpić kolegę lub udzielić mu pomocy. Ruch ten, pod ha-

<sup>47</sup> Por. *Wojenną pedagogiką*, op. cit., s. 80—81.

<sup>48</sup> Por. op. cit., s. 8.

słem zdobywania drugiej i kolejnych specjalności, rozwijany jest od lat z powodzeniem wszędzie tam, gdzie jest to szczególnie potrzebne. Możliwość zastępowania się zwiększa zaufanie do sprzętu, sprzyja lepszemu wykorzystaniu jego właściwości, usprawnia eksploatację.

Dynamiczny rozwój techniki wojskowej, jej niszczytelna moc mogą rodzić kompleksy, fałszywe oceny oraz opinie o wartości i możliwościach broni. Niebezpieczne jest przy tym zjawisko zarówno przeceniania, jak i niedoceniania techniki własnej lub przeciwnika. Wychowawcy wojskowi powinni pamiętać o tym, że wojnę prowadzi się nie tylko nowoczesnym sprzętem, lecz także uzbrojeniem mniej nowoczesnym. Dotyczy to każdej armii. Zwalczać więc należy poglądy, zwykle przez przeciwnika umiejętnie rozpowszechniane i gorliwie podsycane, o nadzwyczajnych możliwościach posiadanej przez niego broni, a w związku z tym — o beznadziejności walki. Wielu przykładów takiego działania dostarczają dzieje II wojny światowej czy wojny wietnamskiej.

Broń i sprzęt bojowy wywierają nie tylko bezpośredni wpływ na przebieg i wyniki walki, ale również oddziałują na psychikę ludzi biorących udział w starciach zbrojnych. Często skutki nadmiernej obawy przed jakimś rodzajem broni są znacznie groźniejsze niż straty bezpośrednie. Dlatego też jednym z ważnych zadań wychowawców wojskowych jest budzenie zaufania do posiadanej broni i sprzętu wojskowego. Należy ukazywać wszechstronnie jej możliwości i zastosowanie. Zaufanie to nie może być oparte jedynie na werbalnym przekazie, ale powinno wynikać z praktycznego doświadczenia. Żołnierz musi poznać i sprawdzić w działaniu (oczywiście na tyle, na ile to jest możliwe w okresie pokojowym) walory broni i sprzętu, ich sprawność, niezawodność, skuteczność; zresztą nie tylko własnych, lecz także swego pododdziału i oddziału. Służą temu przede wszystkim ćwiczenia, manewry, różnego rodzaju pokazy czy filmy.

Niebezpieczne jest także przecenianie techniki. Ogromna niszczytelna siła posiadanej broni może rodzić postawy niedoceniania lub nawet lekceważenia zwykłych powinności żołnierskich, potrzeby umacniania dyscypliny, rozwijania tężyzny i sprawności fizycznej oraz innych walorów i umiejętności niezbędnych na polu walki. Nowoczesny sprzęt i broń oraz skutki ich zastosowania nie zmniejszają wymagań, przeciwnie — znacznie je powiększają. Liczenie więc na to, że za pomocą samej techniki można rozwiązać problemy obronne, jest niezrozumieniem istoty i charakteru współczesnych działań wojennych.

Oprócz przygotowania technicznego żołnierz musi mieć wyszkolenie taktyczne. W działaniu taktycznym następuje synteza poszczególnych umiejętności nabywanych w czasie strzelania, musztry, obsługiwanania sprzętu — jedność czynności intelektualnych i motorycznych. Taktyczne przygotowanie żołnierza jest zatem procesem skomplikowanym, wymagającym wiele od organizatorów i realizatorów. Z wychowawczego punktu widzenia, warto w szkoleniu taktycznym uwzględnić następujące sprawy: Organizowane zajęcia taktyczne powinny zespalać indywidualny wysiłek, umiejętności i czynności z działaniem zespołu. Dzięki sprawnej organizacji i koncentracji działań można osiągnąć widoczne zwielokrotnienie wysiłku indywidualnego. Wiąże się z tym potrzeba informowania żołnierzy o zadaniach zespołu, grupy, gdyż tylko wówczas można sensownie wykonywać zadania indywidualne i specjalistyczne.

Powiadamianie żołnierzy o zadaniach kolegów, załogi lub pododdziału jest konieczne nie tylko ze względu na możliwość udzielenia sobie pomocy, zastąpienia się w razie potrzeby, lecz także dlatego, że znajomość zadania cementuje żołnierzy, rodzi poczucie odpowiedzialności, stanowi niezbędny warunek osiągnięcia celu. Doświadczenie uczy również, że żołnierze znacznie lepiej przyjmują i znoszą rzeczywistość pola walki wtedy, gdy to co dzieje się na nim nie jest dla nich zaskakujące, niespodziewane, niezrozumiałe. Trudne do wyjaśnienia sytuacje oraz zdarzenia nieprzewidziane rozbudzają wyobraźnię i potęgują napięcie emocjonalne. Jest wiadome, że nadmierne pobudzenie nie sprzyja wykonywaniu zadań bojowych. Chodzi więc o to, aby przez odpowiednie oddziaływanie wychowawcze zapobiegać temu; zdawanie sobie sprawy z przebiegu walki oraz przewidywanie sytuacji, które mogą nastąpić w czasie jej trwania, często likwiduje skutecznie te stany.

Nie może to być jednak przypadkowy, fragmentaryczny zbiór informacji. Wartościowy i przydatny jest tylko taki stan wiedzy, który zawiera odpowiednio dużą liczbę uporządkowanych danych, co sprawia, że wszystkie wydarzenia mogą być przez żołnierza nazwane i określone; znane są mu przyczyny ich powstania, przebieg i skutki<sup>49</sup>. Dzięki temu żołnierz może wyjaśnić sobie wszystko, co dzieje się na polu walki, może się opanować, przewyciężyć strach; pozwala mu na to świadomy racjonalny stosunek do zachodzących zjawisk. Podkreśla się przy tym, że rola właściwego rozumienia rze-

---

<sup>49</sup> Por. J. Reykowski, *Współczesna wojna a człowiek*, cz. I, Warszawa 1968, s. 29—30.

czywistości jest coraz większa, stosownie do wzrostu ogólnej kultury żołnierzy. Żołnierz o wysokim poziomie intelektualnym, rozwiniętej wyobraźni, lecz niedostatecznie poinformowany i zorientowany w sytuacji może łatwo stracić spokój i opanowanie, potrzebne do wykonywania zadań.

Wyposażenie żołnierzy w określony zasób wiedzy o działaniu, sytuacjach i zdarzeniach występujących na polu walki nie może się odbywać tylko słownie. Werbalny opis nigdy na ogół nie jest tak dokładny, żeby wytworzyć u słuchacza prawidłowy i wierny obraz dziejącej się rzeczywistości. Nawet najbardziej plastyczne opisy, np. przeprawy czołgów przez przeszkodę wodną, natarcia wojsk pancernych i zmechanizowanych, desantu morskiego lub powietrznego, nawały ogniowej, nigdy nie dostarczą żołnierzowi takiej wiedzy, jak jego rzeczywisty i bezpośredni udział w tego typu akcjach.

W praktyce szkoleniowo-wychowawczej oznacza to, że oprócz możliwie dokładnej informacji potrzebne jest w szerokim zakresie stykanie się żołnierzy z sytuacjami i zdarzeniami maksymalnie podobnymi do tych, które oczekują ich na polu walki. Chodzi po prostu o realizm szkolenia bojowego, który jest dziś jedną z podstawowych wytycznych przygotowania żołnierzy naszej armii.

Szczególnie w ostatnich latach czyni się u nas wiele w celu likwidacji uproszczeń i przeciwdziałania umowności w szkoleniu oraz wychowaniu.

Realizm przygotowań polega na tym, że uwzględnia się: trudne warunki atmosferyczne (ćwiczenia prowadzone są w dzień i w nocy, przy mroźnej, śnieżnej i deszczowej pogodzie), długotrwały wysiłek (wielogodzinne i wielodniowe marsze, prace, dyżury), trudne warunki terenowe (pokonywanie przeszkód), nagłe, zaskakujące zmiany sytuacji, konieczność działania samodzielnego, w oderwaniu od sił głównych, bez łączności i zaopatrzenia, potrzebę rozwiązań nieschematycznych itp. Należy przy tym mieć na uwadze, żeby nie osiągnąć efektu odwrotnego, tzn. aby pod wpływem plastycznie przedstawionych sytuacji bojowych żołnierz — zamiast uodpornienia — nie został na nie uwrażliwiony, żeby nie czuł przed nimi lęku.

Strach przed działaniem w trudnych warunkach rodzi się wówczas, kiedy rola żołnierza wobec zagrożenia jest bierna, gdy podczas szkolenia stwarza się możliwe zjawiska i sytuacje bez okazji do praktycznych działań w celu zapewnienia bezpieczeństwa sobie i kolegom oraz zniszczenia przeciwnika. Chodzi o to, żeby przygotowanie żołnierzy nie było nastawione na straszenie wizją przyszłego pola walki, lecz na przekaza-

zywanie rzeczowych informacji i kształtowanie praktycznych umiejętności niezbędnych na wojnie. Przemawia również za tym wcześniej przedstawiony fakt, że w warunkach silnego zagrożenia mogą ulec rozpadowi czynności bardziej złożone, nie spełnia oczekiwań świadoma regulacja, natomiast zdają egzamin dobrze wytrenowane, utrwalone i zautomatyzowane nawyki.

W kształtowaniu nawyków sprawą bardzo ważną jest nie tylko doprowadzenie do perfekcji określonych czynności, lecz także pełne przekonanie żołnierzy o ich niezawodnym skutku. Przeświadczenie to można wytworzyć nie przez słowne zapewnienia i deklaracje, ale przez osobiste doświadczenia, pozwalające sprawdzić, że nawet najgroźniejszego przeciwnika można unieszkodliwić lub zniszczyć, stosując odpowiednie sposoby działania. Powstawaniu tych korzystnych przekonań sprzyja m. in. film, pokazujący, że dobrze przygotowani żołnierze pokonują trudności i rozwiązują zadania. W procesie szkolenia żołnierzy stosowanie filmu zaleca się szczególnie tam, gdzie nie jest możliwe wykonywanie praktycznych działań, np. użycie broni masowego rażenia.

W słusznym dążeniu do stwarzania żołnierzom możliwości odnoszenia sukcesów w trakcie szkolenia powinno się jednakże brać pod uwagę fakt, że ten, kto się przyzwyczaił tylko do sukcesów, łatwo się załamuje nawet przy okresowych niepowodzeniach. Ze względu na warunki współczesnego pola walki, zwłaszcza dynamikę, różnorodność i zmienność działań, należy żołnierzy przygotowywać także do czasowych niepowodzeń. Dobrze zorganizowany proces szkolenia powinien także umożliwiać zmianę — przez wytrwały i uporczywy wysiłek — okresowego niepowodzenia w sukces<sup>50</sup>.

Warunki sprzyjające kształtowaniu i sprawdzaniu mistrzostwa bojowego, wytrwałości oraz wytrzymałości żołnierzy, ich umiejętności posługiwania się nowoczesną bronią i sprzętem istnieją w szczególności na ćwiczeniach. Schematyzm i formalizm w organizowaniu ćwiczeń, umowność oraz uproszczenia sytuacji (niestety, występujące jeszcze niekiedy) przynoszą szkodę sprawie przygotowania żołnierzy, zniekształcają ich wyobrażenia o wojnie współczesnej.

Wśród czynników, które w największym stopniu warunkują zachowanie się żołnierza na polu walki, są i te, które wynikają ze sposobu ukształtowania jego osobowości przez system wychowawczy. Współczesna wojna stawia z nieporównywalną ostrością problem takiej organizacji przygotowywania żołnierzy, która wymaga pełnego zaangażowania ich

---

50 Por. J. Reykowski, op. cit., s. 32—33.

sił duchowych i fizycznych. System wychowania musi więc uwzględniać cały zespół zagadnień związanych z kształtowaniem walorów, które umożliwiają przezwycięzenie największych przeszkód i rozwiązywanie najtrudniejszych zadań bojowych.

W zachowaniu ludzi w sytuacjach niebezpiecznych ważne jest ukierunkowanie osobowości. Oznacza to, że potrzeby, pragnienia, dążenia, ideały, przekonania w poważnym stopniu wpływają na działanie. Dlatego też żołnierz, oceniając np. elementy sytuacji, zwraca najczęściej uwagę nie tyle na ich obiektywne właściwości, ile na to, czy odpowiadają jego oczekiwaniom, pragnieniom, interesom. Od tego zależy jego cpienia o poszczególnych elementach sytuacji i ich znaczeniu w danym momencie. Jeśli walczący chce pokonać przeciwnika, to nawet w bardzo niebezpiecznej sytuacji będzie poszukiwać wytrwale i uporczywie sposobu na osiągnięcie celu<sup>51</sup>.

Nieprzypadkowo mówi się dzisiaj o tzw. technologii działania odważnego, śmiałego i niezawodnego<sup>52</sup>. Chodzi o najpełniejsze zespolenie czynników motywacyjnych, które uruchamiają i ukierunkowują ludzkie zachowanie, z wiedzą oraz umiejętnościami. Dlatego też we współczesnych warunkach wysoka świadomość żołnierzy, ideowość, patriotyzm, zaangażowanie powinny się ujawniać w mistrzowskim opanowaniu nowoczesnej broni i sprzętu bojowego, w umiejętnościach sprawnego działania.

W systemie przygotowania żołnierza do walki duże znaczenie ma sprawność fizyczna. Rozwijanie jej jest konieczne ze względu na wielkie przeciążenia fizyczne, występujące podczas działań wojennych. Sprawność i tężyzna oraz odporność psychiczna żołnierzy zapewniają im łatwiejsze pokonywanie trudów wojny.

Proces przygotowania żołnierzy do walki zbrojnej oraz udział w niej nie byłyby skuteczne bez odpowiedniej dyscypliny. Problem kształtowania dyscypliny przedstawimy — ze względu na jego szczególne znaczenie w wojsku — w osobnym rozdziale.

Omawiając sprawę przygotowania żołnierzy do działań na współczesnym polu walki, należy podkreślić potrzebę kompleksowego ujmowania tych zagadnień. Zarówno podczas szkolenia politycznego, jak i w czasie opanowywania sprzętu

---

<sup>51</sup> Por. M. Korobiejnikow, Co określa postępowanie żołnierza w niebezpiecznej sytuacji, [w:] Współczesne pole walki a wychowanie, op. cit., s. 55.

<sup>52</sup> Por. A. Miłowidow, Rewolucja w nauce wojennej a duchowe siły żołnierzy, [w:] Współczesne pole walki a wychowanie, op. cit., s. 39.

bojowego, rozwiązywania zadań taktycznych, ogniowych czy innych konkretnych problemów szkoleniowo-wychowawczych dowódcy i instruktorzy powinni pamiętać, że kształtują nie tyle poszczególne cechy żołnierzy, co całą ich osobowość. Struktura tej osobowości, jej jakość i treść określają bowiem w konsekwencji zachowanie i działanie żołnierza w czasie wojny. Zintegrowane, systemowe podejście do sprawy zapewni pełną realizację celów i zadań wychowawczych.

Kompleksowe ujmowanie problemów przygotowania żołnierzy do walki we współczesnych warunkach wymaga równomiernego rozdzielenia zadań i obowiązków na człowieka oraz na inne elementy systemu. Podstawowe zagadnienia dotyczące przygotowania człowieka zostały zarysowane powyżej. Istnieje jednakże druga grupa czynników, od których zależą wyniki działań wojennych i których nie zastąpi nawet najlepsze wychowanie oraz wyszkolenie żołnierzy. Jest to materialna strona wojny. Uzbrojenie wojsk, jego ilość i jakość, zaopatrzenie, rezerwy i zapasy, system łączności oraz dowodzenia itp. — to elementy, bez uwzględnienia których nie można oczekiwać zwycięstwa. Problemy te są przedmiotem zainteresowania określonych dyscyplin; dla pedagogiki wojskowej najważniejszą sprawą jest takie wychowanie żołnierza, aby mógł sprostać współczesnym potrzebom obrony kraju.

### PATRIOTYCZNE I INTERNACJONALISTYCZNE WYCHOWANIE ŻOŁNIERZY W LUDOWYM WOJSKU POLSKIM

Zasadniczy element programu wychowania w LWP stanowi wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne, nierozłącznie związane z wojskowym. Patriotyzm i internacjonalizm to jeden z podstawowych warunków istnienia silnej armii, zdolnej bronić socjalistycznej ojczyzny. Żołnierz LWP, powołany do obrony niepodległości, pokojowego budownictwa socjalistycznego i nienaruszalności granic, musi się odznaczać poczuciem wysokiej odpowiedzialności za bezpieczeństwo oraz przyszłość narodu.

W wychowaniu żołnierzy LWP na ludzi ideowych i zaangażowanych należy się odwoływać do motywacji patriotycznej i internacjonalistycznej. Tylko wtedy możemy powiedzieć, że wychowanie spełnia swoje zadania, dobrze służy interesom narodu.

W tezach programu KC PZPR przyjętego przez VII Plenum podkreślono rangę patriotyzmu: „socjalistyczny patriotyzm [...] jest źródłem najgłębszych motywacji ludzkiego działania”<sup>1</sup>. Jest to uznanie jego szczególnego miejsca w całym zespole czynników kształtujących ideowe oblicze, świat uczuć, myśli i działań współczesnego Polaka.

#### Pojęcie patriotyzmu i jego istota

Patriotyzm (z grek. patriotes — rodak, ziomek; z łac. patrimonium — ojcowizna) to postawa społeczno-polityczna, oparta na zasadach głębokiej miłości do ojczyzny socjalistycznej, jedności i solidarności z własnym narodem, poczuciu więzi społecznej oraz wspólnoty kulturowej z innymi członkami narodu. Patriotyzm postuluje podporządkowanie i poświęcenie dążeń osobistych sprawom narodu i ojczyzny, jeżeli tego wymaga ich dobro. Wiąże się ściśle z internacjonalizmem, z szacunkiem dla innych narodów i poszanowaniem ich su-

<sup>1</sup> VII Plenum KC PZPR. Podstawowe dokumenty i materiały, Warszawa 1972, s. 83.

werennych praw. Jest więc przeciwieństwem kosmopolityzmu<sup>2</sup> oraz nacjonalizmu<sup>3</sup>.

Miłość do ojczyzny to zjawisko historyczne. „Patriotyzm — pisał Lenin — to jedno z najgłębszych uczuć, utrwalonych dzięki istnieniu w ciągu wieków i tysiącleci odosobnionych ojczyzn”<sup>4</sup>.

Patriotyzm jest postawą społeczno-polityczną, wyrażającą konstruktywny stosunek do własnego narodu i państwa, ich tradycji, współczesnych potrzeb oraz aspiracji<sup>5</sup>. Patriotyzm socjalistyczny łączy miłość do własnego narodu z szacunkiem i uznaniem dla innych narodów, zwłaszcza dla zaprzyjaźnionych narodów socjalistycznych. Internacjonalistyczny charakter patriotyzmu socjalistycznego opiera się na związkach, współdziałaniu i solidarności z klasą robotniczą całego świata<sup>6</sup>.

W materiałach VII Plenum czytamy: „Współczesny, socjalistyczny patriotyzm zawiera w sobie wszystkie postępowe wartości tradycyjnego patriotyzmu polskiego: miłość do kraju ojczystego, gotowość do najwyższych poświęceń dla Ojczyzny, przywiązanie do kultury narodu, dumę z jego bohaterskiej przeszłości i z jego wkładu do rozwoju ogólnoludzkiej cywilizacji. Jest to jednak patriotyzm nowy i pełniejszy, wyrastający na socjalistycznym podłożu ustrojowym i zawierający nowe wartości społeczne i ideowe. [...] Najwyższą patriotyczną powinnością jest poświęcenie sił twórczych urzeczywistnianiu ideałów socjalizmu. [...] Współczesny patriotyzm polski jest nierozzerwalnie związany z internacjonalizmem”<sup>7</sup>.

<sup>2</sup> Kosmopolityzm (z grek. kosmopolites — obywatel świata) w najszerszym znaczeniu to postawa społeczno-polityczna oraz ideologia, wychodzące z założenia, że ojczyzną człowieka jest cały świat. Koncepcję kosmopolityczną (zasady suwerenności narodowej i niepodległości państwowej są wartościami przestarzałymi, ponieważ hamują rozwój współpracy międzynarodowej) wykorzystują zwolennicy polityki imperialistycznej i neokolonialnej. Kosmopolityzm jest spreczny z zasadami patriotyzmu socjalistycznego i internacjonalizmu proletariackiego.

<sup>3</sup> Nacjonalizm (z łac. natio — naród) to postawa społeczno-polityczna i jedna z form ideologii narodowej, które stawiają interesy własnego narodu ponad wszelkie inne wartości; wyraża się w egoizmie narodowym, w wyolbrzymianiu zalet własnego narodu i żądaniu dla niego specjalnych przywilejów, w nietolerancji i wrogości do innych narodów. Tak rozumiany nacjonalizm przeradza się często w szowinizm (skrajna forma nacjonalizmu), będący przeciwieństwem patriotyzmu i internacjonalizmu.

<sup>4</sup> W. I. Lenin, Dzieła, t. 28, Warszawa 1954, s. 184.

<sup>5</sup> Por. T. Szaciło, O istocie wychowania patriotycznego, [w:] Z zagadnień wychowania patriotycznego i internacjonalistycznego w ludowym Wojsku Polskim, Warszawa 1968, s. 26.

<sup>6</sup> T. Szaciło, op. cit., s. 33.

<sup>7</sup> VII Plenum KC PZPR, op. cit., s. 82—84.

Model patriotyzmu, integralnie zespolonego z ideałami postępu społecznego i internacjonalizmu, został ukształtowany dopiero w Polsce Ludowej. Jest to patriotyzm socjalistyczny, o wyższej niż kiedykolwiek skuteczności i zdolności do mądrego kształtowania losu kraju<sup>8</sup>.

Wyraża się on przede wszystkim w:

- uświadomieniu sobie ścisłej zależności patriotyzmu i socjalizmu, zrozumieniu tego, że realizując program budowy socjalizmu i przygotowując się do jego obrony, spełniamy żywotne interesy narodu oraz państwa ludowego;
- pełnej akceptacji kierowniczej roli Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej w dotychczasowych osiągnięciach, przeobrażeniach i w dalszym dynamicznym rozwoju społeczno-ekonomicznym kraju;
- uznaniu przyjaźni, współpracy i sojuszu ze Związkiem Radzieckim za podstawowy warunek pomyślnej budowy socjalizmu w naszym kraju.

„Wierność i oddanie idei socjalizmu jest dla nas patriotyzmem naszej epoki, w podobnym stopniu jak walki wyzwolenicze i rewolucyjne, jak dążenia do reform społecznych wyrażały patriotyzm naszych ojców. Gdy mówimy «Polska», znaczy to «Polska socjalistyczna», gdy mówimy «żołnierz polski», znaczy to «obrońca Polski socjalistycznej»<sup>9</sup>.

Tak więc możemy stwierdzić, że patriotyzm socjalistyczny jest kategorią ideową, charakteryzującą typ postawy społeczno-politycznej, opartej na uczuciowym związku z Ojczyzną, na konstruktywnym działaniu na rzecz narodu i państwa, na przywiązaniu do bratnich krajów socjalistycznych i światowego ruchu komunistycznego, na ideowej wspólnocie ze wszystkimi ludźmi na całym świecie, walczącymi o wyzwolenie społeczne i narodowe.

### **Cele i treści wychowania patriotycznego w ludowym Wojsku Polskim**

Drogowskaz dla teoretycznych i praktycznych działań w sferze pracy ideowo-wychowawczej w wojsku stanowią materiały VI Zjazdu i VII Plenum KC PZPR, zwłaszcza dotyczące celów i treści wychowania patriotycznego, współczesnego rozumienia patriotyzmu i internacjonalizmu w warunkach współistnienia państw o różnych systemach społecznych. Ich

<sup>8</sup> Por. E. Gierek, O konsekwentną realizację Uchwały VI Zjazdu, o dalszy wzrost gospodarności, „Trybuna Ludu” 1973, nr 295.

<sup>9</sup> Zasady etyki. Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP, Warszawa 1973, s. 7—8.

znajomość i akceptacja, poznanie historycznych sukcesów narodu własnego i innych krajów socjalistycznych pozwalają żołnierzom na uświadomienie sobie wielkości przemian dokonanych w naszym państwie.

Celem wychowania patriotycznego żołnierzy jest kształtowanie postaw konstruktywnego zaangażowania w sprawy rozwoju i obrony socjalistycznej ojczyzny. Posiadając taką postawę, dobrowolnie i świadomie odda żołnierz wszystkie siły psychiczne oraz fizyczne sprawie rozwoju i umacniania obronności Polski Ludowej; uczyni to w stopniu najwyższym, ponad formalne obowiązki i ponad zwyczajowe normy oraz powinności obywatelskie.

Obowiązki wynikające z postawy patriotycznej nie mogą się ograniczać do okresu pokojowego budownictwa socjalizmu. Istnieje również potrzeba umacniania gotowości społeczeństwa do obrony na wypadek bezpośredniego zagrożenia kraju oraz wyposażenia tego społeczeństwa w niezbędne umiejętności i środki, które sprawią, że obrona będzie skuteczna.

Sprzeczności między systemem socjalistycznym a imperialistycznym ujawniają się w postaci źródeł zagrożenia wojennego. Musimy więc być zawsze przygotowani do obrony tego, co tworzymy w okresie pokoju. Czynny i ofiarny udział w budownictwie socjalistycznej ojczyzny, umiejętności obronne, psychiczna gotowość do poświęcenia się dla własnego kraju i narodu — to najważniejsze nakazy patriotyzmu.

Szczególną rolę w dziedzinie wychowania patriotycznego w wojsku spełniają ideologia i program PZPR. Na VI Zjeździe partii poświęcono dużo uwagi problemom kształtowania świadomości socjalistycznej narodu. Uchwała Zjazdu jest jednym z podstawowych dokumentów, określających cele i treść wychowania młodego pokolenia na ludzi w pełni oddanych socjalistycznej Polsce. Spotykamy tam, między innymi, następujące stwierdzenie: „Partia działać będzie na rzecz umacniania siły obronnej ludowego Wojska Polskiego, pogłębiania jego zwartości ideowej, usprawniania procesów wychowania i szkolenia żołnierzy oraz wyposażania ich w nowoczesny sprzęt bojowy. Umacniać będzie więc wojska ze społeczeństwem, a zwłaszcza z klasą robotniczą, widząc w niej podstawowe źródło siły ideowo-moralnej wojska.

Gotowość obronną ludowego Wojska Polskiego, jego wartości moralne i ideowe, patriotyzm i internacjonalizm, sprawność operacyjną i techniczną — należy nadal ze wszech miar rozwijać i umacniać, harmonijnie łącząc wzmaganie wysiłku szkoleniowo-obronnego z procesem aktywnego budownictwa socjalistycznego w naszym kraju.

Partia umacniać będzie więzi ideowe, braterstwo broni żołnierzy ludowego Wojska Polskiego z bohaterską Armią Radziecką i innymi sojuszniczymi armiami. Dbać będzie o to, by żołnierz polski rzetelną służbą pomnażał siłę koalicji obronnej Układu Warszawskiego, stanowiącą podstawę pokoju i bezpieczeństwa na naszym kontynencie<sup>10</sup>.

Socjalistyczna świadomość żołnierzy nie rodzi się jednak automatycznie. Tworzy ją i umacnia codzienna działalność wychowawcza dowódców, aparatu partyjno-politycznego, organizacji partyjnych i młodzieżowych. „Główną treścią pracy ideowo-politycznej w wojsku jest wynikające z ducha marksizmu-leninizmu pogłębianie postaw patriotycznych i internacjonalistycznych. Zadania te realizowane są pomyślnie. Odwołując się do treści ideowych socjalizmu, do jego dzisiejszych osiągnięć i jutrzejszych perspektyw, pogłębiaamy patriotyzm naszego żołnierza jako patriotyzm Polski Ludowej, patriotyzm socjalistyczny<sup>11</sup>.

Ważne znaczenie w systemie wychowania patriotycznego żołnierzy mają regulaminy, przysięga wojskowa oraz odpowiednie zarządzenia i instrukcje wojskowe. Czołowymi nakazami Regulaminu służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL są: obrona wolności i nienaruszalności granic ojczyzny jako podstawowy obowiązek każdego obywatela powołanego do służby wojskowej; bezwzględne dotrzymywanie przysięgi wojskowej złożonej na wierność ojczyźnie i narodowi; świadome i sumienne spełnianie zadań żołnierskich w czasie pokoju, a gdy zajdzie potrzeba — nieszczerdzenie krwi i życia w obronie kraju. Spełniając te nakazy, żołnierz dziedziczy oraz kontuuje najlepsze tradycje walk narodu polskiego o niepodległość i prawa ludu.

W całokształcie pracy politycznej w wojsku doniosłe znaczenie ma wychowanie żołnierzy na postępowych i rewolucyjnych tradycjach narodu polskiego, zwłaszcza na tradycjach LWP walki o wolność kraju i ustrój socjalistyczny<sup>12</sup>. Kulturowanie tradycji LWP, w tym również macierzystych oddziałów i rodzajów wojsk, umiejętne ich popularyzowanie — to istotny warunek kształtowania pożądanych walorów moralno-politycznych i bojowych żołnierzy, pogłębiania ich pa-

10 VI Zjazd Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej 6—11 grudnia 1971, Warszawa 1972, s. 263.

11 W. Jaruzelski, V Zjazd PZPR (stenogram), Warszawa 1969, s. 594.

12 Por. Zarządzenie szefa GZP WP nr 19/Polit. z 12 X 1972 w sprawie patriotycznego i internacjonalistycznego wychowania żołnierzy Sił Zbrojnych PRL.

triotyzmu, pobudzania dumy ze służby w LWP, umacniania więzi oraz przywiązania do swego oddziału.

Wszystkie dokumenty<sup>13</sup> i rozkazy związane z tworzeniem, działaniami bojowymi oraz powojennym rozwojem nowoczesnych sił zbrojnych PRL mówią o doniosłej roli i kształcie wychowania patriotycznego żołnierzy. Wychowaniu patriotycznemu w LWP nadano więc od początku jego istnienia wysoką rangę, traktując postawy patriotyczne żołnierzy jako jedno z ważnych źródeł siły armii.

W. Jaruzelski następująco określił pierwszy i podstawowy czynnik powstania oraz rozwoju ludowego Wojska Polskiego w całym 30-leciu: „Nasze ludowe Siły Zbrojne rodziły się na żyznej glebie żarliwego patriotyzmu i niezłomnej wyzwoleńczej woli. Wyrastały z narodu, w naturze którego leży głęboko zakorzeniona tradycja umiłowania wolności”<sup>14</sup>.

Patriotyzm żołnierza to sprawa nie tylko jakości postawy, ale i jej stopnia. „Przygotowywać żołnierzy do wojny współczesnej pod względem moralno-politycznym i psychicznym to znaczy zaszczepiać im i rozwijać w nich wartości niezbędne w nowoczesnej walce, a przede wszystkim wychowywać ich w duchu patriotyzmu, nienawiści do wroga i wiary w zwycięstwo. Są to te właśnie uczucia, które pobudzają żołnierzy do wysokiej aktywności bojowej, niezbędnej dla zwycięstwa we współczesnej walce”<sup>15</sup>.

Działalność wychowawcza służąca rozwijaniu w żołnierzach miłości do ojczyzny stanowi kontynuację pracy prowadzonej poprzednio w rodzinie, w przedszkolu i szkole, w organizacjach młodzieżowych, w zakładzie pracy; jest uzupełnieniem i pogłębieniem wiedzy o kraju ojczystym, zdobytej przed powołaniem do służby wojskowej. Jednym z zasadniczych warunków właściwej realizacji wychowania patriotycznego jest więc wyposażenie żołnierzy w możliwie duży zasób wiedzy dotyczącej: przeszłości historycznej, zwłaszcza najnowszej; aktualnego etapu rozwoju socjalizmu w kraju i jego osiągnięć; perspektyw państwa oraz narodu, jego przyszłości.

Zainteresowanie przeszłością historyczną, zwłaszcza najnowszą, spełnia w wychowaniu patriotycznym ważną rolę; tamte dzieje stanowią niewyczerpaną skarbnicę nauk oraz wniosków politycznych i wzorców osobowych, przydatnych w wychowaniu teraz, a także w przyszłości. Chodzi o to, by

---

<sup>13</sup> Na szczególną uwagę zasługują dwa dokumenty, wydane przez MON w roku 1973: Zasady etyki. Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP oraz Ceremoniał wojskowy.

<sup>14</sup> W. Jaruzelski, Międzynarodowa konferencja wojskowo-historyczna z okazji 30-lecia ludowego Wojska Polskiego, Warszawa 1973.

<sup>15</sup> Żołnierz i wojna, Warszawa 1973, s. 119 (tłum. W. Polański).

żołnierze wiedzieli, jaką cenę zapłacił naród za to, że Polska jest dziś niepodległa, że stanowi silne ogniwo w systemie państw socjalistycznych, że liczy się jej głos w rozwiązywaniu wielu doniosłych problemów międzynarodowych.

Zapoznając żołnierzy z historią, szczególnie najnowszą, kierujemy się następującymi zasadami:

- kształtując klasowe spojrzenie na procesy dziejowe, akcentujemy fakt, że historia w pełni potwierdziła słuszność lewicowego nurtu, na którego czele stała PPR;
- podstawą klasowego, patriotycznego wychowania powinna być świadomość, że dzień dzisiejszy i przyszłość Polski są związane nierozdzielnie z socjalizmem;
- klasowe podejście do problemów wychowania patriotycznego odnosi się nie tylko do minionych czasów, lecz również do dnia dzisiejszego, albowiem siły antisocjalistyczne stale próbują pomniejszać nasz dorobek, negatywnie oceniać możliwości rozwojowe kraju i kierowniczą rolę PZPR;
- nie negując i nie pomijając zasług żołnierzy AK czy Polskich Sił Zbrojnych na Zachodzie, zdecydowanie odcinamy się od ideologicznych i politycznych tendencji reprezentowanych przez ten nurt i jego ludzi;
- w działaniu wychowawczym należy akcentować przyjaźń i sojusz państw socjalistycznych oraz braterstwo broni armii Układu Warszawskiego, szczególnie braterstwo z Armią Radziecką. Wiąż klasowa i ideologiczna stanowi najbardziej trwałą istotę internacjonalistycznych stosunków między państwami i narodami oraz armiami socjalistycznymi.

Oceniając dorobek w zakresie wychowania patriotycznego żołnierzy warto zaznaczyć, iż wojsko ma w tym względzie lepsze rezultaty niż inne ogniwa wychowawcze. Świadczy o tym porównanie wyników badań prowadzonych w wojsku oraz poza nim nad stosunkiem do poszczególnych nurtów i ugrupowań polskiego ruchu oporu; żołnierze bardziej doceniają znaczenie polskiej lewicy w walce o wolność<sup>16</sup>. Okres walki polskiej lewicy o wyzwolenie kraju jest uznawany za przełomowy w dziejach naszego narodu. Linia polityczna PPR i skupionych wokół niej sił lewicy jest powszechnie uważana za jedynie słuszną linię polityczną w czasie okupacji, integrującą społeczeństwo w okresie II wojny światowej.

Żołnierze wysoko oceniają znaczenie polityczne i wojskowe bitew LWP na szlaku bojowym od Lenino do Berlina oraz ludowej partyzantki w kraju. Warto tu podkreślić, że popu-

<sup>16</sup> Por. W. Sawczuk, Wprowadzenie do dyskusji, [w:] Materiały z narady ideologicznej Sił Zbrojnych PRL, Warszawa 1973, s. 7.

larność poszczególnych bitew i czynów zbrojnych w świadomości żołnierzy jest zależna od stopnia ich propagowania oraz form owej popularyzacji. Najbardziej skuteczne wydają się być takie formy przekazu, jak film i powieść.

Z badań wynika<sup>17</sup>, że żołnierze preferują przede wszystkim tradycje ludowych sił zbrojnych, rzeczowo oceniają fakty historyczne, żywią głęboki szacunek dla krwi przelanej w walce o Polskę Ludową.

Wiedza o przeszłości historycznej nie jest jedynym czynnikiem kształtującym patriotyzm. Żołnierze muszą się dobrze orientować w takich sprawach, jak: osiągnięcia, aktualne potrzeby i trudności w budowie socjalizmu. Ułatwia to im zrozumienie bardzo istotnej kwestii, że młodzież nigdy przedtem nie miała tak sprzyjających warunków do nauki i pracy, awansu społecznego oraz zawodowego jak obecnie. Chodzi wreszcie o to, aby młodzież uświadamiała sobie nie tylko korzystne warunki startu, ale i swoją wielką odpowiedzialność za dalsze losy narodu i państwa.

Istnieje wiele zjawisk i problemów istotnych dla narodu i ojczyzny, wobec których każdy obywatel — zwłaszcza żołnierz — powinien zająć określone stanowisko, określoną postawę polityczną. „Młodzież odbywająca służbę wojskową powinna czynić to ze świadomością, że opanowując po mistrzowski wiedzę i sprzęt bojowy, chroni wespół z bratnimi armiami granic i pokoju Ojczyzny, a jednocześnie przygotowuje się do samodzielnej pracy w różnych dziedzinach życia”<sup>18</sup>.

Różnego rodzaju badania ujawniają, że żołnierze żywo interesują się problemami polityki zagranicznej PRL oraz wydarzeniami międzynarodowymi, zagadnieniami wojennymi i wojskowymi, polityką wewnętrzną kraju, zagadnieniami światopoglądowymi, budownictwem socjalizmu i komunizmu, stosunkami międzyludzkimi, zagadnieniami gospodarczymi kraju, wychowaniem młodzieży i dzieci, życiem innych narodów i problematyką moralną. Cechuje ich wiara w siłę obronną państw Układu Warszawskiego, wysoko oceniają wyposażenie techniczne i uzbrojenie, stan moralno-polityczny, dyscyplinę i wyszkolenie naszej armii. Jednocześnie wyrażają przekonanie, że największym i najcenniejszym naszym sojusznikiem jest Związek Radziecki.

<sup>17</sup> Por. E. Olczyk, Tradycje bojowe ludowego Wojska Polskiego w świadomości społeczeństwa polskiego, [w:] Ludowe Wojsko Polskie 1943—1973. Materiały z międzynarodowej konferencji naukowej z okazji XXX-lecia LWP, Warszawa 1974, s. 124.

<sup>18</sup> E. Gierek, Przemówienie wygłoszone na Zlocie Młodzieży w Katowicach 21 lipca 1971 r., [w:] Partia i młodzież, Warszawa 1973, s. 15.

Dla całego narodu i dla każdego obywatela bardzo ważny jest cel, któremu podporządkowują swój wysiłek. Dlatego też perspektywa Polski, świadomość, że może się ona znaleźć w czołówce przodujących krajów świata, co gwarantuje budowa socjalizmu, to czynnik pobudzający i pogłębiający patriotyzm.

Ważne jest również ustalenie celów i treści współczesnego patriotyzmu, które wynikają z historycznego zadania budowy tzw. drugiej Polski. Dotyczą one przede wszystkim:

- kształtowania powszechnej umiejętności myślenia kategoriami państwa, interesu ogólnonarodowego, przeciwdziałania wszelkim objawom partykularyzmu;
- działania na rzecz umacniania potencjału obronnego naszego państwa, podnoszenia zdolności bojowej i moralno-ideowej siły naszego wojska (obrona naszych granic i zdobyczy rewolucji socjalistycznej to jeden z podstawowych obowiązków obywatelskich oraz patriotycznych);
- przestrzegania socjalistycznego porządku prawnego, norm współżycia społecznego, ładu i bezpieczeństwa;
- zrozumienia, że istnieje nienaruszalna jedność i współzależność praw oraz obowiązków obywatelskich;
- konieczności coraz pełniejszego zespalania patriotyzmu i internacjonalizmu, kształtowania przekonania, że siła socjalistycznej współpracy wspiera narodowe programy rozwoju społeczno-ekonomicznego i jest gwarancją sukcesu w globalnej konfrontacji ideologicznej socjalizmu oraz kapitalizmu.

Wychowanie patriotyczne w wojsku jest więc procesem rozszerzania oraz pogłębiania emocjonalnych, a także racjonalnych związków żołnierza z jego narodem i krajem. Celem zaś takiego wychowania jest pełna mobilizacja jego sił fizycznych, ideowych, moralnych i intelektualnych do realizacji zadań, które wynikają z istoty służby wojskowej w czasie pokoju i w okresie bezpośredniego zagrożenia bezpieczeństwa ojczyzny.

Podstawowe treści w wychowaniu patriotycznym są następujące:

- szeroki zespół treści historycznych, dotyczących najlepszych wartości walki narodu o niepodległość i postęp;
- nowe treści, wypływające z ideologii marksistowsko-leninowskiej oraz warunków społecznych, w jakich rozwija się i żyje nasz naród;
- zespół treści wiążących się z perspektywami kraju, ukazujących Polskę socjalistyczną w szeregu przodujących państw świata.

Poprzez realizację tych treści w procesie wychowania chcemy kształtować rzetelny stosunek żołnierza do służby, pracy, obowiązków obywatelskich, postawę ideowego i społecznego zaangażowania, gotowość do największych ofiar na rzecz budowy i obrony ojczyzny socjalistycznej.

### Pojęcie internacjonalizmu i jego istota

Internacjonalizm to postawa społeczno-polityczna, wyrażająca się w przyjaźni i we współpracy wszystkich narodów, zwłaszcza ze Związkiem Radzieckim i innymi krajami socjalistycznymi, oparta na założeniu, że każdy naród wnosi swój wkład w rozwój kultury ogólnoludzkiej. Internacjonalizm proletariacki oznacza międzynarodową jedność klasy robotniczej i solidarność ludzi pracy. Jest związany ściśle z rewolucyjnym ruchem proletariackim — od początków jego kształtowania się — i stanowi jedną z naczelných ideologicznych oraz programowych zasad działalności partii robotniczych i komunistycznych.

Internacjonalizm wiąże się nierozłącznie z właściwie pojętym patriotyzmem, przeciwstawia się kosmopolityzmowi, nacjonalizmowi i szowinizmowi. W polskich warunkach internacjonalizm jest wzmocniony tradycją historycznej walki „Za wolność Waszą i naszą”; wymaga więc również realnych świadczeń politycznych, a często i materialnych. Płynąca z nakazów patriotyzmu troska o dobro własnego narodu powinna się znajdować w pewnej równowadze z respektowaniem potrzeb innych narodów, wynikających z dyrektyw internacjonalizmu. Przekroczenie tej granicy zarówno w kierunku nacjonalizmu, jak i nihilizmu narodowego grozi niebezpiecznymi konsekwencjami społecznymi<sup>19</sup>.

Pierwsze teoretyczne założenia internacjonalizmu proletariackiego sformułowali K. Marks i F. Engels w „Manifestie komunistycznym”, którego podstawowe hasło brzmi: „Proletariusze wszystkich krajów łączcie się”. Dalszego rozwinięcia zasad internacjonalizmu w teorii i praktyce dokonał W. I. Lenin. Jako konsekwentny internacjonalista bronił jedności działania międzynarodowej klasy robotniczej, potępiał wszystkie przejawy rasizmu, szowinizmu i nacjonalizmu, utworzył drogę walce przeciwko kolonializmowi, o niezależność i wolność narodów, o ich prawo do decydowania o własnym losie.

<sup>19</sup> Por. T. Szaciło, O istocie wychowania patriotycznego..., op. cit., s. 33—34.

Wyznaczenie przez Lenina generalnej linii polityki ruchu robotniczego w kwestii narodowej oraz zasady proletariackiego internacjonalizmu w działaniu świadczy o tym, że przywiązywał on wielką wagę do postaw patriotycznych klasy robotniczej i mas pracujących. Patriotyzm i internacjonalizm to pojęcia, które się nie wykluczają, lecz wręcz ściśle splatają. Prawdziwym internacjonalistą może być tylko człowiek, który kocha swój własny naród i ojczyznę, a prawdziwy patriota odnosi się z pełnym szacunkiem do aspiracji i praw innych narodów.

Sz szczególnie cenne są uwagi Lenina dotyczące związku patriotyzmu z internacjonalizmem proletariackim. M. in. stwierdził on, że walka przeciw caratowi to jednocześnie walka o wolność Rosji i narodów przez nią uciskanych<sup>20</sup>.

Przywódca rosyjskiej i międzynarodowej klasy robotniczej był gorącym patriotą, ale umiłowanie własnej ojczyzny łączył z głębokim zrozumieniem i uznaniem dla wszystkich narodów świata. „Dla dokonania rewolucji socjalistycznej — uczył — niezbędne jest długotrwałe wychowywanie mas pracujących w duchu najpełniejszej równości i braterstwa narodów. Wychowywanie mas w duchu jak najbardziej zdecydowanej, konsekwentnej, śmiałej, rewolucyjnej obrony całkowitego równouprawnienia i prawa do samookreślenia wszystkich uciskanych narodów”<sup>21</sup>. W dziedzinie oddziaływania pedagogicznego nie można osłabić ani na chwilę „swej pracy nad przekonywaniem mas ludności o słuszności naszych idei”<sup>22</sup>.

Prace naukowe Lenina w kwestii narodowej oraz jego rewolucyjna działalność w imię wyzwolenia i równości wszystkich narodów miały doniosłe znaczenie dla Polski, podzielonej między zaborców. Stanowisko Lenina w sprawie polskiej, podobnie jak Marksa i Engelsa, należy do najpiękniejszych przykładów konsekwentnego internacjonalizmu. Wyzwolenie Polski i Rosji Lenin rozpatrywał w ścisłym związku. Główna dewiza najwybitniejszych przedstawicieli rewolucyjnej demokracji wieku XIX: „Naród, który uciska inne narody nie może być wolny” — legła u podstaw leninowskiego prawa narodów do samookreślenia, u podstaw leninowskiego internacjonalizmu.

Realizacja idei internacjonalizmu wymaga rewolucyjnych przemian w stosunkach społeczno-politycznych, które przyniosą całkowite wyzwolenie mas pracujących od ucisku klasowego i narodowego oraz stworzą warunki do urzeczywistnie-

<sup>20</sup> Por. K. Marks, F. Engels, Lenin o internacjonalizmie proletariackim, Warszawa 1958, s. 472—473.

<sup>21</sup> Op. cit.

<sup>22</sup> W. I. Lenin, Dzieła, t. 27, s. 217.

nia przyjaznych stosunków między wszystkimi narodami świata. Historia walk klasowych uczy, że idea ta stanowi jeden z głównych problemów ideologii i praktyki ruchu robotniczego, gdyż nigdy nie brakowało — i nie brakuje — sił reakcyjnych i oportunistycznych, które są zainteresowane w rozniecaniu nacjonalizmu oraz rasizmu, w rozbijaniu jedności i solidarności sił socjalizmu. Rozwój ZSRR w pełni potwierdził możliwość urzeczywistnienia w praktyce zasad internacjonalizmu proletariackiego. Związek Radziecki po raz pierwszy w dziejach ludzkości dał przykład istnienia państwa wielonarodowego, opartego na trwałej współpracy i przyjaźni narodów. Nowy typ stosunków międzynarodowych krajów systemu socjalistycznego, żyjących na zasadzie braterskiej przyjaźni, to dalszy krok na drodze do ucieleśnienia w praktyce idei internacjonalistycznej.

### **Cele i treści internacjonalistycznego wychowania w ludowym Wojsku Polskim**

Na VI Zjeździe PZPR E. Gierek mówił: „Wszystkie postanowienia naszego Zjazdu i klimat jego obrad potwierdziły dobitnie fundamentalną prawdę, że Polska Zjednoczona Partia Robotnicza jest i będzie niezłomnie wierna internacjonalizmowi proletariackiemu, a nasz kraj i nasz naród jest i będzie niezawodnym ogniwem socjalistycznej wspólnoty i światowego frontu antyimperialistycznego. VI Zjazd był manifestacją, ożywiającą naszą partię i nasz naród, uczuc niezłomnej jedności, braterskiej przyjaźni i współdziałania z wielkim Związkiem Radzieckim. Ideowa wspólnota naszej partii z KPZR, przyjaźń naszego narodu z narodami radzieckimi — są nierozzerwalne”<sup>23</sup>.

Doniosłą rolę w krzewieniu idei internacjonalizmu spełnia wojsko. Wspólne założenia i cele obronne systemu socjalistycznego dyktują potrzebę zwrócenia uwagi na wychowanie internacjonalistyczne żołnierzy. Dlatego temu kierunkowi wychowania poświęca się w siłach zbrojnych bardzo dużo uwagi.

Celem internacjonalistycznego wychowania żołnierzy jest wyrobienie u nich przekonania, że:  
— przyszłość, pomyślność i bezpieczeństwo Polski socjalistycznej zależą od współdziałania ze Związkiem Radzieckim i innymi państwami socjalistycznymi, ze wszystkimi

<sup>23</sup> VI Zjazd Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej 6—11 grudnia 1971. Podstawowe materiały i dokumenty, Warszawa 1972, s. 305—306.

siłami postępu, wolności i pokoju w świecie, że stanowimy ogniwo tego systemu;

- nie mamy żadnych interesów, które by mogły być urzeczywistnione kosztem innych narodów;
- wszystkie nasze cele utożsamiają się z dążeniami międzynarodowych sił socjalizmu, całej postępowej ludzkości;
- przestrzeganie postulatów internacjonalizmu w niczym nie podważa naszej dumy i godności narodowej.

O roli, jaką spełnia wojsko na polu krzewienia i utrwalania idei internacjonalizmu, W. Jaruzelski mówił następująco: „Jeśli uświadomimy sobie, że we współczesnej dobie podstawowym kryterium internacjonalizmu jest faktycznie stosunek do Związku Radzieckiego, to staje się jasne, jaką funkcję mają tu do spełnienia nasze ludowe siły zbrojne. Stanowimy armię o żarliwym, patriotycznym wnętrzu i jednocześnie szczerym poczuciu internacjonalizmu. Przyjaźń polsko-radziecka opiera się na zespoleniu czynników racjonalnego i emocjonalnego. One to nadają idei przyjaźni szczególną trwałość i głębię. Pierwszy czynnik — to podstawowa zbieżność interesów narodowych, państwowych i społeczno-klasowych. Związana z tym jest nierozdzielnie tożsamość ideologii, jaką się kierujemy. Natomiast na czynnik emocjonalny składają się wspólne przeżycia i doświadczenia, wspólnie przebyte drogi, krew wspólnie przelana na polach bitewnych”<sup>24</sup>.

Działalność ideowo-wychowawcza w wojsku ma więc stale na uwadze pogłębianie internacjonalistycznej świadomości u wszystkich żołnierzy. Naród polski ma w tym względzie wielkie i piękne tradycje, które wzbogaciliśmy powszechnym poczuciem ideowych więzi z bratnim narodem radzieckim, z narodami wspólnoty socjalistycznej, ze wszystkimi siłami postępu. Umacnianie i rozszerzanie tych więzi, a jednocześnie pogłębianie wiedzy o współczesnym świecie, o jego klasowym podziale, o naszych przyjaciółach i przeciwnikach jest szczególnie doniosłe w warunkach ostrej walki ideologicznej.

Już w maju 1943 r. w instrukcji tymczasowej o służbie kulturalno-oświatowej 1 Dywizji im. T. Kościuszki sformułowano cele tej służby, zalecając: „Uświadomienie każdemu szeregowemu i oficerowi, że tylko w sojuszu z ZSRR można dopiąć rozgromienia najeźdźców niemieckich i wyzwolenia Polski. Zaszczepianie uczuć przyjaznych w stosunku do na-

---

<sup>24</sup> Rozmowa z członkiem Biura Politycznego KC PZPR ministrem obrony narodowej gen. armii Wojciechem Jaruzelskim, [w:] „Nowe Drogi” 1973, nr 10, s. 13.

rodu rosyjskiego i innych miłujących wolność narodów [...]”<sup>25</sup>. Idea ta znalazła również wyraz w przysiędze wojskowej, którą składali kościuszkowcy. Kształtowanie postaw internacjonalistycznych było także programowym zadaniem wychowawczym w ludowych oddziałach partyzanckich na terenie kraju. W dekrete nr 1 KRN o powołaniu i organizacji Armii Ludowej akcentowano konieczność walki przeciwko hitlerowskiemu okupantowi wspólnie z żołnierzami Armii Radzieckiej.

W okresie powojennym wysiłek wychowawczy skupiono na kształtowaniu przekonania o słuszności umacniania braterstwa broni żołnierza polskiego z żołnierzami wszystkich państw Układu Warszawskiego. W Regulaminie służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL mówi się między innymi: „Żołnierze polscy zespoleni są nierozzerwalną przyjaźnią, koleżeństwem i wzajemnym szacunkiem z żołnierzami Sił Zbrojnych ZSRR i pozostałych armii Układu Warszawskiego oraz innych zaprzyjaźnionych państw socjalistycznych”<sup>26</sup>.

Godne uwagi — z punktu widzenia wychowania internacjonalistycznego — jest również następujące sformułowanie przysięgi wojskowej: „Przysięgam [...] stać nieugięcie na straży pokoju w braterskim przymierzu z Armią Radziecką i innymi sojuszniczymi armiami i w razie potrzeby, nie szczędząc krwi ani życia, mężnie walczyć w obronie Ojczyzny”<sup>27</sup>.

Wychowując żołnierzy w duchu przyjaźni i braterstwa z Armią Radziecką, podkreślamy przede wszystkim, że:

- przyjaźń ta zrodziła się przed laty, w chwili dziejowego przełomu, w najcięższej walce i dlatego ma dla nas wartość bezcenną;
- przyjaźń i braterstwo broni wykuwali polscy działacze i żołnierze na barykadach Rewolucji Październikowej; w Armii Radzieckiej zdobywali doświadczenie, aby przenieść je później do naszego ludowego wojska;
- braterstwo broni kształtowało się w czasie II wojny światowej, przez udział wielu tysięcy Polaków w Armii Radzieckiej oraz partyzantce radzieckiej, w bojowym współdziałaniu wielu polskich i radzieckich oddziałów partyzanckich;
- w czasie wyzwolenia Polski z niewoli faszystowskiej straciło życie ponad 600 tys. żołnierzy radzieckich;
- na polskiej ziemi walczyło wielu wybitnych przywódców radzieckich, między innymi sekretarz generalny KPZR

<sup>25</sup> Z dziejów wychowania wojskowego w Polsce, Red. St. Rutkowski, t. 2, Warszawa 1969, s. 431.

<sup>26</sup> Regulamin służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL, Warszawa 1970, s. 12.

<sup>27</sup> Op. cit., s. 165.

L. Breżniew, marszałek A. Greczko oraz większość kierownictwa resortu obrony narodowej ZSRR<sup>28</sup>.

Uczuć przyjaźni nie można jednak kształtować mechanicznie, muszą one wynikać z głębokiego przekonania o słuszności braterstwa i współpracy obronnej krajów socjalistycznych, ze zrozumienia nowego typu stosunków między tymi krajami. Wyrabianie postaw internacjonalistycznych, krzewienie uczuć braterstwa z żołnierzami armii krajów zaprzyjaźnionych jest procesem złożonym, wymagającym wysokich kompetencji politycznych i pedagogicznych. Teoretyczną podstawą do kształtowania uczuć przyjaźni z narodami i armiami państw socjalistycznych są zasady proletariackiego internacjonalizmu.

Wychowując żołnierzy w duchu internacjonalistycznym, wychodzimy więc z założenia, że:

- nie ma zasadniczych różnic między ludźmi różnych ras i narodów, że każdy człowiek ma nieograniczone możliwości rozwoju, jeśli tylko zapewnimy mu odpowiednie warunki; nie może być prawdziwej przyjaźni między ludźmi, którzy nie mają tego przekonania;
- równość narodów nie zakłada bynajmniej zniesienia różnic w ich sposobie życia i pracy; narody są wytworem określonych warunków historycznych, mają swoją kulturę i obyczaje, swój sposób bycia i swój język;
- niewiedza i wypaczone pojęcia o innych narodach utrudniają kształtowanie uczuć sympatii i przyjaźni, toteż poznanie kultury, zwyczajów życia innych narodów stwarza podstawę do wzajemnego zrozumienia się i zaufania.

### **Wychowawcy wojskowi organizatorami warunków oraz sytuacji sprzyjających wychowaniu patriotycznemu i internacjonalistycznemu żołnierzom**

Podstawowe zadania przełożonych jako wychowawców żołnierzy określa Regulamin służby wewnętrznej sił zbrojnych PRL. Za najważniejsze zadanie przełożonego uznano jego odpowiedzialność za stan moralno-polityczny, za wyszkolenie, wychowanie i zdyscyplinowanie podwładnych. Ma on obowiązek kształtować i rozwijać u wychowanków poczucie odpowiedzialności za sprawy obrony Ojczyzny socjalistycznej oraz gotowości do walki z jej wrogami.

Tak sformułowane zadania wymagają od kadry zawodowej odpowiednich umiejętności i zrozumienia doniosłości wy-

<sup>28</sup> W. Jaruzelski, op. cit., s. 13—14.

chowania patriotycznego oraz internacjonalistycznego żołnierzy. Należy podkreślić, że w dziedzinie wychowania ideowego żołnierzy wychowawcy wojskowi mają piękne tradycje. W trudnych latach wojny swoim przykładem porywali żołnierzy do czynów męжных i bohaterskich, zawsze wykazywali i wykazują postawę politycznego zaangażowania, niezrażania się przeciwnościami, przejawiają twórczy i mądry wysiłek wychowawczy.

Służba wojskowa wywiera istotny wpływ na kształtowanie się osobowości młodego człowieka, sprzyja powstawaniu właściwych dla armii socjalistycznej postaw żołnierskich.

Niezwykle ważną rolę w formowaniu postaw społecznych żołnierzy spełniają osobisty przykład i konsekwencja wychowawcy, jego takt pedagogiczny, życzliwy i sprawiedliwy stosunek do żołnierzy, jego walory osobiste, takie jak: zaangażowanie ideowe, wiedza, kultura osobista, poziom moralny, dojrzałość społeczna, poczucie odpowiedzialności, śmiałość decyzyj, odwaga, zdyscyplinowanie i sprawność fizyczna.

Jakich właściwości domaga się młodzież od tych, którzy mają ją wychowywać, kierować nią, być dla niej autorytetem? W oparciu o przeprowadzone badania W. Szczerba formułuje je następująco:

- „1) dużej wiedzy w zakresie swojej specjalności,
- 2) szlachetnej postawy w stosunku do młodzieży i społeczeństwa, postawy zgodnej z głoszonymi zasadami,
- 3) szczerości i bezpośredniości w obcowaniu z młodzieżą,
- 4) jawności, stanowczości i konsekwencji w egzekwowaniu obowiązujących norm moralnych i prawnych, w wydawaniu nakazów i zakazów,
- 5) bezwzględnej sprawiedliwości w ocenie postępowania, niefaworyzowania «wybrańców»,
- 6) umiejętności panowania nad sobą, pogodnego nastroju w kontaktach z młodzieżą,
- 7) oparcia się głównie na «pozytywach» intelektualnych i społeczno-moralnych cechach osobowych młodzieży”<sup>29</sup>.

Wychowawca cieszący się zaufaniem i autorytetem u podwładnych może skuteczniej kształtować pożądane postawy; jego przykład i słowa lepiej docierają do podwładnych. W wychowaniu wykorzystuje się wiele czynników, ale autorytet jest tym elementem, który najściślej wiąże się z celowo zorganizowanym oddziaływaniem na żołnierzy.

---

<sup>29</sup> W. Szczerba, *Pedagogika wojskowa*, Warszawa 1970, s. 305.

Dowódca-wychowawca, który ma właściwie spełniać swoją rolę, musi posiadać należyty zasób wiedzy o człowieku i o sferze działań wychowawczych, musi umieć wnikać w psychikę żołnierzy, w ich nastroje i motywy postępowania, wiedzieć — i być o tym przekonany — że system wartości moralno-społecznych, który zaszczepia żołnierzom, służy sile bojowej wojska i jest zgodny z ogólnymi zadaniami wychowania naszego społeczeństwa. Tego rodzaju postawa i działanie wymagają, aby wychowawca odznaczał się samokrytycyzmem oraz umiejętnością analizowania własnych doświadczeń z żołnierzami.

Do powszechnie stosowanych form wychowania patriotycznego i internacjonalistycznego żołnierzy można zaliczyć:

- programowe zajęcia polityczne;
- informacje polityczne o sytuacji w kraju i na świecie;
- działalność kulturalno-oświatową (filmy, wycieczki do muzeów, miejsc historycznych, nauka pieśni patriotycznych i wojskowych, audycje z radiowęzła jednostki, telewizja, radio, prasa itd.);
- ceremoniał wojskowy (przysięga wojskowa, wręczenie sztandaru, wręczenie broni, uroczyste zbiórki i apele poległych, składanie wieńców na mogiłach i cmentarzach żołnierskich, obchody świąt państwowych i wojskowych);
- działalność organizacji partyjnych i młodzieżowych;
- udzielanie wyróżnień, odznaczeń, wysyłanie listów pochwalnych do rodzin i zakładów pracy;
- spotkania z weteranami walk o Polskę ludową, działaczami politycznymi, gospodarczymi i społecznymi;
- bezpośrednie wpływanie na żołnierzy osobistym przykładem i słowem;
- organizowanie spotkań z delegatami armii krajów — członków Układu Warszawskiego, nadawanie jednostkom imion bohaterów narodowych krajów socjalistycznych, roztaczanie opieki nad pomnikami wdzięczności, cmentarzami żołnierzy radzieckich poległych w walkach o wyzwolenie Polski w czasie II wojny światowej itp.;
- wspólne ćwiczenia armii zaprzyjaźnionych w ramach Układu Warszawskiego. Spełniają one doniosłą rolę w kształtowaniu postaw internacjonalistycznych ćwiczących żołnierzy, którzy — stanowiąc zespół różnicowany pod względem narodowym — pod względem politycznym i militarno-obronnym są jednorodni; dominuje solidarność i przyjaźń na gruncie wspólnych socjalistycznych celów oraz idei internacjonalistycznej.

Oprócz wyżej wymienionych form wychowawczych stosuje się wiele innych, zależnie od konkretnych możliwości i potrzeb danej jednostki wojskowej<sup>30</sup>.

Kształtowanie patriotyzmu i internacjonalizmu powinno być wplecione w cały system wychowania wojskowego, musi być łączone z procesem wychowania światopoglądowego, politycznego, moralnego itp. W zasadzie mówi się, że każde szkolenie i każda sposobność zetknięcia się przełożonego z podwładnym dają się spożytkować dla celów wychowawczych, a więc i dla wychowania patriotycznego oraz internacjonalistycznego żołnierzy. Jednakże należy się wystrzegać pewnej sztuczności, jaka mogłaby powstać przy łączeniu zbyt odległych od siebie dziedzin i sytuacji. Realizacja celów wychowania patriotycznego i internacjonalistycznego wypadnie bardziej naturalnie w wymienionych uprzednio okolicznościach i formach.

Najlepsze wytyczne i programy szkolenia nie zdadzą jednak egzaminu, gdy kwalifikacje pedagogiczno-polityczne i wojskowe kadry zawodowej nie będą na odpowiednim poziomie: „W każdej szkole rzeczą najważniejszą jest ideowo-polityczny kierunek wykładów. Co decyduje o tym kierunku? Całkowicie i wyłącznie skład osobowy wykładowców. [...] wszelka «kontrola», wszelkie «kierownictwo», wszelkie «programy», «regulaminy» itd., wszystko jest pustym dźwiękiem w zestawieniu ze składem osobowym wykładowców”<sup>31</sup>.

W tym kontekście doskonalenie kwalifikacji pedagogicznych wychowawców okazuje się sprawą niezwykle ważną. Problematyką tą należy nasycać konferencje metodyczne, programy kursów kierowników grup szkolenia politycznego, instruktaże do zajęć politycznych, seminaria itd. Chodzi przede wszystkim o to, aby w procesie wychowania — zwłaszcza podczas prowadzenia zajęć politycznych z żołnierzami — wytwarzać atmosferę swobodnego wypowiedzania się, inspirować myślenie, uczyć poprawnego wartościowania omawianych kwestii politycznych i społeczno-moralnych. Kształcenie polityczne żołnierzy powinno być ujęte w formę problemową, a nie informacyjną. Program tego kształcenia nie może być traktowany jako zbiór niczym nie powiązanych tematów i zagadnień, które oderwane od naturalnego podłoża, nie ujęte w ramy żadnego schematu wyjaśniającego, są pozbawione wszelkiego kształcącego i wychowawczego znaczenia.

Wychowawcy wojskowi powinni umieć nawiązywać bezpośredni kontakt z żołnierzami. Chodzi o bliższe poznanie ich

<sup>30</sup> Por. Zarządzenie nr 19/Polit. z 12 X 1972..., op. cit.

<sup>31</sup> W. I. Lenin, Dzieła, t. 15, s. 466—467.

właściwości psychicznych i nastawienia do wykonywanych zadań w celu skutecznego oddziaływania na intelekt, uczucia oraz wolę wychowanków. Właściwa postawa wychowawców, kultura i takt w odnoszeniu się do żołnierzy wpływają bowiem mobilizująco na ich zaangażowanie w wykonywaniu zadań służbowych i społecznych.

Realizując proces wychowania patriotycznego i internacjonalistycznego żołnierzy, należy pamiętać o następujących ogólnych wskazaniach:

- nie wolno dopuszczać do rozdźwięku między ogólną teorią pedagogiczną a codzienną praktyką wychowawczą;
- trzeba wiązać ściśle wychowanie żołnierzy z celami budownictwa socjalistycznego;
- w procesie wychowania należy równolegle i z zachowaniem właściwych proporcji uwzględniać trzy elementy: wiedzę o chlubnej historii naszego narodu, znajomość aktualnych problemów naszego życia państwowego oraz wizję socjalistycznej Polski przyszłości;
- jeżeli się pojawiają negatywne wypowiedzi o Polsce ludowej i jej przeszłości, natychmiast muszą się spotkać z ostrą zaangażowaną krytyką; źle jest, gdy wypowiedzi propagujące kosmopolityzm i lekceważenie dziejów własnego narodu lub fałszujące je, nie spotkają się z natychmiastową zdecydowaną i właściwą reakcją;
- wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne należy traktować jako kształtowanie pełnej, harmonijnej osobowości człowieka, zastępując slogany i hasła rzetelną pracą, uwzględniającą sposób myślenia współczesnego żołnierza i warunki jego służby oraz życia;
- w zespole kierunków ideologicznego wychowania wymaga pogłębienia antyimperialistyczne wychowanie żołnierzy, gdyż — niezależnie od sukcesów socjalizmu na płaszczyźnie walki o umocnienie pokoju światowego — imperializm nie zmienił swojej natury.

„Realistyczny charakter etyki socjalizmu, jej związek z praktyką polityczną — pisze M. Michalik — kojarzą się m. in. z postulatem nienawiści wobec tych, którzy dopuszczają się wyzysku, przemocy, gwałtów i zbrodni”<sup>32</sup>.

Wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne wymaga energicznego i przemyślanego działania ze strony wszystkich instytucji wychowawczych państwa, zwłaszcza wojska, doty-

<sup>32</sup> M. Michalik, *Dialektyka procesów moralnych*, Warszawa 1973, s. 243.

czy ono bowiem spraw podstawowych dla budowy i obrony socjalizmu w Polsce.

O sile, charakterze i zasięgu oddziaływania ideowego w wojsku mówił E. Gierek następująco: „Nasze ludowe wojsko zawsze było i jest wielką szkołą wychowania obywatelskiego. [...] Przez tę szkołę przeszło dotychczas 4,5 miliona młodych Polaków. Uczyli się w niej miłości ojczyzny i wierności postępowym ideałom, szacunku dla innych narodów i internacjonalistycznej więzi z siłami postępu [...]”<sup>33</sup>.

---

<sup>33</sup> Przemówienie E. Gierka na centralnej akademii z okazji 30 rocznicy powstania ludowego Wojska Polskiego, „Życie Warszawy” 1973, nr 244.

## KSZTAŁTOWANIE DYSCYPLINY WOJSKOWEJ

Ludowe Wojsko Polskie realizuje — pod kierownictwem Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej — jednolity program wychowania młodego pokolenia i przygotowuje je do aktywnego budownictwa socjalistycznego. Wychowanie w wojsku stanowi równocześnie jeden z głównych elementów działania na rzecz utrzymania wysokiej gotowości bojowej, wypełnienia zadań szkoleniowych, kształtowania psychicznej odporności na trudy współczesnego pola walki, umacniania dyscypliny i porządku wojskowego.

Dyscyplina jest nieodzownym warunkiem sprawnego funkcjonowania nie tylko wojska, lecz także każdego zespołu zorganizowanego, wykonującego zbiorowe zadanie. W każdej grupie ludzi, która działa jako całość, musi istnieć ład, poszanowanie przyjętych zasad postępowania i wykonawstwo dyrektyw istniejącej władzy. Brak któregokolwiek z tych elementów czyni grupę niezdolną do wspólnego działania; stopień jej sprawności zależy między innymi od stopnia dyscypliny.

W zasadach etyki zawodowej żołnierza Polski Ludowej stwierdza się: „W karności wojskowej, w ścisłym przestrzeganiu rozkazów, regulaminów i przepisów sprawdza się w sposób elementarny świadomość i moralność wojskową rozkazodawców i wykonawców. Karność jest specyficznym nakazem moralnym żołnierskiej wspólnoty — jest żołnierską cnotą; brak karności najostrzejszą winą”<sup>1</sup>.

### Pojęcie dyscypliny wojskowej i jej charakter

Przez dyscyplinę rozumiemy przestrzeganie ustalonych przepisów prawa, regulaminów, instrukcji oraz podporządkowanie się istniejącej władzy. Gdy mówimy o dyscyplinie, zawsze mamy na uwadze określony ład, porządek i władzę. Dyscyplina jest zatem wyrazem stosunku zachodzącego między osobą sprawującą władzę i osobą podporządkowaną tej władzy.

<sup>1</sup> Zasady etyki. Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP, Warszawa 1973, s. 15.

Wysoka dyscyplina zapewnia sprawne działanie pojedynczych żołnierzy i zespołów wojskowych w każdych warunkach oraz wiąże się ściśle z prawidłowym, racjonalnym użytkowaniem uzbrojenia, sprzętu technicznego i innych środków materialnego zabezpieczenia służby oraz procesu szkolenia.

Podstawą dyscypliny w armii socjalistycznej jest świadomość żołnierza, która oznacza:

- akceptowanie i właściwe wypełnianie obowiązku służbowego, zrozumienie potrzeby porządku i organizacji, z czego musi wynikać gotowość żołnierza do pełnego podporządkowania się przełożonym i ich rozkazodawstwu, podporządkowanie swoich spraw osobistych zadaniom wykonywanym przez wojsko na rzecz narodu oraz państwa;
- ściśle i bezwzględne wykonywanie rozkazów, przestrzeganie regulaminów i instrukcji nie oznacza mechanicznego czy też bezmyślnego postępowania; świadoma dyscyplina wojskowa wymaga od żołnierza troski o jak najlepsze wykonywanie rozkazów, niezbędną jest tu jego inicjatywa i pomysłowość;
- inicjatywa, pomysłowość i aktywność powinny występować nie tylko w przykładowym wypełnianiu zadań, lecz także w oddziaływaniu na swoje otoczenie, na swój zespół żołnierski; konstruktywne reagowanie na przejawy niedyscyplinowania kolegów — to ważny element świadomej dyscypliny. Nic bardziej nie dynamizuje procesów samowychowania i samodyscyplinowania jak właściwa atmosfera i doping ze strony rówieśniczego kolektywu.

W takim charakterze dyscypliny mieszczą się więc nie tylko nakazy i zakazy, ale przede wszystkim stymulatory społeczno-moralne, zachęcające do działania, wyzwalające twórcze siły żołnierza. „Nie wynika z tego jednak, że zasada świadomej, obywatelskiej — jak ją nazywał Lenin — dyscypliny eliminuje przymus i podporządkowanie woli jednych — woli drugich. Na tym tle staje przed kadrą zawodową doniosły problem moralny sprawiedliwości form stosowania przymusu, form legalnych i nie poniżających człowieka, a także oceny sytuacji, w których owe formy przymusu powinny być zastosowane. Jest to więc moralny problem nienadużywania uprawnień dyscyplinarnych tak w sensie nieprzekraczania dopuszczalnych metod, jak i w sensie nieuciekania się do nich w sytuacjach, w których wystarczyć może odwołanie się do świadomości obywatelskiej”<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> M. Michalik, Armia, zawód, moralność, Warszawa 1971, s. 174—175.

Nikt już dzisiaj nie podważa słuszności stwierdzenia, że czynnik świadomości pozostaje głównym i zasadniczym składnikiem dyscypliny żołnierza armii socjalistycznej. M. Frunze mówił zaś wprost: „Pojęcie dyscypliny uległo zmianie. Zamiast mechanicznego podporządkowania, opartego na strachu i przemocy, rodzi się dyscyplina żołnierza-obywatela, uświadamiającego sobie głęboko konieczność posłuszeństwa”<sup>3</sup>. Wyowiedź ta nic nie straciła na swojej aktualności i doniosłości.

Świadoma dyscyplina w armii socjalistycznej ma swoje uwarunkowania społeczne, do których zaliczamy przede wszystkim:

- jedność klasową żołnierzy służby zasadniczej i kadry zawodowej; całkowita zgodność narodowych i klasowych interesów przełożonych oraz podwładnych stanowi podstawę świadomej dyscypliny;
- świadoma dyscyplina wiąże się z ideowo-politycznym zaangażowaniem żołnierzy, a wynika ono z roli i zadań spełnianych w wojsku zarówno przez przełożonych, jak i podwładnych;
- współczesna technika wojskowa wpływa obiektywnie na dyscyplinę świadomą; coraz bardziej złożona technika wojenna wymaga wysokiego stopnia organizacji oraz dokładności i sumienności w wykonywaniu obowiązków żołnierskich<sup>4</sup>.

Istotne jest dla praktyki wychowawczej w wojsku ustalenie, na czym polega kształtowanie świadomości żołnierza jako podstawowego składnika dyscypliny i co się kryje w pojęciu tej świadomości. Jest to niezbędne dla określenia w sposób pełny i uzasadniony ideału wychowania wojskowego w armii socjalistycznej. Wychowawca wojskowy powinien posiadać umiejętność wyprowadzenia treści wychowania ideowego w wojsku z naczelných przesłanek ideologii socjalistycznej.

Doniosłe zadania i treści w dziedzinie krzewienia świadomości oraz kształtowania dyscypliny zostały sformułowane na VII Plenum KC PZPR, poświęconym problemom wychowania młodzieży:

„Do podstawowych i powszechnych zadań edukacji narodowej w naszym kraju trzeba zaliczyć wyrabianie umiejętności myślenia kategoriami państwa, poszanowania dla spraw państwa oraz właściwego zrozumienia obowiązków obywatelskich. Od nich zależy zarówno sprawność instytucji państwowych, jak i skuteczność działania społecznego.

<sup>3</sup> M. Frunze, *Dzieła wybrane*, s. 172.

<sup>4</sup> Por. J. Graczyk, *Problemy socjologiczne ludowego Wojska Polskiego*, Warszawa 1972, s. 174–175.

Dopiero Polska Ludowa poczęła gruntować w świadomości naszego narodu cechy nowoczesnego myślenia państwowego i budować tradycje pracy państwowej. Proces ten trzeba kontynuować i wszechstronnie rozwijać. Oznacza to z jednej strony konieczność doskonalenia państwa socjalistycznego i pogłębianie jego demokratyzmu. Z drugiej strony wymaga to krzewienia w całym społeczeństwie świadomości, iż nie można dziś służyć Polsce inaczej, niż poprzez zdyscyplinowane wcielanie w życie zasad polityki socjalistycznego państwa, poprzez niezłomne poszanowanie jego praw, poprzez umacnianie jego autorytetu i budowanie jego siły ideowo-politycznej, ekonomicznej i obronnej. Nie ma bowiem sprzeczności między dyscypliną a demokracją socjalistyczną, między twórczą inicjatywą a solidnością w wykonywaniu obowiązków. Tę świadomość musimy zaszczepiać polskiej młodzieży. Stawiać jej coraz wyższe wymagania w zakresie nauki i pracy, dyscypliny i obyczaju”<sup>5</sup>.

Przytoczona wypowiedź odnosi się przede wszystkim do treści i charakteru świadomości, którą należy kształtować. Żołnierz powinien mieć w swojej świadomości odpowiedni obraz swojej ojczyzny i poczucie społecznej potrzeby służby dla niej.

### **Czynniki sprzyjające kształtowaniu dyscypliny wojskowej**

Natura procesu kształtowania dyscypliny żołnierzy ma to do siebie, że przebiega przez wszystkie dziedziny działalności wojskowej. Na poziom dyscypliny wpływają określone sytuacje i warunki, które stwarzane są przez całokształt życia wojskowego, a więc: styl dowodzenia, autorytet przełożonych, praktyka dyscyplinarna, działalność organizacji partyjnej i młodzieżowej, funkcjonowanie służb, treść i organizacja szkolenia, praca kulturalno-oświatowa, stosunki między podwładnymi i przełożonymi, kolektyw żołnierski i wreszcie sami żołnierze, którzy nie stanowią owej czystej, niezapisanej tablicy w chwili przekraczania bramy koszar w celu odbycia służby wojskowej.

Z pedagogicznego punktu widzenia możemy rozpatrywać dyscyplinę jako ostateczny cel wychowania i jako środek wychowania. W całokształcie działalności wychowawczej staramy się wykształcić u wychowanków zdyscyplinowanie jako cechę osobowości. Jednocześnie w samym procesie wychowa-

---

<sup>5</sup> E. Gierek, VII Plenum KC PZPR 27—28 listopada 1972, Warszawa 1972, s. 45.

nia utrzymujemy pewne rygory, określony stan dyscypliny po to, by w tej konkretnej atmosferze kształtowała się osobowość wychowanków i aby dyscyplina podnosiła skuteczność zorganizowanego wychowania.

Wychowawcę wojskowego interesuje przede wszystkim, od czego zależy wysoki stan dyscypliny, jakie główne czynniki i warunki decydują o niej.

W praktyce wychowania wojskowego spotykamy niekiedy przekonanie o niemożliwości — czy też ograniczonej możliwości — kształtowania zdyscyplinowanej postawy żołnierza w trakcie odbywania służby wojskowej. Poglądy te są szkodliwe dla praktyki, gdyż podważają wiarę w siłę wychowawczego oddziaływania na żołnierzy w czasie pełnienia przez nich zasadniczej służby wojskowej.

Główne czynniki sprzyjające kształtowaniu dyscypliny wojskowej możemy podzielić na trzy grupy: pierwszą — związaną z ogólnymi motywami postępowania człowieka, drugą — łączącą się z funkcjonowaniem autorytetu przełożonego i trzecią — dotyczącą systemu organizacyjno-wychowawczego służby wojskowej.

#### Motywy zachowania się żołnierza w służbie

Motywy są tymi pobudkami wewnętrznymi człowieka, od których zależy kierunek jego działalności. Stopień zdyscyplinowania żołnierza może więc być rozpatrywany jako rezultat działania u niego tych wewnętrznych pobudek. Najbardziej korzystnymi motywami zdyscyplinowania nazywamy takie, które opierają się na dążeniu do realizacji celów wartościowych społecznie i moralnie. Motywy społeczno-moralne stanowią wykładnik stopnia świadomości obywatelskiej i stosunku człowieka do nadrzędnych wartości społecznych.

Postawa żołnierza wobec jego obowiązków służbowych, a tym samym wobec dyscypliny wojskowej, wiąże się bezpośrednio z siłą i charakterem motywów jego postępowania. Różne są efekty kształtowania tej postawy w zależności od tego, czy żołnierz pełni służbę wojskową i wszystkie obowiązki z niej wynikające tylko dlatego, że ma taki obowiązek konstytucyjny, czy też dlatego, że jest głęboko przekonany o potrzebie służenia swojej ojczyźnie; inny jest jego stosunek do obowiązków, inna gotowość znoszenia nawet największych ciężarów służby.

Wśród motywów postępowania niezwykle ważną rolę odgrywa uczucie patriotyzmu i internacjonalizmu żołnierza. Wysoka świadomość polityczna, postawa zaangażowana, uczuciowy związek z ideałami, którym służy armia — są siłą wy-

zwalającą energię i zapał w spełnianiu obowiązków. Żołnierz głęboko ideowy nie tylko sam nie narusza ustalonych reguł, ale działa również aktywnie na rzecz umacniania dyscypliny w pododdziale, nie przechodzi obojętnie wobec faktów naruszania dyscypliny przez innych żołnierzy, a postęпки swego środowiska ocenia z ogólnospołecznego punktu widzenia.

Istotnym czynnikiem motywacyjnym postępowania żołnierza jest poczucie honoru żołnierskiego. Wykształcenie się ambicji i dumy z faktu noszenia munduru mobilizuje żołnierza do wysiłku.

Patriotyzm, internacjonalizm oraz poczucie honoru żołnierskiego są czynnikami wywierającymi wpływ nie tylko na samą dyscyplinę, lecz i na całokształt siły oraz gotowości bojowej armii. „Symbolem bowiem honoru wojskowego są sztandary wojskowe, a wierność Ojczyźnie, przysiędze i sztandarowi oraz sojuszniczym zobowiązaniom — wiążą się z nim najściślej i przez nikogo nie mogą być kwestionowane. Natomiast wszelkie uchybienia w tym względzie dyskwalifikują honor żołnierza”<sup>6</sup>.

#### Autorytet dowódcy

Niezwykle ważnym czynnikiem wpływającym konstruktywnie na umacnianie się dyscypliny wojskowej jest autorytet dowódcy.

Istota autorytetu dowódcy polega na tym, że podwładni oceniają pozytywnie walory jego charakteru oraz umysłu i wskutek tego są z góry nastawieni na posłuszeństwo i karność nie z obawy przed represjami i karami, lecz z przekonania o słuszności, a także trafności otrzymanych rozkazów i poleceń. Autorytet opiera się więc zawsze na wierze podwładnych, że dowódca jest wobec nich lojalny i że umiejętnie nimi dowodzi. Dodajmy tutaj, że żołnierz ma prawo do tego, żeby być zawsze mądrze kierowanym i dowodzonym. Autorytet można zdobyć przede wszystkim dzięki kompetencji w swojej dziedzinie pracy, życzliwemu stosunkowi do ludzi oraz innym osobistym i społecznym walorom.

Wpływ autorytetu dowódcy na dyscyplinę jest bezpośredni. Im większym cieszy się on szacunkiem i poważaniem, im bardziej podwładni uznają jego duże umiejętności w podejmowaniu decyzji, tym bardziej pozytywny, a nawet gorliwy mają stosunek do wydawanych przez dowódcę rozkazów.

Jak uczniowie u nauczyciela, tak podwładni u przełożonego zauważają bardzo szybko wszelkie braki w zakresie

<sup>6</sup> Zasady etyki..., op. cit., s. 54.

fachowości, które najczęściej objawiają się improwizowaniem, z całym jego nieuchronnym brakiem konsekwencji i wynikającymi stąd błędami.

Nie tylko dyletantyzm jest przeszkodą w pozyskaniu autorytetu, ale również gruntowna i wszechstronna wiedza, traktowana doktrynalnie jako skostniała, nieelastyczna, skończenie doskonała i nienaruszalna tzw. mądrość fachowa.

Różni dowódcy mają różny autorytet wśród swoich podwładnych. Jest to zupełnie oczywiste, bowiem nikt nie rodzi się utalentowanym dowódcą. Każdy człowiek ma swoisty sposób postępowania, który w różnym stopniu podoba się innym i w zależności od tego różnie kształtuje się jego autorytet. Wszelkie wysiłki wychowawczego systemu wojskowego zmierzające do umacniania autorytetu dowódcy mają swój sens i skuteczność tylko wtedy, gdy o swój autorytet będzie dbał przede wszystkim sam dowódca.

Oto w przybliżeniu wykaz ważniejszych cech osobowych dowódcy-wychowawcy, sprzyjających jego autorytetowi i wychowaniu:

- umiejętność kontaktu z żołnierzami, okazywanie im życzliwości;
- poszanowanie godności ludzkiej żołnierza, szacunek dla jego poczucia wartości własnej; takt pedagogiczny zapewnia w dużym stopniu skuteczność oddziaływania wychowawczego;
- zaufanie do żołnierzy, wiara w możliwość ich poprawy i niezamykanie drogi do tej poprawy, nawet gdy postępek żołnierza był niewłaściwy lub karygodny;
- sprawiedliwość; niefaworyzowanie jednych i nieuprzedzanie się do innych;
- zgodność myśli i słów; zgodność słów z postępowaniem;
- niezawodność; gdy zapowiadamy coś, należy pamiętać o dalszych konsekwencjach zapowiedzi; nie obiecywać czegoś, czego nie mamy zamiaru dotrzymać (np. przepustki, nagrody, urlopu itp.);
- wymagalność i surowość, nielączenie autorytetu dowódcy z pobłażaniem i spoufalaniem się; surowość w granicach taktu i sprawiedliwość stanowią nieodłączne cechy właściwego dowodzenia oraz wychowania.

#### System organizacyjno-wychowawczy służby wojskowej

Jednym z istotnych czynników determinujących stan dyscypliny wojskowej jest cały system organizacyjny i wycho-

wawczy odbywania służby wojskowej. Zgodnie z marksistowską tezą o rozwoju osobowości ludzkiej, człowiek kształtuje swoją osobowość, działając w konkretnych warunkach. Tak więc o zachowaniu się człowieka w różnych sytuacjach decyduje przede wszystkim zespół okoliczności, w których musi on działać. Wielki wpływ na dyscyplinę ma więc nie tylko osobowość samego żołnierza, lecz i organizacja życia, która sprzyja kształtowaniu się osobowości zdyscyplinowanej. O dyscyplinie decydują w ostatniej instancji środowisko i system organizacyjny danej instytucji. W konkretnym systemie organizacyjnym kształtuje się osobowość człowieka działającego.

Dobrze przemyślany rozkład dnia i respektowanie go w codziennym życiu, właściwe funkcjonowanie służb, znajomość obowiązków i ściśle ich przestrzeganie przez żołnierzy pełniących różne funkcje służbowe, właściwie zorganizowana praca przy sprzęcie bojowym, wzorowa organizacja szkolenia, ćwiczeń i treningów, organizacja odpowiednich zajęć rekreacyjnych i stwarzanie warunków dla racjonalnego wypoczynku — to tylko niektóre elementy systemu organizacyjno-wychowawczego i bynajmniej nie o małym znaczeniu w procesie kształtowania dyscypliny wojskowej.

„Wzorowy porządek regulaminowy, surowy reżim, właściwa organizacja życia i bytu przyzwyczajają żołnierzy, że należy zawsze być wewnątrznie zwartym, uważnym, dokładnym, gotowym do niezwłocznych działań. Przestrzeganie regulaminowego porządku wojskowego i rozkładu dnia wiąże się zawsze z pewnym wysiłkiem woli, z koniecznością zrobienia czasem nie tego, co się chce, ale tego, co trzeba, i to możliwie najszybciej, tak aby zawsze i wszędzie na czas zdążyć (w porę stanąć w szeregu, zastrząć broń), ściśle zgrywając swoje działania z działaniami innych żołnierzy. Nabierając nawyków i przyzwyczajając się do życia według pewnego ustalonego reżimu, żołnierz praktycznie opanowuje pojęcie dyscypliny, ćwiczy takie właściwości, jak powściągliwość, roztropność, cierpliwość itp.”<sup>7</sup>

System organizacyjno-wychowawczy obejmuje również jednolitość wymagań. W praktyce mówi się o różnych typach dowódców (tzw. twardy lub miękki). Fakt występowania tych różnic nie może dotyczyć wymagań w zakresie przestrzegania regulaminów i wykonawstwa rozkazów.

<sup>7</sup> Żołnierz i wojna, Warszawa 1973 (z ros. przełożył W. Polański), s. 176.

## Metody postępowania dowódcy w procesie kształtowania dyscypliny podwładnych

Metody kształtowania karnych postaw żołnierzy są w swojej istocie bardzo złożone i różnorodne. Trudno jest więc w krótkim szkicu wyróżnić i poddać gruntownej analizie wszystkie sposoby stosowane w wojsku w procesie kształtowania dyscypliny.

O sposobach podnoszenia poziomu dyscypliny wojskowej i jej egzekwowaniu dyskutują dowódcy i wychowawcy wojskowi obecnie żywiej niż kiedykolwiek. Zainteresowanie problemami dyscypliny wykracza poza wojsko. Coraz częściej mówi się o potrzebie umacniania dyscypliny społecznej w całym kraju, bo tego wymaga dalszy pomyślny rozwój budownictwa socjalistycznego w Polsce. Należy też pamiętać o tym, że poziom dyscypliny społecznej bezpośrednio rzutuje na stan dyscypliny wojskowej. Taka jest już dialektyka procesów i zjawisk społecznych. A. Bocheński<sup>8</sup> wśród czynników wpływających ujemnie na dyscyplinę narodu polskiego wymienia brak ciągłości istnienia regularnej armii. Choć były różne nakazy, zakazy i represje stosowane w przeszłości przez zaborców, to nie wynikały one jednak z polskiego, obywatelskiego kodeksu dyscypliny, bo takiego nie było. Jakkolwiek to już przeszłość, znane jest zjawisko, iż ludzka świadomość nie zawsze nadąża za aktualnymi warunkami bytu.

Wojsko jest dobrą szkołą wychowania obywatelskiego. Młodzi ludzie podczas odbywania służby wojskowej uczą się i nabierają nawyków dyscypliny, porządku i subordynacji. Wymienione cechy środowisko wojskowe kształtuje w większym stopniu niż jakkolwiek inna instytucja wychowawcza. „Wojsko podnosi kulturę techniczną, pomaga lepiej i sprawniej organizować pracę, wdraża dyscyplinę, uczy samodzielności i skuteczności działania. Ma to ogromne znaczenie w kraju, w którym tradycje dyscypliny społecznej i nowoczesnej organizacji pracy nie były zbyt silne”<sup>9</sup>.

Mówiąc o procesie kształtowania zdyscyplinowanych postaw żołnierzy, warto się zastanowić: pod wpływem jakich warunków proces ten przebiega, jakie pedagogiczne sytuacje należy stwarzać, aby wpływać nań planowo, czego należy unikać. Są to sprawy, które powinny być co jakiś czas przed-

<sup>8</sup> A. Bocheński, *Rzecz o psychice narodu polskiego*, Warszawa 1971.

<sup>9</sup> Rozmowa z członkiem Biura Politycznego KC PZPR ministrem obrony narodowej gen. armii Wojciechem Jaruzelskim, „Nowe Drogi” 1973, nr 10, s. 21.

miotem systematycznych przemyśleń, ciągle pod kątem nowych sytuacji i nowych potrzeb.

Praca dowódcy nad kształtowaniem dyscypliny wśród żołnierzy musi być wielokierunkowa i różnorodna. Nie wystarczy tutaj sama znajomość regulaminów i wydoskonalone metody ich egzekwowania. Postawy ludzkie funkcjonują w sposób nadzwyczaj zawiły, stąd też wynikają określone konsekwencje dla pracy wychowawczej w wojsku.

Dowódca dysponuje wieloma środkami oddziaływania wychowawczego na podwładnych, ale najważniejszym z nich jest postępowanie osobiste i zawarte w nim wzorce. Przekonywanie, perswazja, wyróżnienia i kary tylko wtedy skutkują, gdy są pomocnicze w stosunku do postępowania przełożonego, które zawiera samo w sobie inspirację wychowawczą.

Istotnym warunkiem skutecznej pracy nad kształtowaniem dyscypliny jest znajomość psychiki żołnierza, jego dotychczasowej historii życia, jego systemu motywacyjnego i wartościującego. Kto nie zna tej powiązanej ścisłymi więzami całości, lecz tylko imię i nazwisko żołnierza oraz jego funkcję i specjalność wojskową — ten wie o żołnierzu bardzo mało. W praktyce znać żołnierza — znaczy umieć odpowiedzieć na cztery pytania odnoszące się do niego, mianowicie:

- jaki jest jego stosunek do służby wojskowej, na czym mu zależy, czego się chętnie podejmuje, a czego unika, jakie problemy go interesują, do czego w służbie i życiu zmierza, jaki jest główny kierunek jego działalności i postępowania;
- jakimi metodami i środkami posługuje się przy realizacji zadań stawianych mu przez przełożonych oraz swoich własnych celów (uczciwymi, bezpośrednimi, pośrednimi);
- jaka jest dynamika jego działań (tempo, energia, wytrwałość itd.);
- co potrafi osiągnąć w zakresie podejmowanych działań służbowych i społecznych (czy ma osiągnięcia czy niepowodzenia itp.).

Jednym z głównych błędów przełożonych jako wychowawców jest wymaganie bezwzględnego posłuszeństwa i karności, oparte na nieznanności psychiki żołnierza. Autorytetu nie można pojmować jako komenderowania, gdyż jego podstawą jest zaufanie i uznanie, a nie wymuszanie. Działanie oparte na mechanicznym pojmowaniu dyscypliny nie tylko nie wpływa wychowawczo, ale przeciwnie — antywychowawczo. Wywołuje u żołnierzy poczucie zniechęcenia i przekory.

Mądry dowódca nigdy nie stosuje wobec podwładnych szablonu. Wie, że jednego wystarczy pochwalić i wykona on

zadania bardzo dobrze, innego trzeba systematycznie pilnować i kontrolować, a jeszcze innemu należy pozostawić pełną samodzielność.

Możliwość samodzielnego działania i inicjatywy czynią podwładnego odpowiedzialnym za realizację zadań. W tym sensie jest on równy przełożonemu, gdyż odpowiedzialność spoczywa tak samo na jednym, jak i na drugim. Różny jest jedynie zakres odpowiedzialności oraz granice przejawiania samodzielności w działaniu. Ponadto, równość przełożonego i podwładnego polega na tym, iż obydwaj związani są wspólnym zadaniem, którego realizacja leży w interesie i jednego, i drugiego. Podwładny świadomie podporządkowuje się przełożonemu w imię realizacji celu wyższego. To świadome podporządkowanie się jest podstawowym warunkiem istnienia wysokiej dyscypliny w armii socjalistycznej.

Zdecydowana większość żołnierzy akceptuje służbę wojskową przede wszystkim z dwóch powodów: jest ona potrzebna każdemu młodemu mężczyźnie ze względu na przygotowanie do obrony ojczyzny i przejście tzw. dobrej szkoły życia. „Służba wojskowa nie jest więc przerwą w życiu — jest ona formą trudnej, napiętej, wysoce zorganizowanej i zdyscyplinowanej pracy, która hartuje człowieka, wzbogaca jego osobowość, uczy przewycięzania trudności”<sup>10</sup>.

Badania wykazują, że czynnikami utrudniającymi młodemu człowiekowi dostosowanie się do życia wojskowego są najczęściej:

- skrupowanie dyscypliną i rygorem wojskowym;
- nowe zwyczaje obowiązujące w życiu wojska;
- tęsknota za domem rodzinnym i innymi bliskimi osobami;
- niezajomość przepisów wojskowych;
- nowe środowisko społeczne (dotyczy to zarówno kolegów, jak i przełożonych);
- niepomyślny układ stosunków z przełożonymi;
- trudności w opanowaniu programu szkoleniowego, nienaładanie za tempem życia wojskowego;
- brak wiary we własne możliwości, przekonanie, że nie podoła się obowiązkowi wynikającemu ze służby wojskowej.

Sformułowane wyżej sytuacje muszą się stać przedmiotem głębokich analiz pedagogicznych. Pożądane rezultaty wychowawcze powstają nie samorzutnie, na drodze naturalnego rozwoju osobowości psychofizycznej, ale też nie poza nim, lecz przez właściwe kierowanie i wychowanie, oparte na znajo-

<sup>10</sup> W. Jaruzelski, Przemówienie na Naradzie Aktywu Kół Młodzieży Wojskowej w dniu 5 III 1973 r., [w:] Partia i młodzież, Warszawa 1973, s. 95.

mości procesów rozwojowych żołnierza oraz kolektywów żołnierskich.

Istotnym czynnikiem kształtowania dyscypliny jest więc wnikanie w potrzeby i dążenia żołnierzy, a to oznacza między innymi:

- uwzględnianie w pracy z nimi ich zainteresowań, zdolności, charakteru, inteligencji i temperamentu;
- zrozumienie motywów ich postępowania i potrzeb życiowych;
- dążenie do poznania i uwzględniania ich sytuacji domowej oraz środowiska, z którego się wywodzą;
- branie pod uwagę oddziaływania na nich konkretnego środowiska i warunków życia wojskowego;
- uwzględnianie ich samopoczucia wynikającego ze zmienionej sytuacji życiowej, zwłaszcza w pierwszym okresie służby wojskowej;
- nielekceważenie różnych odczuć i wypowiedzi żołnierzy, nawet jeżeli wydają się one bardzo subiektywne; konieczne jest wtedy szukanie przyczyn tego stanu;
- rozumienie (w dopuszczalnych regulaminowych granicach) przejawów indywidualnych przyzwyczajzeń i nawyków, nie naruszających sprężystości oraz porządku wojskowego;
- orientowanie się w zamiarach żołnierzy na przyszłość (po ukończeniu służby wojskowej) i sprzyjanie ich realizacji.

Ogólnie można powiedzieć, że do czynności dowódcy, które warunkują dyscyplinę wojskową, należą:

- ścisła koordynacja działań wychowawczych wszystkich przełożonych oraz organizacji partyjnej i młodzieżowej w pododdziale;
- troska o zapewnienie żołnierzom właściwych warunków socjalno-bytowych;
- wpajanie żołnierzom od pierwszych dni służby wojskowej przeświadczenia, że w sprawach dyscypliny nie ma i nie może być rzeczy błahych oraz nieważnych;
- należyta organizacja czasu wolnego od zajęć oraz w dni świąteczne (nuda prowadzi często do wykroczeń);
- głębokie wnikanie w przyczyny i okoliczności zaistniałych wykroczeń dyscyplinarnych;
- zdecydowane zwalczanie faktów nadużywania napojów alkoholowych, bo wciąż jeszcze najczęściej nieszczęśliwych wypadków i wykroczeń w służbie oraz poza nią zdarza się w stanie podniecenia alkoholowego;
- wysoka wymagalność w odniesieniu do obowiązków wypełnianych przez żołnierzy;

- systematyczny nadzór i kontrola nad stanem sprzętu, broni i innych środków materiałowych w pododdziale;
- udzielanie wyczerpujących instruktaży żołnierzom wyznaczonym do pełnienia służby wartowniczej, wewnętrznej oraz udającym się w podróże służbowe, na urlopy, przepustki itp.;
- pełne przestrzeganie dyscypliny szkoleniowej;
- troska o właściwe stosunki międzyludzkie w pododdziale, o przestrzeganie socjalistycznej kultury współżycia;
- respektowanie uprawnień żołnierzy, wynikających z ustaw, regulaminów i innych przepisów wojskowych;
- sprawne przeprowadzanie zajęć, precyzja w stawianiu zadań szkoleniowych, terminowe dostarczanie żołnierzom przysługującego im zaopatrzenia materiałowego;
- akcentowanie w pracy wychowawczej z żołnierzami znaczenia dyscypliny i regulaminów w życiu wojska.

Powyższe sformułowania nie mają charakteru uniwersalnej recepty, odnoszącej się do kształtowania dyscyplinowanych postaw żołnierzy. Są to tylko niektóre propozycje. Ogólna zaś koncepcja kształtowania dyscypliny musi być systematycznie doskonalsza na drodze zbiorowego wysiłku całej kadry zajmującej się wychowaniem i szkoleniem żołnierzy.

### **Rola wyróżnień i kar w procesie kształtowania dyscypliny**

Istotnym instrumentem w kształtowaniu dyscypliny jest praktyka dyscyplinarna. Regulamin dyscyplinarny sił zbrojnych PRL określa ściśle zasady udzielania wyróżnień i karnia dyscyplinarnego żołnierzy, niemniej istnieją niekiedy pewne odchylenia w zakresie posługiwania się tymi środkami wychowawczymi. Stosuje się je zbyt nierozważnie lub jednostronnie, nie uwzględniając skutków wychowawczych. Dotyczy to zwłaszcza stosowania kar. Wyróżnienia i kary są pożądanymi środkami wychowania wówczas, kiedy wymierza się je sprawiedliwie, a żołnierz ma głębokie przekonanie, iż zasłużył na to wyróżnienie lub tę karę. Wyróżnienia i kary stanowią zasadniczy miernik ludzkiego postępowania i działania.

### **Znaczenie wyróżnień w procesie kształtowania dyscypliny**

Jak dowodzi życie, wyróżnienia mają przeważnie dodatni skutek i większy wpływ wychowawczy na człowieka niż kary. Wyróżnienie jest przeciwieństwem kary, ujawniającym się

w postaci moralnej lub materialnej. Stanowi wyraz uznania za dokonane osiągnięcia, poniesiony trud czy zasługi i powinno zachęcać do dalszych wysiłków oraz nowych osiągnięć.

Wyróżnienia spełnią swoją rolę tylko wtedy, gdy przełożeni posiadający prawo do wyróżniania będą przestrzegać następujących zasad:

- wyróżniać należy tylko za rzeczywiste osiągnięcia w pracy i służbie;
- nie należy wyróżniać zbyt wysoko za nieznaczne zasługi; zawsze trzeba uwzględniać warunki, w jakich dany czyn został dokonany;
- wyróżnień nie przyznaje się za normalne wykonywanie obowiązków służbowych;
- wyróżnienie musi budzić motywy i chęci do dalszego wysiłku.

Każdy żołnierz odczuwa potrzebę uznania za jego pracę, działalność, trud, lubi, gdy mówi się o nim pozytywnie, gdy jego czyny spotykają się z aprobatą przełożonych, kolegów. Upewnia się wtedy w przekonaniu, że praca i wysiłek są potrzebne i dostrzegane. Pochwałą, dyplomem czy nawet serdecznym uśmiechem lub uściskiem dłoni można zyskać wiele. Zyskuje na tym dobro służby, gdyż w ten sposób upewniamy podwładnego, że jego postępowanie jest właściwe.

Potrzeba wyróżnienia, dążenie do uzyskania aprobaty są silniejsze aniżeli obawa przed karą. Przedkładając wartość wyróżnień, nie wykluczamy posługiwania się karami tam, gdzie jest to niezbędne, jednak i wtedy należałoby przedsięwziąć kroki, które by eliminowały szkodliwe następstwa kary.

Praca wychowawcza z żołnierzami, umiejętnie i sprawiedliwie ich nagradzanie mogą być tylko wtedy w pełni skuteczne, gdy cały kolektyw będzie przekonany o słuszności postępowania wychowawcy.

Niesprawiedliwość ze strony przełożonego zawsze znajduje silny oddźwięk w masie żołnierskiej i nawet gdy dotyczy tylko pojedynczych wypadków, jest bardzo szkodliwa. Wywołuje uzasadnioną obawę, że to co dotknęło jednego, może kiedyś dotknąć innych. Oczywiście, nie mamy tutaj na uwadze sporadycznych wypadków niesprawiedliwej oceny, powstałej na skutek błędnego rozpoznania czy omyłki, możliwej przecież w warunkach trudnej pracy wychowawczej.

Szkodliwe jest także postępowanie niesprawiedliwe, które wynika z lekceważącego czy obojętnego stosunku do podwładnych, z biegiem czasu mogące przerodzić się w zasadę postępowania. Ważne jest, aby osoba nagradzająca cieszyła się autorytetem i zaufaniem. Słowa uznania wypowiedziane

przez wychowawcę cieszącego się autorytetem i zaufaniem kolektywu mogą mieć bardzo duże znaczenie. W przeciwnym przypadku nagroda nie spełni swej roli wychowawczej.

Omawiane sprawy, dotyczące roli wyróżnień w wychowaniu, nie wyczerpują bogatej problematyki wyróżnień w ogóle. Pozostaje stale wiele zagadnień otwartych, wymagających zbadania, np. subiektywne odczucia oceny żołnierzy, których nie wolno lekceważyć. Subiektywne odczucia i przeżycia stanowią bowiem bardzo ważny element wychowania i samowychowania. Udzielanie wyróżnień powinno być poprzedzone przede wszystkim myślą o skutkach wychowawczych.

O tym, że wyróżnienia stanowią duży doping w służbie żołnierskiej, świadczą wypowiedzi żołnierzy. Tych, którzy przyjmują wyróżnienia obojętnie, jest niewiele. Tak więc badania potwierdzają wartość zasady pozytywnych bodźców w wychowaniu.

Podstawą udzielania wyróżnień powinna być sprawiedliwa ocena żołnierzy i ich czynów. W tej dziedzinie niezbędne są powściągliwość i umiar, aby wartość wyróżnień nie uległa obniżeniu. Nie należy wyróżniać za spełnianie zwykłych obowiązków. Tylko wyjątkowo dobrze wykonana praca, w którą żołnierz włożył sporo trudu i wysiłku, powinna się spotkać z odpowiednim uznaniem. W niektórych jednak wypadkach dobrze jest pochwalić żołnierza, u którego nie widać jeszcze wyraźnej poprawy, ale który przejawia starania w tym kierunku.

Niewłaściwe wyróżnianie może pociągnąć za sobą pewne ujemne zjawiska, dlatego w praktyce należy przestrzegać określonych reguł i warunków. Wyróżnienie spełni swoją funkcję wychowawczą tylko wtedy, kiedy jest symbolem przedłużającym pamięć czynu dobrze spełnionego i mobilizuje do jego powtórzenia.

### Rola kar w procesie kształtowania dyscypliny

W wychowaniu wojskowym nie można się obejść bez kar, choć należy je stosować z umiarem, zawsze z myślą o skutkach wychowawczych w stosunku do karanego; powinny one również wpływać zapobiegawczo na tych, którzy chcieliby dopuścić się wykroczenia.

W LWP kary dyscyplinarne nigdy nie były podstawowym środkiem kształtującym dyscyplinę. Obecnie obowiązujący regulamin dyscyplinarny określa je mianem ostatecznego środka wychowawczego.

Stosując kary dyscyplinarne, które w warunkach wojska mają przynieść pożądany skutek wychowawczy, należy się kierować określonymi zasadami:

- karać należy tylko wtedy, kiedy żołnierz rzeczywiście na to zasłużył;
- należy przeanalizować przyczyny i skutki niewłaściwego postępowania żołnierza;
- kara powinna być proporcjonalna do znaczenia i charakteru wykroczenia;
- nie wolno karać w stanie zdenerwowania; regulamin ustala właściwe postępowanie przełożonego, nim dojdzie do ceremoniału ukarania; żołnierz musi zrozumieć, że kara jest tylko logicznym następstwem jego przewinienia i wynika z troski przełożonego o utrzymanie porządku oraz dyscypliny;
- należy ustalić czynniki łagodzące i obciążające, indywidualność żołnierza oraz tendencje do niewłaściwego postępowania, dać karanemu możliwość wypowiedzenia się w swojej obronie; jednocześnie wyjaśnić mu, na czym polega jego błąd, wskazać drogę poprawy; stworzyć sytuację, w której żołnierz będzie karę przeżywał i podejmie postanowienie poprawy;
- sprawdzić, czy tego rodzaju przewinienia żołnierz dopuścił się po raz pierwszy, czy też miało ono miejsce uprzednio, bo wpłynie to na charakter wymierzonej kary;
- przełożonemu nie wolno nadużywać kar w swojej praktyce wychowawczej, żeby nie spowszedniały one i nie straciły swego znaczenia wychowawczego;
- wszelkie przejawy nietaktu i nadużywania władzy przez przełożonych, każdy niesprawiedliwy werdykt w praktyce dyscyplinarnej — tendencyjne zastosowanie sankcji lub liberalne traktowanie przewinienia — wywołują szkodliwe skutki;
- nie wolno stosować kar zbiorowych, nawet wtedy, kiedy przełożony nie może ustalić winowajcy; kary kolektywne wzmacniają tylko szkodliwą solidarność z winowajcą, która nie sprzyja dyscyplinie i autorytetowi przełożonego;
- należy zawsze mieć na uwadze wpływ wychowawczy, jaki wywrze wymierzona żołnierzowi kara i jaki rezonans wywoła wśród innych żołnierzy.

Przy raporcie służbowym przełożony powinien wytworzyć atmosferę powagi, racjonalnej analizy, bez nadmiernego angażowania strony emocjonalnej; pozwoli to żołnierzowi uświadomić sobie szkodliwość popełnionego przewinienia. Wszystko to może w znacznym stopniu wpłynąć na zrozumie-

nie przez sprawcę przewinienia intencji wychowawczych, a tym samym działać hamująco na wzrost oporności, krnąbrności, a nawet agresywności.

Przy wymierzaniu kary nader istotne jest wyjaśnienie jej celowości. Konieczność tę warunkuje między innymi fakt, że żołnierz służby zasadniczej to człowiek młody, ma małe doświadczenie życiowe, młodzieńczą, chwiejną motywację. Oświełając sprawcy przewinienia cel dolegliwości, jaką jest wymierzona kara, przełożony powinien mieć na uwadze przede wszystkim wywołanie u niego chęci i postanowienia poprawienia się.

Poszanowanie praw i norm współzycia, kształtowane (choć częściowo) przy raporcie służbowym, na pewno będzie towarzyszyło dłużej sprawcy przewinienia niż tylko w czasie samego raportu czy trwania kary. Solidny, dowódczy, męski dialog z takim żołnierzem pozostawi ślad w jego świadomości.

Praktyka dyscyplinarna jest ważnym instrumentem kształtowania dyscypliny wojskowej, ale musi jej towarzyszyć pogłębiona refleksja wychowawcza tych, którzy się nią posługują. Doświadczenia wychowawcze oraz systematycznie prowadzone badania naukowe nad kształtowaniem dyscypliny prowadzą do następujących wniosków:

— Decydującym czynnikiem pobudzającym żołnierza do sumiennego i ofiarnego działania są przede wszystkim wartości ideowo-moralne. Stanowią one fundament zdyscyplinowania i poczucia odpowiedzialności za losy własnego narodu oraz całej wspólnoty krajów socjalistycznych. Właściwa praca nad kształtowaniem dyscypliny polega więc na oddziaływaniu na świadomość żołnierzy. Jest to przygotowanie ich do sumiennego wykonywania rozkazów przełożonych nie w obawie przed sankcjami. „Jeżeli chodzi o przymus, to już z samej natury swej nie może on prowadzić do najbardziej owocnego działania — działania dobrowolnego, w którym ludzie dają z siebie maksimum sił. A właśnie takie działania dają na wojnie zwycięstwo”<sup>11</sup>. Oddziaływanie na świadomość musi iść w parze z wymagalnością, stawianiem konkretnych zadań, kontrolą i oceną zachowań. Powinno ono ukształtować poczucie odpowiedzialności za swe czyny.

— Sprawą doniosłą w umacnianiu dyscypliny jest odpowiednia profilaktyka; nie tylko zapobieganie powstawaniu przewinień dyscyplinarnych, ale przede wszystkim usuwanie wszelkich przesłanek, które stwarzają sprzyjające im warunki. Praca zapobiegawcza w tej dziedzinie może dać trwałe

<sup>11</sup> W. Skopin, *Militaryzm*, Warszawa 1959, s. 500.

efekty tylko wówczas, gdy będzie prowadzona systematycznie. Niektórych przełożonych cechuje niekiedy nadmierna nerwowość, brak upor i cierpliwości, zrażanie się przejściowymi niepowodzeniami. Jednym z bardzo szkodliwych zjawisk w wychowaniu żołnierzy jest tzw. kampanijność, polegająca na zajmowaniu się sprawami dyscypliny jedynie wtedy, kiedy w plutonie, kompanii wystąpi naruszenie porządku wojskowego. Zasada systematyczności powinna mieć odzwierciedlenie w konsekwentnym egzekwowaniu od żołnierzy wykonania poleconych zadań, w stopniowym nasilaniu wymagań.

Wyniki działalności profilaktycznej w dziedzinie umacniania dyscypliny wojskowej wykazują, iż właściwie przygotowana i systematycznie prowadzona analiza dyscypliny w pododdziałach, sądy koleżeńskie, zebrania żołnierskie, a wreszcie więzi koleżeńskie między samymi żołnierzami — to bardzo ważne elementy w ogólnym procesie kształtowania dyscypliny. Nic bardziej nie dynamizuje samowychowania i samodyscyplinowania jak właściwa atmosfera w kolektywach żołnierskich oraz przykład i doping ze strony kolektywu różniczego.

Warto w tym miejscu przypomnieć niezwykle kształcący i użyteczny dokument, wydany przez GZP WP w roku 1972, a zatytułowany „Zbiór przesłanek sprzyjających powstawaniu najczęściej występujących w wojsku wypadków nadzwyczajnych”. Realizacja zaleceń zawartych w tym dokumencie może znakomicie pomóc każdemu dowódcy w podnoszeniu dyscypliny podwładnych.

— Styl pracy dowódców, ich umiejętności fachowe, organizacyjne i pedagogiczne stanowią nader ważne czynniki kształtowania zdyscyplinowanych postaw żołnierzy. Kadra zawodowa, która analizuje doświadczenie wychowawcze i umie korygować swoje działanie, uzyskuje dobre efekty w stopniu zdyscyplinowania i wyszkolenia żołnierzy. Przełożony występuje w roli wychowawcy zawsze; swym wzorowym zachowaniem, osobistym przykładem sprawia, że wymagania zawarte w regulaminach są przestrzegane przez żołnierzy w ich pracy i służbie.

— Przystosowanie się żołnierzy do warunków dyscypliny wojskowej w poważnej mierze zależy od atmosfery panującej w danym pododdziale. W kształtowaniu tej atmosfery istotne znaczenie mają stosunki międzyludzkie. Zgodne i harmonijne stosunki między żołnierzami, między podwładnymi oraz przełożonymi pobudzają do bardziej dynamicznej i efektywniejszej pracy, natomiast konflikty — zniechęcają do służby i obniżają dyscyplinę.

— Doniosłą rolę w umacnianiu dyscypliny spełniają organizacje partyjne i młodzieżowe. Podejmują one wszystkie żywotne problemy wychowania oraz szkolenia wojsk, zaś treści i metody ich działania w istotny sposób wpływają na świadomość, a także postępowanie żołnierzy.

— Istotnym elementem warunkującym dyscyplinę jest właściwe funkcjonowanie kolektywów żołnierskich, które mają ogromne, autentyczne możliwości oddziaływania wychowawczego na żołnierzy. Koryguje się tam zachowania i postawy żołnierzy przejawiających niską dyscyplinę. Znajomość reguł, według których funkcjonuje kolektyw żołnierski, pozwala wyjść poza schematy i stosować bardziej oryginalne rozwiązania wychowawcze.

Żaden ambitny żołnierz nie chce stracić zaufania kolegów, nie chce znaleźć się na marginesie swego kolektywu. Dlatego każdy dowódca powinien się odwoływać do opinii kolektywu żołnierskiego, zabiegać o to, by sam stał się członkiem i przywódcą tego kolektywu, angażował go do prowadzenia pracy wychowawczej z mało zdyscyplinowanymi żołnierzami.

— Inny środek kształtowania karnych postaw żołnierzy stanowi praktyka dyscyplinarna. Jest to na ogół działanie wypróbowane i skuteczne pod względem wychowawczym. Zdarzają się jednak przypadki, kiedy przełożeni udzielający żołnierzowi wyróżnienia lub kary nie zastanawiają się nad skutecznością wychowawczą zastosowanych środków. Dotyczy to zwłaszcza stosowania kar dyscyplinarnych.

— Duże znaczenie w kształtowaniu dyscypliny mają działalność kulturalno-oświatowa i zajęcia rekreacyjne. Wpływają one na zdrowie fizyczne i psychiczne żołnierzy oraz na efekty ich pracy, służby oraz dyscyplinę. Związki te są widoczne i uchwytne. Toteż kształtując zdyscyplinowane postawy żołnierzy, należy pamiętać o organizowaniu odpowiednich zajęć rekreacyjnych i stworzeniu warunków do racjonalnego wypoczynku.

— Warunki bytowe nie pozostają bez wpływu na zdyscyplinowanie żołnierzy. Każdy dowódca powinien się czuć odpowiedzialny za stworzenie podwładnym takich warunków bytowania, które by w pełni zapewniły im normalny tok służby, szkolenia, pracy i wypoczynku.

— Do ważnych problemów dotyczących dyscypliny, a wymagających pilnych badań należą przede wszystkim: kryteria i sposoby pomiarów dyscypliny oraz metody kształtowania dyscypliny indywidualnej żołnierza, jego samodzielności i odpowiedzialności. „Szczególnie ważną i potrzebną człowie-

kowi właściwością jest w naszych czasach i warunkach harmonijne kojarzenie inicjatywy i samodzielności z dyscypliną i konsekwencją działania, jak również ducha kolektywu i koleżeństwa z szacunkiem dla przełożonego oraz wysoką odpowiedzialnością. Nie są to cechy sprzeczne. Dopiero z nich rodzi się zdolność do wielkich dokonań. Nasza socjalistyczna armia ma szczególnie dobre warunki do wyrabiania u żołnierzy tych właśnie cech"<sup>12</sup>.

Wychowawca wojskowy, który w swoim działaniu chce wyjść poza rutynę i utarte przyzwyczajenia, powinien sięgać do bogatych i kształcących, ponad 30-letnich doświadczeń oraz tradycji wychowawczych naszego wojska, a także uwzględniać współczesne uwarunkowania społeczne i techniczne sił zbrojnych. Tam bowiem można odnaleźć drogowskazy dla skuteczniejszego dowodzenia i wychowywania podwładnych.

---

<sup>12</sup> E. Gierek, Przemówienie na XIII Konferencji Partyjnej Pomorskiego Okręgu Wojskowego, „Żołnierz Wolności” 1973, nr 82.

## KOLEKTYWY ŻOŁNIERSKIE I ICH FUNKCJE WYCHOWAWCZE

### Pojęcie wychowania kolektywnego

Jak dotychczas pedagogika nie ma własnych schematów i modeli pojęciowych, umożliwiających właściwą interpretację oraz wyjaśnianie faktów pedagogicznych. W rozważaniach pedagogicznych nadal dominują schematyczne opisy, wzbogacone od czasu do czasu swoistym, na wpół naukowym językiem<sup>1</sup>. Składa się na to wiele przyczyn, mających rezonans filozoficzny, światopoglądowy, polityczny, a nie tylko socjotechniczny.

Według wybitnego twórcy i znawcy tej problematyki A. Makarenki, „kolektywem możemy [...] nazwać wyłącznie taką całość społeczną, która zbudowana jest na zasadach socjalistycznych”. I dalej: „kolektyw jest to współzycie jednostek będących ze sobą w kontakcie, oparte na socjalistycznej zasadzie zjednoczenia”<sup>2</sup>.

K. Moroz uważa, że „celem wychowania w społeczeństwie socjalistycznym musi [...] być wychowanie dla kolektywu. Treścią tego celu jest realizowanie socjalizmu wraz z jego zasadą kolektywizmu. Formą organizacyjną wychowania jest kształtujący się, świadomy i zwarty kolektyw”<sup>3</sup>. Zbliżone stanowisko reprezentuje wielu innych autorów<sup>4</sup>. W języku pedagogicznym kolektyw oznacza takie zespoły ludzkie, których działalność i rozwój są ukierunkowane ideologią socjalistyczną.

W innych pracach pedagogicznych kolektyw oznacza niemal najdoskonalszy model organizacyjny, silnie powiązany z ideologią socjalistyczną, jako czynnikiem integrującym wysiłki zbiorowości ludzkich. „Kolektyw żołnierski to wysoko zorganizowana zbiorowość uzbrojonych ludzi, przeznaczona do

<sup>1</sup> Por. Z. Zaborowski, *Psychologia społeczna a wychowanie*, Warszawa 1962, s. 5.

<sup>2</sup> A. Makarenko, *Dzieła*, t. 5, Warszawa 1956, s. 461—462.

<sup>3</sup> K. Moroz, *Wychowanie społeczne w domu młodzieży*, Warszawa 1963, s. 45.

<sup>4</sup> Por. Spór o kolektyw. Wnioski z dyskusji, „Wychowanie” 1960, nr 20, s. 8.

obrony radzieckiej ojczyzny i całej socjalistycznej wspólnoty przed imperialistyczną agresją. Podstawami zapalającymi radziecki kolektyw żołnierski są: kierownicza rola KPZR, społeczna równość szeregowców i oficerów, komunistyczna ideologia i moralność<sup>5</sup>.

W rozprawach dotyczących wychowania kolektywnego spotykamy także próby ujęć socjopedagogicznych. Ich autorzy pragną zwykle uzyskać odpowiedź na pytanie: czy każda grupa społeczna jest kolektywem? Nie wszyscy jednak odpowiadają jednoznacznie i wyczerpująco.

H. Muszyński stwierdza, iż nie każda grupa jest kolektywem. Dla kolektywu — w jego ujęciu — charakterystyczny jest, obok szeregu właściwości socjologicznych, konstruktywny z punktu widzenia interesu społecznego program działania<sup>6</sup>. Różnica między kolektywem a innego typu grupą polega — zdaniem H. Muszyńskiego — na realizacji wszystkich tych zadań, które mieszczą się w pojęciu kolektywu. Do zadań tych zalicza: właściwy układ stosunków wewnętrznych (atmosfera i zwartość zespołu), kształtowanie postawy wychowawcy oraz przepojenie życia wewnętrznego zespołu treściami ideowo-moralnymi. Zadania te wskazują, iż pojęcie kolektyw jest nie tylko opisowe, lecz także wartościujące. W takim ujęciu kolektyw nie jest grupą lub zespołem, albowiem nie jest zwykłą sumą różnych jednostek, lecz zarazem i celem, i środkiem wychowania.

Problem teoretycznych podstaw wychowania zespołowego omawia także Z. Zaborowski. Wychowanie zespołowe jako kategoria teleologiczna ma za zadanie kształtować określone cechy osobowości, które autor skrótowo nazywa zespołowymi lub kolektywistycznymi<sup>7</sup>. Istotę tego wychowania sprowadza do określenia wzajemnych relacji między jednostką a innymi ludźmi i społecznościami, z którymi pozostaje ona w bezpośrednich lub pośrednich kontaktach<sup>8</sup>. Kontaktów tych nie traktuje autor jako biernego przystosowania lub pozornego pojednania jednostki z grupą, z tendencjami rozwojowymi współczesnego świata. Akcentując twórcze pojednanie człowieka z rzeczywistością, nie pokazuje jednak, jakie wzorce i normy społeczno-polityczne powinny stanowić punkt od-

<sup>5</sup> A. Barabanszczykow, A. Głotoczkin, N. Fiedienko, N. Szelağ, Psychologia kolektywu żołnierskiego, Warszawa 1968, s. 41.

<sup>6</sup> Por. H. Muszyński, Wychowanie moralne w zespole, Warszawa 1964, s. 97.

<sup>7</sup> Por. Z. Zaborowski, Podstawy wychowania zespołowego, Warszawa 1967, s. 11.

<sup>8</sup> Por. op. cit., s. 390.

niesienia dla tego procesu. Mówiąc bowiem o tendencjach rozwojowych współczesnego świata, a także o potrzebie zharmonizowania wzorców i norm afirmowanych przez jednostkę z tym światem, trzeba chyba wyraźniej eksponować nie tylko czynniki socjologiczne i psychopedagogiczne, lecz również historyczne, społeczno-ekonomiczne, uwzględniające potrzebę socjalistycznego wychowania polskiej młodzieży.

Dla ustalenia pojęcia wychowania kolektywnego konieczne jest wyjaśnienie takich terminów, jak: zespół, grupa, kolektyw.

Najczęściej stwierdza się, że **zespół** to grupa ludzi wspólnie działających, wspólnie wykonujących określone czynności. Nic nie mówi się natomiast o zespole jako środku wychowawczym, o jego strukturze, układzie ról społecznych itp. Pojęcie zespołu jest więc mniej wiążące treściowo, wyraźniej określa początkową, niejako wyjściową fazę wspólnego działania.

O **grupie** możemy mówić w sensie organizacyjno-administracyjnym (grupa żołnierzy — kompania, pluton) lub socjologiczno-społecznym. W rozważaniach socjologicznych termin grupa jest odnoszony do systemu stosunków między ludźmi. Wymienia się więc następujące grupy: narodowe, etniczne, zawodowe itp. Mamy grupy małe i duże, rówieśnicze i homogeniczne, formalne i nieformalne, pierwotne i wtórne itp. J. Szczepański uważa, że „grupa zaczyna się dopiero tam, gdzie w ramach jednej organizacji społecznej osobnik «A» pozostaje w stosunku nie tylko do «B», lecz także w stosunku do «C» i w stosunku do tego, co się dzieje między «B» i «C»”<sup>9</sup>. Dlatego grupą może być „pewna ilość osób (najmniej trzy), powiązanych systemem stosunków uregulowanych przez instytucje, posiadających pewne wspólne wartości i oddzielonych od innych zbiorowości pewną zasadą odrębności”<sup>10</sup>.

Te socjologiczne interpretacje pojęcia grupy są również użyteczne w pedagogice, gdyż pedagoga powinny interesować nie tylko analizy formalno-ilościowe, normy, role i pozycje<sup>11</sup> lub stosunki intersubiektywne<sup>12</sup>, lecz przede wszystkim układ stosunków społecznych w środowisku wychowawczym, jakościowy rozwój pożądaných wychowawczo postaw oraz poglądów podwładnych, ich zaangażowanie ideowe, moralne i społeczne.

<sup>9</sup> J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1963, s. 124 i nast.

<sup>10</sup> Op. cit.

<sup>11</sup> Por. definicję M. i C. Sherifów, na którą powołuje się Z. Zaborowski, *Podstawy wychowania zespołowego*, s. 43.

<sup>12</sup> Stosunkami tymi interesuje się głównie neopsychoanaliza i teoria frustracji.

We współczesnej socjologii marksistowskiej częściej używamy terminu grupa niż kolektywu, mimo że pojęcie kolektywu pojawiło się w literaturze marksistowskiej wcześniej niż grupy społecznej w socjologii burżuazyjnej<sup>13</sup>. Fakt ten świadczy o tym, iż pojęcia kolektywu i grupy ukształtowały się obok siebie, a nawet w pewnej kontrowersji.

Próby nadania tym określeniom jednoznacznej treści nie przyniosły takich ustaleń, które by zaspokoiły wszystkich. Dla jednych na przykład niemal każda grupa społeczna jest kolektywem, dla innych zaś nie każda grupa społeczna to kolektyw; kolektywem jest tylko ta społeczność, która odznacza się pewnymi cechami, pozwalającymi wyodrębnić ją spośród wielu innych grup. Nietrudno dostrzec, iż poglądy pierwszych nie rozwijają problemu w sensie merytorycznym, zaś drudzy sugerują potrzebę posiadania przez kolektyw cech swoistych.

Właściwa interpretacja tych stanowisk sprowadza się do szukania odpowiedzi na pytanie: czym różni się kolektyw od innych grup, zespołów, zbiorowości? Pełna odpowiedź ma duże znaczenie dla prawidłowej organizacji procesu wychowania w ogóle, a wychowania kolektywnego — w szczególności.

Podjmując próbę określenia istoty wychowania kolektywnego, powinniśmy się kierować marksistowską teorią rozwoju społecznego, dostrzegać problem dynamiki społecznej w jej uwarunkowaniach wewnętrznych i zewnętrznych. O tym, czy dana grupa jest kolektywem, decyduje nie sam fakt bliskiego współżycia, wspólnego przebywania, a nawet zbiorowego wykonywania czynności służbowych. Takie elementy, jak: współżycie, wzajemne oddziaływanie na siebie, korygowanie życiowej sytuacji jednostki, działania charytatywno-filantropijne, próby zbiorowej likwidacji napięć emocjonalnych, zależność jednostki od grupy lub grupy od przywódcy — to zjawiska występujące w każdej zbiorowości, w każdych warunkach i w każdym układzie społecznym. Są to niejako surogaty kolektywności, sprowadzające się najczęściej do regulacji stosunków międzyludzkich.

O tym, czy dana grupa społeczna jest kolektywem, decyduje przede wszystkim treść współżycia. Oczywiście, w treści życia kolektywu, podobnie jak w każdej celowo zorganizowanej grupie, występują różne kierunki, ale w tej różnorodności nie mogą być zacierane cechy wyróżniające kolektyw spośród innych grup. Wprawdzie nie posiadamy jeszcze takiego klucza metodologicznego, który by umożliwił określenie

---

<sup>13</sup> Por. S. Kowalski, Kolektyw makarenkowski a grupa społeczna, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1960, z. 3, s. 193.

stopnia nasilenia tych cech, niemniej wiemy, że do cech tych należy: zaangażowanie ideologiczne, poczucie odpowiedzialności społecznej oraz umiejętność zespołowego działania.

Ideowe ukierunkowanie działalności danego zespołu, grupy wychowawczej stanowi główny element procesu powstawania kolektywu, umożliwia bowiem konsolidację danej zbiorowości wokół celów wychowawczo pożądanых. Sprzężenie życia takiej grupy z celami wychowania ideowego pozwala szybciej zrozumieć, że wszelkie działania ludzkie ma sens, jeżeli jest działaniem dla ludzi i z ludźmi. Łączenie celów ogólnospołecznych i politycznych z indywidualnymi motywami jednostek wywołuje z kolei silną integrację, zwłaszcza komunikatywną, funkcjonalną i normatywną<sup>14</sup>. Angażuje w procesie wychowania całą osobowość wychowanka, stwarza atmosferę silnej identyfikacji z daną zbiorowością społeczną jako podstawową grupą odniesienia, ściślej są przestrzegane ustalone normy.

Do cech charakterystycznych kolektywu należy zaliczyć także: pokrywanie się struktury formalnej z nieformalną (zanik polaryzacji), zgodność pozycji jednostek oraz atrakcyjność postawy kolektywistycznej. Kolektyw spełnia zatem funkcje świadomego podmiotu, może bowiem skutecznie wspierać wychowawcę, a także podejmować wiele inicjatyw wychowawczych.

Warto zwrócić uwagę na postawę kolektywistyczną. Rozpatrując ją jako ideał wychowania, wzór osobowy, trzeba sięgać do teorii celów pedagogicznych. Analizując cele wychowania w ogóle, zaś wychowania kolektywnego w szczególności, należy uświadomić sobie ich źródło, a zarazem złożoność i niejednorodność. Najlepiej to uczynić w kategoriach zdań opisowych, które przełożone na język empiryczny stanowią — lub mogą stanowić — te właściwości, które wiążą się z przedmiotem wychowania kolektywnego. Właściwości te dotyczą zarówno rozwoju jednostki, jak i wychowania dla kolektywu.

Zwrot ten oznacza, że przedmiotem wychowania kolektywnego jest rozwój jednostki autonomicznej, ale uspołecznionej, umiejącej przekształcać motywację egoistyczną czy wąskogrupową w motywację kolektywistyczną. Prawdziwy

---

<sup>14</sup> Integracja komunikatywna polega na częstym dzieleniu się własnymi przeżyciami z kolegami, rzetelnym informowaniu się i systematycznej wymianie poglądów. Integracja funkcjonalna to sprawne współdziałanie w procesie szkolenia i wychowania. Integracja normatywna charakteryzuje się przyjmowaniem podobnych lub zbliżonych wartości i wzorów osobowych. Zagadnienia te omawia Z. Zaborowski, *Stosunki społeczne w klasie szkolnej*, Warszawa 1964, s. 188—190.

rozwój osobowości dokonuje się na podłożu współzycia i współpracy z innymi ludźmi, przede wszystkim w różnego rodzaju zorganizowanych grupach społecznych.

W takim ujęciu proces wychowania kolektywnego powinien kształtować osobowość o nastawieniu kolektywistycznym, tj. odznaczającą się gotowością do współdziałania, wyrobieniem ideologicznym, poczuciem odpowiedzialności społecznej oraz umiejętnościami niezbędnymi w rozwiązywaniu istotnych problemów społecznych. Wymienione właściwości i umiejętności<sup>15</sup> charakteryzują wzorzec osobowości w społeczeństwie socjalistycznym, w którym mogą się one doskonalić najpełniej<sup>16</sup>.

O kolektywie można mówić w szerszym i węższym znaczeniu. A. Makarenko rozróżniał tzw. wielkie kolektywy i kolektywy podstawowe (kolektywy kontaktowe). Rozróżnienie to wynikało nie z założeń taktycznych czy ideologicznych Makarenki, lecz z podwójnej funkcji, jaką przypisywał procesom wychowawczym w kolektywie. „Tylko wielki kolektyw, którego interesy wypływają nie ze zwykłego obcowania ze sobą członków, ale z głębszej syntezy społecznej, tylko taki kolektyw umożliwia przejście do szeroko zakreślonego wychowania politycznego, kiedy przez kolektyw rozumie się całe społeczeństwo radzieckie”<sup>17</sup>. W tym stwierdzeniu zawarta jest funkcja pośredniego oddziaływania wychowawczego przez kolektyw ogólny.

Kolektyw ogólny rozumiany jako całe społeczeństwo radzieckie, dysponujące ogólnospołecznymi organizacjami, związkami, stowarzyszeniami, państwem itp., może funkcjonować za pośrednictwem tzw. kolektywów podstawowych. Tę swoistą zależność kolektywu ogólnego i podstawowego A. Makarenko ujmując następująco: „Kolektyw podstawowy nie powinien ograniczać kolektywu ogólnego ani go zastępować, a po drugie — kolektyw podstawowy powinien służyć przede wszystkim do tego, aby za jego pośrednictwem można było oddziaływać na poszczególne jednostki”<sup>18</sup>.

<sup>15</sup> Istotę kolektywizmu rozpatrywano także jako poczucie miłości i przywiązania do zespołu. Por. W. Szczerba, Zagadnienia z zakresu teorii wychowania, [w:] Elementy nauk pedagogicznych, Warszawa 1955, s. 317.

<sup>16</sup> Różnice między wychowaniem w kolektywie socjalistycznym a celami wychowania burżuazyjnego w grupie omawia K. Moroz, Wychowanie społeczne w domu młodzieży, Warszawa 1963, s. 47—53.

<sup>17</sup> A. Makarenko, Dzieła, t. 5, s. 162.

<sup>18</sup> Op. cit., s. 170. Kolektywy podstawowe to — według Makarenki — taki, którego członkowie utrzymują stałą, bezpośrednią łączność rzeczową, przyjacielską, obyczajową, ideologiczną. Istotę zadań kolektywu podstawowego Makarenko zawsze wyprowadzał z istoty i zadań kolektywu ogólnego.

Inni autorzy wyodrębniają na użytek bardziej roboczy niż naukowy takie kolektywy, jak: produkcyjne, usługowe, wychowawcze itp. Podstawę do takiego rozróżnienia stanowią nie formy i treści wychowania w kolektywie, lecz rodzaj uprawianych przez nie czynności.

Zatem kolektyw w szerszym znaczeniu to całe społeczeństwo socjalistyczne, dysponujące ogólnospołecznymi i politycznymi organizacjami związkowymi, stowarzyszeniami itp., realizującymi szeroko zakreślony program wychowania socjalistycznego. Znamioną cechą tego wychowania jest skuteczne łączenie interesów rewolucji socjalistycznej z interesami konkretnych jednostek. Jakość wychowania całego społeczeństwa powinna odpowiadać oczekiwaniom jednostek oraz uwzględniać zależność między wzrastającymi potrzebami społeczno-gospodarczymi oraz militarnymi społeczeństwa i wychowaniem politycznym.

Budownictwo ustroju socjalistycznego powinno zatem stać się procesem systematycznego zbliżania do takiego typu wychowania kolektywnego, które najbardziej odpowiada wymaganiom oddziaływania wychowawczego: kolektywu ogólnego na jednostkę i konkretnej jednostki na kolektyw ogólny.

Klasycznym przykładem oddziaływania równoległego może być leninowska koncepcja partii, która legła u podstaw struktury i funkcji niemal wszystkich partii komunistycznych na świecie. Kładąc akcent na zasadę centralizmu, a więc na potrzebę przestrzegania jednolitego postępowania wszystkich członków partii, Lenin widział potrzebę udziału mas w podejmowaniu decyzji na wszystkich szczeblach kierowniczych. Działanie kolektywne, jako swoista partycypacja, powinno wzmacniać pożądane postawy i poglądy mas, zaś w razie potrzeby — budzić ich niepokój o losy rewolucji, wskazując jednocześnie drogę wyjścia z grożącego niebezpieczeństwa.

Warto także wskazać, iż podejmując decyzje w sprawach rewolucji, Lenin uwzględniał interesy mas pracujących ówczesnej Rosji; były to decyzje realne, liczące się z możliwościami pełnego ich wykonania. Działalnością swoją udowodnił, że występuje silna zależność między efektami rewolucji a postawą komunistów orientujących się na masy, szerzej — kolektywy.

**Kolektyw w węższym znaczeniu** to w pedagogice socjalistycznej celowo utworzona grupa społeczna<sup>19</sup>, której zadaniem jest rozwój jednostki uspołecznionej, odznaczającej się

---

<sup>19</sup> W koncepcji wychowania kolektywnego grupy powstające samorzutnie stanowią zazwyczaj sytuację wyjściową w pracy wychowawczej.

gotowością do współdziałania, wyrobieniem ideologicznym, poczuciem odpowiedzialności społecznej oraz umiejętnościami niezbędnymi w rozwiązywaniu istotnych problemów społecznych.

Wymienione właściwości i umiejętności wyznaczają kierunki działania wychowawczego w kolektywie oraz dla kolektywu. W takim ujęciu kolektyw spełnia funkcje celu i środka wychowania socjalistycznego. Sprawny przebieg tego wychowania powoduje silną integrację komunikatywną, funkcjonalną i normatywną. Zewnętrznym wyrazem tej integracji jest pokrywanie się struktury formalnej z nieformalną, zgodność pozycji jednostek oraz atrakcyjność postawy kolektywistycznej. Taki kierunek wychowania kolektywnego odpowiada wymaganiom równoległego oddziaływania wychowawczego.

Z punktu widzenia socjopedagogicznego, kolektyw w węższym znaczeniu bezpośrednio oddziałuje na jednostkę, wprowadzając ją jednocześnie do kolektywów ogólniejszych, a następnie do całego społeczeństwa socjalistycznego. Istnienie kolektywu w węższym znaczeniu jest więc prawidłowością wychowawczą.

### Kolektyw żołnierski — cechy swoiste i proces powstawania

Uwaga pedagogów wojskowych, analizujących życie społeczne żołnierzy, koncentrowała się dotąd przeważnie bądź na strukturach koleżeńskich w pododdziale<sup>20</sup>, bądź na analizie pedagogicznej procesów resocjalizacji w pododdziałach<sup>21</sup>. Również rozważania publicystyczne, opierane najczęściej na przykładach pojedynczych, nie wyjaśniają, w jaki sposób przebiega proces rozwoju kolektywu żołnierskiego<sup>22</sup>. Znamy „tzw. kolektywy żołnierskie o rozmaitych składach, nazwach, zakresach i formach działania. Różnorodność ta jest odbiciem różnorodności poglądów na rolę i istotę kolektywu żołnierskiego [...]”<sup>23</sup>. Źródłem tego stanu rzeczy trzeba upatrywać głównie w braku wyraźnej zarysowanej jednoznacznej i empirycznie sprawdzalnej koncepcji wychowania kolektywnego w wojsku.

20 Por. K. Migdał, Struktury koleżeńskie w pododdziale, „Zeszyty Naukowe” WAP 1960, seria pedagogiczna, nr 1.

21 Por. prace magisterskie pisane pod kierunkiem St. Jedlewskiego i F. Czerwińskiego.

22 Por. M. Jurek, E. Skrzykowski, Konfrontacje, Warszawa 1965, s. 202—215; Wybór zagadnień pracy politycznej w pododdziale, Warszawa 1963.

23 Por. Inicjatywy i eksperymenty dydaktyczno-wychowawcze w LWP, „Biuletyn Informacyjny GZP WP” 1969, nr 10, s. 49.

Wydaje się, że przedstawiony już model kolektywu w węższym i szerszym znaczeniu stanowi punkt dogodny do dalszych poszukiwań nad budową i organizacją kolektywu żołnierskiego. Proces organizacji kolektywu żołnierskiego nie powinien odbiegać od ogólnych zasad, sformułowanych przez A. Makarenkę. Wprawdzie współczesny model osobowy żołnierza — obrońcy ojczyzny socjalistycznej — nie zawsze pokrywa się z ideałem kolektywisty w ujęciu A. Makarenki, niemniej jego dorobek teoretyczny i praktyczny ma szczególną wartość dla pedagogiki wojskowej, ponieważ dotyczy wychowania zbiorowego i stanowi konstrukcję dość zwartą, o silnych tendencjach do tzw. wojenizacji (zbiórki, meldowanie, musztra itp.).

Kolektyw żołnierski nie jest zwykłą grupą społeczną lub luźną częścią społeczeństwa. Odrębność kolektywu żołnierskiego wynika ze specjalnego przeznaczenia wojska: zbrojnej obrony socjalistycznej ojczyzny. Dlatego do swoistych właściwości kolektywów żołnierskich zaliczymy to, iż powstają one w ramach zdeterminowanej regulaminami struktury organizacyjnej. Obowiązujące normy i wzory zachowania są narzucone z zewnątrz.

W systemie wychowania w wojsku dominuje jednoosobowe dowodzenie. W takiej sytuacji cele, które muszą realizować kolektywy żołnierskie, nie są ustalane przez żołnierzy, lecz odgórnie, przez programy szkolenia i wychowania wojskowego. Również przynależność do określonego pododdziału nie jest dobrowolna, lecz przymusowa. Żołnierze nie tylko nie mają możliwości wyboru pododdziału, lecz także dowódców.

Kolejną właściwością kolektywu żołnierskiego jest jego bardzo zróżnicowany skład. Kolektywy żołnierskie to stan osobowy stały (kadra zawodowa) i zmienny (żołnierze służby zasadniczej). Możemy zatem mówić o kolektywach pedagogicznych kadry zawodowej, żołnierzy służby zasadniczej oraz o kolektywie żołnierskim w szerokim znaczeniu (kolektyw ogólnopułkowy i ogólnowojskowy).

### Kolektyw pedagogiczny kadry

Kadra zawodowa jest względnie stałym zespołem pedagogiczno-dowódczym, którego zasadniczym zadaniem jest przygotowanie żołnierzy służby zasadniczej do działań militarnych. Swoistość współczesnego pola walki wymaga od żołnierza ideowego przekonania, dyscypliny oraz wysokiej gotowości bojowej. Ewentualna wojna raketowo-jądrowa nie tylko zwiększy te wymagania, lecz również zmieni charakter zaangażowania, zdyscyplinowania, a także posługiwania się

bronią. Szczególną wartość będą miały umiejętności kolektywnego stosowania nowoczesnej broni, kolektywnej odpowiedzialności i odporności psychofizycznej. W związku z tym wielkie znaczenie ma wychowanie żołnierzy w duchu koleżeństwa, kolektywności, współodpowiedzialności. Te cechy, za którymi kryje się zależność czynników moralno-ideowych i nowych sposobów prowadzenia walki zbrojnej, muszą kształtować pojedynczy dowódca-przełożeni oraz cała kadra. Od ich właściwości i umiejętności zależy skuteczność procesu wychowania w wojsku.

Gdy mówimy o kolektywie pedagogicznym kadry, mamy na myśli wszystkich oficerów, chorążych i podoficerów zawodowych, a więc tych przełożonych, którzy oddziałują bezpośrednio lub pośrednio na żołnierzy służby zasadniczej. Powstawanie i funkcjonowanie kolektywu pedagogicznego kadry napotyka wiele trudności natury obiektywnej i subiektywnej, szczególnie dotyczących wieku, wiedzy, doświadczenia, zainteresowań, postaw światopoglądowych i przygotowania pedagogicznego jego członków. Problemu utworzenia kolektywu pedagogicznego kadry nie można zatem rozwiązać rozkazem czy jednorazowym zabiegiem organizacyjno-wychowawczym. Właściwy proces powstawania kolektywu pedagogicznego powinien przebiegać od integracji najbardziej doświadczonej kadry do systematycznego udzielania pomocy kadrze najmłodszej. Przewidywanie takiego procesu sugeruje, że kolektyw pedagogiczny nie jest nigdy czymś danym, gotowym, że jego powstawanie i doskonalenie będzie ciągłe, bowiem ciągle trwa proces wymiany i doskonalenia kwalifikacji kadry.

W prawidłowym rozwoju kolektywu kadry, a zarazem właściwej organizacji całego procesu wychowania wojskowego istotną rolę odgrywają czynniki kolektywotwórcze. W warunkach służby wojskowej kolektywy pedagogiczne kadry powstają na szczeblu taktycznym, a więc w jednostkach wojskowych. Tu koncentruje się proces szkolenia i wychowania. Cele, dla których jednostka istnieje, są narzucone przez Ministerstwo Obrony Narodowej, rozkazy i programy szkolenia. W życiu jednostki dominują więc cele formalne. Stopień ich realizacji zależy od: stylu pracy dowódcy jednostki, ujednoczonej metodyki postępowania wychowawczego kadry, właściwych stosunków wśród kadry zawodowej oraz sprawnego funkcjonowania organizacji partyjnej i SZMW.

Oprócz tych czynników trzeba dostrzegać warunki życia kulturalnego kadry i jej rodzin. Działalność kulturalno-oświatowa, rozwinięte życie towarzyskie, turystyka, sport

itp. mogą odegrać bardzo dużą rolę w zespalaniu kolektywu pedagogicznego kadry. Pełna integracja wszystkich czynników, od których zależą atmosfera wychowawcza i poziom gotowości bojowej, daje poczucie więzi i wzajemnej zależności, nade wszystko zaś aktywizuje każdego oficera, chorążego i podoficera do pracy na rzecz nie tylko własnego pododdziału, ale i całej jednostki.

### Podstawowy kolektyw żołnierski

Ważnym ogniwem w strukturze organizacyjnej kolektywu wojskowego są podstawowe kolektywy żołnierskie. Miejscem formowania się podstawowego kolektywu żołnierskiego jest pododdział (kompania, pluton, drużyna). Powstawanie kolektywu podstawowego w ramach zadań szkoleniowych pododdziału jest uwarunkowane swoistością procesu wychowania wojskowego.

W pierwszym etapie powstawania tego kolektywu (szkolenie unitarne) obserwujemy brak integracji, bowiem cele formalne pododdziału nie zawsze pokrywają się z celami indywidualnymi. Cele formalne pododdziału stanowią układ odniesienia oceny wszystkich postaw i poglądów żołnierzy. Aprobujemy te zachowania żołnierzy, które przyczyniają się do realizacji tych celów, potępiamy sprzeczne z nimi. Akceptacja lub potępienie mają jednak swoistą formę, gdyż nowo wcielony żołnierz nie zna jeszcze norm i przepisów regulaminowych. Uczymy go więc, jak się zachować wobec przełożonych, kolegów, na jakie zachowanie należy reagować pozytywnie, w jaki sposób zyskać aprobatę przełożonych, pododdziału itp. Pierwszy etap kształtowania podstawowego kolektywu żołnierskiego zamyka się z chwilą skonsolidowania wszystkich żołnierzy wokół celów formalnych pododdziału. W tym okresie powinni się wyłonić aktywniejsi żołnierze pododdziału, którzy nie tylko przodują w procesie szkolenia, lecz także pomagają kadrze w jej poczynaniach.

Drugi etap — to praca kadry z ukształtowanym już pododdziałem. Wszelkie zadania są wykonywane w sposób zorganizowany, wytwarza się pewna tradycja, poczucie społecznej więzi rzeczowej, obyczajowej i ideowej. Oprócz tego działa społeczno-polityczny mechanizm kontroli i inspiracji. Dowódca może już krczysać z pomocy organizacji partyjnej, SZMW i sądów koleżeńskich (reakcje społeczne dla jednych mogą mieć wartość nagrody, dla innych — kary).

Trzeci etap rozpoczyna się wówczas, gdy w pododdziale następuje rozwinięcie pewnych cech istotnych, charaktery-

stycznych dla kolektywu. Cechy te można sprowadzić do następujących: silna integracja, mocna identyfikacja z pododdziałem jako podstawową grupą odniesienia, przestrzeganie norm życia regulaminowego bez nadzoru i kontroli; wzorowy żołnierz staje się dla większości ideałem wychowawczym. Na tym etapie rozwija się z pożytkiem ruch przodownictwa i współzawodnictwa (DSS, KSS).

Możemy zatem stwierdzić, iż podstawowy kolektyw żołnierski jest dynamicznie funkcjonującą zbiorowością, która wywiera istotny wpływ na rozwój poszczególnych żołnierzy. Jest świadomym podmiotem, może bowiem skutecznie wspierać jednoosobowe dowodzenie, a nawet podejmować wiele cennych inicjatyw wychowawczych.

Rozwój podstawowego kolektywu żołnierskiego zależy w dużym stopniu od powiązania z innymi kolektywami w wojsku. Brak ścisłej więzi może prowadzić do izolacji kolektywów żołnierskich, do zbyt silnej integracji wewnętrznej, za którą często kryją się: niewłaściwy stosunek do innych rodzajów wojsk, inicjatyw ogólnowojskowych, fałszywie pojęte koleżeństwo, egoizm itp.

#### Kolektyw ogólnopułkowy

Utworzenie kolektywów żołnierskich w pododdziałach jest na ogół bardziej uchwytne i możliwe niż na szczeblu pułku. Obserwując jednakże proces powstawania kolektywu żołnierskiego, nietrudno dostrzec, iż odbywa się on na dwóch płaszczyznach jednocześnie — w pododdziałach i w całej jednostce wojskowej. Wprawdzie pododdział stanowi podstawowe ogniwo pracy szkoleniowo-wychowawczej (tu gromadzi się ewidencję szkoleniową, wychowawczą, egzekwuje dyscyplinę, dyżury i służby, tu organizowane są zebrania żołnierskie, praca świetlicowa, różnego rodzaju kółka zainteresowań itp.), niemniej jest on częścią bardziej samodzielnej jednostki — pułku. Istnieje stała zależność między pododdziałem a sferą stosunków pozakompanijnych: aprobaty i dezaprobaty, podrzędności i nadrzędności, kontroli i meldowania, współdziałania i informacji. Obowiązujący w pułku system hierarchiczny jest strukturą rozczłonkowanej organizacji, zaś zadania wykonywane w oparciu o hierarchiczne zasady są dość często rozwiązywane w innych formach organizacyjnych (PZPR, SZMW, OSH, zebrania żołnierskie, inicjatywy i eksperymenty)<sup>24</sup>.

<sup>24</sup> Zob. Inicjatywy i eksperymenty dydaktyczno-wychowawcze w LWP, „Biuletyn Informacyjny GZP WP” 1969, nr 10 (383).

W procesie wychowania wojskowego na szczeblu pułku występuje system zależności dowództwa pułku, jego sztabu z pododdziałami, i odwrotnie. Elementy tego współdziałania implikują konieczność koordynacji czynników determinujących wyniki procesu wychowania na szczeblu pułku. Do czynników tych trzeba zaliczyć: jednoosobowe dowodzenie, identyfikację zbiorową oraz współdziałanie specjalistów.

Jednoosobowe dowodzenie jest wykładnią monoistycznej koncepcji koordynacji. Wszelkie decyzje są skoncentrowane jedynie w rękach formalnych przełożonych. Funkcją jednoosobowego dowodzenia jest decydowanie i dlatego stało się ono niemal wyłączną domeną dowódcy, ponieważ wojna wymaga bezwzględnej jedności woli, a jedność tę — jak pisze Lenin — można osiągnąć „przez podporządkowanie woli tysięcy ludzi — woli jednostki”<sup>25</sup>.

Koordynacja przez identyfikację zbiorową zakłada likwidowanie struktur nieformalnych, przede wszystkim tych, które utrudniają integrację wszystkich pododdziałów. Pułk powinien się stać punktem odniesienia szeroko rozumianej integracji żołnierskiej. Wprawdzie nie stanowi on wyizolowanej i niezależnej jednostki wojskowej, niemniej właśnie tu, w jednostce, odbywają się zasadnicze — typowe dla wojska — procesy integracyjne i szkoleniowo-wychowawcze (przydział do pododdziałów, zdobywanie oraz doskonalenie kwalifikacji wojskowych i zawodowych, składanie przysięgi wojskowej, zdobywanie stopni podoficerskich itp.).

Kontakty przełożony — podwładny coraz częściej są uzupełniane kontaktami typu specjalista — specjalista. Dla podjęcia właściwej decyzji dowódca ogólnowojskowy musi systematycznie współdziałać ze specjalistami różnych dziedzin techniki i wiedzy wojskowej. Fakt ten znamionuje głębokie przemiany w stosunkach międzyludzkich w wojsku i oznacza zbliżenie do kolektywnych form wypracowywania decyzji. Ponadto wyniki pracy szkoleniowo-wychowawczej jednego pododdziału zależą od rezultatów pracy innych pododdziałów. W takich warunkach powstaje silna więź, łącząca żołnierzy w jeden kolektyw pułkowy.

Czynnikami konstruktywnie zespalaającym kolektyw żołnierskie są również organizacje ideowo-wychowawcze, mające wyraźnie określony program ideowo-wychowawczy; stanowią one dla znacznej części kadry i żołnierzy służby zasadniczej platformę działania. Program ten uwzględnia drogi bu-

---

<sup>25</sup> W. I. Lenin, Dzieła, t. 27, s. 295. O potrzebie silnej więzi z dowódcą mówi także F. Czerwiński, Wychowawcze podstawy przodownictwa wojskowego, Warszawa 1963, s. 63—67.

downictwa socjalistycznego oraz angażuje członków PZPR i SZMW w rozwiązywanie zadań ogólnopaństwowych i ogólnowojskowych. Działalność PZPR i SZMW koncentruje się również na sprawach wewnątrzpułkowych. Członkowie PZPR i SZMW biorą aktywny udział w procesie szkolenia i wychowania, organizują imprezy kulturalno-oświatowe, inicjują dyskusje ideologiczne i światopoglądowe.

PZPR i SZMW spełniają funkcje integracyjne również w tym sensie, że wytwarzają więzi łączące przełożonych i ich podwładnych, młodszych i starszych. Organizacje partyjne ponoszą odpowiedzialność za postawy swych członków, za poziom wyszkolenia i zaangażowanie ideowe, za rozwój SZMW i współpracę z organizacjami paramilitarnymi. W ten sposób współdziałają kolektywy partyjne i młodzieżowe z całą zbiorowością żołnierską pułku, dywizji, wojska. Właściwe funkcjonowanie tych organizacji ma ogromne znaczenie wychowawcze, gdyż skupiają one najbardziej zaangażowaną ideowo i społecznie kadrę oraz żołnierzy służby zasadniczej, stanowią w pułku trzon kolektywu, wzór pogłębiania więzi służbowych i emocjonalno-ideowych.

W wojsku funkcje wychowawcze są spełniane albo przez celowo dobrane zespoły w danym pododdziale (sąd koleżeński, zarząd SZMW, egzekutywa OOP, komitet POP), albo też przez służbowe i wewnątrzkompanijne (wewnątrzpułkowe) mechanizmy zespalające poszczególne kolektywy w jedną całość (współzawodnictwo między pododdziałami DSS, KSS); sposób spełniania tych funkcji może być oczywiście różny.

W wojsku możemy wyodrębnić kolektywy, które podlegają bezpośredniemu przełożonemu, jak również kolektywy nie podporządkowane bezpośredniemu dowódcy, zwłaszcza dowódcy kom oddziału niższego szczebla. Mamy zatem:

- kolektywy wielopodmiotowe, których członkowie nie mają bezpośredniego wspólnego dowództwa (kolektywy takie mogą być podzielone na mniejsze części — POP, SZMW);
- kolektywy wielopodmiotowe, których członkowie mają wspólne dowództwo (drużyna, pluton, kompania itd.); dzieli się na mniejsze części;
- kolektywy wielopodmiotowe mające wspólne dowództwo, lecz nie dzielące się na mniejsze części (DSS, KSS, sąd koleżeński, grupa partyjna).

Kolektywy wielopodmiotowe nie posiadające wspólnego dowództwa pośredniczą między innymi współdziałającymi kolektywami. Należy dodać, że organa tych kolektywów, będące elementami ogniwa pośredniego, są ostatecznie podporządkowane — z jednej strony — wyższemu organowi kierownictwa kolektywnego (np. komitetowi partyjnemu, wydziałowi poli-

tycznemu, radzie wojennej), z drugiej zaś — innym organom służbowym.

Przedstawiona klasyfikacja kolektywów będących organizacjami formalnymi ułatwia zrozumienie mechanizmów pracy wychowawczej w wojsku. Ma to zasadnicze znaczenie, bowiem coraz powszechniejsze jest przekonanie, że od kolektywów żołnierskich zależy skuteczność procesu szkolenia i wychowania w LWP.

### **Wychowanie w wojskowym kolektywie partyjnym**

Organizacje partyjne w wojsku spełniają szczególną rolę wychowawczą. Stanowią one ważne ogniwo naszej partii. W swej działalności kierują się postanowieniami Statutu PZPR i uchwałami Komitetu Centralnego oraz rozkazami i zarządzeniami ministra obrony narodowej i szefa Głównego Zarządu Politycznego WP<sup>26</sup>.

Do podstawowych zadań organizacji partyjnych w siłach zbrojnych PRL zaliczamy: zespalandie szeregów wojska w oparciu o ideologię marksizmu-leninizmu, kształtowanie materialistycznego światopoglądu, przestrzeganie zasad demokracji wewnątrzpartyjnej (przy zachowaniu niezbędnego w warunkach wojska jednoosobowego dowodzenia), wychowanie żołnierzy w duchu socjalistycznego patriotyzmu i internacjonalizmu, pogłębianie zwartości moralno-politycznej oddziałów i pododdziałów, umacnianie dyscypliny oraz gotowości bojowej wojska<sup>27</sup>.

Funkcje podstawowych organizacji partyjnych w wojsku są to najogólniejsze, stałe i długotrwałe kierunki ich działalności, wynikające z celów programowo-wychowawczych partii i wojska. Można je ogólnie podzielić na wewnętrzne i zewnętrzne. Funkcje zewnętrzne to takie zespoły celów, które organizacja partyjna powinna realizować w odniesieniu do bezpartyjnych oraz do szeroko rozumianego środowiska społecznego. Funkcje wewnętrzne polegają na kształtowaniu postaw i poglądów członków partii oraz organizacji partyjnych jako całości pod względem ideowo-wychowawczym, politycznym i organizacyjnym; postawy i poglądy mają się skutecznie przyczyniać do realizacji podstawowych zadań POP.

Między tak zakreślonymi funkcjami zachodzą ściśle i wzajemne zależności. Omówimy te funkcje na tle roli POP w strukturze i systemie działania partii w wojsku.

<sup>26</sup> Por. Instrukcja o pracy POP w Siłach Zbrojnych PRL, Warszawa 1961, s. 5.

<sup>27</sup> Por. op. cit., s. 6.

## Swoistość wychowania w wojskowym kolektywie partyjnym

Z punktu widzenia socjopedagogicznego, o kolektywie partyjnym możemy mówić wówczas, gdy funkcjonuje on jako celowa grupa społeczna; grupą taką jest podstawowa organizacja partyjna (POP).

Na swoistość wychowania w kolektywie partyjnym składają się najogólniej: przyjmowanie, przenoszenie, skreślanie, karanie i wydalanie z partii, przestrzeganie centralizmu demokratycznego przez wszystkich członków i kandydatów, kierowanie pracą partyjną, formy działalności partyjnej.

**Przyjmowanie.** W Statucie ustalono, iż do partii się nie wstępuje, lecz jest się przyjmowanym i to po bardzo wnikliwym sprawdzaniu postawy ideowej, społecznej, moralnej oraz zawodowej. Ubiegający się o przyjęcie musi odpowiadać określonym warunkom, przede wszystkim jego poglądy i postawy powinny być zgodne z ideami socjalizmu i celami partii.

Każdy przyjmowany do partii przechodzi jakby dwa etapy i tu uwidacznia się swoista rola organizacji partyjnej. Na etapie pierwszym chodzi o stwarzanie warunków do określonych Statutem zachowań. Zabiegi organizacji partyjnej polegają w tym wypadku na wdrażaniu i obserwacji zachowań kandydata partii, na doskonaleniu jego aktywności ideologicznej, zawodowej oraz organizacyjnej. Ten etap kończy się z chwilą wytworzenia w jego osobowości pożądanych motywacji.

Drugi etap zaczyna się w momencie, kiedy kandydat staje się członkiem partii; ciąży już na nim określone obowiązki i prawa. Przestrzeganie ich jest dowodem jego identyfikacji z celami partii. Na tym etapie sprawą zasadniczą jest troska organizacji partyjnej o właściwy skład osobowy partii, który ma istotne znaczenie z punktu widzenia realizacji jej generalnej linii. PZPR, sprawując władzę, uwzględnia oczywiście interesy społeczne wszystkich warstw i sojusznicznych klas, lecz reprezentuje przede wszystkim interesy klasy robotniczej, która jest najbardziej zainteresowana w umacnianiu i dalszym rozwoju socjalizmu. Fakt ten oznacza, iż w składzie partii i jej aktywu klasa robotnicza powinna mieć najsilniejszą reprezentację. Zdecydowana większość członków i kandydatów partii w wojsku wywodzi się ze środowisk robotniczych i chłopskich. Do pozytywnych zjawisk należy zaliczyć również — jakościowy i ilościowy — dynamiczny rozwój szeregów partyjnych, szczególnie w latach zjazdów partii.

Oprócz tych zjawisk pozytywnych daje się zauważyć wiele błędów organizacji partyjnej. Nadal obserwujemy sformalizowany proces przyjmowania do partii. Podczas przyjmowania do partii bierze się często pod uwagę tylko przodownictwo w szkoleniu, nie troszcząc się zbyt o świadomość polityczną i postawę społeczną kandydata. Można tu także wymienić: pochopne wydawanie rekomendacji i przyjmowanie do partii po 5-miesięcznym okresie znajomości; rozpatrywanie przyjęć na końcu zebrania; masowe przyjmowanie do PZPR na jednym zebraniu, zwłaszcza w wyższych szkołach oficerskich; zaniedbywanie pracy wychowawczej z kandydatami i członkami partii; zbyt szybkie przyjmowanie kandydatów w poczet członków PZPR, zwłaszcza w przededniu zwolnień do rezerwy żołnierzy służby zasadniczej itp.

Przyjmowanie do partii nie może mieć charakteru przypadkowego, żywiołowego, powinno być przedmiotem stałych analiz i przemyślanej regulacji.

**Przenoszenie i skreślanie.** Członek partii (kandydat) może zmieniać miejsce pracy lub pobytu. W takich sytuacjach powinien — po rozliczeniu się z dotychczasową organizacją partyjną — dokonać formalnego (w trybie ustalonym przez KC) przeniesienia do nowej organizacji partyjnej. Jest także kilka sytuacji, które omawia Statut, kiedy należy podjąć uchwałę o skreśleniu członka (kandydata) partii z listy. Zadanie organizacji partyjnej polega wtedy na głębokiej analizie każdej sprawy i rozwiązaniu jej zgodnie z interesem jednostki (w pierwszym przypadku) lub organizacji partyjnej (w drugim przypadku).

**Karanie i wydalanie z partii.** Jedną z głównych cech partii marksistowsko-leninowskiej jest przestrzeganie dyscypliny partyjnej, obowiązujących treści i zasad życia partyjnego. Statut PZPR przewiduje możliwość stosowania wobec nie wywiązujących się członków partii następujących kar: upomnienie, nagana, nagana z ostrzeżeniem, pozbawienie prawa zajmowania odpowiedzialnych stanowisk partyjnych na czas określony oraz wydalanie z partii. Przy wymierzaniu każdej z wymienionych kar należy się kierować szczególnym poczuciem odpowiedzialności. System karania partyjnego powinien umożliwiać nie tylko eliminowanie jednostek przypadkowych z szeregów partii, lecz także skłaniać do określonych zachowań oraz wytwarzać pożądane motywacje. Niektóre z warunków jego skuteczności wynikają wprost z ogólnej teorii wychowania<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> Por. Z. Kosyrcz, *Metody bezpośredniego oddziaływania*, [w:] *Teoria wychowania wojskowego*, Warszawa 1971.

**Przestrzeganie centralizmu demokratycznego.** Cechą charakterystyczną struktury organizacyjnej partii jest centralizm demokratyczny. „Stanowi on warunek zwartości ideowej i politycznej oraz jedności działania partii”<sup>29</sup>.

Przestrzeganie zasad centralizmu demokratycznego daje pełną i zasadną gwarancję, iż wszystkie władze partyjne (wybierane od najniższych do najwyższych w sposób demokratyczny) będą w stałej i bliskiej więzi z aktywnym oraz podstawowymi organizacjami partyjnymi. Zasady te stwarzają także możliwość kolegialnego podejmowania decyzji i twórczej dyskusji, krytyki oraz samokrytyki. Organizacje partyjne obowiązane są więc systematycznie informować członków partii i nadrzędne władze partyjne o swojej pracy, o nastrojach swoich środowisk, czuwać nad jednością działania, organizować kontrolę realizacji uchwał własnych, a także instancji wyższych. Obowiązujące zasady centralizmu demokratycznego wyznaczają pewne granice, poza które wychodzić nie wolno; granice te wytycza jedność organizacyjna i ideologiczna partii. Centralizm demokratyczny wymaga wysokiej dyscypliny wszystkich członków partii, zdecydowanego przeciwstawiania się wszelkiej działalności o charakterze frakcyjnym czy grupowym, godzącej w ideologię partii, jej generalną linię polityczną. Taka koncepcja centralizmu demokratycznego jest zgodna z leninowską koncepcją partii proletariackiej.

**Kierowanie pracą partyjną.** W siłach zbrojnych PRL działalnością partyjno-polityczną kieruje KC poprzez GZP WP. Na szczeblach niższych nad realizacją całokształtu pracy partyjno-politycznej czuwają jednolite organa partyjno-polityczne (okręg, związek taktyczny i równorzędne). Szef organu partyjno-politycznego kieruje, a jednocześnie odpowiada za działalność instancji i organizacji partyjnej, ma również prawo wydawania zarządzeń i wytycznych o charakterze partyjno-politycznym, obowiązujących nie tylko komitety i organizacje partyjne, lecz i dowódców.

Jednolitość organów partyjno-politycznych powoduje, że szefowie organów partyjno-politycznych mogą być członkami wybieralnych instancji partyjnych; sekretarze komitetów partyjnych okręgów, związków taktycznych i równorzędnych (wybieralność władz partyjnych w LWP obowiązuje do szczebla okręgów i rodzajów wojsk) są równocześnie zastępcami szefów zarządów i wydziałów politycznych; sekretarze komitetów partyjnych okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych, ich zastępcy oraz przewodniczący okręgowych komisji

---

<sup>29</sup> Statut PZPR, s. 61.

kontroli partyjnej wchodzi w skład zespołów zarządów politycznych<sup>30</sup>.

Swoistość kierowania pracą partyjno-polityczną w wojsku polega więc między innymi na tym, że jednolity organ partyjno-polityczny łączy dwa ogniwa (służbowe i wybieralne). Taki układ kierowania polega na utrzymywaniu ścisłych kontaktów i zależności partyjno-służbowej między zastępcą dowódcy do spraw politycznych a wybranym sekretarzem i komitetem partyjnym. To swoiste sprzężenie zwrotne zapewnia wszystkim członkom organizacji partyjnej możliwość zaangażowania w realizację zadań głównych i sytuacyjnych.

Najogólniej można stwierdzić, iż z istoty jednolitego organu partyjno-politycznego wypływa ważna zasada kolegiального kierownictwa pracą ideowo-wychowawczą nie tylko w organizacjach partyjnych, lecz w całym wojsku. Przestrzeganie tej zasady jest nieodzownym warunkiem pożądanej działalności organizacji partyjnej, nadrzędnych instancji, komitetów i zebrań partyjnych.

**Wybrane formy działalności partyjnej.** Złożoność i dynamika działalności partyjnej wymagają stosowania różnych form; działalność partyjna nie znosi szablonów i skostnienia. Doceniając istotny wpływ określonych form pracy na kształtowanie postaw i poglądów członków partii, nie należy oczywiście lekceważyć treści ideowo-wychowawczych. Stosowane formy stanowią zewnętrzną, organizacyjną stronę procesu oddziaływania partyjnego. Formy działalności partyjnej zależą ściśle od funkcji, zadań i struktury partii.

Do zasadniczych form organizacyjnych działalności partyjnej można zaliczyć: zebranie partyjne, posiedzenie komitetu, narady partyjno-służbowe, szkolenie partyjne, pracę z aktywnym partyjnym, pracę indywidualną z członkami i kandydatami partii<sup>31</sup>, spotkania, ideowe kierownictwo organizacją młodzieżową.

Odrębnymi formami działalności partyjnej, lecz ściśle z poprzednimi związanymi, są zadania partyjne, które zazwyczaj dzielimy na indywidualne i zbiorowe, krótkotrwałe i długotrwałe, a także praca z aktywnym bezpartyjnym, organizacja kółek zainteresowań problematyką pracy partyjno-politycznej, propaganda partyjna itp.

<sup>30</sup> Por. T. Dziekan i S. Marecki, Aparat partyjno-polityczny Sił Zbrojnych PRL. Podstawowe zasady i formy działalności partyjnej w wojsku, [w:] Praca partyjno-polityczna w wojsku, Warszawa 1970, s. 43.

<sup>31</sup> Do tej formy pracy przywiązuje się szczególną wagę po VI Zjeździe PZPR. Rozmowy indywidualne — to forma oceny postaw, rozwijania aktywności, rozszerzania możliwości wypowiedzania się. Należy objąć nimi corocznie około 1/3 stanu partii. Por. Uchwała VI Zjazdu.

W ramach wymienionych form można stosować różne metody oddziaływania wychowawczego, np.: przekonywania, wyróżnienia i kary, osobistego lub kolektywnego przykładu, rozmowy indywidualne i zbiorowe, opowiadania, pogadanki, odczyty itp.

**Rola i zadania wychowawcze sekretarza POP.** Pomyślny wynik praktycznej działalności POP w dużym stopniu zależy od osobowości sekretarza, od jego wiedzy, kultury, myślenia i działania pedagogicznego, od jego umiejętności organizacyjnych i kierowniczych.

Sekretarz POP spełnia w wojsku funkcje wychowawcze i organizacyjne. Kieruje codzienną pracą partyjną, organizuje kontrolę wykonania zaleceń partyjnych i dyrektyw wyższych instancji, prowadzi rozmowy indywidualne, składa sprawozdania na zebraniach partyjnych i przewodniczy im, przygotowuje posiedzenia komitetu, ogólne zebrania itd.

Każda zespołowa działalność, a do takiej należy praca partyjna, wymaga określonych treści, zasad i metod wychowawczych. Nie ulega wątpliwości, że szczególną rolę w tym względzie spełnia sekretarz, bowiem zajmuje on pozycję kluczową w systemie oddziaływań wychowawczych POP. Nawet w przypadku pełnej realizacji zasady uczestnictwa aktywnego w kierowaniu pracą ideowo-wychowawczą znaczenie sekretarza nie zmniejsza się; można natomiast wykazać, że rola jego w tym procesie wzrasta.

### **Wychowawcze funkcje sądów koleżeńskich**

Kształtowanie człowieka rozumnego, posiadającego głęboką wiedzę oraz umiejętności, zdolnego do samodzielnego i odpowiedzialnego rozwiązywania złożonych problemów, podejmowania trudnych decyzji, umiejącego współpracować i współżyć z innymi ludźmi nie może się odbywać bez jego aktywnego udziału. Dlatego współczesne wychowanie, również wojskowe, podkreśla podmiotową rolę wychowanków w procesie rozwijania ich osobowości; służą temu m. in. sądy koleżeńskie.

Sądy koleżeńskie wyrazem  
podmiotowej działalności wychowawczej  
żołnierzy służby zasadniczej

Przedmiotem działalności wychowawczej w wojsku są — według określeń regulaminowych — wszyscy podwładni<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> Por. Regulamin służby wewnętrznej, op. cit., s. 21—22.

Jest to szerokie ujmowanie sprawy, bowiem dotyczy każdego żołnierza. Najczęściej jednak przedmiot wychowania wojskowego jest traktowany bardziej wąsko i wówczas są nim żołnierze służby zasadniczej, elewi oraz podchorążowie. Powszechnie jest wiadome, że wszelkie czynności wychowawcze są tym skuteczniejsze, im bardziej aktywizują przedmiot, na który zostały skierowane<sup>33</sup>. W wychowaniu wojskowym chodzi więc o to, żeby doceniając w pełni kierowniczą rolę wychowawcy — przełożonego, aktywizować jednocześnie samych wychowanków.

Naturalna w wojsku przewaga zależności między wychowawcą a wychowankiem typu intencjonalnego, funkcjonalnego i strukturalnego powinna być skutecznie kompensowana rozwijaniem poczucia jedności ideowej, klasowej, umacnianiem więzi wewnętrznej i wspólnoty interesów. Takie postawy wychowawców powinny aktywizować przedmiot wychowania, rozwijać w nim autonomiczne dążenie do postępowania i zachowania zgodnego z celami wychowawczymi. W ten sposób wychowanek staje się współtwórcą systemu i wyników wychowania. Kurs na nowoczesność, na modernizację sił zbrojnych z samej swojej istoty zakłada potrzebę eksponowania roli człowieka, niezbędność jego inicjatywy i pomysłowości. To zaś wymaga stawiania na podmiotowe działanie wszystkich żołnierzy.

Podkreślanie podmiotowej roli wychowanka — żołnierza wynika także z ogólniejszych przesłanek. Pomyślnie wykonywanie społecznej roli obywatela ludowego państwa, skuteczne działanie wspólnie z innymi ludźmi na rzecz rozwoju kraju, osiąganie sukcesów w pracy zawodowej, rozwijanie własnej osobowości wymaga od ludzi przejawiania inicjatywy, aktywności i zaangażowania.

Rozwijanie podmiotowej roli wychowanka wynika także z demokratyzmu i egalitaryzmu stosunków społecznych w rodzinie, w szkole oraz w różnych organizacjach młodzieżowych. Młodzi ludzie od najwcześniejszych lat znajdują wiele okazji do działania podmiotowego i samodzielnego. System wychowania wojskowego musi więc owe właściwości rozwijać, dostosowując je do potrzeb, warunków i zadań armii.

Za umacnianiem podmiotowej roli żołnierza w procesie wychowania i szkolenia przemawia również jego przygotowanie do udziału w walce zbrojnej. Nie może dobrze opanować złożonych tajników współczesnej techniki wojennej żołnierz bierny, niezaangażowany, niezdiscyplinowany, nie rozumie-

---

<sup>33</sup> Por. Cz. Cz z a p ó w, Style oddziaływania wychowawczego, [w:] Socjotechnika, style działania, Red. A. Podgórecki, Warszawa 1972, s. 170.

jący sensu i celu służby wojskowej, zniewalany do wypełniania powinności żołnierskich jedynie przez przełożonych.

Udział we współczesnej wojnie wymaga od całego społeczeństwa pełnego natężenia wszystkich sił duchowych i fizycznych dla uzyskania sukcesu. Obecna sytuacja społeczna młodzieży (poziom poborowych, ich doświadczenie życiowe, stan świadomości, stosunek do służby wojskowej, przygotowanie zawodowe i techniczne) oraz zadania militarne wzmagają konieczność rozwijania wszelkich form rozszerzających podmiotowy udział żołnierzy w procesie wychowania<sup>34</sup>.

Człowiek rozwija się i kształtuje w trakcie wykonywanych zadań; doskonali samego siebie oraz usprawnia swoją działalność, wykonując konkretne czynności. Im większe zatem zaangażowanie, im więcej autonomicznej aktywności wyzwalają u wychowanków różne formy pracy i służby, tym widoczniejsze i trwalsze będą wpływy na osobowość żołnierzy.

### Sądy koleżeńskie w systemie wychowania wojskowego

Sądy koleżeńskie dla żołnierzy służby zasadniczej funkcjonują nieprzerwanie od kilkunastu lat. W ludowym Wojsku Polskim zostały powołane rozkazem dowódcy I Korpusu Polskich Sił Zbrojnych w ZSRR<sup>35</sup>. Na tej podstawie istniały, chociaż nie wszędzie, w jednostkach Wojska Polskiego w początkowym okresie jego rozwoju. Po zakończeniu wojny działające w wielu jednostkach sądy koleżeńskie zostały formalnie usankcjonowane dekretem Krajowej Rady Narodowej z 26 VI 1945 roku<sup>36</sup>. W tych oddziałach i jednostkach, w których sądy takie jeszcze nie istniały, dekret nakazywał powoływanie ich.

Głównym zadaniem sądów koleżeńskich było: „stać na straży porządku i karności żołnierzy, ich czci i godności oraz stanowić w ten sposób pomoc dla dowódców w utrzymaniu dyscypliny”<sup>37</sup>.

Formalne ustanowienie instytucji sądów koleżeńskich oraz ich teoretyczne założenia już wówczas uwzględniały po-

34 Por. A. W. Barabanszczykow (red.), *Wojennaja pedagogika*, Moskwa 1966, s. 211.

35 Por. A. Saulewicz, *Zarys genezy przepisów dyscyplinarnych*, „Wojskowy Przegląd Prawniczy” 1962, nr 3, s. 415.

36 Por. T. Sójka, *Uwagi w sprawie odpowiedzialności żołnierzy za przewinienia dyscyplinarne i za naruszenia honoru i godności żołnierzy*, „Wojskowy Przegląd Prawniczy” 1969, nr 3, s. 292.

37 Statut koleżeńskich sądów szeregowych WP, Warszawa 1945, art. 1.

trzebę rozwijania aktywności samowychowawczej żołnierzy. Jednakże te postępowe, demokratyczne zasady nie zostały upowszechnione w praktyce pedagogicznej. Sądy koleżeńskie w tym okresie nie zdołały rozwinąć szerszej działalności<sup>38</sup>. Wynikało to przede wszystkim z braku doświadczeń w tym zakresie, z niechęci dowódców do korzystania z sądów oraz z ich usytuowania organizacyjno-prawnego (nie były niezawisłe). I wskutek tego zostały zlikwidowane w roku 1951.

Reaktywowano je w roku 1959 na mocy ustawy z 6 VI 1958 roku, która upoważniała ministra obrony narodowej do tworzenia w jednostkach wojskowych sądów koleżeńskich dla szeregowców i podoficerów<sup>39</sup>. Właściwość przedmiotowa tych sądów obejmowała dwie odrębne grupy żołnierzy w czynnej służbie wojskowej: podoficerów zawodowych i nadterminowych oraz podoficerów i szeregowców służby zasadniczej. Potraktowanie instytucji sądów koleżeńskich dla podoficerów i szeregowców zasadniczej służby wojskowej w sposób podobny do oficerskich sądów honorowych oraz zrównanie odpowiedzialności przed sądami koleżeńskimi podoficerów służby zasadniczej z podoficerami zawodowymi i nadterminowymi nie przyniosły oczekiwanych wyników.

W związku z tym w listopadzie 1961 roku został wydany nowy statut sądów koleżeńskich dla szeregowców i podoficerów zasadniczej służby wojskowej<sup>40</sup>. W statucie tym podkreślono, iż sądy koleżeńskie stanowią ważny czynnik kolektywnego wychowania podoficerów i szeregowców, a także nieco szerzej i wyraźniej ustalono, za co żołnierze powinni ponosić odpowiedzialność przed sądami. Wymieniono tu przede wszystkim czyny godzące w dobre imię pododdziału, oddziału lub nawet wojska. Statut uprościł także znacznie tryb postępowania sądów koleżeńskich, uwalniając je od nadmiernego formalizmu oraz wielu zbędnych i absorbujących czynności, których wykonywanie zniechęcało poprzednio dowódców i członków sądów do przejawiania aktywności i szerszego rozwijania działalności.

Obecnie obowiązujący statut sądów koleżeńskich został wprowadzony w roku 1968<sup>41</sup>. Akcentuje się w nim znacznie mocniej problematykę wychowawczą oraz wyznacza poważniejsze zadania w ogólnym systemie wychowania wojskowego.

<sup>38</sup> Por. T. Sójka, op. cit., s. 293.

<sup>39</sup> Por. A. Saulewicz, Dyscyplina i inna pozasądowa odpowiedzialność żołnierzy Sił Zbrojnych PRL, Warszawa 1964, s. 44.

<sup>40</sup> Statut sądów koleżeńskich dla szeregowców i podoficerów zasadniczej służby wojskowej, Warszawa 1961.

<sup>41</sup> Statut sądów koleżeńskich, Warszawa 1968.

## Wychowawcze funkcje sądów koleżeńskich

Statut sądów koleżeńskich w części ogólnej określa ich zadania i miejsce w wychowaniu żołnierzy. Podkreśla się, że ludowe Wojsko Polskie jest spadkobiercą najlepszych, postępowych tradycji oręża polskiego, a nade wszystko walk wyzwolńczych, w których kształtował się wzór ofiarnego bojownika i żołnierza. W walkach o wolność ojczyzny, postęp, sprawiedliwość społeczną cechowały żołnierza polskiego głęboki patriotyzm i internacjonalizm, ideowość, męstwo, szlachetność, prawosć, zdyscyplinowanie oraz wysokie poczucie godności i honoru wojskowego. Owe sposoby zachowania i postawy łączą się trwale z osobowością żołnierza polskiego. Przyjęte też zostały przez całe społeczeństwo, stanowiąc integralną część moralności socjalistycznej i niewyczerpane źródło wzorów do naśladowania<sup>42</sup>.

Sądy koleżeńskie współuczestniczą — według założeń statutowych — w kształtowaniu postaw moralno-politycznych oraz w upowszechnianiu i umacnianiu socjalistycznych zasad współzycia społecznego w wojsku. Są instrumentem kolektywnego oddziaływania na żołnierzy, rozwijają więzi wspólnoty, koleżeństwa i solidarności żołnierskiej. Stanowią jedną z wyższych form udziału kolektywów żołnierskich w pracy wychowawczej, są instytucją społeczną.

„Szeregowcy oraz podoficerowie w czynnej służbie wojskowej nie podlegający właściwości sądów honorowych ponoszą odpowiedzialność przed sądami koleżeńskimi za czyny, które naruszają honor i godność żołnierską. Sądy koleżeńskie rozpatrują ponadto sprawy postępowania żołnierzy niezgodnego z socjalistycznymi zasadami współzycia społecznego”<sup>43</sup>. Jest to podstawowy rodzaj czynów, za które ponoszą oni odpowiedzialność przed sądami koleżeńskimi i honorowymi<sup>44</sup>.

Honor żołnierza — jego dobre imię, osobista godność, uczciwość, cześć — są szczególnym dobrem, stanowiącym ceną wartość moralną.

Pojęcie honoru żołnierskiego kształtowało się historycznie. Zawsze zależało od poziomu rozwoju społecznego osiągniętego przez ludzkosć, od kultury, od struktury klasowej społeczeństwa i armii oraz jej funkcji i zadań. W armiach klasowych o niejednorodnym składzie mas żołnierskich i korpusu oficerskiego honor żołnierski łączono zwykle jedynie z korpusem oficerskim. W tym ujęciu honor wyrażał się nie tylko w przestrzeganiu ustalonych norm i przyjętych zob-

<sup>42</sup> Por. op. cit., s. 5.

<sup>43</sup> Regulamin dyscyplinarny sił zbrojnych PRL, op. cit., s. 114.

<sup>44</sup> Por. op. cit., s. 23 i 114.

wiązań, ale także w poczuciu wyższości w stosunku do reszty społeczeństwa i mas żołnierzy.

W armii socjalistycznej honor żołnierski jest pojmowany jednolicie przez wszystkich żołnierzy. Kształtując poczucie godności osobistej, rozwijamy jednocześnie poszanowanie tej godności, co jest jedną z głównych zasad współżycia w wojsku. Poczucie honoru w naszej armii wynika z założeń ustrojowych, z idei socjalizmu, z demokratycznego charakteru ludowych sił zbrojnych, z przeświadczenia o ważności celów i zadań wojska, z ich znaczenia dla naszego narodu oraz całej wspólnoty socjalistycznej. I dlatego zawiera ono, oprócz tradycyjnych elementów, nowe jakościowo składniki: ścisłą więź ze społeczeństwem, dbałość o wysoki poziom moralny i fachowy, zespolenie poczucia godności własnej z poszanowaniem godności współtowarzyszy broni, troskę o właściwy kształt stosunków łączących wszystkich żołnierzy. Sprawy te są omawiane w przysiędze wojskowej, w regulaminach, w zasadach etyki i obyczajach żołnierzy LWP oraz w innych dokumentach regulujących życie wojska.

Sądy koleżeńskie stoją zatem na straży istotnych wartości osobistych żołnierzy i wojska. Są to wartości nie chronione przez prawo (w takim zakresie) i przepisy dyscyplinarne, a mające przecież duże znaczenie dla spójności i zwartości armii.

Wychowawcze funkcje sądów koleżeńskich, określone przede wszystkim ustawą i statutem, przejawiają się najpełniej w:

— celowym organizowaniu opinii pododdziału i oddziału przeciwko wszelkim naruszeniom i obniżaniu wartości decydujących o sile oraz dobrym imieniu poszczególnych żołnierzy, a także całej armii;

— kształtowaniu poczucia godności i zespołowej odpowiedzialności za zachowanie kolegów; wykazywaniu społecznej szkodliwości czynów naruszających jedność i spójność wewnętrzną pododdziałów i grup żołnierskich;

— rozwijaniu postaw zgodnych z celami wychowania wojskowego, przede wszystkim oddziaływaniu na żołnierzy trudnych, lekceważących normy życia wojskowego i społecznego;

— rozbudzaniu aktywności i zaangażowania, niezbędnych w efektywnym wykonywaniu zadań w warunkach wojska oraz we współżyciu społecznym.

Wychowawcze funkcje sądów koleżeńskich wyrażają się więc najogólniej w dwojakim charakterze poczynań: karzących i profilaktycznych. Obserwacje i wyniki badań wskazu-

ją na to, iż drugi rodzaj poczynań ma w działalności sądów koleżeńskich znaczenie zasadnicze. Dlatego tak wielką rolę spełnia odpowiednio przygotowanie i przeprowadzenie rozprawy sądowej<sup>45</sup>.

Pomyślna realizacja owych funkcji i zadań zapewnia sądom uznanie i wysoką pozycję społeczną w środowisku żołnierskim, zaś dowódcom i wychowawcom ułatwia działalność wychowawczą, pomaga w utrzymaniu wysokiego stanu moralno-politycznego, cementuje zespoły i kolektywy, uczy współodpowiedzialności, współzycia i współpracy, solidarności oraz zdyscyplinowania. Nie zawsze można to w pełni osiągnąć w praktyce, gdyż powodzenie zależy od wielu czynników.

### Działalność wychowawcza wojskowych sądów koleżeńskich

Działalność sądów koleżeńskich jest dość dokładnie określona w statucie. Działają one w tych kolektywach żołnierskich, przez które zostały wybrane. Koncentrują się w zasadzie na dwóch rodzajach czynności: na rozpoznaniu spraw, przygotowaniu i przeprowadzeniu rozpraw oraz na systematycznym ocenianiu i prowadzeniu rozmów wychowawczych z żołnierzami naruszającymi godność żołnierską. Obydwa rodzaje działania są konieczne i ważne, chociaż — jak wykazuje praktyka pedagogiczna — działalność sądów jest oceniana zwykle tylko według liczby i jakości rozpraw sądowych. Statut zaś podkreśla bardzo mocno profilaktyczną działalność sądów koleżeńskich.

Sąd koleżeński jest zobowiązany odbywać posiedzenia w składzie co najmniej trzyosobowym (przewodniczący sądu lub zastępca oraz dwóch stałych członków), w porozumieniu z dowódcą oddziału (pododdziału), przy którym został utworzony. Na posiedzeniach tych — zwoływanych zależnie od potrzeb — ocenia się postępowanie i postawy żołnierzy, którzy naruszają zasady współzycia społecznego lub dobre imię pododdziału i wojska, a następnie przeprowadza z nimi rozmowy wychowawcze<sup>46</sup>.

Wszczęcie postępowania przed sądem koleżeńskim odbywa się: na zlecenie przełożonego, z inicjatywy przewodniczącego sądu, na wniosek sądu lub prokuratora wojskowego oraz na wniosek żołnierza albo wskutek skargi pokrzywdzonej osoby cywilnej<sup>47</sup>. Jak wynika z przepisów, prawo zgłaszania

<sup>45</sup> Por. P. Karnicki, Rola sądów koleżeńskich w kształtowaniu i umacnianiu dyscypliny wojskowej, Warszawa 1971 (maszynopis WAP).

<sup>46</sup> Por. Statut sądów koleżeńskich, op. cit., s. 15.

<sup>47</sup> Por. Regulamin dyscyplinarny, op. cit., s. 114—115.

wniosków jest bardzo demokratyczne, mają je bowiem wszyscy żołnierze.

Kilkunastoletnie doświadczenia nieprzerwanej działalności sądów koleżeńskich w wojsku pozwalają na wydobycie wielu postulatów i wniosków, których uwzględnianie w praktyce pedagogicznej może się przyczynić do zwiększenia skuteczności poczynań wychowawczych<sup>48</sup>. Efekty pracy wychowawczej sądów zależą w dużej mierze od ich składu osobowego; powinni pracować w nich żołnierze, którzy swoją postawą, wynikami pracy i służby są wzorem dla innych. Dlatego też wybory nie mogą odbywać się żywiołowo, bez należytego przygotowania przez odpowiednich dowódców i aparat polityczny, przy udziale organizacji partyjnej i młodzieżowej.

Kandydatów do sądu koleżeńskiego należy zgłaszać — zgodnie ze statutem — spośród żołnierzy wyróżniających się w szkoleniu i przestrzeganiu dyscypliny, a także cieszących się szacunkiem oraz autorytetem wśród kolektynu żołnierskiego. Zadaniem dowódców jest więc poznanie ludzi i przygotowywanie — wspólnie z aktywnym pododdziału lub oddziału — wyborów, tak aby w sądzie koleżeńskim znaleźli się żołnierze najbardziej wartościowi, zaangażowani, chętni do pracy społecznej.

Wybierani do sądów żołnierze, choćby nawet najlepsi, nie mają jednak przygotowania ani doświadczenia w prowadzeniu tego rodzaju działalności. Często nie znają należycie statutu, nie umieją go poprawnie interpretować. Dlatego też właściwe przygotowanie teoretyczne i metodyczne sądów koleżeńskich jest jednym z czynników, od których zależą wyniki wychowawcze. W tym celu warto stosować m. in. sprawdzone sposoby doskonalenia wiedzy oraz umiejętności członków sądów koleżeńskich. Szkolenie takie najlepiej przeprowadzać po każdym wyborach, a jego program powinien zawierać niezbędną wiedzę teoretyczną i metodyczną, umożliwiającą swobodnie i zgodnie ze statutem wypełnianie obowiązków oraz powinności członka sądu koleżeńskiego. Skuteczność tego przeszkolenia jest uwarunkowana m. in. tym, że będzie prowadzone przez prawników i doświadczonych pedagogów wojskowych.

Oprócz tego warto zapraszać na niektóre rozprawy sądu wojskowego (tam gdzie to jest możliwe) przewodniczących sądów, zaś na ławników wyznaczać członków sądów koleżeńskich w celu doskonalenia ich umiejętności prowadzenia rozpraw. W jednostce wojskowej można organizować rozprawy

<sup>48</sup> Por. m. in. H. P o g ł u d, Czynniki warunkujące reedukację żołnierzy sądzonych przez sądy koleżeńskie, Warszawa 1968 (maszynopis WAP).

wzorcowe pod względem procedury, w których będą uczestniczyć wszyscy członkowie sądów i na których zapoznają się naocznie ze sposobem ich prowadzenia.

W oddziałach dobre rezultaty może przynieść organizowanie co najmniej raz w roku narady ze wszystkimi członkami sądów celem wymiany doświadczeń i dokonania oceny działalności sądów.

Na podkreślenie zasługuje postulat, żeby dowódcy, którzy zgodnie ze statutem sprawują bezpośredni nadzór nad działalnością sądów, spotykali się z nimi w miarę potrzeb dla dokonywania wspólnych analiz i oceny postaw moralnych żołnierzy.

Wychowawcza działalność sądów koleżeńskich zależy także od charakteru spraw. Badania wykazują, że kierowanie spraw do sądów koleżeńskich nie zawsze jest właściwe. Istnieje potrzeba staranniejszej ich analizy i selekcji ze względu na rodzaj przewinienia, osobę sprawcy, opinię środowiska żołnierskiego, przewidywane rezultaty wychowawcze.

Zdecydowana większość spraw kierowanych do sądów koleżeńskich musi dotyczyć czynów naruszających honor i dobre imię żołnierza LWP. Takie jest bowiem ustawowe i regulaminowe przeznaczenie sądów. Nie można więc do sądów kierować tych spraw, które mogą i powinny być — ze względu na charakter przewinienia — rozpatrzone w trybie dyscyplinarnym. Każde zatem skierowanie sprawy do sądu koleżeńkiego należy poprzedzić wszechstronną i wnikliwą analizą. Nie wolno kierować spraw wątpliwych, błahych, niedostatecznie rozpoznanych lub takich, w których opinia publiczna z różnych powodów będzie po stronie sprawcy czynu. W takim przypadku rozprawa sądowa, zamiast oddziaływać wychowawczo, wpłynie niekorzystnie. Oceniając pracę sądów koleżeńskich, należy brać pod uwagę rodzaj spraw, sposób ich rozpatrzenia i rezonans społeczny, z jakim się spotkały w środowisku żołnierskim. Duża liczba drobnych spraw o charakterze dyscyplinarnym wpływających do sądów osłabia aktywność opinii publicznej. Nie liczba spraw rozpatrzonych przez sądy koleżeńskie określa ich wartość wychowawczą, lecz jakość, przebieg, skutki pedagogiczne.

Są też dowódcy, którzy nie doceniają wychowawczej działalności sądów koleżeńskich, dlatego nader rzadko uciekają się do ich pomocy, ufając bardziej własnym poczynaniom dyscyplinarnym. Nietrudno dostrzec, że i taka postawa nie gwarantuje pełnego wykorzystania możliwości tkwiących w instytucji sądów koleżeńskich.

Innym czynnikiem rzutującym na rezultaty wychowawcze sądów koleżeńskich jest ich szybkość działania i orzekania o czynach oraz sprawcach. Zbytne przeciąganie postępowania wyjaśniającego i zbyt długie przygotowywanie rozprawy osłabia naturalne związki między przewinieniem i jego następstwem, pomniejszając w ten sposób skutki wychowawcze; wywołuje często u obwinionego poczucie bezkarności oraz stwarza innym możliwość popełnienia podobnego wykroczenia.

Doświadczenia wykazują, że siła wychowawcza sądów koleżeńskich tkwi w publicznym rozpatrzeniu przewinienia, ocenieniu sprawcy oraz w stosunku środowiska do tej sprawy. Jednolita opinia kolektywu żołnierskiego, organizacji młodzieżowej, dowódców i sądu skutecznie przeciwdziała niewłaściwemu postępowaniu żołnierzy. Opinia kolektywu nie kształtuje się jednak sama. Bez odpowiedniego wyjaśniania i pracy dowódców, organizacji partyjnych oraz młodzieżowych, bez zaangażowanego występowania członków tych organizacji na rozprawie — opinia środowiska może zostać wyrażona nie dość dobitnie i jednoznacznie. Jeżeli istnieją znaczne różnice w ocenie wykroczenia i osoby obwinionego, lepiej jest takiej sprawy nie kierować na rozprawę, bowiem rozbieżności te mogą się pogłębić, co grozi obniżeniem autorytetu sądu koleżeńskiego oraz dowódcy.

Presja opinii środowiskowej na ludzi, którzy wykazują postawę aspołeczną, decyduje o swoistych walorach wychowawczych sądów koleżeńskich. Obecność na rozprawie kolegów, współtowarzyszy służby, przełożonych jest szczególnie dolegliwością i powoduje silne przeżywanie tego faktu.

Doświadczenie i wyniki badań wykazują także, że dobra znajomość przez wszystkich żołnierzy służby zasadniczej statutu wpływa korzystnie na działalność tych instytucji<sup>49</sup>. Z tej zależności wynikają określone wytyczne do działania pedagogicznego. Zaznajamianie żołnierzy z zadaniami sądów koleżeńskich, ich rolą i uprawnieniami nie może się ograniczać tylko do zebrania, na którym wybiera się członków sądu. Wszyscy żołnierze powinni znać swoje prawa, gwarantujące im przejawianie aktywności zarówno przy wnoszeniu spraw do rozpatrzenia, jak i w wyrażaniu swojej opinii na rozprawach. Bardzo rzadkie przypadki kierowania spraw do sądu koleżeńskiego przez samych żołnierzy spowodowane są m. in. słabą znajomością statutu.

Rezultaty wychowawcze sądów koleżeńskich upoważniają do sformułowania tezy, że korzystne zmiany zależą nie

<sup>49</sup> Por. H. Pogłud, op. cit., s. 43 i 58.

tylko od samej rozprawy, ale także od pracy z tymi żołnierzami po rozprawie. Praca wychowawcza sądu, organizacji partyjnej i młodzieżowej, a przede wszystkim dowódcy nie powinna się także kończyć na rozprawie.

Efekty działalności wychowawczej sądów koleżeńskich zależą również od stopnia współpracy z dowódcami. Spotkania dowódcy lub zastępcy do spraw politycznych z członkami sądu, przeprowadzanie na nich wspólnych analiz zachowania i postępowania żołnierzy, ocenianie ich postaw i zdyscyplinowania oraz formułowanie na tej podstawie wniosków, a także zadań w pracy wychowawczej sądów — to najlepsze formy współpracy.

Dowódcy i aparat polityczny mogą szczególnie wiele pomocy okazać sądom w szybkim gromadzeniu niezbędnych dowodów przewinienia. Żołnierze służby zasadniczej mają w tym względzie ograniczone możliwości. Chodzi przy tym o to, aby dokumenty niezbędne do rozpatrzenia sprawy na posiedzeniu sądu koleżeńskiego lub na rozprawie były w miarę pełne i żeby dostarczano je jak najszybciej.

Dowódcy mają również niczym nie ograniczone możliwości wykorzystywania dobrych doświadczeń sądów koleżeńskich w pracy szkoleniowo-wychowawczej. Nawiązywanie do owych doświadczeń sądów koleżeńskich podczas zajęć politycznych, zebrań, gawęd, a nawet bezpośrednich rozmów z żołnierzami umacnia autorytet sądów, stwarza korzystną atmosferę dla ich pracy. Troska dowódców o pełne składy sądów oraz utrzymanie ciągłości pozwala na pielęgnowanie oraz przekazywanie pozytywnych tradycji i form działania.

Wydaje się także, iż w słusznym dążeniu do upraszczania i odformalizowywania działalności wychowawczej sądów koleżeńskich nie można zrezygnować z pewnych zwyczajów i obyczajów. Utrzymanie utrwalonego już w praktyce wychowawczej ceremoniału rozpraw towarzyszącego rozpatrywaniu spraw podnosi powagę sądu, zwiększa pedagogiczne oddziaływanie rozprawy.

Sądy koleżeńskie to instytucja społeczna i — jak każda tego rodzaju instytucja — są szczególnie wrażliwe na wszelkie zmiany dokonujące się w społeczeństwie oraz w środowisku wojskowym. Dlatego też przepisy szczegółowe regulujące działalność sądów w danym okresie muszą być doskonałe i modyfikowane, dostosowywane do aktualnych warunków rozwoju społecznego, funkcji oraz zadań armii.

Analiza dotychczasowych dokumentów obowiązujących w tym zakresie w LWP ukazuje wyraźnie kierunki i tenden-

cje rozwojowe. Podnosi się systematycznie społeczną rangę sądów koleżeńskich, zwiększa ich uprawnienia i zakres działania, upraszcza procedurę postępowania. Można sądzić, iż dalsze ewentualne zmiany przepisów (nowy statut sądów koleżeńskich) będą zmierzać do dalszego zwiększania wychowawczych wpływów sądów koleżeńskich, podnoszenia ich roli w regulowaniu stosunków między żołnierzami służby zasadniczej, rozwijania poczucia godności i honoru oraz dobrego imienia żołnierza ludowego Wojska Polskiego, członka wspólnoty armii socjalistycznych.

### NIEPOWODZENIA WYCHOWAWCZE W WOJSKU ORAZ SPOSOBY ICH PRZEZWYCIĘŻANIA

W pracy wychowawczej, tak jak w każdej innej działalności społecznej, napotykamy pewne kłopoty, trudności, których nie potrafimy konsekwentnie i do końca rozwiązać. Wynikają one zarówno ze zmiennych i dynamicznych procesów dydaktyczno-wychowawczych wojska, jak też nie do końca rozpoznanej natury człowieka, również wychowawców.

Problematyką trudności wychowawczych zajmują się prócz pedagogów, także psychologowie, socjologowie, prawnicy — słowem wszyscy ci, którzy za przedmiot swoich rozważań biorą człowieka. Obecnie możemy nawet odnotować nowe dziedziny wiedzy, dla których problematyka trudności stała się głównym przedmiotem naukowych badań i zainteresowań, np. pedagogika resocjalizacyjna, specjalna, psychologia nieprzystosowania, kryminologia.

Sprawą trudności wychowawczych interesuje się Wojskowa Akademia Polityczna, zwłaszcza Katedra Pedagogiki. Wynikiem analizy tego zagadnienia, podjętej na Konferencji Naukowej WAP (1966), jest publikacja pt. „Doskonalenie systemu wychowawczego w wojsku”; daje ona wstępną ocenę dotychczasowych prac w tej dziedzinie. Również w późniejszym okresie problem ten był badany w ramach seminariów magisterskich, prowadzonych na Wydziale Pedagogiczno-Politycznym WAP.

Wydaje się, iż właściwa orientacja w omawianej problematyce ułatwi kadrze oficerskiej jednostek i uczelni wojskowych racjonalne działanie poznawcze i profilaktyczne.

#### Pojęcie trudności wychowawczych i nieprzystosowania społecznego

Ze zjawiskiem tzw. trudności wychowawczych spotykamy się od momentu, gdy wychowanie zaczęto traktować jako proces oddziaływań celowych. W różnych epokach i okresach historycznych rozmaicie przebiegały procesy społecznego przystosowania młodego pokolenia.

W miarę rozwoju cywilizacji, podziału pracy, mechanizacji życia itp. wzrastał zasób wiedzy i umiejętności potrzebnych w życiu. Proces gwałtownych przemian oraz przeobrażeń społecznych i politycznych, zwłaszcza po II wojnie światowej, spowodował najbardziej zawrotne (w dobrym i złym tego słowa znaczeniu) zmiany w świadomości społecznej. Powstała nowa wersja wyodrębnienia się człowieka w zautomatyzowanym świecie, będąca wielokrotną koncepcją alienacji człowieka w epoce rewolucji maszynowej, o której pisał Marks w wieku XIX<sup>1</sup>. Nic też dziwnego, że obecnie — bardziej niż kiedykolwiek — niepowodzenia wychowawcze wywołują niepokój pedagogów, polityków, publicystów, rodziców itp.

Trudności wychowawcze można rozpatrywać z różnych punktów widzenia. Każda z dyscyplin naukowych badających ten problem przyjmuje własne założenia metodologiczne, własny punkt widzenia na dane zjawisko, przypisując mu niejako szczególne znaczenie.

W badaniach socjologicznych koncentruje się uwagę na analizie przyczyn ekonomiczno-społecznych. Znana jest tzw. teoria konfliktów między młodym i starym pokoleniem, teoria dezynTEGRacji społecznej i kultury. Przedstawiciele tych teorii szukają źródeł patologii społecznej bądź w destruktywnej polemice między starym a młodym pokoleniem<sup>2</sup>, bądź też w rozkładzie dotychczasowej organizacji społecznej. Rozkład ten jest spowodowany: szybkim tempem industrializacji, która wywołuje duże migracje ludności ze wsi do miasta; kryzysami ekonomicznymi, wywołującymi gwałtowne obniżenie stopy życiowej mas; wojną militarną; żywiołowymi katastrofami; tendencjami do likwidowania struktur nieformalnych celem wzmocnienia kontroli odgórnej i wyeliminowania spontanicznych procesów społecznych itd.

Problematyką trudności wychowawczych zajmują się również psychologowie. Znane są powszechnie takie teorie, jak: teoria frustracji, teoria stressu, zjawisko akceleracji (przyspieszone doroszenie młodzieży), teoria trudnego wychowania, teoria kryzysu (dezynTEGRacji pozytywnej) itp.

Wielu pedagogów upatruje źródeł trudności wychowawczych głównie: w rozkładzie rodziny, w braku odpowiednich

---

<sup>1</sup> Por. M. Kozakiewicz, *Niezbadane ścieżki wychowania*, Warszawa 1964, s. 17.

<sup>2</sup> J. Chałasiński twierdzi, iż dla nowoczesnego społeczeństwa nie jest znamieny konflikt młodych i starych, lecz konflikt między aspiracjami młodości a utęchnioną strukturą społeczeństwa, w którym coraz mniej jest miejsca na aktywność młodości (zob. „Życie Warszawy” 1970, nr 74).

kwalifikacji pedagogicznych nauczycieli, w słabej więzi szkoły ze środowiskiem społecznym, w niedostatkach procesu dydaktycznego szkoły (nadal dominuje materializm dydaktyczny) oraz w defektach psychofizycznych wychowanków.

Wymienione w dużym skrócie najważniejsze teorie i kierunki, zmierzające do ustalenia przyczyn trudności wychowawczych, przekonują o złożoności przyczyn patologii społecznej. Chcąc dać rzetelną analizę źródeł trudności wychowawczych, należy więc sięgnąć do wyników i analiz różnych dyscyplin naukowych, spojrzeć na omawiane zjawisko z różnych punktów widzenia, bowiem dopiero wtedy będziemy mogli uruchomić skuteczne oddziaływanie wychowawcze.

W literaturze pedagogicznej trudności wychowawcze są utożsamiane bądź z zachowaniem niezgodnym z przyjętymi normami życia społecznego<sup>3</sup>, a nawet ideałem wychowawczym<sup>4</sup>, bądź też naruszeniem regulaminu uczniowskiego<sup>5</sup>. Spotykamy także nieco szersze ujmowanie tej problematyki, w którym przez trudności wychowawcze należy rozumieć zespół przyczyn utrudniających osiągnięcie celów wychowania. Wydaje się, że takie traktowanie sprawy jest najwłaściwsze, bowiem trudności wychowawcze — to określony zespół przyczyn blokujących zamierzone lub przypadkowe oddziaływanie wychowawcze. Przyczyny utrudniające takie działania mogą tkwić w samym wychowanku lub w warunkach środowiskowych, do których zaliczamy między innymi: wychowawcę, program szkolenia, kolektyw, sytuacje szkoleniowo-wychowawcze, rodzinę, środki masowego przekazu itp.

W literaturze naukowej spotykamy się także z terminem: niedostosowanie społeczne, który do pedagogiki polskiej wprowadziła M. Grzegorzewska, a rozwinęło wielu praktyków<sup>6</sup>. Określenie to sugeruje, że źródło niedostosowania człowieka tkwi w warunkach środowiskowych, ale także, iż każdego człowieka sprzeciwiającego się rygorom społecznym, normom, zakazom, zwyczajom i obyczajom można zaliczyć do społecznie niedostosowanych. Niedostosowanym może być więc ten, od kogo społeczeństwo chce się izolować, jak również i ten, kto występuje przeciw niekonsekwencjom danego społeczeństwa. Jednostronna interpretacja terminu niedostosowania

---

<sup>3</sup> Por. A. Lewicki, Jak powstają trudności wychowawcze, Warszawa 1957, s. 4.

<sup>4</sup> Por. H. Spionek, Trudności wychowawcze a przestępczość nieletnich, Wrocław 1956.

<sup>5</sup> Por. W. Szczerba, Szkoła wobec trudności wychowawczych, „Nowa Szkoła” 1956, nr 6.

<sup>6</sup> Por. J. Konopnicki, Niedostosowanie społeczne, Warszawa 1971, s. 15.

społecznego wyniku m. in. z pewnego rodzaju determinizmu, uznawania niezmienności środowiska.

Wydaje się, iż kluczem do istoty niedostosowania jest **kilkakrotne powtórzenie** się zachowania niezgodnego ze społecznym oczekiwaniem. Rzeczą bardzo istotną jest także darcie do motywów, przyczyn takiego a nie innego zachowania się człowieka.

### Rodzaje trudności wychowawczych w wojsku i ich charakterystyka

Konsekwencją przyjęcia, że przez trudności wychowawcze rozumiemy zespół przyczyn utrudniających osiągnięcie celów wychowawczych, powinny być określone działania praktyczne. Problem jest niezwykle złożony i dlatego niełatwo o jednorodność w rozwiązywaniu spraw dotyczących trudności wychowawczych.

Dotychczasowe badania oraz doświadczenia przekonują, że zasadniczych źródeł niepowodzeń wychowawczych w wojsku należy się doszukiwać w:

- braku kwalifikacji pedagogicznych kadry zawodowej;
- defektach psychofizycznych żołnierzy służby zasadniczej;
- strukturze życia wojskowego;
- destrukcyjnym oddziaływaniu cywilnego środowiska garnizonu.

#### Brak kwalifikacji pedagogicznych kadry zawodowej

W pracy dowódcy niezmiernie istotną rolę odgrywają kwalifikacje pedagogiczne, przede wszystkim umiejętności dydaktyczno-wychowawcze. Do typowych źródeł trudności wychowawczych można zaliczyć: brak wiedzy pedagogicznej, nieumiejętność przekazywania wiedzy zawodowej i pedagogicznej, słabe wykorzystywanie w procesie szkolenia środków audiowizualnych, braki z zakresu wychowawczego oddziaływania zespołowego i indywidualnego na żołnierza, zbyt jednostronne korzystanie z bodźców pozytywnych lub negatywnych.

Brak kwalifikacji pedagogicznych lub niewłaściwe ich wykorzystanie powodują wiele zakłóceń i nieporozumień wychowawczych. Złe przeprowadzone zajęcia, niewłaściwie zastosowana kara lub nagroda, nieumiejętność rozwiązywania spraw osobistych żołnierzy itp. — to przykłady świadczące

o elementarnych brakach w przygotowaniu pedagogicznym. Sytuacje te utrudniają jednocześnie realizację celów wychowania wojskowego.

Na ten stan rzeczy składa się wiele okoliczności. Jedną z nich jest brak warunków do systematycznego podnoszenia kwalifikacji pedagogicznych oraz niedostateczne sprecyzowanie zadań, mimo iż obciążenia służbowe stale rosną. Nadal nie docenia się samokształcenia. Rozwiązaniem w tym względzie byłoby ustalenie zakresu czynności dowódcy i do tego zmierzają propozycje sugerujące opracowanie modelu planu pracy dowódcy pododdziału<sup>7</sup>.

Jedną z zasadniczych przyczyn trudności wychowawczych, mających związek z kwalifikacjami pedagogicznymi, jest słaba współpraca dowódcy pododdziału z przełożonymi, z podlegającą mu kadrami zawodową, a także z organizacją partyjną i SZMW. Można tu wymienić:

— jednostronne lub nieczęste kontakty przełożonych z pododdziałem, co niekiedy wpływa na powierzchowną ocenę pracy dowódcy i jego podwładnych;

— brak współdziałania dowódcy z aktywnym partyjnym i młodzieżowym, a także szerszym aktywnym żołnierskim; konsekwencją tego mogą być napięcia między dowódcą a organizacją partyjną:

— formalny stosunek dowódcy pododdziału do podległej mu kadry, co zmniejsza zakres jego oddziaływania wychowawczego w pododdziale;

— brak kontaktów z zawodową kadrami jednostki wojskowej, co może być wynikiem nieprzystosowania do środowiska lub służby wojskowej.

Warto także zwrócić uwagę na postawy wychowawcze dowódcy, które często są istotnym źródłem niepowodzeń wychowawczych. Można tu wymienić pobłażliwość, nadmierną surowość i separatyzm. U podłoża tych podstaw leżą bądź zbyt duży dystans służbowy i psychiczny, bądź też nadmierna tolerancja, stanowiąca zaprzeczenie wszelkiego dystansu. Niewłaściwe postawy wobec żołnierzy przejawiają się w kilku charakterystycznych formach. Przy nadmiernym dystansie jest to unikanie i lekceważenie żołnierza lub też utrzymywanie z nim kontaktu przesadnie rygorystycznego, bez wnikania w jego indywidualność, dotychczasowe doświadczenia, potrzeby, zainteresowania i możliwości. Ten typ zachowań jest przykładem uporczywego i sztywnego kierowania żołnierzem, ograniczania jego inicjatywy oraz samodzielności. Również

---

<sup>7</sup> Por. R. Urliński, O organizacji dnia pracy dowódcy pododdziału, „Wojsko Ludowe” 1972, nr 1.

pobłażliwość jest swoistą formą ucieczki od żołnierza, od problemów, którymi on żyje, które go trapią, niepokoją itp. Pobłażliwość nie zawsze oznacza zbytnią uległość, bardzo często jest postawą niepożądaną tolerancji, wynikającej z ogólnej nieporadności życiowej i organizacyjno-wychowawczej. Może także być wynikiem słabej identyfikacji z celami służby wojskowej.

Zachowania związane z nadmierną surowością lub separatyzmem, a także obojętnością bardzo często mają źródło w zaburzeniu kontaktów z żołnierzami — szerzej ze środowiskiem wojskowym, są wynikiem niewiedzy pedagogicznej i psychosocjologicznej. Wielu dowódców, i to różnych szczebli, nadal nie docenia faktu, że o efektach wychowania podwładnych w wojsku nie decydują specjalne metody lub wyszukane techniki wychowawcze, lecz charakter i formy stosunków między przełożonymi a podwładnymi. Dopiero na podłożu rzeczywistego stosunku między przełożonym a podwładnym można mówić o wartości konkretnej metody lub techniki. Jeżeli stosunek wiążący żołnierza z wojskiem jest poprawny, jeśli przełożeni oceniają żołnierza właściwie, to nawet prymitywne, a niekiedy ostre środki, nie przyniosą ujemnych skutków i mogą w pewnym sensie zdać egzamin.

### Właściwości psychofizyczne żołnierzy

Najwięcej kłopotów wychowawczych przysparzają żołnierze zdradzający przejawy swoście ukierunkowanej motywacji, które mogą wynikać z destrukcyjnej socjalizacji. Najczęściej jest to rezultat wpływu środowisk, w których przebywał żołnierz przed przyjściem do wojska. Przejawy te występują zwykle u pojedynczych żołnierzy. Do tej grupy zaliczymy tych, którzy świadomie i celowo uchylają się od pełnienia służby wojskowej (niektórzy świadkowie Jehowy, autochtoni, pacyfiści, a także żołnierze głęboko zdemoralizowani, naruszający normy moralne w każdym środowisku, w każdym układzie społecznym).

W wojsku jest też wielu żołnierzy impulsywnych i neurotycznych, których cechuje irracjonalna agresywność, słabość lub brak kontroli wewnętrznej, brak sumienia, brak uczucia winy, brak bezinteresownej życzliwości, skrajny egoizm<sup>8</sup>. Łamią oni zasady życia społecznego przez kłamstwa, uchylanie się od pracy szczególnie uciążliwej, odznaczają się

<sup>8</sup> Por. St. Jedlewski, O właściwą postawę wychowawczą w resocjalizacji żołnierzy nieprzystosowanych do służby wojskowej, [w:] Doskonalenie systemu wychowawczego w wojsku, s. 33.

lekkomyślnością i brakiem samokontroli. Zdradzają — z jednej strony — szczególną niechęć do werbalnych środków wychowawczych, z drugiej zaś — podatność na wpływy żołnierzy zdemoralizowanych, skłonność do nadużywania alkoholu itp.<sup>9</sup>

Kłopotów w procesie wychowania przysparzają także ci żołnierze, którzy wyrażają niezadowolenie z przydziału do rodzaju broni, specjalności, garnizonu. Brak zadowolenia z danego rodzaju wojsk powoduje przejściowe nieprzystosowanie się.

## Warunki życia i służby wojskowej

Adaptacja do środowiska wojskowego jest procesem wymagającym wielu przedsięwzięć wychowawczych i organizacyjnych. Powszechne są stwierdzenia: wojsko wychowuje siłą rzeczy, siłą swego istnienia. W świadomości społecznej funkcjonuje przeświadczenie, iż wojsko jest szkołą wychowania obywatelskiego, szkołą przysposobienia zawodowego, ogniskiem oświaty.

W środowisku wojskowym obowiązują określone normy i zasady postępowania. Dominują cele formalne i jednoosobowe dowodzenie, zmienność warunków szkoleniowo-wychowawczych (ćwiczenia w różnych warunkach terenowo-klimatycznych, w różnych porach dnia i roku). W warunkach stałej kontroli wykształca się stosunkowo szybko poczucie więzi z pododdziałem — najbliższym środowiskiem wojskowym.

Istotnymi czynnikami wychowawczymi w środowisku wojskowym są oddziaływania wynikające z optymalizacji funkcji kolektywów partyjnych i żołnierskich (powoływanie POP, OOP, grup partyjnych, sądów koleżeńskich i honorowych, współzawodnictwo, resocjalizacja żołnierzy nieprzystosowanych itp.).

Duże znaczenie wychowawcze ma również fizyczne środowisko wojskowe. Niemal każda kontrola (inspekcja) potwierdza zależność warunków bytowania żołnierzy i ich aktywności, nastrojów oraz dbałości o mienie społeczne, a także stopnia identyfikacji z oddziałem i rodzajem broni. Stały wzrost techniki wojskowej skłania do głębszej i bardziej systematycznej analizy przystosowania środowiska fizycznego do cech i predyspozycji psychofizycznych oraz psychospołecznych żołnierzy.

---

<sup>9</sup> Por. J. Cendrowski, Psychologiczne aspekty przystosowania się żołnierza do służby wojskowej, Warszawa 1967, s. 57.

Doniosłą rolę wychowawczą spełniają „Regulaminy”, „Zasady etyki”, „Obyczaje żołnierzy zawodowych LWP”, „Ceremoniał wojskowy”; oddziałują one pośrednio na osobowość żołnierza.

Warunki życia i służby wojskowej powinny zatem oddziaływać konstruktywnie na żołnierzy, ale też mogą się stać źródłem niepowodzeń i konfliktów. Nieprzypadkowo więc zwraca się szczególną uwagę na postawy moralne przełożonych, na potrzebę poszanowania godności żołnierza, jego honoru, ambicji. Również solidarność wojskowych w umacnianiu stosunków społecznych w wojsku może konstruktywnie wpływać na sprawny przebieg służby wojskowej, jej organizację i porządek, na skuteczność odpraw, konferencji itp.

Tak szeroko widziane warunki służby wojskowej mogą się żołnierzom wydawać zbyt uciążliwe. Brak możliwości zaspokojenia wszystkich potrzeb — czy raczej nieustanne przeżywanie niezaspokojenia — powoduje u niektórych stan frustracji, a także chęć zaspokojenia tych potrzeb wbrew uznanym w wojsku nakazom zwyczajowym i obyczajowym.

### Garnizon wojskowy

Cywilne środowisko garnizonu może także mieć wpływ na działalność wychowawczą w wojsku. Mówiąc o wpływie tego środowiska na procesy szkoleniowo-wychowawcze w oddziale (pododdziale), mamy na myśli atrakcyjność garnizonu, możliwość zaspokojenia potrzeb kulturowych w czasie wolnym od służby, stosunek miejscowego społeczeństwa do żołnierzy, do wojska w ogóle, do tradycji bojowych jednostki wojskowej itp.

Ludowy charakter sił zbrojnych uzewnętrznia się m. in. w stałych kontaktach ze społeczeństwem, w ciągłym pogłębianiu ożywiających więzi z narodem. Żołnierze uczestniczą bezpośrednio w pracach społecznych i gospodarczych na rzecz miejscowego społeczeństwa. Wielu z nich po zakończeniu służby pozostaje w garnizonie, zakłada rodzinę.

Miejscowa ludność bierze udział w uroczystościach jednostki, w tzw. dniach otwartych koszar, podczas przysięgi itp. Ale obok tych pozytywnych zjawisk mogą wystąpić także tendencje ujemne, czasami kolidujące z wykonywaniem przez żołnierzy podstawowych obowiązków służbowych, np. zrzeszanie się w różnego rodzaju grupy chuligańskie. Żołnierz uwikłany w takie, destrukcyjnie oddziałujące, grupy zaniedbuje się w służbie, silniej identyfikuje się z grupą chuligańską niż własnym pododdziałem i przełożonym. Ujemne

wpływy różnych grup cywilnego środowiska garnizonu stają się jedną z istotnych przyczyn samowolnych oddaleń żołnierzy.

## Sposoby przewycięzania trudności wychowawczych w wojsku

Problematyką tą zajmuje się pedagogika resocjalizacyjna; wskazuje ona, w jaki sposób przywracać społeczeństwu ludzi mniej lub bardziej wykolejonych.

Środowisko wojskowe spełnia — obok funkcji adaptacyjnej i edukacyjnej — również funkcję resocjalizacyjną (korektywną). Działanie resocjalizacyjne środowiska wojskowego polega na usuwaniu negatywnych reakcji i postaw żołnierzy; powinno ono mieć charakter profilaktyczny<sup>10</sup>. Należy przewidzieć: jak zorganizować pracę wychowawczą, aby wychowywana jednostka nadążała za wymaganiami środowiska wojskowego; jakie są najracjonalniejsze drogi procesu resocjalizacji; jakiego rodzaju trudności może mieć jednostka objęta procesem resocjalizacji. Przewidywanie to musi się opierać na znajomości zarówno psychofizycznych właściwości danego żołnierza, jak i jego roli w najbliższym środowisku. Pełna orientacja w tych sprawach daje możliwość wyjścia naprzeciw różnego rodzaju trudnościom oraz pozwala skutecznie przewycięzać dotychczasowe niepowodzenia wychowawcze.

Właściwie pojęty proces resocjalizacji wymaga ustalenia kryteriów resocjalizacji. St. Jedlewski twierdzi, że „kryterium dokonania się resocjalizacji u żołnierza stanowić powinno uznanie przez niego norm moralnych praworządnego społeczeństwa; postępowanie według tych norm w sytuacjach niekontrolowanych; umiejętność i nawyki wykonywania służby wojskowej w tego rodzaju broni, w zakresie której przeszedł przeszkolenie; zdolność pozytywnego udziału w grupie rówieśniczej w wojsku, w życiu rekreacyjnym, społeczno-politycznym, a następnie zawodowym i rodzinnym; zdolność konstruktywnego organizowania wolnego czasu”<sup>11</sup>. Z powyższego wynika, że resocjalizacja, mająca swój przedmiot, jest zjawiskiem ciągłym.

Wydaje się, że można wyróżnić resocjalizację organizowaną w warunkach szczególnych (w systemie dyscyplinarno-

<sup>10</sup> Dostrzegając potrzebę działania profilaktycznego, musimy przyjąć, iż obejmujemy nim nie tylko ujawnionych przez sąd sprawców przestępstw i przewinień dyscyplinarnych.

<sup>11</sup> St. Jedlewski, O właściwą postawę wychowawczą w resocjalizacji żołnierzy nieprzystosowanych do służby wojskowej, op. cit., s. 37.

-izolacyjnym) oraz w warunkach normalnych, z wykorzystaniem typowych dla tego procesu elementów integracyjnych. Czas, miejsce i sposób wykorzystania tych elementów zależą od stopnia demoralizacji żołnierza oraz — co należy podkreślić — od dojrzałości psychopedagogicznej i społecznej środowiska, w którym ów proces jest organizowany.

Wychodząc z założenia, że proces resocjalizacji odbywa się głównie w kolektywie i przez kolektyw, możemy przyjąć, iż decyzje w tej sprawie powinny uwzględniać następujące okoliczności:

- skuteczność procesu resocjalizacji zależy od wykonania powziętej decyzji;
- decyzję powziętą w sprawach resocjalizacji, np. poddanie sprawcy przestępstwa mniejszej wagi wychowaniu kolektywnemu, powinien realizować ten, kto ją podjął;
- kolektyw jako wykonawca powziętej decyzji powinien nie tylko umieć, ale i chcieć właściwie ją realizować;
- stosunek kolektywu do podjętej decyzji powinien być tym poważniejszy, im zadanie jest bardziej odpowiedzialne i złożone;
- pozytywny wynik zrealizowania decyzji (resocjalizacji), który został osiągnięty mimo słabej aktywności kolektywu, świadczy o wykonaniu poziomu minimum (poziom ten jest uzyskany głównie dzięki pozytywnej postawie żołnierza poddanego wychowaniu kolektywnemu).

Pedagogika resocjalizacyjna wypracowała bogaty arsenał metod i technik oddziaływania wychowawczego<sup>12</sup>. Wśród nich należy wymienić: metody ukierunkowujące wychowanie (przekazywanie decyzji, doradzanie wychowawcze, przekonywanie), metody podtrzymujące i intensyfikujące aktywność wychowanka (organizowanie wymiany doświadczeń, oddziaływanie dyscyplinujące, metoda wpływu osobistego), metody ukierunkowujące wpływ grupy (zarządzanie i samorząd, kształtowanie celów, norm i struktury grupy), metody intensyfikowania i podtrzymywania wpływu grupy (podnoszenie prestiżu grupy, zwiększanie jej spójności, integrowanie grup). Warto także zasygnalizować: rolę pracy w resocjalizacji, techniki wzorów kulturowych, wdrażanie do samowychowania, znaczenie rekreacji.

Z punktu widzenia pedagogiki resocjalizacyjnej, najistotniejsza jest diagnoza, rozpoznanie pierwotnej przyczyny wykolejenia. Innym sposobem działania może być łagodzenie lub usuwanie objawów wykolejenia, niezdiscyplinowania itp.

<sup>12</sup> Por. Cz. Czaporów, St. Jedlewski, Pedagogika resocjalizacyjna, Warszawa 1971.

Właściwe wykrycie zasadniczej przyczyny nieprzystosowania pozwala wychowawcom zrationalizować swoje działanie, przewidzieć skutki, a także dokonać doboru metod oddziaływania resocjalizującego.

W systemie naszych oddziaływań możemy się posługiwać metodami odstraszenia i wyzwalania. Do metod odstraszenia zaliczymy: ostre ostrzeżenie, kary dyscyplinarne, wyroki sądowe. Te metody dają zwykle natychmiastowe skutki, ale poprawa może być w takich wypadkach pozorna. Należy więc łączyć ten typ działania z wyzwaniem aktywności wychowanka, pobudzać jego ambicję w kierunku autoedukacji, samooceny, nadawać pewnym formom aktywności społecznej żołnierzy kształt działania zorganizowanego (wychowanie dla kolektywu i przez kolektyw).

Oddziaływanie pedagogiczne, którego celem jest kształtowanie pożądanych cech osobowych, należy wzmacniać wynikami procesu poznawczego. Poznanie efektów działania pedagogicznego powinno służyć potrzebom szkolenia i wychowania. Skrupulatna obserwacja, połączona z zapisem, pozwoli ustalić, nie jacy są żołnierz, pododdział, lecz jakimi się stają pod wpływem naszego oddziaływania. Przypomnienie tej formuły oznacza, iż żołnierz czy kolektyw powinni być nie tylko przedmiotem badań, lecz również przedmiotem wychowania. Tak zorganizowana praca wychowawcza wywołuje ponadto przeświadczenie kadry o wartości jej pracy oraz wyzwala gotowość do myślowej analizy materiału spostrzeżeniowego.

W procesie oddziaływań pedagogicznych należy zmieniać te postawy, potrzeby i motywy, które wyrażają rozbieżności zachodzące między uznawanymi przez żołnierzy wzorami i hierarchią wartości a obowiązującymi wzorami i normami służbowymi. Chodzi tu o konsekwentną krytykę wzorów i ideałów niejako konkurencyjnych, ukazujących niepożądany system trwałych nastawień. Musimy skuteczniej kształtować przede wszystkim postawy urzeczywistniające postulat ideowego zaangażowania, odporności psychicznej i fizycznej, a także przezwyciężać zbyt silną identyfikację większości żołnierzy służby zasadniczej z typem osobowym żołnierza przeciętnego.

Proces przekształcania niepożądanych postaw i poglądów polega na ich idealizowaniu, tj. dążeniu do ustalonego wzoru osobowego. W żołnierzu, który uświadomił sobie, że istnieje różnica między wzorem postulowanym a stanem faktycznym, może się wyzwolić silna motywacja do zmiany. Ale i w tym wypadku zachodzi potrzeba twórczego zharmonizowania wszystkich czynników wychowawczych, gdyż ustalanie idealnego

wzoru osobowego prowadzi niekiedy do niewłaściwej oceny obowiązków służbowych i wyzwala destrukcyjne przerosty ambicjonalne. Zachowania takie, mogą być szczególnie niebezpieczne podczas działań z bronią w rejonach czy w środowiskach wychowawczo nie zorganizowanych i nie kontrolowanych.

Kształtowanie w procesie wychowania wartościowych postaw i poglądów oraz likwidowanie negatywnych wymaga zwrócenia uwagi na aktualne relacje, w jakich żołnierz pozostaje z otoczeniem. Narzucone z zewnątrz normy, pozycje, struktura pododdziału powinny być przez niego przyswojone, zinternalizowane. W tym względzie trzeba mieć na uwadze przede wszystkim: adekwatność oddziaływań wychowawczych i właściwości osobowych, które pragniemy formować, aktywizację żołnierza, jego zaangażowanie intelektualne, emocjonalne i motywacyjne.

Właściwe kształtowanie osobowości wymaga poprawnych stosunków międzyludzkich. Warto więc zwrócić uwagę na kulturę współżycia między przełożonymi i podwładnymi, podwładnymi i przełożonymi oraz między samymi żołnierzami jako zespołem wychowawczym. Tu bowiem ujawniają się przede wszystkim te cechy osobowe, które są źródłem postępowania. Stosunki interpersonalne powinny być wyrazem wzajemnej sympatii, poszanowania, koleżeństwa i przyjaźni, lecz nie w postaciach skrajnych.

W sytuacjach szczególnych należy stosować: psychoterapię indywidualną lub grupową, zwłaszcza w odniesieniu do reedukacji sprawców wykroczeń dyscyplinarnych, a także metodę przegrupowania.

Dobre rezultaty daje zasada oddziaływania masowego, która zakłada, że osobowość żołnierza może być skuteczniej kształtowana w wypadku oddziaływania silnie zintegrowanego i obejmującego swym zasięgiem wszystkich bez wyjątku żołnierzy (trudnych, przeciętnych, wzorowych).

### OSOBOWOŚĆ OFICERA — WYCHOWAWCY

Z racji swoistej organizacji wojska oficer wpływa w systemie wychowania wojskowego nie tylko na pojedynczych żołnierzy, lecz także na ich ogół. Zgodnie z podstawową w wojsku zasadą jednoosobowego dowodzenia, odgrywa on w procesie wychowania wojskowego rolę kierowniczą. Ujmując zagadnienie od strony formalnej, jest jednoosobowym przełożonym wszystkich żołnierzy.

W działalności wychowawczej oficera można wyodrębnić kierunki: dydaktyczno-wychowawczy i organizacyjno-wychowawczy; zawierają one w sobie zadania bieżące oraz perspektywiczne.

#### Funkcja dydaktyczno-wychowawcza

Każdy przełożony, oficer, dowódca jest jednym z istotnych ogniw realizujących w praktyce cele systemu wychowania wojskowego i dlatego doniosłe znaczenie mają jego kwalifikacje pedagogiczne<sup>1</sup>. Kwalifikacje pedagogiczne oznaczają na ogół odpowiednie przygotowanie do pracy wychowawczej, do pracy w zawodzie, który wymaga celowego i świadomego oddziaływania wychowawczego bądź na większe zbiorowości, bądź też — w swoistych sytuacjach — na pojedyncze osoby. Na kwalifikacje te powinny się składać: wiedza pedagogiczna, myślenie i działanie pedagogiczne. Wymienione elementy decydują m. in. o sposobie realizacji zasadniczych treści wychowania. Oficer o takich kwalifikacjach skutecznie organizuje proces wychowania.

Wiedza pedagogiczna to ogół wiadomości stanowiących dorobek nauk pedagogicznych. Do podstawowych nauk pedagogicznych zalicza się najczęściej: pedagogikę ogólną, dydaktykę, teorię wychowania, teorię i organizację szkolnictwa. Każdy pedagog, oficer, nauczyciel, wychowawca poważnie traktujący swoje przygotowanie do zawodu powinien posiadać przy-

<sup>1</sup> Problem ten omawia szerzej M. Michalik, *Wartości osobowe dowódcy*, Warszawa 1973. Pewne elementy problematyki kwalifikacji znajdzie czytelnik również w „Zasadach etyki” i „Obyczajach żołnierzy zawodowych LWP”.

najmniej podstawową wiedzę z zakresu wszystkich nauk zajmujących się wychowaniem.

Wśród podstawowych treści wykształcenia pedagogicznego należy wymienić:

- znajomość celów, zadań, środków, metod i zasad organizacji procesów wychowawczych w swoim środowisku (wychowanie w szerokim i węższym znaczeniu, nauczanie i uczenie się, samokształcenie);
- znajomość zasadniczych problemów historycznego rozwoju systemów pedagogicznych i organizacji szkolnictwa;
- znajomość współczesnej wiedzy metodologicznej, pozwalającej weryfikować fakty pedagogiczne;
- znajomość podstawowych treści wychowawczych (wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne, wychowanie moralne, estetyczne i światopoglądowe, wychowanie przez pracę, wychowanie w kolektywie i dla kolektywu).

Myślenie pedagogiczne, stanowiące jeden z podstawowych składników kwalifikacji pedagogicznych, interpretujemy materialistycznie i dialektycznie. Według Pawłowa, myślenie obejmuje dwa procesy: poznania i rozumienia rzeczywistości<sup>2</sup>.

Analizując rzeczywistość wychowawczą, która jest historycznie zmienna i zależy od konkretnych warunków społecznych, indywidualnych właściwości psychofizycznych oraz kwalifikacji zarówno wychowawca, jak i wychowawcy, można przyjąć, że warunkiem poprawnego myślenia pedagogicznego jest bezpośredni i pośredni kontakt z tą rzeczywistością. Ów związek powinien być dynamiczny, łączyć proces poznania i rozumienia rzeczywistości wychowawczej. Właściwy proces myślenia pedagogicznego to aktywny kontakt poznawczy z rzeczywistością, to także rozumne posługiwanie się nabytymi wiadomościami. Końcowym etapem myślenia pedagogicznego jest działanie, zbudowane na rezultatach poznania i rozumienia rzeczywistości wychowawczej.

Działanie pedagogiczne stanowi, najogólniej rzecz biorąc, przejaw aktywności wychowawcy, jest działaniem świadomym i celowym. Stojąc na gruncie marksistowskiej teorii poznania i uwzględniając psychologiczno-prakseologiczne postulaty działania, można przyjąć, że struktura działania pedagogicznego jest następstwem praktyki jako aktywnej formy kontaktu wychowawcy z otaczającą go rzeczywistością.

---

<sup>2</sup> Por. T. Tomaszewski, Problem myślenia w nauce Pawłowa, „Nowa Szkoła” 1953, nr 4, s. 368; J. Walczyńska, Myślenie i działanie pedagogiczne, Warszawa 1964, s. 108; K. Sławska, Myśl w działaniu, Warszawa 1971.

W działaniu pedagogicznym następuje sprzężenie zwrotne wychowawcy (podmiotu) z wychowankiem (przedmiotem).

Punktem wyjścia każdego działania pedagogicznego jest potrzeba wprowadzenia zmian w przedmiocie, doskonalenia go. Takie działanie sprawia, że podmiot musi poszerzać poznanie i rozumienie przedmiotu. Zatem do swoistych cech działania pedagogicznego należą: potrzeba wytworzenia kontaktu podmiotu działającego z przedmiotem działania; konkretyzacja kierunku działania; zastosowanie praktycznych czynności, dostosowanych do sytuacji szkoleniowo-wychowawczej. W działaniu pedagogicznym owe praktyczne czynności powinny wyrastać — po pierwsze — z dotychczasowych doświadczeń osobistych i uogólnień teoretycznych, po drugie — z aktualnej analizy poznawczej konkretnego zjawiska, faktu, procesu itp.

Warto również powiedzieć, że działanie pedagogiczne zaczyna się od podmiotu; odbywa się w toku ciągle zmieniającej się rzeczywistości wychowawczej i powinno nie tylko spowodować w przedmiocie zamierzone zmiany, lecz nade wszystko doskonalić jego zdolność do działania samodzielnego, autonomicznego.

### Funkcja organizacyjno-wychowawcza

Organizowanie pracy można uważać za funkcję typowo kierowniczą. Niemal w każdej instytucji są podejmowane czynności typu organizacyjnego, polegające — najogólniej mówiąc — na: ustalaniu struktury organizacyjnej i procedury postępowania służbowego oraz wyznaczaniu zadań doraźnych, wyrażających się w przekazywaniu podwładnym zadań cząstkowych, a także stosowaniu bodźców do codziennej służby.

Spośród poglądów na organizację pracy interesują nas te, które zawierają akcenty wychowawcze<sup>3</sup>. Akcenty te występują już przy najbardziej ogólnej funkcji dowodzenia — decydowaniu. Faktem jest, że zakres działania dowódcy pododdziału jest dość wąski, gdyż wiele decyzji organizacyjno-wychowawczych podejmuje się odgórnie (regulaminy, przełożeni). W każdym jednak razie dowódca pododdziału jest w jednej osobie przełożonym, nauczycielem i wychowawcą i już z tego tytułu musi rozstrzygać wiele spraw natury organizacyjnej. Jego decyzje organizacyjno-wychowawcze opiera-

<sup>3</sup> Por. J. Frackiewicz, *Organizacja pracy i kierownictwa*, Warszawa 1967; St. Kowalewski, *Przełożony — podwładny*, Warszawa 1967 i inne. Autorzy ci popularyzują w Polsce ten problem, zajmując się teorią organizacji i kierownictwa.

ją się na mniej lub bardziej trafnych diagnozach, dotyczących sytuacji w pułku, batalionie czy pododdziale itp. Trafność wspomnianych diagnoz zależy w dużej mierze od umiejętności organizacyjnych dowódcy, a także korzystania z odpowiednich źródeł informacji oraz pomocy kolegów.

Najogólniej mówiąc, organizacja pracy wymaga od dowódcy pododdziału odpowiedniej synchronizacji działań cząstkowych. Czynności organizacyjno-wychowawcze w dowodzeniu pododdziałem polegają więc na zharmonizowaniu zarówno zbiorowych, jak i indywidualnych działań różnych żołnierzy, na organicznym powiązaniu całego pododdziału w jeden zwarty kolektyw; w ten sposób powstają warunki dogodne do rzetelnego wykonywania zadań z korzyścią dla całego oddziału.

Z właściwą organizacją procesu wychowania w pododdziale mamy do czynienia wtedy, gdy zadania i odpowiedzialność poszczególnych żołnierzy równoważą się nawzajem i tworzą niepodzielną całość. Innym czynnikiem prawidłowej organizacji procesu wychowania jest właściwy obieg informacji. Dowódcy informowani na bieżąco mogą lepiej dowodzić swoimi pododdziałami, natomiast mylne i opóźnione informacje powodują często powzięcie błędnych decyzji, co ujawni się w wadliwym funkcjonowaniu pododdziału.

Ważnym czynnikiem właściwej organizacji pracy wychowawczej jest jej należyta samokoordynacja między drużynami, plutonami; ułatwiają ją zebrania żołnierskie i innego rodzaju narady, odprawy.

Bliższa charakterystyka tej funkcji dowódcy sprowadza ją najczęściej do: wydawania decyzji o charakterze zespalającym wysiłki służbowe pododdziału (integracja i samokoordynacja) oraz do odbierania i przekazywania informacji umożliwiających podjęcie trafnych diagnoz organizacyjno-wychowawczych.

Właściwa organizacja pracy służbowej i wychowawczej zależy więc od co najmniej trzech czynników: dowódcy jako wychowawcy i organizatora, organizacji formalnej (pododdziału, kolektywu) oraz sprawnie funkcjonującej informacji.

## **Kształtowanie postaw wychowawczych oficera**

### **Pojęcie postawy wychowawczej**

W literaturze naukowej nie znajdujemy definicji postawy wychowawczej. Najczęściej, zwłaszcza w literaturze psychologicznej, spotykamy ogólne rozważania o postawach.

Wieloznaczność terminu: postawa wynika przede wszystkim stąd, iż jest on stosowany w wielu dziedzinach nauki (filozofia, socjologia, anatomia, psychologia, pedagogika itp.), które posługują się nim w odniesieniu do różnych faktów i zjawisk. Za najbardziej rozpowszechnione w psychologii (choć nie tylko) można przyjąć określenie postawy jako pewnej predyspozycji do określonego działania, sposobu spostrzegania i recepcji bodźców zewnętrznych. Postawa, w najbardziej ogólnym ujęciu, wyraża pewien stały stosunek człowieka do określonych zjawisk, gotowość do działania w określony sposób wobec przedmiotów, osób, instytucji, samego siebie itp. Zasadniczą właściwością postawy jest naturalna tendencja do uzewnętrzniania się.

W strukturze osobowości postawy stanowią jeden z głównych elementów regulujących stosunek człowieka do otoczenia; są one wyznacznikiem jego zachowania się. W psychologii znane są np. teorie hormiczne, które wysunęły koncepcję energii fizjologicznych i psychicznych, aktywizujących działanie i kierujących je ku celom<sup>4</sup>.

Pod wpływem tych teorii — mimo krytycznego stosunku do nich — zbyt często jeszcze próbuje się wyjaśnić motywację postępowania człowieka za pomocą takich pojęć, jak: instynkt, popęd, potrzeba biologiczna, potrzeba psychologiczna itp.

Można tu wspomnieć także o teorii cech, zakładającej, że cechy osobowości czy charakteru wyznaczają postępowanie człowieka.

Nie omawiając szerzej tego zagadnienia<sup>5</sup>, warto dodać, że wspomniane koncepcje motywów najczęściej nie liczą się z rozpoznanymi prawidłowościami, które wpływają na zachowanie się człowieka, na jego odporność psychiczną, na utrzymanie jedności organizmu i środowiska. Chodzi głównie o zasadnicze dziedziny występujących współzależności: między organizmem a szeroko rozumianym środowiskiem oraz między procesami psychicznymi i fizjologicznymi. Zasygnalizowane zależności mają ścisły związek z ogólną problematyką zachowania się oficera<sup>6</sup> i zasługują na intensywniejsze ich spożytkowanie w procesie wychowania.

<sup>4</sup> St. Gerstmann, Postawy jako kompleksy wyznaczników zachowania się człowieka, „Przegląd Psychologiczny” 1966, nr 2, s. 32.

<sup>5</sup> Por. Z. Kosyrz, O osobowości oficera wychowawcy, Warszawa 1972.

<sup>6</sup> Por. H. Muszyński, Ideał i cele wychowania, Warszawa 1972; M. Michalik, Armia, zawód, moralność, Warszawa 1971; St. Gerstmann, Postawy jako kompleksy wyznaczników zachowania się człowieka, „Przegląd Psychologiczny” 1966, nr 2; T. Szaciło, Kształ-

Aby mogła się uzewnętrznić **postawa wychowawcza**, powinny być spełnione następujące warunki: po pierwsze — musi nastąpić określone działanie racjonalne, skierowane wyraźnie na osiągnięcie jakiegoś celu wychowawczego, po drugie — musi wystąpić bezpośredni i stały kontakt wychowawcy z wychowankiem, po trzecie — należy zastosować praktyczne czynności, dostosowane do sytuacji wychowawczych. Postawa taka wyraża stosunek do przedmiotu wychowania, który musi być aktywny, wyzwalający, a zarazem kształtujący osobowość wychowanka.

Postawa wychowawcza oficera składa się z trzech elementów: wiedzy i przekonań (tzw. komponent poznawczy), uczuć (komponent uczuciowy), działania (dyspozycje do działania). „Kiedy mówimy o czyjejs postawie wobec jakiejś sprawy, to mamy na ogół na myśli: po pierwsze — jego wiedzę i przekonania na ten temat; po drugie — jego oceny i stosunek uczuciowy do sprawy; po trzecie — to co zdolny jest w tej sprawie zrobić”<sup>7</sup>.

Składnik poznawczy może być wyrażony słownie w formie poglądu na przedmiot postawy, składnik uczuciowy — zarówno w wypowiedziach, jak i w zachowaniu przez swoisty rodzaj ekspresji, zaś składnik działania — w czynnym zachowaniu. Jeżeli oficer ma nieprzychylną postawę wobec tzw. żołnierzy trudnych, to myśli o nich i wyraża pogląd, że są oni niezdyscyplinowani, trudni do kierowania wychowawczego, odczuwa silne uczucia negatywne i ujawnia je w praktycznym działaniu, nie wyróżniając ich bądź oddając na wychowanie kolektywne. W konsekwencji przyjętej postawy żołnierze trudni są spostrzegani, oceniani i traktowani przez oficera w taki sposób, jaki warunkuje jego postawa.

Wiodącą rolę wśród wymienionych składników postawy wychowawczej powinien pełnić czynnik poznawczy. Poznanie jednostki wpływa na jej uczucia i gotowość do działania. Potraktowanie czynnika poznawczego jako wiodącego ma znaczenie nie tyle teoretyczne co praktyczne, zwłaszcza w warunkach pracy oficera. Inaczej mówiąc, postawa wychowawcza jest swoistą strukturą, w której czynnik intelektualny wy-

---

towanie zaangażowanych postaw ideowo-moralnych społeczeństwa — zasadniczym czynnikiem jego odporności psychicznej, [w:] *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1969; T. Mądrzycki, *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, Warszawa 1970; M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Warszawa 1969; M. Maciaszek, *Start zawodowy nauczyciela*, Warszawa 1968; J. Kozłowski, *Nauczyciel a zawod*, Warszawa 1966; *Teorie postaw*, Pod red. S. Nowaka, Warszawa 1973.

<sup>7</sup> M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski, *Psychologia jako nauka o człowieku*, Warszawa 1966, s. 270.

znacza między innymi odpowiednią zwartość, siłę i trwałość tej postawy.

Postawa wychowawcza oficera jest więc złożoną, ale nabytą i elastycznie utrwaloną strukturą poznawczo-uczuciowo-dążeńiową, która kieruje zachowaniem się oficera wobec środowiska wychowawczego (przełożonych, kolegów, podwładnych), samego siebie, wykonywanych obowiązków, programu działania partii i szeroko rozumianego systemu wartości wychowania socjalistycznego.

Mimo że postawa wychowawcza oficera jest względnie trwała, ulega modyfikacjom, w miarę jak zmienia się otoczenie, a przede wszystkim przedmiot oddziaływań ideowo-wychowawczych. Biorąc pod uwagę swoistość warunków pracy oficera, możemy powiedzieć, że zmienia się głównie stopień i jakość procesu wychowania wojskowego, swobody i przymusu, zaangażowania społecznego kadry oraz żołnierzy służby zasadniczej, przygotowania wojskowego, a także jakość stosunków w kolektywach żołnierskich. W miarę wzrostu wiedzy ogólnej kadry i żołnierzy maleje konieczność stosowania tradycyjnych metod wychowawczych, występują coraz częściej pozytywne nastawienia do podnoszenia kwalifikacji wojskowych, umacniania więzi nieformalnych, rozbudzających zainteresowania kulturowe, uczucia przyjaźni, koleżeństwa, integracji itp. Nieprzyjęcie przez oficera postaw odpowiednich dla danego okresu rozwoju najbliższego środowiska może prowadzić do sytuacji konfliktowych, które utrudniają należyte pełnienie służby i przełożonemu, i podwładnym, a w miarę upływu czasu — powodują deformacje w rozwoju ich osobowości.

„Wychowanie [...] ludzi, szczególnie wojskowych, jest sprawą złożoną i subtelną. W pracy tej nie można zupełnie polegać na jakichkolwiek stałych formach organizacyjnych ani też wymyślać nowych form pracy dla każdego wypadku życiowego i być przekonanym, że wychowanie będzie odbywało się samo przez się. Za pomocą jednej tylko gotowej formy, chociażby i dobrej, nie można rozwiązać wszystkich zagadnień wychowania”<sup>8</sup>.

### Typy postaw wychowawczych oficera

Mówiąc o potrzebie kształtowania postaw wychowawczych oficera, mamy na myśli swoście ujmowane odmiany

---

<sup>8</sup> M. I. Kalinin, Kilka uwag o wychowaniu żołnierza-komsolca, [w:] O wychowaniu komunistycznym i obowiązku żołnierskim, Warszawa 1961, s. 420.

tych postaw oraz proces ich kształtowania. Chodzi tu — z jednej strony — o typologię postaw wychowawczych uwzględniającą ich aspekt podmiotowy, z drugiej zaś — odpowiednio wyróżnione odmiany procesów kształtowania tych postaw.

Dostrzegając podmiotowy aspekt postaw wychowawczych oficera, wskazujemy tym samym na ich funkcjonalny charakter, natomiast zajmując się procesem kształtowania jego postaw, mamy na myśli określone czynności wychowawcze, które należy uruchomić w tym celu.

Odpowiedniego podziału postaw można dokonać na podstawie określonej rzeczywistości wychowawczej, do której postawy te się odnoszą. „Marksistowska teleologia pedagogiczna ma już pod tym względem pewne tradycje i doświadczenia. Przyjęło się mianowicie charakterystyczny stosunek człowieka do świata ujmować w kategoriach stosunku do przyrody, różnych zbiorowości ludzkich, społeczeństwa, innych ludzi i siebie samego”<sup>9</sup>.

Przyjmując za punkt wyjścia sformułowaną wyżej zasadę, można ustalić następujące postawy wychowawcze oficera:

- określające stosunek do ideologii socjalistycznej,
- wyznaczające stosunek do służby wojskowej,
- określające stosunek wobec środowiska żołnierskiego,
- wyznaczające stosunek do samego siebie.

**Postawy określające stosunek do systemu wartości wychowania socjalistycznego.** Potrzeba kształtowania tego typu postaw wynika z ogólnej funkcji, jaką oficer spełnia w systemie wychowania wojskowego. Do wartości wchodzących w skład systemu wychowania socjalistycznego i wyznaczających ich odrębność wśród innych systemów wychowawczych należą: cele wychowania socjalistycznego, powszechne i zorganizowane wychowanie instytucjonalne, aktywizacja kolektywów, organizacja warunków rekreacji, ukierunkowanie na przyszłość oraz ustawiczne wdrażanie do samorozwoju i samo-realizacji.

Socjalizm jest ustrojem przyszłości świata i dlatego w systemie tego wychowania musimy przewidywać wychowanie dla przyszłości, a nie tylko wychowanie dla przyszłego trwania teraźniejszości. Obecne wychowanie socjalistyczne, które akceptuje kierunek dokonanej przemiany, powinno przygotowywać do tego, by przyszłość była wyższym etapem w realizacji celów wychowania socjalistycznego.

Wychowanie socjalistyczne jest przeniknięte dążeniem ku systematycznemu doskonaleniu obecnych stosunków, wiara

---

<sup>9</sup> H. Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s. 93.

w możliwość doskonalenia człowieka i jego warunków egzystencji; „jest to wychowanie, które pragnie ułatwiać ludziom wyzwalamie się z ograniczających więzów starego świata, pomagać im w trafnym wyborze twórczych dróg życia, rozwijać samodzielność myślenia i odwagę działania dla wspólnego dobra w warunkach, które nadejdą, w podejmowaniu zadań, które powstaną”<sup>10</sup>.

W systemie wychowania socjalistycznego dominują więc te wartości, które określają świat ludzkich dążeń i ideałów. Człowiek w ustroju socjalistycznym nie może ograniczać swoich postaw tylko do tego, co ma charakter sytuacyjny. W ustroju socjalistycznym należy kształtować taki system przekonań, który nadaje życiu sens głębszy. Nie dobrobyt sam w sobie, ani nie bogactwo są chorobą tzw. społeczeństwa obfitości. „Własność prywatna — pisał Marks — ogłupiła ludzi tak bardzo, iż sądzą, że to tylko mogą posiadać jako ludzie, co mają na własność”<sup>11</sup>.

Socjalizm kształtuje ideał człowieka dojrzałego ideowo, politycznie i społecznie zaangażowanego, a także konsekwentnego w stosowaniu jednoznacznych kryteriów oceny życia własnego i innych. Tylko tacy ludzie zachowują stałą zdolność do działania autentycznie ideowego.

Wśród postaw wchodzących w skład tej grupy za naczelną należy uznać: ideowość, zaangażowanie, patriotyzm, internacjonalizm.

o **Postawa ideowości** oznacza, iż w działaniu wychowawczym kierujemy się głównie motywacją ideową. Człowiek odznaczający się postawą ideową zdaje sobie sprawę z tego, do jakich wartości się ona odnosi oraz za pomocą jakich kryteriów odróżniać stany rzeczy zgodne z ustalonym ideałem od tych, które odbiegają od niego.

Tak rozumiana postawa ideowa przekonuje, iż jej przedmiot ma charakter bardzo ogólny, niejako jednoczący główne cele wychowania socjalistycznego. Dzięki tej postawie człowiek w życiu społecznym staje się świadomy i zorientowany na zasadnicze treści zawarte w modelu osobowości socjalistycznej.

Konstruktywne funkcjonowanie osobowości w ustroju socjalistycznym, zwłaszcza działanie ideowe, nie może dokonywać się tylko pod wpływem bodźców sytuacyjnych, uruchamiających pewne rodzaje aktywności, lecz przede wszystkim

---

<sup>10</sup> B. Suchodolski, Wychowanie dla przyszłości, Warszawa 1960, s. 413.

<sup>11</sup> Cyt. za B. Suchodolskim, Labirynty współczesności, Warszawa 1972, s. 148.

- pod wpływem świadomie wyzwalanych motywacji. Innymi słowy, z działaniem ideowym mamy do czynienia dopiero wówczas, gdy aktywność jednostki jest społecznie konstruktywna, tzn. celowo i świadomie ukierunkowana motywacją ideową.

Tak więc ważnym elementem w postawie ideowej jest czynnik intelektualny. Aby człowiek mógł działać z pobudek ideowych, musi — po pierwsze — posiadać wiedzę o przedmiocie tej postawy, po drugie — umieć i chcieć rozróżniać stany rzeczy zgodne lub niezgodne z ideałem wychowania socjalistycznego, po trzecie — odznaczać się określonym sytemem przekonań, wyznaczających kierunek jego aktywności ideowej.

Obok czynnika intelektualnego istotną rolę odgrywają także: stosunek uczuciowy do przedmiotu postawy ideowej, utrwalone motywacje do działania na rzecz realizacji wartości objętych omawianą postawą oraz pewne dyspozycje do aktualizowania postawy za pomocą określonego rodzaju działania<sup>12</sup>.

Wymienione dyspozycje osobowościowe mają charakter ogólny, mogą więc stanowić dogodny punkt wyjścia do określenia konkretnych dyspozycji psychicznych, wchodzących w skład różnych postaw.

◦ **Postawa zaangażowania** jest jedną z tych postaw, które powinny określać stosunek oficera do wartości wychowania socjalistycznego. W ustroju socjalistycznym zaangażowanie jest wyrazem pożądanej koncepcji stosunku człowieka do wszystkiego, co go otacza, i siebie samego. Postawa ta wyrastała w ruchu komunistycznym jako antyteza postawy przystosowawczej i rezygnacji, alienacji i konformizmu. Człowiek odznaczający się postawą zaangażowaną nie ogranicza swoich aspiracji do podtrzymywania własnej biologicznej egzystencji, lecz aktywnie włącza się w nurt życia społecznego, politycznego i gospodarczego.

Kształtowanie postawy zaangażowania, wyrażającej stosunek do podstawowych wartości wychowania socjalistycznego, jest możliwe, gdy wykształcimy i określimy system poglądów oraz przekonań o tym, że świat, w którym żyjemy, może i powinien być doskonalszy. Istotnym czynnikiem staje się wrażliwość uczuciowa wobec zjawisk utrudniających budownictwo socjalistyczne. Tak rozumiane zaangażowanie ma charakter uniwersalny, wyraża bowiem gotowość jednostki do czynnego reagowania wszędzie tam, gdzie występują odchylenia od ide-

<sup>12</sup> Por. H. M u s z y ń s k i, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s. 107.

ału życia społecznego oraz gdzie należy uruchamiać również motywacje do twórczej aktywności. Zaangażowanie jest więc postawą, bez której nie można realizować koncepcji społeczeństwa socjalistycznego. Obok wiedzy wyrażająca konieczną postawą działania, wyrażająca konsekwentny stosunek do siebie i życia społecznego, postawa społecznej dyscypliny i odpowiedzialności.

◦ **Postawa patriotyzmu socjalistycznego.** Jej przedmiot stanowią: stosunek do ojczyzny oraz własnego narodu, czynne zaangażowanie na rzecz rozwoju i dobra ojczyzny socjalistycznej, gotowość do jej obrony przed zagrożeniem, utrzymywanie więzi kulturalnej z narodem oraz pielęgnowanie tych wszystkich wartości, które są związane z pojęciem ojczyzny i narodu budującego ustrój socjalistyczny. Tak zakreślony przedmiot postawy patriotyzmu socjalistycznego pozwala odróżnić pojęcie patriotyzmu socjalistycznego od innych jego przejawów — od antysocjalistycznych haseł narodowych. Uwidacznia przede wszystkim wymagania społeczne, moralne i wychowawcze.

Postawa patriotyzmu socjalistycznego jest wyrazem nie tylko tradycyjnej więzi uczuciowej z narodem, lecz także określonej gotowości do aktywnego zaangażowania w rozwój narodu budującego socjalizm, do umacniania więzi narodowej w warunkach społeczeństwa socjalistycznego. Pełna i konsekwentna realizacja programu budownictwa socjalistycznego doprowadzi do tego, iż naród socjalistyczny stanie się bardziej zwarty i dojrzały niż jakikolwiek naród epoki kapitalistycznej. Społeczeństwo bez antagonistycznych sprzeczności klasowych jest środowiskiem sprzyjającym wszechstronnemu rozwojowi osobowości.

Mówiąc o potrzebie kształtowania postawy patriotyzmu socjalistycznego wśród oficerów, mamy na uwadze: ugruntowane nastawienie na dostrzeganie złożonych zjawisk i procesów życia społecznego oraz politycznego z punktu widzenia dobra ojczyzny socjalistycznej; wyzwalenie odpowiednich motywacji do działania w takich typowych sytuacjach, jakie stwarza środowisko ich pracy; zaangażowanie emocjonalne, będące wyrazem silnej identyfikacji z dziejami narodu, jego tradycjami i symboliką, a zarazem źródłem wewnętrznej satysfakcji z pełnionej roli patrioty — oficera — wychowawcy ludowych sił zbrojnych.

Postawę patriotyzmu socjalistycznego można kształtować wówczas, gdy będziemy jednocześnie i równomiernie oddziaływać na intelekt, uczucia oraz dyspozycje działania. Oficer powinien umieć łączyć wiedzę z działaniem, zaangażowa-

nie emocjonalne z rozważą, z działaniem przemyślanym i racjonalnym. Umiejętność celowego — a więc pożytecznego dla wychowania socjalistycznego — wydatkowania energii osobistej i środowiska wojskowego (aktywu partyjnego, młodzieżowego, przełożonych, podwładnych itp.), zdolność do przewidywania skutków swoich i cudzych postaw, wreszcie dojrzałość polityczna, moralna, psychiczna oraz społeczna, umiejętność trafnej diagnozy politycznej, odróżniania postaw i poglądów rzeczywistych wrogów od ludzi błędzących — są w warunkach pracy oficera niezbędne zarówno ze względu na jego autorytet, jak i charakter celów wychowania socjalistycznego w wojsku.

o **Postawa internacjonalizmu proletariackiego.** „W Polsce Ludowej pojęcie patriotyzmu zyskało nowe elementy treściowe, wynikające z istoty ustroju socjalistycznego i ideologii marksistowsko-leninowskiej, a zatem łączy się ono ściśle z internacjonalizmem. Współczesny patriotyzm polski może być rozpatrywany tylko jako socjalistyczny, nierozzerwalnie związany z internacjonalizmem proletariackim”<sup>13</sup>.

Istotę internacjonalizmu proletariackiego wyłożył w swoich pracach W. I. Lenin<sup>14</sup>. Opracowane przez niego zasady stały się podstawą dla ruchu komunistycznego, który głosi potrzebę solidarności, współpracy i wzajemnego popierania się krajów dążących do socjalizmu, poszanowania równouprawnienia tych krajów oraz nieingerowania w ich sprawy wewnętrzne.

Z zasad tych wynikają określone zadania dla dowódców i aparatu partyjno-politycznego; powinni oni kształtować przekonania, iż nasza niepodległość i byt narodowy są związane z bezpieczeństwem wspólnoty socjalistycznej, z uznaniem jedności oraz solidarności państw Układu Warszawskiego.

Każdy oficer powinien znać oraz rozumieć genezę idei internacjonalizmu proletariackiego, realizować ją w codziennej praktyce, samodzielnie zajmować stanowisko wobec wydarzeń z punktu widzenia internacjonalizmu proletariackiego. Powinien również odznaczać się głębokim przeświadczeniem o niezbędności zorganizowanego współdziałania ruchu komunistycznego i robotniczego, o konieczności solidaryzowania się postępowych ludzi na świecie, niezależnie od ich przynależności rasowej, narodowej, religijnej czy państwowej.

<sup>13</sup> Zarządzenie nr 19/Polit. z 12 października 1972 r. oraz wskazówki do pracy w zakresie patriotycznego i internacjonalistycznego wychowania żołnierzy Sił Zbrojnych PRL, Warszawa 1972.

<sup>14</sup> Por. np. Leninowskie zasady internacjonalizmu proletariackiego, Warszawa 1970.

W postawie internacjonalistycznej oficera należy dostrzegać sferę emocjonalną. Do głównych dyspozycji należy zaliczyć wrażliwość uczuciową na sytuację społeczną i polityczną ludzi pracy państw oraz narodów zaprzyjaźnionych, narodów walczących o wolność i postęp społeczny.

W działaniu wychowawczym doniosłą rolę odgrywa sfera motywacyjna. Oficer odznaczający się postawą internacjonalistyczną powinien uzewnętrzniać umotywowaną gotowość do aktywnego działania na rzecz współpracy z armiami państw Układu Warszawskiego.

Oficer przejawiający postawę internacjonalistyczną dobiera w codziennej praktyce odpowiednie treści i metody wychowania patriotycznego, a także skutecznie przeciwstawia się kosmopolityzmowi i nacjonalizmowi.

**Postawy określające stosunek do służby wojskowej.** Z przytoczonych dotychczas analiz wynika, iż oficer powinien się odznaczać takim zespołem postaw, które pozwolą mu najlepiej i najskuteczniej kształtować wiedzę, myślenie oraz działanie podwładnych. W tej grupie postaw należy wymienić następujące: służbowej odpowiedzialności i moralnej odpowiedzialności.

o **Postawa służbowej odpowiedzialności.** Przedmiotem tej postawy są: stosunek do norm życia wojskowego, podporządkowanie się organizacji życia i działania w środowisku wojskowym, aktywna gotowość do umacniania zasady jednoosobowego dowodzenia jako monistycznej koncepcji dowodzenia, zarządzania i koordynacji. Postawa ta ma zapewnić sprawne funkcjonowanie zbiorowości żołnierskich. Oficer powinien działać nie tylko na rzecz realizacji głównych celów wychowania wojskowego, lecz także przyczyniać się do takiej aktywizacji środowiska wojskowego, która by zapewniała skuteczną realizację tych celów. Tak rozumiana postawa służbowej odpowiedzialności wskazuje, iż oficer spełnia szczególną rolę w systemie dowodzenia i wychowania wojskowego.

Dyspozycje do racjonalnego podporządkowania się regulaminowym normom życia wojskowego można nazwać również postawą zdyscyplinowania. Oficer jest zdecydowanym przeciwnikiem łamania dyscypliny służbowej i partyjnej, przeciwstawia się wszelkim tendencjom działania dezyntegracyjnego. Musi się więc całkowicie identyfikować ze środowiskiem wojskowym. Dopomagają mu w tym takie dyspozycje, jak: zdolność do poznawania szerszego zespołu faktów i zjawisk z punktu widzenia wymagań dyscypliny wojskowej; lojalność i rzetelność wobec przełożonych oraz podwładnych; wrażliwość emocjonalna; wiedza i doświadczenie, które po-

zwalają nie tylko zrozumieć jego miejsce w strukturze życia wojskowego, lecz również podjąć umotywowaną decyzję służbową, polityczną i wychowawczą.

Wyrazem postawy służbowej odpowiedzialności jest uwewnętrznienie wymagań życia wojskowego.

◦ **Postawa moralnej odpowiedzialności.** Postawa moralnej odpowiedzialności wyraża się w silnym poczuciu ponoszenia konsekwencji za własne czyny. Oficer odpowiedzialny za wychowanie żołnierzy musi zdać z tego sprawę zarówno przed innymi, jak i samym sobą. Biorąc pod uwagę szczególny status oficera, wydaje się, iż częściej jest on poddawany ocenom moralnym niż formalnoprawnym; wyniki jego pracy, postawa, poglądy są oceniane niemal codziennie przez środowisko wojskowe (kadra zawodowa, zebrania partyjne, młodzieżowe itp.). Powinien więc rozwijać w sobie wrażliwość moralną, zdolność do poddawania racjonalnym osądom moralnym postępowania innych ludzi oraz własnego<sup>15</sup>.

Służba wojskowa rodzi wiele konfliktów moralnych, do których rozwiązywania są powołani każdy dowódca i aparat partyjno-polityczny. Oficerowie powinni więc posiadać wiedzę o przyczynach tych konfliktów, a także o sposobach ich przezwyciężania. Wiedza ta pozwoli kadrze oficerskiej szukać rozwiązań na własną odpowiedzialność i świadomie dokonywać wyboru możliwie najlepszego.

Oficer odznaczający się postawą moralnej odpowiedzialności ma pełną możliwość wyboru rozwiązań najlepszych oraz wyjaśniania istoty złożoności procesów wychowawczych w wojsku.

Całkowita lub pożądana identyfikacja postaw żołnierzy z celami służby wojskowej następuje wówczas, gdy stwierdzamy u nich moralną i polityczną akceptację służby wojskowej, gdy są zaangażowani w codziennym życiu swego pododdziału i oddziału. Oczywiście, moralna i polityczna akceptacja służby wojskowej zależy od wielu czynników, lecz od postaw wychowawczych kadry zawodowej w szczególności.

Właściwe kształtowanie postawy moralnej odpowiedzialności oficerów wymaga rozwijania u nich: zdolności do konstatowania procesów życia ideowo-moralnego w środowisku wojskowym oraz umiejętności reagowania na powodzenia lub niepowodzenia działania wychowawczego; moralnej wrażliwości na przejawy braku poczucia odpowiedzialności przełożonych i podwładnych; aktywności wewnętrznej, umożliwiającej identyfikowanie własnego postępowania moralnego z dzia-

<sup>15</sup> Por. M. Michalik, *Armia, zawód, moralność*, Warszawa 1971, s. 179.

łaniem służbowym i społecznym, osobiste traktowanie zjawisk życia wojskowego; wiedzy i doświadczenia moralnego.

**Postawy określające stosunek do środowiska żołnierskiego.** W tej grupie znajdują się postawy, których przedmiot dotyczy nie pojęć ogólnych, lecz bardziej konkretnych. Są to postawy wyznaczające stosunek do innych, ale konkretnych jednostek; tego rodzaju postawy są niekiedy nazywane interpersonalnymi<sup>16</sup>.

Analizując rzeczywistość wychowawczą w wojsku, można przyjąć, że warunkiem prawidłowych oddziaływań wychowawczych jest bezpośredni kontakt przełożonego z podwładnym. Ów kontakt powinien być dynamiczny, łączyć procesy poznawania, rozumienia i przekształcania rzeczywistości wychowawczej. Właściwy proces oddziaływań wychowawczych jest, najogólniej rzecz biorąc, przejawem aktywności wychowawczej, jest działaniem świadomym i celowym. Tak rozumiane oddziaływanie wychowawcze wychodzi od podmiotu i powinno nie tylko spowodować w przedmiocie zmiany, lecz nade wszystko doskonalić jego zdolność do działania samodzielnego.

Rodzaje pożądanych oddziaływań wychowawczych sugerują klasyfikację omawianych postaw. Postawy tego typu sprzyjają kształtowaniu się właściwych stosunków między kadrą a podwładnymi i wyrażają się w: utrzymywaniu stałego kontaktu z żołnierzami, stanowczym i konsekwentnym podejściu do ich problemów, w umiejętnym nawiązywaniu kontaktów z szerszym środowiskiem żołnierskim itp.

Do postaw określających pożądany stosunek przełożonego i podwładnych (żołnierzy, kolektywu, organizacji partyjnej i młodzieżowej) zaliczymy kontaktowość i poszanowanie ich godności. Z tego punktu widzenia można także podzielić postawy na sprzyjające stabilizacji i sprzyjające zmianie. Postawa stabilizacji najczęściej respektuje to co jest. Postawa zmiany natomiast nie tylko akceptuje zastaną rzeczywistość, lecz także szuka przyczyn i środków, które by mogły spowodować częściowe lub całkowite przekształcenie istniejącego stanu rzeczy w pożądanym kierunku<sup>17</sup>.

Ogólnie można powiedzieć, że oficerowie jako przełożeni przejawiający pożądane postawy wychowawcze chętnie kontaktują się z podwładnymi, racjonalnie zaspokajają ich potrzeby, wykazują wiele cierpliwości i gotowość przekonywania. Tego typu kontakty wychowawcze są korzystne dla obydwu

<sup>16</sup> Por. H. Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s. 196 i następne.

<sup>17</sup> Por. Z. Kosyrz, *O stylu pracy Lenina*, [w:] *Lenin a świat współczesny*, Warszawa 1970.

stron. Przełożeni posiadający właściwe postawy wychowawcze są zdolni do obiektywnej oceny podwładnych na skutek odpowiedniego, racjonalnie uzasadnionego dystansu i współdziałania oraz akceptacji ich osobowości.

◦ **Postawa kontaktowania lub współdziałania.** Nie można osiągnąć pożądaných rezultatów wychowawczych bez świadomego współdziałania podmiotu wychowującego z przedmiotem wychowania. Brak tego typu współdziałania sprawia, że kontakty między przełożonymi i podwładnymi stają się luźne. Wychowawcza skuteczność różnych form kontaktowania się przełożonego z podwładnymi zależy nie tylko od świadomego współdziałania między nimi, lecz także od zróżnicowanych treści szkolenia wojskowego, od różnorodnych warunków środowiskowych i walorów psychospołecznych żołnierzy.

W takich warunkach oficer musi być przygotowany do celowego wyboru różnych form i środków nawiązywania kontaktów z podwładnymi i środowiskiem, bowiem świadomy kontakt z żołnierzami i środowiskiem jest podstawą powstawania prawidłowych postaw wychowawczych.

Na postawę kontaktowości składają się: nastawienia spostrzeżeniowo-empatyczne, wrażliwość uczuciowa, wiedza i doświadczenie, motywacja działania. Występowanie tych elementów przesądza w dużym stopniu o postępowaniu oficera, zgodnym z przyjętymi w wojsku normami kontaktowości.

Sfera nastawień spostrzeżeniowo-empatycznych powinna wyrażać gotowość do spostrzegania u żołnierzy tych potrzeb, których zaspokojenie wymaga określonego działania oficera. Nastawienie to powinno dominować w strukturze osobowej oficera wychowawcy; jego zewnętrznym wyrazem jest wczuwanie się w położenie innych, zwłaszcza tych, którzy oczekują pomocy, wsparcia, interwencji.

Ten element postawy kontaktowości łączy się ściśle z następnym, mianowicie — z ukształtowaną wrażliwością uczuciową, emocjonalną. Od wrażliwości uczuciowej w dużym stopniu zależy to, jaki typ współdziałania preferuje oficer. Życzliwe, altruistyczne zainteresowanie, zrozumienie i pozytywne reakcje na ludzkie doznania i stany psychiczne są najlepszym dowodem tego, w jakim stopniu oficer kształtuje socjalistyczny model stosunków międzyludzkich w wojsku. Oczywiście, nie wszystkich należy darzyć tego rodzaju uczuciem. Po pierwsze, nie zasługują na pozytywną ocenę i pomoc te osoby, których intencje należy w środowisku wojskowym uznać za moralnie lub społecznie szkodliwe (działanie egoistyczne lub przestępcze). Po wtóre, pomoc ta nie powinna dotyczyć osób wystarczająco samodzielnych, gdyż może

się przyczyniać do kształtowania u nich lenistwa i wygodnictwa.

Istotną rolę spełniają więc wiedza i doświadczenie pedagogiczne oficera. Mając gruntowną wiedzę pedagogiczną, może on właściwie oceniać procesy psychospołeczne w pododdziałach i oddziałach, należycie dostrzegać jednostki na tle grupy, rozumieć ich stany psychiczne itp.

Duże doświadczenie i wiedza pedagogiczna ułatwiają także właściwe i skuteczne działanie w różnych, bardzo złożonych warunkach szkoleniowo-wychowawczych. Oficer jako wychowawca powinien wykształcić w sobie taki zespół predyspozycji, które pomogą mu w podejmowaniu wychowawczego współdziałania, udzielaniu podwładnym wsparcia. Chodzi w tej postawie głównie o to, aby reagowanie na potrzeby podwładnych — zwłaszcza typu moralnego, społecznego i politycznego — stanowiło dla oficera źródło autentycznej wewnętrznej satysfakcji, aby między nim a środowiskiem żołnierskim nie było sztucznego dystansu.

o **Postawa poszanowania godności żołnierza.** Nie jest łatwo bliżej określić przedmiot tej postawy, znacznie łatwiej można sprecyzować pojęcie godności niż wyjaśnić istotę jej poszanowania.

Poszanowanie ludzkiej godności wynika z tego, iż człowiek, przynależąc do gatunku ludzkiego, odkrył i wykształcił przekonanie, że z tej racji przysługuje mu prawo do poszanowania innych; ten typ przekonania jest powszechny, chociaż znajdziemy dość przykładów wskazujących na zróżnicowany stopień poczucia własnej wartości, a także oceny wartości innych osób. „Ludzie różnią się między sobą pod względem potrzeby szacunku na wyższych piętach uznania społecznego. Natomiast pewien elementarny poziom takiego uznania — i uznawania ich jako ludzi — jest wspólny każdemu, kto wyrósł w społeczeństwie ludzkim”<sup>18</sup>.

Poruszony tu problem wiąże się ściśle z filozoficzną koncepcją człowieka, z odpowiedzią na pytania: kim jest człowiek, jakie cechy stanowią jego istotę, do czego dąży, czego chce i co go interesuje? Mimo swej wieloznaczności pytania są w pełni uzasadnione i aktualne również w wojsku. Bez uzyskania wyczerpującej odpowiedzi na nie żaden dowódca ani wychowawca nie uzyska pewności co do rezultatów własnych zabiegów wychowawczych, jak i szerszego zespołu czynników<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> H. Muszyński, op. cit., s. 212.

<sup>19</sup> Problem ten omawia szerzej Z. Kosyrz, *Kształtowanie osobowości żołnierza służby zasadniczej*, Warszawa 1973.

Pojęcie godności ludzkiej najpełniej i najbardziej przekonywająco zostało wyrażone w filozofii marksistowskiej. Powstanie nauki marksistowskiej stało się największą rewolucją w dziejach rozwoju myśli społecznej. Filozofię marksistowską, bardziej niż inne, przenika idea człowieka aktywnie uczestniczącego w doskonaleniu życia społecznego. Dla Marksa „człowiek jest najwyższą istotą człowieka”.

Takie widzenie człowieka prowadzi do określonych konsekwencji wychowawczych, zakładających głównie: poszanowanie godności ludzkiej, zaangażowanie w walkę przeciwko krzywdzie ludzkiej, wiarę w możliwość reedukacji jednostek trudnych i nieprzystosowanych. Marksizm postuluje posiadanie przez człowieka poczucia własnej godności, jak też dostrzeganie jej u innych.

Wydaje się, że stosunek wychowawcy wojskowego do środowiska żołnierskiego powinien — po pierwsze — mieć charakter wyzwalający. Wychowawcza funkcja tej postawy polega głównie na wyzwalaniu inicjatywy podwładnych. Postawa taka działa silniej i skuteczniej niż postawa budząca obawę czy strach; pobudza inicjatywę, samodzielność, potęgę karność wewnętrzną podwładnych, wyzwala w nich pozytywny stosunek do służby wojskowej, do treści wychowania politycznego w wojsku itp.

Po drugie — ocenianie żołnierzy przez oficera, kształtowanie ich postaw i poglądów powinno umacniać zasadę jednoosobowego dowodzenia. Życzliwy stosunek do podwładnych nie może naruszać regulaminowych norm współżycia wojskowego.

Wyrabianie u wychowawców wojskowych omawianej postawy musi zmierzać w kierunku szczególnego uwrażliwienia ich na wszelkie sytuacje, w których mogą wystąpić elementy poniżenia godności żołnierza, w których podwładni oczekują pozytywnej reakcji. Wydatnie pomagają im w tym: wykształcone nastawienie spostrzeżeniowo-empatyczne, wrażliwość emocjonalna, wiedza oraz uczucia altruistyczne, przejawiające się w działaniu wychowawczym. Oficer — wychowawca to społecznik, który najpełniej i najdoskonalej musi umieć łączyć potrzeby wychowania wojskowego z doskonaleniem osobowości podwładnych.

**Postawy określające stosunek do siebie samego.** Z punktu widzenia celów wychowania wojskowego istotne jest wykształcenie w osobowości oficera pożądanego stosunku nie tylko do otoczenia wojskowego i naczelnych wartości wychowania socjalistycznego, lecz również do siebie samego. Oczywiście, stosunek do środowiska i obowiązujących w nim norm

jest w jakimś stopniu funkcją stosunku do siebie samego, lecz w pewnych sytuacjach nie zawsze występują tego typu zależności. Poruszony tu problem dotyczy tego rodzaju postaw, które najwyraźniej określają stopień zdolności oficera do samowychowania, samodoskonalenia i samoklasyfikacji.

Postawy wyrażające stosunek do siebie samego były zawsze postulowane w systemie wychowania socjalistycznego, nie można więc ich pomijać przy analizie projektowanej osobowości oficera wychowawcy. Z wychowawczego punktu widzenia postawy te można podzielić na: postawę odwagi i optymizmu pedagogicznego oraz postawę samowychowania. Kryteria takiego podziału omówimy w trakcie analizy tych postaw.

o **Postawa odwagi i optymizmu pedagogicznego.** Posiadanie tej postawy pozwala oficerowi nie tylko konstruktywnie rozwiązywać problemy wychowania wojskowego, lecz także doskonalić osobiste zadowolenie z wykonywanej pracy pedagogicznej. W warunkach służby wojskowej trzeba umieć łączyć odwagę z optymizmem, nadawać racjonalny, a zarazem zabarwiony emocjonalnie kształt swoim poczynaniom. Odwagą pedagogiczną odznacza się ten oficer, który wykazuje gotowość do określonego ryzyka, wiarę w sukces wychowawczy. Można w tym miejscu sformułować tezę, iż nasilenie się odwagi jest wprost proporcjonalne do optymizmu pedagogicznego, i odwrotnie — brak optymizmu nie skłania do działania odważnego, zdecydowanego.

Rzeczą bardzo istotną jest, aby optymizm pedagogiczny przeradzający się w odwagę nie miał charakteru subiektywnego, gdyż w takim wypadku optymizm staje się fantazjowaniem.

Oficer odznaczający się postawą odwagi i optymizmu pedagogicznego wykazuje poczucie humoru, które pozwala mu znosić niepowodzenia i zawody, a więc zachować wewnętrzną równowagę; krytyczną samoocenę, w czym pomaga mu głównie wykształcone nastawienie introspekcyjno-wartościujące; skuteczne przezwyciężanie strachu i obawy; konstruktywne myślenie, obejmujące rozległe obszary rzeczywistości wychowawczej w wojsku; uspołecznienie, wyrażające się w działaniu na rzecz swego środowiska.

Odwaga i optymizm pedagogiczny są nieodzownym warunkiem doskonalenia osobowości oficera. Oficer posiadający omówione tu właściwości jest zdolny do wewnętrznej mobilizacji, do wydatkowania energii niezbędnej dla osiągnięcia celów wychowania wojskowego, a także do najwyższych poświęceń.

o **Postawa samowychowania.** W postawie tej ze szczególną mocą wyraża się uświadomiony obraz samego siebie. Nie sposób kształtować własnej osobowości, wyzywać się cech ujemnych, nie poznawszy uprzednio siebie samego. Jest to problem istotny, ponieważ oficer, doskonaląc siebie, poszerza — obiektywnie rzecz biorąc — ten krąg czynników wychowawczych, które najsilniej oddziałują na osobowość żołnierza.

Postawa samowychowania wyraża zdolność do samodzielnego kształtowania przekonań światopoglądowych, ideowych, moralnych i estetycznych. Oficer odznaczający się tą postawą systematycznie doskonali swoją wiedzę i umiejętności pedagogiczne, podnosi na wyższy poziom kulturę osobistą, a także — co trzeba szczególnie podkreślić — wyrabia zdyscyplinowanie wewnętrzne. Postara się także wytworzyć taki zespół dyspozycji, które pozwolą mu spojrzeć na własny styl pracy wychowawczej z punktu widzenia oczekiwań własnych, położonych i podwładnych.

Postawa samowychowania wyraża więc motywacje samorozwojowe i autokontroli; jest kształtowana jednocześnie przez wrażliwość na fakty zachodzące w życiu oficera, przez wiedzę, doświadczenie oraz inne dyspozycje do działań samowychowawczych (samopoznanie, emocjonalne przeżywanie rozpoznanego obrazu własnej osoby itp.).

Przedstawiona klasyfikacja postaw wychowawczych oficera jest próbą ukazania jego osobowości, a także okazją do nakreślenia metodyki kształtowania tych postaw. Ze zrozumiałych względów nie omówiliśmy wielu innych postaw wychowawczych, np. postawy separatyzmu, którą można rozumieć jako przejściowe unikanie kontaktu wychowawczego z żołnierzami, postawy pobłażliwości, sugerującej potrzebę wyrozumiałości dla błędów podwładnych, dla czyjegós niewłaściwego zachowania, czy postawy surowości itp.

### Zasady i metody kształtowania postaw wychowawczych

W dużym skrócie można sformułować pewne zasady, których przestrzeganie ułatwia osiągnięcie pożądaných wyników w omawianej dziedzinie. Do zasad tych zaliczymy zharmonizowanie czynników socjopedagogicznych i psychofizycznych w procesie wychowania oficera, które zakłada zgodność między oddziaływaniem zewnętrznym na oficera (czynniki socjopedagogiczne) a jego przeżyciami wewnętrznymi (czynniki psychofizyczne). Gdy między tymi czynnikami występuje jaszkrawa sprzeczność, to przekazywane z zewnątrz treści są od-

zruczone i cele wychowawcze nie spełnione. Kolejna zasada mówi, że postawy wychowawcze oficera trzeba kształtować stopniowo i ewolucyjnie. Obok bodźców doraźnych należy stosować wszechstronne oddziaływanie pedagogiczne permanentne i celowe, z jednoczesnym widzeniem celów wychowawczych aktualnych i przyszłych. Zasada systematycznego samokształcenia przekonuje, iż głęboka i wszechstronna wiedza, szczególnie humanistyczna, sprzyja szybkiemu kształtowaniu postaw. Następną dyrektywą jest kształtowanie postaw wychowawczych od postaw wyrażających stosunek do rzeczywistości społeczno-politycznej. Są nimi postawy ideowości, zaangażowania, patriotyzmu socjalistycznego i internacjonalizmu proletariackiego. Kolejną zasadą jest zaspokajanie potrzeb psychopedagogicznych oficera — wychowawcy. W zależności od ukształtowanych postaw wychowawczych należy umiejętnie stosować system wyróżnień i kar. Niedociągnięcia w tej dziedzinie mogą powodować umacnianie się niewłaściwych postaw: samozadowolenia i poprzestawania na dotychczasowych osiągnięciach lub zubożenięcia na słowa dezaprobaty czy kary, a nawet wytwarzać postawę agresywną.

Wśród metod kształtowania postaw wychowawczych można wymienić: metodę sytuacyjną, przypadków, inscenizacji. Są to metody aktywne doskonalenia postaw wychowawczych, nie wyczerpują więc listy wszystkich metod doskonalenia postaw wychowawczych kadry. Metody te stosuje, i to na coraz szerszą skalę, wiele różnych instytucji. Działanie wychowawcze stwarza szereg takich sytuacji, które wytwarzają nowe problemy, dlatego zachodzi potrzeba stałego dynamizowania procesu kształtowania postaw wychowawczych oraz zwiększania czasu na tego rodzaju przedsięwzięcia. W dużym stopniu wymagania te realizują uczelnie wojskowe.

W szeroko rozumianym procesie kształtowania postaw wykorzystywane są, obok metod aktywizujących, również proste rodzaje oddziaływań wychowawczych. Przykładowo można wymienić: należyte zorganizowanie trybu życia służbowego i szkoleniowego, ceremoniał wojskowy, właściwie zorganizowaną pracę społeczną, wyróżnienia i kary, obiektywną ocenę postaw i wyników pracy, przekonywanie, ćwiczenie, przykład osobisty.

Do innych, bardziej złożonych, metod zaliczymy: rotację na stanowiskach, która umożliwia oficerowi systematyczne nabywanie nowych doświadczeń, rozszerzających jego wiedzę wojskową i umiejętności wychowawcze; zlecanie zadań specjalnych — niezależnie od normalnie wykonywanej pracy — np. o charakterze ideowo-politycznym; uczestnictwo w komi-

sjach i członkostwo w instancjach partyjnych, które może się przyczynić do doskonalenia postaw wychowawczych oficera, szczególnie wtedy, gdy ma on tam odpowiedzialną funkcję.

Duży wpływ na kształtowanie postaw wychowawczych oficera mają ponadto takie czynniki, jak: miejsce spraw ideowo-wychowawczych wśród zadań, jakie oficer praktycznie wykonuje; postulowany i realizowany wzór osobowy oficera; wyraźne ustalenie funkcji wychowawczych, jakie ma spełniać oficer na poszczególnych stanowiskach służbowych.

Duży wpływ na rozwój postaw wychowawczych oficera mają również: motyw pracy w wojsku, proces adaptacji młodego oficera do życia i warunków w jednostce wojskowej, oddziaływanie wychowawcze bezpośrednich przełożonych, postawy kolegów i współpracowników, pozycja i uznanie jednostki, w której oficer pracuje, warunki rekreacji, samokształcenia, możliwości awansu itp.

Proces kształtowania postaw, zwłaszcza wychowawczych, oficera jest i powinien być racjonalnie uzasadniony. Nie może być traktowany tylko jako przyswajanie wiadomości i wyrabianie umiejętności pozwalających realizować wytyczone zadania. Efekty pracy oficera — wychowawcy są funkcją jego wiedzy, doświadczenia, cech osobowości, a także ogólnej dojrzałości politycznej, moralnej i społecznej.

## ZASADY I METODY WYCHOWANIA WOJSKOWEGO

### Zasady wychowania wojskowego

#### Pojęcie zasady wychowania

Wychowanie żołnierzy naszej armii jest procesem zamierzonym, bardzo wyraźnie ukierunkowanym i — jak każde działanie zamierzone, mające prowadzić do osiągnięcia wytyczonego celu — musi uwzględniać pewne prawidłowości, obiektywne właściwości zjawisk i rzeczy, których dotyczy. Skuteczność wszelkich zamierzonych i zorganizowanych czynności oraz zabiegów pedagogicznych zależy od przestrzegania tych prawidłowości. Pośród nich zasady wychowania spełniają bardzo istotną rolę. Są to najogólniejsze wytyczne, określające działanie w procesie kształtowania człowieka; stanowią więc teoretyczne sformułowanie prawidłowości typu prakseologicznego<sup>1</sup>, ukazują, czego należy przestrzegać, z czym się należy liczyć, co uwzględniać, ażeby jak najlepiej realizować założone cele wychowawcze. Te dyrektywne wskazania precyzują kierunki, treści, organizację i w pewnym sensie metodykę procesu wychowania w wojsku; zawierają w postaci syntetycznej i uogólnionej wieloletnie doświadczenia pedagogiczne, odzwierciedlają wymagania praw w kształtowaniu człowieka. Poznanie oraz przyswojenie sobie zasad wychowania umożliwia twórcze i skuteczne rozwiązywanie zadań wychowawczych.

W tworzeniu i formułowaniu zasad wychowania obserwuje się dość dużą dowolność. Dotyczy ona głównie sposobów wywodzenia, nazewnictwa oraz liczby zasad, ale i w ich treści zauważamy znaczne różnice. Sytuacja ta nie ułatwia organizacji i prowadzenia skutecznej działalności wychowawczej.

Podstawą formułowania zasad wychowania powinna być analiza rzeczywistości społecznej, procesu wychowania oraz praw rozwoju człowieka, a także praktyka, doświadczenia wychowawcze. Analizy takiej dokonano w innych rozdziałach niniejszej pracy.

<sup>1</sup> Por. M. Krawczyk, *Zasady wychowania moralnego*, Warszawa 1960, s. 57.

Przestrzeganie w działalności wychowawczej zasad wychowania stwarza warunki do jej racjonalizacji oraz umożliwia: harmonijne łączenie społecznych celów wychowania z indywidualnymi dążeniami poszczególnych ludzi (chodzi o umięjętne godzenie rozwoju jednostki i społeczeństwa z pożytkiem dla obydwu stron); właściwe organizowanie działalności pedagogicznej (odpowiedni, zależny od warunków i sytuacji dobór metod oraz środków); osiągnięcie pożądanego rezultatu wychowawczego.

Zasady wychowania dostarczają wychowawcom teoretycznych wskazówek dotyczących skuteczności realizowania ich zamierzeń. Przy tym jest rzeczą oczywistą, że zakres stosowania poszczególnych zasad zależy od wielu czynników, przede wszystkim od warunków społeczno-kulturowych, strukturalno-organizacyjnych oraz subiektywnych właściwości wychowawców i wychowanków.

W tworzeniu zasad wychowania obserwuje się dwie tendencje: do odrębnego formułowania zasad wychowania i zasad nauczania<sup>2</sup> oraz do ich łączenia<sup>3</sup>. Obecnie przeważa kierunek pierwszy, jednak wydaje się, że warunki i potrzeby współczesnej cywilizacji przemawiają za rozwijaniem kierunku drugiego. Kształtując osobowość człowieka, przysposabiając go do aktywnego udziału w życiu społecznym, zawodowym i kulturalnym, nie można wydzielać procesów wyłącznie dydaktycznych i tylko wychowawczych.

Brak jednolitości w sposobie ujmowania zasad wychowania powoduje znaczne rozbieżności w nazewnictwie, liczbie oraz kryteriach ich podziału. Wynika to z ograniczonych możliwości poznawczych człowieka, dynamiki rozwoju społecznego oraz ze sposobu podejścia do formułowania zasad. Nie zawsze wywodzą się one z poznania prawidłowości rozwoju osobowości człowieka i analizy procesu wychowawczego. Dość często za podstawę tworzenia zasad wychowania przyjmuje się cele wychowania, struktury organizacyjne, psychikę człowieka, jego życie społeczne, pojęcie kształcenia<sup>4</sup>.

Wiele jest podziałów i rozmaitych ujęć zasad wychowania. Poniżej przedstawiamy kilka układów, proponowanych przez pedagogów wojskowych:

<sup>2</sup> Por. M. Krawczyk, op. cit.; K. Sośnicki, *Dydaktyka ogólna*, Wrocław 1959; W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1965; J. Bogusz, *Dydaktyka wojskowa*, Warszawa 1969; *Wojenna pedagogika*, Moskwa 1973.

<sup>3</sup> Por. W. Szewczuk, *Psychologiczne podstawy zasad wychowania*, Warszawa 1972.

<sup>4</sup> Por. T. Sośnicki, *Teoria środków wychowania*, Warszawa 1973, s. 90—113.

W. Szczerba<sup>5</sup>:

- zasada socjalistycznej ideowości,
- zasada systematyczności oddziaływania wychowawczego,
- zasada tworzenia i utrwalania przyzwyczajzeń,
- zasada kolektywności działania,
- zasada szacunku dla osobowości wychowanka,
- zasada autorytetu dowódcy.

A. Bazanow<sup>6</sup>:

- zasada wychowania żołnierzy przez pracę,
- zasada wychowania w kolektywie i przez kolektyw,
- zasada indywidualnego podejścia,
- zasada opierania się na pozytywnych cechach i doświadczeniach podwładnych,
- zasada dużej wymagalności w stosunku do żołnierzy, idącej w parze ze szczerą troską o nich.

N. Kiriaszow<sup>7</sup>:

- ukierunkowanie i partyjność komunistyczna,
- wychowanie żołnierzy w procesie działania wojskowego,
- wychowanie w kolektywie i przez kolektyw,
- indywidualne podejście w wychowaniu żołnierzy,
- opieranie się na dodatnich cechach żołnierzy,
- łączenie wysokich wymagań z poszanowaniem godności i troską o podwładnych,
- partyjna pryncypialność oraz nieprzejednany stosunek do braków i niedociągnięć,
- jednolitość, harmonijność i stopniowanie oddziaływań wychowawczych.

Z. Kosyrz<sup>8</sup>:

- zasada socjalistycznej ideowości,
- zasada instancji obiektywnych,
- zasada indywidualizacji,
- zasada organizowania kolektywu żołnierskiego i środowiska wychowawczego,
- zasada autorytetu dowódcy,
- zasada systematyczności.

W przedstawionych sposobach ujmowania zasad wychowania żołnierzy armii socjalistycznej można zauważyć zarówno liczne podobieństwa, jak i różnice. Odzwierciedlają one prawidłowości wychowania wojskowego oraz, zwłaszcza u Kiriaszowa, zawierają cele działania pedagogicznego. Rzeczą dys-

<sup>5</sup> Zob. W. Szczerba, Zarys pedagogiki wojskowej, op. cit., s. 130—134.

<sup>6</sup> Zob. A. Bazanow, Pedagogika, Warszawa 1963, s. 120.

<sup>7</sup> Zob. Wojennaja pedagogika, op. cit., s. 211—212.

<sup>8</sup> Zob. J. Graczyk, Z. Kosyrz, Teoria wychowania wojskowego, op. cit., s. 31.

kusyjną może być ich nazwa, to czy odzwierciedlają wszystkie podstawowe prawidłowości działania wychowawczego, jak również czy są rozłączne. Nie starając się o definitywne rozstrzygnięcie poruszonych kwestii, można zgodzić się z poglądami, że podstawowym kryterium ustalania zasad wychowania są prawidłowości rozwoju i kształtowania osobowości człowieka<sup>9</sup>. Najwierniej odzwierciedla je układ zasad wychowania proponowany przez W. Szewczuka. On też — jak się wydaje — najbardziej uwzględnia współczesne potrzeby i warunki wychowania<sup>10</sup>.

W problematyce formułowania zasad wychowania należy zasygnalizować tendencje niektórych pedagogów do poszukiwania i tworzenia zupełnie nowych określeń dla zasad stosowanych w pedagogice socjalistycznej w celu przeciwstawienia ich np. pedagogice burżuazyjnej. Otóż wydaje się, że nie ma takiej potrzeby, istnieje natomiast konieczność innego ich widzenia oraz stosowania w społeczno-historycznych warunkach socjalizmu, w których odmienne są możliwości, koncepcje i charakter działalności wychowawczej.

### Zasada motywacji

Zasada ta mówi, że kształtowanie osobowości wychowan-ka jest tym skuteczniejsze, im głębsza, mocniejsza i wszechstronniejsza jest motywacja uruchamiająca jego działanie. Życie człowieka przejawia się w różnorodnej aktywności, skierowanej na zaspokojenie potrzeb, na regulację stosunków ze środowiskiem przyrodniczym i społecznym. Potrzeby człowieka odzwierciedlają się w jego świadomości w postaci celów działania. Człowiek dostrzega ich związek z celami, dążąc mniej lub bardziej świadomie do realizacji określonych zamierzeń. Uświadomiona, zwerbalizowana potrzeba określana jest jako motyw działania<sup>11</sup>.

Sprawne działanie żołnierza zależy przede wszystkim od wyszkolenia, posiadanego wykształcenia, zdolności. Natomiast motywację działania warunkują głównie: stopień nateżenia potrzeb, zrozumienie i wartość celu działania (uznawany system wartości), poczucie słuszności i wiary w sens działania, poczucie więzi z kolektywem. Dobre umotywowanie działalności to przede wszystkim jasno określony cel działania. Żołnierz zawsze musi wiedzieć, co ma robić, a więc w pełni zrozumieć stawiane mu zadania. Powinien także być poinformo-

<sup>9</sup> Por. W. Szewczuk, op. cit., s. 20.

<sup>10</sup> Charakteryzowany niżej układ zasad przyjęliśmy za W. Szewczukiem, Psychologiczne podstawy zasad wychowania, op. cit.

<sup>11</sup> Op. cit., s. 25.

wany, dlaczego te zadania ma realizować, jakie jest ich znaczenie, jakie będą skutki ich wykonania dla niego, dla zespołu, w którym działa, oraz dla innych ludzi (społeczeństwa, narodu).

Chodzi także o to, żeby przydzielone zadania były traktowane jako własne, zaaprobowane wewnątrznie, zgodnie z przekonaniem żołnierza. W praktyce wychowawczej oznacza to liczenie się z potrzebami żołnierzy, także możliwość kształtowania takich potrzeb, które będą sprzyjać realizacji celów i zadań wychowania wojskowego.

Zasada motywacji podkreśla z całą mocą rolę świadomości w wychowaniu żołnierzy. Nakłada to na wychowawców wojskowych obowiązek takiego przedstawiania zadań, które by gwarantowało ich zrozumienie i zaakceptowanie, co ma szczególne znaczenie w sytuacjach zagrożenia, kiedy żołnierze muszą być w pełni przekonani o słuszności i społecznej wartości realizowanych celów. We współczesnej wojnie działanie żołnierza mogą skutecznie uruchamiać jedynie głęboka ideowość, zaangażowanie, patriotyzm, wiara w słuszność sprawy, dla której jest on gotów poświęcić najcenniejszą wartość — życie własne.

Motywacja ideowa kształtuje się w zależności od ogólnych warunków i sytuacji społeczno-politycznej kraju oraz świata, od przemian zachodzących w świadomości społecznej i kulturze narodu. Nie są to jednak procesy, które odzwierciedlają się w psychice żołnierzy automatycznie. Ich zakres, stopień zrozumienia i zinternalizowania zależy w dużej mierze od jakości pracy wychowawczej. Przełożeni i wychowawcy wojskowi muszą w pełni uzasadnić konieczność oraz sens służby wojskowej, potrzebę długiego i uciążliwego wysiłku żołnierza, tak by został włączony do jego osobistych, własnych, życiowych planów i zamierzeń. Nie może to być zabieg jednorazowy, lecz musi towarzyszyć całej pracy szkoleniowo-wychowawczej wojska.

W naszych warunkach społeczno-ustrojowych żołnierz powinien w sposób naturalny zrozumieć i zaakceptować indywidualny oraz ogólny sens wymaganego działania, powinien je przeżywać i traktować jak własne; jego działanie musi wynikać z wewnętrznej potrzeby, a nie być tylko rezultatem naciśku.

### Zasada aktywności

Istota tej zasady zawiera się w twierdzeniu, że skuteczne kształtowanie osobowości żołnierzy, ich sposobów zachowania oraz postępowania zależy od przejawianej przez nich aktyw-

ności i powiązania jej z podstawowymi czynnościami, a także zadaniami wojska.

Aktywność człowieka (szczególnie często rozpatrywana w psychologii i dydaktyce) jest podstawowym warunkiem jego rozwoju. Bez aktywności nie można zdobyć niezbędnych informacji o świecie, o właściwościach i znaczeniu rzeczy oraz zjawisk. Bez niej nie byłoby także możliwe gromadzenie doświadczenia niezbędnego w codziennym życiu, poznawanie i przekształcanie rzeczywistości.

Doświadczenie wykazuje, że poznawanie świata (a tym bardziej rozwój i kształtowanie osobowości) nie odbywa się samo przez się<sup>12</sup>. Obiektywne działanie bodźców na narządy zmysłów nie jest wystarczającym warunkiem do tego, aby coś poznać, przyswoić sobie, zapamiętać i zrozumieć. Procesom przyswajania określonych reguł postępowania musi towarzyszyć myślenie, które wymaga aktywności.

Trzeba przyznać, że zwłaszcza w wychowaniu jest jeszcze wiele oddziaływania tradycyjnego, polegającego na słownym podawaniu wymagań dotyczących sposobów zachowania (nakazy, zakazy). Przedstawia się najczęściej opis pożądanego postępowania, grożąc jednocześnie przykrymi następstwami w przypadku niedostosowania się do serwowanych wzorów i przykładów zachowania. Mówienie — choćby nawet dziesiątki razy — o tym, jak należy postępować, jakim należy być, niewiele daje w kształtowaniu postaw człowieka. Trudno rozwijać u żołnierza odwagę, jeśli nie stwarza mu się warunków do jej przejawiania. Nie można żołnierza nauczyć pływania, pokonywania toru przeszkód, samodzielnego działania w trudnych sytuacjach tylko na podstawie wyjaśnień teoretycznych. Osobowość człowieka, jego postawy najpełniej wyrażają się w działaniu.

Jeśli zatem chcemy wychować żołnierzy na ludzi odważnych, samodzielnych, gorących patriotów, umiejących żyć i pracować w zespole, musimy stworzyć warunki, w których wychowankowie będą musieli w trakcie rozwiązywania określonych zadań działać śmiało, samodzielnie, wykazywać się umiłowaniem ojczyzny i umiejętnością życia w grupie.

Rozwiązywanie konkretnych zadań szkoleniowo-bojowych stwarza najlepszą okazję do kształtowania pożądanego walorów. Nie wszystkie możliwości, jakie daje służba wojskowa, są w pełni wykorzystane. Zbyt często wychowawcy wojskowi ułatwiają sobie pracę, starając się większość problemów rozwiązywać w płaszczyźnie dowodzenia: rozkaz, polecenie i jego wykonanie.

<sup>12</sup> Por. op. cit., s. 38—40.

System podległości służbowej sprzyja wprawdzie uzyskaniu określonych zachowań (dyscyplina), ułatwia więc działalność wychowawczą, ale jej nie zastępuje. Kształtowanie osobowości żołnierza wymaga jego aktywnej postawy. Oddziaływanie zaś tylko poprzez nakazy rodzi bierność, grozi niebezpieczeństwem rozwijania jedynie aktywności wymuszonej. Współczesne obowiązki żołnierskie, rodzaje zadań nie mogą być wykonywane dobrze bez aktywnego i czynnego udziału poszczególnych żołnierzy; dotyczy to zarówno zadań indywidualnych, jak i zespołowych. Ich realizacja jest dla wychowanków okazją do sprawdzenia samych siebie w działaniu, zaś wychowawcy mogą na tej podstawie oceniać wyniki swej pracy.

Wśród wychowawców wojskowych można się jeszcze zetknąć z poglądami, że wymagana aktywność żołnierzy jest w całości uregulowana przepisami regulaminów i rozkazami przełożonych. Są to jednak poglądy z gruntu fałszywe, bardzo powierzchownie traktujące obowiązki współczesnego żołnierza armii socjalistycznej. Nie ma bowiem takich nakazów natury formalnej, które by mogły uruchomić całą jego aktywność i skierować w pożądanym kierunku w obliczu totalnego zagrożenia. By pokonać naturalne reakcje w sytuacjach niebezpiecznych, trzeba być do tego odpowiednio przygotowanym. Mimo daleko posuniętej reglamentacji życia wojskowego jest w nim więc wiele miejsca na przejawianie inicjatywy, pomysłowości, samodzielności i odpowiedzialności.

Dobre wywiązywanie się z żołnierskiego obowiązku zakłada potrzebę przejawiania aktywności we wszystkich jej formach dla dobra służby i kształtowania osobowości żołnierza<sup>13</sup>. Ukazywanie społecznych skutków zaniedbań w szkoleniu, przedyskutowanie tego w kolektywie, na zebraniu SZMW, omówienie i ocenienie na rozprawie sądu koleżeńkiego, udzielenie pomocy słabszym, presja opinii społecznej — to konkretne płaszczyzny przejawiania różnych form aktywności w wychowaniu żołnierzy.

O skuteczności wychowania wojskowego nie decyduje więc aktywność mechaniczna, zewnętrzna, lecz wewnętrzna, dobrowolna, wynikająca ze zrozumienia i akceptacji celów oraz zadań wychowawczych, uwarunkowana i wyrastająca z określonej sytuacji, w jakiej znajduje się, a także działa żołnierz.

---

<sup>13</sup> Por. W. Jaruzelski, By słowo żołnierz było zawsze synonimem ideowości, patriotyzmu i dobrej roboty, [w:] Partia i młodzież, Warszawa 1973, s. 101.

## Zasada praktyczności

Zasada ta mówi, że kształtowanie osobowości wychowanka, nabywanie określonych sposobów zachowania zależy od stopnia powiązania poznawanej przez niego rzeczywistości z działaniem praktycznym. Zasada praktyczności jest powszechnie znana w procesie nauczania i szkolenia pod nazwą wiązania teorii z praktyką. Jej elementy spotykamy np. u A. Bazanowa w sformułowanej przez niego zasadzie wychowania żołnierza przez pracę<sup>14</sup> lub u M. Krawczyka w zasadzie nierozzerwalnej łączności teorii z praktyką w procesie wychowania moralnego<sup>15</sup>.

Wszelka teoria powstała z praktyki, z doświadczenia i praktyce służy. Nie oznacza to oczywiście, że związki te są zawsze bezpośrednie i łatwo dostrzegalne. Jednak zgodnie z teorią materialistyczną, proces poznawania i przekształcania rzeczywistości przebiega od poznania bezpośredniego (zmysłowego — wrażenia, spostrzeżenia, obserwacja, doświadczenia), poprzez pośrednie (uogólnianie doświadczeń, formułowanie hipotez, wykrywanie związków i zależności, odkrywanie prawidłości itp.) do sprawdzenia wyników poznania w praktyce.

Wychowanie wojskowe ma przygotować żołnierzy do działania praktycznego tak w czasie pokoju, jak i wojny. Proces wychowania musi zatem stanowić jedność teorii i praktyki, słów i czynów. Zostało to dobitnie wyrażone w programie wychowania młodzieży, nakreślonym na VII Plenum KC PZPR oraz w „Raplocie o stanie oświaty w PRL”. „Praca wychowawcza prowadzona w oderwaniu od praktyki staje się pustosłowiem i abstrakcją, zaś praktyka pozbawiona treści ideowych i wychowawczych jałowuje i ulega wypaczeniu. Na pełny obraz osobowości człowieka składać się musi jedność ideowości, tzn. walorów moralnych, społecznych i politycznych, oraz wiedzy i działania. [...] Wychowanie i działanie to w socjalizmie pojęcia równie nierozłączne, jak ideologia i polityka społeczna [...]”<sup>16</sup>.

Zasada praktyczności wymaga od żołnierzy zrozumienia teorii, poznania jej zastosowania w praktyce oraz opanowania określonych reguł działania, dostosowanych do zadań i sytuacji. Wychowawcy wojskowi mają obowiązek wdrażania żołnierzy do postępowania zgodnego z poznaną teorią, z wytycznymi regulaminów i instrukcji.

<sup>14</sup> Por. A. B a z a n o w, op. cit., s. 120—124.

<sup>15</sup> Por. M. K r a w c z y k, op. cit., s. 124—131.

<sup>16</sup> VII Plenum KC PZPR, op. cit., s. 92.

Wiązanie teorii z praktyką w wychowaniu żołnierzy może przebiegać dwoma drogami: praktyka może być przedmiotem poznania i źródłem określonych działań wychowawczych; można także wyjść od teorii, stosując jej wskazania w praktyce. W tym drugim wypadku praktyka weryfikuje teorię, jest kryterium prawdziwości jej założeń<sup>17</sup>.

Wojna jest niezwykle surowym weryfikatorem wszystkich założeń i działań wychowawczych. Natomiast okres pokojowy, w którym nie występują takie zagrożenia i napięcia psychiczne, powoduje, że zarówno niektórzy wychowawcy, jak i wychowankowie skłonni są uciążliwe działania praktyczne lekceważyć, pomijać lub wykonywać niezbyt dokładnie. Prowadzi to do uproszczeń, umowności, do tzw. działania na niby, a wychowanków uczy omijania przeszkód, cwaniactwa, nierzetelności.

Pomyślna realizacja trudnych zadań w ewentualnej wojnie oraz w budownictwie socjalizmu wymaga świadomego, zaangażowanego i skutecznego działania praktycznego. W działalności wychowawczej chodzi bowiem nie tylko o objaśnianie świata, o poznawanie rzeczywistości, ale i o jej przekształcanie, zgodne z potrzebami oraz możliwościami społeczeństwa socjalistycznego.

### Zasada bezpośredniości

Zasada ta głosi, że kształtowanie osobowości wychowanka, nabywanie przez niego określonych sposobów postępowania i zachowania zależy od stopnia powiązania tego postępowania z obiektywną rzeczywistością, od bezpośrednich kontaktów z otoczeniem przyrodniczym i społecznym. Omawiana zasada jest znana w dydaktyce jako zasada pogładowości. Chodzi w niej o szeroki i bezpośredni kontakt poznającego ze światem rzeczy i zjawisk, o bezpośrednie uczestnictwo wychowanka w procesach poznawania oraz przekształcania rzeczywistości przyrodniczo-społecznej.

Żołnierz musi mieć bezpośrednią okazję do uczenia się określonych sposobów postępowania i zachowania. Jeśli chcemy, ażeby poznał pewne, pożądane w służbie wojskowej postawy, żeby rozwijał określone właściwości charakteru czy w ogóle osobowości — musimy go z takimi postawami bezpośrednio zetknąć. Powinien je poznać i przeżyć, musi o nich wiedzieć i mieć do nich określony stosunek. Do tego celu wiedzie wiele dróg. W szerokim zakresie można wykorzystywać film, telewizję, odpowiednio dobrane lektury, ale przede

<sup>17</sup> Por. W. Okoń, *Proces nauczania*, Warszawa 1965, s. 207—208.

wszystkim żołnierz powinien się spotkać z tymi postawami w swoim środowisku społecznym.

Decydujące znaczenie dla kształtowania osobowości ma jednak zetknięcie się żołnierza z postawami w sytuacjach antycypujących trudne warunki, zwłaszcza wojenne. Jak długo bowiem żołnierz nie znajdzie się w sytuacji, w której będzie musiał ciągle dokonywać wyboru i decydować się na przyjęcie określonej postawy, poznanie jej skutków indywidualnych oraz społecznych (załoga, pododdział), tak długo nie stanie się ona czynnikiem ukierunkowującym jego zachowanie. Nakłada to na wychowawców żołnierzy konieczność stwarzania także w okresie pokoju takich warunków, które by umożliwiły wychowankom nie tylko zetknięcie się z nimi (to można dość plastycznie przedstawić na filmie), ale i ich przeżycie, ponoszenie pełnej odpowiedzialności za swoje decyzje oraz czyny.

W procesie wychowania wojskowego jest wiele okazji do bezpośredniego stawiania wychowanków wobec konieczności dokonywania wyboru i przyjmowania określonej postawy oraz ponoszenia za nią odpowiedzialności. Wielką, i ciągle jeszcze nie w pełni wykorzystaną, szansę stanowią różnego rodzaju ćwiczenia taktyczne, manewry, pobyt na obozach, przemarsze, zespołowa obsługa sprzętu, pokonywanie różnego rodzaju trudności itp. Tu najpełniej można kształtować postawy potrzebne w walce zbrojnej. Znaczne możliwości tkwią także w codziennym życiu żołnierskim. Zorganizowane życie zbiorowe, porządek wojskowy, potrzeba podporządkowania się obowiązującym przepisom, opinia publiczna, trudy szkolenia i służby — wszystko to powoduje, że w warunkach wojskowych można skutecznie realizować zasadę bezpośredniości.

W realizacji tej zasady chodzi więc o lepsze wykorzystywanie warunków, jakie stwarza służba w wojsku, do jak najszerszego kontaktu i przeżywania przez wychowanka konkretnych sytuacji, pod wpływem których będą się kształtować jego postawy, pożądane w walce i w pokojowym życiu kraju.

### Zasada przystępności

Według tej zasady, kształtowanie osobowości wychowanka, przyswajanie przez niego wiedzy oraz określonych sposobów postępowania zależy od stopnia przystępności treści wychowawczych.

O przystępności, stopniowaniu trudności mówi się na ogół wiele, ale tylko w procesie szkolenia. Zasady tej nie rozciągano zwykle na kształtowanie postaw żołnierzy. Stanowisko

to wydaje się być niesłuszne, gdyż proces zdobywania wiedzy jest integralną częścią wychowania. Kształtowanie określonych postaw i zachowań rozpoczyna się prawie zawsze od przedstawienia ich treści, znaczenia, skutków. Stopień przyswajania przez wychowanka pożądanego sposobu zachowania, dobre jego rozumienie są najczęściej punktem wyjścia do kształtowania określonej postawy.

Warunkiem zasadniczym zaakceptowania przez żołnierzy podstawowych treści wychowawczych jest przede wszystkim zrozumienie przez nich działalności wychowawczej dowódcy. Jest to bardzo ważny element powodzenia socjalistycznego procesu wychowania. Nie należy więc mierzyć efektów wychowania liczbą zabiegów wychowawczych. Wiele zależy od przyjmowania tych działań przez żołnierzy, od ich recepcji. Ilość i jakość przyswojonych treści wychowawczych to sprawa indywidualna, uwarunkowana zainteresowaniami, nastawieniami, ukierunkowaniem, czasem itp.

Realizując zasadę przystępności, trzeba wiedzieć, że jeśli zamierzamy zastosować np. film, książkę lub sztukę teatralną do kształtowania określonej postawy wychowanków, to musimy ukierunkować odbiór, przygotować ich do zwrócenia uwagi na wybrane fragmenty przekazywanych treści. Może bowiem się zdarzyć, że uwagę wychowanków przyciągną zupełnie inne zagadnienia. Nastawienie na selektywny odbiór treści wychowawczych zwiększa skuteczność oddziaływania stosowanych środków.

Z zasady tej wynika potrzeba stopniowania zadań wychowawczych. Wprowadzenie zbyt wielu zagadnień w krótkim czasie, zwłaszcza w początkowym okresie służby, prowadzi do niezrozumienia, do powierzchownego i nietrwałego ich przyswojenia. Takie skutki grozić mogą także w przypadku trudności wychowawczych, kiedy trzeba dokonać radykalnej reorientacji istniejących sposobów zachowania, nawyków, utrwalonych już wcześniej postaw. Wychowawcy wojskowi nader często spotykają się z podobnymi przypadkami, co wynika m. in. z wieku poborowych, odrębności zadań i warunków wychowawczych w wojsku itp.

Groźny bywa również nadmiar działalności wychowawczej. Jeśli żołnierze zorientują się, że wszyscy dokoła nastawieni są na ich wychowanie, na udzielanie im wszelkiej pomocy, to ich aktywność i zaangażowanie maleją. Przystawiają się wtedy na bierne wykonywanie poleceń, nie stawiają sobie zadań samodoskonalenia, nie rozwijają samodzielności i odpowiedzialności. Część przyczyn tego stanu rzeczy tkwi w strukturze wojska, część wynika z asekuracyjnych, obliczo-

nych na doraźny rezultat postaw wychowawców. Nie wszyscy wychowawcy są cierpliwi, nie wszyscy mają ochotę i czas na dyskretne sterowanie rozwojem podwładnych.

### Zasada systemowości

Kształtowanie osobowości wychowanka, nabywanie przez niego określonych sposobów postępowania zależy od podejścia systemowego. Obserwujemy obecnie wzrost społecznego zapotrzebowania na rozwój różnych form myślenia systemowego w wielu dziedzinach wiedzy i działalności ludzkiej. Wysoki poziom techniki, skomplikowane technologie, postępująca urbanizacja, ogromne możliwości i rzeczywista ingerencja człowieka w przekształcanie naturalnego środowiska, osiągnięcia rewolucji naukowo-technicznej z jednej strony — wymagają, z drugiej zaś — umożliwiają systemowe rozwiązywanie różnych zjawisk życia społeczno-gospodarczego.

Zjawiska wychowawcze, proces kształtowania osobowości człowieka z trudem poddają się owym systemowym ujęciom. Jednakże wiedza i doświadczenia pedagogiczne przekonują o tym, że pozytywne rezultaty można osiągnąć wówczas, kiedy się uważnie patrzy i analizuje proces kształtowania człowieka, kiedy proces ten jest rozpatrywany kompleksowo.

Poznanie otaczającej rzeczywistości, jak i całe działanie człowieka, jego egzystencja opierają się na systemowym funkcjonowaniu psychiki, na systemowym ujmowaniu problemów i spraw, z którymi ludzie mają do czynienia. W określone i bardzo różnorodne systemy układają się osobnicze doświadczenia. Są one bardziej lub mniej jednolite i zintegrowane. Każdy ich składnik ma swoiste funkcje i różne możliwości aktywizowania całości.

Czynnikiem najistotniejszym w tworzeniu systemów jest wiązanie przestrzenno-czasowe i sensowne (myślowe). Podkreśla się przy tym, że im większy jest zakres opanowywanego materiału, tym większą rolę odgrywa podejście systemowe, pozwalające dostrzegać związki i zależności oraz różnorodne uwarunkowania, które umożliwia porządkowanie i uogólnianie gromadzonych doświadczeń, układanie ich w struktury hierarchiczne, posługiwanie się nimi w działaniu.

W wychowaniu wojskowym przykładą się dużą wagę do zaszczipiania ideologii socjalizmu, do kształtowania światopoglądu naukowego, który — jako składnik osobowości — ukierunkowuje postępowanie człowieka, określa jego styl życia, daje odpowiedź na pytania dotyczące sensu i celu ludzkiej egzystencji, istoty wszechświata itp.

Realizując zasadę systemowości w wychowaniu żołnierzy, trzeba dostrzegać różnice w strukturach ich osobowości, a działania wychowawcze dostosowywać do właściwości podsystemów (do składników osobowości, cech charakteru, planów życiowych), widzieć ich powiązania z całą osobowością wychowanka (rozumianą jako jedność różnych elementów, połączonych w określone struktury).

W rozpatrywanej zasadzie ważnym elementem jest systematyczność, która polega na rozłożeniu określonych zabiegów wychowawczych w czasie. W wychowaniu żołnierzy chodzi przede wszystkim o względnie równomierne rozłożenie zadań i czynności dowódców w ciągu całego okresu służby, o właściwy system wymagalności, zapewniający mniej więcej stałą aktywność i jednakowy rytm pracy, przyzwyczajający do określonego stylu zachowania oraz działania. Systematyczność oddziaływań wychowawczych prowadzi w konsekwencji do kształtowania nawyków i przyzwyczajzeń, do utrwalania określonych sposobów zachowania, do ustalania się postaw, rozwoju zainteresowań, do krystalizowania się struktury osobowości żołnierza.

Nie przestrzegają systematyczności ci wychowawcy, którzy na początku służby zapowiadają wysokie wymagania, a potem je zmniejszają, co powoduje demobilizację wychowanków. Jeszcze gorsze skutki wychowawcze przynosi działanie kampanijne, kiedy okresowo zaostrza się wymagania lub je łagodzi w zależności od nacisku wyższych przełożonych i własnych obciążeń.

Systematyczne oddziaływanie w wychowaniu wojskowym ma szczególne znaczenie, gdy chodzi o utrzymanie stałej wysokiej gotowości bojowej pododdziałów i jednostek, co jest niemożliwe bez nieprzerwanej, wysokiej wymagalności. Rytmiczność codziennych zabiegów dydaktyczno-wychowawczych, skrupulatność i dokładność w spełnianiu obowiązków żołnierskich przez podwładnych i dowódców nie tylko zapewnia dobre wyniki służby, lecz równocześnie kształtuje określony styl pracy i zachowania zarówno w wojsku, jak i w działalności społeczno-zawodowej. Wiele przepisów regulaminów i instrukcji normujących tok oraz porządek życia wojskowego narzuca konieczność przestrzegania tej zasady.

### Zasada trwałości

Zgodnie z tą zasadą, kształtowanie osobowości wychowanka, opanowywanie przez niego określonych sposobów postępowania zależy od odpowiedniego rozłożenia działalności wy-

chowawczej w czasie i kolejności, od wiązania tego co nowe z poprzednim doświadczeniem jednostki.

Złożony program szkolenia i wychowania żołnierzy jest realizowany poprzez wiele zróżnicowanych pod względem treści i formy zabiegów wychowawczych. W tej sytuacji staje przed dowódcami pytanie, co jest w tych programach najważniejsze, a co mniej ważne, co powinno się stać trwałym składnikiem doświadczenia żołnierza? Nie może być wszystko jednakowo ważne, różne są bowiem zadania, rozmaite warunki, zmienne są sytuacje, różni wychowankowie.

Nie wydaje się również słuszne ograniczanie stosowania zasady trwałości jedynie do procesów poznawczych, do szkolenia żołnierzy. Nie chodzi przy tym także o to, by dokładnie pamiętać przykłady postępowania społecznie wartościowego, lecz o wytworzenie trwałego stanu gotowości do takiego postępowania, o stwarzanie warunków do pożądanego zachowania. Idzie o to, aby żołnierz potrafił uzasadnić słuszność swego postępowania, by w nowych sytuacjach zajął właściwą postawę.

Doświadczenie wskazuje, że nie wszystko może być przez żołnierza dobrze zapamiętane. Ważne jest więc wyodrębnienie tego, co dla służby wojskowej na danym stanowisku jest najistotniejsze. Szczególnie utrwalają się wszystkie zjawiska i sytuacje istotne dla danej jednostki, dla jej życia i działania. Dlatego żołnierze łatwo i trwale przyswajają sobie w okresie wojny wszystkie te sposoby postępowania i czynności, które zwiększają ich bezpieczeństwo i niszczą przeciwnika.

W okresie pokojowym nie zawsze czynności i zadania wykonywane w wojsku mają odpowiednie znaczenie dla konkretnego żołnierza, nie zawsze są dobrze rozumiane i akceptowane ogólne cele oraz sens służby wojskowej. Takie nastawienie nie ułatwia pracy wychowawcom, wymaga zmiany. Przystwojenie sobie określonych sposobów zachowania i postępowania jest trwalsze, jeśli uwzględnia odleglejszy termin użytkowania. Chodzi zatem o to, ażeby żołnierz, opanowując dany materiał, znał jego przydatność w życiu społecznym, w pracy zawodowej, aby przybliżyć mu realność i szeroką użyteczność czynności swoiście wojskowych.

Realizacja zasady trwałości w wychowaniu wojskowym ma ogromne znaczenie w świetle funkcji i zadań armii. Służba wojskowa trwa krótko; w okresie tym chcemy wytworzyć u żołnierzy długotrwałą gotowość do podjęcia przez nich w każdej chwili zadań związanych z obroną kraju. W tym celu służba wojskowa musi konsekwentnie utrwalać pożądane postawy, umiejętności i sposoby działania, co wymaga

powtarzania czynności, uporczywych ćwiczeń, odpowiedniego egzekwowania (kontrola, ocena) pożądanych sposobów postępowania.

### Zasada zespołowości

Zasadę zespołowości sformułowano następująco: kształtowanie osobowości wychowanka, nabywanie przez niego określonych sposobów zachowania w dużym stopniu zależy od charakteru stosunków łączących jednostkę z zespołem, w którym żyje i działa.

W rozwoju i kształtowaniu osobowości człowieka ważną rolę spełnia środowisko społeczne; człowiek staje się człowiekiem dzięki rozwojowi w środowisku ludzkim. Wyniki działalności wychowawczej, jej przebieg zależą w dużej mierze od tego, jaka jest atmosfera w zespole, jaka jest sytuacja społeczna, w której realizuje się zadania wychowawcze. Doświadczenie uczy, że kształtowanie osobowości wychowanka i cała praca pedagogiczna są tym skuteczniejsze, im bardziej zespół, w którym on funkcjonuje, jest zintegrowany, zgodny wewnątrznie, nastawiony na działanie kolektywne.

Zasada wychowania w zespole stała się trwałym dorobkiem pedagogiki socjalistycznej dzięki A. Makarence, który umiejętnie stosował ją w praktycznej działalności wychowawczej.

W wojsku zasada ta ma podstawowe znaczenie, gdyż zespół, drużyna, pluton, kompania, załoga są głównym terenem działania poszczególnych żołnierzy. Zespół, zwłaszcza kolektyw, stanowi w wojsku formę jednoczącą ludzi do wspólnego wykonywania określonych zadań, spełniając jednocześnie funkcje wychowawcze. Rola zespołu w procesie wychowania jest ogromna, gdyż reprezentuje on wielką siłę wychowawczą. Tu ujawniają się znacznie szybciej i wszechstronniej indywidualne cechy żołnierzy, ich zainteresowania, zdolności, umiejętności, cechy charakteru. Właśnie w zespole — dzięki różnorodności i wielości kontaktów interpersonalnych, atmosferze przodownictwa, współzawodnictwa, wzajemnej wymianie myśli, poglądów, doświadczeń — może być z powodzeniem realizowany przyspieszony i wszechstronny rozwój osobowości żołnierza.

Nie zawsze jednak wszyscy wychowawcy uświadamiają sobie fakt, że kolektywy żołnierskie są polistrukturnalne, że poszczególnych żołnierzy i zespoły łączy liczne i różne więzy, że kształtują się one na różnych podstawach, z których najważniejszymi są: szkolenie i bytowanie, z których każda z nich stwarza wiele różnych możliwości i płaszczyzn do kształtowania

się struktur organizacyjnych kolektywów. Szkolenie przebiega przede wszystkim w drużynie, załodze, działonie, ale także w plutonie, kompanii, baterii, batalionie, w grupach specjalistów. Wiele także zależy od przedmiotu szkolenia, poziomu, czasu, rodzaju wojsk i specjalności itp. Żołnierze żyją w różnych warunkach społecznych i materialnych. Zrozumienie polistrukturnego charakteru kolektywów żołnierskich stanowi klucz do właściwego kierowania rozwojem kolektywów i wychowywania podwładnych.

Dobre orientowanie się przełożonych w strukturze organizacyjnej kolektywów żołnierskich pomaga w doborze środków wychowawczych, sprzyja tworzeniu korzystnej atmosfery, pozwala dobrać odpowiednich ludzi do konkretnych grup i zespołów. Chodzi o to, żeby przejście od grup małych do większych (od drużyny do plutonu, kompanii, batalionu, pułku) odbywało się harmonijnie, aby uczestnictwo w jednym zespole nie osłabiało więzi z innymi, aby cele i działalność poszczególnych grup oraz zespołów były zgodne, uzupełniały się, wzmacniały, a także zapewniały realizację celów wychowania wojskowego i obywatelskiego.

Jednakże aby zespół mógł spełniać funkcje wychowawcze, musi mieć określone warunki, o czym mówiliśmy w poprzednich rozdziałach. Spośród nich najistotniejsza jest wzajemna akceptacja. Chodzi o to, żeby dowódca — wychowawca cieszył się autorytetem swoich podwładnych, aby był akceptowany, i odwrotnie — akceptował swoich wychowanków. Ważną rolę spełnia tu wzajemne zaufanie, bez którego nie można mówić o dobrych rezultatach wychowania. Wzajemne zaufanie jest niezbędne we wszystkich działaniach zespołowych. Jeśli podwładni wiedzą, że postępowanie przełożonego nie wynika z jego przekonania, lecz jest rezultatem presji lub formalnych zależności — to wyniki tych działań nie pozostawiają głębszych śladów w ich osobowości.

Zasada zespołowości wymaga poszanowania godności wychowywanych żołnierzy, sprawiedliwego ich traktowania. Wszelkie różnice, odmienne kryteria stosowane w ocenie rozbijają jedność i zwartość danego pododdziału. niesprawiedliwe ocenianie podwładnych dzieli zespoły na gorszych i lepszych, tworzą się wówczas grupy, rodzi zawiść, lizusostwo, a nawet donosicielstwo.

Żołnierzy plutonu czy pododdziału nie wychowuje jeden przełożony, jeden wychowawca. Aktywny udział w tym procesie biorą wyżsi przełożeni oraz inni oficerowie i podoficerowie kompanii czy pułku. Potrzebna jest więc jednolitość oddziaływań wychowawczych, taka sama wymagalność, jedno-

rodność postaw wychowawczych. Szkody wynikłe z nieprzestrzegania tych wymagań mogą być bardzo duże. Wielkie też być mogą korzyści wychowawcze, jeśli będzie panować pełna jedność poglądów i postaw wszystkich biorących udział w procesie wychowania.

### Zasada indywidualizacji

Zasada ta informuje, że kształtowanie osobowości wychowanka, nabywanie przez niego pożądaných sposobów zachowania zależy w dużym stopniu od indywidualnych właściwości i możliwości jednostki.

Istota tej zasady polega na uwzględnianiu w procesie wychowania wojskowego indywidualnych właściwości każdego żołnierza. Wiadomo powszechnie, że między ludźmi, zwłaszcza dorosłymi, występują znaczne różnice, spowodowane odmiennymi cechami układu nerwowego, a przede wszystkim różnymi doświadczeniami i warunkami życia. Mimo to ludzie są do siebie podobni na tyle, że można do określonych grup stosować podobne metody oddziaływania, mając duże nadzieje na ich skuteczność.

W wojsku, ze względu na większą niż w innych instytucjach wychowawczych jednolitość i typowość warunków życia (umundurowanie, porządek wojskowy, dyscyplina) oraz daleko idące kompetencje przełożonych — wychowawców, występuje większe niebezpieczeństwo rozwiązywania problemów związanych z wychowaniem w sposób typowy, z pominięciem zasady indywidualizacji. Zdarza się, zwłaszcza u młodych, niedoświadczonych wychowawców, że działania wychowawcze są schematyczne, nie pogłębione dobrą znajomością wychowanków i sytuacji. Ma miejsce wydawanie poleceń i nakazów dla uzyskania natychmiastowych wyników zamiast systematycznej pracy indywidualnej. W ten sposób można doraźnie wymusić pożądane zachowanie, co nie pozostawia z reguły większych śladów. Gdy przymus przestanie działać, znika też zwykle nakazywany sposób postępowania.

Przestrzeganie zasady indywidualizacji ma szczególne znaczenie przy rozpoznawaniu i ustalaniu metod postępowania w przypadkach nietypowych. Dotyczy to zarówno żołnierzy wybijających się, jak i tzw. trudnych.

Właściwe realizowanie zasady indywidualizacji wymaga od wychowawców posiadania gruntownej wiedzy o człowieku, o prawidłowościach rozwoju i możliwościach kształtowania jego osobowości w warunkach wojska. Niezbędne są także: doświadczenie pedagogiczne, umiejętność pracy z ludźmi, zna-

jomość metodyki i technik wywierania wpływu, kierowania wychowankami.

## Metody wychowania wojskowego

### Pojęcie metody wychowania i podział metod

Wychowawców wojskowych zawsze bardzo żywo interesowała odpowiedź na pytanie, jakimi drogami można najskuteczniej realizować cele i zadania wychowawcze? Wskazanie najważniejszych sposobów postępowania, dobór i zastosowanie najskuteczniejszych środków oddziaływań wychowawczych należą do najistotniejszych problemów systemu wychowania.

Termin metoda ma wiele znaczeń i zastosowań. W literaturze pedagogicznej metoda jest na ogół rozumiana dość jednolicie, jako sposób oddziaływania wychowawczego. Jest przy tym sprawą oczywistą, że nie każdy sposób działania jest metodą. T. Kotarbiński stwierdza: „Metoda jest to sposób systematycznie stosowany”<sup>18</sup>. Metodą można zatem nazwać tylko taki sposób, który daje się systematycznie powtarzać i dzięki któremu w pewnych warunkach można uzyskiwać zamierzone rezultaty.

Musi to być również sposób działania stosowany świadomie, wybrany spośród innych. „Wszelki sposób systematycznie stosowany jest metodą, jeżeli użyty został świadomie”<sup>19</sup>. Nie każdy więc sposób użyty do wykonania określonych czynności czy rozwiązania zadania, choćby nawet był skuteczny, jest metodą. Może być nim tylko taki, który daje się opisać, zdefiniować, przekazać innym i wielokrotnie zastosować.

Metoda jest bardziej złożonym sposobem rozwiązywania trudniejszych problemów praktycznych. Chodzi tu zwykle o zastosowanie wielu specjalnie dobranych środków i zabiegów wychowawczych, przez co należy rozumieć odpowiednie wykorzystanie określonych środków, które umożliwią przelozonym skuteczne realizowanie celów i zadań szkoleniowo-wychowawczych. Np. metoda przekonywania może być realizowana takimi środkami, jak: rozmowa, dyskusja, wykład, pogadanka, film, książka itp. W tym ujęciu metoda jest określonym sposobem realizacji procesu wychowania za pomocą odpowiednio dobranych środków.

Charakter danej metody zależy zatem ściśle od środków oddziaływań wychowawczych. Wszelkie różnice między nimi

<sup>18</sup> T. Kotarbiński, O pojęciu metody, Warszawa 1973, s. 3.

<sup>19</sup> Op. cit., s. 4.

decydują o odmienności treści oraz o przydatności metod. Metoda wychowania jest świadomym i systematycznie stosowanym sposobem postępowania, opartym na zasadach wychowania, składającym się z zespołu odpowiednio dobranych środków, dzięki którym przełożeni zamierzają realizować cele wychowania<sup>20</sup>.

Dobra znajomość metod wychowania, zrozumienie ich roli i miejsca w wojskowym systemie wychowania znacznie ułatwia spełnianie przez przełożonych funkcji pedagogicznych. Żołnierza armii socjalistycznej można wychować skutecznie wtedy, gdy w procesie wychowania wojskowego będziemy stosować metody odpowiadające funkcjom i zadaniom sił zbrojnych oraz wynikające z istoty i swoistości pedagogicznej wojska.

Dobór odpowiednich metod wychowania żołnierzy zależy od wielu okoliczności i czynników. Spośród nich wymienia się zwykle następujące:

- ideał wychowania żołnierza armii socjalistycznej oraz charakter i ogólną treść procesów wychowawczych;
- rodzaj i treść walorów, które chcemy u żołnierzy kształtować;
- właściwości psychofizyczne żołnierza, poziom rozwoju intelektualnego i kulturalnego, stopień uspołecznienia itp.;
- wiedzę, umiejętności i doświadczenie wychowawcy, jego autorytet;
- warunki materialne i układy strukturalno-organizacyjne w jakich żołnierz żyje i wychowuje się (charakter i miejsce jednostki wojskowej, warunki bytowe, baza szkoleniowa, kulturalna, obowiązki służbowe itp.);
- spójność i dojrzałość moralną, intelektualną i społeczną pododdziału (zespołu), w którym żołnierz pełni służbę;
- czas jakim dysponuje wychowawca.

Żadna z metod wychowawczych nie jest uniwersalna i nie rozwiązuje wszystkich zadań wychowawczych w każdych warunkach oraz w stosunku do każdego wychowanka. Metody wychowania należy więc zawsze dostosowywać do konkretnych sytuacji pedagogicznych.

W wojskowej literaturze wychowawczej znajdujemy, podobnie jak w przypadku zasad, różne klasyfikacje i nazwy metod wychowania. W. Szczerba wymienia następujące: metody wyjaśniające, metody przykładu, metody oparte na ćwiczeniach oraz kary i nagrody<sup>21</sup>. A. Bazanow wśród najważ-

<sup>20</sup> Por. M. Krawczyk, *Metody wychowania moralnego*, Warszawa 1965, s. 81—86; Z. Kosyrz, *op. cit.*, s. 38—39.

<sup>21</sup> Por. W. Szczerba, *op. cit.*, s. 134—147.

niejszych metod wylicza: przekonywanie, ćwiczenie, wyróżnienie, karę, osobisty przykład oficera<sup>22</sup>. Podobnie ujmuje metody wychowania S. K. Iljin, zaliczając do nich: przekonywanie, przykład, ćwiczenie, zachętę i przymus<sup>23</sup>.

Również u innych autorów omawiających metody wychowania wojskowego nie obserwujemy większych różnic. Wszyscy dość zgodnie wymieniają kilka podstawowych metod, różnie je nazywając. Odzwierciedlają one dość wiernie istniejący stan teorii i praktyki pedagogicznej wojska.

Wymienione metody wychowania dotyczą raczej bezpośrednich oddziaływań przełożonych na wychowanków. W procesie wychowania wojskowego wiele jednak można osiągnąć również za pomocą pośredniego oddziaływania. Tak więc przedstawiając najpowszechniej stosowane w wychowaniu żołnierzy metody, można je podać w dwóch grupach:

- metody oddziaływania bezpośredniego,
- metody oddziaływania pośredniego.

Pierwsza grupa jest powszechniej znana i znacznie częściej analizowana w literaturze pedagogicznej. Zaliczane są do niej metody, którymi wychowawcy posługują się osobiście i bezpośrednio:

- przekonywanie,
- ćwiczenie,
- przykład osobisty,
- wyróżnienie,
- kara.

Można nawet mówić o występowaniu w wojsku pewnej tendencji do przeceniania bezpośrednich oddziaływań wychowawczych. Przełożeni ze względu na swe uprawnienia służbowe skłonni są do prawie wyłącznego stosowania środków bezpośrednich (nakaz, zakaz, nagroda, kara, ćwiczenie określonych nawyków itp.). Użycie owych metod daje wychowawcom okazję do przejawiania aktywności, obserwowania bezpośrednich i natychmiastowych, choćby tylko pozornych i zewnętrznych, rezultatów. Jeśli zważy się, że bezpośrednimi przełożonymi młodych żołnierzy są na ogół również młodzi wychowawcy, dynamiczni i energiczni, to można zrozumieć dążność do wyłącznego stosowania środków bezpośrednich.

Są one oczywiście bardzo potrzebne i należy je bezwzględnie stosować powszechnie. Metody te mają wiele wariantów, spośród których warto wymienić np. otwartość występowania dowódcy wobec wychowanka w roli wychowawcy.

<sup>22</sup> Por. A. B a z a n o w, op. cit., s. 141—160.

<sup>23</sup> Por. W o j e n n a j a p i e d a g o g i k a, op. cit., s. 256.

Podwładni mają w takich wypadkach świadomość tego, że są wychowywani i że przełożonym zależy na uzyskaniu określonych rezultatów. Dlatego tak wiele zależy od nastawienia wychowawcy, od jego chęci do współpracy z dowódcą. Żołnierz może aprobować owe zabiegi i współdziałać z dowódcą bądź też przeciwstawiać się im (zewnątrznie nie zawsze znajduje to odpowiedni wyraz) czy być wobec nich bierny. Jedynie pierwszy rodzaj nastawienia przynosi dobre wyniki wychowawcze. Skuteczność metod bezpośrednich zależy więc w znacznym stopniu od wzajemnych stosunków: wychowawca — wychowanek, od ich dobrej woli, nastawienia, atmosfery, stanu emocjonalnego, doświadczenia życiowego, kultury itp.

Pewne niedostatki tych metod mogą być z powodzeniem kompensowane przez równoczesne stosowanie metod oddziaływania pośredniego. Można do nich zaliczyć:

- tok i porządek życia wojskowego (regulaminowa organizacja szkolenia, służby i życia w pododdziale);
- ceremoniał wojskowy;
- organizację i prowadzenie działalności społecznej;
- opinię społeczną (kolektywu).

Istotę metod oddziaływania pośredniego stanowi wykorzystanie naturalnych elementów środowiska, w którym wychowanek żyje, jako czynników wychowawczych. Stosowanie pośrednich metod wychowania powinno być harmonijnie wkomponowane w normalne funkcjonowanie pododdziału i oddziału oraz życie żołnierzy. Wychowanek nie powinien sobie zdawać sprawy z tego, że służą one celom wychowawczym, że wychowawcy specjalnie je dobierają i stosują. Wychowawca jest tu bowiem ukryty, nie działa wprost, lecz poprzez określoną organizację życia i planowo stosowane środki, służące konsekwentnej realizacji zamierzeń wychowawczych.

Charakter sił zbrojnych sprzyja szerokiemu stosowaniu metod pośrednich, które w powiązaniu z bezpośrednimi przynoszą dobre wyniki w wychowywaniu dorosłych.

Przedstawiony podział metod nie jest dość ostry ze względu na złożoność samego wychowania, jak i możliwości wychowawcze poszczególnych metod. Traktujemy go jako propozycję wskazującą dwa rodzaje oddziaływań wychowawczych, wzajemnie się uzupełniających i wspierających. Zaliczenie zatem poszczególnych metod do jednej z grup nie oznacza, że nie może być ona zastosowana w grupie drugiej. Ów podział zwraca jedynie uwagę na ogólniejszy charakter i możliwości stosowania metod oraz środków wychowania wojskowego.

## Metody oddziaływania bezpośredniego

**Przekonywanie.** Wychowywanie żołnierza — to przede wszystkim przekonywanie. Jest ono jedną z głównych metod wychowania w armii socjalistycznej<sup>24</sup>, odwołuje się do ludzkiego intelektu i logiki, do uczuć i doświadczenia. Wyjaśnianie, argumentacja logiczna, pozytywny stosunek uczuciowy pozwalają na dobrowolne przyjęcie określonych idei, przemyślenie ich i przyswojenie, traktowanie jak własne oraz przekształcenie w motywy postępowania.

Przekonywanie żołnierzy polega zatem głównie na:

- wyjaśnianiu istoty i charakteru socjalistycznych stosunków społecznych;
- ukazywaniu sensu i konieczności służby wojskowej;
- ukazywaniu potrzeby istnienia, przestrzegania norm oraz zasad regulujących życie społeczne i wojskowe (normy moralne, dyscyplina, regulaminy);
- wyjaśnianiu żołnierzom ich praw i obowiązków;
- rozwijaniu pozytywnych związków emocjonalnych i nawiązaniu do służby wojskowej;
- zachęcaniu do dobrego wykonywania obowiązków żołnierskich;
- systematycznym informowaniu o najważniejszych wydarzeniach mających znaczenie dla służby wojskowej;
- stwarzaniu warunków, w których wychowankowie mogliby ujawniać i sprawdzać swoje poglądy oraz przekonania.

Przekonywaniu służą: rozmowy, opowiadania, gawędy, pogadanki, wykłady, odczyty, referaty, zebrania, szkolenie oraz inne formy zajęć i pracy ideowo-politycznej.

Nowe sytuacje wymagają od ludzi przede wszystkim zrozumienia, poznania i oceniania. Na tej podstawie rodzą się zamiary działania i samo działanie lub też następuje powstrzymanie się od niego. Początkowy okres służby wymaga szczególnego nasilania różnych środków przekonywania. Żołnierze nowo wcieleni nie znają jeszcze norm i zwyczajów życia wojskowego, przepisów regulaminów, trzeba ich z nimi zapoznawać, wyjaśnić cel i sens, żądając jednocześnie przestrzegania.

W stosowaniu różnych środków przekonywania żołnierzy istotną rolę spełnia zaangażowanie emocjonalne wychowawcy. Rozmowa, pogadanka, gawęda oraz użyta w nich argumentacja powinny absorbować uczuciowo obydwie strony: wychowawcę i wychowanka. Nie można także przekonać kogoś, jeśli się samemu nie jest przekonany. Trzeba również

<sup>24</sup> Por. op. cit., s. 260.

pamiętać o tym, iż podawane argumenty znacznie łatwiej są przyjmowane i akceptowane, jeśli przedstawiający je wychowawca jest lubiany, ceniony, szanowany, jeśli istnieje wzajemne zaufanie i życzliwość.

Metodą przekonywania kształtuje się u żołnierzy przede wszystkim świadomość celu i sensu służby wojskowej, walki zbrojnej, zrozumienie konieczności wysiłku, ograniczeń, dyscypliny, a nawet ofiar w imię ogólnych interesów społecznych i narodowych. Przekonywanie powinno pobudzać żołnierzy do myślenia, rozwijać pożądane postawy moralne, ugruntowywać poglądy polityczne, moralne, społeczne.

Żołnierzy przekonujemy zwłaszcza przez odwoływanie się do ich osobistego doświadczenia, poprzez logiczne uzasadnianie twierdzeń na podstawie uznanych już przesłanek, przez organizowanie działania, wywoływanie zmiany stosunku (nastawienia) do obiektu przekonywania. „Aby kogoś przekonać, trzeba nie tylko dobrze poznać problem będący przedmiotem przekonywania, ale także i przekonywaną osobę, a także trzeba być samemu przekonany”<sup>25</sup>.

**Cwiczenie.** W wychowywaniu żołnierzy chodzi nie tylko o to, ażeby mieli oni określone poglądy i przekonania, lecz przede wszystkim o to, żeby postępowali zgodnie z nimi. Do tego zaś nie wystarczy samo wyjaśnianie i zrozumienie, tu potrzebne jest działanie. W wychowaniu wojskowym nie można tylko samym przekonywaniem wyrabiać odwagi, wytrzymałości na trudy itp. Postawy te można kształtować jedynie w działaniu. Ćwiczenia zmuszające żołnierzy do określonych działań wyrabiają u nich nawyki i przyzwyczajenia potrzebne na polu walki.

Działanie i postępowanie nawykowe ma szczególne znaczenie w przygotowaniu do udziału w wojnie. Obsługa precyzyjnego sprzętu, potrzeba wykonania wielu czynności w krótkim czasie w warunkach zagrożenia wymagają dużego wyćwiczenia, wytrenowania.

Życie i działalność armii muszą się charakteryzować wyćwiczeniem określonych zachowań, z drugiej zaś strony stwarzają warunki dogodne do szerokiego stosowania tej metody. Ma ona niewątpliwe walory, jednakże warto przestrzec przed niebezpieczeństwem jej nadużywania. Metoda ta zdaje w pełni egzamin wówczas, gdy żołnierzom znane są cele wykonywanych ćwiczeń, wyrabianych nawyków, kiedy jest wspierana metodą przekonywania.

Pisze o tym A. Makarenko: „Zadanie nasze polega nie tylko na wyrobieniu w sobie słusznego, rozumnego stosunku

<sup>25</sup> T. Szaciło, *Przekonania*, Warszawa 1967, s. 157.

do problemu postępowania, lecz także i na wyrobieniu prawidłowych przyzwyczajęń, tj. takich, które sprawiłyby, że nasze postępowanie byłoby właściwe nie tylko dlatego, żeśmy usiedli i pomyśleli, lecz dlatego, że inaczej postępować nie potrafimy, bośmy już tak przywykli”<sup>26</sup>.

**Przykład osobisty.** Przykład jest jedną z najstarszych metod wychowania. Istnieje bez wątpienia tak dawno, jak samo wychowanie. Młodzież od wieków wychowywała się, uczestnicząc w czynnościach i sposobach zachowania ludzi dorośłych, upodobniała swoje postępowanie do wzorów, które oni prezentowali.

Szeroko rozumiany przykład jako metoda wychowania polega na takim oddziaływaniu środowiska wychowawczego, które skłania wychowanków do określonego postępowania według przyjętych wzorów. W takim ujęciu chodzi nie tylko o przykład osobisty dowódców bądź rówieśników, ale także o inne wzory zachowania, których źródłem może być literatura, prasa, radio, telewizja, film, teatr itp.

Omówimy jedynie przykład osobisty, znajdujący powszechne zastosowanie w wojsku. Wprawdzie w wychowaniu wojskowym mamy do czynienia z ludźmi dorosłymi, mniej na ogół podatnymi na wszelkie wpływy z zewnątrz (w tym na przykład innych osób), jednak swoistość życia wojskowego stwarza wiele okoliczności do kształtowania osobowości wychowanków poprzez przykład osobisty (duże kompetencje dowódców — wychowawców, podporządkowanie podwładnych, wysokie umiejętności fachowe i wojskowe oraz postawa ideowa współczesnych dowódców, wysoki stopień integracji załóg i pododdziałów, systematyczność wpływów wychowawczych itp.).

Regulamin służby wewnętrznej, doceniając rolę tej metody, nakłada na przełożonych obowiązek dostarczania swoim postępowaniem dobrego przykładu. „Przełożony powinien dawać przykład odwagi, wytrwałości, sumiennosci, wzorowego i kulturalnego zachowania się oraz ścisłego przestrzegania regulaminów i rozkazów”<sup>27</sup>.

Przykład przełożonego lub kolegi wychowuje tylko wtedy, kiedy cieszą się oni uznaniem, gdy przestrzegają zasady jedności słów i czynów, kiedy wychowawca wymaga równie wiele od siebie, jak i od swoich wychowanków. Osobowość dowódcy, jego postawa, sposób życia, zachowania pozostawia-

<sup>26</sup> A. Makarenko, *Dzieła*, Warszawa 1956, t. 5, s. 433.

<sup>27</sup> Regulamin służby wewnętrznej Sił Zbrojnych PRL, op. cit., s. 21; zob. także *Zasady etyki i obyczaje kadry zawodowej LWP*, op. cit.

ją niezatarte ślady w rysach charakteru i postępowaniu podwładnych. Właściwe postępowanie kadry dowódczej daje moralne prawo do wychowywania podwładnych, ponieważ decyduje w poważnym stopniu o efektach wychowawczych. Bez osobistego przykładu przełożonych zatracą się sens procesu wychowania.

Ideowość, wysoka kultura, takt, opanowanie, wrażliwość, stanowczość, zaangażowanie, pracowitość, zdyscyplinowanie, nienaganny wygląd zewnętrzny, głęboka znajomość swojej specjalności i spraw wojska, życzliwość — wszystko to, przejawiane w codziennej służbie, stanowi dobry przykład dla wychowanków.

Bezpośredni wpływ na żołnierzy wywiera także wzorowa postawa najbliższych kolegów w służbie i szkoleniu. Właściwe wykorzystanie tych dobrych wzorów przez dowódcę może wpływać dodatnio na całe zespoły i kolektywy.

**Wyróżnienie.** Metoda ta stanowi zespół środków moralnych i materialnych, służących do wyrażania uznania osobie lub grupie osób za określone czyny i postawy społecznie pozytywne w celu ich utrwalenia oraz zachęcenia do dalszych wysiłków w tej mierze. Opiera się na tendencji człowieka do powtarzania zachowań i czynności, za które spotyka go przyjemność. Wyróżnienie, jeśli ma wychowywać, musi się z tą właściwością liczyć, musi zachęcać, działać pozytywnie na jednostkę.

W Regulaminie dyscyplinarnym stwierdza się: „Wyróżnienia należą do środków wychowania żołnierzy, są czynnikiem kształtowania ich postawy społeczno-politycznej i moralnej”<sup>28</sup>. Ponadto dokładnie określa się rodzaje wyróżnień, jakie można i należy stosować w wychowaniu wojskowym, ustala zakresy uprawnień poszczególnych osób funkcyjnych, sposób udzielania, zasady prowadzenia ewidencji itp.

Metoda ta spełnia funkcje oceniającą i zachęcającą. Zawiera pozytywną ocenę, uznanie społeczne oraz aprobatę działalności i postępowania wychowanków. Wyodrębnia czyny lub postawy społecznie pozytywne, sprzyja ich utrwalaniu, preferuje określone wzory zachowania, rozwija dodatnią motywację do wykonywania obowiązków żołnierskich.

Wyróżnienie spełnia funkcję wychowawczą wówczas, gdy jest pedagogicznie uzasadnione, tzn. bierze się pod uwagę indywidualne właściwości podwładnych, ocenia ich sprawiedliwie, obiektywnie i wszechstronnie, udziela się aprobaty niezwłocznie po czynie kwalifikującym się do tego. Szczególne

---

<sup>28</sup> Regulamin dyscyplinarny, op. cit., s. 11.

znaczenie wychowawcze wyróżnienia ujawnia się w tym, kto i za co je przyznał. Musi być bardzo wyraźnie określona podstawa wyróżnienia, a jego rodzaj dostosowany do jakości i znaczenia czynu. Nie można wyróżniać za drobiazgi, czyny mimowolne, za wypełnianie obowiązku, jeśli nie towarzyszy temu autentyczne zaangażowanie, rzetelna postawa i usilne dążenie ze strony wychowanka do jak najlepszego wykonywania zadań.

Wyróżnienie musi być atrakcyjne, przynosić satysfakcję, zaspokajać jakąś potrzebę, musi być przez wyróżnionego cennie. Nie można więc żołnierzy wyróżniać ciągle tym samym rodzajem wyróżnienia (np. pochwałą), gdyż często prowadzi to do obniżenia jego roli wychowawczej. Należy je zatem stopniować, zmieniać okoliczności, brać pod uwagę motywy czynów, za które chcemy wyróżnić. Nie każde postępowanie, mimo podobieństw, kwalifikuje się do wyróżnienia. Nie może też być ono ekwiwalentem za określony wynik. Pedagogów interesuje bowiem także droga, jaką ten wynik się osiąga (egoiści i społecznicy).

W uzyskiwaniu korzystnych rezultatów oraz unikaniu błędów przy stosowaniu tej metody pomaga dobre orientowanie się w danym środowisku i liczenie się z opiniami otoczenia (pododdział, drużyna, kolektyw). Wyróżnienie powinno w warunkach wojska zawsze cementować zespół, zachęcać go do dalszej pracy, nie może nigdy dzielić kolektywu, osłabiać jego spójności.

**Kara.** Doświadczenie uczy, że nie zawsze założone cele wychowawcze można osiągnąć bez zastosowania środków przymusu. Kara dyscyplinarna, jako metoda wychowania żołnierzy, jest stosowana wówczas, kiedy inne środki nie są wystarczające.

Szczegółową charakterystykę karania żołnierzy zawiera Regulamin dyscyplinarny. Tu zwrócimy uwagę jedynie na niektóre elementy omawianej metody.

Karanie, podobnie jak wyróżnianie, jest uzasadnione reakcją człowieka na bodźce; unika on takich zachowań, za które spotyka go przykrość. Praktyka społeczna oraz pedagogiczna dowodzi potrzeby i skuteczności stosowania metody karania w wychowaniu.

Większość uwag dotyczących reguł wyróżniania można odnieść do karania dyscyplinarnego. Chodzi tu zwłaszcza o: indywidualną znajomość podwładnych, sprawiedliwość i obiektywizm w karaniu, odpowiednią ocenę oraz kwalifikację przewinień i ich motywów, stopniowanie kar, liczenie się z opinią

kolektywu, autorytet przełożonego. Warto jednakże podkreślić pewne odrębności.

Spełniająca rolę wychowawczą kara powinna wywoływać uczucie przewinienia i wyzwalać dążenie do poprawy. Wiąże się z tym konieczność zrozumienia przez wychowanka niewłaściwości swego postępowania.

Wymierzając karę dyscyplinarną, nie należy poniżać osobowości podwładnego i naruszać jego godności osobistej. Dbając o sprawiedliwy wymiar kary, trzeba zarazem troszczyć się o zapewnienie humanitarnego jej charakteru. Kara dyscyplinarna zawsze powinna zmierzać do poprawy zachowania i postępowania, nie może natomiast nigdy prowadzić do deprecjacji osobowości i załamania.

Wymierzana kara powinna być egzekwowana zdecydowanie i konsekwentnie, a żołnierze powinni wiedzieć o tym. Jeśli ma być skuteczna wychowawczo, musi być dolegliwa, wywoływać u karanego przykre stany (areszt np. nie może być wyczynkiem lub wymigiwaniem się od trudnych prac i ćwiczeń). Kary powinny się kojarzyć z przykrością natury fizycznej lub psychicznej, dopiero wówczas mogą działać pouczająco, bowiem najcenniejszy wpływ pedagogiczny kary ma charakter prewencyjny.

Nie wolno karać w stanie emocjonalnego wzburzenia i gniewu. Wychowanek musi odczuć, że jest karany nie z powodu rozdrażnienia lub złego humoru dowódcy, lecz dlatego, że naruszył porządek wojskowy, dyscyplinę, że nie dopełnił ciężących na nim obowiązków; przełożony zaś karząc, wykonuje jedynie służbową powinność, stoi na straży ogólnego ładu i porządku oraz realizuje wolę i interes społeczny, a nie własne widzimisię.

Ogromne znaczenie dla skuteczności karania ma jednolitość wymagań. Nie może być tak, że w jednostce czy pododdziale występują zbyt duże różnice w ocenie zachowania podwładnych przez różnych przełożonych. W kolektywach żołnierskich istnieje stała wymiana opinii o każdym dowódcy, łatwo więc zauważyć różnice w ich postępowaniu i wykorzystać je ze szkodą dla służby oraz wyników wychowania.

Do kar nie należy uciekać się zbyt często. Liczba kar wcale nie określa automatycznie jakości dyscypliny. Właściwy wychowawczo skutek powinna odnieść sama groźba kary. Kara wykonana jest już mniej groźna, a stosowana powszechnie, przy każdej okazji — przestaje mieć jakiegokolwiek znaczenie wychowawcze. Należy również dbać o wytworzenie atmosfery dezaprobującej zachowanie lub czyn ukaranego, aby dowódca nie był w swym postępowaniu odosobniony.

**Oddziaływanie wychowawcze poprzez tryb i porządek życia wojskowego.** Wojsko, jako dobrze zorganizowana i prężnie działająca instytucja społeczna, ma duże możliwości wywierania silnego wpływu wychowawczego na żołnierzy poprzez naturalny dla armii tok pracy i służby, porządek wojskowy, ściśle przestrzegany porządek dnia, poprzez służby, dyżury bojowe, system szkolenia, system dowodzenia.

Trzeba tu podkreślić — o czym wspominaliśmy już wcześniej — że nie wszyscy dowódcy doceniają znaczenie i wartość metod pośredniego oddziaływania wychowawczego, a wśród nich omawianej. Jest ona bardzo skuteczna ze względu na systematyczność, rytmiczność, rzeczowość i obiektywizm oddziaływania. Sprawna organizacja życia pododdziału, przestrzeganie porządku wojskowego, dokładnie i konsekwentnie realizowany rozkład dnia, ściśle ustalone obowiązki poszczególnych żołnierzy niejako automatycznie kształtują w nich odpowiednie przyzwyczajenia, nawyki i postawy. Np. poranna pobudka, codzienna gimnastyka, toaleta, sprzątanie pomieszczeń, spożywanie posiłków, sposób zwracania się do przełożonych i kolegów oraz inne elementy życia wojskowego rozwijają określone potrzeby i sposób ich zaspokajania.

W ten sposób przestrzeganie ustalonego ładu i porządku (czystość, estetyczne urządzenie wszystkich pomieszczeń, wygląd zewnętrzny koszar, świetlicy, izby żołnierskiej, czysty, zawsze właściwie zakonserwowany sprzęt bojowy i uzbrojenie), konieczność podporządkowania się przepisom i normom zawartym w regulaminach przyczyniają się do kształtowania cech osobowości i zachowań wartościowych społecznie. „Polega to w głównej mierze na tym, że pod wpływem rytmu stosunków życiowych, pod wpływem zorganizowanego i złożonego oddziaływania warunków zewnętrznych i odpowiednich procesów wewnętrznych wyrabiają się w żołnierzu skomplikowane, trwałe związki czasowe”<sup>29</sup>. Bardzo wiele elementów wychowawczych zawiera dobra organizacja zajęć, ćwiczeń oraz ich sprawny przebieg. Ten sposób oddziaływania na żołnierzy jest niezwykle cenny, albowiem wymagania oraz normy formułuje tu obiektywnie istniejąca rzeczywistość materialna i społeczna. Norm tych przestrzegają wspólnie wychowawcy i wychowankowie, zależnie od zadań oraz funkcji.

Zespół środków składających się na tę metodę jest niezwykle bogaty i różnorodny, zasługują więc w pełni na to,

<sup>29</sup> G. Łukow, Szkice z psychologii wojskowej, Warszawa 1959, s. 311.

by stosować je powszechniej, w sposób przemyślany i planowy, gdyż dopiero wówczas można wykorzystać dobrze tkwiące w niej wartości.

**Ceremoniał wojskowy.** W życiu i działalności wojska poważną rolę odgrywa uczestnictwo żołnierzy w różnych uroczystościach wojskowych i państwowych oraz tradycje, zwyczaje i obyczaje żołnierskie. Sprawna organizacja tych uroczystości, ich treść i przebieg przyczyniają się do pogłębiania związków ze swoją jednostką wojskową, rodzajem sił zbrojnych i całym wojskiem, rozwijają uczucie miłości do socjalistycznej ojczyzny, pozwalają na poznanie i utrwalanie postępowych tradycji.

Metodą ceremoniału wywiera się wpływ przede wszystkim na uczucia żołnierza, stwarza się okazję do przeżycia chwil podniosłych i uroczystych, pozostawiających trwałą ślad w jego psychice<sup>30</sup>.

Wśród ceremonii wojskowych, zawierających duże wartości wychowawcze, można wymienić:

- składanie przysięgi wojskowej, ślubowania, promocje;
- oddawanie czci i honorów sztandarom, hymnowi narodowemu, flagom, banderze;
- oddawanie sobie honorów przez żołnierzy i pododdziały;
- uroczyste apele, przeglądy, parady, defilady, capstrzyki, odprawy wart;
- obchody świąt państwowych, wojskowych i świąt jednostek;
- uroczyste wymarsze i powroty z ćwiczeń;
- uroczyste rozpoczęcie i zakończenie szkolenia, roku akademickiego, przekazanie broni, sprzętu bojowego;
- udział żołnierzy w akademiach i wieczornicach oraz przygotowywanie się do nich;
- nadawanie odznaczeń i odznak wojskowych.

Nie są to wszystkie formy ceremoniału wojskowego, możliwe do wykorzystania w procesie wychowania żołnierzy. O wzrastającej roli tej metody świadczy opracowanie i wydanie dokumentów stanowiących zbiór najważniejszych obyczajów kadry ludowego Wojska Polskiego oraz ceremoniału wojskowego<sup>31</sup>.

O wychowawczej wartości poszczególnych form ceremoniału decyduje zawsze sposób ich realizacji — organizacja, treść, napięcie emocjonalne, atmosfera panująca w czasie uroczystości. „Ceremoniał wojskowy jest wyrazem godnej reali-

<sup>30</sup> Por. Ceremoniał wojskowy, Warszawa 1973.

<sup>31</sup> Por. op. cit. oraz Zasady etyki i obyczaje żołnierzy zawodowych LWP, op. cit.

zacji przez żołnierzy Sił Zbrojnych PRL szlachetnych ideałów socjalizmu. Jest jednym z czynników kształtowania indywidualnych i zbiorowych odczuć i najwyższych wartości. [...] Wychowawcze oddziaływanie ceremoniału wojskowego sięga daleko poza bramy koszar. Staje się on bowiem istotnym elementem kultury narodowej i socjalistycznej świadomości społecznej<sup>32</sup>.

#### **Metoda organizacji i prowadzenia działalności społecznej.**

W skutecznym oddziaływaniu na żołnierzy duże znaczenie ma jedność działania służbowego i społecznego, bowiem służbowe powinności nie wyczerpują sfery oddziaływań wychowawczych w wojsku. Istnieje bogata, systematycznie rozwijana i doskonalona działalność społeczna. Można do niej zaliczyć przede wszystkim: pracę organizacji partyjnej, młodzieżowej, kulturalno-oświatową, działalność sądów koleżeńskich, ruch przodownictwa i współzawodnictwa, działalność sportową, turystyczną, kontakty i współpracę z młodzieżą cywilną, czyny społeczne itp.

W działalności tej, służącej dobru ogólnemu, wykonywanej z reguły zespołowo tkwią znaczne wartości wychowawcze. Dobrowolne podejmowanie zadań i obowiązków przyczynia się nie tylko do tworzenia określonych korzyści materialnych, ale przede wszystkim kształtuje postawy zaangażowania społecznego, uczy zespalać wysiłków, rozwija umiejętności kolektywnego działania dla dobra ogólnego, pogłębia socjalistyczny stosunek do mienia społecznego, uczy łączenia interesów osobistych z interesami instytucji, społeczeństwa i państwa.

Rola wychowawców polega tu na takim organizowaniu działalności społecznej i kierowaniu nią, aby zawierała jak najwięcej elementów wychowawczych. Oznacza to konieczność przewidywania skutków poszczególnych przedsięwzięć, eliminowania bądź ograniczania ujemnych następstw, a pogłębiania dodatnich. Właściwa organizacja pracy społecznej w wojsku, skierowanie jej na cele użyteczne przynoszą — obok cennych walorów wychowawczych — duże korzyści zarówno danej jednostce wojskowej, pododdziałowi, organizacji (budowa obiektów sportowych, rekreacyjnych, porządkowanie i upiększanie terenu, krwiodawstwo itp.), jak i poszczególnym żołnierzom.

**Opinia społeczna.** W procesie wychowania, podobnie jak i w innych dziedzinach życia społecznego, ważną rolę spełnia opinia społeczna; w warunkach wojska — to sądy kadry dowódczej, załogi, pododdziału, organizacji.

<sup>32</sup> Ceremoniał wojskowy, op. cit., s. 7—8.

Każdy człowiek jest wrażliwy na sądy i opinie ludzi, z którymi współdziała. Szczególnie wrażliwi wydają się być ludzie młodzi (żołnierze służby zasadniczej). Pragną zasłużyć sobie na uznanie otoczenia, wykazać się czymś nadzwyczajnym, zwrócić na siebie uwagę, zaprezentować posiadane zdolności. Owe naturalne dążności należy wykorzystać w kształtowaniu zintegrowanych, sprawnie funkcjonujących zbiorowości żołnierskich (kolektywów). Opinia społeczna jest jednym z ważniejszych czynników wpływających na tworzenie się psychiki kolektywu. Opinia ta składa się z sądów, poglądów, przekonań, wyrażających się w stosunku danej zbiorowości żołnierskiej do różnych zjawisk, wydarzeń, faktów życia społecznego oraz do zachowania i postępowania całego kolektywu, a także jego poszczególnych członków.

Opinia społeczna jest czynnikiem, który ustala pewien wzór postępowania obowiązującego wszystkich wchodzących w skład danej zbiorowości; jest to funkcja normatywna. Omawiana metoda oddziaływania pośredniego pełni także funkcję kontrolną w stosunku np. do żołnierzy pododdziału. Wyniki owej kontroli pociągają za sobą określone sankcje. Jeżeli ktoś narusza obowiązujące w kolektywie normy, obyczaje i uznawane zasady współżycia, spotyka go za to kara w postaci dezaprobaty, potępienia, nagany, ośmieszenia itp. Jeśli natomiast ktoś wywiązuje się wzorowo z obowiązków, kolektyw wyraża mu swoje uznanie, zadowolenie, akceptuje jego postępowanie.

Nie jest to więc kontrola bez konsekwencji. Dlatego też wpływ opinii zespołu, grupy na poszczególnych żołnierzy jest przemożny. Grupa może swemu członkowi narzucić własne poglądy, swój punkt widzenia, czasem jawnie niezgodny z prawdą. Dzieje się tak dlatego, że ludzie charakteryzują się dużą skłonnością do ulegania opinii większości, do zgodzania się z tą opinią. Tylko nieliczni nie ulegają tej sugestii, opierają się naciskowi zbiorowości, zachowując własne, niezależne stanowisko, zapatrywania, sądy<sup>33</sup>. Dlatego też pozyskanie opinii kolektywu dla celów i zadań stojących przed danym zespołem wywiera zasadniczy wpływ na ich realizację.

Opinia społeczna jako metoda działania pedagogicznego jest najbardziej skuteczna wtedy, gdy charakteryzuje się jednomyślnością. Jest przecież wyrażana w pododdziale zawsze bezpośrednio, ale brak jedności powoduje, że ten sam postępek może być przez jednych ganiony, zaś przez innych aprobowany.

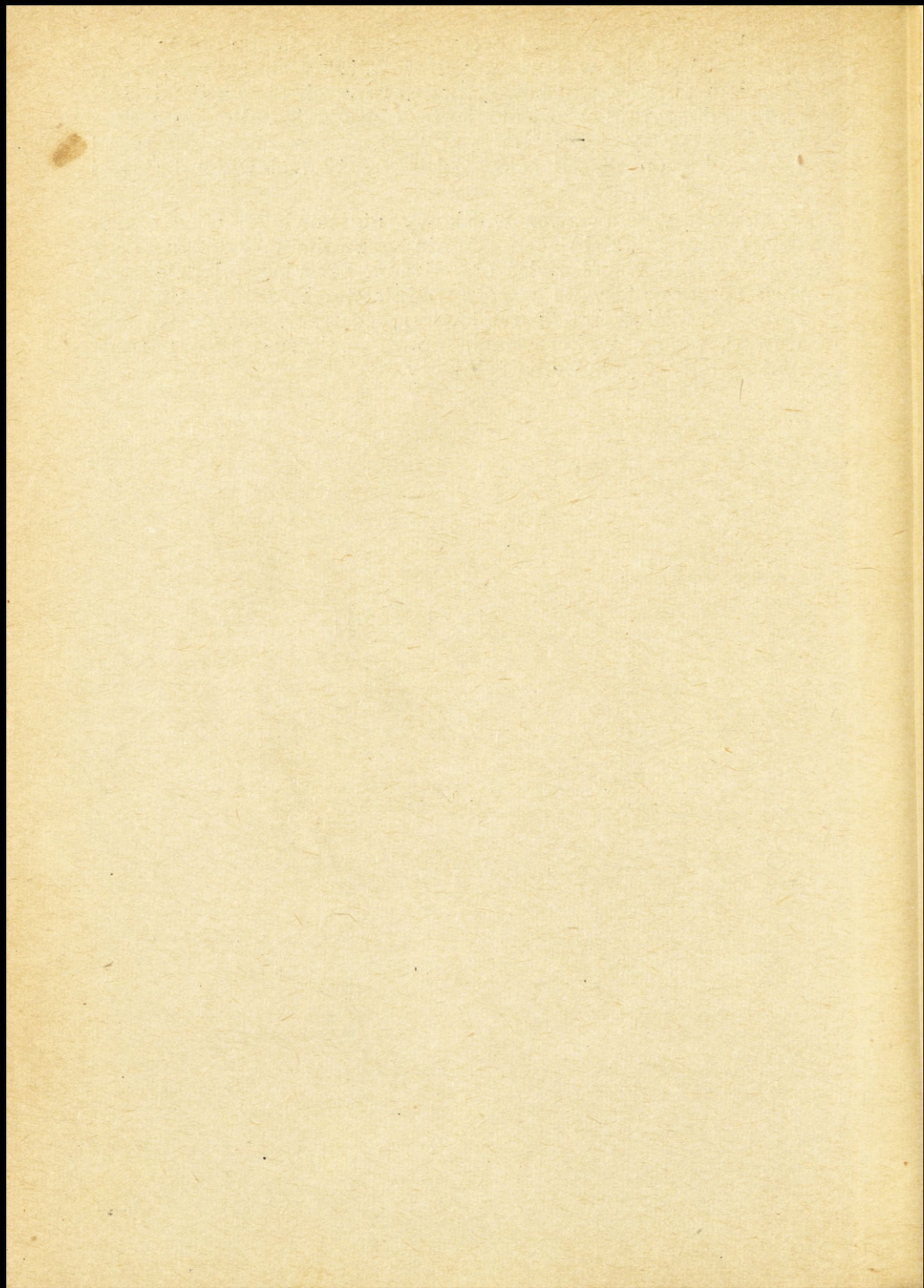
---

<sup>33</sup> Por. P. Przewłocki, Psychologiczne aspekty karności wojskowej, Warszawa 1968, s. 54.

W działaniu wychowawczym dowódcy istotne jest dobre orientowanie się w sprzecznych i fałszywych opiniach oraz sądach o służbie wojskowej, podstawowych obowiązkach żołnierzy, dyscyplinie; orientacja ta ułatwia kształtowanie opinii. Pozytywny jej wpływ na wychowanie zależy od treści i kierunku opinii, od celów jakim służy (gotowości bojowej czy wygodnictwu).

Żaden wychowawca wojskowy nie powinien więc szczędzić trudu, oddziałując na opinię w swoim pododdziale. Powinny z nim współdziałać organizacja partyjna, młodzieżowa, ruch przodownictwa i współzawodnictwa. Pozostawienie tych spraw żywiołowemu rozwojowi może zaprzepaścić wychowawczą szansę wykorzystania opinii społecznej jako pośredniej metody wychowania żołnierzy.





## SPIS TREŚCI

Od autorów . . . . .	3
<b>Rozdział pierwszy.</b> Pedagogika wojskowa jako nauka o wychowaniu . . . . .	5
<b>Rozdział drugi.</b> Środowisko wojskowe i jego funkcje wychowawcze . . . . .	33
<b>Rozdział trzeci.</b> Światopoglądowe wychowanie żołnierzy	65
<b>Rozdział czwarty.</b> Przygotowanie żołnierzy do działań na przyszłym polu walki — głównym celem wychowania wojskowego . . . . .	85
<b>Rozdział piąty.</b> Patriotyczne i internacjonalistyczne wychowanie żołnierzy w ludowym Wojsku Polskim	115
<b>Rozdział szósty.</b> Kształtowanie dyscypliny wojskowej .	135
<b>Rozdział siódmy.</b> Kolektywy żołnierskie i ich funkcje wychowawcze . . . . .	155
<b>Rozdział ósmy.</b> Niepowodzenia wychowawcze w wojsku oraz sposoby ich przezwyciężania . . . . .	186
<b>Rozdział dziewiąty.</b> Osobowość oficera — wychowawcy	198
<b>Rozdział dziesiąty.</b> Zasady i metody wychowania wojskowego . . . . .	220

355.203

Pedagogiczne podstawy szkolenia  
i wychowania wojskowego

WAP

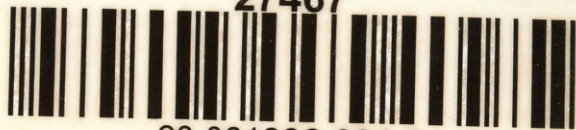
KOSYRZ Z., MAGOŃ W., NOWAKOWSKI B.: Podstawy wychowania wojskowego. Warszawa 1976 WAP A-5 ss. 251 tab. 4 schem. 4.

Zarys teorii i praktyki wychowania wojskowego. Na tle roli i funkcji wychowawczych środowiska wojskowego przedstawiono procesy kształtowania osobowości żołnierza dla potrzeb przyszłego pola walki, główne treści i kierunki wychowania patriotycznego, internacjonalistycznego, światopoglądowego, a także dyscypliny wojskowej oraz omówiono osobowość oficera wychowawcy i sposoby przezwyciężania niepowodzeń wychowawczych w wojsku.

W.I.  
3/1976

Biblioteka Główna  
Akademii Obrony Narodowej

27467



20-061296-001-0