R G B WH GR BL Grey Scale #13 C M Y K
DANES-PICTA.COM
A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

Mjr mgr Krzysztof LORANTY

ŚRODOWISKO WOJSKOWE JAKO DETERMINANT JAKOŚCI SZKOLENIA BOJOWEGO W ODDZIAŁACH I ZWIĄZKACH TAKTYCZNYCH

Rozprawa doktorska

60953

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/4256
05-004256-001-0

Nr ewid. 0
Akademii Obrony Narodowej

WARSZAWA 2000

Colour Chart #13
Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black
Inches Centimetres
DANES-PICTA.COM

AKADEMIA
OBRONY NARODOWEJ

Mjr mgr Krzysztof LORANTY

ŚRODOWISKO WOJSKOWE JAKO DETERMINANT JAKOŚCI SZKOLENIA BOJOWEGO W ODDZIAŁACH I ZWIĄZKACH TAKTYCZNYCH

Rozprawa doktorska

60953

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/4256
05-004256-001-0

Nr ewid.
Akademii Obrony Narodowej

WARSZAWA 2000

A K A D E M I A O B R O N Y N A R O D O W E J

W Y D Z I A Ł W O J S K L Ą D O W Y C H

BIBLIOTEKA GŁÓWNA – ARCHIWUM
Nr ewid. 60955
II
Akademii Obrony Narodowej

mjr mgr Krzysztof Loranty

ŚRODOWISKO WOJSKOWE JAKO DETERMINANT JAKOŚCI SZKOLENIA BOJOWEGO W ODDZIAŁACH I ZWIĄZKACH TAKTYCZNYCH

Rozprawa doktorska

Rozprawa doktorska opracowana
pod kierownictwem naukowym
płk. dr. hab. **Ryszarda Stępnia**

BIBLIOTEKA GŁÓWNA
S/4256

WARSZAWA 2000

SPIS TREŚCI

WSTĘP 5

Rozdział I

TEORETYCZNE ASPEKTY WPŁYWU ŚRODOWISKA WOJSKOWEGO NA JAKOŚĆ SZKOLENIA BOJOWEGO 8

1.1. Wybrane koncepcje środowiska społecznego i wychowawczego 8

1.1.1. Środowisko społeczne 8
1.1.2. Środowisko wychowawcze 11
1.1.3. Środowisko wojskowe 22
1.1.4. Funkcje wychowawcze środowiska wojskowego 25

1.2. Ogólna charakterystyka szkolenia bojowego w oddziałach i związkach taktycznych 27

1.2.1. Istota i cele szkolenia bojowego 30
1.2.2. Jakość szkolenia bojowego 40

1.3. Kadra zawodowa i żołnierze zasadniczej służby wojskowej jako kreatywne i reaktywne komponenty środowiska wojskowego 45

1.3.1. Kadra zawodowa 45
1.3.1.1. Kwalifikacje pedagogiczne 46
1.3.1.2. Wymagania osobowościowe 49
1.3.1.3. Stosunek do służby wojskowej 57

1.3.2. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej 59
1.3.2.1. Obowiązkowy charakter służby wojskowej a podmiotowość żołnierzy w procesie szkolenia bojowego 60
1.3.2.2. Młodość jako uwarunkowanie szkolenia 63
1.3.2.3. Kształt roli społecznej żołnierza z poboru i jej wpływ na charakter oddziaływań pedagogicznych w procesie szkolenia bojowego 66
1.3.2.4. Poziom wykształcenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej a konformizm wobec roli społecznej 71

Rozdział II

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ 76

2.1. Przedmiot i cele badań 79

2.2. Problemy i hipotezy badawcze 80

2.3. Metody i techniki badań 83

2.4. Teren i organizacja badań 87

Rozdział III

MOTYWACJE KADRY DOWÓDCZEJ I ŻOŁNIERZY ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ DO SZKOLENIA A JAKOŚĆ SZKOLENIA BOJOWEGO ... 101

3.1. Motywacje kadry dowódczej ... 105

3.1.1. Wiara w powodzenie działalności szkoleniowej ... 105
3.1.2. Postrzeganie roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym ... 110
3.1.3 Motywacyjne walory celów szkolenia ... 112
3.1.4. Satysfakcja zawodowa z wykonywanych obowiązków służbowych ... 114
3.1.5. Zespołowy charakter szkolenia bojowego ... 117
3.1.6. Sytuacja materialna kadry zawodowej ... 122
3.1.7. Wnioski ... 126

3.2. Motywacje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej ... 128

3.2.1. Służba wojskowa jako wartość ... 130
3.2.2. Potrzeba zdobywania wiedzy i umiejętności ... 138
3.2.3. Przekonanie o przydatności zdobywanej wiedzy i umiejętności ... 141
3.2.4. Wpływ grupy rówieśniczej pododdziału ... 142
3.2.5. Wpływ kadry dowódczej ... 147
3.2.6. Wnioski ... 157

Rozdział IV

KADRA ZAWODOWA I ŻOŁNIERZE ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ W PROCESIE SZKOLENIA BOJOWEGO ... 161

4.1. Kompetencje kadry dowódczej i dydaktycznej a jakość szkolenia bojowego ... 161

4.1.1. Wiedza pedagogiczna i specjalistyczna ... 161
4.1.2. Style myślenia pedagogicznego ... 168
4.1.3. Cechy osobowościowe ... 179
4.1.4. Wnioski ... 182

4.2. Właściwości szkolonego podmiotu ... 184

4.2.1. Stosunek do służby wojskowej i obowiązków żołnierskich ... 185
4.2.2. Preferowane symbole i wartości ... 190
4.2.3. Samoocena ... 195
4.2.4. Potrzeba osiągnięć ... 199
4.2.5. Predyspozycje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do szkolenia bojowego, w opiniach kadry dowódczej ... 203

4.2.6. Wnioski 206

4.3. Wpływ warunków organizacyjnych procesu szkolenia na jakość szkolenia bojowego 208

4.3.1. Struktura szkolenia 208
4.3.2. Wykorzystanie czasu szkoleniowego 210
4.3.3. Zabezpieczenie materiałowo-techniczne procesu szkolenia bojowego 215
4.3.4. Wnioski 219

4.4. Pododdział jako zespół 220

4.4.1. Cele pododdziału a cele indywidualne żołnierzy z poboru 222
4.4.2. Struktura pododdziału 228
4.4.3. Spoistość pododdziału 238
4.4.4. Wnioski 245

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI 248

BIBLIOGRAFIA 263

ZAŁĄCZNIKI

Załącznik 1 Kwestionariusz ankiety do badania opinii kadry zawodowej 273

Załącznik 2 Kwestionariusz ankiety do badania opinii żołnierzy zasadniczej służby wojskowej 289

Załącznik 3 Karta testu socjometrycznego 308

WSTĘP

Dążenie do optymalizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego ma w myśli pedagogicznej długą tradycję i stanowi jeden z głównych nurtów badań, który ciągle ewoluuje. Zmiany zachodzące w postrzeganiu przez człowieka rzeczywistości społecznej i roli jaką on w niej odgrywa, przyczyniły się do przewartościowań w orientacjach badawczych. Skuteczność i efektywność przestały być jedynymi wymiarami doskonalenia działalności edukacyjnej. Personalistyczny imperatyw traktowania osoby ludzkiej jako wartości najwyższej, a także dewaluacja neopozytywistycznego modelu uprawiania pedagogiki spowodowały, że przedmiotem zainteresowań badawczych stały się pytania o mechanizmy powodujące angażowanie się człowieka w proces kształtowania rzeczywistości, o świat wartości któremu działania ludzkie służą i w obrębie którego się dokonują.

W odniesieniu do szkolenia bojowego, odpowiedzi na tak sformułowane pytania należy poszukiwać z jednej strony w problematyce funkcjonowania instytucji zasadniczej służby wojskowej, z drugiej zaś w charakterze interakcji między szkolącym i szkolonym, które jak często wskazuje się w pedagogice, są istotą każdego procesu edukacyjnego. Problemy jakości szkolenia bojowego mają więc ogólniejsze tło, lecz ujawniają się i skupiają głównie na poziomie funkcjonowania mikrostruktur. Występujące tam zjawiska nabierają roli czynnika determinującego osiąganie celów dydaktyczno-wychowawczych w działalności szkoleniowej.

Przymus będący podstawą pełnienia służby wojskowej przez szkolony podmiot, przenoszony jest na wszelkie relacje zachodzące w procesie szkolenia bojowego[1]. Dąży się więc w szkoleniu, do wywołania sytuacji zmuszających żołnierzy do zachowań pożądanych przez dowódców. Podstawowym problemem kadry dowódczej staje się ścisłe nadzorowanie żołnierzy, aby postępowali zgodnie z ich wolą. Takie działania nie przynoszą najczęściej oczekiwanych rezultatów i nie sprzyjają kształtowaniu u żołnierzy kompetencji przydatnych na współczesnym oraz przyszłym polu walki.

---

[1] Zob. min. A. Kojder, *Godność i siła prawa*, Warszawa 1995, s. 307-308. W rozdziale zatytułowanym *„Przymus w doświadczeniach życiowych młodzieży"* autor charakteryzuje także przymus służby wojskowej.

Wydaje się, iż w armii funkcjonującej w demokratycznym społeczeństwie, wysiłki badawcze w obszarze optymalizacji procesu szkolenia bojowego powinny być skierowane głównie na udzielenie odpowiedzi na pytanie, co robić aby żołnierzom autentycznie zależało na osiąganiu celów dydaktyczno-wychowawczych. Występujące problemy w szkoleniu bojowym, mimo iż są podobne do tych, jakie miały miejsce dziesięć, dwadzieścia, trzydzieści lat wcześniej, wymagają odmiennej interpretacji. Taką próbą mogą stać się badania nad jakością szkolenia bojowego, a nie jak dotychczas, tylko nad jego skutecznością czy efektywnością.

Podejście badawcze do tematu niniejszej rozprawy wynika z rozumienia środowiska wojskowego, jako środowiska wychowawczego w ujęciu interakcjonizmu symbolicznego oraz pedagogiki zorientowanej personalistycznie, z uznania ideacyjnego charakteru procesu szkolenia bojowego oraz zdefiniowania jego jakości w kategoriach współżycia społecznego. Tę problematykę przedstawiłem w dwu pierwszych podrozdziałach rozdziału pierwszego oraz w początkowej części rozdziału metodologicznego.

Wychodząc z założenia, iż jakość osiąga się poprzez ludzi, ich system wartości, zaangażowanie oraz osobiste utożsamianie się z pełnioną rolą społeczną, w następnym podrozdziale, rozdziału pierwszego przedstawiłem uczestników szkolenia bojowego, jako komponenty środowiska wojskowego, aktywnie oddziałujące na jego kształt, a jednocześnie ulegające wpływom stamtąd pochodzącym. Charakterystyki kadry zawodowej i żołnierzy z poboru oraz potencjalne oddziaływanie opisywanych zmiennych na jakość szkolenia bojowego dokonałem na podstawie literatury przedmiotu.

W rozdziale drugim zostały przedstawione cele badań, problemy badawcze i hipotezy. Opisałem także metody oraz techniki badań, które posłużyły do weryfikacji sformułowanych hipotez. Możliwie dokładnie zaprezentowałem sposób doboru próby badawczej i przebieg procesu badawczego w jednostkach wojskowych.

W rozdziale trzecim przedstawiłem analizę badań motywacji kadry zawodowej i żołnierzy z poboru do skutecznego realizowania celów i zadań szkolenia bojowego. Starałem się również określić dominujące wzory motywacji wśród kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej oraz ich wpływ na jakość

szkolenia bojowego, w tym głównie na charakter interakcji pomiędzy uczestnikami procesu szkolenia.

Dwa pierwsze podrozdziały, rozdziału czwartego zostały ukierunkowane na przedstawienie rezultatów badań empirycznych dotyczących determinowania jakości szkolenia bojowego w wyniku posiadania przez kadrę dowódczą pododdziałów określonych kompetencji oraz przez właściwości podmiotu szkolonego. W tej części pracy dokonałem analizy poszczególnych zmiennych i określiłem ich faktyczne lub potencjalne oddziaływanie na jakość szkolenia bojowego. W podrozdziale trzecim opisałem warunki organizacyjne procesu szkolenia bojowego i na tej podstawie sformułowałem wnioski dotyczące wpływu poszczególnych zmiennych na przebieg i charakter działalności dydaktyczno-wychowawczej w pododdziałach. Rozdział czwarty kończą rozważania, na temat pododdziału jako zespołu zadaniowego. Zamieszczone zostały w nim wyniki badań nad zgodnością celów grupy z celami indywidualnymi jej członków, a także wyniki testu socjometrycznego, na podstawie których obliczyłem wskaźniki spoistości oraz ekspansywności pozytywnej i negatywnej pododdziałów. W tej części rozprawy starałem się odpowiedzieć, w jakim stopniu badane pododdziały funkcjonują jako sprawne zespoły zadaniowe.

Każdy z podrozdziałów, w których były analizowane wyniki badań empirycznych, zakończyłem wnioskami. Zawierają one uogólnienia wynikające z dokonanych analiz oraz najbardziej charakterystyczne, zdaniem autora, rezultaty badań. Całość rozprawy podsumowałem wnioskami końcowymi, w których zawarte zostały również propozycje usprawnień dotyczące organizacji szkolenia bojowego i kształtowania środowiska wojskowego.

W toku opracowywania niniejszej dysertacji korzystałem z życzliwych rad i cennych wskazówek promotora płk. dr. hab. Ryszarda Stępnia, za co składam mu serdeczne podziękowanie.

Rozdział I

TEORETYCZNE ASPEKTY WPŁYWU ŚRODOWISKA WOJSKOWEGO NA JAKOŚĆ SZKOLENIA BOJOWEGO

1.1. Wybrane koncepcje środowiska społecznego i wychowawczego

Środowisko to termin niezwykle popularny w nauce, jak i w życiu codziennym. Spośród jego określeń w słowniku języka polskiego, wydaje się, iż znaczenie „zespołu warunków, w których żyje jednostkowy organizm"[1] ma najbardziej interdyscyplinarny charakter. Na gruncie nauk społecznych zagadnienie to rozpatruje się w kontekście wpływu na osobowość jednostki, na jej system wartości, wzory zachowań i postawy. W takim kształcie, definiowane jako środowisko społeczne, stało się jednym z centralnych problemów socjologii. Jako pojęcie naukowe, okazało się jednak niezwykle skomplikowane w operacjonalizacji empirycznej. Badanie przedmiotu, którego treść, zakres oraz jakość i moc wpływów elementów stanowiących jego strukturę nie są jasne, jest bowiem niezwykle trudne, a uzyskiwane wyniki wątpliwe[2].

1.1.1. Środowisko społeczne

W socjologii, pedagogice i psychologii definiuje się środowisko najczęściej, jako układ osób lub grup, z którymi styka się jednostka. Florian Znaniecki przedstawiając w 1928 roku teorię społeczeństwa wychowującego i rozpatrując środowisko społeczne osobnika, określił je następująco: „ogół grup i jednostek, z którymi w ciągu swego życia osobnik styka się prywatnie lub publicznie, bezpośrednio lub pośrednio, przelotnie lub trwale, osobiście lub rzeczowo, nazywamy środowiskiem społecznym tego osobnika"[3].

---

[1] *Słownik języka polskiego*, t. VIII, Warszawa 1966, s. 1313-1314.

[2] Zob. W. Wincławski, *Typowe środowiska wychowawcze współczesnej Polski*, Warszawa 1976, s. 22.

[3] F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. I, Warszawa 1973, s. 72.

Podobne definicje formułują pedagodzy i psychologowie. Ryszard. Wroczyński mianem środowiska społecznego określa ludzi i stosunki społeczne otaczające daną jednostkę[1]. W przedstawionej typologii, opartej na rodzajach bodźców środowiskowych, obok środowiska społecznego, wymienia środowisko naturalne - rozumiane jako układ geofizyczny, obejmujący te elementy otoczenia, które są dziełem samej natury oraz środowisko kulturowe - będące oddziałującymi na osobnika elementami dorobku historycznej działalności człowieka[2]. Działalność wychowawcza, jak zaznacza, najsilniej związana jest ze środowiskiem społecznym i kulturowym. Podobnie postrzega środowisko społeczne Józef Pieter, określając je, jako układ bodźców działających na osobnika i jego reakcji na nie[3].

Badacze często rezygnują z pojęcia tak zwanego środowiska totalnego[4]. Wybierają do badań jeden, bądź kilka jego elementów, ukazując ich wpływ na wybrane cechy osobowości człowieka. Inni, rezygnując z ujęcia indywidualistycznego, wskazują, że nie można stawiać znaku równości między stycznościami przelotnymi, przygodnymi, a stycznościami powtarzalnymi, typowymi, z którymi jednostka pozostaje w trwałych stycznościach codziennych, stanowiących dla niej rzeczywiste środowisko społeczne (rodzina, szkoła, zakład pracy). Środowisko to, choć indywidualne dla danej jednostki, jest także podobne dla wielu jednostek danego rodzaju (mieszkańców danej wsi, uczniów określonej szkoły). Właśnie ta względna trwałość, powtarzalność styczności i stosunków oraz podobieństwo otoczenia dla innych osób danego rodzaju, pozwala uznać je za środowisko typowe, wspólne, podobne, a nawet tożsame i dostępne obiektywnemu badaniu[5]. Takie stanowisko metodologiczne, którego projekt przedstawił Paweł Rybicki, uwalnia badacza od relatywizmu, jakim obciążone jest pojęcie subiektywnego środowiska jednostki.

---

[1] Zob. R. Wroczyński, *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, Warszawa 1966, s. 53.

[2] Tamże, s. 54-55.

[3] Zob. J. Pieter, *Poznanie środowiska wychowawczego*, Wrocław - Kraków 1960, s. 34.

[4] Środowisko totalne, nazywane także globalnym, stanowione jest przez względnie samoistny układ trzech płaszczyzn: przyrodniczej, kulturowej i społecznej. Środowisko to obejmuje wszystkie styczności jednostki w ciągu całego jej życia. Zob. S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa 1976, s. 69.

[5] Zob. P. Rybicki, *Struktura społecznego świata*, Warszawa 1969, s. 569-597.

Określając zasięg środowiska indywiduum - pisze Włodzimierz Wincławski - zakreśla się zwykle krąg, w którego środku znajduje się interesująca badacza jednostka. Przestrzeń między obwodem okręgu a jednostką, stanowi jej środowisko. W tym ujęciu, jednostka zmieniając swoje położenie w przestrzeni, zmienia także swoje środowisko. Pojmując zaś środowisko w relacji z jednostką w sposób mniej dosłowny, jako względnie trwały, stały i powtarzający się zespół wpływów, obiektywizujemy nasze stanowisko. W centrum kręgu będzie już nie tylko jednostka jako taka, lecz jednostka w określonej przestrzeni, „jednostka w swym domu". Dalsza obiektywizacja stanowiska metodologicznego następuje po zastąpieniu pojęcia środowiska indywiduum, pojęciem środowiska typowego, zaproponowanym przez P. Rybickiego. Przy takim założeniu, badacz obserwuje najczęściej powtarzające się interakcje, warunki i procesy, wspólne dla wszystkich jednostek danej zbiorowości. Używając analogii okręgu, w jego centrum znajduje się teraz „zbiór jednostek w ich domach", a polem ich stymulacji są wszystkie wspólne urządzenia życia zbiorowego oraz wszystkie kształtujące się tam wspólne doświadczenia poszczególnych jednostek[1].

Tradycyjne pojmowanie środowiska społecznego opiera się między innymi na następujących założeniach:

- środowisko społeczne tworzą grupy przynależności,
- tylko grupy przynależności oddziałują i kształtują osobowość jednostki,
- grupy obce, grupy nieprzynależności nie mogą być elementami środowiska społecznego.

Takie ujęcie zostało zakwestionowane przez teorię grup odniesienia. Wskazuje ona, iż grupy nieprzynależności mogą być i są obiektami oddziaływania na osobowość jednostki, która do nich nie należy oraz możliwość tylko formalnego uczestnictwa indywiduum w życiu grupy przynależności. Uzupełniając tę socjologiczną teorię, eriksonowską kategorią „tożsamości negatywnej", mówiącą, że negatywne nasta-

---

[1] Zob. W. Wincławski, *Typowe środowiska wychowawcze...*, op. cit., s. 24.

wienie do nadawcy przekazu kulturowego może generować skłonności do identyfikowania się z treściami przez tego nadawcę odrzucanymi czy zakazanymi[1], dostrzec można poważne ograniczenia funkcji socjalizacyjnej grup społecznych w tradycyjnym ich ujęciu.

1.1.2. Środowisko wychowawcze

Z właściwości środowiska wywoływania reakcji i przeżyć psychicznych, co szczególnie podkreślają definicje formowane na gruncie nauk społecznych, wynika wyraźnie, że pełni ono funkcje wychowawcze. Na tej podstawie niektórzy naukowcy sformułowali pojęcie środowiska wychowawczego.

Jednym z pierwszych, który tego dokonał był F. Znaniecki. Ujął je, jako odrębne środowisko społeczne, wytworzone przez grupę dla osobnika mającego zostać, po odpowiednim przygotowaniu, jej członkiem. Środowisko takie obejmuje wszystkie osoby i grupy społeczne, z którymi osobnik na podstawie oceny danej grupy, powinien lub ma prawo stykać się, to znaczy, pozostawać z nimi w okresie swego przygotowania na członka grupy, w stosunku wychowawczym, implikującym społecznie określone wzajemne prawa i obowiązki wychowanka i wychowawcy[2].

Jak podkreśla Stanisław Kowalski - istotną rolą tak pojmowanego środowiska wychowawczego jest społeczna kontrola i regulacja bodźców i wpływów środowiskowych, prowadzona pod kątem realizacji celów wychowawczych. Bodźce te pochodzą głównie ze środowiska społecznego i częściowo kulturowego. F. Znaniecki pomija natomiast w ogóle płaszczyznę środowiska przyrodniczego i geofizycznego. Według S. Kowalskiego nie należy o nich zapominać. Wynika to stąd - jak pisze - iż o skuteczności społecznej działalności wychowawczej decyduje także, uwzględnienie w naszych oddziaływaniach na wychowanka, wpływów środowiska przyrodniczego i kulturowego jakim on podlega[3]. W sformułowanej definicji środowiska wy-

---

[1] Zob. L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 1989, s. 61-77.

[2] Zob. S. Kowalski, *Socjologia...*, op. cit., Warszawa 1976, s. 90.

[3] Tamże, s. 91.

chowawczego, S. Kowalski artykułując jego społeczną płaszczyznę, uwzględnia pozostałe aspekty, zawierające się w praktycznej pracy wychowawczo-dydaktycznej i określa je jako: „społecznie kontrolowany i nastawiony na realizację celów wychowawczych system bodźców społecznych, kulturowych i przyrodniczych"[1].

Środowisko wychowawcze, w prezentowanych ujęciach socjologicznych, będąc pewną wydzieloną strefą środowiska totalnego, ujmuje się na podłożu zbiorowości społecznych, rozróżniając w nim układy warstw, grup, instytucji społecznych. Podejście takie nie jest w socjologii powszechne. Jan Szczepański pisząc o środowisku społecznym, uważa, iż terminu tego nie należy używać w znaczeniu zbiorowości. W dokładniejszej analizie - twierdzi - „środowisko trzeba zawsze rozłożyć na elementy składowe, opisać je oddzielnie, opisać zachodzące w nim zależności. Środowisko okaże się wtedy tylko skrótem myślowym"[2]. Mianem środowiska wychowawczego, określa „to wszystko co - nie należąc do organizmu - wyznacza lub współwyznacza jego procesy życiowe"[3].

Środowisko wychowawcze jest także przedmiotem zainteresowania pedagogiki społecznej[4]. Jej obszar zainteresowań, Helena Radlińska określiła w sposób następujący: „Pedagogikę społeczną interesuje przede wszystkim wzajemne oddziaływanie wpływów środowiska i przekształcających środowisko sił jednostki. W ich związkach odnajduje cele stawiane świadomej czynności wychowawczej, w ich świetle charakteryzuje używane środki działania"[5]. Na tej podstawie (głównie na podstawie drugiego zdania powyższej formuły) - jak pisze Aleksander Kamiński -

---

[1] Tamże.

[2] J. Szczepański. *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa 1970, s. 250-252.

[3] J. Szczepański. *O pojęciu środowiska*. „Przegląd Socjologiczny" 1946, t. VIII, s. 192.

[4] W literaturze można spotkać określenie, iż poznawaniem czynników środowiskowych i zużytkowaniem ich praktycznie w wychowaniu, zajmuje się specjalny dział pedagogiki opisowej zwanej pedagogiką mesologiczną (gr. *meson* - środek; *meseuo* - jestem po środku). Pedagogika społeczna natomiast, jako dział pedagogiki praktycznej zajmuje się szczegółami działalności instytucji wychowawczych, ich polityką wychowawczą i kulturalno-oświatową. Pedagogika teoretyczna z kolei, nie mogąc wchodzić w szczegóły, informuje ogólnie i zwraca uwagę na istotne momenty w działaniu instytucji wychowujących etosu, ujmując je w pojęciu sytuacji wychowawczej. Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 229 i 236.

[5] Zob. A. Kamiński, *Pojęcia i problemy pedagogiki społecznej*, (w:) *Wychowanie i środowisko*, praca zbiorowa pod red. B. Passini, T. Pilcha, Warszawa 1979, s. 39.

można wydzielić, z pola ogólnych wpływów środowiska (naturalnych, niezamierzonych) - jego składnik szczegółowy, konstytuowany przez świadome czynności wychowawcze. To wyodrębnione pole nazwał środowiskiem wychowawczym. Podobnie, jako zespół warunków wśród których bytuje jednostka i czynników kształtujących jej osobowość, działających stale lub przez dłuższy czas, ujmuje środowisko wychowawcze H. Radlińska.

Na podstawie zaprezentowanych definicji, środowisko wychowawcze jest pewną częścią środowiska typowego. Część tę tworzą, bodźce intencjonalne wychowawczo, pochodzące od funkcjonujących w środowisku typowym instytucji, placówek i urządzeń wychowawczych, ich personelu i użytkowników (szkół, zakładów pracy, organizacji społecznych, domów kultury, klubów), które służą pobudzaniu (zachęcaniu) jednostek i grup dzieci, dorosłych do przyswojenia wartości moralnych i zgodnych z nimi zachowań społecznych[1].

Zróżnicowanie jakościowe bodźców wychowawczych, wynikające z niezharmonizowanych lub sprzecznych tendencji poszczególnych składników środowiska wychowawczego jest czynnikiem wymuszającym dążenie do wyposażenia głównych instytucji wychowawczych w siły i środki umożliwiające koordynowanie oddziaływania wychowawczego w pożądanym kierunku. Jak podkreśla A. Kamiński, problemem często umykającym z pola widzenia działalności pedagogicznej jest fakt spaczania w toku realizacji codziennych zadań, zakładanych funkcji i celów instytucji wychowawczych. Zmniejszenie rozwartości nożycowej między funkcjami założonymi i rzeczywistymi danego środowiska, tak aby była ona możliwie najmniejsza, jest jednym z głównych problemów funkcjonowania środowiska wychowawczego[2].

W dużo szerszym znaczeniu środowisko wychowawcze definiuje Kazimierz Sośnicki. W pracy „Istota i cele wychowania" zamieszcza następująca definicję: „Ogół sytuacji wychowawczych nazywamy środowiskiem wychowawczym"[3]. Ro-

---

[1] Tamże, s. 40.

[2] Tamże.

[3] K. Sośnicki, *Istota i cele wychowania*, Warszawa 1969, s. 49.

zumiejąc jednak pod pojęciem „sytuacja wychowawcza" - ogół warunków, które działając na jednostkę, powodują u niej określone przeżycia psychiczne, mianem środowiska wychowawczego określa więc całokształt wpływów i bodźców środowiskowych, zarówno celowo organizowanych, jak i samorzutnych. W takim ujęciu, na co zwraca uwagę R. Wroczyński, nie ma różnicy między pojęciem środowiska wychowawczego i środowiska w ogóle[1].

Szeroko ujmuje środowisko wychowawcze także Antonina Gurycka[2]. Nazywa je tłem wychowania i traktuje jako funkcję cywilizacji, a szczególnie środowiska społecznego, przez które jest wytworzone. Składają się na nie wpływy zamierzone pod względem celu wychowawczego i niezamierzone, jednak tylko te, które pozostawiają trwały ślad w ludzkiej psychice. Pojęcie to, proponuje rozpatrywać również w znaczeniu węższym. Bowiem, jak zauważa, z ogólnego środowiska społecznego można wydzielić konkretne środowiska wychowawcze. Aby ułatwić odróżnienie ich od ogólnego środowiska wychowawczego, nazywa je środowiskami wychowującymi. Zalicza do nich między innymi: rodzinę, drużynę harcerską, klasę szkolną, grupę podwórkową.

A. Gurycka podkreśla, iż ścisła zależność między wychowaniem a środowiskiem wychowawczym sprawia, że nie możemy żadnego z nich rozpatrywać oddzielnie, w oderwaniu od drugiego. Proponuje ona, dla świadomie (ze względu na cel wychowawczy) organizowanej działalności, stosować termin wychowanie lub wychowywanie, natomiast nieintencjonalne oddziaływanie środowiska wychowawczego jako całości lub poszczególnych środowisk wychowujących określić mianem oddziaływań środowiskowych[3].

Ciekawe ujęcie problematyki zawierającej się w obszarze wpływów wychowawczych środowiska, prezentuje z perspektywy pedagogiki katolickiej

---

[1] Zob. R. Wroczyński, *Wprowadzenie...*, op. cit., Warszawa 1966, s. 56.

[2] Zob. A. Gurycka, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*, Warszawa 1979, s. 62-63.

[3] Tamże, s. 65.

Stefan Kunowski[1]. W opracowanej koncepcji wychowania chrześcijańskiego, opartej na teorii warstwicowej Sergiusza Hessena[2], podkreśla znaczenie środowiska w wychowaniu człowieka. W dokonanym podziale środowiska wyróżnia:

- środowisko obiektywne, na które składa się zespół warunków, rzeczy, i osób, stanowiących tylko stałe tło życiowe wychowanka, nie zawsze wywierające wpływ na jego rozwój;
- środowisko życiowe wychowanka, tworzone przez elementy otoczenia, aktywnie działające na jednostkę.

Środowisko życiowe będące częścią ogólnej biosfery ludzkiej dzieli na:

- środowisko wychowawcze, przez które rozumie całokształt wpływów etosu[3] na jednostkę. Oddziałuje ono głównie w sposób nieświadomy i niezamierzony. Może wpływać korzystnie lub niekorzystnie na rozwój wychowanka;
- środowisko pedagogiczne, powstałe w ramach celowego działania agosu, kieruje wychowanka ku ideałowi człowieka. Celowo i świadomie usuwa wpływy ujemne, a potęguje dodatnie.

W zakresie treści wpływających na wychowanka S. Kunowski środowisko dzieli na:

- środowisko naturalne, obejmujące pozaziemskie wpływy na organizm wraz z geograficznymi i przyrodniczymi;

---

[1] S. Kunowski, *Podstawy współczesnej* ..., op. cit., Warszawa 1997, s. 228-244.

[2] S. Hessen wyróżnił w wychowaniu: warstwę bytu biologicznego, warstwę bytu duchowego, warstwę bytu społecznego i warstwę życia wiecznego i Królestwa Bożego. Zob. S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Warszawa 1997, s. 60-178. Na tej podstawie S. Kunowski opracował tzw. szczegółową teorię wszechstronnego rozwoju.

[3] S. Kunowski wyróżnia w wychowaniu następujące składniki (dynamizmy): *bios* - wiąże z nim wszelkie stany somatyczne i psychiczne jednostki. Ukształtowany jest przez stan tężyzny biologicznej pokoleń, jako naturalny psycho-organiczny rozwój każdej jednostki, odbywający się bez udziału jej woli. Stanowi fundamentalną siłę napędową procesu wychowania; *etos* - siła społecznej obyczajowości i moralności zbiorowej, urabiająca kształt biosu przy pomocy przymusu, nacisku, presji opinii publicznej, form życia społecznego. Etos jako społeczne działanie pokoleń dojrzałych na młodocianc, tworzy łożysko dla naturalnego rozwoju jednostek, jest tożsamy z procesem socjalizacji. Działa poprzez tworzenie sytuacji wychowawczych; *agos* - siła prowadzenia wychowanka przez wychowawcę do kultury wyższej, do przekroczenia granic przeciętności i zbliżenia się do ideału; *los* - ukształtowanie postawy wychowanka wobec przyszłego, nieznanego jeszcze życia. Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej*..., op. cit., s. 171-178.

- środowisko społeczne osób i stosunków zachodzących miedzy nimi, tworzy go środowisko rodzinne, sąsiedzkie, szkolne, zawodowe, obywatelskie;
- środowisko kulturowe, z wpływami kultury materialnej (np. budownictwo, komunikacja) i kultury duchowej, przekazywanej nie tylko na drodze wychowania, nauczania, oświaty ale także środkami pośrednimi masowej informacji (książki, środki masowego przekazu). W tej grupie znajduje się również podkultura różnych grup marginesowych.

Jak zaznacza S. Kunowski, rozpatrując wpływ na wychowanka celowych i programowych działań środowiska pedagogicznego, trudno rozgraniczyć oddziaływania środowiska społecznego i kulturowego. Łączą się one w jedno środowisko społeczno-kulturalne.

Środowisko duchowe, jako najgłębszy wytwór historii życia i cywilizacji wynika z nadświadomych, ideowych dążeń agosu i kultury oraz więzi uczuciowych z etosem, szczególnie z takimi grupami jak rodzina, klasa szkolna, grupa zawodowa, miejsce pracy oraz szerszymi grupami społecznymi jak kościół, naród, państwo. Środowisko to obejmuje oddziaływanie idei i wartości tradycji kultury narodowej, europejskiej i więzi ogólnoludzkich[1].

Rozważając skuteczność wpływu wychowawczego danego środowiska na wychowanka, S. Kunowski twierdzi, iż w dużym stopniu decyduje o niej stosunek między stopniem wychowania intensywnego a ekstensywnego oraz pomiędzy wychowaniem okolicznościowym a wychowaniem przez życie[2]. Ostatecznie zaś zależy od siły moralnej środowisk biorących udział w kształtowaniu wychowanków,

---

[1] Tamże, s. 230-232.

[2] *Wychowanie ekstensywne*: polega na wychowawczym oddziaływaniu sytuacji społecznych poprzez ustalone tradycje, ceremonie, zwyczaje i obyczaje, porządek, regulamin, charakter pracy, stosunki między ludźmi. Sytuacje społeczne powodują wpływy, których wychowanek nie uświadamia sobie; *wychowanie intensywne*: odbywa się poprzez celowo wywołaną sytuację pedagogiczną. Wychowanek ulega wpływom przez naśladownictwo wzorów, współpracę z wychowawcą i posłuszeństwo; *wychowanie okolicznościowe*: wiąże się z oddziaływaniem na wychowanka poprzez otaczające dobra kulturowe (książki, radio, telewizja, muzyka, itp.); *wychowanie życiowe*: to wychowanie poprzez sytuację życiową obejmującą wpływy przyrody i środowiska naturalnego, geograficzno-biologicznego (mieszkanie, dobrobyt, zarobki). W wyniku doświadczenia życiowego tworzą się wpływy kumulujące się w podświadomości i określające postawy popędowe i emocjonalno-dążeniowe. Tamże, s. 238.

szczególnie środowiska pedagogicznego agosu oraz środowiska społecznego i kulturowego, właściwych dla kręgów etosu i jego instytucji wychowujących[1].

W koncepcjach pedagogicznych nawiązujących do paradygmatu komunikacyjnego wychowania, który związany jest z analizowaniem procesów i sytuacji społecznych z uwzględnieniem przede wszystkim charakterystycznych interakcji interpersonalnych oraz intergrupowych, przywiązuje się szczególną wagę do osobowego wymiaru relacji w środowisku wychowawczym[2]. Powoduje to nadanie środowisku specyficznego, personalistycznego wymiaru. Środowisko jest postrzegane tu jako układ stosunków pomiędzy uczestnikami procesu wychowania (uczniami, nauczycielami, innymi wychowawcami) przebiegających w świecie symboli kulturowych. Stosunki te tworzą ciągi sytuacji wychowawczych. Dla tej orientacji pedagogicznej, zdefiniowanie środowiska wychowawczego nie tyle jako wynik oddziaływania funkcjonujących w nim instytucji, ale przede wszystkim w ujęciu Anny Przecławskiej, jako układ stosunków między ludźmi i świat symboli kulturowych w których żyje człowiek, wydaje się najtrafniejsze[3].

Jeżeli weźmiemy pod uwagę warunki uobecniania się osobowego wymiaru środowiska wychowawczego, widzimy, że w pewnych sytuacjach może ono mieć charakter przeciwny do zakładanego, czyli przedmiotowy i instrumentalny. Pisze

---

[1] Tamże.

[2] Wobec szerokiej interpretacji pojęcia osoby, zdefiniowanie „wymiaru osobowego" oraz stwierdzenie jego obecności w jakichkolwiek relacjach jest trudne. Pewne przesłanki pozwalające na potwierdzenie obecności tego wymiaru można ująć w sposób następujący:

- odwoływanie się do człowieka jako osoby, stanowiącej ze względu na swą przyrodzoną godność autonomiczną wartość i najwyższą normę moralną;
- wyraźne ukierunkowanie na wartości wyższe;
- akcentowanie wolności i odpowiedzialności człowieka oraz stanowiącej ich podstawę psychiczną - podmiotowości;
- traktowanie osoby jako bytu-dla-drugiego, spełniającego się we wspólnocie.

Zob. J. Kostkiewicz, *Możliwości zakłócania osobowego wymiaru relacji w środowisku wychowawczym*, (w:) *Szkice o kształtowaniu osobowości*, praca zbiorowa pod red. J. Kostkiewicz, Rzeszów 1997, s. 123.

[3] Zob. A. Przecławska, *Personalistyczne odniesienia pedagogiki społecznej - propozycje i pytania. Ewolucje pedagogiki. Materiały*, Warszawa 1993, s. 89.

o tym Jacques Maritain, wskazując indywidualizm, socjologizm, pragmatyzm, intelektualizm i woluntaryzm jako główne zagrożenia osobowościowego wymiaru relacji w środowisku wychowawczym[1]. Nurty te mogą występować, jako koncepcje filozoficzne bądź egzystencjonalno-społeczne postawy uzewnętrzniające się w środowisku wychowawczym. W skrajnym wydaniu są istotnymi czynnikami uprzedmiotowującymi relacje wychowawcze.

Obszar problematyki zawierający się w definicji środowiska wychowawczego A. Przecławskiej jest bardzo zbliżony z tym, który wchodzi w zakres znaczeniowy pojęcia sytuacja wychowawcza w ujęciu Władysława Cichonia[2]. Sytuację wychowawczą określa on jako szczególne środowisko, w którym odbywa się proces wychowawczy. Środowisko to, jest pewnym splotem warunków, rzeczywistych faktów i całokształtu towarzyszących im okoliczności, na których podłożu dokonuje się proces wychowania. Podstawowymi komponentami tak rozumianego środowiska

---

[1] J. Kostkiewicz w następujący sposób przedstawia zagrożenia osobowego wymiaru środowiska przez czynniki, które wymienił J. Maritain:

- *liberalny indywidualizm*, połączony z relatywizmem aksjologicznym, minimalizuje rolę społecznych zobowiązań człowieka i jego odpowiedzialności wobec innych ludzi, akcentuje ideę „wolności od", wolności bez odpowiedzialności;
- *socjologizm*, gdy sprowadza człowieka wyłącznie do wymiarów społecznych przyczynia się do redukowania osobowego wymiaru relacji w środowisku wychowawczym. Taka sytuacja ogranicza możliwości rozwoju osobowości i osłabia ekspresję twórczą;
- *pragmatyzm*, minimalizuje sferę poznawczo-teoretyczną, wartości prawdy i dobra, koncentruje się na efektywności metod pedagogicznych. Konsekwencją jego może być instrumentyzacja wychowanków. Pedagogiczny pragmatyzm wraz z utylitaryzmem przyczynić się mogą do zacierania osobowego wymiaru w relacjach wychowawczych, gdy ignorują wewnętrzne potrzeby czy aspiracje człowieka;
- *intelektualizm*, to postawa przeceniająca rolę intelektu, zagrożenie dla rozwoju osobowości widzą w nim głównie zwolennicy wychowania moralnego i estetycznego;
- *woluntaryzm*, zagraża rozwojowi osobowemu gdy przecenia wolę w takim stopniu, że dewaluuje ona inne sfery osobowości. Inteligencja staje się wtedy niewolnikiem woli, przestaje ją informować i zamyka ją na prawdę.

Zob. J. Kostkiewicz, *Możliwości zakłócenia...*, op. cit., s. 126-129.

[2] W. Cichoń nie ogranicza sytuacji wychowawczej, zwanej także przez niego, szczególnym środowiskiem procesu wychowania, do procesu wychowania. Podkreśla, iż każdy proces wychowania rozgrywać się może na podłożu określonej sytuacji wychowawczej, nie każda sytuacja wychowawcza implikuje jednak świadomie i celowo organizowane oddziaływania wychowawcze. Zaznacza, że wychowawczy walor mogą mieć także i takie sytuacje, w których nie musi występować z góry założony cel. Sytuacje świadomie inspirowane przez człowieka stanowią tylko jedną z wielu - i nie koniecznie najważniejszą - możliwość faktycznego oddziaływania wychowawczego. Zob. W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków 1996, s. 115.

są wychowawca i wychowanek oraz zachodząca między nimi więź oddziaływania ale również niezbędne, konkretne warunki społeczne, w których się to oddziaływanie odbywa[1]. Jak podkreśla W. Cichoń, bliższa analiza okoliczności, w jakich przebiegają procesy wychowawcze, ukazuje, że środowisko posiada istotny i niekiedy wręcz decydujący wpływ na skutki zamierzonych oddziaływań. Nie tylko je umożliwia ale jest czynnikiem współkształtującym faktyczny efekt procesów wychowawczych. Kształt środowiska będąc mniej lub bardziej odpowiedni do realizacji zamierzeń wychowawczych, determinuje dobór przez wychowawcę odpowiednich treści i metod oddziaływania. Powinny być one każdorazowo odmienne, dostosowane do właściwości środowiska.

Proces wychowawczy dokonuje się więc na podłożu konkretnego środowiska wychowawczego, a jednocześnie stanowi jego integralny składnik, który wpływa na to środowisko, ale także ulega jego wpływom. Zrozumienie specyfiki tak rozumianego środowiska wychowawczego, w obrębie którego dokonują się procesy wychowawcze, umożliwia wychowawcy praktyczne wykorzystanie jego wpływów dla własnych zamierzeń oraz stosowanie najbardziej optymalnych treści i metod wychowawczych. Sztuka wychowania, jak podkreśla W. Cichoń, polega głównie na umiejętności doboru pożądanych i zaakceptowanych treści wychowawczych i dostosowaniu tych treści do sytuacji wychowawczej, w której znajdują się wychowawca i wychowanek[2].

Wychowawcze aspekty środowiska ujmowane są niekiedy pod pojęciem agencji socjalizacyjnych. W literaturze anglosaskiej, zwłaszcza z zakresu socjologii wychowania, oznacza się w ten sposób grupy, systemy społeczne, organizacje, w których przebiega socjalizacja jednostek (rozumiana jako proces wrastania w kulturę). W rzeczywistości grupy takie mają najczęściej charakter wielofunkcyjnych układów społecznych. Odgrywają wprawdzie doniosłą rolę w procesie dyfuzji wzorców kulturowych, ale nie tylko w nim. Pojęcie agencji socjalizacyjnej wskazuje na pewien

---

[1] Tamże, s. 115-116.

[2] Tamże, s. 117.

tylko aspekt funkcjonowania tych środowisk, a mianowicie, na ich rolę w procesie komunikowania kultury i kształtowania osobowości. Są to więc szczególnego rodzaju układy społeczne integrujące przedstawicieli dorosłego i dorastającego pokolenia dla celów transmisji kulturowej[1]. Można do nich zaliczyć rodzinę, środowisko rówieśnicze, a także instytucje bardziej wyspecjalizowane, jak na przykład szkoła, które istnieją jedynie po to, aby zajmować się kształtowaniem osobowości. Jak widzimy pełnią one także funkcje środowisk wychowawczych. Przemawia to za traktowaniem pojęcia grupa socjalizacyjna i środowisko wychowawcze, w pewnych ujęciach, za nazwy tożsame, przy pełnej świadomości różnic jakie między nimi istnieją.

Na tle całego bogactwa różnorodnych teorii środowiska wychowawczego uwidaczniają się wyraźnie elementy różniące wymienione podejścia teoretyczne. Istotnym wydaje się problem, czy środowisko wychowawcze ujmować szeroko - jako system jakichkolwiek bodźców bądź wpływów - czy też wąsko, jako system bodźców zamierzonych na osiągnięcie określonych celów wychowawczych. Wątpliwości tych nie rozwiewają formułowane definicje. F. Znaniecki, będący przedstawicielem nurtu opowiadającego się za ograniczeniem pojęcia środowiska wychowawczego do oddziaływań celowych, jednocześnie podkreśla, że osobowość człowieka jest zdecydowanie bardziej zależna od społeczeństwa które ją kształtuje, aniżeli od samego procesu wychowania dążącego do realizacji, z różnym powodzeniem, jej idealnej postaci[2]. W takim świetle, środowisko wychowawcze, ograniczone do oddziaływań intencjonalnych, traci w dużym stopniu swoje znaczenie, jako czynnik kształtujący osobowość jednostki.

Wyłania się także następny problem, związany z koniecznością integracji środowisk wychowawczych funkcjonujących w obrębie środowiska globalnego. Rozmaite środowiska społeczne są bowiem nośnikami odmiennych programów kulturowych, na skutek tego, jednostki poprzez uczestnictwo w nich, przyswajają różne

---

[1] Zob. R. Schulz, *Szkoła - instytucja , system, rozwój*, Toruń 1992, s. 35-40.

[2] Zob. W. Wincławski, *Typowe środowiska wychowawcze...*, op. cit., s. 10.

elementy kultury. Pociąga to za sobą kształtowanie się określonych wymiarów i poziomów osobowości człowieka. Nasuwa się pytanie, czy odmienność ta powinna dotyczyć także sfery aksjologicznej?

Wiele pytań budzi ujmowanie wychowawczego wpływu środowiska wyłącznie w aspekcie biopsychologicznym. Traktowanie środowiska jako relacji: „bodziec - reakcja" oraz „sytuacja (grupa bodźców) - przystosowanie zachowania", często prowadzi do uproszczonego wyjaśniania procesu wychowawczego, jako zmian zachodzących pod wpływem takich czy innych układów bodźców bez uwzględnienia społecznych prawidłowości, leżących u podstaw tych układów. Ukazanie ich wymaga zatem, zbadania struktury środowiska z uwzględnieniem układu grup, uwarstwieniem, instytucji, reprezentowanych przez nie wartości, norm i wzorców oraz przejawianych postaw w stosunkach między uczestnikami procesu wychowania.

Istotnym wydaje się, czy środowisko postrzegamy jako element charakteryzujący się stałością wywieranych wpływów, czy też będąc przekonani, iż stałość ta ma charakter względny, potraktujemy je jako dynamiczny układ człowieka z jego otoczeniem. W tym drugim przypadku, jak pisze A. Gurycka, potrzeba uchwycenia dynamiki oraz fakt dużej złożoności wpływów środowiska, nakazywałaby nam szukania jego bardziej pierwiastkowych elementów, do których zaliczyła ona sytuację wychowawczą.[1]

Środowisko rozpatruje się także w odniesieniu do zróżnicowanych obszarów społecznych: wobec konkretnego wychowanka, grupy wychowanków, ogółu młodzieży danej zbiorowości. Ujmuje się je również w relacji do grup i instytucji współuczestniczących w działalności wychowawczej, w tym także w aspekcie organizowania w nich procesu wychowawczego. Na tej podstawie, można zamykać je zarówno w granicach układów osadniczych, jakie stanowią konkretne wsie i miasta, lecz także mówić o szkole, zakładzie pracy, organizacji społecznej, jako o środowisku wychowawczym.

---

[1] Sytuacja wychowawcza w ujęciu A. Guryckiej to „układ rzeczy, ludzi oraz zadań związanych jednością miejsca i czasu, organizowany w celu zrealizowania założonego projektu osobowości wychowanka przez wychowawcę - reżysera sytuacji wychowawczej". Zob. A. Gurycka, *Struktura i dynamika...*, op. cit., s. 192.

Taka różnorodność ujęć problematyki oddziaływania środowiska na kształtowanie osobowości ma swoje źródła między innymi w odmiennych założeniach metodologicznych i orientacjach filozoficznych badaczy. Już tylko różne zdefiniowanie tak podstawowych terminów pedagogicznych jak wychowanie czy socjalizacja, jest przyczyną wielu rozbieżności w prezentowanych koncepcjach środowiska wychowawczego. Dla praktyki wychowawczej ujęcia te są komplementarne i pozwalają na wieloaspektowe spojrzenie na działalność dydaktyczno-wychowawczą oraz jej związki ze środowiskiem społecznym, w którym się odbywa.

1.1.3. Środowisko wojskowe

Różnorodne definiowanie terminu środowisko, implikuje wielość ujęć tego określenia w znaczeniu środowiska wojskowego. Ograniczając się do sposobu postrzegania go przez nauki społeczne, jako czynnika wpływającego na kształtowanie osobowości człowieka, na jego system wartości, wzory zachowań i postawy, spójrzmy na wojsko jako na jedną z wielu instytucji istniejących w życiu społecznym, zajmujących się tym problemem. Do podstawowych różnic wyodrębniających armię spośród pozostałych instytucji, można byłoby zaliczyć, szczególne nasilenie i połączenie następujących cech:[1]

- jest organizacją o przewadze więzi formalnej nad więzią personalną;
- jest instytucją biurokratyczną o strukturze hierarchicznej;
- jest środowiskiem społecznym o własnym systemie uwarstwienia;
- jest grupą bojową, zorganizowaną dla zwycięskiej walki.

Swoistość tej instytucji wynika ze ścisłego podporządkowania działalności celom militarnym, których osiągnięcie stanowi podstawowe kryterium przydatności armii. Znajduje to wyraz w jej strukturach organizacyjnych, formalnoprawnym systemie zależności służbowych, określonym toku życia i więzi między żołnierzami, upraw-

---

[1] Zob. J. J. Wiatr, *Socjologia wojska*, Warszawa 1964, s. 29.

nieniach przełożonych, rozkazodawstwie, dyscyplinie wojskowej, a także wojskowej obyczajowości.

Prowadzona przez armię działalność szkoleniowa w czasie pokoju, ma w głównej mierze zapewnić możliwość realizacji zadań w okresie zagrożenia militarnego i wojny. W tym sensie wojsko można traktować jako metaforę szkoły realizującej specyficzny dla siebie program dydaktyczno-wychowawczy. Szkoły, o typowym charakterze goffmanowskiej organizacji totalnej, w której zachodzą specyficzne, nie występujące gdzie indziej zjawiska.

Na podstawie tej krótkiej charakterystyki możemy wyodrębnić pewną część środowiska zorganizowanego dla osiągnięcia określonych celów, którego charakter determinują wymienione cechy. Celami tymi, w zależności od stopnia ich konkretyzacji są między innymi:

- zapewnienie bezpieczeństwa strukturalnego i indywidualnego;
- osiągnięcie wysokiej gotowości bojowej wojsk;
- przygotowanie pododdziałów do działań taktycznych;
- indywidualne wyszkolenie żołnierzy w przydzielonej specjalności bojowej;
- kształtowanie patriotycznych postaw żołnierzy,
- kształtowanie koleżeństwa.

W tym świetle postrzegamy środowisko wojskowe, jako produkt instytucji, która realizuje zadania wyprowadzone z wyżej wymienionych celów. Instytucja ta posiada określony system społeczny umożliwiający optymalizację podejmowanych przez nią działań.

Ujmując środowisko w relacji do instytucji w aspekcie organizowania w niej procesu szkolenia, moglibyśmy określić je, jako ogół warunków stworzonych przez tę instytucję dla osiągnięcia zakładanych celów. Taka definicja obejmuje swym zakresem jednak tylko wpływy pochodzące z oddziaływań formalnych i zamierzonych. Środowisko wojskowe ukierunkowane na uzyskanie określonych rezultatów dydaktyczno-wychowawczych, generuje także wiele ubocznych sytuacji i bodźców,

uświadamianych lub nie przez struktury formalne, nie zawsze sprzyjających realizacji zadań. Należałoby więc poszukać określenia obejmującego cały obszar oddziaływań tego specyficznego środowiska na osobowość i kształtowanie postaw żołnierzy.

Wydaje się, że najbardziej uniwersalną definicję można sformułować, odwołując się do określenia środowiska szkolnego przez J. Pietera[1]. Analogicznie, środowiskiem wojskowym danego żołnierza, będzie ogół tych warunków, które wiążą się z faktem odbywania przez niego służby wojskowej. Krocząc drogą zaproponowaną przez W. Wincławskiego, można dokonywać obiektywizacji podejścia metodologicznego. Po zastąpieniu pojęcia środowiska indywiduum, pojęciem środowiska typowego, obszar środowiska wojskowego zostaje odniesiony do najczęściej powtarzających się interakcji, warunków i procesów wspólnych dla wszystkich żołnierzy danej zbiorowości. W zależności od stopnia obiektywizacji, środowisko wojskowe

można odnosić do poszczególnych żołnierzy, grup żołnierzy lub elementów struktury formalnej instytucji: pododdziałów, oddziałów, związków taktycznych czy całej armii. Głównymi komponentami tak rozumianego środowiska wojskowego są:

- kadra zawodowa i żołnierze zasadniczej służby wojskowej;
- formalna i nieformalna organizacja społeczna systemu społecznego;
- tradycje i symbolika wojskowa;
- baza dydaktyczna, środki finansowo-materiałowe wykorzystywane w procesie szkolenia i warunki socjalno-bytowe w pododdziałach.

Postrzegając w ten sposób środowisko wojskowe, większość jego obszaru znaczeniowego (nie uwzględniając bazy dydaktycznej, środków finansowo-materialnych, warunków socjalno-bytowych) opieramy na tradycyjnych koncepcjach środowiska społecznego. Wydaje się, iż w niektórych analizach uwarunkowań jakości szkolenia bojowego należałoby także uwzględnić wpływy na żołnierzy, grup

---

[1] J. Pieter przez środowisko szkolne rozumie ogół tych warunków danego wychowanka-ucznia, które wiążą się z faktem, że uczęszcza on do szkoły. Zob. J. Pieter, *Poznawanie środowiska...*, op. cit., s. 167.

do których odnoszą oni swe postępowanie oraz grup, z których czerpią wartości i wzory zachowań. Mogą to być grupy przynależności, ale także inne, silnie oddziałujące na daną jednostkę, potrafiące w znacznym stopniu wpływać na ich zachowanie. Socjalizacyjne oddziaływanie na żołnierza, środowiska wojskowego jako grupy przynależności, może więc okazać się mało skuteczne. Często bowiem ma miejsce tylko formalne uczestnictwo jednostki w grupie z powodu braku identyfikacji z nią.

1.1.4. Funkcje wychowawcze środowiska wojskowego

Z definicji środowiska wychowawczego wynika, że środowisko wojskowe posiada zbliżone właściwości i podobne funkcje. Jest zorganizowane celowo, dla kształtowania osobowości szkolonych żołnierzy pod kątem ich udziału w walce zbrojnej. Generowane przez niego bodźce wpływają zarówno na rozwijanie predyspozycji instrumentalnych, wynikających z nabywania przez żołnierzy wiedzy, umiejętności i nawyków, oraz tych wyrażających się w uczuciowo-wolicjonalnej sferze osobowości. Kształcenie społecznie pożądanego systemu wartości utylitarnych i duchowych oraz sfery emocjonalnej, wyrażające się w dążeniach do rozwijania takich cech charakteru jak: altruizm, uczciwość, honor, odpowiedzialność, odwaga, poszanowanie autorytetów, miłość do ojczyzny, szacunek wobec tradycji narodowych, jest bowiem niezwykle ważnym elementem w przygotowaniu obywateli do roli żołnierza. Są to wartości kształtowane nie tylko w armii i nie tylko dla niej istotne. Nasycony jest nimi w różnym stopniu proces wychowawczy w instytucjach takich jak: rodzina, szkoła, organizacja społeczna, zakład pracy. Wartości te spełniają bowiem w społeczeństwie funkcje wartości centralnych[1].

Proces szkoleniowo-wychowawczy w wojsku staje się więc naturalną kontynuacją edukacji urzeczywistnianej w środowisku cywilnym i stanowi istotną część

---

[1] Wartości , które są w danym społeczeństwie cenione i zalecane mogą mieć charakter wartości centralnych lub konfliktowych. Wartości centralne są akceptowane przez zdecydowaną większość członków danego społeczeństwa i stanowią dla nich swoisty „skarb" będący podstawą i gwarancją ciągłości społecznej. Zob. J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995, s. 28.

życia społecznego młodych obywateli. W tym kontekście, środowisko wojskowe jest jednym z wielu środowisk wychowawczych, które na swej drodze życiowej spotyka człowiek. Środowisko wojskowe możemy więc rozpatrywać jako środowisko wychowawcze, opierając się na całym bogactwie jego teoretycznych koncepcji.

Mianem środowiska wojskowego moglibyśmy określić pewną wydzieloną strefę środowiska społecznego w wojsku, obejmującą bodźce pochodzące z oddziaływań celowych. Obszar tych oddziaływań byłby w dużym stopniu zbliżony do tego, który S. Kunowski odnosi do działań agosu i nazwa środowiskiem pedagogicznym. Mieszczą się tu tylko świadome oddziaływania kadry dowódczo-wychowawczej i instruktorskiej na żołnierzy, mające zapewnić osiągnięcie celów szkolenia.

Szczególnie ciekawa wydaje się być analiza wychowawczych walorów środowiska wojskowego w świetle definicji środowiska wychowawczego A. Przecławskiej czy też odniesienie ich do pojęcia sytuacji wychowawczej W. Cichonia. W tym spojrzeniu, interesują badaczy głównie układy stosunków pomiędzy uczestnikami procesu szkoleniowo-wychowawczego i świat symboli w którym one dokonują się. Środowisko wychowawcze jest tu „szczególną areną", w obrębie której odbywa się proces szkolenia i wychowania żołnierzy. Arena ta, jako metafora warunków społecznych procesu szkolenia, determinuje przebieg wydarzeń na niej odbywających się, lecz także sama będąc integralną częścią tego widowiska, musi posiadać odpowiednie właściwości, aby mogło ono przebiegać w miarę bez zakłóceń. Używając terminologii S. Kunowskiego, jest ona polem oddziaływań sił etosu. Rozpatrując środowisko wojskowe jako środowisko wychowawcze w kategoriach sytuacji wychowawczej W. Cichonia czy też w ujęciu A. Przecławskiej, do podstawowych jego elementów można zaliczyć kadrę i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej oraz zachodzące między nimi więzi oddziaływania, a także konkretne warunki społeczne, w których to oddziaływanie się odbywa[1].

---

[1] W. Cichoń, *Wartości...*, op. cit., s. 114.

Środowisko wychowawcze można również utożsamiać z całokształtem oddziaływań instytucji wojska. Takie podejście wydaje się zasadne, gdyż jako środowisko zorganizowane celowo i świadomie, ma z góry założoną funkcję socjalizacyjną - współudział w przygotowaniu obywateli do określonej roli społecznej, a konkretnie do roli obrońcy ojczyzny. W tym przypadku środowisko wojskowe jest postrzegane, jako środowisko wychowawcze w ujęciu F. Znanieckiego.

W takim kształcie, uwidaczniają się właściwości tego wielofunkcyjnego układu społecznego, pozwalające określić go także mianem agencji socjalizacyjnej. Jest więc pewną formą organizacji rzeczywistości społecznej w celu przekazu istotnych części kultury, które nie mogą być przekazane w toku samodzielnie zachodzących procesów socjalizacyjnych. W tym kontekście szczególnie interesująca staje się problematyka relacji między funkcjami założonymi i rzeczywistymi środowiska wojskowego oraz integracji oddziaływań poszczególnych jego komponentów.

1.2. Ogólna charakterystyka szkolenia bojowego w oddziałach i związkach taktycznych

Przeobrażenia ustrojowe dokonujące się w naszym kraju po 1989 roku wpłynęły niemal na wszystkie dziedziny funkcjonowania państwa, w tym również na sferę obronności. Od 1990 roku rozpoczął się w armii, proces dostosowania jej struktur i zasad funkcjonowania do nowych uwarunkowań społeczno-politycznych i ekonomicznych. Kierunek tych przemian wyznaczyły głównie następujące czynniki:

- potrzeby operacyjne wojsk wynikające z przyjętej strategii obronnej,
- demokratyczne przemiany w społeczeństwie i konieczność dostosowania do nich życia społecznego armii,
- cywilna, demokratyczna kontrola sił zbrojnych,
- wymogi gospodarki rynkowej,
- malejące możliwości finansowe resortu,
- polityka integracji i współdziałania z państwami NATO.

Czynniki te wpłynęły na powstanie określonych warunków, do których wojsko jako instytucja państwowa powołana przede wszystkim do realizacji zadań militarnych, jak najszybciej musiało się przystosować.

Istotnym wskaźnikiem obrazującym kształt funkcjonowania armii w nowej rzeczywistości jest poziom szkolenia sił zbrojnych, podstawowej dziedziny działalności wojska w okresie pokoju. Armia okresu pokoju jawi się więc przede wszystkim, jako instytucja szkoleniowa, która przygotowuje obywateli do obrony ojczyzny, oparta na historycznie wypracowanych wzorcach organizacyjnych oraz metodach dydaktycznych i wychowawczych, ciągle jednak doskonalonych i przystosowywanych do zmieniających się warunków funkcjonowania i celów szkolenia.

Wypełnianie przez Wojsko Polskie, konstytucyjnych powinności związanych z obronnością kraju, wymaga posiadania systemu szkolenia funkcjonalnego wobec potrzeb państwa i powszechnie akceptowanego przez społeczeństwo. System ten obejmuje:[1]

- profesjonalne przygotowanie kadry zawodowej,
- szkolenie dowództw i sztabów,
- szkolenie wojsk,
- wychowanie w wojsku.

Jednym z głównych celów tak rozumianego systemu jest przygotowanie wojsk do osiągnięcia zdolności skutecznego prowadzenia działań bojowych, samodzielnie lub we współdziałaniu z siłami koalicyjnymi i udziału w misjach na rzecz bezpieczeństwa międzynarodowego[2]. Zadania systemu realizowane są poprzez szkolenie, które organizuje się i prowadzi w poszczególnych rodzajach sił zbrojnych, okręgach wojskowych, rodzajach wojsk i służb, związkach taktycznych, oddziałach i pododdziałach.

---

[1] Zob. *Doktryna szkoleniowa Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej - 2010*, Warszawa 1995, s. 11.

[2] Tamże, s. 12.

Strukturami organizacyjnymi spełniającymi podstawową rolę w przygotowaniu wojsk do działań bojowych jest oddział i związek taktyczny. Te dwa ważne ogniwa systemu szkolenia sił zbrojnych, można traktować jako makrostruktury, wyznaczające ogólne ramy działalności szkoleniowej, które posiadają także swoisty mikrostrukturalny poziom organizacji. Stanowią go pułki, bataliony, kompanie, plutony, drużyny oraz nieformalne elementy mikrostruktury, cechujące się zróżnicowanymi rodzajami więzi społecznej, jak poszczególne grupy kadry zawodowej, żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, pracowników wojska. Wydaje się, że to właśnie mikrostruktura wywiera decydujący wpływ na wszelkie dziedziny działalności dydaktyczno-wychowawczej planowanej i organizowanej w oddziałach i związkach taktycznych. W układach mikrostrukturalnych dokonuje się wtórny proces socjalizacji młodzieży rozpoczynającej szkolenie w wojsku. Powstają, utrzymują się, bądź są odtwarzane na nowo podstawowe wartości i normy regulujące stosunki społeczne. Żołnierze uczestnicząc w procesie dydaktyczno-wychowawczym, nabywają określonych cech, umiejętności i nawyków niezbędnych do wypełniania przypisanej im roli społecznej. Poprzez udział w życiu społecznym mikrostruktur, kształtują swoje opinie i postawy wobec wojska jako instytucji. Bataliony, dywizjony, kompanie, plutony, drużyny są przede wszystkim, elementami organizacyjnej struktury armii przeznaczonymi do bezpośredniego udziału w walce lub realizacji określonych form zabezpieczenia działań bojowych. Poziom mikrostruktur obejmuje cały cykl szkolenia bojowego oddziałów i związków taktycznych. Realizowane jest ono bowiem, na przykład w Wojskach Lądowych, tylko do szczebla plutonu, kompanii, a kończy je kompleksowe ćwiczenie kompanijne lub batalionowe[1]. W świetle tych uwag staje się oczywiste, że bez uwzględnienia mikrostrukturalnego poziomu organizacji oddziałów i związków taktycznych nie można należycie analizować problematyki szkoleniowej.

---

[1] Zob. *Rozkaz Szefa Sztabu Generalnego WP do funkcjonowania i szkolenia Sił Zbrojnych RP w latach 1996 - 1997*, Warszawa 1995, s. 18; *Rozkaz Szefa Sztabu Generalnego WP do działalności Sił Zbrojnych RP w 1998 roku*, Warszawa 1997, s. 27; *Rozkaz Szefa Sztabu Generalnego WP do działalności Sił Zbrojnych RP w 1999 roku, Warszawa 1998*, s. 4.

1.2.1. Istota i cele szkolenia bojowego

Określając obszar znaczeniowy pojęcia szkolenie bojowe, należałoby zwrócić uwagę na jego zróżnicowany zakres. W potocznym rozumieniu pojęcie to jest często odnoszone do całości działalności szkoleniowej prowadzonej w armii, mającej na celu przygotowanie wojsk do udziału w walce zbrojnej.

W „Leksykonie wiedzy wojskowej" charakteryzuje się ten termin, jako działalność szkoleniową w zakresie wybranych przedmiotów, w celu przygotowania żołnierzy do prowadzenia działań bojowych indywidualnie i zespołowo[1]. W „Słowniku podstawowych terminów wojskowych" szkolenie bojowe określa się jako proces przygotowania żołnierzy w określonych specjalnościach, pododdziałów, oddziałów i związków taktycznych oraz ich dowódców do prowadzenia działań bojowych, a organów tyłowych do wszechstronnego zabezpieczenia materiałowo-technicznego[2].

Pewne ogólne regulacje problematyki szkoleniowej, także w sensie pojęciowym, są ujęte w założeniach czteroletniego cyklu szkolenia wojsk[3]. Jednoznacznie określono w nich poszczególne rodzaje szkolenia, w zależności od formułowanych celów i szczebla, na jakim jest ono prowadzone. Oddziały i związki taktyczne, jako bezpośredni realizatorzy działalności szkoleniowej prowadzą między innymi:[4]

- szkolenie taktyczne, polegające na przygotowaniu związków taktycznych i oddziałów (pododdziałów) wszystkich rodzajów sił zbrojnych oraz wojsk, a także zabezpieczenia logistycznego do prowadzenia działań bojowych;
- szkolenie bojowe, mające na celu praktyczne przygotowanie żołnierzy, załóg i pododdziałów do wykonywania zadań taktycznych, ogniowych i specjalistycznych;

---

[1] Zob. *Leksykon wiedzy wojskowej*, Warszawa 1979, s. 432.

[2] Zob. *Słownik podstawowych terminów wojskowych*, Warszawa 1977, s. 39.

[3] Zob. W. Saczonek, *Rozważania o szkoleniu w Siłach Zbrojnych RP*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1995, nr 1, s. 10-11.

[4] Tamże, s. 11.

- szkolenie taktyczno-specjalne, realizowane na szczeblu pododdziału w celu indywidualnego przygotowania taktycznego i specjalistycznego żołnierzy.

W programach szkolenia pododdziałów, szkolenie bojowe lub specjalistyczno-bojowe, było głównym działem szkolenia. W jego skład, zgodnie z programami szkolenia obowiązującymi do 31 grudnia 1998 roku, w zależności od przeznaczenia pododdziału, wchodziły różne przedmioty szkoleniowe. Część z nich była wspólna dla pododdziałów wszystkich rodzajów wojsk i służb, (na przykład: terenoznawstwo, szkolenie sanitarne, łączność, powszechna obrona przeciwlotnicza). Różnice dotyczyły liczby godzin przeznaczonych na ich realizację. Były też charakterystyczne przedmioty występujące wyłącznie w pododdziałach określonych specjalności, jak na przykład praca bojowa w dywizjonach rakietowych Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, czy szkolenie ogniowe w pododdziałach piechoty w Wojskach Lądowych. Niektóre przedmioty zaliczane do działu szkolenia bojowego w jednych pododdziałach, w innych wchodziły w skład szkolenia ogólnowojskowego.

W nowych programach szkolenia pododdziałów, obowiązujących od 1 stycznia 1999 roku, dokonano modyfikacji podziału problematyki szkoleniowej na działy i przedmioty szkoleniowe. Struktura przedmiotowa obejmuje teraz trzy działy szkolenia:[1]

- podstawy wychowania wojskowego,
- szkolenie bojowe,
- szkolenie logistyczne.

W skład wymienionych działów wchodzą określone przedmioty szkolenia, które w przypadku działu szkolenia bojowego i logistycznego są częściowo zróżnicowane w poszczególnych okresach. Występuje także istotne zróżnicowanie w treściach

---

[1] Zob. np. *Program szkolenia pododdziałów szturmowych*, Warszawa 1998; *Program szkolenia pododdziałów wojsk pancernych i zmechanizowanych*, Warszawa 1998; *Ramowy program szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej*. Warszawa 1998.

tych przedmiotów. Są one dostosowane do specjalności i wynikają z bojowych zadań pododdziałów.

Dostrzegając występujące we wszystkich typach pododdziałów wspólne elementy procesu szkolenia bojowego, można odnieść to pojęcie, do działalności szkoleniowej w zakresie określonych przedmiotów, obejmującej żołnierzy z poboru i kadrę pododdziałów, mających na celu przygotowanie poszczególnych osób oraz pododdziałów do prowadzenia działań bojowych. W każdym z pododdziałów uwidacznia się też wyraźnie występujący, dwupodmiotowy charakter procesu szkolenia bojowego. Z jednej strony żołnierze zasadniczej służby wojskowej są szkoleni przez dowódców i instruktorów, z drugiej zaś, osoby pełniące rolę podmiotu szkolącego, także uczą się i doskonalą swoje umiejętności. Szczególnie odnosi się to do takich przedmiotów, jak: szkolenie taktyczne i szkolenie ogniowe w Wojskach Lądowych, praca bojowa w dywizjonach rakietowych w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz do ćwiczeń bojowych działu okrętowego, ogólnooktrętowych ćwiczeń bojowych i ćwiczeń taktycznych pojedynczego okrętu w Marynarce Wojennej.

Niezwykle istotnym elementem, wspólnym dla pododdziałów wszystkich rodzajów wojsk i służb, jest zespołowy charakter szkolenia bojowego. Tylko jego wstępna faza, choć bardzo ważna z punktu widzenia dalszego przebiegu szkolenia, ma na celu indywidualne przygotowanie żołnierza w zakresie określonej specjalności bojowej. Wartość bojowa drużyny, plutonu, brygady czy dywizji, nie będzie wynikała jednak tylko z sumy umiejętności poszczególnych żołnierzy wchodzących w skład określonych pododdziałów, oddziałów i związków taktycznych. Każda grupa społeczna posiada bowiem emergentne właściwości[1], które w przypadku armii stanowią o istocie możliwości bojowych poszczególnych elementów struktury organizacyjnej wojska. Efektywne wykonywanie zadań na ewentualnym polu walki,

---

[1] Nikos P. Mouzelis stwierdza, iż każda organizacja jest pewną makrostrukturą o właściwościach emergentnych w stosunku do mniejszych grup społecznych. Jest ona czymś więcej niż zbiorem poszczególnych jednostek. Zob. J. Szmatka, *Jednostka i społeczeństwo. O zależności zjawisk indywidualnych od społecznych*, Warszawa 1980, s. 111. J. Zieleniewski podobne zjawisko nazywa efektem organizacyjnym. Efekt organizacyjny jest następstwem faktu, iż struktura działań indywidualnych z chwilą wejścia w skład splotu działań zbiorowych, ulega zmianom umożliwiającym dalsze podwyższanie stopnia ich zorganizowania. Zob. J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, Warszawa 1976, s. 313 - 316.

organizacyjnej wojska. Efektywne wykonywanie zadań na ewentualnym polu walki, może być więc tylko wynikiem sprawnie funkcjonujących zespołów ludzkich, a nie pojedynczo działających żołnierzy. Właśnie dlatego w szkoleniu bojowym tak dużą uwagę przywiązuje się do przedsięwzięć zespołowych oraz przygotowania pododdziałów do prowadzenia działań taktycznych w ramach ugrupowania bojowego wyższego szczebla.

Biorąc pod uwagę fakt, że wszystkie działy szkolenia ukierunkowane są na problematykę przygotowania żołnierzy do udziału w walce zbrojnej, należy traktować szkolenie bojowe jako element integrujący wysiłki w całym obszarze oddziaływań dyaktyczno-wychowawczych realizowanych w pododdziałach. Nadrzędnym zadaniem tego procesu jest ukształtowanie osobowości żołnierzy zgodnie z wymogami walki zbrojnej. Odwołując się do dychotomicznego podziału dyspozycji osobowościowych na kierunkowe i instrumentalne, jaki przedstawił William Stern[1], można stwierdzić, iż istotne jest zarówno rozwijanie predyspozycji wynikających z nabywania wiedzy, umiejętności i nawyków, jak i polegających na kształtowaniu postaw i wyrażających się w uczuciowo-wolicjonalnej sferze osobowości.

W procesie szkolenia bojowego muszą zostać uruchomione **trzy sfery życia psychicznego** żołnierza: jego **aktywność**, potrzebna do rozwiązywania (wykonywania) określonych zadań sytuacyjnych, **przeżycia emocjonalne** z nimi związane oraz **sieć poznawcza**, biorąca udział w wytwarzaniu oczekiwań wobec podejmowanych zadań, a następnie informacji, która stanowi podstawę nowego, mającego powstać doświadczenia[2].

Przy głębszej analizie procesu szkolenia żołnierzy widzimy, że działalność dydaktyczno-wychowawczą urzeczywistnianą w jego ramach, można opisywać w takich kategoriach pedagogicznych, jak nauczanie, kształcenie czy wychowanie[3].

---

[1] W polskiej literaturze pedagogicznej podobny podział stosowali między innymi K. Sośnicki i H. Muszyński.

[2] Por. A. Gurycka, *Struktura i dynamika...*, op. cit., s. 269 - 270.

[3] R. Stępień, *Demokratyczny charakter armii, a rzeczowe i instytucjonalne przemiany wychowania wojskowego (po roku 1989)*, Warszawa 1997, s. 14-27.

Tylko niewielka jego część zawarłaby się w pojęciu szkolenie, rozumianym jako nauczanie prostych umiejętności i nawyków praktycznych, wymagających minimalnego przygotowania teoretycznego[1]. Wypełnianie roli społecznej żołnierza w obecnych uwarunkowaniach, nie może bowiem opierać się tylko na nabywaniu przez poborowych kompetencji instrumentalnych. W gruncie rzeczy chodzi o ukształtowanie osobowości człowieka potrafiącego sprostać trudnym i skomplikowanym wymogom działania na ewentualnym polu walki. Człowieka, który byłby zdolny do działania w imię dobra wspólnego, umiejącego współdziałać w zespole, rozumiejącego powinności obronne i jeśli zajdzie potrzeba gotowego poświęcić życie w obronie uznanych wartości. Należy się zgodzić, że ideały te mogą pełnić funkcje ogólnych celów wychowania w społeczeństwie, a nie tylko w czasie służby wojskowej. Stanowią one jednak niezbędną podstawę przygotowania żołnierzy do działań na polu walki, dlatego też nie powinny być w procesie szkolenia bojowego pomijane. Nie mniej ważne niż mistrzowskie władanie sprzętem bojowym jest bowiem posiadanie przez żołnierza między innymi takich cech charakteru, jak: wiara we własne siły, upór, obowiązkowość, samodzielność, pilność, prawość, odwaga, koleżeństwo, lojalność. Bez nich sprawne funkcjonowanie jednostki w zespole żołnierskim będzie utrudnione, a efektywne wykonywanie zadań na polu walki niemożliwe.

Przy określaniu celów szkolenia bojowego należałoby w pełni uwzględnić wnioski wypływające z badań nad armią jakie przeprowadzili Samuel Stouffer, Edward Shils i Morris Janowitz. Stwierdzili oni względnie małą ważność prostej identyfikacji żołnierzy z symbolami organizacji wojskowej, państwem lub przyczynami z jakich prowadzona jest wojna. Badania wykazały natomiast bardzo silny związek między morale grup pierwotnych a efektywnością w walce. Tam gdzie warunki pozwalały na swobodne zawiązywanie się i funkcjonowanie grup pierwotnych i gdzie grupy te osiągnęły wysoki stopień zgodności, morale było bardzo wysokie, a opór efektywny, niezależnie od postaw politycznych żołnierzy. Podobnie w sytuacjach kryzysowych żołnierze pozostawali na swoich pozycjach, nie ze względu na

---

[1] W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996, s. 275.

konieczność obrony aktualnych wartości, lecz w wyniku lojalności wobec swych grup pierwotnych[1]. Efektywne działanie na polu walki zależy więc w dużym stopniu od sieci grup pierwotnych pokrywających formalne struktury organizacyjne wojska. Pododdziały, oddziały i związki taktyczne nie powinny być, (jak twierdzi E. Shils charakteryzując nowoczesną makrostrukturę społeczną) bezdusznymi, egoistycznymi „Gesellschaft", pozbawionymi miłości, wiary oraz jakichkolwiek sił integracyjnych z wyjątkiem interesu lub przymusu[2]. Istotnym więc celem do osiągnięcia w trakcie szkolenia bojowego jest tworzenie sprzyjających warunków do powstawania określonych więzi społecznych, pozwalających na budowanie sieci grup pierwotnych w ramach struktury formalnej pododdziałów.

Proces szkolenia bojowego wiąże się również ściśle z nabywaniem przez żołnierzy określonej wiedzy i rozumnym jej przyswajaniem. Ponad 170 lat temu jeden z najwybitniejszych pedagogów, Jan Fryderyk Herbart pisał: *„z myśli rodzą się uczucia, a z tych zasady i sposoby postępowania"*[3]. Słowa te są aktualne po dzień dzisiejszy, a przesłanie w nich zawarte, powinno być uwzględniane w każdym procesie dydaktyczno-wychowawczym. Poznanie istoty problemów, związków oraz stosunków między rzeczami i zjawiskami jest bowiem możliwe jedynie za pomocą rozumu, a więc myślenia. Wartości moralno-bojowe ukształtowane w drodze rozumnego ich przyswajania przez żołnierzy, są trwalsze i bardziej odporne na pobudzania emocjonalne, a także zapewniają sprawność działania w sytuacjach ekstremalnych.

Czynnikiem w znacznym stopniu wymuszającym tak szerokie postrzeganie procesu szkolenia bojowego jest jego ideacyjny charakter. Zarówno żołnierze zasadniczej służby wojskowej jak i osoby pełniące funkcje instruktorów, dowódców, wykładowców, wykonują w czasie szkolenia bojowego, w głównej mierze czynności nie mające aktualnie pełnego, realnego znaczenia. Są to przedsięwzięcia będące

---

[1] Zob. J. Szmatka, *Jednostka i społeczeństwo...*, op. cit., s. 127 i 129.

[2] Tamże, s. 124.

[3] K. Kruszewski, *Kształcenie w szkole wyższej*, Warszawa 1988, s. 114.

próbą przygotowania się do przyszłych, w pełni realnych zadań. Jeżeli moglibyśmy założyć, że kadra zawodowa uświadamia sobie w znacznym stopniu konieczność podejmowania wysiłku szkoleniowego, to wydaje się, iż przypuszczenia takiego nie można odnieść do żołnierzy z poboru. Sytuacja ta wpływa na swoisty charakter stosunków wychowawczych między tymi grupami społecznymi. Stosunki te są zdominowane przez potrzebę stałego wzmacniania motywacji żołnierzy do szkolenia. Motywacja odnosząca się do obowiązków polegających na wykonywaniu czynności o charakterze ideacyjnym, jak pisze S. Kowalski, powinna opierać się przede wszystkim na działaniach zmierzających do zrozumienia przez człowieka realnego znaczenia w przyszłości, określonej formy obecnie podejmowanej aktywności. Takiego zrozumienia, które byłoby w stanie stymulować go do systematycznego wysiłku fizycznego i umysłowego[1].

Istotny wydaje się więc fakt, że żołnierzy szkolimy głównie z myślą o potrzebach rezerw osobowych armii. Zakładamy wykorzystywanie nabytych przez nich wartości bojowych po dziesięciu, dwudziestu, trzydziestu latach od zakończenia służby wojskowej. Rozpatrując w tym kontekście efekty szkolenia bojowego, należy zwrócić uwagę, iż predyspozycje, które zostały ukształtowane tylko w wyniku procesu nauczania opartego na warunkowaniu instrumentalnym, będą miały małą szansę przetrwania takiej próby czasu. Po kilkunastu latach od zakończenia zasadniczej służby wojskowej, mniej istotny będzie wydawał się poziom umiejętności posługiwania się określonymi rodzajami sprzętu bojowego, jaki kiedyś reprezentował dany żołnierz, czy też jego dawna sprawność fizyczna. Ważne okaże się jednak, aby ufał dowódcom, był gotowy do wznawiania wcześniej ukształtowanych nawyków i postrzegał pododdział, oddział czy związek taktyczny, w którym odbywał służbę wojskową, jako organizację zdolną do prowadzenia skutecznych działań bojowych. Te predyspozycje mogą być ukształtowane przede wszystkim w czasie szkolenia. Żołnierz nabywa je niepostrzeżenie dla przełożonych, w trakcie zajęć szkoleniowych, ale także w ciągu każdej chwili spędzonej w pododdziale. Należy przy tym pamię-

---

[1] Por. S. Kowalski, *Socjologia* ..., op. cit., s. 242.

tać, iż pożądane zmiany w osobowości żołnierzy powstaną wyłącznie w trakcie efektywnego procesu szkolenia bojowego. Tylko człowiek nauczony sprawnie władać bronią, może przekonać się o jej przydatności na polu walki, będąc zaś członkiem zespołu uzyskującego wysokie wyniki w szkoleniu poligonowym, nabierze przekonania o sensie podejmowanego wysiłku i dostrzeże zalety pracy grupowej. Tylko dowódca, który posiada autorytet wsparty na wiedzy fachowej, umiejętnościach i prezentowanych cechach charakteru i wykazuje troskę o podwładnych, może budzić ich zaufanie i stanowić dla nich wzór osobowy.

Cele, do osiągnięcia których powinno się dążyć w procesie szkolenia bojowego, można więc podzielić na dwie grupy. Pierwsza, obejmuje cele wiążące się z nabywaniem przez żołnierzy nawyków, wiedzy i umiejętności potrzebnych do utrzymania aktualnej zdolności bojowej pododdziałów. Druga natomiast dotyczy celów, polegających na kształtowaniu pożądanych i trwałych postaw żołnierzy wobec wartości przekazywanych w trakcie szkolenia. Ich osiągnięcie, jest między innymi jednym z ważniejszych wyznaczników określających wartości bojowe rezerw osobowych.

Dostrzegając ścisłe związki między celami z pierwszej i drugiej grupy, ich wzajemną zależność moglibyśmy określić w sposób następujący:

- kształtowanie pożądanych cech charakteru i postaw żołnierzy może odbywać się tylko poprzez udział w dobrze zorganizowanym i skutecznym procesie szkolenia bojowego,
- nabycie określonych predyspozycji instrumentalnych przez żołnierzy, może być traktowane jako podwyższenie ich wartości bojowych, tylko wtedy, gdy jednocześnie następuje ukształtowanie pożądanych cech charakteru i korzystnych, z punktu widzenia celów szkolenia bojowego, zmian osobowościowych.

Szkolenia bojowego nie powinno się więc ograniczać wyłącznie do obszaru celów instrumentalnych, których osiąganie należy traktować raczej jako jeden z etapów szkolenia, a nie cel główny. Skuteczny proces nabywania wiedzy, umiejętności i nawyków musi mieć jednocześnie walory wychowawcze, a więc stwarzać żołnie-

rzom okazję do przezwyciężania postaw egoistycznych na rzecz zaangażowania i uspołecznienia. Pożądane postawy prospołeczne, umiejętność współżycia i współdziałania, można osiągnąć wówczas, gdy w parze z indywidualnymi formami i metodami szkolenia, szeroko stosuje się pracę grupową i różne formy działalności zespołowej. Walor wychowawczy szkolenia bojowego uwidacznia się również w rozwijaniu odpowiedniej motywacji do wypełniania żołnierskich obowiązków.

Szkolenie bojowe jest więc wielostronnym oddziaływaniem na osobowość żołnierzy obejmującym: nabywanie przez nich wiedzy i umiejętności, wyrabianie nawyków, kształtowanie postaw i określonych cech charakteru oraz modelowanie pożądanych zachowań.

W pedagogice silnie akcentuje się jedność tych procesów. Dlatego też, mimo iż wcześniej pisałem o podziale predyspozycji osobowościowych, istotnym ze względu na prawidłowości psychologiczne decydujące o percepcji wiedzy i kształtowaniu określonych predyspozycji kierunkowych, to jednak w rzeczywistości występuje osobowość będąca integralną całością. Dążąc do modyfikowania tak postrzeganej osobowości, należy być świadomym, iż nauczając żołnierzy nawet najprostszych czynności, wpływa się na ich postawy, motywacje oraz kształtuje określone cechy charakteru. Każde zatem zajęcie dydaktyczne prowadzone przez dowódcę, instruktora, wykładowcę, powinno zakładać osiąganie zarówno celów poznawczych jak i wychowawczych.

W grupie celowościowej jaką jest armia, mamy także do czynienia ze szczególnie silnym uzależnieniem efektów planowo organizowanej działalności szkoleniowej od oddziaływań nieintencjonalnych. Jak podkreśla Krzysztof Kiciński, efekty te są w dużej mierze wynikiem zintegrowania celowych oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych z oddziaływaniami rozumianymi jako efekt uczestnictwa w dobrze zorganizowanej i sprawnie działającej instytucji. Tylko jedność tych dwóch wymiarów rzeczywistości, pierwszego wyrażającego się w języku wartości, wzorów osobowych, więzi międzyludzkich i drugiego wynikającego z perfekcyjnej organizacji,

sprawności i efektywności działania grupy, może przynieść nam oczekiwane rezultaty szkolenia[1].

Tak więc przygotowanie żołnierzy do udziału w walce zbrojnej leży w zakresie zainteresowania wielu dyscyplin naukowych i jest uwarunkowane wieloma czynnikami. Jan Borkowski i Ryszard Jurasik zaliczają do nich: [2]

1. Uwarunkowania podmiotowe.

Składają się na nie indywidualne cechy temperamentu, inteligencja i osobowość żołnierzy. Określają możliwości działania człowieka w sytuacjach trudnych, warunkują zdobywanie wiedzy ogólnej i technicznej. Wpływają na kształtowanie poczucia tożsamości narodowej i wiążące się z nią motywacje do służby wojskowej.

2. Uwarunkowania szkoleniowe.

Wynikają ze stopnia znajomości i respektowania podstawowych praw uczenia się i doświadczeń szkoleniowych kadry zawodowej oraz adekwatności programów szkoleniowych. Do tej grupy zalicza się także dydaktyczne przygotowanie dowódców, wykładowców i instruktorów, bazę szkoleniową oraz szeroko rozumianą organizację szkolenia.

3. Uwarunkowania środowiskowe.

Wynikające z faktu pochodzenia żołnierzy ze środowisk społecznych o różnych systemach wartości oraz klimatu społecznego w pododdziale, koszarach i wokół wojska.

4. Trafność probabilistyczną.

Uwarunkowania te wiążą się z koniecznością uzależnienia celów, metod i treści szkolenia od prognozy przyszłego pola walki.

Roman Schulz w całokształcie aktywności ludzkiej realizowanej we współczesnym społeczeństwie wyróżnił trzy podstawowe kategorie działań: przekształcanie

---

[1] Por. K. Kiciński, *Uwagi o społeczno-wychowawczych problemach sił zbrojnych*, (w:) *Dylematy wychowania wojskowego. Materiały z narady na temat: „Społeczno-wychowawcze problemy sił zbrojnych i możliwości ich skutecznego rozwiązywania*, praca zbiorowa pod red. T. Jemioły, R. Stępnia, Warszawa 1997, s. 76.

[2] J. Borkowski, R. Jurasik, *Psychologiczne przygotowanie żołnierzy do walki*, (w:) *Psychologia dowodzenia. Część III*, praca zbiorowa pod red. J. Borkowskiego, Warszawa 1997, s. 94.

obiektów, formowanie ludzi oraz przetwarzanie informacji[1]. Proces szkolenia bojowego można z całą pewnością zaliczyć do klasy działań polegających na kształtowaniu ludzi. Powinien on więc odpowiadać wszelkim aktualnym wymogom, regułom i prawom, formułowanym na gruncie naukowym, objaśniających tę formę ludzkiej aktywności.

1.2.2. Jakość szkolenia bojowego

Odnosząc do procesu szkolenia bojowego tak wielowymiarową kategorię jak jakość, należy ją bliżej określić. W słowniku języka polskiego termin ten przedstawiony jest jako właściwość, gatunek, wartość oraz „zespół cech stanowiących o tym, że dany przedmiot jest tym przedmiotem, a nie innym"[2].

W ujęciu filozoficznym jakość to szczególna cecha przedmiotu lub działania[3]. W prakseologii pojęcie to identyfikuje się ze sprawnością w sensie syntetycznym. W tym rozumieniu praca jakościowo odpowiednia to praca sprawna[4]. Tadeusz Pszczołowski definiuje jakość, jako „sumę cech wytworu lub działania do niego prowadzącego"[5].

W literaturze z zakresu teorii organizacji i zarządzania, jak podkreśla Ewa Wnuk-Lipińska, doskonalenie jakości zawsze wiązane jest z ludźmi i procesami w których oni uczestniczą[6]. W procesie szkolenia bojowego decyduje o niej także w dużej mierze, suma wysiłków wszystkich osób (kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej) w ten proces zaangażowanych.

Ujęcie problemu jakości na gruncie teorii organizacji i zarządzania, a również socjologii pracy, może być w znacznym stopniu pomocne w określeniu obszaru

---

[1] Zob. R. Schulz, *Szkoła - instytucja - rozwój*, Toruń 1992, s. 40.

[2] *Mały słownik języka polskiego*, praca zbiorowa pod red. Z. Łępickiej, Warszawa 1969, s. 224.

[3] *Encyklopedia organizacji i zarządzania*, praca zbiorowa pod red. L. Pasiecznego, Warszawa 1981, s. 180.

[4] Tamże.

[5] T. Pszczołowski, *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Warszawa 1978, s. 92.

[6] Zob. E. Wnuk-Lipińska, *Jakość szkolnictwa wyższego - mechanizmy oceny*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe" 1993, nr 1, s. 77-89.

znaczeniowego pojęcia *„jakość szkolenia bojowego"*. Jakość w odniesieniu do pracy, określają te dyscypliny naukowe, jako wartość społeczną, wynikającą z satysfakcji materialnej i niematerialnej pracowników, uwarunkowaną kwalifikacjami i predyspozycjami do dobrej pracy, osiągniętymi efektami, materialnymi i społecznymi warunkami środowiska pracy, dostosowanymi do danych standardów pracy[1]. Nadają jej także charakter wielkości wynikowej, wyrażającej efekt pracy w formie wartości użytkowej wytworzonego dobra lub usług oraz wiążą ze sposobem wykonywania pracy przez pracowników, w tym obiektywną poprawnością ich zachowania się w toku wykonywania zadań rzeczowych, przestrzegania przez nich norm techniczno-organizacyjnych i zasad współpracy[2].

Podstawowymi zmiennymi określającymi tak rozumianą jakość, która zawsze rozpatrywana jest w aspekcie wydajności pracy, są:[3]

- treść stanowiska pracy, w tym adekwatność zadań do możliwości pracownika, zainteresowanie pracą lub niechęć wobec niej;
- warunki bezpieczeństwa i higieny pracy;
- czas pracy oraz adekwatność płacy do wkładu pracy, w tym poczucie niesprawiedliwości lub sprawiedliwości płacy;
- zakres świadczeń socjalnych;
- integracja z zakładem, lojalność wobec przełożonych i współpracowników;
- wpływ na stosunki międzyludzkie w zakładzie pracy.

Podkreśla się także, iż pewne elementy sytuacji jakości pracy zależą również, lecz w sposób pośredni, od warunków społeczno-ekonomicznych społeczeństwa.

Pojęcie jakości rozpatrywane w aspekcie szkolenia bojowego można więc odnieść do wybranych cech procesu szkolenia pododdziałów oraz warunków społecz-

---

[1] Zob. M. Olędzki, *Kształtowanie jakości pracy. Propozycja dialogu*, Warszawa 1981, s. 43.

[2] Zob. H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy*, Poznań 1996, s. 136.

[3] Tamże.

nych i materialno-technicznych w jakich on przebiega. W związku z tym, że pojęcie to ma ścisły związek ze skutecznością czy też efektywnością procesu szkolenia, należy je rozpatrywać w sposób komplementarny.

W praktyce działalności szkoleniowej można mieć do czynienia z procesem, który byłby skuteczny (w mniejszym stopniu założenie to moglibyśmy odnieść do efektywności) lecz cechowałaby go niska jakość. Oczywiście tylko wówczas, gdy zrezygnujemy z prakseologicznego określenia pojęcia jakości. Zjawisko takie występowałoby głównie w przypadku niskiej trafności probabilistycznej celów szkolenia oraz ich ograniczonego zakresu, co z kolei wpłynęłoby na treści i metody pracy dydaktyczo-wychowawczej.

Wydaje się, iż podstawowe różnice między rozpatrywanymi kategoriami wynikają z odmienności przyjmowanych strategii analizy poszczególnych problemów. W zakresie skuteczności i efektywności preferuje się zwykle wskaźniki ilościowe. W procesie szkolenia bojowego, a w szczególności w środowisku, w którym się on odbywa, występują także zjawiska nie poddające się ocenom kwantytatywnym. Są to rzeczy niepoliczalne, takie jak atmosfera służby, innowacyjność, współudział uczestników procesu dydaktyczno-wychowawczego w osiąganiu celów szkolenia, zmiany osobowościowe żołnierzy zaistniałe pod wpływem oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. Dominują one z kolei przy badaniu jakości.

Pojęcie jakości w odniesieniu do szkolenia bojowego, wiąże się więc z koniecznością szerokiego ujmowania celów działalności dydaktyczno- wychowawczej. Jego jakościowy wymiar wyraża się również w ciągłym dostosowywaniu działań społecznych urzeczywistnianych w armii, do charakteru jej otoczenia społecznego, łączeniu w toku służby interesów wojska jako instytucji z potrzebami społecznymi szkolonych czy też możliwościach oddziaływania systemu społecznego armii na kształtowanie pożądanych postaw żołnierzy. Dotyczy także problematyki dostosowania celów, metod i treści szkolenia do wymogów działań na przyszłym polu walki.

Istotę pojęcia: jakość szkolenia bojowego, oddaje w dużym zakresie myśl Anny Starakiewicz, iż w pracy pedagogicznej nigdy nie powinno dojść do sytuacji, aby

podstawowe wartości ogólnoludzkie, takie jak prawda, dobro i piękno zostały zastąpione pojęciem skuteczności i funkcjonalności[1]. Jak pisze Janusz Świniarski, wartości te (prawda, dobro i piękno), powinny określać podstawy trudu edukacyjnego, w który angażuje się armia[2].

Jakość procesu bojowego uzyskiwana jest więc nie tylko poprzez nowoczesne wyposażenie techniczne i środki dydaktyczne czy funkcjonalną strukturę organizacyjną, ale również na przykład, **przez potencjał intelektualny uczestników procesu szkolenia, ich postawy i motywacje do służby wojskowej, oczekiwania ze strony dowództw dotyczące osiągania określonych celów szkoleniowych, atmosferę społeczną w pododdziałach.**

Po uwzględnieniu powyższych warunków jakości szkolenia bojowego, można byłoby wiązać występowanie tego zjawiska z faktem współżycia społecznego, to jest stosunków wyznaczonych i uregulowanych grupowo, współwyznaczonych zaś przez istnienie organizacji społecznej współpracujących ze sobą ludzi[3].

Do głównych zmiennych określających jakość procesu szkolenia bojowego należy więc zaliczyć:

- zadowolenie kadry zawodowej i żołnierzy ze służby wojskowej,
- zaangażowanie kadry i żołnierzy w przedsięwzięcia szkoleniowe i wypełnianie obowiązków służbowych,
- przygotowanie kadry do pracy dydaktyczno-wychowawczej,
- współpracę kadry zawodowej i żołnierzy w osiąganiu celów szkolenia,
- charakter motywacji do służby i szkolenia,

---

[1] Zob. A. Starakiewicz, *Istota personalistycznych stosunków wychowawczych*, (w:) *Gdy osobowość horyzontem wychowania*, praca zbiorowa pod red. J. Homplewicza, Rzeszów 1997, s. 56.

[2] Zob. J. Świniarski, *Aksjologiczne podstawy wychowania i edukacji żołnierzy*, (w:) *Edukacja obywatelska i działalność informacyjna w wojsku wobec perspektywy integracji z NATO*, praca zbiorowa pod red. K. Radwana, Warszawa 1997, s. 183-189.

[3] Zob. T. Szczurkiewicz, *Studia socjologiczne*, Warszawa 1969, s. 32; H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia...*, op. cit., s. 137.

- możliwości oddziaływania systemu społecznego wojska na kształtowanie pożądanych postaw żołnierzy,
- klimat społeczny w pododdziałach,
- integrację kadry, żołnierzy z wojskiem, związkiem taktycznym, oddziałem i pododdziałem,
- spoistość pododdziałów,
- styl reagowania wychowawczego kadry dowódczej,
- stopień zgodności celów, metod i treści szkolenia z prognozami przyszłego pola walki oraz charakterem otoczenia społecznego armii,
- uzyskiwane efekty procesu szkolenia.

Jakość jawi się w tym kontekście, jako wartość nadająca wymiaru osobowego procesowi szkolenia bojowego. Staje się niezbędnym warunkiem do pogodzenia postulatów podmiotyzacji życia wewnętrznego armii z pragmatycznymi wymogami tej instytucji. Wpływa przez to na faktyczne obniżenie społecznej uciążliwości obowiązkowej służby wojskowej, a zarazem tworzy korzystne przesłanki do poprawy efektów działalności dydaktyczno-wychowawczej. Jest podstawowym wyznacznikiem określającym funkcjonalność służby wojskowej z poboru wobec systemu obronnego oraz stwarza szansę na powszechną, społeczną akceptację tej formy obowiązków obywatelskich.

Czynników kształtujących jakość procesu szkolenia bojowego nie można jednak odnosić wyłącznie do społeczności związków taktycznych, oddziałów czy pododdziałów oraz wiązać tylko z doskonaleniem techniczno-organizacyjnych i społecznych warunków służby. Jej urzeczywistnienie wymaga daleko idących zmian w filozofii myślenia o zasadniczej służbie wojskowej i żołnierzach ją odbywających oraz uwzględnienia ogólniejszych czynników społecznych i ekonomicznych, warunkujących poziom techniczny uzbrojenia, określoną strukturę społeczną pododdziałów, poziom wiedzy ogólnej kadry dowódczej i żołnierzy z poboru, prezen-

towane przez nich wartości moralne i społeczne, ich predyspozycje psychofizyczne oraz motywacje pełnienia służby wojskowej.

1.3. Kadra zawodowa i żołnierze zasadniczej służby wojskowej jako kreatywne i reaktywne komponenty środowiska wojskowego

Wnioski wypływające z analizy celów szkolenia bojowego, wskazują, że proces ich osiągania ma złożony charakter. Właściwe ukazanie jego środowiskowych determinantów wymaga rozpatrzenia tej problematyki z punktu widzenia pedagogiki czy też socjologii i psychologii. Warto więc spojrzeć w tym świetle na dwa najważniejsze komponenty tego środowiska - kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Komponenty, które zarówno ulegają wpływom środowiska, ale także aktywnie oddziałują na jego kształt.

1.3.1 Kadra zawodowa

Każdy z istniejących na świecie systemów pedagogicznych, preferujących różne koncepcje działalności dydaktycznej i wychowawczej, podkreśla znaczącą pozycję jaką odgrywa w nich nauczyciel. Pomimo odmiennych często celów do osiągnięcia, panuje zgodne przekonanie co do tego, że dobre kształcenie i wychowanie mogą być tylko dziełem dobrego nauczyciela-wychowawcy. Niełatwo jest jednak określić zespół cech, które jednoznacznie przesądzają o efektach jego pracy. Sytuacja wydaje się szczególnie trudna, gdy rozpatruje się działalność pedagogiczną w ramach tak specyficznego procesu dydaktyczno-wychowawczego jakim jest szkolenie bojowe. Z jednej strony występuje tu konieczność osiągania celów instytucji totalnej, co narzuca określone wzory działań społecznych, z drugiej poprzez podmiotowe traktowanie podwładnych, dąży się do wywołania pożądanych społecznie zmian w ich osobowości, co także wymaga respektowania odpowiednich strategii postępowania.

Dualizm osiąganych celów wpływa na nasycenie roli społecznej dowódcy ambiwalencją socjologiczną. Wynika ona z konieczności respektowania w trakcie wypełniania roli, zestawów wzajemnie sprzecznych poleceń i oczekiwań, np. dy-

stansu i chłodu oraz zaangażowania i empatii, suchego bezosobowego profesjonalizmu i wrażliwego, otwartego reagowania na podmiotowość partnera interakcji[1]. Oscylowanie między tymi przeciwstawnymi biegunami, wyraża zdolność do dojrzałego wypełniania roli dowódcy. Wymaga jednak od kadry szczególnych kompetencji zawodowych, wyrażających się głównie w kwalifikacjach pedagogicznych oraz określonych cechach osobowości.

1.3.1.1. Kwalifikacje pedagogiczne

Kwalifikacje pedagogiczne są różnorodnie interpretowane w literaturze. Oznaczają zwykle odpowiednie przygotowanie do pracy dydaktyczno-wychowawczej, do pracy w zawodzie, który wymaga celowego i świadomego oddziaływania na jednostki, grupy lub większe zbiorowości. Decydują one w głównej mierze, o możliwościach osiągania celów szkoleniowo-wychowawczych i sposobach realizacji ich zasadniczych treści. Kadra zawodowa w jednostkach wojskowych jest bowiem organizatorami i sprawcami wszelkich oddziaływań na podwładnych, w tym także instruktorami i wychowawcami żołnierzy. Ze względu na pełnione funkcje ma duży wpływ na kształtowanie ich poglądów oraz postaw. Na kwalifikacje pedagogiczne składają się wiedza pedagogiczna, myślenie i działanie pedagogiczne[2].

Wiedza pedagogiczna stanowi integralny składnik kwalifikacji kadry zawodowej. Jest ona podstawową i zasadniczą strukturą twórczego myślenia i działalności pedagogicznej. Obejmuje znajomość twierdzeń o zależnościach rządzących zjawiskami i procesami dydaktyczno-wychowawczymi. Dla przełożonych jest szczególnie ważna w tej płaszczyźnie, znajomość celów, treści szkolenia i wychowania, metod i form realizacji zajęć dydaktycznych, zasad, których należy przestrzegać oraz środków organizacji i prowadzenia działalności dydaktyczno-wychowawczej.

---

[1] Por. L. Witkowski, *Edukacja humanistyczna czynnikiem warunkującym poziom kultury społeczeństwa obywatelskiego*, (w:) *Oficer, dowódca, wychowawca*, Warszawa 1996, s. 12.

[2] J. Bogusz, Z. Kosyrz, *Wychowanie patriotyczne młodzieży*, Warszawa, s. 161-165.

Myślenie pedagogiczne jest specyficznym procesem poznania i rozumienia rzeczywistości dydaktyczno-wychowawczej. Podstawą jego jest kontakt myślącej jednostki z określonymi faktami, procesami i zjawiskami, które odzwierciedlone w umyśle człowieka, pozwalają mu lepiej zrozumieć ich istotę, a także zależności jakie między nimi występują. Istotnym jego elementem jest wyobraźnia. Pozbawiony jej dowódca, instruktor nie jest w stanie przewidywać skutków swego działania oraz dokonywać odpowiedniego projektowania wychowawczego.

Działanie pedagogiczne, jako typowy przykład działania społecznego, a więc zmierzającego do modyfikacji zachowań, postaw i dążeń jednostek lub zbiorowości, jest czynnikiem w którym uzewnętrzniają się kwalifikacje pedagogiczne kadry dowódczo-wychowawczej i instruktorskiej. Ponieważ działania pedagogiczne w wojsku zmierzają do takiego zmodyfikowania zachowań i postaw żołnierzy, aby uzyskać zaspokojenie określonych potrzeb, dążeń czy interesów działającego, ich centralnym składnikiem są środki i metody, od których zależy skuteczność działania[1]. Pod tym względem, zgodnie z kategoryzacją F. Znanieckiego, można by podzielić je na dwie grupy wzorów działań[2]. Są to wzory akomodacji i wzory opozycji.

Wzory akomodacji polegają na modyfikacji cudzych zachowań bez zagrożenia przedmiotu działania. F. Znaniecki wyróżnia wśród nich: prośbę, perswazję, zachęcanie, naśladownictwo, przywództwo w wychowaniu, przywództwo we współpracy, świadome podporządkowanie dla osiągnięcia celu. Do wzorów opozycji, które polegają na modyfikacji cudzych zachowań przez stosowanie zagrożenia, zalicza: przeciwstawienie się, represje i bunt jako naturalną reakcję na przymus, różne formy agresji, wrogość w różnych jej przejawach, od unikania porozumienia do zwalczania.

---

[1] Zob. R. Dyoniziak, J. Mikułowski-Pomorski, Z. Pucek, *Współczesne społeczeństwo polskie*, Warszawa 1974, s. 43-50.

[2] F. Znaniecki zwraca uwagę, że mimo pozornej różnorodności działań społecznych, w rzeczywistości przebiegają one według ograniczonej ilości schematów, które są powtarzane i naśladowane przez ludzi i które można nazwać wzorami działań.

Chociaż środki i metody działań praktycznie nie zmieniają się - jak piszą R Dyoniziak, J. Mikułowski-Pomorski i Z. Pucek - zmienia się ich ocena stosowania w życiu społecznym. Znaczenie poszczególnych metod i środków działania ulega stopniowym przeobrażeniom, w toku których dotychczas stosowane ustępują miejsca innym, zyskującym większe uznanie w oczach zbiorowości. Na ten sam sposób postępowania ludzie zaczynają reagować odmiennie, niekoniecznie zgodnie z oczekiwaniami działającego. W tej sytuacji musi on zmienić stosowane przez siebie metody. O charakterze podejmowanych działań w dużym stopniu decyduje więc otoczenie społeczne armii. W systemach demokratycznych działanie pedagogiczne powinno nie tylko powodować osiąganie celów określonej instytucji, lecz także kształtować u żołnierzy wartości ogólnospołeczne oraz zaspokajać ich potrzeby i zainteresowania.

Proces szkolenia bojowego jest typowym przykładem oparcia występujących w nim działań pedagogicznych na założeniach strategii kształtującej[1]. Wywodzi się ona z tradycyjnego nurtu wychowania, którego charakterystyczną cechą jest dominująca pozycja wychowawcy w relacjach z wychowankiem. W szkoleniu bojowym także występuje on w uprzywilejowanej roli nadawcy komunikatów, a wychowanek (podwładny) jako ich odbiorca. Stwarza to przed kadrą zawodową istotny problem, by z jednej strony pohamowywać się w swoich oddziaływaniach przed nadmierną i szkodliwą reaktywnością, z drugiej zaś nie popaść w równie szkodliwy dla dyscypliny wojskowej i zadań szkoleniowo-wychowawczych liberalizm. Strategia kształtująca bowiem - jak podkreśla Jan Banasiak - może być zarazem eufunkcjonalna jak i dysfunkcjonalna w procesie wychowawczym[2].

Doskonalenie tak rozumianych kwalifikacji pedagogicznych, powinno zostać ukierunkowane na pogłębianie i poszerzanie wiedzy i umiejętności kadry zawodowej. Słuszną wydaje się być teza wielu praktyków i teoretyków wychowania naka-

---

[1] Por. J. Banasiak, *Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania*, Warszawa 1997, s. 131-138.

[2] Tamże.

zująca upatrywać w kwalifikacjach pedagogicznych głównego czynnika zmniejszającego prawdopodobieństwo niepowodzeń dydaktyczno-wychowawczych.

1.3.1.2. Wymagania osobowościowe

Wydaje się jednak, iż w oddziaływaniu wychowawczym na żołnierzy nie wystarczy tylko zwykła zawodowa fachowość w realizacji celów programowych poprzez odpowiedni dobór treści, metod oraz form szkolenia i wychowania. To jedynie zewnętrzne, narzucone programowo wyznaczniki pracy dowódcy, wychowawcy czy instruktora wojskowego, które nie określają całkowitej sfery wpływów na żołnierza. Owa sfera wpływów - jak pisze Beata Patalan - jest o wiele większa. Nie ogranicza się do metodycznej realizacji założeń programowych, ale dotyczy całego obszaru oddziaływania osobowościowego. Wychowawca wpływa na wychowanka całym sobą, swym wewnętrznym bogactwem, duchowym światem stanowionym przez wartości, które uznaje, akceptuje i prezentuje swoją osobą. Musi być zatem człowiekiem dojrzałym osobowościowo. O jego dojrzałości świadczą zaś wartości jakie posiada oraz normy które kierują jego postępowaniem[1].

Warto więc scharakteryzować inne, poza kwalifikacjami pedagogicznymi, cechy charakterystyczne dla tak ważnego elementu systemu ról społecznych armii, jakim jest rola żołnierza zawodowego.

Erving Goffman upatruje głównego czynnika determinującego postawy przedstawicieli świata personelu instytucji totalnej w specyfice ich pracy, która, jak pisze, polega na obróbce ludzi. Istotą tego procesu jest dążenie do uformowania podwładnych według określonych wzorców. Ludzie są w nim tylko materiałem, z którego coś się wytwarza. Nabierają w ten sposób charakteru przedmiotów nieożywionych. Podwładni należą jednak do szerszego otoczenia społecznego, w którym działa instytucja totalna. Wymusza to przestrzeganie przez członków jej personelu, okre-

---

[1] B. Patalan, *Wychowawca wobec wartości i osobowości wychowanka*, (w:) *Szkice o kształtowaniu...*, op. cit., s. 73.

ślonych zasad postępowania z podwładnymi, opartych na relacjach społecznych funkcjonujących na zewnątrz instytucji. Obowiązek ten, postrzegany z punktu widzenia instytucji totalnej, jako norma technicznie zbędna w obróbce, jest jedną z nielicznych rzeczy, jakie zapewnia ona podwładnemu w zamian pozbawienia go wolności[1].

Socjologowie dokonując analizy wojskowych ról społecznych przypisywali im następujące cechy : [2]

- alarmizm wiążący się z dostrzeganiem zagrożeń wcześniej od innych;
- pesymistyczny pogląd na naturę ludzką, skoncentrowany nie tylko na obrazie wroga, ale również będący podstawą oceny podwładnych;
- nacjonalizm państwowy;
- autorytaryzm.

Podkreślają także, ścisłą korelację pozytywną między autorytarną strukturą armii a występowaniem osobowości o typie autorytarnym. Kadra nabiera tych cech stopniowo, w miarę pobytu w wojsku, począwszy od nauki w szkołach wojskowych. Czynnikiem sprzyjającym występowaniu w armii autorytarnych postaw osobowościowych - na co zwraca uwagę Janusz Michalczak - jest ich funkcjonalność wobec typu i profilu działania tej instytucji. Wojsko zatem oczekuje i w niektórych wypadkach kreuje osobowości autorytarne[3].

Według Teodora Adorno osobowość taką charakteryzuje: [4]

- konwencjonalizm;
- skłonność do podległości;

---

[1] E. Goffman, *The Charecteristics of Total Institutions*, (w:) *Socjologia ogólna*, t. I, praca zbiorowa pod red. M. Malikowskiego, S. Marczuka, Tyczyn 1996, s. 382-404.

[2] Zob. R. Backer, *Między osobowością autorytarną a obywatelską. Dylematy wojska jako instytucji totalnej*, (w:) *Oficer, dowódca...*, op. cit., s. 23.

[3] Zob. J. Michalczak, *Socjologiczne problemy służby zawodowej w wojsku, (w:) Wojsko w systemie politycznym państwa. (Wybrane problemy socjologii wojska, cz II)*, Warszawa 1987, s. 191.

[4] Zob. R. Backer, *Między osobowością* ..., op. cit., s. 24.

- brak krytycyzmu wobec wyidealizowanych autorytetów własnej grupy społecznej;
- wyszukiwanie autorytetów oraz ludzi naruszających konwencjonalne wartości;
- wiara w przesądy, stereotypowe myślenie;
- dążenie do siły i brutalności;
- destrukcyjność i cynizm;
- projekcja własnych poglądów i schematów myślenia na świat zewnętrzny.

Ludzie o typie adornowskiej osobowości autorytarnej potrafią w sposób zdecydowany, wykonywać każdy rozkaz wymagający użycia przemocy, skierowanej przeciwko temu nieprzyjacielowi, który został wskazany przez autorytety. Tymczasem typ kultury obywatelskiej, odgrywający wiodącą rolę w życiu współczesnych społeczeństw demokratycznych, według Gabriela Almonda i Syde'a Verba, określają osobowości o takich cechach, jak: racjonalny aktywizm, polityczna aktywność, lojalne, wynikające z własnego wyboru uczestnictwo. Kultura ta, jest typowym składnikiem osobowości demokraty, człowieka o otwartym „ego", szanującego cudze wartości, ufnego wobec otoczenia społecznego oraz względnie niepodatnego na lęki[1].

Dotychczasowe rozważania o wymaganiach osobowościowych związanych z pełnieniem roli żołnierza zawodowego zawierają w dużym stopniu typy idealne, odnoszące się do wojska jako instytucji totalnej, osobowości demokratycznej i autorytarnej. Socjologowie twierdzą, iż w instytucjach powołanych do określonych zadań instrumentalnych, a więc także w wojsku, znajdujących się w demokratycznym systemie społecznym, osobowość autorytarna współwystępuje z osobowością autorytarno-obywatelską o charakterze mieszanym - najbardziej funkcjonalną wobec osiąganych celów.

---

[1] Tamże, zob. także G. Almond, S. Verba, *Problemy kultury politycznej*, (w:) *Władza i społeczeństwo*, praca pod red. J. Szczupaczyńskiego, Warszawa 1995, s. 328-344.

Wydaje się, że ukształtowany stereotyp dowódcy opierający się tradycyjnie na cechach osobowości autorytarnej, ukazujący go głównie jako jednostkę odważną, śmiałą, zdecydowaną wykonywać każde zadanie, jest obecnie zdezaktualizowany. We współczesnych uwarunkowaniach społecznych i organizacyjno-technicznych armii, doceniając historycznie ukształtowane cechy żołnierza zawodowego, na plan pierwszy wysuwają się nowe predyspozycje, często nie identyfikowane do tej pory z tą rolą, między innymi kwalifikacje organizacyjne i specjalistyczne oraz kompetencje społeczne. W armiach zachodnioeuropejskich rola oficera jest przede wszystkim zorientowana pragmatycznie i określona cechami niezbędnymi dobremu menedżerowi. Są to głównie: umiejętność przewodzenia, odpowiedzialność, zdolność bycia ekspertem. Dopiero na drugim miejscu stawia się cechy charakterystyczne dla stereotypu dobrego żołnierza, takie jak zdyscyplinowanie czy stanowczość[1].

Podstawą szkolenia i wychowania żołnierzy jest proces przekazu wartości i umiejętności. Na tym tle jawi się kolejny wymóg wobec kadry zawodowej, wymóg posiadania określonego systemu wartości osobowych i zawodowych. Ważne są tu wartości wychowawcy jako człowieka w ogóle i te zalety, które powinny go charakteryzować jako dowódcę, wychowawcę, instruktora. Zalety te, to szczególne sprawności i uzdolnienia wychowawcze umożliwiające działalność pedagogiczną w różnych dziedzinach oraz taki ogólny zespół wartości, którymi musi charakteryzować się każdy wychowawca, bez względu na dziedzinę działalności pedagogicznej. Szczególnie dotyczy to tej części wychowawców, którzy stawiają sobie za cel kształtowanie moralnych zalet swych wychowanków[2]. Słusznie zauważa W. Cichoń, że muszą oni spełniać określone wymogi, bez których działalność wychowawcza z góry skazana jest na niepowodzenie. Wśród wielu zalet wychowawczych wymienia jako podstawowe: posiadanie określonej wiedzy aksjologicznej, umiejętności przekazywania jej wychowankom, stosowanie odpowiednich metod wychowawczych, a przede wszystkim prezentowanie nienagannej postawy moral-

---

[1] Zob. S. Jarmoszko, *Oficer Wojska Polskiego na tle oficerów armii europejskich. Studium socjologiczne*, Warszawa 1996.

[2] Por. W. Cichoń, *Wartości...*, op. cit., s. 122.

nej[1]. W literaturze pedagogicznej wymienia się także takie cechy, jak dojrzałość aksjologiczna i autentyczność w relacji z wychowankiem.

Przejawem dojrzałości aksjologicznej jest wierność wartościom, a zarazem otwartość na nowe wartości oraz autonomia wychowawcy. W swoim postępowaniu i myśleniu musi kierować się on zawsze własnymi przekonaniami i uznawanym systemem wartości.

Autentyczność w relacji z wychowankiem, wyraża się w autentyczności wychowawcy we wszystkim co czyni i mówi, bo inaczej przy wszystkich swych technicznych umiejętnościach przekazu dydaktycznego, choć będzie przekonany, że "realizuje program", w rzeczywistości zagubi całą istotę nauczania i wychowania. Wychowawca nie może się ciągle kreować, chodzić w masce. Jak pisze B. Patalan „(...) na „sali koncertowej" wychowania nie chodzi się w „piżamie lekceważenia" całej sprawy ani w żadnym przebraniu aktorskim przed jakąkolwiek widownią uczniów"[2].

Do tej pory rozpatrywana była rola społeczna żołnierza zawodowego głównie w kontekście spełniania przez niego czynności dydaktyczno-wychowawczych. Fundamentalnych dla funkcjonowania społeczności wojskowej w okresie pokoju, ale przecież nie jedynych. Pełniejszy jej obraz można ujrzeć, poszerzając ją o funkcje dowódcy i przełożonego.

Dowodzenie, którego istota wyraża się w sprawowaniu władzy, zasadza się na konieczności skutecznego kierowania daną społecznością pod kątem wspólnego celu. Tym celem jest zawsze dobro wspólne, a więc ponadindywidualne, w którym jednak partycypują wszyscy członkowie danej społeczności. Spójrzmy więc na tę funkcję, w wymiarze określonych zdolności, umiejętności i cech, które powinny charakteryzować przełożonego, aby móc ją w takim kształcie urzeczywistnić.

---

[1] Tamże, s. 123.

[2] Zob. B. Patalan, *Wychowawca wobec...*, op. cit., s. 75

Stereotypowo ukształtowany obraz dowodzenia kojarzony jest często z autokratycznymi działaniami przełożonych, opartymi na jednostronnej komunikacji, jednostronnej maksymalizacji zysków i nie szacowaniu strat społecznych[1]. Od takiego modelu dowódcy odeszły już dawno armie państw demokratycznych. Okazał się on dysfunkcjonalny zarówno wobec działalności szkoleniowej w okresie pokoju jak i zadań realizowanych podczas wojny. Dowodzenie podwładnymi opierające się na autorytecie formalnym stanowiska oraz lęku przed przełożonym stało się mało skuteczne.

Obecnie coraz częściej dostrzega się potrzebę urzeczywistnienia w dowodzeniu idei nowoczesnego przywództwa, wynikającego z określonych umiejętności dowódcy, jego wiedzy oraz cech osobowości, umożliwiających sprawne i skuteczne oddziaływanie na innych. Przywództwo takie określają dwa elementy: zdolność realizowania zadań oraz umiejętność zjednywania ludzi i pozyskiwania ich sobie. Formalna dominacja w wojsku musi być w tym świetle, uzupełniona wiedzą specjalistyczną oraz dominacją nieformalną, wynikającą z określonych predyspozycji osobowościowych i nabytych umiejętności społecznych.

W oparciu o ujęcie problematyki przywództwa w socjologii, psychologii oraz teorii i organizacji zarządzania trudno jest określić jakieś uniwersalne cechy osobowe dowódcy, decydujące w każdym przypadku o sprawnym i skutecznym przewodzeniu grupą. Można jednak wyodrębnić takie cechy i predyspozycje, które sprzyjają wypełnianiu tej roli (zob. tab.1).

Napoleon Hill grupuje natomiast cechy nowoczesnego przywódcy w jedenaście sektorów dobrego, skutecznego przywództwa. Zalicza do nich:[2]

- niezachwianą odwagę opartą na wiedzy o sobie samym i znajomości zawodu, który wykonuje;

---

[1] Zob. L. Kanarski, *Między teorią i praktyką przywództwa*, (w:) L. Kanarski, R. Pęksa, A. Cz. Żak, *Przywództwo wojskowe*, Warszawa 1998, s. 44.

[2] N. Hill, *Myśl... i bogać się. Podręcznik człowieka interesu*, Warszawa 1996, s. 95-96.

- samokontrolę;
- ugruntowane poczucie sprawiedliwości;
- stałość decyzji;
- umiejętność tworzenia konkretnych planów działania;
- zwyczaj wnoszenia wkładu pracy większego od wynagrodzenia;
- osobisty urok;
- zdolność rozumienia innych;
- mistrzostwo w szczegółach;
- gotowość ponoszenia odpowiedzialności za pomyłki swoje a także pomyłki współpracowników;
- kooperatywność.

Tabela 1. Przywódca - jego cechy osobowości i charakteru[1]

Zdolności	Ukierunkowanie osobowości	Cechy charakteru
• Inteligencja ogólna • Inteligencja społeczna • Empatia • Zdolności administracyjne	• Szerokie zainteresowania • Potrzeba osiągnięć • Potrzeba samorealizowania się • Chęć udzielania pomocy • Wywieranie nacisku i stawianie wymagań • Potrzeba kierowania • Satysfakcja z kierowania • Niski poziom potrzeby bezpieczeństwa	• Pewność siebie • Zdecydowanie • Siła woli • Takt • Kontrola własnych emocji • Odporność na stres • Zdolność do ryzyka

W armii amerykańskiej, gdzie w określonym stylu przywództwa upatruje się jednego z istotniejszych czynników decydujących o wypełnianiu zasadniczych jej funkcji, podkreśla się, że oprócz predyspozycji dowódców związanych z posiadaniem określonych kompetencji społecznych i wysokich kwalifikacji specjalisytycz-

[1] Tamże, s. 60.

no-wojskowych, niezwykle ważnym komponentem przywództwa jest jego aspekt moralny. Jak pisze Rafał Pęksa, można mówić w tym przypadku, o tak zwanym, moralnym imperatywie przywództwa. U jego podstaw leży przekonanie, iż zarówno jednostka jak i organizacja, sprawnie wykonują swoje zadania, gdy są one oparte na zasadach moralnych. Przywódca musi więc być:[1]

- uczciwy i mieć silny charakter,
- oddany etyce armii zawodowej,
- wzorem wartości jednostki,
- zdolny do rozwiązywania problemów fizycznych.

Powinien stanowić wzór dla podwładnych, współpracowników i przełożonych. Nie tylko ustanawiać standardy i ideały, ale także żyć i postępować zgodnie z nimi. Nie wolno mu tolerować żołnierzy łamiących ustalone zasady postępowania.

Przełożony karze takich żołnierzy, nawet gdy jest to niepopularne i sprzeczne z wolą innych dowódców oraz osób wpływowych. Zawsze stara się swym postępowaniem, budować zaufanie u podwładnych. Musi być także świadomy, że on również może popełniać błędy, potrafi się do nich jednak przyznać i je naprawić[2].

Przywództwo w wymiarze takich predyspozycji, umiejętności oraz wartości moralnych jawi się nie tylko jako komponent nowoczesnego dowodzenia, ale także stanowi sumę cech potrzebnych wychowawcy wojskowemu oraz każdemu człowiekowi poszukującemu możliwości własnego rozwoju na wszystkich płaszczyznach zawodowej i społecznej kariery. Zjawisko nasycenia roli dowódcy ambiwalencją socjologiczną jest w tym przypadku nieznaczne. Procesy dowodzenia i wychowania uzupełniają się oraz wspierają nawzajem, stanowiąc jedność opartą na respektowaniu i transmisji tych samych wartości.

---

[1] R. Pęksa, *Przywództwo wojskowe - system rozwoju przywódców - podstawy przywództwa w pododdziale na podstawie doświadczeń Sił Zbrojnych USA*, (w:) L. Kanarski, R. Pęksa, A. Cz. Żak, Przywództwo wojskowe..., op. cit., s. 104-109

[2] Tamże.

1.3.1.3. Stosunek do służby wojskowej

Ważną cechą kadry zawodowej, determinującą proces szkolenia bojowego, jest jej stosunek do służby i pracy zawodowej. W socjologii stosunek do pracy określany jest przeważnie, jako zespół dwóch podstawowych elementów mających wpływ na wydajność pracy. Są nimi stosunek do zawodu, i do wykonywanego zajęcia oraz stosunek do środowiska społecznego i fizycznego zakładu pracy, a więc do kierownictwa, kolegów, warunków bezpieczeństwa pracy, zakładu jako całości.[1]

Stosunek do pracy, a w przypadku żołnierzy zawodowych stosunek do służby, jest jedną z form stosunku społecznego. Możemy więc oprzeć jego definiowanie, na definicji T. Szczurkiewicza, który stwierdza, że „stosunkiem społecznym jest każde zachowanie się jednostki czy zbiorowości wyznaczone lub współwyznaczone w genezie swojej i przebiegu przez wzory i stereotypy społeczne, przez nastawienia do ujmowania innych osobowości, przez nastawienia psychospołeczne oraz obiektywną sytuację społeczną, w której zachodzi dane zachowanie. Inaczej mówiąc, stosunkiem społecznym jest każde zachowanie się społeczne, jeśli rozpatrujemy jego przebieg uwzględniając wszystkie społeczne i poza społeczne, ale zrelatywizowane do społecznych, warunki wyznaczające jego genezę i proces przejawiania się"[2].

Stosunek kadry zawodowej do służby wojskowej i swoich obowiązków będąc więc określoną formą zachowania społecznego[3] wyraża się w subiektywnych, wewnętrznych postawach psychicznych oraz w obiektywnych zewnętrznych wytworach działalności. Obrazują go określone postawy w formie opinii i stereotypów myślowych danego żołnierza zawodowego czy społeczności kadry zawodowej na dane problemy, które przejawiają się w działaniach biernych lub czynnych. Obiektywny charakter stosunku do służby uzewnętrznia się między innymi w efektywności działań służbowych, podejmowanych inicjatywach, dyscyplinie, w stosunkach

---

[1] Zob. H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia...*, op. cit., s. 108.

[2] T. Szczurkiewicz, *Studia ...*, op. cit., Warszawa 1969, s. 414.

[3] Termin zachowanie społeczne oznacza zarówno działanie jak i powstrzymywanie się od działania.

międzyludzkich, motywacji do pracy, w chęci podnoszenia własnych kwalifikacji zawodowych.

Stosunek do pracy przejawia się więc w postawach kadry zawodowej wobec swoich obowiązków służbowych. Wskaźnikami tych postaw są przeważnie różne stwierdzenia werbalne i zachowania. Jak piszą Henryk Januszek i Jan Sikora, „każdej instytucji powinno zależeć na wytworzeniu i utrzymaniu pozytywnych postaw wobec pracy. Jeśli nie zależy, świadczy to o patologii tej instytucji"[1]. Zakłady pracy rozwijają różne sposoby wytwarzania pozytywnych postaw pracowników. Zalicza się do nich między innymi:

- prowadzenie odpowiedniej polityki płac, nagród i kar oraz awansowania,
- określoną organizację pracy,
- kształtowanie właściwej atmosfery pracy,
- kształtowanie motywacji pracy i aktywności zawodowej pracowników.

Problem stosunku do pracy i postaw wobec pracy personelu oraz kadry kierowniczej, nabiera szczególnego znaczenia w instytucjach prowadzących działalność dydaktyczno-wychowawczą, np. w szkołach, organizacjach społecznych, armii.

W rzeczywistości pedagogicznej wojska, charakteryzującej się pełnieniem przez kadrę zawodową kierowniczych funkcji w procesie szkolenia, jednym z podstawowych warunków umożliwiających osiąganie założonych celów jest oddziaływanie na żołnierzy własnym przykładem. Kadra zawodowa może wykorzystywać tę metodę w szkoleniu i wychowaniu, jedynie wówczas, gdy sama jest nośnikiem wartości określających wzór osobowy żołnierza, oraz posiada autorytet wśród swoich podwładnych. Wydaje się bowiem, że socjalizacyjny charakter środowiska wojskowego, wyrażający się w nastawieniu jego oddziaływań na zaakceptowanie przez żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, określonych wzorców osobowych, może się w pełni urzeczywistnić tylko w przypadku faktycznego funkcjonowania owych

---

[1] H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia* ..., op. cit., s. 116.

wzorców w rzeczywistości społecznej wojska. Autorytet natomiast, jest zjawiskiem niezbędnym w kształtującej strategii działań pedagogicznych oraz koncepcji nowoczesnego przywództwa. Jak pisze Jan Bogusz, istota autorytetu dowódcy, wychowawcy wojskowego, leży w tym, że podlegli żołnierze pozytywnie oceniają jego walory charakteru i kompetencje, w przekonaniu o słuszności i trafności wydawanych poleceń, obdarzają go uczuciem szacunku i zaufania oraz podporządkowują się jego woli[1].

Cechy społeczności kadry zawodowej, jako czynnika determinującego proces szkolenia bojowego, możemy analizować także w kontekście motywacji, czyli chęci wykonywania określonych działań. W ten sposób problem przydatności zawodowej ujmuje Tadeusz Tomaszewski. Przydatność zawodową określa, jako funkcję kwalifikacji pracownika i jego motywacji, a więc tego, co on potrafi i do czego jest skłonny[2].

1.3.2. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej

Zmiany zachodzące w osobowości żołnierzy, pod wpływem udziału w szkoleniu, wyrażające się w nabywaniu określonych umiejętności, nawyków, a także w prezentowanych postawach, poglądach i uznawanej hierarchii wartości, są wynikiem oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych wojska. Przymusowy charakter służby wojskowej decyduje o traktowaniu żołnierzy z poboru, jako czynnika należącego, z punktu widzenia armii, do obiektywnie istniejącej rzeczywistości procesu szkolenia. Wojsko nie ma bowiem bezpośredniego wpływu na dobór żołnierzy do szkolenia, pod względem predyspozycji psychofizycznych czy wartości moralnych. Ma natomiast obowiązek objąć nim wszystkich obywateli, w określonym przedziale wieku, którzy zostali zakwalifikowani przez odpowiednie komisje do odbycia służby wojskowej.

---

[1] J. Bogusz, *Metody aktywizacji żołnierzy w wychowaniu obywatelskim*, Warszawa 1989, s. 134.

[2] T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1971, s. 80.

Społeczność żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, stanowiąc przedmiot, a zarazem podmiot oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, wywiera niezwykle istotny wpływ na ich przebieg, charakter oraz możliwości osiągania założonych celów. Przygotowanie do działań na ewentualnym polu walki, tak bardzo zróżnicowanej grupy pod względem prezentowanych przez jej członków koncepcji moralnych, orientacji życiowych i cech wymaga stosowania w trakcie szkolenia starannie dobranych metod.

1.3.2.1. Obowiązkowy charakter służby wojskowej a podmiotowość żołnierzy w procesie szkolenia bojowego

Ważnym faktem rzeczywistości społecznej szkolenia pododdziałów jest narzucony prawem obowiązek służby wojskowej. Jego konsekwencje wyrażają się między innymi w przyjęciu pedagogiki „narzucającej" i strategii kształtującej, jako jedynego modelu oddziaływań na żołnierzy w procesie szkolenia bojowego. Nierozłączną cechą służby wojskowej w takim wymiarze staje się przymus. Należałoby jednak zwrócić uwagę na wielość płaszczyzn określających pozycję żołnierza w przestrzeni społecznej wojska. Jest on zarówno członkiem świata podwładnych instytucji totalnej, ale także obywatelem demokratycznego państwa, podmiotem (osobą) z obowiązkami i prawami jakie mu z tej racji przysługują. Te różnorodne relacje mogą mieć charakter rozdzielny, czy wręcz wykluczający się, albo komplementarny. Z perspektywy osiąganych celów szkolenia bojowego jest pożądana tylko taka sytuacja, w której wzajemnie by się one uzupełniały.

Jeżeli przyjmiemy za Kazimierzem Obuchowskim, że wyznacznikiem funkcjonowania w życiu społecznym przedmiotowego standardu waluacji jest przekonanie o konieczności podporządkowania człowieka wymogom społeczności, to wojsko wydaje się typowym przykładem instytucji zorganizowanej według tych standardów. Autor zauważa jednak, iż dobro społeczeństwa zależy w wielu wypadkach, od

tego, czy jego członkowie potrafią posługiwać się wspólnymi dla nich wzorami dobra i zła[1].

Armia jest właśnie przykładem takiej instytucji, w której uznanie i respektowanie przez jednostki określonych wartości prospołecznych pozwala na zorganizowanie ich w społeczność żołnierską podporządkowaną woli dowódcy, przez co staje się ona gwarantem należytego zabezpieczenia dobra wspólnego. To właśnie ono wymaga od obywatela świadomej rezygnacji z pewnego obszaru wolności, w imię odpowiedzialności za wartości wspólne. Przemawia to za tym, aby rozpatrywać problem podmiotowości i wolności żołnierza w kontekście odpowiedzialności.

Jak podkreśla K. Obuchowski, zakres wolności, podmiotowości i odpowiedzialności może być ograniczany z zewnątrz i być bliski zeru, ale zawsze te kategorie muszą pozostać ze sobą w ścisłym związku bezwzględnym. Rozpatrywanie którejkolwiek z nich oddzielnie, pozbawia jej sensu, jak i dwu pozostałych[2]. Służba w wojsku nie jest więc w swej istocie aktem uprzedmiotowienia jednostki, lecz wyrazem odpowiedzialności i zaangażowania człowieka w interes społeczny.

Przemoc będąca ważnym czynnikiem organizującym życie społeczne armii ma jednak wpływ na mocną pozycję w obrębie tej instytucji przedmiotowego standardu waluacji[3]. Daje się to sprowadzić do celu funkcjonalnego armii jakim jest przygotowanie jej do uzyskania przewagi nad nieprzyjacielem. W tym wypadku przemoc jest czynnikiem, który uwspólnia i uspołecznia żołnierzy, pozwala na optymalizację działań w realizacji interesów zbiorowości. Może jednak przybrać charakter dysfunkcjonalny. Stosowana w nadmiarze uprzedmiotawia żołnierza. Oddziaływania szkoleniowe oparte tylko na niej stają się nieefektywne. Żołnierz-przedmiot, nie będąc świadomym uczestnikiem procesu szkolenia, nie jest nastawiony na osobiste zaangażowanie się. Stosowana przemoc pozwala uzyskać co prawda zewnętrzne

---

[1] Zob. K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, Warszawa 1993.

[2] Tamże, s. 66.

[3] Tamże, s. 9-10.

przystosowanie jednostki czy asymilację doświadczeń społecznych, lecz będą to tylko zmiany bierne, wymuszone z zewnątrz.

Wydaje się, że celem procesu szkolenia bojowego powinien być inny rodzaj zmian, polegający na rozwoju osobowości. Rozwój z kolei zakłada pojawienie się zmian mających swe źródło w osobie żołnierza, a nie tylko w bodźcach działających z zewnątrz. Posłuszeństwo oparte wyłącznie na standardzie przedmiotowym, obejmuje bardzo wąski zakres życia społecznego oraz zdejmuje z jednostki odpowiedzialność za swoje czyny - zauważa K. Obuchowski - i nie ma większego znaczenia w sytuacjach nietypowych[1]. Posłuszeństwo tego typu nie powinno być więc celem szkolenia żołnierzy. Przygotowywani są oni przecież do działań skomplikowanych i trudno przewidywalnych.

Wszechobecna w rzeczywistości wojska przemoc ma swoje uzasadnienie, ale jest także poważnym zagrożeniem dla funkcjonowania armii społeczeństwa demokratycznego. Jest pułapką nęcącą łatwością osiągania celów szkoleniowych. Daje złudzenie władzy i prestiżu. Często jednak w jej efekcie powstają w środowisku wojskowym „dwie grupy sfrustrowanych i rozczarowanych swoją sytuacją: grupa władców i grupa poddanych"[2]. Dla jednych osiągnięte, pozorne sukcesy w szkoleniu, szybko ukazują swoje prawdziwe oblicze, drudzy przekonują się zaś, iż świadczenia w ramach obywatelskiego obowiązku mają niekiedy reifikacyjny charakter.

Postawa żołnierza ukształtowana w oparciu o dominację przemocy we wszelkich oddziaływaniach wychowawczych, jest tylko przejawem zmian socjalizacyjnych jakie zaszły w jego osobowości Socjalizacyjny charakter tych zmian nie sprzyja jednak aktywności wychowanków i ich orientacji na interes społeczny. Socjalizacja ta zmierzając do zaakceptowania przez żołnierzy wzorców odmiennych od tych, które są popularne w środowisku cywilnym młodzieży, powoduje szereg napięć w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Zjawisko to znane jest w pedago-

---

[1] Tamże, s. 59.

[2] Por. tamże, s. 171.

gice pod nazwą „mechanizmu błędnego koła"[1]. Dowódca, wychowawca lub instruktor wojskowy będący w roli kształtującego nadawcy, napotykając reakcje oporu ze strony żołnierzy, sięga po tzw. „strategie przetrwania", polegające na nasileniu przemocy w oddziaływaniach na podwładnych. Pod ich wpływem opór się nasila, co stymuluje kolejny wzrost przemocy. Proces szkolenia bojowego odbywa się więc w atmosferze konfliktów, którą tworzy opozycja żołnierzy z jednej strony i próby jej przezwyciężenia ze strony kadry dowódczej. Atmosfera ta jest szkodliwa, a czasami wręcz uniemożliwia osiąganie założonych celów dydaktyczno-wychowawczych.

3.2.1. Młodość jako uwarunkowanie szkolenia

Podstawową, stałą właściwością żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jest ich wiek. Są to ludzie młodzi, będący na progu dojrzałości społecznej, których charakterystyka psychologiczna bardziej odnosi się do etapu młodzieńczego niż do społeczności dorosłych. Ta faza życia traktowana jako przejściowa między dzieciństwem a dorosłością, wiąże się z przeżywaniem przez młodzież ostrych konfliktów wewnętrznych i okresem przejawów młodzieńczego negatywizmu. Towarzysząca jej intensywna uczuciowość objawia się chwiejnością emocjonalną i brakiem stabilizacji nastrojów.

Wszelkie negatywne uczucia powstające w tym czasie wyrażają się w wielu formach zachowań. Z jednej strony młodzież cechuje zuchwałość, brak zrozumienia dla innych osób, szorstkość, cynizm, ekstrawagancja, z drugiej zaś rezygnacja, apatia, dezercja i asekuracja[2] . Młody człowiek w wieku poborowym posiada psychikę o dużej plastyczności. Nie ma w pełni ukształtowanego poglądu na otaczającą rzeczywistość. Karl Mannheim twierdzi, że młode pokolenie nie jest w założeniu ani

---

[1] Zob. J. Banasiak, *Reagowanie wychowawcze* ..., op. cit., s. 136.

[2] Zob. K. Burakowski, L. Kanarski, E. Pomykała, *Komunikowanie społeczne w wojsku*, Warszawa 1996, s. 25-26.

postępowe, ani tradycyjne. Jest potencjałem, który zostanie wykorzystany zależnie od typu struktury społecznej wywierającej na nią wpływ.

Z punktu widzenia socjologii, młodzież stanowi odrębną kategorię społeczną ze względu na wiele odrębnych cech. Są one wspólne dla wszystkich kręgów młodzieży, ale w każdym z nich występuje znaczne zróżnicowanie postaw i poglądów poszczególnych jednostek. Ma to związek z indywidualnym charakterem ich rozwoju osobowego, wynika z sytuacji rodzinnej, w której wychowywał się młody człowiek i środowiska społeczno-kulturowego w którym żyje. Dorastanie charakteryzuje również wzmożona ilość problemów związanych z przygotowaniem się młodzieży do nowej roli w życiu. Przygotowanie się do pełnienia „dorosłych ról" często przebiega jednak w atmosferze sprzeciwu i buntu, a nie tylko akceptacji.

Socjologowie wiedzą już od dawna, że w warunkach szybkich zmian społecznych, związanych z przejściem od społeczeństwa tradycyjnego do społeczeństwa pluralistycznego, następują daleko idące przekształcenia w świadomości oraz zachowaniach społecznych i moralnych obywateli. Potęguje to dodatkowo, zróżnicowanie i tak już „zawirowanego" świata młodzieży. Najbardziej spektakularnym negatywnym przejawem dokonujących się przemian są narastające zachowania przestępcze i prowadzące do autodestrukcji - alkoholizm, narkomania oraz inne formy aktywności społecznie nieaprobowanej. Jak pisze Janusz Mariański, wśród zwykłych, przeciętnych ludzi młodych jest - być może - coraz więcej sceptyków, dysydentów, indywidualistów moralnych. W ich świadomości aksjologicznej dokonuje się coraz wyraźniejszy proces przemian: od wartości obowiązku do wartości samorealizacyjnych[1].

Różne formy młodzieńczego niepokoju, protestów i braku przystosowania nie powinny być jednak traktowane wyłącznie w wymiarze nonkonformistycznych

---

[1] Zob. J. Mariański, *Młodzież między tradycją* ...,op. cit., s. 9-10.

postaw czy niezdrowej osobowości. To także przecież subiektywny wyraz krytycznej świadomości młodzieży, która bardzo często bywa źródłem zmiany społecznej[1].

Pytanie o wartości społeczne i moralne młodzieży oraz jej orientacje życiowe, rozumiane jako to wszystko co młodzież ceni i do czego dąży jest niezwykle ważne. Świat zewnętrzny (w tym przypadku jest to środowisko wojskowe), jak twierdzi Siergiej Rubinsztejn, działa na człowieka poprzez wartości wewnętrzne[2]. Dla armii nieobojętny jest więc system wartości poborowych ukształtowany w życiu cywilnym.

Idea zawarta w myśli S. Rubinsztejna obecna jest w poglądach Williama. I. Thomasa i F. Znanieckiego. O zależnościach pojawiania się nowej postawy piszą oni w sposób następujący: „(...) jeśli chcemy wyjaśnić pojawienie się nowej postawy - czy to u jednostki, czy u całej grupy - wiemy, że ta postawa pojawiła się jako następstwo wpływu wartości społecznej na jednostkę czy grupę, ale wiemy również, że sam ten wpływ byłby niemożliwy, o ile nie istniałaby uprzednio pewna postawa, pewne życzenie, nawyk emocjonalny czy intelektualna dążność, do której ta wartość w pewien sposób się odwoływała, wyróżniając ją, przeciwstawiając się jej, nadając jej nowy kierunek czy utrwalając jej niezdecydowane formy wyrazu. Nasz problem polega przeto na znalezieniu zarówno wartości, jak i uprzednio istniejącej postawy, na którą ona oddziaływała i z ich połączenia otrzymać konieczną i wystarczająca przyczynę nowej postawy"[3].

W tym świetle postawy wychowanków ukształtowane przez środowisko cywilne, wyznaczają w dużym stopniu charakter oraz możliwości przyszłych oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych w armii.

W myśl tego co piszą S. Rubinsztejn, W. I. Thomas i F. Znaniecki, te same metody szkoleniowo-wychowawcze mogą, ze względu na zróżnicowane biografie

---

[1] Zob. K. J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Warszawa 1996, s. 191.

[2] Zob. J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1996, s. 86-87.

[3] W. I. Thomas, F. Znaniecki, *Chłop polski w Europie i Ameryce. Nota metodologiczna*, (w:) *Socjologia ogólna...*, op. cit., s. 41-91.

żołnierzy i ich cechy psychofizyczne, kształtować całkiem odmienne postawy. Bodźce pochodzące ze środowiska wojskowego trafiają bowiem na ukształtowane już w pewnym stopniu struktury poznawcze wychowanka i w wyniku procesu metabolizmu informacyjnego powodują określonego rodzaju aktywność.

1.3.2.3. Kształt roli społecznej żołnierza z poboru i jej wpływ na charakter oddziaływań pedagogicznych w procesie szkolenia bojowego

Ważnym zjawiskiem, mającym wpływ na funkcjonowanie żołnierza w obrębie przypisanej mu roli społecznej, jest nasycenie jej ambiwalencją socjologiczną. Oczekuje się więc od niego, aby spełniał zarówno wymogi podmiotowe jak i przedmiotowe z tą rolą związane. Musi posłusznie wykonywać rozkazy przełożonych, podporządkowywać się zawsze interesom zespołu, działać według ustalonych algorytmów, ale także być osobą wolną, pełną inicjatywy i twórczej aktywności. Młody człowiek pełniąc tę rolę jest członkiem sformalizowanych struktur instytucji lecz również uczestnikiem grup nieformalnych działających w obrębie społeczności wojskowej.

Żołnierza nie powinniśmy jednak ograniczać o roli społecznej, przypisanej mu w czasie odbywania służby wojskowej. Nie jest on przecież tylko członkiem instytucji nastawionej na realizację określonych zadań. Wprost przeciwnie. Mamy do czynienia tu raczej z dyferencjacją społeczną. Człowiek odbywający kilkunastomiesięczną służbę wojskową uwikłany jest bowiem w sieć różnych ról społecznych. Rola żołnierza nie zawsze stanowi jednak wystarczającą konkurencję wobec pozostałych. Ma to wyraz w niepełnej identyfikacji z nią i braku akceptacji realizowanych w jej ramach zadań. Żołnierz to także osoba w rozumieniu tego terminu przez pedagogikę personalistyczną, a więc coś więcej niż splot różnorodnych ról społecznych w jakie jest zaangażowany.

Człowiek odbywający służbę wojskową, poddany jest wielokierunkowym oddziaływaniom różnych systemów wartości. Generują one określone wzory zachowań, które często wzajemnie się dezawuują. Rola nabiera wtedy charakteru wewnętrznie sprzecznego, przez co możliwości oddziaływania na żołnierzy maleją.

Grozi to powstaniem tzw. wichrowości socjotechnicznej. W socjologii określa się tym mianem proces związany z utratą zdolności sterowania poszczególnymi podwładnymi jak i zbiorowościami.[1]

Dwubiegunowy charakter wartości wpływających na określenie optymalnego kształtu roli żołnierza, wydaje się jedną z istotnych trudności w procesie szkolenia bojowego. W armii społeczeństwa demokratycznego, w którym szkolenie wojskowe ma być powszechnym obowiązkiem obywatelskim, jego ewoluowanie w kierunku standardów podmiotowych jest nieuniknione. Wymaga to jednak żołnierza, który jak określiłby to K. Obuchowski, „uprzedmiotowił własną intencjonalność", akceptuje posłuszeństwo i podporządkowanie się grupie, widząc w nich drogę do realizacji uznawanych wartości i osiągania w pełni akceptowanych celów.

W praktyce szkoleniowej w wojsku występuje w większości odmienna sytuacja. Kadra zawodowa musu oddziaływać na ludzi, którzy nie zawsze akceptują przymus służby wojskowej i obowiązki z niego wynikające. Stoi więc przed zadaniem zmieniania i formowania postaw żołnierzy, którzy są nastawieni biernie do jej oddziaływań. Sprowadza się to do takiego organizowania środowiska wojskowego, by płynące z niego bodźce wzmacniały pożądane przez przełożonych zachowania i eliminowały niepożądane. Środowisko w tym układzie spełnia rolę aktywną, a żołnierz jest elementem reaktywnym, zewnątrzsterownym.

Podstawy teoretyczne działalności dydaktyczno-wychowawczej, opartej na tych przesłankach, są zawarte w teorii psychologii behawioralnej. Założenia te okazują się proste i przejrzyste. Według nich, powinniśmy koncentrować się tylko na zachowaniu wychowanka, nie wnikając głębiej w motywy i procesy, z których może ono wynikać. Środowisko wojskowe, w myśl tych założeń, dysponując odpowiednimi bodźcami materialnymi i moralnymi może dowolnie sterować zachowaniem żołnierzy. Współcześni behawioryści opracowali szczegółowe zasady modyfikacji

---

[1] Zob. M. T. Frankowski, *Socjotechniki w pracy dowódcy*, „Wojsko i Wychowanie" 1995, nr 4, s. 37.

zachowań i sposoby oddziaływania wychowawcy na wychowanka, którym jak zaznacza J. Banasiak, trudno przypisać zarzuty pedagogicznej niepoprawności.[1]

Pedagogice opartej na założeniach psychologii behawioralnej zarzuca się jednak dążenie do zniewolenia i podporządkowania wychowanków. W instytucji takiej jak wojsko, gdzie trwałe podporządkowanie zróżnicowanych z natury ludzi określonemu zamysłowi i woli działania przełożonego jest warunkiem jej funkcjonalności wobec potrzeb społeczeństwa, może wydawać się to bezzasadne. Andrea Folkierska dostrzegając w oddziaływaniach behawioralnych „dążenie do zniewolenia i podporządkowania", twierdzi zarazem, iż obecne jest ono także w psychoanalizie oraz pedagogice humanistycznej[2]. Według niej „(...) pedagogika oparta na założeniach behawioralnych jest o tyle bardziej „uczciwa", iż dążenie do zniewolenia i podporządkowania jest w niej bardziej widoczne, bardziej jawne (...)"[3]. Wydaje się, iż takie ujawnienie intencji, stwarza korzystny klimat dla procesu szkolenia w wojsku, bowiem wychowawcy występując w nim bez „masek", mają szansę stać się dla wychowanków wiarygodniejszymi nadawcami komunikatów. Nie tu zatem należałoby upatrywać źródeł zagrożeń jakie niesie ze sobą stosowanie pedagogiki behawioralnej w procesie szkolenia żołnierzy. Pochodzą one raczej z konieczności sprostania określonym wymogom, które teoria ta stawia praktycznemu jej zastosowaniu. W najnowszych opracowaniach dotyczących praktyki modyfikowania zachowań, zwraca się uwagę przede wszystkim na konieczność starannego rozważenia celów i wyboru metod oddziaływania, dobrowolnego w nim uczestnictwa wychowanków, oraz właściwe kwalifikacje personelu[4].

W takim świetle reaktywny żołnierz stawia wysokie wymagania kadrze dowódczej, która chcąc na niego skutecznie oddziaływać, musi dostosować się do ścisłych procedur z tym związanych i posiadać odpowiedni poziom wiedzy profesjonalnej.

---

[1] Zob. J. Banasiak, *Reagowanie wychowawcze...*, op. cit., s. 97.

[2] Zob. A. Folkierska, *Pytanie o pedagogikę*, Warszawa 1990, s. 240-249.

[3] Tamże, s. 242.

[4] Zob. J. Banasiak, *Reagowanie wychowawcze...*, op. cit., s. 95.

Wojsko jako instytucja generować powinno przede wszystkim bodźce spełniające funkcję wzmocnień pozytywnych.

Wymóg ten odgrywa zasadniczą rolę także w teoriach wymiany społecznej, traktującej zachowania społeczne jako wynik wymiany dóbr. Charakterystyczna dla nich, teoria George'a C. Homansa ma ścisły związek z twierdzeniami psychologii behawioralnej i ekonomii klasycznej. Zwraca uwagę na zależność zachowania człowieka od wartości materialnych i niematerialnych otrzymywanych w wyniku danego rodzaju aktywności. Postawy i zachowania żołnierzy należałoby w tym przypadku postrzegać, jako rezultat swoistej wymiany społecznej, w której każda ze stron, poborowy i armia, oferują towar określonej jakości i oczekują proporcjonalnej zapłaty. Przymusowy charakter tej wymiany, dający wojsku uprzywilejowaną pozycję, nie może jednak negować zasady jej adekwatności. Żołnierz rozpatruje bowiem swój pobyt w wojsku w kategoriach strat i zysków. Jeżeli jest ten bilans niekorzystny, nie należy oczekiwać od niego zachowań konformistycznych.

W świetle teorii pedagogicznych i socjologicznych związanych z behawioryzmem, aby skutecznie kształtować pożądane zachowania żołnierzy, istnieje potrzeba odpowiedzi na pytania, jakie wzmocnienia w obecnej sytuacji są odpowiednie, jakie bodźce korzystnie wpłyną na młodzież, a jakie należy eliminować. Czy stosować bodźce materialne, czy moralne i jakie metody pozwolą skonstruować oczekiwane reakcje człowieka. Bez poprawnej na nie odpowiedzi, nie można liczyć na osiągnięcie sukcesów w szkoleniu[1].

Opierając oddziaływania na podwładnych, wyłącznie na teoriach behawioralnych, należy pogodzić się, że w większości przypadków zostaną osiągnięte efekty wyrażające się w przystosowaniu zewnętrznym żołnierzy. Sytuacje dodatkowo komplikuje fakt przymuszania obywateli, na mocy prawa, do pełnienia służby wojskowej. Jest to wyraz braku wiary w ich odpowiedzialność i dezaprobata dla uznawanego przez nich systemu wartości. Zakładamy, że młody człowiek nie jest na tyle dojrzały społecznie, aby z własnej woli chciał wypełniać tak uciążliwą powinność.

---

[1] Por. J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1996, s. 30-45.

W trakcie szkolenia odwołujemy się jednak do tych wartości społecznych i moralnych, których założyliśmy wcześniej, że poborowy rozpoczynający służbę wojskową nie posiada. W oparciu o nie dążymy do kształtowania świadomej dyscypliny i aktywności żołnierzy w realizacji przedsięwzięć szkoleniowych. Oddziaływania takie z góry skazane są na niepowodzenie. Używając języka psychologii behawioralnej, można powiedzieć, że środowisko wojskowe nie dostarcza w tym wypadku żołnierzom należytych wzmocnień. Należałoby je więc tak przeorganizować, aby generowało bodźce, które tę funkcje spełniają. Wiąże się to ze stworzeniem określonych warunków pełnienia służby, które nawet przy braku wewnętrznych motywacji, czyniłyby ten obywatelski obowiązek atrakcyjnym dla młodzieży.

Uświadamiając sobie potrzebę preferowania w szkoleniu żołnierzy stymulatorów społecznych i moralnych, jego ewolucję w kierunku podmiotowości można by opierać, na idei zawartej w nurcie pragmatycznym humanizacji pracy[1]. Kiedy przeróżne próby przekształcenia robotników w bezwolne i wydajne maszyny nie przynosiły oczekiwanych rezultatów, wzrost produkcji i poprawę jej jakości, starano się osiągnąć poprzez doskonalenie techniczno-organizacyjnych i społecznych warunków pracy. Proces ten, nazywany mikrohumanizacją lub małą humanizacją, stał się w ten sposób skutecznym środkiem dla osiągnięcia lepszych efektów pracy. W realiach wojska, takie rozwiązanie nakazuje postrzegać wszelkie zmiany zmierzające do demokratyzacji stosunków wewnętrznych i nadania im osobowego wymiaru oraz poprawy warunków bytowych i szkoleniowych żołnierzy, jako kompromis pomiędzy wymogami funkcjonowania w armii żołnierza - podmiotu a specyficznymi potrzebami tej instytucji. Proces ten, nie byłby już „normą technicznie zbędną w obróbce ludzi-przedmiotów", jak w goffmanowskiej instytucji totalnej, lecz nie będzie jeszcze działaniem mającym na celu dobro żołnierza i jego rozwój jako osoby. W takim kształcie, ze względu na istniejące otoczenie społeczne armii, może okazać się jednak warunkiem efektywności wszelkich przedsięwzięć szkoleniowych. Stwarzając korzystną przestrzeń dla oddziaływań psycho i socjo-

---

[1] Zob. J. Sztumski, *Dylematy humanizacji wojska*, „Wojsko i Wychowanie" 1993, nr 1, s. 3-5.

technicznych, ułatwi podporządkowanie społeczności żołnierskiej woli działania dowódcy.

Mimo ograniczeń i w gruncie rzeczy przedmiotowego charakteru, mikrohumanizacja jawi się jako ważny element makrohumanizacji[1]. Jej celem głównym jest co prawda tylko troska o sprawność funkcjonowania instytucji, a nie dobro człowieka, lecz w przypadku armii społeczeństwa demokratycznego, zakresy mikro i makro humanizacji wydają się być w znacznym stopniu zbieżne, mimo różnych motywów działań podejmowanych w ich ramach. Wyzwolenie człowieka spod negatywnych skutków służby wojskowej jest przecież jednym z zasadniczych warunków jego sprawnego funkcjonowania w strukturach wojska, a przez to i skutecznego działania tej instytucji.

1.3.2.4. Poziom wykształcenia żołnierzy a konformizm wobec roli społecznej

Ważnym aspektem przy rozpatrywaniu społeczności żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, jako czynnika determinującego szkolenie bojowe, jest ich poziom wiedzy. Nie ulega wątpliwości, iż przygotowanie ogólne i politechniczne w znacznym stopniu ułatwiają przyswojenie wiedzy w zakresie wymaganym przez poszczególne specjalności bojowe. Wiedza intelektualna i związany z nią poziom wykształcenia wpływają również bezpośrednio na stopień i poczucie podmiotowości jednostki ludzkiej. Ludzie wykształceni wykazują bowiem w dużo większym zakresie tendencje do posługiwania się standardami podmiotowymi, niż ci nastawieni na zdobycie minimalnych kwalifikacji[2].

Jak pisze K. Obuchowski, istnieje prostoliniowa zależność między poziomem wykształcenia, a stopniem odczuwania rozbieżności wynikającej ze sposobu realizacji społecznej wartości i własnej akceptacji tego stanu rzeczy[3]. Jadwiga Korale-

---

[1] Celem makrohumanizacji jest wyzwolenie człowieka spod negatywnych skutków pracy, jego dobro i rozwój jako osoby.

[2] Zob. K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny...*, op. cit., s. 22-23.

[3] Tamże, s. 23.

wicz i Marek Ziółkowski na podstawie tych zależności, wyodrębnili określone typy mentalności społecznej ludzi. Typ „A", opisany przez nich jako bierno-produktywno-antyindywidualistyczny, reprezentowany jest przez jednostki legitymujące się wykształceniem podstawowym i zasadniczym. Przeciwstawny mu typ „C"- przedsiębiorczo-podmiotowo-prospołeczny, obejmuje natomiast osoby o znacznie wyższym poziomie wiedzy intelektualnej i wykształcenia. Typ „A" oraz wyodrębniony także przez badaczy typ „B" - obronno-zachowawczo-roszczeniowy, mają ścisły związek ze standardem przedmiotowym, natomiast typ „C" jest wyrazem dominacji standardu podmiotowego[1].

Można przypuszczać, że żołnierze kwalifikujący się do typu „A" będą w dużym stopniu zdatni do zachowań konformistycznych, traktując każdy istniejący stan rzeczy jako naturalny, dany raz na zawsze, nie dostrzegając konieczności i możliwości jego zmiany. Cechowała ich będzie, ogólna tendencja podporządkowania sposobu myślenia, poglądów, norm postępowania do powszechnie przyjętych w danej grupie standardów oraz preferowanie zachowań algorytmicznych jako podstawowej formy aktywności. Postawą takim towarzyszy zwykle zawężenie zainteresowań, uległość wobec autorytetów i sugestywność, przez co łatwiej poddają się wszelkim zabiegom socjotechnicznym[2]. Taka podatność na oddziaływania zewnętrzne odnosi się zarówno do ulegania wpływom korzystnym jak i negatywnym z punktu widzenia osiąganych celów szkoleniowo-wychowawczych w wojsku. Niski poziom wiedzy intelektualnej ogranicza także w dużej mierze w procesie szkolenia możliwości przekazu wartości, do modelu wywoływania emocji i modelu wywoływania działania[3]. Wywołanie zrozumienia, do którego powinno się dążyć w każdym procesie dydaktyczno-wychowawczym, w tej grupie może często być utrudnione.

---

[1] Zob. K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*..., op. cit., s. 23 - 24.

[2] Por. S. Popek, *Kwestionariusz Twórczego Zachowania KANH*, Lublin 1990, s. 9-19.

[3] Zob. K. Kruszewski, *Kształcenie w szkole wyższej*, Warszawa 1988, s. 112-114.

Poborowy o niskim poziomie wiedzy intelektualnej wydaje się idealnym kandydatem na żołnierza w armii o charakterze goffmanowskiej instytucji totalnej. Jako „materiał odpowiednio obrobiony", może posiąść tę straszną siłę moralną ludzi ciemnych, znających tylko jedną prawdę, o której pisze K. Obuchowski[1]. Nadaje ona żołnierzowi wprawdzie wysokich walorów bojowych w wykonywaniu prostych zadań technicznych, lecz czyni z niego zarazem, bezwolny przedmiot, nieprzydatny do działania w warunkach skomplikowanych, wymagających nieszablonowych rozwiązań.

Żołnierza zaliczonego do grupy przedsiębiorczo-podmiotowo-prospołecznej, można byłoby określić natomiast jako osobowość twórczą. Cechuje go wewnętrzne poczucie kontroli, niezależność sądów, potrzeba dominacji oraz pewnej autonomii w środowisku społecznym[2]. Ta twórcza postawa może się wyrażać w dwu stylach działalności: adaptacyjnym i innowacyjnym. Styl adaptacyjny charakteryzuje się precyzją i skutecznością działania, koncentracją na rozwiązywaniu problemów a nie na ich wynajdywaniu, rozwiązywaniu zadań w sposób wypróbowany, umiejętnościami przystosowawczymi, redukowaniem sytuacji problemowych oraz wrażliwością na potrzeby współpracowników i uwzględnianiem krytyki. Działalność innowacyjna natomiast, często wiąże się z brakiem zdyscyplinowania, zmiennością w sposobie myślenia i postępowania, ciągłym odkrywaniem nowych problemów i sposobów ich rozwiązywania, naruszaniem zasad ustalonej organizacji, dużym poczuciem pewności siebie, niewrażliwością na krytykę, dużą łatwością generowania nowych pomysłów[3].

Żołnierze zaliczeni do grupy osobowości twórczych to zatem osoby nieskłonne do zachowań konformistycznych i automatycznego podporządkowania się przełożonym. Są raczej jednostkami dążącymi do samosterowności[4]. Bodźce oddziałujące z zewnątrz, wywieranie nacisku, przymus i przemoc w działalności szkoleniowej

---

[1] Por. K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*..., op. cit., s. 140-144.

[2] Por. S. Popek. *Kwestionariusz* ..., op. cit., s. 10.

[3] Tamże, s. 10-11.

[4] Zob. W. Kozłowski, *Zmieniać się, aby być sobą,* Warszawa 1998, s. 17-31.

mogą okazać się skuteczne tylko w wypadku akceptacji przez nich, tej formy oddziaływań jako koniecznej do realizacji określonych wartości.

Samosterowność żołnierza nie polega jednak wyłącznie na samodzielnym ustaleniu lub akceptacji celu swej aktywności, lecz także odnosi się do sposobu postępowania, czyli drogi osiągnięcia tego założonego stanu. Nie wystarczy więc tylko uznanie obowiązku służby wojskowej przez poborowego, jako wartości społecznej godnej urzeczywistnienia, lecz nie mniej istotna wydaje się akceptacja przez niego określonych rozwiązań szkoleniowych i organizacyjnych prowadzących do osiągnięcia pożądanego celu.

Żołnierzy należących do omawianej grupy cechują potencjalne możliwości osiągania wysokich wyników w szkoleniu. Wypełnianie roli społecznej żołnierza, wymaga jednak wielokrotnie działań algorytmicznych i zachowań konformistycznych, co w tym przypadku może doprowadzić do zakłóceń w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Bowiem człowiek, który ze względu na przymus funkcjonowania w środowisku zdominowanym przez standardy przedmiotowe, nagle zdaje sobie sprawę ze swojej przedmiotowości, a stracił złudzenie podmiotowości, reaguje różnie, najczęściej obniżeniem poziomu aktywności - i tej społecznej i tej nastawionej na doskonalenie siebie lub przejawia bunt. Dzieje się tak, gdy w oddziaływaniach na żołnierzy preferujemy przemoc i przymus, a w zbyt małym stopniu dążymy do zrozumienia przez nich, sensu podejmowania określonego rodzaju aktywności.

Z powyższych rozważań wynika, że obywatel przymuszony do służby wojskowej wymaga, jak pisze Ryszard Stępień, długich i subtelnych zabiegów pedagogicznych, aby stał się dobrze wyszkolonym, wykształconym i wychowanym żołnierzem[1]. Gdy cele tych oddziaływań mają przekraczać zewnętrzne przystosowanie się poborowego do przypisanej mu roli żołnierza, przymusowy charakter służby wojskowej wydaje się być wobec nich dysfunkcjonalny. Prawny przymus służby wojskowej jako podstawowy motyw jej pełnienia, ogranicza w znacznym stopniu

---

[1] Zob. R. Stępień, *Współczesne alternatywy wychowawcze w wojsku - regres czy postęp*, (w:) *Kształcenie obywatelskie w siłach zbrojnych*, Warszawa 1997, s. 28.

możliwości oddziaływań pedagogicznych na żołnierzy, a w niektórych przypadkach z góry skazuje je na niepowodzenie. Wydaje się, że powszechność przemocy i przymusu w procesie szkolenia może być tylko wtedy zaakceptowana i nieodczuwalna jako swego rodzaju odpodmiotowienie człowieka w mundurze oraz ograniczenie jego rozwoju osobowości, gdy służba będzie aktem wolnego wyboru jednostki, co najwyżej przymusem własnych przekonań, czy też przymusem społeczności, postrzegającej ten obywatelski obowiązek jako wartość dla niej niezbędną.

Społeczność żołnierska, tak zróżnicowana pod względem cech psychofizycznych i prezentowanych wartości, jest wyzwaniem pedagogicznym dla armii. Aby posiąść zdolność szkolenia poborowych, wojsko ciągłe musi dostosowywać się do kondycji obywatelskiej młodzieży. Żołnierzom pełniącym służbę wojskową z własnego przekonania, powinno dostarczyć bodźców potwierdzających słuszność dokonanego wyboru. U pozostałych zaś, wywołać dysonans poznawczy, mogący w efekcie wpłynąć na zmianę ich negatywnych postaw wobec służby wojskowej.

Rozdział II

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ

Badanie środowiska wojskowego i jego wpływu na jakość szkolenia bojowego należy do zadań złożonych. Tym bardziej, iż w nauce, jak również w życiu potocznym, występuje wielość znaczeń terminów „jakość" oraz „środowisko wojskowe". Zespołowość, która jest immanentną cechą działań bojowych oraz przedsięwzięć do nich przygotowujących, a także ideacyjny charakter działań dydaktyczno-wychowawczych w wojsku sugerują, aby przyjąć założenie sformułowane przez T. Szczurkiewicza, na podstawie którego, jakość szkolenia bojowego może być wyrażona przez fakt współżycia społecznego. Szczególnie przez stosunki wyznaczone i uregulowane grupowo, zapewniające istnienie organizacji społecznej współpracujących ze sobą ludzi[1].

Współpraca może jednak zaistnieć tylko w atmosferze zaufania wynikającego z przekonania o wysokich umiejętnościach partnera, wspólnoty i akceptacji celów przez członków pododdziału, uznawania przez nich tych samych wartości. W takim rozumieniu szkolenie jakościowo dobre to takie, w ramach którego żołnierze nabywają określonych predyspozycji instrumentalnych, w wyniku czego potrafią obsługiwać sprzęt bojowy oraz zachowywać się na polu walki, jak i predyspozycji kierunkowych, wyrażających się w ukształtowaniu postaw pożądanych przez wojsko. Ważnym czynnikiem świadczącym o jakości procesu szkolenia bojowego jest więc umacnianie pozytywnych i zmiana negatywnych postaw szkolonych żołnierzy, wobec powinności obronnych i armii. Ukształtowane w czasie szkolenia postawy żołnierzy, powinny gwarantować wykorzystywanie nabytych umiejętności w imię dobra interesów ogółu oraz sprzyjać prowadzeniu działań zespołowych.

Szkolenie bojowe jest analizowane w niniejszej rozprawie, jako proces. Jego jakość wyraża się w określonych cechach tego procesu, sprzyjających osiąganiu

---

[1] Por. T. Szczurkiewicz, *Studia...*, s. 327; H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia...*, s. 135-139.

szeroko rozumianych celów działalności dydaktyczno-wychowawczej urzeczywistnianej w wojsku.

Wobec przyjętego rozumienia jakości szkolenia bojowego, zakres znaczeniowy środowiska wojskowego postanowiłem określić przede wszystkim w oparciu o pojęcie środowiska wychowawczego sformułowanego na gruncie pedagogiki personalistycznej i interakcjonizmu symbolicznego[1]. W takim ujęciu środowisko wojskowe jest układem stosunków pomiędzy uczestnikami procesu szkolenia (kadrą zawodową i żołnierzami zasadniczej służby wojskowej) przebiegającym w świecie symboli kulturowych.

Wydaje się, iż ta definicja obejmuje swym zasięgiem problematykę zawartą w innych ujęciach środowiska wojskowego (zob. rozdz. 1.1.3. i 4.). Pozwala na dokonywanie jego analizy, zakładając celowość występowania określonych relacji społecznych w pododdziałach ze względu na realizację zadań instytucjonalnych. Umożliwia również rozpatrywanie wpływów środowiska z aspektu biopsychologicznego. W tym ostatnim przypadku, mimo iż traktujemy środowisko jako relację „bodziec - reakcja" zakładamy jednak, iż obiekty świata fizycznego oraz zjawiska społeczne występujące w obrębie instytucji wojska, są symbolami, których znaczenie zależy, od postrzegania ich przez poszczególnych żołnierzy. Będąc więc źródłem bodźców, wywołują odmienne reakcje uczestników procesu szkolenia. Przyjęta definicja umożliwia także określenie dystansu między funkcjami założonymi i rzeczywistymi środowiska wojskowego

Proponowane określenie środowiska wojskowego wskazuje, iż jego idealnym stanem byłby taki układ stosunków wśród uczestników procesu szkolenia bojowego, który zapewniałby funkcjonowanie pododdziałów, jako organizacji społecznej współpracujących ze sobą ludzi.

Najogólniej, organizacja taka to sprawny zespół zadaniowy, którego członkowie akceptują cele formalne instytucji i dążą do ich osiągnięcia. Kondycja społeczna

---

[1] Zob. J. Kostkiewicz, *Możliwości zakłócania osobowego...*, s. 124-125.

tego zespołu nie jest jednak czymś stałym, danym raz na zawsze. Jest wypadkową zmiennych określających rzeczywistość szkoleniową pododdziałów. Może wynikać między innymi z właściwości szkolonego i szkolącego podmiotu, właściwości organizacji (instytucji), w której zachodzą relacje miedzy tymi podmiotami i typu otoczenia społecznego w jakim funkcjonuje armia. Wzajemne relacje między wskazanymi zmiennymi, które powinny mieć charakter uzupełniający się, a nie antagonistyczny, określają możliwości prowadzenia szkolenia bojowego o wysokiej jakości.

Sformułowane powyżej określenia, wskazują ogólne ramy problematyki badawczej odnoszącej się do oddziaływań środowiska wojskowego na jakość szkolenia bojowego. Charakter analizowanych zjawisk zdecydował o zastosowaniu w procedurze badawczej zarówno podejścia jakościowego, jak i ilościowego. Te dwie odmienne drogi poznania starałem się traktować komplementarnie, co pozwoliło na uzyskanie szerokiej wiedzy o badanej rzeczywistości.

Najogólniej można ująć, że zasadniczą **zmienną niezależną** w prezentowanej rozprawie jest środowisko wojskowe, a **zmienną zależną** jakość szkolenia bojowego. Te dwie wyodrębnione zmienne o złożonej strukturze i wybitnie jakościowym charakterze wskazują, iż w postępowaniu badawczym starałem się wykazać, jak charakter środowiska wojskowego oddziałuje na możliwości utworzenia z pododdziałów organizacji społecznej współpracujących ze sobą ludzi. Założyłem, iż bardzo ważną zmienną determinującą jakość procesu szkolenia bojowego są motywy podejmowanych w nim działań przez kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Jakość szkolenia bojowego rozpatrywałem również, jako funkcję określonych właściwości szkolącego i szkolonego podmiotu, specyfiki instytucji totalnej, w której te podmioty działają, a także konkretnych warunków organizacyjnych działalności szkoleniowej. Wymienione zmienne nie wpływają jednak pojedynczo na zmienną zależną, lecz tworzą sieć powiązań, warunkują się nawzajem i kumulują swe oddziaływania, nadając środowisku wojskowemu określony charakter. W badaniach nie ograniczyłem się więc tylko do poszukiwań zależności przyczynowo-skutkowych o charakterze ilościowym, co w niektórych przypadkach

byłoby wręcz nieuzasadnione, lecz przede wszystkim dążyłem do zrozumienia występujących w procesie szkolenia zjawisk społecznych.

2.1. Przedmiot i cele badań

Trwające prace nad modernizacją sił zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej są czynnikami inspirującymi do poszukiwań nowych możliwości doskonalenia działalności szkoleniowej. Szczególne znaczenie dla funkcjonalności armii wobec potrzeb obronnych państwa ma jakość szkolenia bojowego. To wielowymiarowe zagadnienie wiąże się ściśle z przebiegiem zasadniczej służby wojskowej, jej ogólnospołecznymi uwarunkowaniami, oraz zjawiskami społecznymi zachodzącymi w pododdziałach, a także rzeczywistością szkoleniową Wojska Polskiego. Problem jakości szkolenia bojowego nabiera szczególnego znaczenia w okresie niskiej akceptacji zasadniczej służby wojskowej przez młodzież, coraz krótszego czasu jej pełnienia oraz perspektywicznych zmian aktów prawnych, w wyniku których przymus służby w wojsku obejmie szersze kręgi społeczności młodych ludzi. Jego rozwiązanie wymaga daleko idących przeobrażeń w filozofii myślenia o zasadniczej służbie wojskowej i żołnierzach ją pełniących oraz optymalnego wykorzystania istniejących w wojsku możliwości oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych.

W związku z tym **celem głównym niniejszej rozprawy jest określenie, na podstawie diagnozy środowiska wojskowego, czynników warunkujących poprawę jakości szkolenia bojowego.** Z tak sformułowanego celu głównego badań wynikają następujące **cele szczegółowe**:

1. Określenie wzorów motywacji do szkolenia bojowego dominujących wśród kadry zawodowej i żołnierzy z poboru.
2. Ustalenie, jak jest przygotowana kadra zawodowa do prowadzenia w pododdziałach działalności dydaktyczno-wychowawczej.
3. Zbadanie jak właściwości szkolonego podmiotu determinują charakter oddziaływań pedagogicznych kadry dowódczej i możliwości osiągania celów szkolenia bojowego.

4. Określenie wpływu organizacji działalności szkoleniowej i toku służby wojskowej w pododdziałach na przebieg i osiąganie celów szkolenia bojowego.
5. Określenie stopnia ukształtowania się pododdziałów jako skutecznych zespołów zadaniowych.
6. Dokonanie analizy i oceny zjawisk społecznych występujących w pododdziałach oraz określenie kierunków niezbędnych zmian, sprzyjających poprawie jakości procesu szkolenia bojowego.

2. Problemy i hipotezy badawcze

Na podstawie przyjętego celu rozprawy, sformułowałem główny problem badawczy w postaci następującego pytania:

W jakim stopniu proces szkolenia pododdziałów jest zdeterminowany charakterem środowiska wojskowego i jakie zmiany powinny nastąpić w środowisku wojskowym, aby zaistniały niezbędne możliwości poprawy jakości szkolenia bojowego?

A oto następujące **problemy szczegółowe**:

1. Jakie wzory motywacji do szkolenia bojowego dominują wśród kadry zawodowej i żołnierzy z poboru?
2. Jak jest przygotowana kadra dowódcza do prowadzenia w pododdziałach działalności dydaktyczno-wychowawczej?
3. Jak właściwości szkolonego podmiotu determinują charakter oddziaływań pedagogicznych kadry dowódczej i możliwości osiągania celów szkolenia bojowego?
4. W jakim stopniu organizacja działalności szkoleniowej i tok służby w pododdziałach wpływa na przebieg i osiąganie celów szkolenia bojowego?
5. Czy i w jakim stopniu pododdziały ukształtowały się jako sprawne zespoły zadaniowe?

6. W jakim kierunku powinny zmierzać ewentualne zmiany, aby uległa poprawie jakość szkolenia bojowego?

Na podstawie sformułowanych problemów, analizy tematu badań i literatury przedmiotu przyjąłem następującą hipotezę:

Środowisko wojskowe na ogół nie sprzyja jakości procesu szkolenia bojowego, co uwidacznia się w postaci niezadowalającego poziomu wyszkolenia pododdziałów i negatywnych postaw żołnierzy wobec obowiązków służbowych. Przyszłościowy jego kształt powinien zapewniać ukształtowanie się pododdziałów, jako dobrze wyszkolonych zespołów zadaniowych o rozbudowanej strukturze grup pierwotnych.

Tak sformułowana hipoteza robocza posiada charakter ogólny. Dlatego też sformułowałem następujące **hipotezy szczegółowe**:

1. Kadra dowódcza pododdziałów jest niezadowolona z powodu pogarszających się warunków służby. Wykonywana praca nie dostarcza jej satysfakcji materialnej oraz zawodowej. Kadra nie widząc szans na powodzenie działalności szkoleniowej oraz odczuwając zagrożenia wynikające z procesu restrukturyzacji sił zbrojnych ulega frustracji. W służbie przejawia postawy zachowawcze oraz nie dostrzega w wojsku istotnych czynników motywacyjnych do działalności szkoleniowej. Wśród występujących wzorów motywacji dominują w większości te, oparte na zaspokojeniu potrzeb egzystencjalnych i bezpieczeństwa. Podstawowym źródłem motywacji żołnierzy z poboru do służby wojskowej są różnego rodzaju formy przymusu zewnętrznego. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej mają co prawda potrzebę aktywności szkoleniowej, lecz w miarę upływu okresu spędzonego w wojsku, odczuwają coraz większy dysonans pomiędzy tego typu oczekiwaniami wobec armii, a możliwościami ich zaspokojenia.
2. Kadra zawodowa nie posiadając wystarczających kwalifikacji pedagogicznych nie może znaleźć skutecznych sposobów oddziaływania na podwładnych. Często więc nadużywa form negatywnych i represyjnych. W wyniku ograniczonych możliwości motywowania żołnierzy do działalności służbowej, jakie zawierają

uregulowania prawne określające zakres władzy dyscyplinarnej przełożonych, kadra zawodowa wykorzystuje w procesie szkolenia, środki nieformalne spełniające funkcje kar. Większość żołnierzy negatywnie ocenia wartości osobowe kadry dowódczej, co nie pozwala na kształtowanie autorytetu tej grupy wśród podwładnych i ogranicza możliwości oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych.

3. Przeważająca część żołnierzy z poboru ma negatywny stosunek do obowiązku pełnienia służby wojskowej. Negatywne odczucia są wywołane zarówno materialnymi warunkami pełnienia służby jak i stosunkami społecznymi panującymi w pododdziałach. Żołnierzy zasadniczej służby wojskowej cechują bierne postawy w szkoleniu, opór wobec narzucanych wzorów zachowań i obojętny stosunek do wielu istotnych wartości obowiązujących w kulturowym kanonie armii. Dowódcy stoją więc przed zadaniem zmian postaw żołnierzy, którzy nastawieni są biernie do zadań realizowanych przez pododdział. Prowadzi to do dominacji przemocy w większości oddziaływań na podwładnych, co z kolei nasila zjawiska oporu żołnierzy wobec stosowanych form represji. Niski poziom wykształcenia, niedostatki tężyzny fizycznej oraz mała odporność psychiczna na trudy służby, prezentowana przez żołnierzy z poboru, negatywnie wpływają na możliwości prowadzenia intensywnego szkolenia bojowego.

4. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej obciążeni obowiązkami gospodarczymi i zabezpieczającymi funkcjonowanie pododdziałów, oddziałów i związków taktycznych, zbyt mało czasu przeznaczają na przedsięwzięcia szkoleniowe. Niewystarczające środki finansowe powodują ograniczenia w ćwiczeniach z wykorzystaniem sprzętu bojowego i negatywnie oddziałują na materiałowo-techniczne zabezpieczenie procesu dydaktyczno-wychowawczego. Czynniki te umacniają niekorzystny wizerunek wojska w świadomości żołnierzy z poboru i utrudniają osiąganie celów szkolenia bojowego.

5. Funkcjonowanie w obrębie pododdziałów grup społecznych o antagonistycznym charakterze wobec siebie, dominacja więzi społecznej typu stanowionej przy mało rozbudowanej sieci powiązań koleżeńskich oraz brak akceptacji przez żoł-

nierzy zadań realizowanych w czasie służby wojskowej, czynią z pododdziałów struktury społeczne pozbawione niezbędnych sił integracyjnych z wyjątkiem przymusu. Członkowie pododdziałów nie tworzą więc efektywnych zespołów zadaniowych.

6. Działania zmierzające do podwyższenia jakości procesu szkolenia bojowego powinny być skierowane przede wszystkim na:

- stworzenie podstaw ekonomiczno-prawnych, mających właściwości motywujące do pełnienia zasadniczej służby wojskowej;
- dążenie do ciągłego rozszerzania w szkoleniu sfery podmiotowości żołnierzy z poboru;
- inicjowanie w czasie szkolenia działań sprzyjających rozbudowie w pododdziałach sieci grup pierwotnych wspierających funkcjonowanie struktur formalnych;
- podwyższanie kwalifikacji pedagogicznych kadry dowódczej;
- rozbudowie bazy dydaktycznej i usprawnienie jej wykorzystania;
- poprawie finansowo-materiałowego zabezpieczenia działalności szkoleniowej.

2.3. Metody i techniki badań

Interdyscyplinarny charakter prowadzonych badań wymagał stosowania w obrębie przyjętych strategii poznania (jakościowej i ilościowej), wzajemnie powiązanych i uzupełniających się metod oraz technik badawczych. W celu realizacji przyjętych założeń metodologicznych rozprawy zastosowałem:

- metodę ankiet (realizowana była przy pomocy kwestionariuszy ankiet),
- metodę socjometrii (wykorzystano klasyczną technikę Jacoba L. Moreno),
- otwarty wywiad pogłębiony,
- badanie dokumentów,
- obserwację niestandaryzowaną.

Do **badań ankietowych** opracowałem dwa kwestionariusze. Jednym badano opinie kadry zawodowej, drugim opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Badaniami objęto kadrę dowódczą od szczebla dowódcy drużyny do szczebla dowódcy batalionu, dywizjonu. Cześć sformułowanych pytań w obydwu kwestionariuszach była identyczna. Pozwoliło to na porównanie opinii, jakie o poszczególnych problemach wyrażali członkowie wymienionych grup.

W kwestionariuszach stosowałem pytania otwarte i zamknięte (w tym alternatywne), kafeterie zamknięte, otwarte, półotwarte, dysjunktywne i konjunktywne. W kwestionariuszu przewidzianym dla żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, ostatnią stronę przeznaczylem na swobodne wypowiedzi respondentów na temat wszelkich problemów nurtujących ich w czasie służby wojskowej. Z kolei kwestionariusz ankiety do badania opinii kadry zawodowej został w tym celu zaopatrzony w dodatkową czystą kartę. Na podstawie badań ankietowych wykonałem obliczenia statystyczne dotyczące:

- frekwencji,
- średniej rang,
- testu niezależności zmiennych Chi^2 (w opisie badań podawano tylko wartość poziomu istotności *p*)
- współczynnika zbieżności V Cramera (wartości wskaźnika interpretowano na podstawie propozycji A. Góralskiego[1]).

Obliczenia wykonano w programie do analiz statystycznych: SPSS for MS WINDOWS Release 5.0. Pytania otwarte zostały poddane kodyfikacji oraz analizom jakościowym.

Badania socjometryczne przeprowadziłem w grupach żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w celu określenia stopnia nasilenia stosunków interpersonalnych

---

[1] Zob. A. Góralski, *Metody opisu i wnioskowania statycznego w psychologii i pedagogice*, Warszawa 1987, s. 38.

panujących w pododdziałach. Zastosowany test socjometryczny obejmował dwa pytania, które zamieszczone były na jednej karcie. Oto ich treść:

1. *Proszę sobie wyobrazić, że wykonuje Pan poważne i niebezpieczne zadanie w czasie szkolenia poligonowego. Z którymi żołnierzami pododdziału chciałby Pan wykonywać to zadanie?*

2. *Z którymi żołnierzami pododdziału raczej niechętnie wykonywałby Pan to zadanie?*

Respondentom nie ograniczyłem liczby wyborów. Poprosiłem ich także, aby na drugiej stronie karty socjometrycznej uzasadnili, dlaczego z niektórymi żołnierzami wykonywaliby to zadanie chętnie, a z innymi nie. Na podstawie otrzymanych wyników obliczyłem wskaźniki spoistości oraz wskaźniki pozytywnej i negatywnej ekspansywności poszczególnych grup.

Wartość wskaźnika spoistości grupy (C_o) wyraża iloraz liczby wyborów wzajemnych uzyskanych w czasie badania i liczby możliwych wyborów wzajemnych w danej grupie. Obliczony w ten sposób najwyższy możliwy wskaźnik spoistości grupowej uzyskuje wartość jeden[1].

Wskaźnik pozytywnej ekspansywności (PE) obliczyłem, jako iloraz ogólnej liczby wyborów pozytywnych oddanych przez grupę i liczby członków badanej grupy. Wartość wskaźnika negatywnej ekspansywności (NE) obliczyłem analogicznie, jako iloraz liczby wyborów negatywnych i liczby członków grupy.

Wyniki badań socjometrycznych pozwoliły również na określenie kształtu sieci powiązań międzyosobowych w badanych grupach, a po kodyfikacji i analizie pisemnych uzasadnień wyborów, otrzymałem wartościowy materiał badawczy dotyczący kryteriów atrakcyjności grupowej.

Otwarte wywiady pogłębione przeprowadziłem z kadrą dowódczą pododdziałów, oficerami związków taktycznych i oddziałów, oraz żołnierzami zasadniczej służby

---

[1] Zob. M. Pilkiewicz, *Analiza ilościowa socjometrycznych danych*, „Psychologia Wychowawcza" 1963, nr 3, s. 142-150.

wojskowej. Stosowanie tej metody wynikało z przekonania, iż zjawiska społeczne zachodzące w obszarze środowiska wojskowego, są często ukryte pod powierzchowną warstwą oczywistości, pod którą dostrzec je można tylko przy głębokim, pełnym zaufania kontakcie badacza z badanymi[1].

W rozwiązywaniu problemów badawczych stosowałem również **metodę badania dokumentów**. Analizie poddano:

- rozkazy, wytyczne i instrukcje dotyczące działalności szkoleniowej
- programy i plany szkolenia;
- dzienniki szkolenia;
- karty kar i wyróżnień;
- dokumenty opiniodawcze o żołnierzach;
- sprawozdania statystyczne z dyscypliny;
- protokoły z analiz dyscypliny i wyszkolenia;
- rozkazy dzienne pododdziałów,
- książki kontroli jednostek wojskowych,
- wytwory twórczości żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (wiersze, chusty rezerwisty, falomierze, napisy na ścianach itp.)

Wymienione dokumenty poddałem analizie jakościowej, jak również ilościowej. Uzyskano w ten sposób wiedzę o przebiegu i wynikach procesu szkolenia, najczęściej realizowanych zadaniach, postawach żołnierzy w służbie, ich zdyscyplinowaniu oraz stosunku do wojska.

Mało wiarygodna okazała się dokumentacja szkolenia w pododdziałach. Dowódcy stwierdzali w udzielanych wywiadach, iż często nie odzwierciedla ona faktycznego przebiegu i rezultatów działalności dydaktyczno-wychowawczej, a za-

---

[1] Por. T. Bauman, *O możliwościach zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych*, (w:) *Zasady badań pedagogicznych*, praca pod red. T. Pilcha, Warszawa 1995, s. 67.

mieszczone w niej informacje mają charakter raczej stanu pożądanego niż faktycznego. Dotyczy to zarówno ocen, frekwencji w czasie zajęć szkoleniowych, jak również adnotacji w planach i programach szkolenia stwierdzających realizację określonych zajęć[1]. Niska wartość poznawcza dokumentacji szkolenia w plutonach, kompaniach, bateriach i dywizjonach nakazywała z dużą ostrożnością wyciągać wnioski z badania dokumentacji szkolenia na wyższych szczeblach organizacji wojskowej (w dużej mierze dokumentacja ta opierała się na danych otrzymanych z pododdziałów).

W badaniach empirycznych stosowałem również **metodę obserwacji otwartej**. Dawała ona ogólną wiedzę o obiekcie badań. Na tej podstawie planowałem dalsze postępowanie badawcze. Przedmiotem obserwacji były: stan sanitarno-higieniczny pomieszczeń, wyposażenie i estetyka świetlic, klubów żołnierskich oraz sal, na których prowadzone są zajęcia szkoleniowe. Obszar zainteresowań stanowiła także kultura zachowania się oraz zaangażowanie kadry i żołnierzy w trakcie zajęć szkoleniowych. Obserwacja stanowiła w przeprowadzonych badaniach metodę pomocniczą.

2.4. Teren i organizacja badań

Badania empiryczne zostały przeprowadzone w okresie od kwietnia do października 1998 roku. Objęły kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej oddziałów i związków taktycznych w Wojskach Lądowych, Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz w Marynarce Wojennej. Dobierając próbę ba-

---

[1] Większość badanych dzienników szkolenia, planów, diagramów, harmonogramów i programów szkolenia cechowała się dużą estetyką wykonania. Dzienniki szkolenia były często przepisywane. Prowadzeniem dokumentacji szkoleniowej zajmowała się nie tylko kadra dowódczo-dydaktyczna lecz także (w przypadku dzienników szkolenia) wyznaczeni żołnierze zasadniczej służby wojskowej. Forma wielu badanych dokumentów stanowiła większą wartość niż ich treść. Podczas badań stwierdzano wielokrotnie rozbieżności, np. w ocenach strzelań z broni etatowej, zamieszczonych w dziennikach szkoleniowych, listach strzelań i pisemnych sprawozdaniach o realizacji zadań szkoleniowych w danym miesiącu, składanych przełożonym przez dowódców pododdziałów (w niektórych pododdziałach obowiązywały takie sprawozdania). Żołnierze, którzy według zapisów w rozkazach dziennych, pełnili służbę wartowniczą lub wykonywali inne obowiązki służbowe, w dziennikach szkolenia wpisywaną mieli w tym dniu obecność na zajęciach, często wystawiano im oceny.

dawczą do badań ankietowych założyłem, iż powinna ona mieć charakter kontrastowy i obejmować pododdziały o zróżnicowanej specyfice szkolenia bojowego, o różnym stopniu ukompletowania i wyposażenia (założyłem badanie pododdziałów rozwiniętych oraz pododdziałów o niepełnych stanach osobowych), znajdujących się w różnych okresach szkolenia. Starałem się również uzyskać kontrastowość próby pod względem takich zmiennych jak: wykształcenie, motywacje do służby, satysfakcja z wykonywanych obowiązków.

Na tej podstawie wytypowałem do badań następujące oddziały i związki taktyczne:

- **w Wojskach Lądowych:**

- 6 Brygadę Desantowo-Szturmową,

- 2 Dywizję Zmechanizowaną,

- 2 Mazowiecką Brygadę Saperów,

- 1 pułk artylerii przeciwlotniczej,

- **w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej:**

- 3 Brygadę Rakietową Obrony Powietrznej,

- 1 Brygadę Radiotechniczną,

- **w Marynarce Wojennej:**

- 3 Flotyllę Okrętów,

- Pomocnicze Jednostki Pływające Portu Wojennego w Gdyni.

Badaniami ankietowymi objąłem również studentów pierwszego roku studiów w Akademii Obrony Narodowej.

Po zapoznaniu się ze strukturą organizacyjną wytypowanych oddziałów i związków taktycznych, wyłoniłem z nich drogą losowania mniejsze grupy (pododdziały), w których przeprowadzone zostały badania ankietowe i socjometryczne. Ze składu dywizji losowałem brygadę, w brygadach losowałem dywizjony, bataliony. Ze struktury flotylli losowałem jeden dywizjon okrętów rakietowych. Pomocnicze

Jednostki Pływające poddałem badaniom ankietowym w całości. W wylosowanych grupach objąłem badaniami ankietowymi wszystkich obecnych w danym dniu i nie pełniących służb dyżurnych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej i kadrę dowódczą lub ze względu na konieczność ograniczenia liczebności próby pobieranej z jednej grupy, prowadziłem je tylko w wybranych pododdziałach (były to grupy wskazane przeze mnie)[1]. O włączeniu do próby badawczej studentów pierwszego roku studiów w Akademii Obrony Narodowej, zdecydowało przeświadczenie, iż są to oficerowie specjalnie wyselekcjonowani, uzyskujący wysokie wyniki w działalności szkoleniowej. Stanowią więc elitarną grupę, której postawy wobec wojska nie są z pewnością powszechne wśród kadry zawodowej. To dodatkowo zwiększyło kontrastowość próby. Ze względu na stosunkowo krótki okres, jaki dzielił studentów od służby w jednostkach liniowych, liczyłem z jednej strony, iż opinie wyrażane przez nich nie ulegną dużemu zdeformowaniu w wyniku procesu zapominania, z drugiej zaś, że będą wolne od zniekształceń emocjonalnych powstałych na wskutek uczestnictwa w życiu pododdziałów. Opinie tej grupy posiadają również szczególny wymiar prewidystyczny, ponieważ ich autorzy w przyszłości będą mieli, istotny wpływ na kształt środowiska wojskowego.

Przy konstruowaniu próby badawczej założyłem jej proporcjonalność wobec struktury populacji generalnej żołnierzy z poboru i kadry zawodowej, ze względu na rodzaj wojsk w którym badani pełnią służbę wojskową. Szacunkowo określiłem, iż próba badawcza będzie się składała w 50% z reprezentantów Wojsk Lądowych, w 30% z reprezentantów Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz w 20% z reprezentantów Marynarki Wojennej. Założono, iż liczba badanej kadry zawodowej i żołnierzy z poboru nie powinna być mniejsza niż wartość wyliczona ze wzoru

---

[1] Ograniczenie to dotyczyło konstruowania próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Badaniami objęto natomiast wszystkich obecnych w danym dniu żołnierzy zawodowych pełniących funkcje dowódcze.

obliczania niezbędnej wielkości próby[1]. Ze względu na celowy dobór pododdziałów do badań, liczyłem się z koniecznością znacznego powiększenia liczebności próby badawczej.

Tabela 2. Liczba kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej objętych badaniami ankietowymi

Dane dotyczące próby badawczej kadry zawodowej			Dane dotyczące próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej		
Wyszczególnienie	Liczba badanych	% próby badawczej	Wyszczególnienie	Liczba badanych	% próby badawczej
1. Batalion desantowo-szturmowy (6 BDS)	37	9,6	1. Pluton szkolny (6 BDS)	27	6,5
2. 13 BZ (2 DZ)	29	7,5	2. Pluton szturmowy (6 BDS)	44	10,6
3. 2 MBS	18	4,4	3. Pluton szkolny (13 BZ)	39	9,4
4. 1 paplot.	47	12,2	4. 1paplot.	62	14,9
5. Batalion radiotechniczny (1 BRt)	36	9,5	5. 2 MBS	49	11,8
6. Dowództwa dywizjonów (3 BROP)	29	7,8	6. Batalion radiotech. (1BRt)	43	10,4
7. Dywizjony rakietowe, dywizjon techniczny (3 BROP)	33	8,8	7. Dywizjony rakietowe „A" i „B" (3 BROP)	51	12,3
8. Pomocnicze Jednostki Pływające	31	8,2	8. Dywizjon techn. (3 BROP)	26	6,0
9. Dywizjon okrętów rakietowych (3 FO)	47	12,1	9. PJP	34	8,2
10. Studenci AON	78	19,9	10. Dywizjon okrętów rakietowych (3 FO)	41	9,9
Razem	385	100	Razem	416	100

[1] Niezbędną wielkość próby kadry zawodowej oraz żołnierzy zasadniczej służby wojskowej wyliczono z populacji generalnej tych grup, którą w 1997 roku stanowiło 83,1 tys. żołnierzy zawodowych oraz 122,5 tys. żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Zob. *Mały rocznik statystyczny*, Warszawa 1998, s. 98. Przy przyjęciu dopuszczalnego błędu szacunku frakcji $d = 0,05$; $z_\alpha = 1,64$, niezbędna wielkość próby badawczej, zarówno dla populacji kadry zawodowej, jak i populacji żołnierzy z poboru, wynosi w przybliżeniu 269 reprezentantów (zastosowano wzór przybliżony określania niezbędnej wielkości próby badawczej). Zob. J. Brzeziński, *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 1978, s. 143.

Tak zakreślony obszar próby badawczej pozwalał uzyskać jej kontrastowość oraz gwarantował utrzymanie kosztów przeprowadzenia badań na określonym poziomie

W tabeli 2 zostały zamieszczone dane dotyczące faktycznej liczby kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, objętych badaniami ankietowymi w poszczególnych grupach. W sumie badaniami ankietowymi objęto trzystu osiemdziesięciu pięciu członków kadry zawodowej oraz czterystu szesnastu żołnierzy z poboru

.Struktura próby badawczej ze względu na rodzaj wojsk, w jakim respondenci pełnią służbę wojskową była zbliżona do zakładanej (zob. tab. 3).

Tabela 3. Liczba respondentów objętych badaniami ankietowymi w poszczególnych rodzajach wojsk

Dane dotyczące próby badawczej kadry zawodowej *(N 385)*			Dane dotyczące próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej *(N 416)*		
Wyszczególnienie	Liczba badanych	% próby badawczej	Wyszczególnienie	Liczba badanych	% próby badawczej
1. Wojska Lądowe	186	48,5	1. Wojska Lądowe	224	53,9
2. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej	115	29,8	2. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej	117	28,0
3. Marynarka Wojenna	84	21,7	3. Marynarka Wojenna	75	18,1

Uzyskano duże zróżnicowanie próby badawczej kadry zawodowej ze względu na zajmowane przez respondentów stanowiska służbowe (zob. tab. 4). Połowa badanej kadry zawodowej to osoby pełniące funkcję dowódcy plutonu, kompanii, baterii. Są to stanowiska służbowe niezwykle istotne dla jakości szkolenia bojowego. Piastująca je kadra zawodowa spełnia bowiem role kierownicze w procesie szkolenia, zajmuje się organizacją działalności dydaktyczno-wychowawczej, jak również jest uczestnikiem bezpośrednich interakcji z podmiotami szkolonymi. Ponad 70% badanych uczestniczy w procesie szkolenia na poziomie oddziaływań

interpersonalnych[1]. Pobrana próba pozwala więc na uzyskanie szerokiej wiedzy o zjawiskach występujących w środowisku wojskowym, determinujących jakość szkolenia bojowego, które jak wskazywano wcześniej, dotyczą przede wszystkim, mikrostrukturalnego poziomu rzeczywistości społecznej wojska.

Tabela 4. Liczba badanej kadry zawodowej pełniącej obowiązki na poszczególnych stanowiskach służbowych *(N= 385)*

Stanowisko służbowe zajmowane przez respondenta	Liczba respondentów	% próby badawczej
1. Dowódca drużyny (równorzędne)	28	7,3
2. Pomocnik dowódcy plutonu (równorzędne)	18	4,7
3. Szef pododdziału (równorzędne)	41	10,6
4. Dowódca plutonu (równorzędne)	101	26,2
5. Dowódca kompanii (równorzędne)	92	23,9
6. Zastępca dowódcy batalionu	15	3,9
7. Dowódca batalionu (równorzędne)	16	4,2
8. Zastępca dowódcy dywizjonu	24	6,2
9. Dowódca dywizjonu (równorzędne)	11	2,9
10.Inne	39	10,1

Reprezentacja badawcza żołnierzy z poboru jest zróżnicowana pod względem czasu służby wojskowej odbytej przez respondentów (zob. tab. 5), posiadanego wykształcenia (zob. tab. 6) oraz stałego miejsca zamieszkania badanych (zob. tab. 7).

Dwie największe liczebnie, prawie równe grupy, składające się na próbę badawczą, stanowili żołnierze, których czas służby w wojsku zawierał się w przedziale od dwóch do sześciu miesięcy i od sześciu do dwunastu miesięcy. Co czwarty badany żołnierz posiadał więcej niż dwanaście miesięcy służby wojskowej. Na mocy przepisów wchodzących w życie w niedługim okresie po przeprowadzeniu

---

[1] Do tego poziomu działań szkoleniowych zaliczono oddziaływania kadry zawodowej na stanowiskach od dowódcy drużyny do dowódcy kompanii, baterii. W tym ostatnim przypadku mamy jednak do czynienia zarówno z oddziaływaniem na poziomie interpersonalnym, jak również instytucjonalnym, polegającym na kierowaniu zespołem wychowawców, dowódców niższego szczebla. Por. H. Muszyński, *Wstęp do pedagogiki*, Warszawa 1977, s. 43.

badań, byłby zatem przeniesiony już do rezerwy. Najmniej liczną była grupa żołnierzy, o stażu służby nie przekraczającym dwóch miesięcy. Wynikało to z terminu przeprowadzania badań w poszczególnych jednostkach wojskowych. W kwietniu i maju objęto badaniami w pierwszej kolejności dywizjony rakietowe. Te pododdziały mają mało liczne stany osobowe. Liczba żołnierzy rozpoczynających służbę wojskową nie mogła być więc duża. W pozostałych grupach, żołnierze wcielani do wojska wiosną 1998 roku, mieli już za sobą w momencie badania (np. pod koniec maja, w czerwcu), więcej niż dwa miesiące służby. Nieproporcjonalny rozkład próby, ze względu na liczbę miesięcy odbytej służby wojskowej, niewątpliwie wynika również z nierównej wielkość przedziałów zawartych w kwestionariuszu ankiety, w których respondenci określali czas swojego pobytu w wojsku. Zróżnicowanie to miało na celu uchwycenie zmian w opiniach respondentów, wynikających z różnych pozycji społecznych zajmowanych przez żołnierza w organizacji formalnej i nieformalnej pododdziału, w kolejnych fazach służby wojskowej (np. bezpośrednio po przybyciu do pododdziału z ośrodka szkoleniowego, w okresach uzyskania poszczególnych przywilejów nieformalnych).

Tabela 5. Struktura próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby ze względu na liczbę miesięcy służby wojskowej respondentów *(N = 416)*

Liczba miesięcy służby wojskowej	Liczba respondentów	% próby badawczej
1. Do dwóch miesięcy	19	4,4
2. Od dwóch do sześciu miesięcy	139	33,5
3. Od sześciu do dwunastu miesięcy	152	36,6
4. Powyżej dwunastu miesięcy	106	25,5

Najliczniejszą grupę wśród badanych żołnierzy z poboru stanowili respondenci posiadający wykształcenie zasadnicze zawodowe i średnie. Mała liczba respondentów posiadających wykształcenie podstawowe, a stosunkowo duża tych, którzy ukończyli szkołę średnią, nie odzwierciedla struktury populacji generalnej. Wynika z celowości doboru próby. Badania przeprowadziłem między innymi w 13 Brygadzie Zmechanizowanej, w plutonie szkolnym przygotowującym dowódców drużyn dla potrzeb pododdziałów biorących udział w eksperymencie skrócenia zasadniczej

służby wojskowej. Była to grupa specjalnie wyselekcjonowanych poborowych, posiadająca w większości wykształcenie średnie. Próba badawcza obejmowała również tak elitarną jednostkę wojskową, jak batalion desantowo-szturmowy, a w nim pododdział szkolny i pluton szturmowy. W tym przypadku również odsetek żołnierzy posiadających wykształcenie średnie był i dużo większy niż w populacji generalnej. Podobnie było wśród załóg okrętów Marynarki Wojennej.

Tabela 6. Struktura próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej ze względu na posiadane wykształcenia respondentów (na podstawie deklaracji respondentów, *N = 416)*

Wyszczególnienie	Liczba badanych	% próby badawczej
1. Niepełne podstawowe	1	0,2
2. Podstawowe	34	8,2
3. Zasadnicze zawodowe	183	43,9
4. Nieukończona szkoła średni	32	7,7
5. Ukończona szkoła średnia	134	32,3
6. Pomaturalne/ policealne	27	6,5
7. Nieukończone studia wyższe	5	1,2

Prawie połowa badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej to mieszkańcy wsi. Pozostałe typy środowisk terytorialnych reprezentują podobne liczebnością części próby badawczej.

Tabela 7. Struktura próby badawczej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej ze względu na stałe miejsca zamieszkania (na podstawie deklaracji respondentów, *N =416*)

Miejsce zamieszkania respondenta	Liczba respondentów	% próby badawczej
1. Wieś	196	47,2
2. Miasto lub osada do 20 tys. mieszkańców	78	18,6
3. Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	67	16,1
4. Miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	75	18,1

Przebadane zbiorowości, ze względu na sposób doboru badanych, nie stanowią prób reprezentacyjnych populacji generalnej kadry zawodowej czy też żołnierzy z poboru. Wydaje się jednak, iż uzyskanie wyników empirycznych z tak różnych typów pododdziałów i środowisk uprawnia do formowania uogólnień o dość szerokim

zasięgu. Zaznaczające się pewne strukturalne zniekształcenie próby w postaci nadreprezentatywności jednych kategorii społecznych i niedoreprezentowania innych, nie jest na tyle znaczące, aby uniemożliwiało przeprowadzenie analiz statystyczno-korelacyjnych.

Badania ankietowe zostały przeprowadzone osobiście przez autora rozprawy. Wypełnianie kwestionariuszy ankiet poprzedzałem zawsze krótkim wprowadzeniem dotyczącym celu i metody prowadzonych badań. Szczególną uwagę zwracałem na zapewnienie badanych o anonimowym charakterze ankiety. Badania we wszystkich grupach przeprowadziłem techniką audytoryjną, w grupach żołnierzy z poboru pod nieobecność kadry zawodowej. Odbywały się one w świetlicach żołnierskich lub w klubach garnizonowych co zapewniło dogodne warunki wypełniania kwestionariusza. Zajmowało to respondentom około dwóch godzin. Po upływie pierwszej godziny robiono piętnastominutową przerwę. Zarówno kadra zawodowa jak i żołnierze zasadniczej służby przyjęli ankietę z życzliwością i dużym zainteresowaniem. Za taką oceną atmosfery prowadzonych badań, przemawia zaobserwowana w czasie wypełniania kwestionariusza spontaniczność reakcji respondentów na poruszaną w ankiecie problematykę oraz uzyskanie dużej liczby odpowiedzi na pytania otwarte. Zastosowana technika badawcza niesie ze sobą określone niedogodności, jak na przykład, możliwość powierzchownego lub tylko częściowego wypełnienia ankiety, zakreślanie odpowiedzi dla żartów, nieczytelność udzielanych wypowiedzi pisemnych. Stwierdzone przypadki nierzetelnego podejścia do ankiety były nieliczne. Z analiz wyeliminowałem siedemnaście kwestionariuszy do badania opinii kadry zawodowej i dziesięć kwestionariuszy do badania opinii żołnierzy z poboru. Powodem było niedostosowanie się respondentów do instrukcji wypełnienia kwestionariusza, (zakreślenie kilku lub wszystkich odpowiedzi, nie udzielenie odpowiedzi na pytania metryczkowe) czy też wypełnienie tylko pierwszej strony ankiety.

Warto podkreślić, iż wyniki badań dotyczące postaw, hierarchii wartości, oczekiwań żołnierzy i kadry dowódczej zawierają najczęściej obraz deklaracji przedstawiających stan świadomości badanych. Tak więc prawdziwość otrzymanych wyników zależy od wskaźników sformułowanych pytań i atmosfery towarzyszącej bada-

niom. W literaturze z zakresu metodologii badań społecznych zwraca się uwagę, iż nawet przy najbardziej sprzyjającym układzie z punktu widzenia badawczego, wartość prognostyczna rezultatów badań, otrzymanych w wyniku stosowania metod badania opinii, jest ograniczona. Badania ukazują wyłącznie potencjalną możliwość zachowań respondentów. Ta perspektywa wydaje się jednak niezwykle istotna dla armii, bowiem w procesie szkolenia bojowego powinno się uwzględniać, nie tylko istnienie „obiektywnego świata", lecz także dostrzegać czynniki determinujące jego jakość i mające swe źródło w subiektywnym charakterze zachodzących zjawisk. Poza tym wyniki badań dotyczące poglądów, postaw, hierarchii wartości kadry dowódczej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w dużym stopniu świadectwem kondycji szkoleniowej wojska[1].

Badaniami socjometrycznymi objąłem osiemnaście pododdziałów (obsługa, drużyna, pluton, kompania, bateria). Grupy, w których zostały one przeprowadzone, dobrano spośród pododdziałów stanowiących próbę badawczą żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Podstawowym kryterium doboru była obecność w czasie badania nie mniej niż 90% stanu osobowego pododdziału[2].

Przed rozpoczęciem testu socjometrycznego żołnierze zostali dokładnie poinformowani o celu i przebiegu badań. Zapewniłem ich o wykorzystaniu wyników testu tylko do działalności naukowej. Omówiłem również zasady wypełniania karty socjometrycznej, oraz zachęcałem badanych do pisemnego umotywowania dokonywanych wyborów. Szczególną uwagę zwróciłem na zapewnienie anonimowości badań, widząc w tym elemencie jeden z podstawowych warunków szczerości respondentów w udzielaniu odpowiedzi na pytania zawarte w teście socjometrycznym. Przy jednym stoliku zajmował miejsce tylko jeden respondent. Odległość między stolikami nie pozwalała na wgląd do karty socjometrycznej sąsiada (w większości przypadków badani zajmowali w rzędzie i w szeregu co drugi stolik). Na tablicy

---

[1] Por. rozważania A. Przecławskiej na temat wartości prognostycznej badań dotyczących postaw, hierarchii wartości i oczekiwań młodzieży. Zob. A. Przecławska, L. Rowicki, *Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku*, Warszawa 1997, s. 10-11.

[2] Podczas prowadzenia badań, za względu na trudności doboru pododdziałów, w których obecne byłoby co najmniej 90% stanu osobowego żołnierzy, wymóg ten obniżono w kilku przypadkach do 80%.

zostały umieszczone imiona, nazwiska lub pseudonimy żołnierzy biorących udział w teście, podane przez nich osobiście. Następnie przyporządkowałem każdemu z nich numer. Respondentów poprosiłem, aby na kartach socjometrycznych wpisywali tylko numery przypisane do nazwisk żołnierzy, których zakwalifikowali do wymienionych kategorii. Każdy badany wpisywał we wskazanym miejscu na karcie również numer swojego nazwiska. Po zakończeniu wypełniania kart socjometrycznych, ścierałem z tablicy wykaz nazwisk i przyporządkowanych im numerów. W ten sposób zapewniałem respondentom anonimowość i wskazywałem na brak możliwości wykorzystania wyników w życiu służbowym pododdziału, o co najbardziej obawiali się uczestnicy badań. Taki sposób prowadzenia testu nie zubażał otrzymywanych wyników, a umożliwiał ilościową jak i jakościową ich analizę. Wykaz i liczebność badanych grup przedstawiono w tabeli 8.

Należy podkreślić, iż badani bardzo poważnie traktowali polecenia zawarte na kartach socjometrycznych. Długo zastanawiali się nad udzieleniem odpowiedzi i w większości przypadków pisemnie uzasadniali dokonywane wybory. Czas wypełniana karty socjometrycznej wynosił od piętnastu do dwudziestu pięciu minut. Niektóre pododdziały nie zakwalifikowane do badań, ze względu na niewystarczającą frekwencję, z własnej inicjatywy kompletowały grupę (np. przybywali żołnierze pełniący służby wewnętrzne) i zgłaszały chęć udziału w teście socjometrycznym. Świadczyć to może zarówno o akceptacji formy prowadzenia badania, poczuciu bezpieczeństwa respondentów związanego z przestrzeganiem wymogów anonimowości badań oraz ich wewnętrznej chęci wyrażenia opinii o najbliższym środowisku społecznym. Wydaje się, iż zarówno w przypadku badań ankietowych, jak i socjometrycznych, to właśnie ta wewnętrzna potrzeba podzielenia się swoimi odczuciami, często niespełnionymi nadziejami oraz opiniami o wojsku z kimś z zewnątrz, spoza pododdziału, spowodowała w grupach żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, tak rzetelne i poważne podejście do problematyki badań oraz powszechne stosowanie się do zaleceń technicznych i organizacyjnych związanych z udzielaniem odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszach i kartach socjometrycznych. Żołnierze podkreślali, iż jest to jeden z nielicznych przypadków w dotychczasowej

służbie, zasięgania ich opinii o procesie szkolenia w wojsku, stosunkach społecznych w pododdziale i przebiegu zasadniczej służby wojskowej.

Tabela 8. Wykaz i liczebność grup objętych badaniami socjometrycznymi

Pododdział	Oddział, Związek Taktyczny	Liczebność grupy
1. Pluton szkolny	6 BDS	26
2. Bateria przeciwlotnicza	1 paplot.	26
3. Pluton szkolny	13 BZ	23
4. Kompania dowodzenia	1 BRt	16
5. Pluton szturmowy	6 BDS	15
6. Kompania maszyn inżynieryjnych	2 MBS	14
7. ORP „R”	3 FO	14
8. ORP „L”	3 FO	14
9. Pluton dowodzenia	1 paplot.	14
10. 1pluton kompanii pontonowej	2 MBS	13
11. ORP „H”	3 FO	11
12. ORP„G”	3 FO	11
13. Okręt „S”	PJP Portu Wojennego	10
14. Pluton kompanii pontonowej	2 MBS	10
15. Bateria startowa	3 BROP	10
16. Kompania radiotechniczna	1 BRt	10
17. Bateria techniczna	3 BROP	9
18. Pluton łączności	1 BRt	8

Badaniami socjometrycznymi celowo objąłem tylko społeczność żołnierzy z poboru. Wyłączając z nich kadrę zawodową pododdziałów ograniczona została co prawda możliwości dokonania ciekawych analiz związanych na przykład z przywództwem formalnym i nieformalnym, lecz zwiększyła się wiarygodność otrzymanych rezultatów. Zakładałem bowiem, iż w obecności kadry dowódczej szczerość wypowiedzi żołnierzy zasadniczej służby wojskowej będzie wątpliwa. Wspólne badanie mogłoby być również źle zinterpretowane przez kadrę dowódczą pododdziału, która nie jest przyzwyczajona do oceny swojej postawy przez podwładnych. Mogłoby to doprowadzić do utrudnień w realizacji dalszego procesu badań oraz wywołać negatywne zjawiska w funkcjonowaniu pododdziału, czego starano się za

wszelką cenę uniknąć. Mając więc możliwość uzyskania określonej wiedzy, innymi metodami i technikami badawczymi, zdecydowałem się na przeprowadzenie testów socjometrycznych wyłącznie wśród żołnierzy z poboru.

Otwarte wywiady pogłębione, przeprowadziłem zarówno wśród kadry dowódczej pododdziałów, jak i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Objąłem nimi również oficerów, w sztabach brygad i pułków oraz w dowództwach poszczególnych jednostek wojskowych, odpowiedzialnych za działalność szkoleniową. Do wywiadu przystępowałem z dokładną świadomością tematyki wymagającej poruszenia w trakcie rozmowy. Przygotowywałem zestaw pytań - problemów, które miały ogólny charakter. Stanowiły one pewien scenariusz prowadzenia rozmowy i nie ograniczały zakresu podejmowanych wątków. Każdy wywiad miał swój indywidualny przebieg, wynikający nie tyle z zakresu podejmowanych zagadnień co z osobowości badanego. Wiedza uzyskana tą metodą miała decydujące znaczenie w interpretacji wyników ilościowych. Wywiady przeprowadziłem w okresie realizacji badań ankietowych (od kwietnia do czerwca 1998 roku) oraz po obliczeniu i zapoznaniu się z ich wynikami (od października do grudnia 1998 roku). Początkowo do rejestracji treści rozmowy z badanym, wykorzystywałem magnetofon. Okazało się jednak, iż rozmówcy bardzo niechętnie wyrażali swoje opinie mając świadomość, iż są nagrywane. Im ważniejszy dla osiągnięcia celu badawczego wydawał się podejmowany temat, tym bardziej ograniczone otrzymywano odpowiedzi. Wykorzystując magnetofon do rejestracji prowadzonych dialogów, miałem duże trudności z podtrzymywaniem rozmowy. W tej sytuacji zrezygnowałem z nagrań wywiadów i ograniczyłem się do sporządzania notatek bezpośrednio po zakończeniu rozmowy. Przyniosło to wymierne rezultaty. Dużo łatwiej było bowiem skłonić kadrę i żołnierzy z poboru do szczerych wypowiedzi. Wywiady z kadrą prowadziłem z reguły w ich pomieszczeniach służbowych i zawsze przy nieobecności innych osób. Do prowadzenia wywiadów z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej wykorzystywałem świetlice żołnierskie, pomieszczenia klubów garnizonowych lub w ostateczności pomieszczenia wyznaczone do tego celu przez dowódcę pododdziału (była to najczęściej kancelaria dowódcy kompanii). W sumie przeprowadziłem szesnaście

tego typu wywiadów z kadrą zawodową i dwadzieścia trzy z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej.

Uzyskane wyniki empiryczne stanowią pewien obraz świadomości kadry dowódczej i żołnierzy z poboru dotyczący działalności szkoleniowej, charakterystyczny dla okresu bezpośrednio poprzedzającego dwa bardzo ważne wydarzenia w życiu armii. Pierwsze z nich to skrócenie zasadniczej służby wojskowej, drugie dotyczy wstąpienia Polski do NATO. Nasuwa się więc pytanie, na ile analizowane w rozprawie wyniki badań są aktualne. Odpowiedzi na nie można częściowo znaleźć w wyrażanych opiniach przez kadrę w czasie badań. Wśród dwunastu czynników wymienionych w kwestionariuszu ankiety, kadra najczęściej wskazywała *wstąpienie Polski do NATO,* jako na czynnik nie mający istotnego wpływu na działalności szkoleniową. Uważniejsze przyjrzenie się natomiast warunkom, w jakich nastąpiło skrócenie zasadniczej służby wojskowej, wskazuje, iż problemy których dotyczyły badania, raczej nabrzmiały jeszcze bardziej, niż zostały rozwiązane[1].

[1] Zob. *Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w Akademii Obrony Narodowej w dniu 19 listopada 1998 roku*, Warszawa 1999.

Rozdział III

MOTYWACJE KADRY DOWÓDCZEJ I ŻOŁNIERZY ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ DO SZKOLENIA BOJOWEGO A JAKOŚĆ SZKOLENIA BOJOWEGO

Pojęcie motywacji lub motywowania pochodzi od łacińskiego słowa *movere* oznaczającego: poruszać, wprawiać w ruch, zachęcać kogoś do czegoś, pobudzać. W nauce termin ten jest rozumiany najczęściej, jako stan gotowości człowieka do podjęcia określonego działania. W ten sposób ujmuje to zagadnienie T. Tomaszewski, traktując motyw jako stan wewnętrznego napięcia od którego zależy możliwość i kierunek aktywności ludzkiego organizmu[1]. K. Obuchowski określa je podobnie. Motyw według niego jest werbalizacją celu i problemu umożliwiającą danej osobie podjęcie określonej czynności[2]. W „Słowniku socjologicznym" motywację definiuje się jako zespół uświadomionych lub nieświadomych czynników nadających kierunek działaniom, postawom i reakcjom uczuciowym oraz jako dążność do osiągania celów lub zaspokojenia określonych potrzeb[3]. W nowoczesnym ujęciu motywacja spełnia cztery zasadnicze funkcje: uruchamia działania, nadaje im ogólny kierunek w zmieniających się okolicznościach, podtrzymuje je, decydując o wydatkowaniu energii i czasu oraz wpływa na ich finalizację w chwili osiągnięcia celu[4]. W psychologii wyróżnia się trzy główne podejścia do motywacji: behawioralne, psychodynamiczne oraz poznawcze. W podejściu behawioralnym decydujące znaczenie w wyjaśnianiu zachowań człowieka przypisywane jest czynnikom zewnętrznym. Główną rolę w sterowaniu zachowaniem odgrywają wzmocnienia pozytywne i negatywne. Zachowania ludzi są tu zawsze narzędziami do osiągania pewnych konsekwencji i skutków. To nie stany wewnętrzne, wolna wola, siła charakteru kierują

---

[1] Zob. T. Tomaszewski, *Psychologia,* Warszawa 1967, s. 508.

[2] Zob. K. Obuchowski, *Psychologia dążeń ludzkich*, Warszawa 1983, s. 29.

[3] Zob. K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Toruń 1998, s. 134.

[4] Zob. J. Kozielecki, *Człowiek wielowymiarowy*, Warszawa 1996, s. 69.

ludzkimi reakcjami. Człowiek podejmuje różne formy aktywności ponieważ oczekuje, że jego zachowanie pozwoli zdobyć nagrody i umożliwi uniknięcie kary. Jest więc układem zewnątrzsterownym, całkowicie kontrolowanym przez środowisko[1].

Podejście psychodynamiczne akcentuje rolę wewnętrznych wyznaczników w zachowaniu człowieka, szczególnie potrzeb i emocji. Do najbardziej znanych koncepcji psychodynamicznych należy hierarchia potrzeb, którą opracował Abraham Maslow. Badacz ten twierdzi, że ludzie są motywowani przez hierarchiczny system pięciu podstawowych potrzeb. Są to, w kolejności zaspokajania: potrzeby fizjologiczne, bezpieczeństwa, afiliacji, uznania i samorealizacji. Ten hierarchiczny model, nie został udowodniony, ale odegrał dużą rolę w kształtowaniu sposobów myślenia o motywacji. Psychologiczne badania nad potrzebami ludzkimi stały się podstawą projektowania wielu systemów motywacyjnych.

W koncepcji poznawczej natomiast, człowiek jest układem przetwarzającym informacje. To one spełniają rolę czynnika motywacyjnego. Zakłada się, iż aktywność człowieka zależy nie tylko od informacji bieżących płynących ze świata zewnętrznego, ale również od tak zwanych struktur poznawczych, czyli zakodowanej w pamięci wiedzy, zdobytej w trakcie uczenia się [2].

Podkreśla się, iż niezbędnym warunkiem danego działania jest powstanie rozbieżności między pożądanym stanem rzeczy (standardem zachowania), a stanem aktualnym. Powstaje w ten sposób napięcie motywacyjne, które w sprzyjających okolicznościach uruchamia działanie. Człowiek jawi się nam w tym podejściu, jako istota aktywna, nie tylko odbierająca informacje, lecz poszukująca i dokonująca ich selekcji oraz przetwarzająca je[3].

Omawiając motywacje do pracy czy służby wojskowej nie powinniśmy jednak ograniczać się wyłącznie do psychologicznego traktowania tych zagadnień. Jak podkreśla się w socjologii pracy, motywacje zależą także od działania różnych

---

[1] Zob. J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka.* Warszawa 1996, s. 19-98.

[2] Tamże, s. 183-243.

[3] Zob. J. Kozielecki, *Człowiek ...* , op. cit., s. 70.

warunków społeczno-kulturowych. Dlatego w wyjaśnianiu motywacji ludzkiej konieczne staje się ich uwzględnienie. Motywacja do pracy, na co zwracają uwagę J. Sikora i H. Januszek, jest funkcją działania czynników makrospołecznych (prawo, kultura) i czynników mikrospołecznych, takich na przykład, jak społeczne i fizyczne warunki pracy, czy też przynależność do różnych grup społecznych[1].

Wydaje się, iż szczególnie interesującymi poglądami przydatnymi w wyjaśnianiu problematyki motywacji do służby wojskowej i szkolenia bojowego może być teoria oczekiwań i sprawiedliwości oraz wzory motywacji przedstawione przez Daniela Katza i Roberta Kahna[2].

Model oczekiwań wiąże motywację z akceptacją przez pracownika proponowanego poziomu wydajności pracy, oceny przez niego wysiłku potrzebnego do osiągnięcia tego poziomu oraz od wartości, czyli cenności oczekiwanych nagród. Teoria sprawiedliwości zakłada z kolei, iż motywacja zależy od porównania przez pracownika swojego wkładu pracy i uzyskiwanych nagród, z wkładem pracy i nagrodami uzyskiwanymi przez innych ludzi w podobnych sytuacjach.

D. Katz i R. Kahn zwrócili uwagę na inne źródła motywacji. Główną przesłanką powodującą, iż ludzie stosują się ulegle do norm obowiązujących w danej instytucji może być chęć zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa. W innych przypadkach, jak podkreślają autorzy, motywem działania jest dążenie do uzyskania instrumentalnych korzyści, wynikających z przynależności do danej firmy. Człowiek pracuje wtedy dla uzyskania pewnych dóbr socjalnych na przykład wysokiej pensji, emerytury, czy mieszkania. Ludzie wkładają w pracę określony wysiłek również dla osiągnięcia pewnych wartości społecznych, nie związanych z samą pracą (uznanie, szacunek). Pracują efektywnie także dla wewnętrznej satysfakcji, wynikającej ze specyficznego pełnienia roli, samorealizują się w pracy. Kolejny wzór motywacyjny wiąże się z satysfakcją przynależności do różnych grup nieformalnych w zakładzie

---

[1] Zob. H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia...*, op. cit., s. 118.

[2] Tamże, s. 121.

pracy. Ważnym czynnikiem skłaniającym niektórych ludzi do aktywności może być także chęć realizowania ważnych celów społecznych[1].

Występowanie poszczególnych wzorów motywacji uzależnione jest od osobowości pracownika, specyfiki środowiska, a także zajmowanego stanowiska w instytucji. W praktyce najczęściej mamy do czynienia ze zjawiskiem motywacji współtowarzyszących. Polega ono na jednoczesnym równorzędnym występowaniu kilku rodzajów motywacji.

Badanie problemu motywacji kadry dowódczej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej pozwala na zrozumienie złożoności ludzkich zachowań w procesie szkolenia bojowego oraz życiu codziennym wojska. Jak pisze Maria. Ossowska „dla zdecydowania, jakim człowiek jest naprawdę, nie wystarczało nigdy ludziom śledzenie postrzegalnych przejawów jego postępowania, lecz wymagali oni sięgania do jego motywów, i stąd pojęcie motywu odgrywało zawsze w dyskusjach nad naturą ludzką rolę bardzo doniosłą"[2].

Znając wzory motywacji dominujące wśród kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, można odpowiedzieć między innymi na następujące pytania: **W jaki sposób oddziaływać na uczestników procesu szkolenia bojowego aby osiągnąć zakładane cele dydaktyczno-wychowawcze? Jak wzory te determinują określone postawy wobec służby wojskowej oraz metody oddziaływania na żołnierzy? W jakim stopniu istniejący system motywacji zaspokaja potrzeby uczestników procesu szkolenia?**

W szerokim obszarze problematyki motywacji kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, w przeprowadzonych badaniach zwrócono główną uwagę na czynniki mające bezpośredni związek z procesem szkolenia bojowego.

---

[1] Tamże.

[2] M. Ossowska, *Motywy postępowania*, Warszawa 1958, s. 27.

3.1. Motywacje kadry dowódczej

Kadra zawodowa jest kategorią, którą zajmowana w miejscu służby pozycja, predysponuje do odgrywania dominującej roli w procesie szkolenia bojowego oraz funkcjonowaniu systemu społecznego pododdziałów. Najczęściej występujące i najsilniej oddziałujące w tej grupie wzory motywacji, mają więc istotny wpływ na jakość działalności szkoleniowej urzeczywistnianej w wojsku. Z założonych hipotez i analizy literatury wynika, iż wśród licznie występujących uwarunkowań, na proces motywacji kadry dowódczej wpływają szczególnie silnie następujące zmienne:

- wiara w powodzenie działalności szkoleniowej,
- przekonanie o ważnej roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym,
- określone walory celów szkolenia bojowego,
- satysfakcja zawodowa z wykonywanych obowiązków,
- sytuacja materialna i możliwości jej poprawy poprzez zwiększenie zaangażowania w służbie i szkoleniu,
- zespołowy charakter szkolenia bojowego i związany z tym efekt facylitacji.

W trakcie prowadzonych badań empirycznych stwierdziłem również występowanie wielu innych zjawisk wpływających na sferę motywacji kadry dowódczej, mających związek z organizacją szkolenia, określonymi predyspozycjami dydaktyczo-wychowawczymi podmiotu szkolącego i właściwościami szkolonych żołnierzy. Ich oddziaływanie zostało opisane w dalszych częściach rozprawy.

3.1.1. Wiara w powodzenie działalności szkoleniowej

W literaturze naukowej podejmującej problemy motywacji, podkreśla się, iż ludzie są na ogół racjonalni, to znaczy postępują w pewien sposób dlatego, że spodziewają się zaspokoić określone potrzeby. Oczekiwania te rzadko mają zupełną pewność, zwykle są raczej sprawą szans czy prawdopodobieństwa. To czy dana osoba podejmie jakieś działanie, na przykład będzie dążyła do uzyskania wysokich wyników w wyszkoleniu dowodzonego przez siebie pododdziału, zależy od wiary,

że jej zachowanie ma dużą szansę zaspokojenia jakiejś istotnej potrzeby i że istnieją realne możliwości uzyskania jego powodzenia[1].

Kadrę zawodową zapytałem w badaniach ankietowych, czy w obecnych warunkach, w pododdziale w którym pełni służbę, można uzyskać wysoki poziom wyszkolenia żołnierzy. (Wyrażone opinie zostały zaprezentowane w tabeli 9).

Tabela 9. Opinie kadry dowodczej, o mozliwosciach osiągnięcia w pododdziałach wysokiego poziomu wyszkolenia zołnierzy (N = 385, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Tak	Raczej tak	Raczej nie	Nie	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	12,2	33,5	29,6	18,7	5,7

Według prezentowanych wyników badania, kadrę możemy podzielić na dwie, niemal równe grupy. Pierwsza, o optymistycznym nastawieniu do możliwości szkoleniowych, to ci, którzy na zadane pytanie udzielili odpowiedzi „*tak*" i „*raczej tak*" (w sumie 45,7% respondentów). Drugą, pesymistycznie odnoszącą się do obecnej wydolności szkoleniowej pododdziałów, stanowią natomiast osoby odpowiadające „*nie*" i „*raczej nie*" (w sumie 48,3% respondentów). Dla blisko połowy żołnierzy zawodowych, negatywna ocena możliwości realizacji procesu szkolenia, nie pozwala więc, aby wiara w sukces podejmowanych działań, spełniała rolę czynnika motywacyjnego. Test chi-kwadrat wskazuje, iż postrzeganie szans na realizację celów szkolenia nie jest statystycznie istotne od takich zmiennych jak zajmowane stanowisko ($p = 0,13025$), czy też liczba lat zawodowej służby wojskowej ($p = 0,05476$). Opinie kadry w większości wyróżnionych kategorii wiekowych i grup stanowisk służbowych także dzielą badanych na dwie przeciwstawne grupy o zbliżonej liczebności.

Tak więc, w poszczególnych grupach kadry, perspektywa odniesienia sukcesu w działalności szkoleniowej może być czynnikiem motywującym do aktywności, podobnie jak w odniesieniu do całej próby, tylko dla około połowy badanych. Nawet w tej wyodrębnionej grupie optymistów, perspektywa sukcesu to tylko poten-

---

[1] Por. J. Kozielecki, *Człowiek*..., op. cit., s. 77-79. W badaniach hipotetycznie założono, iż tą potrzebą kadry dowódczej jest wyszkolenie pododdziału.

cjalna możliwość motywacji do działania, dlatego też uzyskanych danych liczbowych nie należy interpretować, jako wartości wyrażających faktyczny udział tego czynnika w spełnianiu funkcji motywującej w procesie szkolenia. Z dokonanej analizy jakościowej uzasadnień wyboru odpowiedzi na pytanie ujęte w ankiecie, wynika, że osoby widzące realne szanse dobrego wyszkolenia żołnierzy, często warunkują ich spełnienie, zaistnieniem szeregu czynników. Do najczęściej wymienianych należą te związane z zaspokojeniem potrzeb materialnych i finansowych działalności szkoleniowej oraz wprowadzeniem surowszych sankcji regulaminowych dla żołnierzy zasadniczej służby wojskowej naruszających dyscyplinę wojskową.

Wśród charakterystycznych uzasadnień, zarówno w grupie optymistów, jak i pesymistów, pojawiają się podobne wypowiedzi, podkreślające brak jakichkolwiek zachęt do wybicia się ponad przeciętność oraz istnienie różnych barier organizacyjnych, zniechęcających do poszukiwania nowatorskich rozwiązań szkoleniowych.

„Jeżeli żołnierz nie narusza dyscypliny i jest pracowity, to jest już dobrym żołnierzem. W krótkich okresach pomiędzy służbami i wartami trudno prowadzić jakiekolwiek intensywne szkolenie" - pisał pesymista. *„Można byłoby porządnie wyszkolić żołnierza, ale w tych warunkach jest to bardzo trudne. Wszystkiego brak. Poza tym dobry żołnierz nie musi być wyszkolony. Dobry żołnierz to spokojny żołnierz. Najważniejsze, aby dotrwał do końca służby i nie narobił kłopotów w pododdziale, bo za to kadra może najbardziej oberwać"*- uzasadniał wybór odpowiedzi optymista. Przytoczone wypowiedzi, które pod względem treści, są reprezentatywne dla wielu uzyskanych w badaniach ankietowych, świadczą, iż kadra zawodowa napotykając trudności ograniczające możliwości realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych, często wyznacza sobie inne cele. To nie wysoki poziom wyszkolenia żołnierzy, ale zapewnienie spokojnego przebiegu służby zajmuje w nich naczelną pozycję. Zjawisko to, będące pewną formą substytucji, nasilone jest w pododdziałach, w których wyszkolenie żołnierza na sprzęcie bojowym, wymaga poświęcenia na to przez kadrę zawodową dużej ilości czasu oraz wysokiego poziomu wiedzy i kultury technicznej szkolonego. Wydaje się, iż jego rozszerzaniu sprzyja

skrócenie odbywania zasadniczej służby wojskowej oraz niski poziom wykształcenia wcielanych poborowych.

3.1.2. Postrzeganie zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym

Brak przekonania do możliwości prowadzenia skutecznego szkolenia żołnierzy stwarza sytuację dyskomfortu psychicznego, szczególnie dla kadry postrzegającej zasadniczą służbę wojskową, jako ważny element systemu obronnego Polski. Jest to liczna grupa, stanowiąca 74,5% badanej próby. Uwidacznia się jednak istotne statystycznie zróżnicowanie poglądów na ten temat, w zależności od zajmowanego stanowiska służbowego ($p = 0.00001$) choć siła związku jest słaba (V Cramera = 0,24).(Otrzymane wyniki zostały przedstawione w tabeli 10).

Tabela 10. Opinie kadry na temat roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym Polski ($N = 335$, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wyodrębnione grupy stanowisk służbowych				
	d-ca druzyny, pomocnik d-cy plutonu	szef pododdziału	d-ca plutonu, kompanii, (baterii)	d-ca batalionu, z-ca d-cy batalionu	d-ca dywizjonu, z-ca d-cy, dywizjonu
1.Zasadnicza służba wojskowa spełnia ważną rolę w systemie obronnym Polski	86,0	86,5	70,1	99,0	64,2
2. Zasadnicza służba wojskowa nie odgrywa istotnej roli w systemie obronnym Polski	14,0	13,5	29,9	1,0	35,8

Szczególnie duża różnica występuje pomiędzy grupą dowódców batalionów i ich zastępców, a grupą dowódców i zastępców dowódców dywizjonów, pomimo iż osoby te, posiadają podobną pozycję w strukturze dowodzenia w swoich rodzajach wojsk i prezentują porównywalny poziom wykształcenia. Wydaje się, iż rozbieżności poglądów wynikają przede wszystkim z odmiennego postrzegania roli, jaką w dowodzonych pododdziałach spełniają żołnierze zasadniczej służby wojskowej, w utrzymaniu gotowości bojowej i realizacji zadań szkoleniowych. W dy-

wizjonach rakietowych (głównie w baterii radiotechnicznej, a coraz częściej w baterii startowej) w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej, żołnierze z poboru na swoich stanowiskach w czasie ćwiczeń, mimo posiadania określonych specjalności bojowych, zastępowani są bardzo często, ze względu na słaby poziom wyszkolenia, przez żołnierzy nadterminowych lub kadrę zawodową. Sami zaś pełnią funkcje pomocnicze, mniej istotne dla procesu osiągania gotowości bojowej oraz poziomu wykonania zadań szkoleniowych.

Podobne rozwiązania stosuje się w pododdziałach Marynarki Wojennej. Tam również dąży się do zastępowania marynarzy, w obsłudze i pracy na bardziej skomplikowanych urządzeniach technicznych, przez kadrę zawodową i żołnierzy nadterminowych. W czasie prowadzonych wywiadów z dowódcą i oficerami sztabu dywizjonu okrętów rakietowych oraz dowódcą dywizjonu pomocniczych jednostek pływających, rozmówcy zwracali uwagę na coraz mniejsze możliwości sprostania wymogom szkolenia przez marynarzy z poboru, przez co ta forma obywatelskich obowiązków staje się dysfunkcjonalna.

Grupę dowódców i zastępców dowódców batalionów stanowili natomiast oficerowie pełniący służbę w pododdziałach Wojsk Lądowych. Istnieje tam, z jednej strony o wiele więcej możliwości wykorzystania żołnierzy do pełnienia prostych funkcji bojowych, z drugiej zaś, niskie ukompletowanie pododdziałów w kadrę zawodową i żołnierzy nadterminowych nie pozwala na zastępowanie żołnierzy z poboru w obsłudze skomplikowanego sprzętu bojowego. Dlatego też pełnią oni ważne funkcje bojowe (na przykład dowódcy czołgu), mające istotny wpływ na poziom wyszkolenia bojowego pododdziału i osiąganie gotowości bojowej. Takie warunki sprzyjają postrzeganiu instytucji zasadniczej służby wojskowej, jako istotnej dla systemu obronnego. Przypomnijmy, iż 50% oficerów w tej grupie, nie widzi jednak realnych szans na uzyskanie wysokiego poziomu wyszkolenia żołnierzy.

Wartości procentowe zamieszczone w tabeli 10 wskazują również, że istnieją rozbieżności w opiniach na temat roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym, prezentowanych przez kadrę zawodową pełniącą obowiązki na najniższych szczeblach dowodzenia (dowódca drużyny, pomocnik dowódcy plutonu oraz

szef pododdziału), a dowódcami plutonów, kompanii i baterii. Wydaje się, że wynikają one głównie z faktu, iż wszyscy badani wchodzący w skład tych dwu wyodrębnionych grup najniższych stanowisk dowódczych, odbywali wcześniej zasadniczą służbę wojskową. Skoro postanowili na stałe związać swoje losy z wojskiem, okres ten musiał wywołać u nich pozytywne odczucia. Wyrażane opinie są więc w dużym stopniu wynikiem funkcjonowania mechanizmów racjonalizacji i kategoryzacji.

Uzyskane dane empiryczne sugerują, iż w większości kadra zawodowa, postrzega rolę zasadniczej służby wojskowej jako wartość godną realizacji. Spośród ogółu badanych, 67% wyraziło opinię, iż służba ta powinna być urzeczywistniana wyłącznie poprzez intensywne i cechujące się wysokimi walorami poznawczymi szkolenie żołnierzy. Istniejące warunki w pododdziałach postrzegane są jednak jako nie sprzyjające osiąganiu celów szkoleniowych. Powstały dysonans, między uznaną wartością, a możliwością jej realizacji, negatywnie wpływa na motywacje kadry zawodowej do szkolenia bojowego. Teoretycznie możliwe jest, traktowanie trudnych warunków szkolenia, przez niektóre osoby o odpowiednich predyspozycjach, jako wyzwanie dla siebie i szansę wykazania się nieprzeciętnymi umiejętnościami i zdolnościami. Mogłyby one w ten sposób zaspakajać swoje potrzeby, na przykład uznania, szacunku i samorealizacji. Argumentacja ta nie pojawiła się jednak w dwustu dwudziestu dziewięciu pisemnych uzasadnieniach wyboru określonej odpowiedzi na pytanie zadane w kwestionariuszu ankiety oraz w przeprowadzonych wywiadach.

3.1.3. Motywacyjne walory celów szkolenia bojowego

W wielu współczesnych analizach przywództwa podkreśla się dominującą rolę celu działań, jako głównego czynnika motywującego. Cel - czy też, jak w upowszechnianej przez Bernarda M. Bassa, teorii transformacyjnego przywództwa - wizja, stanowią w nich wartość nadrzędną i zasadniczą. Cele szkolenia bojowego, ze względu na dążenia współczesnej armii do demokratyzacji życia wewnętrznego, powinny posiadać także duże walory motywacyjne.

Dla ustalenia stopnia postrzegania celów działalności szkoleniowej w kategoriach funkcji motywacyjnej, zadałem kadrze zawodowej następujące pytanie: *„W jakim stopniu cele szkoleniowe stawiane przez przełożonych, motywują Pana do osiągania wysokich wyników w pracy z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej?"* (Otrzymane wyniki zostały zamieszczone w tabeli 11).

Tabela 11. Opinie kadry zawodowej na temat stopnia spełniania funkcji motywującej do działalności szkoleniowej przez cele szkolenia (*N* = 385, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	W ogóle nie motywują	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	9,4	21,0	20,7	18,0	21,8	8,3

W świetle ujawnionych opinii, można powiedzieć, iż tylko dla 30,4% badanej kadry zawodowej, cele te mają właściwości motywujące do uzyskiwania wysokich wyników w szkoleniu żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Istnieje wyraźna zależność statystyczna (p = 0,00271) między opiniami badanych na ten temat a ich poziomem wykształcenia. Zbliżony wynik (40% i 39,2% badanych, postrzegających cele szkoleniowe jako motywujące w dużym i raczej w dużym stopniu), uzyskano w grupie kadry o wykształceniu zasadniczym oraz grupie posiadającej wykształcenie wyższe. W grupie o wykształceniu średnim, w ten sposób oceniło cele szkolenia 23,6% badanych. W nieco mniejszym stopniu, ale także w sposób statystycznie istotny (p = 0,01372) różnicuje opinie w poszczególnych grupach kadry zawodowej taka zmienna, jak zajmowane stanowisko służbowe. Szczegółowe dane na ten temat zamieszczone zostały w tabeli 12.

Jeżeli za istotny czynnik w aktywizowaniu kadry zawodowej do działalności szkoleniowej uznamy postrzeganie przez nich celów, jako motywujących *„w dużym stopniu"* i *„raczej dużym stopniu"*, to widzimy, iż największa ilość tak odpowiadających, znajduje się w grupie dowódców batalionów i ich zastępców - 51,6%; następnie w grupie dowódców i zastępców dowódców dywizjonów - 42,8%; dowódców drużyn i pomocników dowódców plutonów - 33,3%; dowódców kompanii, baterii - 30,3%; szefów pododdziałów - 28,6%.

Tabela 12. Opinie kadry zawodowej o stopniu spełniania przez cele szkolenia funkcji motywacyjnych, a stanowisko służbowe respondenta (*N = 315*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wyodrębnione grupy stanowisk służbowych				
	d-ca drużyny, pomocnik d-cy plutonu	szef pododdziału	d-ca plutonu, kompanii, (baterii)	d-ca batalionu, z-ca d-cy batalionu	d-ca dywizjonu, z-ca d-cy dywizjonu
1. Duży stopień	14,3	0,0	10,5	22,6	11,4
2. Raczej duży stopień	19	28,6	19,8	29	31,4
3. Raczej mały stopień	28,5	18,6	18,0	13,5	32,5
4. Mały stopień	21,5	30,0	24,4	15,5	19,0
5. W ogóle nie motywują	16,7	22,9	27,3	19,4	5,7

Istotna różnica w postrzeganiu motywacyjnych walorów celów szkolenia pomiędzy dowódcami i zastępcami dowódców batalionów, a dowódcami plutonów, kompanii, baterii, skłaniała do wniosku, iż ci pierwsi nie potrafią w sposób przekonujący zaprezentować wspólnej wizji działania i nakłonić podległych dowódców do jej realizacji. Uwidacznia się to także w opiniach badanych na temat jasności sprecyzowania celów szkolenia przez przełożonych (zob. tab. 13).

Tabela 13. Opinie badanej kadry zawodowej, na temat jasności sprecyzowania celów szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (*N = 385*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Tak	Raczej tak	Raczej nie	Nie	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	23,9	31,9	21,8	16,1	6,2

W tym przypadku nie występuje statystyczna zależność wyrażanej opinii od zajmowanego stanowiska służbowego, ale określenie celów szkolenia jako jasno i raczej jasno sprecyzowanych tylko przez 55,8% kadry zawodowej, świadczy, iż na każdym poziomie dowodzenia jest to istotne ograniczenie w ich zrozumieniu oraz spełnianiu przez nie, roli czynnika stymulującego do działania.

Wydaje się, iż uzyskane wyniki, odzwierciedlają istniejące w praktyce dowodzenia, trudności w funkcjonowaniu przywództwa opartego na wykorzystaniu motywacyjnych wartości celu działania. Z pewnością na postrzeganie celów szkolenia

przez badane osoby, rzutuje w dużym stopniu, nie dostrzeganie przez większość kadry zawodowej realnych szans na prowadzenie skutecznego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Tak więc, sam cel może wydawać się atrakcyjny, lecz gdy realizowane zadania nie zmierzają do jego osiągnięcia, neutralizują potencjalną możliwość motywacji, jaką mógłby posiadać. Odczuwana rozbieżność utrudnia także w znacznym stopniu zrozumienie celów szkolenia. Świadczy o tym następująca opinia wyrażona w czasie wywiadu przez jednego z dowódców plutonów, oficera o dwuletnim stażu na zajmowanym stanowisku służbowym: *„Coraz częściej wydaje się mi, że w mojej pracy wcale nie chodzi o wyszkolenie podległych żołnierzy. Oczywiście, na odprawach służbowych mówi się tylko o tym. W praktyce dnia codziennego przedsięwzięcia szkoleniowe realizuje się jednak w ostatniej kolejności. Najpierw są inne „bardzo ważne obowiązki", a dopiero gdy nie ma służb, warty lub czegoś innego do zrobienia, można zająć się szkoleniem. Jak więc mogę zrealizować cele, które powinny być istotą działalności dowódcy plutonu? Przestałem się jednak już tym przejmować."*

W innych wypowiedziach, objęta badaniami kadra zwracała uwagę na małą atrakcyjność celów szkolenia, zarówno tych stawianych w oficjalnych dokumentach normujących szkolenie, jak i ustnych przekazach dowódców. Brak możliwości doskonalenia umiejętności na poligonach, ograniczenia w ćwiczeniu na sprzęcie bojowym, coraz mniejsze limity przydzielanych środków materiałowo-technicznych, są najczęściej wymienianymi przez badanych atrybutami, określającymi warunki w jakich odbywa się osiąganie celów szkoleniowych.

Z przeprowadzonych wywiadów wynika, iż istotną przeszkodą w postrzeganiu celów jako czynnika motywacyjnego, jest brak jakiejkolwiek satysfakcji z ich osiągania oraz mało atrakcyjny sposób realizacji zajęć szkoleniowych. Dowódca kompanii szturmowej w następujący sposób mówił o tym problemie: *„Udział w zajęciach ze szkolenia bojowego nie daje radości, ani szkolonemu, ani szkolącemu. Nie można więc wykrzesać choćby odrobiny więcej energii niż to, co wystarcza do minimalnego wypełnienia swoich obowiązków."* Także inni dowódcy pododdziałów, głównie ci o niewielkim stażu służby zawodowej, w wypowiedziach wyrażali duże

rozczarowanie, zarówno z powodu niewystarczającego materiałowo-technicznego zabezpieczenia procesu szkolenia bojowego, jak i jego niskiej rangi wśród innych przedsięwzięć realizowanych przez żołnierzy w czasie odbywania zasadniczej służby wojskowej. Jak podkreślają, szkolenie ma szczególnie ograniczony wymiar w tych pododdziałach, które planowo nie są przewidziane do udziału w przedsięwzięciach mających wpływ na ocenę wyszkolenia oddziału czy związku taktycznego w danym roku.

3.1.4. Satysfakcja zawodowa z wykonywanych obowiązków służbowych

Ważnym czynnikiem, mogącym odgrywać istotną rolę w motywacji kadry do działalności szkoleniowej jest satysfakcja z wykonywanych obowiązków służbowych. Odczucie to można rozpatrywać w kategoriach teorii oczekiwań i teorii sprawiedliwości. Wysoki stopień satysfakcji będzie wówczas świadczył o pewnym stanie równowagi między wyobrażeniami człowieka o korzyściach materialnych i niematerialnych, jakie osiągnie wykonując obowiązki, a faktycznymi możliwościami ich osiągnięcia. Dostrzeganie realnych możliwości uzyskania tych korzyści oraz zaspokojenia potrzeb, stanie się więc bodźcem do podjęcia działań. W przypadku dokonywanych analiz musimy jednak przyjąć założenie, iż odczuwanie satysfakcji przez kadrę dowódczą pododdziałów z wykonywanych obowiązków, ma ścisły związek z uzyskiwaniem wysokich wyników szkoleniowych przez pododdział.

W celu określenia stopnia satysfakcji z wykonywania obowiązków służbowych, respondenci zostali poproszeni o wyrażenie swojej opinii na ten temat. Na podstawie otrzymanych wyników (zob. tab. 14), można określić stanowiska służbowe zajmowane przez badanych, jako w większości nie spełniające ich oczekiwań. Tylko dla 38,2% badanej kadry zawodowej dają one satysfakcję w dużym i raczej dużym stopniu. Wśród czynników powodujących tak niską ocenę wymienia się głównie: brak możliwości rozwoju zawodowego, trudne warunki służby wynikające z konieczności pracy i szkolenia na przestarzałym sprzęcie bojowym, niewłaściwą organizację szkolenia, złe stosunki z przełożonymi oraz wykonanie dodatkowych przedsięwzięć nie mających bezpośredniego związku z obowiązkami etatowymi.

Tabela 14. Opinie kadry zawodowej, w jakim stopniu obecne stanowisko służbowe jest źródłem satysfakcji zawodowej (*N = 381*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	W ogóle nie satysfakcjonują	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	9,9	28,3	20,5	18,5	13,5	8,6

Test chi-kwadrat wskazuje istotną zależność statystyczną między odczuwaniem satysfakcji z wykonywania obowiązków służbowych, a zajmowanym stanowiskiem służbowym (p = 0,00752). Wyniki badań opinii na temat odczuwania satysfakcji zawodowej przez kadrę zawodową na poszczególnych stanowiskach dowódczych, obrazuje tabela 15.

Tabela 15. Stanowisko służbowe, jako źródło satysfakcji zawodowej (*N = 316*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wyodrębnione grupy stanowisk służbowych				
	d-ca drużyny, pomocnik d-cy plutonu	szef pododdziału	d-ca plutonu, kompanii, (baterii)	d-ca btalionu, z-ca d-cy batalionu	d-ca dywizjonu z-ca d-cy dywizjonu
1. W dużym stopniu	12,8	5,4	7,8	32,7	12,1
2. Raczej w dużym stopniu	35,9	35,1	30,2	17,2	36,4
3. Raczej w małym stopniu	15,4	24,5	15,1	17,2	20,0
4. W małym stopniu	20,5	24,1	30,2	11,5	25,5
5. W ogóle nie motywuje	15,4	10,8	16,8	21,4	6,1

Mimo zróżnicowania opinii, nie odnotowałem jednak wyników badań świadczących o tym, iż w danej grupie kadry wypełnianie obowiązków służbowych na którymś z wymienionych stanowisk, daje satysfakcję w dużym i prawie w dużym stopniu, choćby dla więcej niż połowy respondentów. Najgorzej pod tym względem swoje stanowiska służbowe ocenili dowódcy plutonów i dowódcy kompanii, baterii. Tylko dla 38% badanych w tej grupie, wypełnianie obowiązków na zajmowanym stanowisku służbowym przynosi dużą i raczej dużą satysfakcję. W tych kategoriach swoje stanowiska służbowe postrzega, co prawda blisko połowa badanych dowódców batalionów i dywizjonów oraz ich zastępców, lecz więcej niż dla co piątego

dowódcy batalionu lub zastępcy dowódcy batalionu, stanowisko służbowe nie dostarcza jakiejkolwiek satysfakcji zawodowej.

Rozkład odpowiedzi na pytanie dotyczące satysfakcji zawodowej jakich dostarcza wypełnianie obowiązków na zajmowanym stanowisku służbowym silnie różnicuje przynależność badanych do określonej grupy pododdziałów[1] (p = 0,00001), ale siła związku jest słaba (V Cramera = O,23)

Tabela 16. Stopień satysfakcji zawodowej z wykonywania obowiązków na zajmowanym stanowisku a przynależność respondenta do grupy pododdziałów (*N = 348*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wyodrębnione grupy pododdziałów			
	Pododdziały Marynarki Wojennej	Pododdziały Wojsk Lądowych	Słuchacze AON	Pododdziały WLOP
1. Duży stopień	5,9	5,9	29,6	6,5
2. Raczej duży stopień	45,6	28,7	35,2	21,3
3. Raczej mały stopień	25,4	22,1	13,9	20,0
4. Mały stopień	15,8	27,4	10,0	30,9,
5. W ogóle nie daje satysfakcji	7,4	15,8	11,3	21,3

Prezentowane wyniki badań uwidaczniają bardzo negatywną ocenę, wyrażaną przez kadrę zawodową z pododdziałów WLOP. Tylko 27,8% respondentów z tej grupy określiło zajmowane stanowisko służbowe, jako przynoszące dużą i raczej dużą satysfakcję, a co piątemu nie daje ono żadnych satysfakcji. Jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, iż w tej grupie, większość badanych stanowili podoficerowie zawodowi oraz chorążowie, a więc osoby, które biorą bezpośredni udział w szkoleniu bojowym, jako instruktorzy i dowódcy plutonów, obsług, stacji radiolokacyjnych, to możemy stwierdzić, iż praca, która jest tak ważna w tym rodzaju wojsk dla osią-

[1] W wyszczególnionych grupach ujęto kadrę zawodową z następujących pododdziałów: *pododdziały Marynarki Wojennej* - dywizjon okrętów rakietowych i dywizjon pomocniczych jednostek pływających; *pododdziały Wojsk Lądowych* - batalion desantowo-szturmowy, pułk artylerii przeciwlotniczej, batalion szkolny, batalion pontonowy; *słuchacze AON* - słuchacze pierwszego roku studiów (wyrażali opinię o stanowisku służbowym, na którym pełnili obowiązki przed rozpoczęciem studiów w AON); *pododdziały WLOP* - dywizjony rakietowe, dywizjon techniczny, batalion radiotechniczny (w tej grupie ujęto tylko opinie kadry pełniącej obowiązki na stanowiskach do dowódcy kompanii, /baterii/ włącznie).

gnięcia wysokiego poziomu wyszkolenia bojowego, nie przynosi należytej satysfakcji osobom ją wykonującym.

Najwięcej zadowolonych, pod względem odczuwanej satysfakcji zawodowej na zajmowanym stanowisku, odnotowano w grupie oficerów, którzy w chwili badań nie pełnili już tych obowiązków i od czterech miesięcy studiowali w Akademii Obrony Narodowej. Przed rozpoczęciem studiów zajmowali oni stanowiska dowódcze w pododdziałach i brali bezpośredni udział w procesie szkolenia żołnierzy. W porównaniu z kadrą z grupy pododdziałów WLOP było wśród nich o 37% więcej osób postrzegających swoje stanowisko służbowe, jako dające dużą i raczej dużą satysfakcję zawodową. Porównując natomiast w tych kategoriach, opinie grupy studentów z opiniami wyrażanymi przez dowódców plutonów, kompanii (baterii) z jednostek liniowych, różnica wynosiła 30,1%. Wynik ten ma z pewnością związek, ze szczególnymi cechami wyodrębnionej, dla potrzeb badań, grupy słuchaczy AON. Należy jednak zastanowić się, czy w tak wyselekcjonowanej i elitarnej grupie oficerów za korzystne zjawisko można uznać fakt, iż tylko 65% spośród nich ocenia stanowisko służbowe w pozytywnych kategoriach satysfakcji zawodowej.

Wydaje się, iż duża liczba kadry, której wypełnianie obowiązków służbowych, nie przynosi zadawalającej satysfakcji zawodowej jest potwierdzeniem wcześniej omawianych wyników badań, odnoszących się do możliwości szkoleniowych pododdziałów. Nie można bowiem mieć satysfakcji zawodowej z wykonywania obowiązków służbowych, których istotą jest działalność szkoleniowa, będąc jednocześnie przekonanym o niewielkiej możliwości realizacji tych zadań. W ten sposób powstaje zamknięty krąg wzajemnych zależności. Brak odczuwania satysfakcji z wykonywanej pracy nie zachęca do dalszego wysiłku, co z kolei pogarsza i tak już niską wydolność szkoleniową pododdziałów.

3.1.5. Zespołowy charakter szkolenia bojowego

Potencjalną funkcję motywacyjną posiada fakt wspólnego wykonywania przez kadrę zawodową zadań szkoleniowych. Funkcja ta ma związek z występowaniem w tego typu działaniach efektu facylitacji. Wspólna praca stwarza bowiem wzajemny

doping oraz opóźnia procesy znużenia, zmęczenia, niezadowolenia. Praca zespołowa jest również istotna w zaspokojeniu potrzeb afiliacji. Wiążą się one ze społeczną naturą człowieka i przejawiają w poszukiwaniu pozytywnej więzi z innymi ludźmi.

W rzeczywistości szkoleniowej pododdziałów znaczenie tego typu motywacji wydaje się bezsprzeczne. Przygotowanie i prowadzenie działalności dydaktycznej i wychowawczej wymaga zespolenia wysiłku wielu osób. Skuteczny proces szkolenia może odbywać się bowiem wyłącznie w grupie kadry dowódczo-dydaktycznej, ściśle ze sobą współpracującej.

W celu uzyskania opinii na temat współpracy oraz typu więzi społecznych wśród kadry zawodowej pododdziałów, respondenci zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie: *„Czy mógłby Pan określić kadrę zawodową z pododdziału jako zgraną grupę wzajemnie wspierających się kolegów?"* Uzyskane wyniki przedstawiono w tabeli tabela 17.

Tabela 17. Opinie respondentów o funkcjonowaniu kadry zawodowej pododdziału jako zgranej grupy wspierających się kolegów (*N =385*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Tak	Raczej tak	Raczej nie	Nie	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	25,7	37,4	21,8	9,4	5,2

Udzielenie odpowiedzi na tak sformułowane pytanie przez ponad 63% respondentów w kategoriach *„tak"* i *„raczej tak"*, świadczy, iż więzi społeczne w badanych grupach nie są oparte jedynie na zależnościach służbowych, a panująca atmosfera społeczna sprzyja współdziałaniu i pomaganiu sobie w pracy. Osoby korzystnie oceniające pod tym względem swoje pododdziały, uzasadniając wybór odpowiedzi na zadane w ankiecie pytanie, podkreślały zależność efektywności działań służbowych od pozytywnych więzi społecznych. A oto niektóre charakterystyczne wypowiedzi: *„im trudniejsze warunki realizacji zadań służbowych, tym większe znaczenie mają koleżeńskie układy pomiędzy kadrą pododdziału"*, *„ w kompanii wszyscy jedziemy na tym samym wózku. Trzymamy się więc razem. Wspólnie łatwiej osiągnąć coś dobrego, a przy kłopotach i porażkach można liczyć na pomoc innych"*, *„tylko koleżeńskie stosunki w pododdziale powodują, że mogę tu jeszcze wytrzymać. Ten*

bezsens zawsze łatwiej znieść w miłej atmosferze". Na szczególnie ważny aspekt relacji koleżeńskich w pododdziałach, zwrócił uwagę w wypowiedzi udzielonej w czasie wywiadu, jeden z dowódców kompanii. Mówił między innymi: *„Większość zadań służbowych udaje się mi zrealizować z pozytywnym efektem, dlatego, że podległa kadra to moi dobrzy koledzy. Nie szukają oni więc przyczyn, które mogłyby uniemożliwić wykonanie konkretnego przedsięwzięcia, co jest powszechnym zjawiskiem w innych pododdziałach, lecz pomimo uzasadnionych trudności próbują różnych sposobów aby zadanie zrealizować. Ja z kolei, także staram się im pomagać i załatwiać wszelkie sprawy, często nawet narażając się u przełożonych. Jeżeli nawet moja kompania nie wykona zadań na poziomie oczekiwanym przez dowództwo batalionu i mam z tego powodu nieprzyjemności, to wiem, że następnym razem koledzy zrobią wszystko aby do tego nie dopuścić".*

Podobne relacje dostrzeżono także w stosunkach między dowódcami kompanii (baterii), a dowódcami batalionów, dywizjonów i ich zastępcami. Tam gdzie obok zależności służbowych, występują więzi społeczne opierające się na stosunkach koleżeństwa, jak wypowiadali się dowódcy batalionów, dywizjonów i ich zastępcy, *„podwładni wykazują większą troskę o dobro pododdziału, a w dowodzeniu unika się podejmowania wielu błędnych decyzji ", „nie można niczego pozorować, udawać zaangażowania, każda ze stron musi spełniać oczekiwania drugiej, zarówno pod względem zobowiązań koleżeńskich, jak i służbowych".*

Test chi-kwadrat wskazuje zależność wyrażanej opinii przez respondentów, o współpracy kadry zawodowej w pododdziałach, od zajmowanego stanowiska służbowego ($p = 0{,}01237$), choć siła zawiązku jest słaba (V-Cramera = 0,16). (Wyniki badań zamieszczone zostały w tabeli 18).

Jak wynika z danych ujętych w tabeli 18, procent uzyskanych odpowiedzi w kategoriach *„tak"* i *„raczej tak"* jest zbliżony w grupach stanowisk służbowych od szczebla dowódcy drużyny, pomocnika dowódcy plutonu do dowódcy kompanii (baterii), (zawiera się miedzy wartościami 60,5% i 65,8%). Z kolei w grupie dowódców i zastępców dowódców batalionów oraz dowódców i zastępców dowódców dywizjonów procent ten jest znacznie wyższy (76,7% i 77,2%). Występująca

różnica może świadczyć, iż kadra pełniące najwyższe tu wyodrębnione stanowiska służbowe nie zawsze właściwie ocenia relacje międzyosobowe wśród żołnierzy zawodowych podległych pododdziałów.

Tabela 18. Postrzeganie kadry zawodowej jako zgranej grupy wzajemnie wspierających się kolegów, a zajmowane stanowisko służbowe (*N = 329*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wyodrębnione grupy stanowisk służbowych				
	d-ca drużyny, pomocnik d-cy plutonu	szef pododdziału	d-ca plutonu, kompanii, (baterii)	d-ca batalionu, z-ca d-cy batalionu	d-ca dywizjonu, z-ca d-cy, dywizjonu
1.Tak	31,7	26,3	32,4	26,7	8,6
2. Raczej tak	34,1	34,2	32,4	50,0	68,6
3. Raczej nie	19,5	34,2	24,9	10,0	17,1
4. Nie	14,6	5,3	10,3	13,3	5,7

Nie wydaje się, aby istniało niebezpieczeństwo oddzielenia się sfery istniejących kontaktów społecznych w miejscu pełnienia służby, opartych na więziach nieformalnych, od celów i zadań szkoleniowych pododdziałów. Zarówno w opiniach wyrażanych w ankietach, jak i udzielanych wywiadach, nie odnotowano wypowiedzi, z których wynikałoby, iż zadowolenie z poziomu zaspokojenia potrzeb afiliacji idzie w parze z niską efektywnością działań służbowych. Koleżeństwo w warunkach służby wojskowej stwarza niekiedy konfliktowe sytuacje, na co zwracali uwagę respondenci, lecz daje także dużo większe możliwości rozwiązywania występujących sprzeczności.

Zagrożeń dla funkcji motywacyjnej, jaką posiada wobec swoich członków grupa społeczna wspólnie realizująca zadania, należałoby się raczej doszukiwać w pododdziałach, w których relacje pomiędzy kadrą zawodową nie są postrzegane przez respondentów w kategoriach więzi opartych na stosunkach koleżeństwa. W przeprowadzonych badaniach na pytanie dotyczące postrzegania kadry zawodowej z pododdziału, jako zgranej grupy wzajemnie wspierających się kolegów, ponad 31% osób odpowiedziało *nie* i *raczej nie*. Wybór tych kategorii odpowiedzi respondenci uzasadniają specyficznymi wymogami służby wojskowej, której istotą nie jest

współpraca, lecz rywalizacja pomiędzy kadrą. Każdy dba o swoje interesy, dąży do uzyskania korzyści za wszelką cenę. W takich warunkach trudno zawierać koleżeńskie układy, są one tylko przeszkodą w osiąganiu własnych celów. Problemy te były poruszane przez badaną kadrę w wielu wypowiedziach. A oto jedna z nich, udzielona w czasie wywiadu, przez dowódcę plutonu: *„Koleżeństwo w pododdziale to największa obłuda. Kadra trzyma się razem gdy wszystko jest dobrze, jeżeli trzeba komuś pomóc i przy tym istnieje choćby najmniejsze zagrożenie narażenia się przełożonym, wtedy nie ma już kolegów. W czasie rywalizacji o wyższe stanowisko, skierowanie na kurs, rozpoczyna się prawdziwa walka, nie obowiązują żadne reguły".* W wywiadach badani wymienili, jako istotną przeszkodę w stworzeniu koleżeńskiej atmosfery sprzyjającej szkoleniu, zróżnicowane podejście poszczególnych osób w pododdziale, do obowiązków służbowych. Znajdują się więc tam obok siebie żołnierze zawodowi zorientowani zachowawczo, dążący do stabilizacji, dla których służba w wojsku jest tylko sposobem zarabiania na życie oraz ci, którzy postrzegają ją, jako istotny obszar w zaspokajaniu potrzeb samorealizacji, stwarzający możliwości uzyskania osiągnięć i prestiżu. Te przeciwstawne modele postaw, choć rzadko przejawiające się w swych skrajnych formach, występując w obrębie pododdziału, oddziałują negatywnie na atmosferę służby. Praca w takich zespołach nie zaspakaja potrzeb afiliacji jego członków oraz uniemożliwia powstawanie efektów facylitacji.

Nie bez wpływu na negatywne postrzeganie atmosfery służby w pododdziałach jest brak poczucia przez kadrę zawodową stabilizacji życiowej. Tylko w pododdziałach Marynarki Wojennej i jednym z oddziałów Wojsk Lądowych (spośród oddziałów i związków taktycznych, które objęte były badaniami), żołnierze zawodowi nie odczuwali zagrożenia związanego z rozformowaniem jednostki wojskowej, zmianą miejsca jej dyslokacji lub zmianami strukturalnymi oddziałów i związków taktycznych. Ten brak poczucia bezpieczeństwa nie zachęca do aktywnych postaw w szkoleniu. Jeżeli już, to chęć wykazania się za wszelką cenę bycia lepszym od pozostałych dowódców, aby zapewnić sobie uprzywilejowaną pozycję w walce

o nowe miejsce pracy, powoduje dezintegrację kadry pododdziału, przez co i skuteczność oddziaływania na żołnierzy również maleje.

Należy jednak uświadomić sobie fakt, iż pozytywne oddziaływanie więzi społecznych na motywację do szkolenia i służby przejawia się głównie wtedy, kiedy uczestnicy organizacji wysoko cenią wartości zawodowe[1]. Na podstawie prezentowanych wyników badań, można sądzić, iż pełnienie obowiązków służbowych dla znacznej części kadry nie jest źródłem satysfakcji zawodowej, a często powoduje także powstawanie odczucia frustracji. Przedłużający się taki stan, może wpłynąć na ukształtowanie się negatywnego stosunku do wykonywanego zawodu. Występowanie pozytywnych więzi społecznych nie stworzy w tych warunkach korzystnej, pod względem motywacji do służby, przestrzeni społecznej. Wprost przeciwnie, czynniki wynikające z integracji zespołu będą sprzyjały osiąganiu partykularnych celów istniejących grup nieformalnych, a nie celów szkoleniowych pododdziału.

3.1.6. Sytuacja materialna

Jednym z istotniejszych czynników motywujących do działania są pieniądze. W teorii i praktyce zarządzania traktuje się je jako najbardziej uniwersalny środek, zaspokajający różne potrzeby. Podkreśla się, iż dążenie do zwiększenia dochodów i chęć demonstrowania zewnętrznych oznak prestiżu, który ich posiadanie daje, wpływają w dużym stopniu na motywację do działania i pracy. Kierunek tego wpływu jest jednak zależny od wielu innych czynników, takich na przykład, jak rzeczywiste i postrzegane możliwości zwiększenia dochodów przez wzrost zarobków, a tych ostatnich poprzez poprawę uzyskiwanych wyników, czy też postrzeganie możliwości nabycia pożądanych dóbr.

Wykonywanie zawodu wojskowego jest dla kadry zawodowej podstawą materialnego zabezpieczenia egzystencji dla siebie i rodziny. Pieniądze uzyskane za służbę są bowiem często jedynym środkiem do zaspokojenia podstawowych po-

---

[1] Zob. *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, praca zbiorowa pod red. A. K. Koźmińskiego, W. Piotrowskiego, Warszawa 1996, s. 410.

trzeb, w tym bezpieczeństwa. Powinny być także źródłem satysfakcji, szacunku i prestiżu. Wskazuje to, iż czynnik finansowy w istotny sposób może spełniać rolę bodźca motywującego. Warto więc przyjrzeć się, jak respondenci oceniają swoją sytuację finansową w porównaniu do średniej w Polsce[1]. Statystyczne zestawienie uzyskanych wyników badań zawiera tabela 19.

Tabela 19. Ocena przez kadrę zawodową swojej sytuacji finansowej, w porównaniu do średniej w Polsce (*N = 385*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Zdecydowanie lepsza	Raczej lepsza	Raczej gorsza	Zdecydowanie gorsza	Taka sama	Trudno powiedzieć
Liczba odpowiadających	0,8	13,5	33,8	34	17,9	0,0

Tylko niespełna 15% badanej kadry, postrzega swoją sytuację finansową jako zdecydowanie lepszą i raczej lepszą od przeciętnej w kraju. Należy przypuszczać, iż służba wojskowa przynosi dla tej nielicznej grupy satysfakcję materialną. Ocena swojej sytuacji finansowej, przez prawie 68% respondentów w kategoriach „*zdecydowanie gorsza*" i „*raczej gorsza*", wskazuje natomiast, iż znacznie większą liczbę wśród badanych stanowią osoby, którym służba w wojsku nie przynosi spodziewanej satysfakcji materialnej. Badani nie dostrzegają w wojsku szans na poprawę swoich dochodów. Pomocnik dowódcy plutonu, podoficer zawodowy w sposób następujący wypowiadał się o możliwości poprawy swojej sytuacji materialnej w wojsku: „*Żeby zarobić 300 złotych więcej musiałbym pięć lat studiować. Kosztowałoby mnie to dużo wysiłku i pieniędzy, a efekt żaden. Zostałbym być może oficerem i klepał taką samą biedę jak i teraz. To się nie opłaca, w cywilu takie pieniądze można zarobić łatwiej i szybciej*". Podobnie pesymistyczne poglądy wyrażali inni badani. Na przykład, jeden z dowódców kompanii mówił: „*Pracujemy lepiej czy gorzej i tak zarabiamy te same pieniądze. Dla nagród nie warto sobie żył wypruwać. Nie*

[1] Respondenci oceniali swoją sytuację finansową w porównaniu do średniej w Polsce, na podstawie swych odczuć. Zarówno sytuacja finansowa respondentów, jak i punkt odniesienia, który służył do jej porównania, nie są więc kategoriami obiektywnymi. Odzwierciedlają tylko wyobrażenia badanej kadry zawodowej. W badaniach założono, iż nawet subiektywne odczucie człowieka, wyrażające się przekonaniem, że jego sytuacja finansowa jest lepsza od wyobrażanej przez siebie „średniej" w Polsce, ma pozytywny wpływ na satysfakcję materialną z pracy.

będę zajeżdżał ludzi, żeby raz na pół roku dostać 200 złotych". Wypowiedzi ustne respondentów dotyczące możliwości poprawy swojej sytuacji materialnej w wojsku nasycone były dużym ładunkiem emocjonalnym. Pytania na ten temat wywoływały złość, a w wypowiedziach często używano słów wulgarnych.

Negatywna ocena dochodów uzyskiwanych za pracę oraz niedostrzeganie możliwości polepszenia swojej sytuacji materialnej w wyniku poprawy efektów działalności służbowej, uwidoczniły się również wyraźnie w odpowiedziach na następujące pytanie zadane w ankiecie: *„Czy chciałby Pan podjąć dodatkową pracę poza wojskiem, nawet bez pozwolenia przełożonego?"* Tylko 12% respondentów nie wyraziło takiej chęci. Otrzymany wynik choć jest tylko deklaracją wyrażającą gotowość lub też nie, do podjęcia określonego działania, znamionuje jednak potencjalne zagrożenie wynikające z kierunku dążeń kadry zawodowej do poprawy sytuacji materialnej. Problem ten nabiera realnego znaczenia w pododdziałach znajdujących się w miejscowościach o dużych możliwościach wchłonięcia siły roboczej. W badanych jednostkach wojskowych nie stwierdzono co prawda przypadku, aby żołnierz zawodowy miał pozwolenie na podjęcie pracy poza wojskiem, lecz w pododdziałach w dużych garnizonach i ich pobliżu (w prowadzonych badaniach były to: Gdynia i Warszawa) dodatkowa praca kadry zawodowej w firmach cywilnych nie należy do rzadkości. Podejmowana jest głównie przez podoficerów zawodowych i chorążych. Ze względu na jej nielegalny charakter trudno określić skalę tego zjawiska.

Dowódca batalionu w sposób następujący mówił o problemie podejmowania przez kadrę zawodową dodatkowej pracy poza wojskiem: *„Wiem, że kilku podoficerów i chorążych z batalionu pracuje „na czarno". Podjęli pracę w agencjach ochrony, pomagają znajomym w prowadzeniu sklepów. Tego nie da się ukryć, przychodzą do pracy zmęczeni, często po nie przespanej nocy. (...) Troska o szkolenie żołnierzy? Oni nie żyją już tymi problemami. Wykonują moje polecenia tak, aby nie podpaść i to wszystko, żadnej inicjatywy. Nie zakazuję im tej pracy bo oficjalnie nic o tym nie wiem. Nie wierzę, aby taki zakaz odniósł skutek"*. Podobne opinie wyrażali inni dowódcy pododdziałów, których podwładni podjęli nielegalną dodatkową pra-

cę. Tolerują ten fakt, bo znają przyczyny, które skłoniły podwładnych do takiego kroku. Dopóki nie koliduje to w sposób wyraźny z wypełnianiem przez nich obowiązków służbowych, nie zamierzają im w tym przeszkadzać. Sami zainteresowani niechętnie udzielali odpowiedzi na pytania związane z dodatkowym zatrudnieniem. *„Rodzinę muszę utrzymać„* - to charakterystyczna wypowiedź obrazująca motyw podjęcia dodatkowej pracy. Chęć dodatkowego zatrudnienia wyrażali także oficerowie. Podkreślali jednak trudności w znalezieniu odpowiedniego zajęcia, ze względu na nadmiar obowiązków służbowych. Respondenci, którzy na zadane pytanie w ankiecie odpowiedzieli, iż nie chcą podjąć dodatkowej pracy, w uzasadnieniach wyboru pisali między innymi: *„to wojsko powinno zabezpieczyć byt materialny żołnierzowi”*, *„nie chcę ale chyba będę musiał”*, *„Od rana do nocy siedzę w pododdziale, nie mam siły ani czasu na dodatkowe zajęcia”*. Okazuje się, iż także w tej nielicznej grupie, czynniki które zadecydowały o wyborze odpowiedzi, nie wynikają ze stanu zadowolenia swoją sytuacją materialną.

Przedstawione dane empiryczne wskazują, iż kadra zawodowa nie postrzega wynagrodzeń jako sprawiedliwego ekwiwalentu wysiłku włożonego w pracę. Nie widzi również związku pomiędzy efektami pracy, a poprawą swojej sytuacji finansowej. Czynnikiem znacznie pogarszającym położenie materialne jest fakt, iż ponad 34% badanych nie posiada w garnizonie lub jego pobliżu, kwatery umożliwiającej zamieszkiwanie wraz z rodziną.

Kadra zawodowa uważa poprawę finansowych warunków służby za jeden z najistotniejszych elementów zwiększenia skuteczności procesu szkolenia. Wśród dwunastu czynników zamieszczonych w ankiecie, potencjalnie wpływających na działalność szkoleniową w pododdziale, spośród których badani mogli wybrać cztery, na drugim miejscu, jako najczęściej wskazywane było istnienie rozbudowanego systemu bodźców finansowych motywujących kadrę zawodową do efektywnej działalności szkoleniowo-wychowawczej (63,9% wyborów). Tylko niespełna 3% badanych określiło ten warunek, jako nie mający istotnego wpływu na skuteczność szkolenia żołnierzy.

Wydaje się, iż nadawanie tak dużej rangi bodźcom finansowym, poza troską o zaspokojenie potrzeb egzystencjalnych i bezpieczeństwa, ma po pierwsze związek z niskim poziomem satysfakcji zawodowej jaki odczuwa kadra wykonując obowiązki na określonym stanowisku służbowym oraz niedostrzeganiem przez nią perspektyw odniesienia sukcesu zawodowego. Wyższe wynagrodzenie finansowe byłoby w tym przypadku pewną rekompensatą za niezaspokojenie tych potrzeb. Po drugie, jeśli założymy, iż kadra zawodowa ma zabezpieczone na określonym poziomie potrzeby niższego rzędu, to im większe znaczenie odgrywają pieniądze w zabezpieczeniu potrzeb wyższego rzędu, tym żądane wynagrodzenie jest większe[1]. Znaczącą rolę odgrywa tu także model kulturowy społeczeństwa ukształtowany w ciągu ostatnich lat. Pieniądze, władza i prestiż stały się w nim jednymi z najważniejszych wartości i wskaźników pozycji społecznej. Wojsko nie jest jednak postrzegane przez kadrę zawodową jako instytucja zaspakajająca potrzeby z tymi wartościami związane. Ujmując w kategoriach behawioralnych problem wykorzystania pieniędzy jako czynnika motywującego do osiągania wysokich wyników szkoleniowych, wydaje się, iż nie spełniają one w wojsku roli istotnego wzmocnienia pozytywnego. Negatywna ocena swojej sytuacji materialnej przez znaczną część badanych, sprzyja powstawaniu w środowisku żołnierzy zawodowych frustracji i odczucia niesprawiedliwości, co negatywnie oddziałuje na ich zaangażowanie w procesie szkolenia.

3.1.7. Wnioski

Badania empiryczne, potwierdziły przypuszczenie, iż wśród kadry zawodowej pododdziałów nie mamy do czynienia z jednym dominującym wzorem motywacji. Jednocześnie współwystępuje wiele oddziaływań, które w zależności od osobowości żołnierza, jego wykształcenia, specyfiki pododdziału, zajmowanego stanowiska służbowego, okresu służby, odgrywają większą lub mniejszą funkcję motywacyjną. Wyłoniły się jednak pewne czynniki, wspólne dla wyodrębnianych grup kadry za-

---

[1] Por. R. A. Webber, *Zasady zarządzania organizacjami*, Warszawa 1996, s. 84.

wodowej, spełniające funkcje motywacyjne. Głównie mają one związek z zabezpieczeniem potrzeb bezpieczeństwa. Wydaje się, że dominację tego typu wzorów motywacji nie można określić, jako zjawiska pożądanego w procesie szkolenia bojowego. Wśród kadry zawodowej motywacje powinny wynikać przede wszystkim z zaspokajania potrzeby samorealizacji, a także szacunku i afiliacji. Tylko wówczas bowiem, gdy motywatorem działalności zawodowej jest chęć zaspokojenia tych potrzeb, stworzony zostanie korzystny klimat społeczny do osiągania celów szkolenia bojowego.

Częste występowanie wśród kadry zawodowej czynników motywujących, mających związek z potrzebami bezpieczeństwa, wynika z poczucia niskiego stopnia ich zaspokojenia. Wykorzystywanie tej formy deprywacji społecznej, jako motywatora, wydaje się być słuszne z punktu niektórych teorii psychologicznych. Jednak w instytucji, której głównym założeniem jest służba społeczeństwu i państwu, w imię obrony praw do urzeczywistniania wartości wyższego rzędu, może doprowadzić do negatywnych zjawisk w jej funkcjonowaniu.

Psycholodzy często podkreślają, iż ważną cechą człowieka, mającą istotne znaczenie w pobudzaniu go do aktywności, jest jego racjonalne postępowanie, rozumiane jako dążność do zaspokojenia określonych potrzeb. Przeprowadzone badania wskazują, iż ta racjonalność postępowania, w zetknięciu z określonymi warunkami, w których przebiega proces szkolenia bojowego, nie uzewnętrznia się ukierunkowaniem aktywności kadry zawodowej na uzyskanie bardzo dobrych wyników dydaktyczno-wychowawczych. Jej rezultatem jest raczej postawa zachowawcza, przejawiająca się w dążeniach do zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa. Kadra bardziej obawia się ewentualnego niepowodzenia mogącego być zagrożeniem dla zaspokojenia tych potrzeb niż dąży do osiągnięć w działalności szkoleniowej. Postrzegając jednak szkolenie żołnierzy w kategoriach istotnej dla siebie wartości i odczuwając potrzebę samorealizacji w tej formie aktywności, ulega frustracji, nie będąc w stanie w pełni wartości tych urzeczywistnić.

Na podstawie przeprowadzonych badań, do najistotniejszych czynników i zjawisk, charakterystycznych dla obszaru motywacji kadry zawodowej, oddziałujących na proces szkolenia bojowego można zaliczyć:

1. Brak wiary u ponad połowy badanej kadry zawodowej w uzyskiwanie zadawalających rezultatów szkoleniowych.
2. Małą atrakcyjność celów szkolenia bojowego, które dla ponad 60% badanej kadry zawodowej nie spełniają lub spełniają w niewielkim stopniu funkcje motywacyjne.
3. Niski stopień satysfakcji zawodowej z wykonywanych obowiązków służbowych, szczególnie na stanowiskach związanych z bezpośrednim prowadzeniem działalności szkoleniowej.
4. Postrzeganie otrzymywanego przez kadrę zawodową wynagrodzenia, jako niesprawiedliwego i zbyt niskiego ekwiwalentu za służbę, nie mającego związku z uzyskiwanymi efektami szkolenia.
5. Postrzeganie atmosfery społecznej wśród kadry zawodowej w pododdziałach, przez 63% respondentów, jako sprzyjającej działalności szkoleniowej.
6. Odczuwanie przez większość badanej kadry zawodowej zagrożeń wynikających z przebiegu zmian restrukturyzacyjnych w armii. Sprzyja to dezintegracji społecznej pododdziałów oraz negatywnie oddziałuje na zaangażowanie kadry w szkoleniu.

3.2. Motywacje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej

Jedno z podstawowych pytań wymagających odpowiedzi, przy rozpatrywaniu jakości szkolenia bojowego, powinno dotyczyć sił napędowych skłaniających żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do podejmowania określonego rodzaju aktywności. Siły te moglibyśmy podzielić na dwie zasadnicze grupy. Będą to siły tworzące motywację zewnętrzną oraz wewnętrzne siły motywacyjne. Do pierwszej grupy można zaliczyć między innymi: nagrody, kary, oceny, wpływ osób i rzeczy. Grupę drugą tworzą: zainteresowania, ambicje, dążenia, plany na przyszłość, ideały. Źró-

del motywacji należy więc upatrywać zarówno w osobowości żołnierza, jak i środowisku go otaczającym.

Motywacje, które leżą u podstaw działań żołnierzy, mają decydujące znaczenie dla jakości szkolenia bojowego. Osiąganie celów szkolenia bojowego funkcjonalnych wobec potrzeb nowoczesnej armii, wyraża się bowiem ukształtowaniem u żołnierzy zupełnie nowych kompetencji, jak na przykład, zamiast ścisłego wykonywania rozkazów - posiadanie umiejętności samodzielnego działania przy znikomej kontroli przełożonych. Istotny jest także fakt przygotowywania szkolonych przede wszystkim na potrzeby mobilizacyjne wojska, przez co czynności wykonywane w ramach szkolenia mają w głównej mierze ideacyjny charakter.

Czynników wpływających na aktywność w procesie szkolenia bojowego należy upatrywać zarówno w motywacji żołnierzy do służby wojskowej, jak również w ich chęci do podejmowania określonego rodzaju aktywności w czasie jej pełnienia. Wydaje się, iż pożądane byłoby, aby motywacja ta wynikała ze zrozumienia istoty obowiązków obywatelskich, a także walorów dydaktycznych i wychowawczych procesu szkolenia bojowego.

W badaniach empirycznych uwzględniono następujące zmienne oddziałujące na sferę motywacji żołnierzy:

- postrzeganie służby w wojsku jako wartości,
- potrzebę zdobywania wiedzy i umiejętności,
- przekonanie o praktycznej przydatności zdobywanej wiedzy i umiejętności,
- wpływy środowiska rówieśniczego pododdziału,
- wpływy kadry zawodowej pododdziału.

Oddziaływanie tych zmiennych zostało poddane analizie i opisane w niniejszym rozdziale. Inne źródła sił skłaniających żołnierzy do określonej aktywności, wykryte w czasie badań, są omówione w dalszej części rozprawy.

3.2.1. Służba wojskowa jako wartość

Człowiek aktywizuje swoje działania zawsze i tylko wtedy, gdy pragnie osiągnąć określone wartości. Wartością taką jest to, co człowiek ceni, co jest zgodne z jego pragnieniami i umożliwia realizację tych pragnień. Celem ludzkich dążeń mogą być określone przedmioty materialne, standardy życia społecznego czy też samodoskonalenie się w zakresie pewnych cech osobowości. Ważnym bodźcem motywującym do działania, może być chęć urzeczywistnienia wartości, wynikająca z internalizacji określonych elementów rzeczywistości społecznej. Służba wojskowa, będąc powinnością obywatelską także jawi się wartością i to niezwykle istotną dla dobra społecznego.

Stosunek do obowiązku służby wojskowej, czy też sposób jej postrzegania przez żołnierzy z poboru, starałem się ustalić między innymi w ramach kilku pytań zadanych w badaniach ankietowych oraz w przeprowadzonych wywiadach.

Istotne w rozpatrywaniu tego problemu, wydają się być poglądy respondentów o roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym Polski. Otrzymane wyniki badań opinii na ten temat, przedstawione zostały w tabeli 20.

Tabela 20. Opinie żołnierzy z poboru o roli zasadniczej służby wojskowej w systemie obronnym Polski (*N = 416*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Procent odpowiadających
1. Zasadnicza służba wojskowa spełnia ważną rolę w systemie obronnym Polski	58,7
2. Zasadnicza służba wojskowa nie odgrywa istotnej roli w systemie obronnym Polski	37,4
3. Inne opinie	3,9

Spośród osób objętych badaniami, które wyraziły pozytywną opinię o roli, jaką instytucja ta odgrywa w systemie obronnym naszego kraju, aż 89% dostrzegało w służbie wojskowej przejaw naruszania praw człowieka do wolności i podkreślało potrzebę stosowania wyłącznie poboru ochotniczego oraz tworzenia przez państwo warunków zachęcających młodzież do akceptacji tej formy obowiązku obywatelskiego. Tak więc, tylko dla nielicznej grupy badanych, uznanie służby

z poboru, jako istotnej wartości i godnej realizacji z punktu widzenia interesów ogółu, mogłoby odgrywać funkcję motywacyjną do jej pełnienia.

Wydaje się, iż znaczną rolę w takim postrzeganiu tej instytucji odgrywają, ,negatywne oddziaływania na opinię poborowych, różnych środowisk i instytucji w okresie poprzedzającym odbywanie służby wojskowej. Skalę tego problemu obrazują dane zamieszczone w tabeli 21.

Tabela 21. Opinie respondentów o wpływie na ich postawy wobec wojska, przed rozpoczęciem zasadniczej służby wojskowej, poszczególnych środowisk i instytucji (*N = 416*, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategorie odpowiedzi				
	zdecydowanie korzystny	raczej korzystny	raczej niekorzystny	zdecydowanie niekorzystny	trudno powiedzieć
1. Rodzina	12,3	34,2	24,6	13	15,4
2. Koledzy ze szkoły	4,8	15,4	35,2	33	10,4
3. Nauczyciele	4,8	26,3	16,4	11,3	38,3
4. Koledzy którzy odbyli już zasadniczą służbę wojskową	4,8	16,9	32	40,7	4,8
5. Środki masowego przekazu (prasa, radio, telewizja)	6,3	27,2	27,5	16,4	21
6. Osoby cieszące się u Pana autorytetem	8,0	23,4	25,3	18,8	20,5
7. Inne	1,0	2,7	6,3	8,7	8,0

Ujęte w tabeli 21 wyniki badań świadczą o zróżnicowanym wpływie na opinie o służbie wojskowej, wymienionych środowisk i instytucji. Każde z nich oddziałuje zarówno negatywnie jak i pozytywnie. Korzystne i raczej korzystne oddziaływanie przypisuje się najczęściej rodzinie (w sumie 46,5% odpowiedzi), natomiast kolegów ze szkoły (w sumie 68,2% odpowiedzi) i kolegów, którzy odbyli już zasadniczą służbę wojskową (w sumie 72,7% odpowiedzi) wymienia się jako grupy dominujące w oddziaływaniach negatywnych. Na szczególną uwagę zasługują wyniki oceny aktywności pod tym względem środowiska nauczycieli. Co prawda, grupa ta była najrzadziej wskazywana, jako posiadająca wpływ raczej niekorzystny lub zdecydowanie niekorzystny (27,7% respondentów), to jednak 38,8% badanych, udzielają-

cych odpowiedzi *„trudno powiedzieć”*, świadczy o bierności szkoły w kształtowaniu postaw młodzieży wobec tak istotnych obowiązków obywatelskich.

Na podstawie analizy prezentowanych wyników badań można sądzić, iż niedostrzeganie w służbie wojskowej wartości istotnej dla dobra społecznego i godnej realizacji, występuje najczęściej wśród żołnierzy, którzy w cywilu byli silnie związani z grupami rówieśniczymi. Poza rodziną, której prawie co drugi respondent przypisuje korzystny lub raczej korzystny wpływ na kształtowanie się opinii o wojsku, nie ma w społeczeństwie instytucji, która mogłaby w podobnym stopniu, korzystnie oddziaływać na postawy żołnierzy wobec służby wojskowej w okresie poprzedzającym jej podjęcie. Występowanie motywacji wewnętrznych do pełnienia zasadniczej służby wojskowej, wynikających z ukształtowania pozytywnych opinii o tej instytucji, jest więc w dużej mierze uzależnione od wychowania w rodzinie. Instytucja ta została także uznana przez respondentów, jako jeden z najistotniejszych czynników mobilizujących ich, w czasie służby wojskowej, do rzetelnego wypełniania obowiązków żołnierskich[1].

Istotnym czynnikiem, negatywnie oddziałującym na motywacje żołnierzy do służby wojskowej jest fakt postrzegania jej przez ponad 68% badanych w kategorii niesprawiedliwości. Opinie na ten temat zgromadzone w czasie badań, zostały zamieszczone w tabeli 22. Wydaje się, iż duża liczba respondentów wybierająca kategorię odpowiedzi *„trudno powiedzieć”*, wynika nie tylko z wyrozumiałości dla osób nie odbywających służby wojskowej z powodów prawnie uzasadnionych, lecz także z dezaprobaty tej formy obowiązków obywatelskich. Potwierdzeniem tego są wyniki badań ankietowych, które wskazują, iż 35,5% badanych podejmowało w cywilu starania mające na celu uniknięcie służby wojskowej, a także wypowiedzi udzielane przez żołnierzy w czasie wywiadów. Bardzo często były w nich wyrażane ambiwalentne odczucia w stosunku do faktu unikania służby w wojsku przez znaczną część młodzieży. Z jednej strony pytani dostrzegali w niskich stanach osobowych

[1] Ponad 52% badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, wskazało, iż rodzina ma pozytywny wpływ na rzetelne wypełnianie przez nich żołnierskich obowiązków.

pododdziałów, przyczynę wielu istniejących niedogodności życia w koszarach, z drugiej natomiast popierali wszelkie działania kolegów mające na celu uchylenie się od wcielenia do armii lub wcześniejsze zwolnienie z niej.

Tabela 22. Postrzeganie przez respondentów, w kategoriach sprawiedliwości i niesprawiedliwości, dysproporcji w obciążeniu obowiązkiem służby wojskowej poszczególnych grup młodzieży (*N = 416*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Procent odpowiadających
1. Jest sprawiedliwe, że tylko część młodzieży poborowej odbywa zasadniczą służbę wojskową	7,0
2. Nie jest sprawiedliwe, że tylko część młodzieży poborowej odbywa zasadniczą służbę wojskową	68,4
3. Trudno powiedzieć	24,6

Postrzeganie obecnych zasad służby wojskowej jako sprawiedliwych, przez zaledwie 7% badanych, świadczy o niewielkich możliwościach motywacyjnych wynikających z dążenia żołnierzy do realizacji określonych wartości, choćby nawet były one uznawane jako ważne dla dobra ogólnego i godne realizacji. Wydaje się, iż w warunkach poczucia przez żołnierzy pewnego upośledzenia społecznego, mającego związek z nierównym obciążeniem obywateli obowiązkami obronnymi i odczuwania danego stanu rzeczy jako niesprawiedliwego, będą występowały reakcje zmierzające do zlikwidowania istniejącego dyskomfortu, na przykład poprzez bierne postawy w szkoleniu, niezdyscyplinowanie, próby wcześniejszego zakończenia służby.

Istnieje wyraźna zależność statystyczna pomiędzy odczuwaną niesprawiedliwością, a wykształceniem respondentów ($p = 0,00335$), ale siła tego związku jest słaba (V Cramera = 0,21). (Zob. tabela 23).

Uświadamiając sobie istnienie bardzo licznej grupy żołnierzy postrzegających służbę w wojsku w kategoriach niesprawiedliwości, widzimy jednak, iż szczególnie negatywne odczucia pod tym względem występują wśród badanych posiadających wykształcenie zasadnicze zawodowe i niepełne średnie. Wartości procentowe zamieszczone w tabeli 23, ukazujące istnienie w tym zakresie określonych różnic, na-

bierają jeszcze większej wyrazistości, po uwzględnieniu faktu, iż żołnierze posiadający wykształcenie zawodowe i niepełne średnie stanowią najliczniejszą grupę wśród badanych[1]. Prawdopodobnie będzie to także w przyszłości najliczniejsza grupa odbywająca zasadniczą służbę wojskową.

Tabela 23. Postrzeganie w kategoriach sprawiedliwości i niesprawiedliwości dysproporcji w obciążeniu obowiązkiem służby wojskowej poszczególnych grup młodzieży, a wykształcenie respondentów (*N = 312*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Wykształcenie		
	Podstawowe	Zasadnicze, niepełne średnie	Średnie, pomaturalne
1. Jest sprawiedliwe, że tylko część młodzieży poborowej odbywa zasadniczą służbę wojskową	12,0	3,7	15,2
2. Nie jest sprawiedliwe, że tylko część młodzieży poborowej odbywa zasadniczą służbę wojskową	88,0	96,3	84,8

Na funkcjonowanie wewnętrznej motywacji do wypełniania obowiązków żołnierskich tylko wśród nielicznej grupy żołnierzy, wskazują także odpowiedzi na pytanie dotyczące różnych kategorii postrzegania służby wojskowej przez respondentów. (Wyniki badań opinii na ten temat przedstawione zostały w tabeli 24).

Uzyskane wyniki badań wskazują, iż przymus jest dominującym czynnikiem określającym charakter motywacji żołnierzy do służby wojskowej. Dla blisko 70% respondentów nie jest ona aktem wolnej woli, lecz wynikiem oddziaływań norm prawnych, społecznych i funkcjonujących stereotypów.

---

[1] Struktura próby badawczej odbiegała pod tym względem od struktury populacji generalnej żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. W 1998 roku do służby wojskowej wcielono 26% poborowych z wykształceniem podstawowym, 16% mających ukończoną szkołę średnią i około 58% z wykształceniem zasadniczym. W 1997 roku poborowi z wykształceniem podstawowym stanowili 16,2%, a poborowi z wykształceniem zasadniczym 62,2% populacji żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Zob. J. Kurczewski, *Możliwości uzupełniania sił zbrojnych przy 12 - miesięcznej zasadniczej służbie wojskowej w świetle sytuacji zasobowej i uwarunkowań prawnych*, (w:) *Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w Akademii Obrony Narodowej w dniu 19 listopada 1998 roku*, Warszawa 1999, s. 40-43.

Tabela 24. Kategorie, w których żołnierze postrzegają pełnienie zasadniczej służby wojskowej (*N = 416*, dane w %)

Kategorie odpowiedzi	Liczba odpowiadających
1. Patriotyczny obowiązek każdego młodego Polaka	10,1
2. Przymus narzucony normami prawnymi, któremu każdy prawdziwy mężczyzna i obywatel musi się poddać	37,3
3. Przymus narzucony normami prawnymi, którego mimo starań nie udało się uniknąć	32,5
4. Szansa sprawdzenia się w trudnych sytuacjach	18,6
5. Inaczej	1,4

Wydaje się jednak, iż dla żołnierzy postrzegających służbę w kategoriach przymusu norm prawnych i ważnego elementu procesu socjalizacji, świadczącego o dojrzałości społecznej człowieka (37,3% odpowiedzi), mogą zaistnieć wewnętrzne motywacje do jej pełnienia. Jeżeli zsumujemy odpowiedzi tej grupy z odpowiedziami respondentów, dla których służba wojskowa jest przede wszystkim patriotycznym obowiązkiem, czy też szansą sprawdzenia się w trudnych warunkach, to słuszne wydaje się przypuszczenie, iż dla 66% badanych żołnierzy, motywacja wewnętrzna odgrywała istotną rolę w podjęciu służby wojskowej. Ten wzór motywacji, oparty na wewnętrznych siłach skłaniających do działań, będzie współwystępował zawsze z innymi motywami, mającymi swe źródło na przykład, w regulacjach systemu prawnego czy też oczekiwanych korzyściach wynikających z określonych form aktywności. Istotne jest jednak, aby obszar sił skłaniających poborowego do służby w wojsku, w coraz większym stopniu wynikał z jego wewnętrznych przekonań, a bodźce oddziałujące z zewnątrz, pełniły wyłącznie funkcję dodatkowych wzmocnień, potwierdzających słuszność podjętych działań. Wolna wola, jako dominujący motyw działania, ma szczególnie ważne znaczenie, gdyż jak powiada Tomasz z Akwinu, tylko wolne działanie człowieka może być rozpatrywane w kategoriach odpowiedzialności za nie[1]. Wzory motywacji oparte na wolności wyboru, są

[1] Zob. J. Kostkiewicz, *Wola jako kategoria pedagogiczna w kontekście wolności odpowiedzialnej*, (w:) *Szkice o kształtowaniu...*,op. cit., s. 27-45.

więc główną przesłanką urzeczywistniania świadomej dyscypliny, kategorii niezbędnej w procesie szkolenia bojowego żołnierzy z poboru w armii funkcjonującej w demokratycznym otoczeniu społecznym.

Badania ukazały również silną statystyczną zależność między różnymi kategoriami postrzegania służby wojskowej, a deklarowanym zaangażowaniem w szkoleniu ($p = 0{,}00001$) choć siła związku jest słaba (V Cramera = 0,22). Szczegółowe wyniki przedstawia tabela 25.

Tabela 25. Kategorie w jakich respondenci traktują zasadniczą służbę wojskową, a deklarowane zaangażowanie w szkoleniu *(N = 409*, dane w %)

Deklarowane zaangażowanie	Kategorie postrzegania zasadniczej służby wojskowej			
	Patriotyczny obowiązek	Przymus któremu każdy prawdziwy mężczyzna i obywatel musi się poddać	Przymus którego nie udało się uniknąć	Szansa sprawdzenia się w trudnych warunkach
1. Angażuję się we wszystkie przedsięwzięcia szkoleniowe	14,3	4,5	5,2	9,1
2. 2.Angażuję się w przedsięwzięcia szkoleniowe, które są interesujące i mogą przynieść mi korzyści	64,3	51,0	29,9	70,1
3. Angażuję się w szkolenie tylko wtedy jeżeli w wyniku innej postawy mógłbym zostać ukarany	9,5	14,3	26,1	6,5
4. Angażuję się w przedsięwzięcia szkoleniowe, które nie wymagają wysiłku, a mogą przynieść mi korzyści	7,1	18,2	23,9	9,1
5. Nie angażuję się w żadne przedsięwzięcia szkoleniowe	4,8	11,7	14,9	5,2

Tylko 14,3% respondentów postrzegających służbę, jako patriotyczny obowiązek każdego młodego Polaka, deklarowało pełne zaangażowanie się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe, a 64,3% żołnierzy z tej grupy podkreśliło, iż angażuje się

tylko w te przedsięwzięcia, które są interesujące i przynoszą określone korzyści. Swoje zaangażowanie w proces szkolenia, w zależności do jego właściwości poznawczych i uzyskiwanych korzyści z podejmowanej aktywności, deklaruje ponad 70% badanych żołnierzy, którzy postrzegają służbę wojskową w kategorii szansy sprawdzenia się w trudnych sytuacjach, 51% respondentów, dla których główną siłą motywującą do pełnienia służby wojskowej jest akceptowany przymus norm społecznych i prawnych (przymus, któremu każdy prawdziwy mężczyzna i obywatel powinien się poddać) oraz prawie 30% żołnierzy podejmujących wcześniej próby uniknięcia zasadniczej służby wojskowej.

Badania wykazały również, że spośród ogółu respondentów, tylko 6,5% deklaruje pełne, bezwarunkowe zaangażowanie we wszystkie przedsięwzięcia służbowe, a 75% uzależnia swe zaangażowanie od korzyści jakie może uzyskać, w zamian za podjęcie określonej aktywności (zob. tab. 59).

Wewnętrzne motywy do szkolenia, związane z postrzeganiem służby wojskowej jako wartości godnej realizacji, są więc istotnym czynnikiem aktywizującym żołnierzy, jeżeli proces szkolenia bojowego posiada wysokie walory poznawcze i przynosi im wymierne korzyści. Nawet traktowanie obowiązków żołnierskich w kategoriach patriotycznych powinności nie gwarantuje bowiem jednocześnie wysokiego zaangażowania żołnierzy w szkoleniu. Wyniki badań wskazują także, iż negatywne nastawienie do wojska, przed rozpoczęciem odbywania służby, nie zawsze musi wiązać się z biernymi postawami w szkoleniu. Wnioski te potwierdzają się także w kolejnych analizach.

W badaniach stwierdzono, iż rodzaj i nasilenie przymusu w motywacjach do służby wojskowej mocno różnicuje sposób jej oceny przez żołnierzy ($p = 0,00001$), a siła związku między tymi zmiennymi kształtuje się na poziomie przeciętnym (V Cramera = 0,32). Wśród badanych, dla których pełnienie służby jest patriotycznym obowiązkiem, 28,2% ocenia ją, jako bezsensowną stratę czasu. W taki sam sposób służbę wojskową ocenia 63,3% respondentów traktujących ją w kategoriach akceptowanego przymusu norm prawnych i społecznych, 81,5% respondentów, którzy będąc w cywilu próbowali uniknąć odbywania służby i 15,7% badanych, dla

których wojsko jest przede wszystkim szansą sprawdzenia się w trudnych sytuacjach. Tak więc, najwięcej respondentów negatywnie oceniających służbę wojskową jest wśród osób, dla których przymus zewnętrzny odgrywa dominującą rolę w jej pełnieniu. Wyniki badań wskazują również na istnienie relacji odwrotnej. Najwięcej ocen pozytywnych (służba wojskowa ma sens i daje zadowolenie) uzyskano w grupach żołnierzy, gdzie motywy skłaniające do podjęcia służby miały głównie charakter sił wewnętrznych. Tak wypowiadało się 23,1% respondentów traktujących służbę jako powinność patriotyczną i 14,3% uważających ją, jako szansę sprawdzenia się w trudnych warunkach oraz tylko 2,8% badanych w pozostałych, dwóch wyodrębnionych grupach. Jeżeli założymy, iż każdego człowieka cechuje dążność do działań racjonalnych, to znaczy takich, które mają według niego sens, a za znaczący czynnik motywacyjny uznamy stan zadowolenia, jaki dana osoba uzyskuje wskutek podjęcia tych działań, to możemy stwierdzić, iż wewnętrzna motywacja sprzyja ocenianiu w tych kategoriach służby wojskowej przez żołnierzy. Badania wskazały również, iż motywy wewnętrzne nie mogą być jedynymi siłami skłaniającymi żołnierza do służby w wojsku i aktywności w szkoleniu. Są bowiem inne czynniki, powodujące traktowanie obowiązków obronnych jako bezsensowną stratę czasu, nawet przez żołnierzy, dla których służba w wojsku jest patriotycznym obowiązkiem.

3.2.2. Potrzeba zdobywania wiedzy i umiejętności

Obok licznych, tak zwanych potrzeb podstawowych, ludzie odczuwają potrzebę poznania tego, co zagadkowe, nieznane lub tajemnicze. W związku z tym istnieją logiczne przesłanki, aby poza uznaniem negatywnych czynników determinujących podjęcie służby w wojsku i aktywności w czasie szkolenia, takich jak na przykład lęk przed odpowiedzialnością karną czy dyscyplinarną, przyjąć także istnienie pozytywnych impulsów stymulujących żołnierza do zaspokojenia ciekawości, zdobywania wiedzy, wyjaśnienia i zrozumienia tego co zagadkowe i niezrozumiałe. Ich źródłami są wartości poznawcze procesu szkolenia oraz motywacje wewnętrzne do służby wojskowej.

Aby przekonać się, na ile słuszne jest założenie, iż żołnierze posiadają wewnętrzną potrzebę uczestnictwa w procesie szkolenia w wojsku wynikającą z ich potrzeb poznawczych, zapytano badanych, jakiego rodzaju wiedzę i jakie umiejętności chcieliby nabyć w czasie odbywania zasadniczej służby wojskowej. (Otrzymane wyniki zamieszczone zostały w tabeli 26).

Tabela 26. Deklaracje respondentów o chęci nabywania w czasie pełnienia służby wojskowej, określonego rodzaju wiedzy i umiejętności (*N = 416*, dane w %)

Rodzaj wiedzy i umiejętności, jakie respondenci chcieliby nabyć w czasie służby wojskowej	Kategorie odpowiedzi				
	tak	raczej tak	raczej nie	nie	trudno powiedzieć
1. Nauczyć się strzelania z różnego rodzaju broni	77,1	15,7	2,9	3,4	1
2. Poprawić sprawność fizyczną.	63,9	22,7	7,5	2,7	2,9
3. Nauczyć się i doskonalić umiejętności prowadzenia pojazdów i wozów bojowych.	69,4	15,9	5,8	4,3	4,1
4. Nauczyć się walki wręcz	72,8	14,2	7,2	4,1	1,4
5. Nauczyć się obsługiwać różnego rodzaju środki łączności	46,5	27	19	4,1	3,4
6. Dojść do dużej wprawy w pracy na sprzęcie bojowym	41	29,6	16,4	6	6,3
7. Poprawić odporność psychiczną	49,4	31,1	10,4	4,1	4,8
8. Nauczyć się udzielać pierwszej pomocy w różnych przypadkach	57,1	32,3	5,3	1,2	3,6
9. Opanować sztukę przetrwania w trudnych warunkach	68,2	21,7	5,8	1,9	1,9
10. Zapoznać się z tradycjami oręża polskiego	20	34,9	28,2	8,9	7,2
11. Uzyskać kwalifikacje do pracy w agencjach ochrony	59,8	21	8,9	5,8	3,9
12. Zapoznać się ze sprzętem saperskim i minerskim	36,6	29,9	18,6	8,9	5,8
13. Odbyć szkolenie spadochronowe	59	14,7	12,3	8,4	3,4
14. Uzyskać kwalifikacje przydatne w życiu cywilnym	72,3	19,5	3,1	2,2	2,2
15. Nie chcę zdobywać żadnej wiedzy i niczego się uczyć	1,7	1,4	8,4	75,7	6
16. Inne	1,9	1,4	0,7	1,2	5,5

Na pytania dotyczące poszczególnych form aktywności szkoleniowej, respondenci w większości udzielali odpowiedzi: *„tak"* i *„raczej tak"*. O poznawczym nastawieniu badanych żołnierzy do procesu szkolenia bojowego świadczy, iż tylko 3,1% spośród nich, nie chciałoby w czasie służby wojskowej nabywać wiedzy i umiejętności. Po obliczeniu średniej rang[1], uwidoczniły się priorytety w chęci zdobywania wiedzy i umiejętności z poszczególnych dziedzin. (Dane na ten temat przedstawiono w tabeli 27).

Tabela 27. Deklaracje respondentów o chęci nabywania w czasie służby wojskowej, określonego rodzaju wiedzy i umiejętności *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang)*

Rodzaj wiedzy, umiejętności, aktywności	Średnia wartość rang
1. Nauczyć się strzelania z różnego rodzaju broni	1,618
2. Uzyskać kwalifikacje przydatne w życiu cywilnym	1,613
3. Opanować sztukę przetrwania w trudnych warunkach	1,521
4. Nauczyć się i doskonalić umiejętności prowadzenia pojazdów i wozów bojowych.	1,470
5. Nauczyć się walki wręcz	1,468
6. Nauczyć się udzielania pierwszej pomocy w różnych przypadkach	1,447
7. Poprawić sprawność fizyczną.	1,424
8. Uzyskać kwalifikacje do pracy w agencjach ochrony	1,258
9. Poprawić odporność psychiczną	1.117
10. Odbyć szkolenie spadochronowe	1,097
11. Nauczyć się obsługiwać różnego rodzaju środki łączności	0,960
12. Dojść do dużej wprawy w pracy na sprzęcie bojowym	0,894
13. Zapoznać się ze sprzętem saperskim i minerskim	0,710
14. Inne	0,409
15. Zapoznać się z tradycjami oręża polskiego	0,314
16. Nie chcę zdobywać żadnej wiedzy i niczego się uczyć	-1,709

Szczególną popularnością wśród respondentów cieszyła się wiedza i umiejętności wchodzące w zakres poszczególnych przedmiotów szkolenia bojowego. Mło-

[1] Poszczególnym odpowiedziom przypisano następujące wartości liczbowe: *„tak"* - 2; *„raczej tak"* - 1; *„raczej nie"* - (-1); *„nie"* - (-2), *„trudno powiedzieć"* - 0 .

dzież, mimo istnienia wielu negatywnie oddziałujący czynników, nie skłaniających do podjęcia służby wojskowej, posiada jednak potrzebę aktywności szkoleniowej, stanowczo także sprzeciwia się bierności i marnowaniu czasu spędzanego w wojsku. Przytoczone wyniki badań świadczą również o konkretnych oczekiwaniach żołnierzy wobec walorów poznawczych procesu szkolenia bojowego.

3.2.3. Przekonanie o przydatności zdobywanej wiedzy i umiejętności

W grupie motywów wewnętrznych, wynikających z postaw poznawczych, obok zainteresowania poszczególnymi przedmiotami szkolenia bojowego, istotną rolę odgrywa przekonanie, iż zdobywana w czasie pełnienia służby wojskowej wiedza i umiejętności będą miały wartość praktycznie użyteczną, zarówno w życiu cywilnym, jak również na ewentualnym polu walki.

Z danych zamieszczonych w tabeli 26, wynika, iż prawie 92% badanych chciałoby, aby proces szkolenia w pododdziałach pozwalał na uzyskiwanie kompetencji przydatnych także poza wojskiem. Opinie o stopniu realizacji tego postulatu w praktyce szkoleniowej, przedstawia tabela 28.

Tabela 28. Opinie respondentów o stopniu przydatności w życiu cywilnym wiedzy, umiejętności oraz nawyków ukształtowanych podczas służby wojskowej ($N = 416$, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	Trudno powiedzieć
Liczba odpowiadających	3,9	16,1	30,4	38,8	10,4

Uzyskane wyniki badań wskazują, iż co piąty respondent dostrzega przydatność kompetencji nabywanych w wojsku dla swoich prywatnych potrzeb. Czynnik ten może więc odgrywać istotną rolę w mobilizowaniu ich do aktywności szkoleniowej.

Biorąc pod uwagę fakt, iż głównym celem pełnienia służby wojskowej przez żołnierzy jest przygotowanie ich do działań na polu walki, wydaje się, iż spełnianie przez proces szkolenia bojowego tego warunku, będzie ważnym motywatorem żołnierskiego działania. Badanych poproszono więc o wyrażenie opinii na temat postrzegania nabywanych umiejętności w kontekście ich przydatności na polu walki. Wyniki badania opinii na ten temat przedstawiono w tabeli 29.

Tabela 29. Opinie respondentów o stopniu przydatności w czasie realnych działań bojowych wiedzy, umiejętności oraz nawyków ukształtowanych podczas służby wojskowej (*N = 416*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	Trudno powiedzieć
Liczba odpowiadających	3,1	25,3	30,4	24,1	16,6

Porównując wyniki zamieszczone w tabeli 29 i tabeli 28 zauważamy, iż w opinii badanych, służba wojskowa tylko nieznacznie lepiej przygotowuje żołnierzy do działań na polu walki niż do życia w cywilu, choć liczba odpowiedzi w najwyższych wartościach skali jest mała w jednym i drugim przypadku. Dla dużej części badanych szkolenie jest niewiele przydatne zarówno dla przyszłych potrzeb życia w cywilu (69,2% respondentów), jak również ewentualnych działań na polu walki (54,4% respondentów).

3.2.4. Oddziaływanie grupy rówieśniczej pododdziału

Ważnym czynnikiem motywującym człowieka do określonych zachowań w organizacji jest akceptacja podejmowanych form aktywności przez grupy nieformalne. Oddziaływania tych grup okazują się bardzo często skuteczniejsze od wpływów pochodzących od formalnych elementów struktury wojska przez to, że dysponują one swoimi, trafnie dobranymi sankcjami negatywnymi i nagrodami za stopień konformizmu jednostki wobec preferowanych w grupie norm postępowania. Ludzie, którzy często stykają się w grupach, mają także skłonność do myślenia i postępowania w podobny sposób. Ciągła styczność prowadzi do wspólnych wartości i norm.

W celu określenia kierunku wpływów, tego ważnego obszaru sił motywujących jednostkę do działania, zapytano badanych o odczucia związane z oczekiwanymi, przez środowisko żołnierzy z pododdziału, postawami wobec niektórych problemów życia wojskowego (zob. tab. 30). Badania wykazały, że respondenci postrzegają środowisko swoich kolegów, jako wymagające od nich, zachowań sprzecznych z formalnymi wymogami roli społecznej żołnierza. Identyfikacja żołnierzy z grupa-

mi nieformalnymi, jest w takich warunkach zjawiskiem niekorzystnym dla jakości szkolenia bojowego.

Tabela 30. Opinie respondentów, o zachowaniach oczekiwanych od nich, przez grupę rówieśniczą pododdziału (*N= 416*, dane w %)

Kategorie postaw	Liczba odpowiadających
A. Postawy wobec szkolenia	
1. Zaangażowanie w przedsięwzięcia szkoleniowe. Uzyskiwanie jak najlepszych wyników w szkoleniu	26,0
2. Bierne uczestnictwo w szkoleniu. Uzyskiwanie co najwyżej średnich wyników.	73,7
B. Postawy wobec „fali"	
1. Przeciwstawienie się życiu „falowemu"	14,5
2. Akceptacja i udział w życiu „falowym"	85,3
C. Postawy wobec konformizmu w stosunku do przełożonych	
1. Pełne podporządkowanie się poleceniom dowódcy	25,8
2. Formalne podporządkowanie się. Wykonywanie poleceń dowódcy, tylko gdy ich zlekceważenie grozi karą	74,0

Szczególnie negatywny wymiar ma występowanie takich zależności w pododdziale elewów. W tej specjalnie wyselekcjonowanej grupie, legitymującej się najwyższym wśród badanych poziomem wykształcenia, w której żołnierze są przygotowywani do pełnienia funkcji dowódców drużyn oraz operatorów skomplikowanego sprzętu bojowego, 64,1% respondentów oceniło oddziaływanie środowiska najbliższych kolegów, jako nie sprzyjające angażowaniu się w przedsięwzięcia szkoleniowe, 61,5% udzieliło odpowiedzi, iż zachęca ono do akceptacji życia falowego, a dla 66,7% jest czynnikiem wpływającym negatywnie na podporządkowanie się poleceniom dowódców. Z punktu widzenia osiąganych celów szkolenia bojowego, wyniki te są korzystniejsze od średniej całej badanej próby. Wydaje się jednak, iż w tak elitarnej grupie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, szkolonej w specjalnych ośrodkach, przez kadrę posiadającą duże doświadczenie oraz wiedzę pedagogiczną można byłoby oczekiwać postaw, w dużo większym stopniu zgodnych ze standardami wojska.

Okazuję się zatem, iż wymagania środowiska rówieśniczego pododdziału nie są dla żołnierzy źródłem motywacji do służby. Oddziaływania te mają w większości kierunek przeciwny od pożądanego przez formalne struktury armii.

Badanych zapytano także, o siłę z jaką oczekiwania i oddziaływania poszczególnych grup wpływają na ich postawę wobec żołnierskich obowiązków. Dane na ten temat zamieszczono w tabeli 31.

Tabela 31. Stopień wpływu oczekiwań i oddziaływań grupy rówieśniczej pododdziału na postawy respondentów wobec żołnierskich obowiązków (N = 416, dane w %)

Wyszczególnione grupy żołnierskie	Stopień wpływu					
	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	Brak wpływu	Trudno powiedzieć
1. Żołnierze starsi służbą	4,6	12,0	21,2	20,7	29,2	10,4
2. Żołnierze młodsi służbą	1,0	5,1	16,9	14,2	48,7	12,5
3. Żołnierze z tego samego poboru	6,3	17,6	20,2	20,0	28,2	6,7
4.Najbliżsi koledzy z pododdziału	6,0	17,8	21,4	19,3	26,5	8,7

Respondenci określali stopień wpływu w większości jako mały i raczej mały lub też nie dostrzegali żadnego wpływu wymienionych grup na prezentowane przez siebie postawy wobec obowiązków żołnierskich. Najczęściej wymienianymi środowiskami posiadającymi duży i raczej duży wpływ, byli żołnierze z tego samego poboru (23,9% odpowiedzi) oraz najbliżsi koledzy z pododdziału (24,4% odpowiedzi). Żołnierze starsi służbą określeni zostali, w tych kategoriach, przez niespełna 17% respondentów. Można więc sądzić, iż oczekiwania środowiska współtowarzyszy służby, ze względu na małą siłę oddziaływań, dla większości żołnierzy nie będą rozstrzygały o podejmowaniu przez nich określonego rodzaju aktywności. Środowisko rówieśnicze pododdziału nie dostarcza bodźców motywujących do zaangażowania w służbie, ale także nie jest czynnikiem determinującym kierunek postaw poszczególnych żołnierzy wobec swoich obowiązków.

Istotną siłą motywującą do określonego rodzaju zachowań jest chęć zdobycia autorytetu wśród członków grupy rówieśniczej. Dążenia jednostki do osiągnięcia wysokiej pozycji w grupie mogą przybrać charakter wspierający oddziaływania struktur formalnych lub być wobec nich dysfunkcjonalne. Analiza danych zamieszczonych w tabeli 31 wskazuje, iż w przypadku badanych żołnierzy, istnieje duże zagrożenie, że chęć zdobycia autorytetu w grupie, będzie utrudniała osiąganie celów szkolenia bojowego. Po to, by ustalić w jakim zakresie poszczególne zachowania i cechy żołnierzy wpływają na ich autorytet wśród kolegów z pododdziału, poproszono respondentów o wyrażenie opinii na ten temat. (Otrzymane wyniki badań zostały przedstawione w tabeli 32).

Tabela 32. Ocena wpływu określonych zachowań i cech badanych żołnierzy na ich autorytet w grupie rówieśniczej pododdziału (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnione cechy, zachowania	Kategorie odpowiedzi					
	Decydują	Pomagają	Nie mają wpływu	Przeszkadzają	Wykluczają	Trudno powiedzieć
1. Uzyskiwanie wysokich wyników w szkoleniu	11,3	35,4	32,8	4,1	3,1	11,8
2.Postępowanie zgodne z regulaminami i poleceniami przełożonych	5,3	11,6	30,1	27,7	13,3	10,6
3. Życzliwość w stosunku do kolegów	21,7	53,3	10,8	2,7	1,2	9,4
4. Sprawność i siła fizyczna	19,0	40	29,6	1,2	1,4	8,2
5. Posiadanie dużej ilości wyróżnień	1,4	15,4	44,1	17,1	4,8	9,9
6. Posiadanie dużej ilości kar	5,5	7,7	39,3	24,1	7,7	14,2
7.Umiejętność oszukiwania przełożonych	10,4	31,6	29,2	10,8	4,3	11,6
8. Posiadanie znajomości i układów z kadrą zawodową	8,7	33,0	16,6	21,0	12,5	6,0
9. Spryt i cwaniactwo	10,8	3,9	17,6	20,5	5,8	7,2
10. Uczestnictwo w życiu falowym	26,3	34,5	17,3	7,5	3,1	9,9

Wśród cech i zachowań, decydujących lub pomagających w uzyskaniu autorytetu, najczęściej wskazywaną była życzliwość w stosunku do kolegów (75% odpowiedzi), następnie, uczestnictwo w życiu falowym (60,8% odpowiedzi), sprawność i siła fizyczna (59% odpowiedzi), spryt i cwaniactwo (47,7% odpowiedzi), uzyskiwanie wysokich wyników w szkoleniu (46,7% odpowiedzi), umiejętność oszukiwania przełożonych (42,1% odpowiedzi), posiadanie układów i znajomości z kadrą zawodową (41,7% odpowiedzi). Tylko 16,9% badanych żołnierzy oceniło w tych kategoriach postępowanie zgodne z oczekiwaniami i poleceniami przełożonych.

Po porównaniu danych przedstawionych w tabeli 30 i tabeli 32, uwidaczniają się sprzeczności w obszarze dotyczącym opinii o postawach wobec szkolenia. Z jednej strony, respondenci określają środowisko kolegów jako preferujące bierność w szkoleniu i uzyskiwanie co najwyżej średnich wyników, z drugiej strony, prawie co drugi odpowiadający wskazuje, iż osiąganie wysokich wyników szkoleniowych decyduje lub pomaga w uzyskaniu autorytetu wśród grupy rówieśniczej pododdziału. Wydaje się, że ta niespójność ma związek z występowaniem zjawiska dymorficzności ról społecznych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej[1]. Uwidaczniają się bowiem w strukturze tych ról dwie względnie izolowane sfery, publiczna i prywatna.

Sfera publiczna objawia się negatywnymi postawami wobec wojska i każdej instytucji próbującej ograniczyć wolność człowieka. Ma związek z właściwościami charakterystycznymi dla młodego wieku żołnierzy oraz dominującymi orientacjami społecznymi młodzieży. Jest pochodną określonych wzorów zachowań wytworzonych w grupach rówieśniczych poza wojskiem. W sferze prywatnej natomiast, górują wartości ukształtowane w domu rodzinnym, urzeczywistniające się w określonych postawach wobec obowiązków. Ujawniają się w niej także zjawiska wynikające z psychologicznych właściwości człowieka takich jak, skłonność do postaw poznawczych i zachowań transgresyjnych. Związek autorytetu żołnierza w grupie

---

[1] Zob. M. T. Frankowski, *Charakterystyka drużyny jako małej grupy społecznej i bojowej*, (w:) *Vademecum dydaktyczno-wychowawcze*, praca zbiorowa pod redakcją J. Tomiły. Warszawa 1998, s. 21-22.

rówieśniczej pododdziału z uzyskiwaniem wysokich wyników szkoleniowych jest więc pochodną silnego oddziaływania na jego postawę, prywatnej sfery roli społecznej.

Porównywanie wyników z tabel 30, 31 i 32, skłania natomiast do formułowania dość jednoznacznych wniosków dotyczących dezakceptacji środowiska rówieśniczego pododdziału dla postaw konformistycznych wobec dowódców. Z badań wynika, iż żołnierz pragnący cieszyć się autorytetem wśród kolegów z pododdziału, nie powinien postępować zgodnie z regulaminami i poleceniami przełożonych. Jest nawet wskazane, by potrafił ich oszukiwać, a także posiadał układy i znajomości z kadrą zawodową. Występowanie wśród podwładnych takich wzorów postępowania, jest zjawiskiem szkodliwym dla sprawnego funkcjonowania każdej instytucji. W warunkach wojska godzi w podstawy dowodzenia i uniemożliwia nie tylko kształtowanie pożądanych postaw żołnierzy, ale nawet modelowanie ich zachowań.

2.5. Wpływ kadry dowódczej i dydaktycznej

Wśród bardziej znaczących obszarów motywacji żołnierzy do szkolenia bojowego, należy wymienić bodźce pochodzące od kadry dowódczej i dydaktycznej. Wpływy te odgrywają szczególną rolę w sytuacji braku u żołnierzy motywów wewnętrznych do służby wojskowej oraz nie zawsze pożądanego oddziaływania środowiska kolegów z pododdziału.

Zgodnie z teorią motywacji, szczególnie duży wpływ na aktywność szkoleniową żołnierzy ma kadra zawodowa, która jest uważana przez nich za wzór w zakresie prezentowanych cech osobowościowych i wykonywania obowiązków służbowych. Zapytano więc badanych, czy wśród poznanych żołnierzy zawodowych spotkali takich, którzy byliby wzorami w poszczególnych kategoriach zachowań. (Wyniki badań przedstawia tabela 33).

Jeżeli uzyskane wyniki podzielimy na dwie grupy, zaliczając do pierwszej, odpowiedzi w kategoriach „*tak*" i „*raczej tak*", a do drugiej odpowiedzi „*nie*" i „*raczej nie*", to widzimy, iż opinie badanych dzielą się na prawie równe części. Żadna

z cech i postaw nie zostały zaliczone przez więcej niż 50% respondentów do którejś z wyodrębnionych grup. Kadra jest więc postrzegana tylko przez niespełna połowę respondentów, jako wzór w wykonywaniu obowiązków służbowych i prezentowaniu określonych wartości moralnych. Dla tej części badanych, postawa określonych żołnierzy zawodowych mogłaby potencjalnie pełnić funkcje motywacyjną, choćby poprzez próby podwładnych do naśladowania uznanych wzorów.

Tabela 33. Opinie respondentów o kadrze zawodowej, jako wzorze w zakresie cech osobowościowych i postaw zawodowych (N = 416, dane w %)

Cechy osobowościowe, postawy zawodowe	Kategorie odpowiedzi				
	tak	raczej tak	raczej nie	nie	trudno powiedzieć
1. Mistrzowskie władanie sprzętem bojowym	24,1	16,9	23,4	25,3	10,1
2. Sprawność fizyczna	26,7	23,1	19,8	20,5	9,9
3. Uczciwość i prawość postępowania	16,1	23,4	23,6	26	10,4
4. Sumienność w realizacji zadań służbowych	12,5	31,1	22,7	23,4	10,1
5. Życzliwość wobec żołnierzy	15,7	25,5	20,7	27,0	10,8
6. Umiejętność przekazywania wiedzy i szkolenia żołnierzy	16,1	30,1	23,1	20,2	10,4

Kadra dowódcza odpowiadając na podobne pytania, w których miała wyrazić opinię, czy w pododdziale są osoby, mogące być w wymienionych dziedzinach, wzorem dla żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, udzieliła dużo bardziej optymistycznych odpowiedzi. Jeżeli w grupie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, odpowiedzi na poszczególne pytania, w kategoriach *„tak"* i *„raczej tak"*, zawarły się pomiędzy wartościami 39,5% a 49,8%, to wśród kadry zawodowej zakres ten wynosił od 80,5% do 88,3% . Różnice w opinii pomiędzy tymi grupami widać najwyraźniej po nadaniu wartości liczbowej poszczególnym kategoriom odpowiedzi i obliczeniu średniej rang[1]. Szczegółowe wyniki zamieszczone zostały w tabeli 34.

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przypisano następujące wartości: *„tak"* - 2; *„raczej tak"* - 1; *„raczej nie"* - (-1); *„nie"* - (-2); *„trudno powiedzieć"* - 0.

Korzystna samoocena kadry zawodowej pozwala przypuszczać, iż istnieje nikła szansa na poprawę postrzegania tej grupy zawodowej przez żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Kadra przekonana o swej wysokiej wartości, będzie dążyła do podtrzymania określonych wzorów postępowania, (stosunkowo nisko ocenianych przez żołnierzy z poboru), niż do ich modyfikacji. Szczególnie negatywnie oddziałującym czynnikiem na motywacje żołnierzy do szkolenia i ich postawy w służbie, jest niska ocena życzliwości kadry zawodowej wobec nich oraz uczciwości i prawości postępowania przedstawicieli tej grupy zawodowej.

Tabela 34. Kadra zawodowa jako wzor cech osobowosciowych i postaw zawodowych, w opinii własnej i żołnierzy z poboru *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang)*

Cechy osobowosciowe, postawy zawodowe	Średnia wartość rang	
	Opinie kadry zawodowej	Opinie żołnierzy z poboru
1. Sprawnosc fizyczna	1,331	0,176
2. Uczciwość i prawość postępowania	1, 222	- 0,224
3. Sumienność w realizacji zadań służbowych	1,199	-0,148
4. Życzliwość wobec żołnierzy z poboru	1,148	-0,201
5. Mistrzowskie władanie sprzętem bojowym	1,124	-0,099

Potencjalne możliwości oddziaływania dowódców na podległych żołnierzy zawarte są w przepisach prawnych określających zakres władzy dyscyplinarnej. Ma ona służyć podporządkowaniu podwładnych woli przełożonego i jest realizowana w formie takich środków, jak: rozkazy, komendy, polecenia, zarządzenia, dyrektywy, kary, nagrody. Stanowią one swoistą postać przymusu mającego legitymizację w ustawodawstwie prawnym, odgrywającym istotne znaczenie w określeniu strukturalnych nakazów roli społecznej żołnierza z poboru. Przepisy prawne jako narzędzie działania społecznego, przy pomocy którego jest sprawowana władza dyscyplinarna, powinny charakteryzować się możliwościami skutecznego wpływu na zachowania przedmiotu działania. Ostateczna reakcja społeczna żołnierza na zespół stosowanych oddziaływań, wynika oczywiście także, ze sposobów zastosowania tych narzędzi.

Wychodząc z założenia, że postępowanie zgodne z formalnymi wyznacznikami roli zawartymi w przepisach prawnych oraz wymaganiami przełożonych, powinno przynosić żołnierzowi poczucie korzyści i zadowolenia ze służby wojskowej, poproszono respondentów o udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie zawarte w kwestionariuszu ankiety: *„Czy ogólnie biorąc uważa Pan, że postępowanie zgodne z zasadami regulaminów i oczekiwaniami przełożonych daje korzyści i zadowolenie ze służby?"*. (Odpowiedzi na pytanie są ujęte w tabeli 35).

Tabela 35. Opinie respondentów o uzyskiwaniu korzyści i zadowolenia ze służby wojskowej w wyniku konformizmu wobec strukturalnych wymogów roli społecznej żołnierza (*N* = 416, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Tak	Raczej tak	Raczej nie	Nie	Trudno powiedzieć
Liczba odpowiadających	5,5	17,1	32,8	28,4	15,9

Tylko niespełna 23% badanych widzi pozytywny związek swoich zachowań, zgodnych z regulaminami i oczekiwaniami dowódców z korzyściami oraz zadowoleniem ze służby wojskowej. Dla tej nielicznej grupy, chęć osiągnięcia korzyści będzie siłą sprawczą działań do nich prowadzących, a przez to, również konformizmu wobec wymogów roli społecznej. Ponad 61% respondentów ocenia, sytuację wytworzoną na wskutek istnienia określonych rozwiązań prawnych i ich zastosowań w praktyce życia społecznego pododdziałów, jako nie zachęcającą do działań pożądanych przez wojsko. Wykonywanie obowiązków służbowych i podporządkowanie się poleceniom dowódców nie przynosi bowiem oczekiwanych korzyści. Należy liczyć się, iż żołnierze ci będą poszukiwali innych wzorów zachowań, dających im podczas odbywania służby wojskowej, zadowolenie i satysfakcję.

Kadra dowódcza, której oddziaływania zmierzają do uzyskania jak najwyższego stopnia konformizmu żołnierzy wobec formalnych wymogów roli społecznej, ma więc bardzo małe możliwości osiągania tego celu przy pomocy istniejących rozwiązań prawnych, określających zakres władzy dyscyplinarnej.

Potwierdza się to także, w preferencjach przez żołnierzy określonych wyróżnień (zob. tab. 37) oraz częstotliwości ich stosowania przez dowódców (zob. tab. 36).

Tabela 36. Częstość wyróżniania żołnierzy zasadniczej służby wojskowej przez przełożonych lub występowania z wnioskiem o wyróżnienie poszczególnymi nagrodami formalnymi i nieformalnymi *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang*[1]*)*

Wyszczególnione wyróżnienia, nagrody	Średnia wartość rang
1. Osobiste podziękowanie	3,431
2. Wyrażenie uznania w obecności innych żołnierzy pododdziału	3,276
3. Pochwała w rozkazie	3,008
4. Stworzenie możliwości częstszych i dłuższych przepustek	2,918
5. Urlop	2,886
6. Mianowanie na wyższy stopień wojskowy	2,611
7. Zwolnienie z uciążliwych obowiązków	2,122
8. Powiadomienie rodziny o osiągnięciach żołnierza	1,975
9. Wyróżnienie odznaką	1,928
10. Nagroda pieniężna	1,729
11. Nagroda rzeczowa	1,694

Dowódcy chcąc nagrodzić żołnierza najczęściej osobiście mu dziękują, wyrażają uznanie w obecności innych żołnierzy, udzielają pochwały w rozkazie lub umożliwiają korzystanie z dłuższych i częstszych przepustek. Dominują więc oddziaływania niesformalizowane przepisami normującymi zakres władzy dyscyplinarnej. Z wymienionych w tabeli wyróżnień, najniższą wartość średniej rang uzyskała nagroda pieniężna i nagroda rzeczowa.

Spójrzmy teraz na preferencje żołnierzy z poboru, w zakresie uznawania poszczególnych nagród jako wartościowe, lub nie dających żadnych satysfakcji.

Żołnierze zasadniczej służby wojskowej cenią przede wszystkim te wyrazy uznania ze strony dowódców, w wyniku których mogą opuścić choćby na krótki okres jednostkę wojskową lub uzyskać pieniądze. Najczęściej stosowane przez kadrę nagrody nie zaspakajają więc potrzeb, uważanych przez nich, jako najistotniejsze w okresie służby wojskowej.

---

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przypisano następujące wartości: *„często"* - 4; *„raczej często"* - 3; *„raczej rzadko"* - 2; *„rzadko"* - 1; *„nigdy"* - 0, *„trudno powiedzieć"* - 0.

Tabela 37. Uznawanie przez żołnierzy wartości poszczególnych wyróżnień oraz nagród, formalnych i nieformalnych *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang*[1]*)*

Wyróżnienie, nagroda	Średnia wartość rang
1. Urlop	1,958
2. Uzyskanie częstszych przepustek	1,892
3. Nagroda pieniężna	1,642
4. Zwolnienie z uciążliwych obowiązków	1,638
5. Mianowanie na wyższy stopień wojskowy	1,434
6. Powiadomienie rodziny o osiągnięciach	1,427
7. Nagroda rzeczowa	1,359
8. Wyróżnienie odznaką	1,317
9. Osobiste podziękowanie dowódcy	1,242
10. Pochwała w rozkazie	1,238
11. Wyrażenie uznania przez dowódcę w obecności żołnierzy pododdziału	1,212

Należałoby przy tym pamiętać, iż wyróżnianie jest uwarunkowane nie tylko wolą przełożonego, ale także przepisami i zaleceniami, postulującymi określoną praktykę ich udzielania. Jak wykazały przeprowadzone badania, zależy także od stopnia ukompletowania pododdziałów oraz możliwości finansowych wojska. Przy zbyt małej liczbie żołnierzy w pododdziale, przełożeni unikają wyróżnień urlopem nagrodowym, aby nie pogłębiać trudności związanych z koniecznością realizacji zadań służbowych. Nie chodzi tu o niską frekwencję na zajęciach szkoleniowych, lecz możliwość wystawienia przez pododdział służb i wart. W badanych pododdziałach[2], odnotowano w rozkazach dziennych, w okresie od 1 stycznia 1998 roku do 1 maja 1998 roku tylko cztery przypadki wyróżnienia nagrodą pieniężną żołnierza zasadniczej służby wojskowej. Kadra, w udzielanych wywiadach podkreślała, iż

---

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przypisano następujące wartości: *„w pełni zadawalają"* - 2; *„w niewielkim stopniu zadowalają"* - 1; *„wcale nie zadowalają"* - 0; *„trudno powiedzieć"* - 0.

[2] Badaniami objęto rozkazy dzienne następujących pododdziałów: kompania szkolna z 6BDS, kompania szkolna z 13BZ, kompania radiotechniczna z 4brt, dwie kompanie z 2MBS, 2 baterie z 1paplot., bateria techniczna, dwie baterie startowe, bateria zabezpieczenia z dywizjonu rakietowego z 3BROP, dywizjon okrętów rakietowych z 3 Flotylli Okrętów.

wynika to głównie z niewielkiej ilości pieniędzy przeznaczanych na wyróżnienia. Cieszyć powinien fakt, że dowódcy często dziękują osobiście żołnierzom za osiągnięcia w służbie wojskowej. Zachowanie takie, jak najbardziej słuszne w sensie działań pedagogicznych i aspektów moralnych, nie jest jednak przez żołnierzy uznawane za istotne wyróżnienie. Ma ono znaczenie, na co zwracali uwagę żołnierze zasadniczej służby wojskowej, tylko wtedy gdy przychylność przełożonych prowadzi do bardziej wymiernych korzyści, jak na przykład, wyjazd na przepustkę. Warto zwrócić uwagę, iż przepustka, która nie jest wyróżnieniem w aspekcie prawnym, w pełni spełnia tę rolę w rozumieniu psychologicznym .

Władza dyscyplinarna umożliwia również stosowanie wobec żołnierzy kar dyscyplinarnych. Dowódcy wyrażając opinię o możliwościach oddziaływania na podwładnych, poprzez stosowanie kar, zwracali uwagę na bardzo rzadkie przypadki wykorzystywania tej metody. Potwierdziły do badania rozkazów dziennych przeprowadzone w dwunastu pododdziałach[1] oraz badania ankietowe. W okresie od 1 stycznia 1998 roku do 1 maja 1998 roku stwierdzono nałożenie na żołnierzy z poboru tylko dwudziestu dziewięciu kar dyscyplinarnych. Wśród czterystu szesnastu żołnierzy zasadniczej służby wojskowej biorących udział w badaniach ankietowych, trzystu dziewiętnastu nie było nigdy w czasie służby wojskowej ukaranych dyscyplinarnie. Dane o ilości kar dyscyplinarnych nałożonych przez przełożonych na żołnierzy zasadniczej służby wojskowej biorących udział w badaniach (na podstawie deklaracji respondentów) zamieszczono w tabeli 38.

Tabela 38. Liczba badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej karanych dyscyplinarnie - na podstawie deklaracji respondentów (*N* = 416, dane w %)

Nie karani dyscyplinarnie	Karani nie więcej niż dwukrotnie	Karani 3-4 razy	Karani więcej niż czterokrotnie
76,9	18,3	3,1	1,2

[1] Badaniami objęto rozkazy dzienne następujących pododdziałów: kompania szkolna z 6BDS, kompania szkolna z 13BZ, kompania radiotechniczna z 4brt, dwie kompanie z 2MBS, 2 baterie z 1paplot., bateria techniczna, dwie baterie startowe, bateria zabezpieczenia z dywizjonu rakietowego z 3BROP, dywizjon okrętów rakietowych z 3 Flotylli Okrętów.

Zdaniem badanych dowódców duży wpływ na taką sytuację, poza przyczynami wynikającymi z przekonań o małej skuteczności kar w modelowaniu pożądanych zachowań żołnierzy oraz kształtowaniu ich postaw, ma niewielki stopień spełniania przez sankcje regulaminowe, funkcji kar w rozumieniu pedagogicznym i psychologicznym. Kara bardzo często nie wytwarza sytuacji przykrej dla karanego, a zatem - nie może pełnić funkcji prewencyjnej.

Małe możliwości korzystania z przepustek, wynikające z niskich stanów osobowych pododdziałów i związanego z tym dużego obciążenia służbami i obowiązkami gospodarczymi powodują, iż zredukowane są oddziaływania przełożonych, opierające się na dystrybucji tej jednej z najbardziej cenionych przez żołnierzy wartości.

A oto wypowiedź żołnierza z dywizjonu rakietowego, pięciokrotnie karanego dyscyplinarnie, o ośmiomiesięcznym stażu służby wojskowej: *„Niezależnie od posiadanych kar czy wyróżnień pełnimy służby i warty po równo. Nie mogą mnie już tu bardziej zamknąć. Od chwili przekroczenia bramy tych koszar zaczął się dla mnie jeden wielki ZOMZ. Dodatkowe karanie wydaje się bezsensowne. Czy można mnie pozbawić rzeczy, której od kilku miesięcy nie posiadam? Jeżeli chcę wyjechać do domu to raczej udaję się na samowolkę niż czekam na udzielenie przepustki. To jest bardziej opłacalne. Wyjeżdżam kiedy mi pasuje, a nie kiedy dowódca uzna to za słuszne"*. Spośród ogółu badanych, 18% także uznało, iż w wojsku warto się narażać, opuszczając samowolnie jednostkę w celu załatwienia spraw osobistych. W czasie wywiadów żołnierze podkreślali fakt ograniczenia możliwości korzystania z przepustek ze względu na małą ilość posiadanych pieniędzy oraz dużą odległość miejsca służby od domu rodzinnego.

Przyczyny rzadkiego stosowania przez dowódców, kar zawartych w przepisach normatywnych[1], jako środka oddziaływania na podwładnych, uwidacznia nam także analiza odpowiedzi żołnierzy z poboru, na pytanie zawarte w kwestionariuszu

---

[1] W okresie przeprowadzania badań podstawowym dokumentem w tym zakresie było *„Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z 21października 1994 roku w sprawie regulaminu dyscyplinarnego"*

ankiety, dotyczące stopnia w jakim są lub mogłyby być dla nich dotkliwe, określone sankcje negatywne (zob. tab. 39).

Tabela 39. Opinie żołnierzy o dotkliwości poszczególnych sankcji negatywnych *(na podstawie średniej wartości rang*[1]*)*

Rodzaj sankcji	Średnia wartość rang
1. Kara pieniężna	1,838
2. Areszt	1,829
3. Pozbawienie możliwości wyjścia na przepustkę	1,798
4. Utrata zaufania kolegów	1,756
5. Przełożenie planowanego urlopu na późniejszy termin	1,677
6. Pozbawienie nieformalnych przywilejów	1,558
7. Ośmieszenie przed żołnierzami pododdziału	1,550
8. Powiadomienie najbliższej rodziny o problemach w dyscyplinie	1,532
9. Utrata zaufania przełożonego	1,502
10. Zakaz opuszczania miejsca zakwaterowania	1,401
11. Obniżenie stopnia wojskowego	1,398
12. Rozmowa ostrzegawcza prowadzona przez przedstawiciela żandarmerii	1,301
13. Nagana w rozkazie	1,249
14. Ustna reprymenda dowódcy w obecności innych żołnierzy pododdziału	1,186
15. Ustna reprymenda dowódcy (rozmowa w „cztery oczy")	1,179

Pozbawienie żołnierzy przez przełożonego, możliwości wyjścia na przepustkę jest dla nich surowszą sankcją niż regulaminowa kara zakazu opuszczania miejsca zakwaterowania. Spośród sankcji zawartych w aktualnych, w okresie przeprowadzania badań, przepisach określających zakres kar dyscyplinarnych, jako najbardziej dotkliwą najczęściej wskazano karę aresztu. Dowódcy podkreślają jednak, iż w praktyce dyscyplinarnej kara ta jest wykorzystywana sporadycznie, ponieważ procedura jej nałożenia jest skomplikowana i w wielu przypadkach bardzo trudna

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przypisano następujące wartości: *„w dużym stopniu"* - 2; *„w małym stopniu"* - 1; *„wcale"* - 0; *„trudno powiedzieć"* - 0.

pod względem organizacyjnym do przeprowadzenia[1]. Zniechęca to do stosowana kary aresztu, nawet w uzasadnionych wypadkach, poważnych i często powtarzających się naruszeń dyscypliny.

W efekcie niewielkich możliwości oddziaływania na żołnierzy poprzez system kar zawartych w przepisach normatywnych, duża część dowódców wykorzystuje w tym celu środki pozaregulaminowe. Na pytanie dotyczące tego problemu, 39% badanych stwierdziło, iż stosuje je często i raczej często, a 43,9% raczej rzadko i rzadko. Najczęściej wśród stosowanych metod są wymieniane: pozbawienie możliwości wyjścia na przepustkę, dodatkowe prace gospodarcze, ćwiczenia wymagające dużego wysiłku fizycznego. Tylko 11,4% dowódców odpowiedziało, że nigdy nie wykorzystuje w pracy wychowawczej z żołnierzami, środków nieformalnych, spełniających funkcje sankcji negatywnych.

Ogólnej oceny skuteczności oddziaływania przełożonych w zakresie motywowania żołnierzy do rzetelnego wypełniania obowiązków można dokonać na podstawie wyników badań zamieszczonych w tabeli 40.

Tabela 40. Ocena wpływu oddziaływań poszczególnych przełożonych na mobilizowanie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do rzetelnego wypełniania obowiązków (*N = 416*, dane w %)

Przełożeni	Kategorie odpowiedzi					
	mobilizują	raczej mobilizują	raczej nie mobilizują	nie mobilizują	negatywnie oddziałują	trudno powiedzieć
1. Szef pododdziału	13,0	36,9	18,1	17,1	7,2	7,0
2. Dowódca plutonu	17,1	35,9	19,3	14,2	5,3	7,2
3. Dowódca kompanii, (baterii)	21,4	36,9	15,2	12,8	6,0	6,5

[1] Jedna z częściej wymienianych komplikacji przez dowódców, wynikała z faktu, iż kompetencje do nałożenia kary aresztu posiadał przełożony od szczebla dowódcy pułku. W batalionowych i dywizjonowych strukturach niektórych oddziałów i związków taktycznych, najniższy stanowiskiem przełożony, który mógł taką karę nałożyć, znajdował się na szczeblu brygady. Wymagało to dowiezienia żołnierza do raportu służbowego do sztabu brygady co bardzo często wiązało się z koniecznością odbycia kilkudziesięciokilometrowej podróży. Obecnie w wyniku zmian w procedurze reagowania dyscyplinarnego, żołnierz może być ukarany karą aresztu izolacyjnego wyłącznie przez sąd wojskowy. Ogranicza to jeszcze bardziej możliwości stosowania tej kary.

Okazuje się, iż dla znacznej grupy żołnierzy oddziaływania przełożonych nie spełniają funkcji motywacyjnej. W tych kategoriach („*raczej nie mobilizują*", „*nie mobilizują*", „*negatywnie oddziałują*") 42,4% respondentów oceniło działalność szefów pododdziałów, przez 38,8% badanych żołnierzy, jako nie motywujące, zostały określone oddziaływania dowódców plutonów, a 38% wyraziło taką opinię o poczynaniach dowódców kompanii (baterii). Odpowiedzi respondentów w kategoriach „*tak*" i „*raczej tak*", zawarły się w przedziale od 49,9% (opinie o wpływie szefów pododdziałów) do 58,3% (opinie o wpływie dowódców kompanii i baterii).

Wpływ tak ważnego komponentu środowiska wojskowego, jakim jest kadra zawodowa, zamiast pobudzać żołnierzy do pożądanych działań, jest więc odbierany przez dużą grupę respondentów, jako nie zachęcający do rzetelnego wypełniania obowiązków. Wydaje się, iż przyczyn takiego stanu rzeczy należy się doszukiwać zarówno w osobowościowych walorach dowódców, ich predyspozycjach do dowodzenia oraz wiedzy i umiejętnościach pedagogicznych, jak również w małym stopniu dostosowania unormowań prawnych określających zakres władzy dyscyplinarnej do kondycji społecznej poborowych.

3.2.6. Wnioski

Rozpatrując charakter sił skłaniających żołnierzy do służby wojskowej, w kategoriach eufunkcjonalności i dysfunkcjonalności w procesie osiągania celów szkolenia bojowego, należy podkreślić, iż podstawowym ich źródłem są różnego rodzaju formy przymusu zewnętrznego. Co prawda, w czasie badań stwierdzono występowanie u żołnierzy wewnętrznych motywów pełnienia służby wojskowej, związanych z dążeniami do realizacji uznanych wartości czy też poznawczymi walorami procesu szkolenia bojowego, lecz ich oddziaływanie ma charakter warunkowy i dotyczy tylko pewnej części respondentów. Motywacja zewnętrzna oparta na przymusie norm prawnych negatywnie oddziałuje na możliwości rozbudzania wewnętrznych motywów pełnienia służby, ogranicza obszar stosowanych oddziaływań wychowawczych oraz implikuje w procesie szkolenia zjawiska oporu.

Na uwagę zasługują ograniczone możliwości motywowania żołnierzy do służby wojskowej i szkolenia bojowego poprzez rozwiązania prawne określające władzę dyscyplinarną. Istotnym czynnikiem skłaniającym żołnierzy do zachowań zgodnych ze strukturalnymi wymogami roli społecznej okazały się wartości ukształtowane w rodzinie. Wydaje się, iż proces socjalizacyjny w rodzinie w związku z ograniczonymi możliwościami oddziaływania przełożonych, niekorzystnym wpływem środowisk rówieśniczych czy też dość bierną postawą szkoły, odgrywa decydującą rolę w rozbudzaniu wewnętrznych motywów pełnienia służby wojskowej.

Dominujące wśród żołnierzy z poboru wzory motywacji do służby wojskowej i szkolenia bojowego warunkują określony styl działań pedagogicznych stosowanych przez przełożonych. Bardzo często przybierają one charakter reakcji typu R - S. Kadra zawodowa nie znajdując jednak skutecznych bodźców oddziaływań w formalnoprawnym obszarze służby wojskowej, poszukuje innych, najczęściej awersyjnych wzmocnień, które w większym zakresie mogłyby wpływać na kształtowanie pożądanych zachowań żołnierzy. Widzimy zatem, iż określone wzory motywacji zagrażają osobowościowym wymiarom relacji w środowisku wojskowym. Utrudniają przez to osiąganie celów szkoleniowych i oddziałują negatywnie na jakość szkolenia bojowego.

Wśród opisywanych uwarunkowań motywacji żołnierzy do służby wojskowej i aktywności szkoleniowej, do najbardziej charakterystycznych zjawisk determinujących jakość szkolenia bojowego można zaliczyć:

1. Traktowanie zasadniczej służby wojskowej przez ponad 37% badanych żołnierzy z poboru, jako instytucji nie odgrywającej istotnej roli w systemie obronnym Polski.

2. Postrzeganie w kategoriach niesprawiedliwości przez ponad 68% badanych żołnierzy z poboru, dysproporcji w obciążeniu poszczególnych grup młodzieży obowiązkiem służby wojskowej.

3. Dominowanie, u blisko 70% badanych przymusu norm prawnych i społecznych, w systemie motywacji do służby wojskowej.

4. Odczuwanie przez ponad 96% respondentów potrzeby aktywności szkoleniowej w czasie pełnienia zasadniczej służby wojskowej.

5. Uzależnienie przez 75% badanych zaangażowania w wypełnianiu żołnierskich obowiązków od korzyści jakie w zamian za podjęcie określonej aktywności mogą uzyskać. Tylko 6,5% deklaruje gotowość pełnego i bezwarunkowego zaangażowania się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe.

6. Postrzeganie szkolenia w wojsku, przez prawie 55% badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, jako dysfunkcjonalnego wobec potrzeb działania na ewentualnym polu walki.

7. Postrzeganie przez większość respondentów, zachowań oczekiwanych od nich przez środowisko rówieśnicze pododdziału, jako sprzecznych z formalnymi wyznacznikami roli społecznej żołnierza.

8. Duży wpływ osiągania wysokich wyników szkoleniowych na ukształtowanie się autorytetu żołnierza w środowisku rówieśniczym pododdziału.

9. Negatywne ocenianie wartości moralnych kadry zawodowej przez blisko połowę badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.

10. Niedostrzeganie przez ponad 61% badanych związku pomiędzy konformizmem wobec strukturalnych wymogów roli społecznej żołnierza i korzyściami oraz zadowoleniem ze służby wojskowej.

11. Ocenianie oddziaływań przełożonych, przez blisko połowę respondentów, jako nie motywujących do rzetelnego wypełniania żołnierskich obowiązków.

12. Spełnianie przez motywację wewnętrzną, roli istotnego czynnika aktywizującego żołnierzy w czasie służby wojskowej, tylko wówczas, gdy proces szkolenia posiada wysokie walory poznawcze i przynosi wymierne korzyści szkolonym.

13. Ścisły związek motywacji wewnętrznej do pełnienia służby z prezentowanymi przez badanych pozytywnymi postawami wobec służby wojskowej.

14. Negatywne nastawienie do wojska przed rozpoczęciem służby wojskowej nie zawsze wiąże się z biernymi postawami respondentów w szkoleniu. Traktowanie

obowiązków żołnierskich w kategoriach patriotycznych powinności nie gwarantuje jednocześnie wysokiego zaangażowania żołnierzy w szkoleniu.

Rozdział IV

KADRA ZAWODOWA I ŻOŁNIERZE ZASADNICZEJ SŁUŻBY WOJSKOWEJ W PROCESIE SZKOLENIA BOJOWEGO

4.1. Kompetencje kadry dowódczej i dydaktycznej a jakość szkolenia bojowego

Dowodzenie we współczesnej armii pozostaje w bardzo ścisłym związku z działalnością dydaktyczną i wychowawczą. Nowoczesny dowódca powinien więc posiadać wszechstronne kwalifikacje ogólne, pedagogiczne, specjalistyczne oraz wartości osobowościowe, które umożliwiały mu będą skuteczne szkolenie i dowodzenie podległymi żołnierzami. Przygotowanie pododdziału do działań na polu walki wymaga od szkolącego podmiotu zarówno znajomości teorii pedagogicznej i umiejętności jej praktycznego zastosowania, jak również fachowej wiedzy wojskowej.

Kompetencje kadry zawodowej, jak wykazała wcześniejsza analiza wyników badań, nabierają szczególnego znaczenia w przypadku oddziaływania na młodzież o zróżnicowanym systemie wartości, oraz stosunkowo utrwalonych przekonaniach i postawach, często nie sprzyjających osiąganiu celów szkolenia bojowego. W takich warunkach, kadra zawodowa potrafiąca łączyć realizowanie zadań szkoleniowych z celami, potrzebami i możliwościami podwładnych, jawi się jako podstawowy komponent środowiska wojskowego, decydujący o jakości szkolenia bojowego.

4.1.1. Wiedza pedagogiczna i specjalistyczna

Istotną cechą działalności dowódczej i szkoleniowej jest dążenie do jej optymalizacji. Dzięki refleksyjnemu stosunkowi do efektów swojej pracy, dowódcy mogą sobie uświadomić popełnione błędy, naprawiać je, korygować lub też projektować działania zupełnie nowe. Podstawowym warunkiem zaistnienia tego procesu, jest posiadanie przez nich wiedzy naukowej, a w szczególności wiedzy pedagogicznej, która pomaga w rozwiązywaniu praktycznych problemów dydaktycznych i wychowawczych występujących podczas szkolenia bojowego.

Kadra zawodowa zdobywa wiedzę pedagogiczną w ramach kształcenia i doskonalenia zawodowego w systemie szkolnictwa wojskowego i cywilnego oraz różnych form samokształcenia. Należałoby więc zakładać, iż absolwenci szkół wojskowych posiadają zasób teoretycznej wiedzy pedagogicznej, umożliwiającej im prowadzenie działalności szkoleniowej w zakresie wymaganym na zajmowanym stanowisku służbowym. W jakim stopniu teoretyczna wiedza pedagogiczna posiadana przez dowódców i instruktorów spełnia tę funkcję, obrazują wyniki przedstawione w tabeli 41.

Tabela 41. Opinia kadry zawodowej o stopniu przydatności teoretycznej wiedzy pedagogicznej w pracy szkoleniowej w pododdziale (*N* = 385, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Duży stopień	Raczej duży stopień	Raczej mały stopień	Mały stopień	W ogóle nie jest przydatna	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	18,4	36,4	19,5	14,0	4,7	6,5

Tylko niespełna 55% respondentów określiło teoretyczną wiedzę pedagogiczną, jako przydatną w dużym i raczej dużym stopniu, w procesie szkolenia żołnierzy. Ten wynik może świadczyć zarówno o strukturze wiedzy posiadanej przez badanych, która w niewielkim stopniu odpowiada praktycznym potrzebom skutecznego działania w realnych sytuacjach dydaktycznych i wychowawczych, niskim jej poziomie, a także mało twórczych postawach kadry zawodowej.

Wśród oficerów studiujących w Akademii Obrony Narodowej, zaufanie do praktycznych możliwości zastosowania naukowej wiedzy pedagogicznej w działalności szkoleniowej jest dużo większe. W tej grupie 72% badanych określiło stopień jej przydatności w szkoleniu żołnierzy, jako duży i raczej duży. Zakładając, iż oficerowie ci odnosili sukcesy w pracy szkoleniowej oraz wyróżniali się poziomem wiedzy, możemy sądzić, że fakt ten w znacznym stopniu sprzyja wyrażaniu pozytywnych opinii o możliwościach wykorzystania teorii pedagogicznej w procesie szkolenia żołnierzy. Negatywne przekonania o praktycznym wymiarze teoretycznej wiedzy pedagogicznej mogą więc wynikać ze zbyt niskiego poziomu jej opanowania. Przypuszczenie to potwierdzają odpowiedzi badanych na pytanie, w których należało wyrazić opinię, o zależności optymalizacji działalności szkoleniowej

w pododdziale, od poszerzania i pogłębiania swojej wiedzy pedagogicznej. Jeżeli 61% badanej kadry stwierdziło, iż posiadając głębszą i bardziej rozległą wiedzę pedagogiczną, mogłoby skuteczniej oddziaływać na żołnierzy w zakresie kształtowania dyscypliny i osiągania lepszych wyników w szkoleniu, to wśród oficerów studiujących w AON, tak odpowiadający stanowili prawie 83%. Opinie na ten temat różnicuje w sposób statystycznie istotny ($p = 0,01048$) zajmowane stanowisko służbowe, choć siła związku (V Cramera = 0,16) jest słaba. (Otrzymane wyniki badań zaprezentowane zostały w tabeli 42).

Tabela 42. Opinie kadry zawodowej, o przydatności głębszej i szerszej wiedzy pedagogicznej w procesie optymalizacji działalności szkoleniowej w pododdziale, a stanowisko służbowe respondenta *(N = 323, dane w %)*

Kategoria odpowiedzi	Zajmowane stanowisko służbowe			
	d-ca drużyny, pomoc. d-cy plut.	szef pododdziału	d-ca plutonu, kompanii, (baterii)	d-ca, z-ca d-cy batalionu, dywizjonu
1. Tak	28,6	34,2	25,1	43,6
2. Raczej tak	28,6	26,3	41,3	34,7
3. Raczej nie	19,0	15,8	20,1	20,1
4. Nie	23,8	23,7	13,4	1,6

Odpowiedzi w kategoriach *„tak"* i *„raczej tak"* udzieliło 57,2% dowódców drużyn i pomocników dowódców plutonów, 60,5% szefów pododdziałów, 66,4% dowódców plutonów, kompanii i baterii oraz 78,2% dowódców batalionów, dywizjonów i ich zastępców. Tak więc, im wyższe stanowisko służbowe, tym więcej respondentów dostrzega korzystny związek pomiędzy optymalizacją szkolenia w pododdziale, a pogłębianiem i poszerzaniem swojej wiedzy pedagogicznej. Niepokojący może wydawać się fakt, iż tak duża część kadry dowódczej funkcjonującej na poziomie oddziaływań interpersonalnych, których domeną jest bezpośredni kontakt z żołnierzami, nie traktuje wiedzy pedagogicznej jako istotnego czynnika poprawy efektywności szkolenia.

Słabe przygotowanie teoretyczne dowódców do prowadzenia szkolenia uwidacznia się przede wszystkim w przypadkach oddziaływania na żołnierzy sprawia-

jących trudności dydaktyczne i wychowawcze. Spośród badanej kadry zawodowej 51,4% stwierdziło, iż kadra w pododdziale jest *„źle"* i *„raczej źle"* przygotowana do pracy wychowawczej z żołnierzami sprawiającymi kłopoty wychowawcze, a 45,4% wyraziło negatywną opinię o przygotowaniu kadry do prowadzenia szkolenia żołnierzy nie mogących sprostać normom szkoleniowym.

Innym ważnym powodem, ograniczającym wykorzystanie teorii pedagogicznej w praktycznej działalności szkoleniowej, jest struktura wiedzy z tego zakresu, posiadanej przez kadrę zawodową. Pedagogiczna wiedza naukowa oferowana dowódcom na studiach, kursach oraz przedstawiana w literaturze, na co wskazywali respondenci w czasie wywiadów, w zbyt małym stopniu nawiązuje do faktycznych problemów występujących podczas szkolenia. Pytani dowódcy, podkreślali szczególnie braki teoretycznej wiedzy z zakresu metodyki szkolenia, pozwalającej na projektowanie skutecznych oddziaływań w realnych sytuacjach wychowawczych i dydaktycznych, pełnych okoliczności komplikujących proces szkolenia. Z wyżej wymienionych powodów, nie darzą oni literatury pedagogicznej nadmiernym szacunkiem i w praktyce, poszukując wskazówek w rozwiązywaniu sytuacyjnych problemów dnia powszedniego, po nią nie sięgają.

Dowódcy batalionów i dywizjonów szczególnie negatywnie oceniali poziom przygotowania teoretycznego do działalności szkoleniowej prezentowany przez podoficerów zawodowych. Jak wskazywał jeden z nich *„w tym przypadku minimalizacje porażek w szkoleniu powinniśmy raczej wiązać z talentem oraz intuicją i doświadczeniem pedagogicznym, niż z teoretyczną wiedzą pedagogiczną"*. Czynnikiem wywierającym istotny wpływ na kształt działalności szkoleniowej jest również niski poziom wiedzy pedagogicznej żołnierzy nadterminowych. Problem ten nabiera realnego znaczenia w pododdziałach, w których pełnią oni funkcje dowódcze. W niniejszych badaniach uwidocznił się szczególnie na okrętach. Dowódcy okrętów oraz dowódcy działów okrętowych nie zawsze go dostrzegają, widząc w żołnierzach nadterminowych przede wszystkim dobrych fachowców na sprzęcie bojowym. Tymczasem oddziaływania społeczne tej grupy, oparte w głównej mierze na osobistych teoriach pedagogicznych, wywołują negatywne odczucia wśród marynarzy

odbywających służbę zasadniczą. W czasie badań ankietowych i socjometrycznych respondenci nawet nie będąc pytani o stosunek wobec żołnierzy nadterminowych, samorzutnie zamieszczali w kwestionariuszach ankiet i kartach socjometrycznych opinie na ten temat. Marynarze służby nadterminowej określani byli jako *„termity"*. Wskazywano, iż są oni *„przyczyną wszelkiego zła na okręcie"*, podkreślano ich niekompetencje i *„chamskie zachowanie"*, a do charakterystyki osobowej używano słów wulgarnych.

Można więc sądzić, że w procesie szkolenia, ze względu na zróżnicowane przygotowanie teoretyczne kadry dowódczej i dydaktycznej, praktyka często stanowi jedyne kryterium weryfikacji oddziaływań społecznych. W ten sposób nie przestrzegany zostaje jeden z podstawowych postulatów, formułowany w każdym systemie pedagogicznym, zgodnie z którym postępowanie wychowawcze nie może przynosić szkody. Z zasady tej wynika konieczność bardzo rozważnego wyboru działań możliwych do realizacji - powinny być to działania optymalne. Nie służy temu jednak weryfikowanie, pojawiających się w czasie szkolenia pytań, metodą prób i błędów oraz korygowanie sposobów postępowania dopiero po doznanych porażkach i niepowodzeniach.

Przy niezadowalającym poziomie wiedzy pedagogicznej, trudno w ogóle mówić o jakiejś głębszej refleksji dowódcy, instruktora, nad swoim postępowaniem, mogącej przyczynić się do modyfikacji oddziaływań społecznych w kierunku pożądanym z punktu widzenia osiąganych celów szkolenia bojowego. Braki w teorii sprzyjają stosowaniu w szkoleniu potocznej wiedzy pedagogicznej. Jej istotną cechą są, jak piszą M. Kofta i T. Szustrowa, złudzenia, czyli na ogół nie uświadamiane, różnego rodzaju błędy i deformacje poznawcze[1].

Optymistycznym przesłaniem wynikającym z analizy opinii kadry zawodowej o możliwościach wykorzystywania teorii pedagogicznej w procesie szkolenia żołnierzy jest uświadamianie sobie przez znaczną cześć tej grupy, głównych obszarów swojej niewiedzy. Respondenci pytani o najistotniejsze czynniki warunkujące

---

[1] Zob. T. Hejnicka-Bezwińska, *Edukacja - kształcenie - pedagogika*, Warszawa 1991, s. 9.

zwiększanie skuteczności szkolenia, wśród trzech najczęściej wskazywanych, spośród dwunastu proponowanych w kwestionariuszu ankiety, wymieniali *„dobrze przygotowaną pod względem pedagogicznym i specjalistycznym, kadrę dowódczą"*. Może to świadczyć o traktowaniu wiedzy pedagogicznej i specjalistycznej, jako ważnych składowych kształtowania praktyki szkoleniowej.

Posiadanie przez dowódców i instruktorów odpowiedniego poziomu wiedzy specjalistycznej, stanowi obok umiejętności pedagogicznych podstawowy warunek sukcesów szkoleniowych. Badani żołnierze zawodowi zapytani zostali w kwestionariuszu ankiety, o ocenę przygotowania kadry zawodowej z pododdziału do pracy dydaktycznej, w wybranych przedmiotach wchodzących w zakres szkolenia bojowego. Otrzymane wyniki przedstawione zostały w tabeli 43.

Tabela 43. Opinie respondentów o przygotowaniu kadry zawodowej do szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w wybranych przedmiotach szkolenia bojowego (*N* = 385, dane w %)

Przedmioty szkoleniowe	Kategoria odpowiedzi				
	zdecydowanie dobrze	raczej dobrze	raczej źle	źle	trudno powiedzieć
1. Szkolenie specjalistyczne	26,8	57,9	4,7	2,1	3,1
2. Szkolenie strzeleckie, ogniowe	31,7	56,4	6,5	1,0	3,1
3. Szkolenie fizyczne	19,7	54,0	18,4	2,3	4,7
4. Szkolenie inżynieryjno-saperskie	9,4	42,0	22,9	5,2	13,8
5. Obrona przeciwchemiczna	9,1	49,6	26,8	5,7	8,1
6. Szkolenie sanitarne	7,3	43,6	33,2	6,5	8,3
7. Terenoznawstwo	7,3	46,2	20	4,9	13,2

Najlepiej oceniono przygotowanie kadry zawodowej do prowadzenia szkolenia specjalistycznego (84,7% odpowiedzi w kategoriach *„dobrze"* i *„raczej dobrze"*) i strzeleckiego, ogniowego (88,1% odpowiedzi w kategoriach *„dobrze"* i *„raczej dobrze"*). Nieco mniej respondentów (73,7%) oceniło w tych kategoriach umiejętności i wiedzę żołnierzy zawodowych z zakresu szkolenia fizycznego. Przygotowanie kadry do prowadzenia pozostałych, wymienionych przedmiotów szkolenia bojowego, jako *„zdecydowanie dobre"* i *„raczej dobre"*, zostało ocenione przez ponad połowę badanych (wartości procentowe zawarły się w przedziale od 50,7% do

53,5%). Wyniki badań ankietowych potwierdziły się również w czasie wywiadów z dowódcami pułków, batalionów oraz oficerami odpowiedzialnymi na szczeblu brygady za działalność szkoleniową. Według uzyskanych informacji, kadra zawodowa posiada w każdej specjalności bojowej, odpowiedni zasób wiedzy specjalistycznej do prowadzenia szkolenia bojowego. Najlepiej przygotowana jest do szkolenia w specjalnościach bojowych, specyficznych dla poszczególnych rodzajów pododdziałów. Nie tak dobrze, lecz również na zadawalającym poziomie potrafi prowadzić szkolenie z innych przedmiotów wchodzących w skład działu - szkolenie bojowe.

W prowadzonych badaniach założono, iż w dużym stopniu obiektywnym wskaźnikiem kwalifikacji specjalistycznych, będzie posiadanie przez żołnierza zawodowego klasy specjalisty wojskowego. (Odsetek kadry posiadającej poszczególne klasy specjalisty jest przedstawia tabela 44).

Tabela 44. Klasy specjalisty wojskowego posiadane przez kadrę zawodową[1] (*N = 385*, dane w %)

Posiadana klasa specjalisty wojskowego	Klasa mistrzowska	Klasa pierwsza	Klasa druga	Klasa trzecia	Nie posiada klasy
Procent kadry zawodowej	6,0	16,3	24,9	22,9	29,9

Z zamieszczonych danych wynika, iż więcej jest żołnierzy zawodowych nie posiadających klasy specjalisty, niż tych z klasą mistrzowską i pierwszą klasą specjalisty wojskowego. Ponad 52% badanej kadry posiada tylko trzecią lub nie ma żadnej klasy specjalisty wojskowego. Należałoby podkreślić, iż mogą mieć miejsce przypadki posiadania przez żołnierza zawodowego wysokich kwalifikacji specjalistycznych formalnie nie potwierdzonych egzaminem na konkretną klasę specjalności. Dotyczy to szczególnie oficerów. W porównaniu z innymi korpusami osobowymi, unormowania prawne nie zachęcają ich do uzyskiwania jak najwyższej klasy specjalności wojskowej.

---

[1] Na podstawie deklaracji badanej kadry zawodowej.

Dowódcy batalionów oraz dywizjonów zwracali uwagę, iż kadra zawodowa posiadająca drugą klasę specjalisty jest wystarczająco przygotowana do prowadzenia szkolenia bojowego. Dowódca batalionu szkolnego w sposób następujący określił predyspozycje potrzebne kadrze do szkolenia żołnierzy: *„W szkoleniu żołnierzy sprawdza się najlepiej kadra, która nie tyle ma najszerszą wiedzę specjalistyczną, lecz ta, być może mniej wiedząca, ale umiejąca przekazać posiadane umiejętności szkolonym. Najwięcej problemów instruktorzy mają z przekazaniem wiedzy, którą posiadają, a dowódcy z mobilizacją podwładnych do zaangażowania w szkoleniu*".

Rozważając problem predyspozycji kadry zawodowej do prowadzenia działalności szkoleniowej, należy zwrócić uwagę, na konieczność sprawnego posługiwania się przez szkolący podmiot wiedzą specjalistyczną i pedagogiczną. Prowadzenie skutecznego szkolenia bojowego wymaga od kadry zarówno mistrzowskiego władania sprzętem bojowym, jak również znajomości teorii pedagogicznych, w oparciu o które, wiedza i umiejętności fachowe będą przekazywane szkolonym. Niedocenianie przez osoby biorące bezpośredni udział w działalności dydaktycznej (na poziomie oddziaływań interpersonalnych), teorii opisującej i wyjaśniającej tę formę ludzkiej aktywności, jest więc istotnym czynnikiem negatywnie wpływającym na jakość szkolenia bojowego.

4.1.2. Style myślenia pedagogicznego

Ważnym wyznacznikiem kompetencji kadry dowódczej pododdziałów jest jej styl myślenia o szkoleniu. Wynika on z posiadanej wiedzy o tym procesie i wpływa bezpośrednio na charakter podejmowanych w jego ramach działań. Wyznacznikiem myślenia pedagogicznego kadry są między innymi przekonania dotyczące istoty celów szkolenia bojowego czy też form i metod preferowanych w działalności dydaktycznej i wychowawczej.

Podczas badań ankietowych zadano respondentom kilka pytań dotyczących tej problematyki. Między innymi poproszono o dokonanie alternatywnych wyborów, zaprezentowanych w kwestionariuszu celów szkoleniowych. Kryterium wyboru

była ich zgodność z celami faktycznie osiąganymi przez badanych w czasie szkolenia. (Wyniki badania opinii na ten temat zostały zamieszczone w tabeli 45).

Tabela 45. Wybór przez kadrę zawodową alternatywnych celów szkolenia (*N* = 385, dane w %)

	Wyszczególnienie	Procent odpowiadających
A	1. Przede wszystkim należy dążyć do wyszkolenia żołnierzy z myślą o wykorzystaniu zdobytej przez nich wiedzy, umiejętności i wykształtowanych nawyków na ewentualnym polu walki.	68,3
	2. Przede wszystkim należy dążyć do wyszkolenia żołnierzy aby uzyskiwali jak najlepsze wyniki w szkoleniu i dyscyplinie w czasie kontroli.	25,7
Brak odpowiedzi		6,0
B	1. Osiąganie podczas służby wojskowej celów wychowawczych takich jak kształtowanie patriotycznych postaw, rozbudzanie świadomości obronnej, wytworzenie pozytywnego wizerunku wojska w świadomości żołnierzy, nie powinno zajmować i tak już ograniczonego czasu na szkolenie.	40,0
	2. Osiąganie celów wychowawczych jest tak samo ważne w przygotowaniu żołnierzy do obrony ojczyzny, jak wyszkolenie ich we władaniu sprzętem bojowym.	50,1
Brak odpowiedzi		9,9

Spośród badanej kadry zawodowej ponad 25% ogranicza cele szkoleniowe do osiągania wysokich ocen w czasie kontroli. Wynika to głównie z tego, iż dowódcy są rozliczani ze swojej pracy na podstawie wyników uzyskiwanych podczas sprawdzianów. Respondenci podkreślali często ten fakt w pisemnych uzasadnieniach wyboru odpowiedzi. Postawa taka nie powinna budzić zastrzeżeń tylko w przypadku trafności i rzetelności wystawianych ocen. Duża część badanych stwierdziła jednak, iż oceny wystawiane przez kontrole, nie zawsze odzwierciedlają faktyczny stan wyszkolenia bojowego pododdziału. Potwierdziły to także analizy ilościowe odpowiedzi na pytanie zawarte w kwestionariuszu ankiety. (Powyższe wyniki zamieszczone zostały w tabeli 46). Według opinii badanych, oceny uzyskiwane w czasie kontroli najczęściej nie odpowiadają faktycznemu obrazowi wyszkolenia pododdziału, w dziedzinach które są najtrudniejsze do wyrażenia w skalach kwantytatywnych. Ponad 47% badanych stwierdziło, iż *„w małym stopniu"* i *„raczej małym stopniu"* odzwierciedlają one wyszkolenie taktyczne pododdziału (7,3% uważa, że nie od-

zwierciedlają one w ogóle poziomu wyszkolenia w tym zakresie). Podobna ilość oceniła w tych kategoriach szkolenie fizyczne (47,8% odpowiedzi w kategoriach „*w małym stopniu*" i „*raczej małym stopniu*"), choć w tym przypadku nie powinno być większych trudności z wystawieniem adekwatnych ocen za wykonanie poszczególnych zakresów ćwiczeń.

Tabela 46. Opinie kadry zawodowej, na temat stopnia odzwierciedlania faktycznych rezultatów szkolenia w ocenach wystawianych przez kontrole (*N* = 385, dane w %)

Zakres kontroli	Kategorie odpowiedzi					
	w dużym stopniu	raczej w dużym stopniu	raczej w małym stopniu	w małym stopniu	w ogóle	trudno powiedzieć
1. Wyszkolenie taktyczne	4,4	34,8	31,9	15,3	7,3	5,5
2. Wyszkolenie specjalistyczne	9,6	42,6	24,2	13,8	6,0	3,9
3. Wyszkolenie fizyczne	7,8	37,1	35,1	12,7	4,2	2,6
4. Wyszkolenie strzeleckie	11,7	42,6	24,7	14,5	3,6	2,9
5. Zdyscyplinowanie	3,1	22,3	31,7	22,3	16,1	4,2
6. Morale	3,4	17,7	27,0	25,5	19,2	7,3

Odnośnie oceny zdyscyplinowania żołnierzy, 16,1% badanej kadry podkreśliło brak jakiegokolwiek odzwierciedlenia w formowanych ocenach, obiektywnego obrazu istniejącego stanu rzeczy. W przypadku morale, takiego zdania było 19,2% badanej kadry zawodowej, a 52,5% uważało, iż wystawiane przez kontrole oceny tylko „*w małym stopniu*" i „*raczej małym stopniu*" odpowiadają istniejącej rzeczywistości. Należałoby zwrócić uwagę, iż ponad 27% respondentów wiązało nieobiektywność ocen wyszkolenia z faktem ich zawyżania (10,8% twierdziło, iż oceny są zaniżane, a 47,3%, iż są zarówno zawyżane jak i zaniżane).

Ukierunkowanie szkolenia na uzyskiwanie wysokich wyników w czasie kontroli, dowódcy batalionów i dywizjonów tłumaczyli w udzielanych wywiadach, także niemożnością osiągania celów wyrażających się w faktycznym przygotowaniu pododdziału do działalności na polu walki. Wysokie oceny są więc w tym przypadku zaledwie niepełnowartościowym substytutem wysokiego poziomu wyszkolenia żołnierzy. Co prawda nie odzwierciedlają one stanu faktycznego, ale dają jednak

złudzenie osiągnięcia celów szkoleniowych. Wprowadzają zarówno kontrolujących jak i kontrolowanych, w stan zadowolenia z uzyskanych rezultatów. Jeżeli jednak dla ponad 25% kadry ten stan wiąże się z pozornymi efektami przygotowania żołnierzy do działań na polu walki (zob. tab. 45, rubryka A), to zjawisko takie w sposób znaczący utrudnia osiąganie celów szkolenia bojowego.

Z danych zamieszczonych w tabeli 45 (rubryka B) wynika, iż 40% badanych nie dostrzega związku pomiędzy kształtowaniem patriotycznych postaw żołnierzy, a osiąganiem celów szkoleniowych. Realizację zadań szkoleniowych pojmują oni bardzo wąsko, ograniczając ją do nabywania przez żołnierzy określonych umiejętności, nawyków i niezbędnej wiedzy. Tak spłycone podejście dość dużej liczebnie grupy kadry zawodowej do procesu szkolenia bojowego, musi mieć odbicie w jego przebiegu. Praktycznego wymiaru nabiera w przedmiotowym traktowaniu żołnierzy z poboru, których, jak pisali respondenci „ *przede wszystkim należy intensywnie szkolić, a kształtowanie uczuć patriotycznych pozostawić i szkołom, organizacjom młodzieżowym i rodzinie*". Kadra zawodowa o takich przekonaniach, z pewnością nie może poprawnie realizować celów i zadań kształcenia obywatelskiego. Ponad 56% badanych uważa, iż treści te są „*w małym stopniu*" i „*raczej małym stopniu*" przydatne w kształtowaniu postaw żołnierzy pożądanych przez wojsko, a 11,7% badanych, w ogóle nie dostrzega związku tej formy zajęć z celami szkoleniowymi pododdziału. W takiej sytuacji czas przeznaczony na przedsięwzięcia związane z realizacją zamierzeń z zakresu kształcenia obywatelskiego jest traktowany przez dużą część kadry zawodowej, jako czas stracony.

W innym pytaniu badana kadra zawodowa miała dokonać wyboru między dwoma podejściami do praktyki szkoleniowej. (Treść proponowanych wariantów odpowiedzi i otrzymane wyniki zaprezentowano w tabeli 47).

Prawie dwukrotnie więcej kadry zawodowej cechuje się elastycznym podejściem do przestrzegania unormowań formalnych, określających przebieg szkolenia żołnierzy. Swoją postawę tłumaczą oni, ograniczonym zakresem oddziaływania przepisów normatywnych i ustanowień formalnych, które nie mogą regulować wszystkich sytuacji powstałych w procesie szkolenia.

Tabela 47. Preferowane przez kadrę zawodową postawy wobec szkolenia (*N* = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Procent odpowiadających
1. W realizacji zadań szkoleniowych powinno się uwzględniać potrzeby i zainteresowania żołnierzy, chociaż częściowo nie byłoby to zgodne z planem szkolenia, postanowieniami przełożonych i wytycznymi instrukcji.	61,0
2. W realizowaniu zadań szkoleniowych należy kierować się wyłącznie planem szkolenia, postanowieniami przełożonych i wytycznymi instrukcji.	28,6
Brak odpowiedzi	10,4

Instrukcje, polecenia przełożonych oraz plany szkolenia są, jak piszą *„ogólnymi ramami w których należy działać"*, a *„jednym z głównych czynników aktywizacji żołnierzy w procesie szkolenia jest uwzględnianie ich potrzeb i zainteresowań"*. Brak schematyzmu w myśleniu i działaniu pedagogicznym tej grupy kadry zawodowej, wydaje się być pozytywnym zjawiskiem w rzeczywistości szkoleniowej pododdziałów. Postawa pobudzająca aktywność żołnierzy jest bowiem konieczna do osiągnięcia celów szkolenia bojowego. Istnieje też druga dość liczna grupa (28,6% badanych żołnierzy zawodowych), dla której głównym i być może jedynym czynnikiem regulującym przebieg szkolenia są postanowienia przełożonych, plany szkolenia i wytyczne instrukcji. To wydawałoby się typowe dla człowieka funkcjonującego w organizacji totalnej rozumowanie, może utrudniać osiąganie zakładanych celów szkolenia bojowego, szczególnie gdy przebiega ono w warunkach dalekich od rzeczywistości określonej w rozporządzeniach, wytycznych i rozkazach. Jak wynika z pisemnych uzasadnień wyboru odpowiedzi, ścisłe przestrzeganie formalnych zaleceń, jest wynikiem niedoceniania swoich kompetencji szkoleniowych, ograniczonego zaangażowania w szkoleniu oraz braku gotowości do ponoszenia odpowiedzialności za efekty szkolenia.

Styl myślenia pedagogicznego kadry zawodowej w szczególny sposób ujawnił się w odpowiedziach na pytanie dotyczące stymulatorów preferowanych w kształtowaniu dyscypliny. Respondentów zapytano, czy zdyscyplinowane postawy żołnierzy kształtują w procesie szkolenia, przede wszystkim w oparciu o stymulatory społeczne i moralne oraz dążą do przekształcenia dyscypliny w stan wewnętrznej

potrzeby, czy raczej uważają, iż najważniejsze jest posłuszeństwo żołnierzy, a nie motywy ich postępowania, zaś dyscyplinę kształtują głównie w oparciu o kary i nagrody. (Otrzymane wyniki badań przedstawia tabela 48). Poglądy na problematykę zawierającą się w proponowanych podejściach do kształtowania dyscypliny dzielą kadrę zawodową na dwie prawie równe części. O wyborze odpowiedzi nie decydują w sposób statystycznie istotny takie zmienne jak zajmowane stanowisko służbowe czy wykształcenie respondenta. Różnicuje go jednak zmienna - przynależność kadry do wyodrębnionych grup pododdziałów[1] ($p = 0,01235$), choć siła związku jest słaba (VCramera = 0.18). Do przekształcenia dyscypliny w stan wewnętrznej potrzeby żołnierza oraz kształtowania jej przede wszystkim w oparciu o stymulatory społeczne i moralne, dąży 66,2% kadry zawodowej będącej studentami Akademii Obrony Narodowej, 57,1% kadry z pododdziałów Marynarki Wojennej, 46,1% z pododdziałów Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz 42,9% badanych żołnierzy zawodowych z Wojsk Lądowych.

Tabela 48. Deklarowane przez kadrę zawodową preferencje w kształtowaniu dyscypliny ($N = 385$, dane w %)

Wyszczególnione propozycje	Procent odpowiadających
1. Zdyscyplinowane postawy żołnierzy kształtuję przede wszystkim w oparciu o stymulatory społeczne i moralne. Dążę do przekształcenia dyscypliny w stan wewnętrznej potrzeby	45,5
2. Dyscyplinę kształtuję przede wszystkim poprzez stosowanie kar i nagród. Najważniejsze jest zachowanie żołnierzy, a nie motywy ich postępowania.	42,6
Brak odpowiedzi	11,9

Wydaje się, iż nie przywiązywanie uwagi, tak dużej liczby kadry zawodowej do motywów postępowania żołnierzy, jest jednym z wielu wskaźników potwierdzających ukształtowanie się pewnego trendu w procesie szkolenia, który można byłoby określić, jako paradygmat powierzchowności. Przejawiał się on w dotychczasowych rozważaniach, między innymi, w ograniczonym rozumieniu celów szkolenia bojo-

[1] Wyodrębnione grupy to: pododdziały Marynarki Wojennej, pododdziały Wojsk Lądowych, słuchacze pierwszego roku studiów AON, pododdziały Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej.

wego oraz ukierunkowaniu szkolenia na uzyskiwanie wysokich ocen w czasie kontroli, a nie faktycznych rezultatów dydaktyczno-wychowawczych. Preferowanie reaktywnego stylu oddziaływań jest więc w dużym stopniu wypadkową określonego postrzegania celów tego szkolenia. Gdy blisko połowa badanych, bez względu na zajmowane stanowisko służbowe i posiadane wykształcenie, postrzega cele w sposób ograniczony, trudno mieć nadzieję, iż działania podejmowane w procesie szkolenia bojowego będą wykraczały poza te schematy myślowe.

Co piąty respondent stwierdził, iż czynnikiem zwiększającym skuteczność procesu szkolenia jest kształtowanie dyscypliny i zaangażowania żołnierzy przede wszystkim poprzez udzielanie wartościowych nagród i ograniczenie do minimum stosowania kar. Także w tym przypadku studenci z Akademii Obrony Narodowej, znacznie częściej niż pozostali badani, opowiadali się za takim stylem oddziaływania. Nie zmienia to jednak faktu, iż zdecydowana większość kadry preferuje w procesie szkolenia żołnierzy oddziaływania oparte na nagradzaniu postaw konformistycznych i karaniu wszelkich przejawów nonkonformizmu.

Ważnym wyznacznikiem określającym styl myślenia pedagogicznego kadry zawodowej jest jej stosunek do przemian społecznych w życiu armii. Mając na względzie to, iż integralną cechą współczesnego szkolenia są procesy humanizacyjne oraz wzbogacanie podmiotowych wartości żołnierzy, zapytano respondentów, jak ich zdaniem proces demokratyzacji życia współczesnej armii wpływa na skuteczność osiągania celów szkolenia żołnierzy z poboru. Co piąty respondent określił ten wpływ jako *„pozytywny"* i *„raczej pozytywny"*. Proces demokratyzacji w kategoriach negatywnego wpływu na szkolenie postrzega natomiast aż 66% badanej kadry, a 4,7% twierdzi, iż w ogóle nie ma on wpływu na poziom realizacji osiągania celów szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Ponad połowa badanych uzasadniła dokonany wybór odpowiedzi. Wśród osób negatywnie odnoszących się do procesu demokratyzacji panuje przekonanie, iż godzi on w podstawy dyscypliny wojskowej oraz utrudnia egzekwowanie od żołnierzy obowiązków służbowych. Wskazywano również na niezrozumienie, zarówno przez przełożonych, jak i podwładnych, istoty przemian demokratycznych oraz niekonsekwentność tych prze-

mian, wyrażającą się brakiem możliwości korzystania z większości uzyskanych praw. Kadra z jednej strony wyraża obawy o dobro armii, z drugiej zaś, niepokoi ją utrata dotychczasowych możliwości wywierania wpływu na podwładnych. Z uzasadnień opisowych wynika, iż niezadowolenie budzi nie tylko sam fakt demokratyzacji życia, lecz przede wszystkim, sposób w jaki jest ten proces przeprowadzany.

Opinie respondentów zostały potwierdzone w odpowiedziach na pytanie o wpływ procesu demokratyzacji na postawy żołnierzy w służbie wojskowej oraz niektóre zjawiska życia społecznego w pododdziałach. (Uzyskane wyniki zamieszczono w tabeli 49).

Tabela 49. Opinie kadry zawodowej o wpływie procesu demokratyzacji na postawy żołnierzy w służbie wojskowej i wybrane zjawiska życia społecznego w pododdziałach (*N* = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi					
	zdecydowanie pozytywny	raczej pozytywny	raczej negatywny	zdecydowanie negatywny	nie ma wpływu	trudno powiedzieć
1. Akceptacja służby wojskowej przez żołnierzy	3,6	38,2	20,5	14,3	13,2	8,1
2. Zaangażowanie żołnierzy w szkoleniu	1,3	20,8	34,5	23,4	14,8	4,4
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy	1,0	10,6	31,4	46,8	6,5	2,6
4. Możliwość karania żołnierzy	0,8	4,2	17,4	68,1	5,5	2,6
5. Możliwość nagradzania żołnierzy	6,0	37,4	15,8	15,3	16,9	6,8
6. Ograniczanie „życia falowego"	10,1	29,6	15,8	14,0	20,8	7,8
7. Egzekwowanie od żołnierzy obowiązków	2,1	13,0	28,3	48,3	4,2	3,1
8. Odpowiedzialność żołnierzy za swoje postępowanie	1,3	9,9	25,5	47,5	9,1	5,7

Oddziaływanie procesu demokratyzacji na wymienione w tabeli 49 zjawiska, tylko przez nieliczną kadrę zostało ocenione jako zdecydowanie pozytywne. Pozytywne opinie wyrażane były w większości w kategorii odpowiedzi *„raczej pozytyw-*

nie" Według 42,8% badanych proces ten zdecydowanie pozytywnie i raczej pozytywnie wpływa na akceptację służby wojskowej przez żołnierzy, 43,4% dostrzega jego pozytywne i raczej pozytywne oddziaływanie w zakresie zwiększania możliwości wyróżniania żołnierzy, a 39,7% w tych kategoriach ocenia wpływ demokratyzacji na ograniczanie zjawiska fali. Niekorzystne oddziaływanie respondenci wiążą najczęściej z ograniczonymi możliwościami karania żołnierzy (85,5% odpowiedzi w kategoriach „*raczej negatywnie*" i „*zdecydowanie negatywnie*"), zdyscyplinowaniem żołnierzy (78,2% odpowiedzi w kategoriach „*raczej negatywnie*" i „*zdecydowanie negatywnie*"), zaangażowaniem żołnierzy w szkoleniu (57,9% odpowiedzi w kategoriach „*raczej negatywnie*" i „*zdecydowanie negatywnie*"). Co piąty badany nie widzi żadnego związku procesu demokratyzacji z ograniczaniem życia falowego, a prawie 30% uważa, iż wpływ ten w tym zakresie, jest zdecydowanie negatywny i raczej negatywny. Ponad 30% badanych wskazuje także na, związane z procesem demokratyzacji, ograniczenia możliwości wyróżniania żołnierzy.

Stosunek kadry do zmian zachodzących w armii pod wpływem procesu demokratyzacji życia wewnętrznego tej instytucji, jest więc zróżnicowany, choć przeważają opinie negatywne. Pozytywny wpływ demokratyzacji na skuteczność osiągania celów szkolenia żołnierzy najczęściej dostrzega kadra zajmująca najniższe stanowiska służbowe. Zależność opinii na ten temat, od zajmowanego przez respondentów stanowiska służbowego obrazuje tabela 50.

Tabela 50. Opinie kadry zawodowej o wpływie demokratyzacji życia wewnętrznego armii na możliwość osiągania celów szkolenia żołnierzy z poboru, a stanowisko służbowe respondenta (*N* = *311*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Stanowisko służbowe				
	dowódca drużyny, pomocnik d-cy plutonu	Szef pododdziału	dowódca plutonu, kompanii, (baterii)	dowódca, z-ca dowódcy batalionu	dowódca, z-ca dowódcy dywizjonu
1. Pozytywny	39,0	21,2	17,7	20,7	18,2
2. Negatywny	53,7	78,7	77,7	65,5	75,8
3. Nie ma wpływu	7,3	0,0	4,6	13,8	6,1

Zmienna stanowisko służbowe różnicuje tę opinię (p = 0,00339) ale siła związku jest słaba (V Cramera = 0,17). Uświadamiając sobie zarówno negatywne jak i pozytywne oddziaływania procesu demokratyzacji na proces szkolenia, należałoby przypuszczać, iż kadra pełniąca obowiązki dowódców drużyn, obsług, pomocników dowódców plutonów stosunkowo najwięcej uzyskała z tego procesu, lub też jako zajmująca najniższą pozycję w hierarchii stanowisk służbowych, najmniej miała do stracenia, dlatego też poparcie dla zmian, jest tu większe niż w pozostałych grupach.

W czasie badań poproszono kadrę zawodową, o wyrażenie opinii o innym ważnym procesie, który został zapoczątkowany w 1989 roku, a dotyczył przywracania siłom zbrojnym tradycji bojowych obejmujących całokształt osiągnięć oręża polskiego. Respondentów zapytano, w jakim stopniu proces ten wpływa na postawy żołnierzy z poboru. (Uzyskane wyniki badania zostały zamieszczone w tabeli 51).

Tabela 51. Opinie kadry zawodowej o wpływie procesu przywracania siłom zbrojnym tradycji bojowych na postawy żołnierzy z poboru (N = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi						
	duży stopień	raczej duży stopień	raczej mały stopień	mały stopień	nie ma wpływu	oddziałuje negatywnie	trudno powiedzieć
1. Akceptacja służby wojskowej przez żołnierzy	2,3	11,4	24,7	25,2	29,6	1,8	4,7
2. Zaangażowanie żołnierzy w szkoleniu	0,5	7,8	18,7	23,9	43,9	1,3	3,6
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy	1,6	3,1	18,4	17,9	50,6	3,6	4,2
4. Rozbudzenie motywacji żołnierzy do służby	1,6	6,2	17,4	23,1	43,6	3,1	4,9
5. Kształtowanie patriotycznych postaw żołnierzy	4,9	9,4	17,9	32,5	24,9	2,9	7,3

Respondenci bardzo rzadko oceniali ten wpływ w kategoriach *„w dużym stopniu”* i *„raczej dużym stopniu”*. Zdecydowana większość określiła go jako mały i raczej mały albo twierdziła, iż proces ten jest obojętny dla żołnierzy. W uzasadnieniu odpowiedzi wyrażających znikome oddziaływanie procesu przywracania trady-

cji na postawy żołnierzy w służbie wojskowej, kadra zawodowa wskazywała głównie nikłe zainteresowanie żołnierzy z poboru historią oręża, braki w wykształceniu żołnierzy, które utrudniają im odbiór i interpretację wiedzy historycznej oraz niewłaściwe metody przekazu treści historycznych w czasie procesu szkolenia. Wielu z badanych nie dostrzegało związku pomiędzy kształtowaniem świadomości historycznej, a praktycznym działaniem żołnierza. Spośród dwustu pięćdziesięciu osób, pisemnie wyrażających opinię o skuteczności wykorzystania tradycji bojowych oręża polskiego w procesie szkolenia żołnierzy, tylko kilkanaście dostrzegało potencjalne możliwości oddziaływania na postawy żołnierzy. Podkreślano zarazem, iż brak skuteczności wynika przede wszystkim z *„powierzchowności i kampanijności"* realizowanych przedsięwzięć, które jak pisano *„organizuje się dla oka, a nie dla ducha"*. Kadra zawodowa uczestnicząca w badaniach postrzega więc tradycje bojowe oręża polskiego, jako czynnik nie mający istotnego związku z efektami działalności szkoleniowej.

Z tej racji dwa główne nurty przemian w życiu społecznym armii, które zostały zainicjowane po 1989 roku, są odbierane przez znaczną część kadry, jako obojętne lub oddziałujące negatywnie na realizację zadań szkoleniowych. Są oczywiście liczne przypadki dostrzegania korzystnych zmian wynikających z demokratyzacji życia wojska i wykorzystywania tradycji bojowych w kształtowaniu postaw żołnierzy. Jednak większość kadry jest nastawiona zachowawczo do zachodzących zmian i widzi w nich raczej zagrożenia, niż nowe obszary motywowania żołnierzy do angażowania się w szkoleniu.

4.1.3. Cechy osobowościowe

Niezbędnymi cechami każdego wychowawcy, umożliwiającymi mu efektywną realizację zadań, są jego wartości moralne, troska o wychowanków oraz życzliwość wobec nich. Kadra zawodowa jako podmiot szkolący (nauczający, wychowujący) oraz występujący w roli dowódców także powinna posiadać takie walory.

Dla określenia poziomu przejawianej troski o żołnierzy z poboru oraz rzetelną realizację zadań szkoleniowych, posłużyłem się w badaniach dziewięciostopnio-

wymi skalami siatki kierowniczej Roberta Blake' a i Jane S. Mouton[1]. Na skalach tych stopień pierwszy oznacza niską troskę, a stopień dziewiąty troskę wysoką. Pytania dotyczące troski o podwładnych i realizację zadań służbowych zadano zarówno kadrze zawodowej (wyniki badań zostały zamieszczone w tabeli 52), jak i żołnierzom zasadniczej służby wojskowej. Ci ostatni wyrażali opinię o postępowaniu kadry zawodowej. (Wyniki badań zostały zamieszczone w tabeli 53).

Tabela 52. Poziom troski kadry zawodowej o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej i realizację zadań szkoleniowych - w opinii żołnierzy zawodowych (N = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Poziom troski \ procent odpowiadających								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Troska o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej	0,3	1,0	1,0	3,6	11,2	14,5	34,3	21,6	11,9
2. Troska o rzetelną realizację zadań służbowych	0,8	0,0	1,8	2,1	12,5	14,0	26,0	30,9	11,9

Kadra zawodowa określając swoją troskę o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, najczęściej przypisywała jej na skali wartość siedem i osiem. Takiego zdania było 55,9% respondentów. Tylko 5,9% badanych określiło ją w najniższych wartościach skali, pomiędzy pierwszym a czwartym stopniem. Podobny rozkład odpowiedzi zanotowano w określeniu troski o rzetelną realizację zadań służbowych. W tym przypadku także najwięcej, bo aż 56,9% respondentów wybrało stopień siódmy i ósmy. W stopniach od pierwszego do trzeciego określiło swą troskę tylko 5,6% pytanych.

Na podstawie tych opinii można określić kadrę zawodową jako przełożonych charakteryzujących się dużą troską o ludzi, jak i wykonywanie zadań. Taki styl kie-

[1] Autorzy siatki kierowniczej opracowali zestaw testów pozwalających określić, w jakim stopniu konkretny kierownik wykazuje troskę o ludzi i o produkcję. W niniejszych badaniach kategorie : *„troska o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej"* i *„troska o rzetelną realizację zadań służbowych"* nie miały obiektywnego odniesienia. Badane osoby wyrażały subiektywne odczucia o własnym zachowaniu (kadra zawodowa) lub zachowaniu starszych i przełożonych (żołnierze zasadniczej służby wojskowej).

rowania procesem szkolenia i dowodzenie wydaje się najbardziej pożądany do osiągania celów szkolenia bojowego. Sprzyja aktywności podwładnych w wykonywaniu zadań, kształtowaniu właściwej atmosfery służby i wzajemnego zaufania.

Dużo gorszy obraz opisywanego problemu kształtuje się na podstawie analizy opinii żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Żołnierze odpowiadali na pytanie, w jakim stopniu kadra zawodowa troszczy się o nich w czasie odbywania służby wojskowej oraz jak postrzegają troskę kadry o rzetelną realizację zadań służbowych (zob. tab. 52).

Tabela 52. Poziom troski kadry zawodowej o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej i rzetelną realizację zadań - opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Poziom troski \ procent odpowiadających								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Troska o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej	22,2	17,7	7,7	12,8	15,9	6,5	6,7	1,2	0,0
2. Troska o rzetelną realizację zadań służbowych	11,6	9,2	11,8	14,5	21,0	12,0	6,5	6,3	6,7

Ponad 22% respondentów przypisało trosce kadry zawodowej o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej najniższą wartość na skali, a w stopniach od pierwszego do czwartego oceniło ją 60,4% badanych. Stosunkowo lepiej żołnierze zasadniczej służby wojskowej oceniali troskę kadry zawodowej o rzetelną realizację zadań szkoleniowych. W najniższych wartościach skali, od jeden do cztery, zanotowano 47,1% odpowiedzi, co piąty respondent określił ją natomiast na poziomie stopnia piątego. Istnieje więc wyraźna rozbieżność opinii między uczestnikami procesu szkolenia. Przełożeni w oczach podwładnych w małym stopniu troszczą się zarówno o wykonawstwo zadań służbowych jak i o ludzi. Istniejąca rozbieżność opinii szkolonych i szkolących wynika być może z tego, iż ci pierwsi troskę kadry zawodowej o realizację zadań służbowych traktować mogą niekiedy jako przejaw braku troski o wykonawców tych zadań.

Obraz kadry zawodowej ukształtowany w świadomości żołnierzy z poboru uzupełniają również wyniki otrzymane na podstawie odpowiedzi na inne pytania zadane im w kwestionariuszu ankiety. Tylko 39,5% badanych odpowiedziało, iż wśród kadry zawodowej pododdziału są osoby mogące być wzorem w zakresie uczciwości i prawości postępowania, natomiast 41,2% badanych spotkało w swojej służbie kadrę, którą można byłoby określić jako wzór życzliwości wobec żołnierzy (zob. tab. 33, 34). Na pytanie jacy na ogół są przełożeni względem nich, 2,7% respondentów stwierdziło, iż są życzliwi, 20% że obojętni, a 14,7%, iż nieżyczliwi lub złośliwi. „*Częściej wśród kadry można spotkać dobrego specjalistę na sprzęcie niż porządnego człowieka*" - pisał w uzasadnieniu odpowiedzi w kwestionariuszu ankiety jeden z elewów. Wypowiedź ta znalazła pełne potwierdzenie w opiniach pozostałych żołnierzy (zob. tab. 33, 34).

Kadra zawodowa nie jest więc oceniana jednoznacznie. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej znajdują w jej szeregach osoby uznawane za wzory osobowe, jak również budzące niechęć ze względu na postawy wobec podwładnych i obowiązków służbowych.

Wydaje się, iż ogólny obraz kadry zawodowej ukształtowany w świadomości żołnierzy służby zasadniczej, funkcjonujący często jako stereotyp, jest czynnikiem negatywnie oddziałującym na proces szkolenia bojowego. Odczuwanie przez żołnierzy niskiej troski o siebie, rodzi atmosferę braku zaufania, nie pozwala na ukształtowanie się pododdziałów jako zespołów zorientowanych na cele szkoleniowe, często sprzyja niesubordynacji podwładnych oraz poszukiwaniom przez nich innych, najczęściej nieformalnych instytucji, zwiększających poczucie bezpieczeństwa w czasie służby wojskowej. Subiektywne odczucia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, mają więc obiektywne uzewnętrznienie, w ich postawach wobec kadry zawodowej, aktywności w szkoleniu oraz zdyscyplinowaniu. Rozwój cech żołnierskich, który w stopniu decydującym jest uzależniony od wzajemnych stosunków pomiędzy przełożonym i podwładnym, nie może przebiegać sprawnie w atmosferze nieżyczliwości, obojętności oraz braku troski o wychowanków. W szkoleniu bojo-

wym realizowanym w takich warunkach, przełożeni pozbawiają się ważnego obszaru oddziaływań na żołnierzy, mających swe źródło w ukształtowanym autorytecie.

4.1.4. Wnioski

Uogólniając zaprezentowane wyniki badań, można poglądy i opinie kadry zawodowej na temat szkolenia żołnierzy, jej stosunek do teorii pedagogicznej oraz prezentowane cechy osobowościowe ująć w dwa syndromy postaw: nadzorczo-konserwatywny i kreatywno-humanistyczny. W każdym z nich kadra zawodowa zajmuje dominującą, w procesie szkolenia, pozycję nadawcy komunikatów i egzekutora norm określających pożądany kształt roli społecznej żołnierza. Występujące różnice dotyczą sposobów realizacji tych zadań.

Działanie dowódców o postawach nadzorczo-konserwatywnych można opisywać w kategoriach teorii „X" Douglasa Mc Gregora. Przełożeni prezentujący tego rodzaju postawy zakładają, że żołnierz nie akceptuje służby w wojsku, jest leniwy i źle nastawiony do swoich obowiązków, trzeba więc go pilnować i nadzorować. Podlegli żołnierze są przez nich traktowani jako osoby nieodpowiedzialne i niezdyscyplinowane, które muszą być kontrolowane przez sankcje karne. Tak postępujących dowódców cechuje rezerwa do wszelkich zmian w szkoleniu, w których upatrują zagrożenia dla swej dominującej pozycji. Często bagatelizują teoretyczną wiedzę pedagogiczną, opierając swe działania na potocznych teoriach wychowawczych i szkoleniowych. Bezosobowość, pesymizm i czujne niedowierzanie są atrybutami każdego realizowanego przez nich przedsięwzięcia szkoleniowego. Cele szkolenia bojowego pojmują bardzo wąsko, najczęściej ograniczając je do nabycia przez żołnierzy minimum nawyków i umiejętności potrzebnych do otrzymana pozytywnej oceny w czasie kontroli.

Reprezentantom postawy kreatywno-humanistycznej natomiast bliskie są założenia teorii „Y" Douglasa Mc Gregora. Przełożonych takich cechuje więcej optymizmu i wiary w możliwości i intencje żołnierzy z poboru. Starają się zatem nakłonić ich do współdziałania w osiąganiu celów szkoleniowych, tworząc w pododdziale atmosferę, która sprzyja zaspokajaniu możliwie wielu potrzeb posiadanych przez

żołnierzy oraz realizacji zadań służbowych. Celów szkolenia bojowego nie ograniczają oni tylko do kształtowania u podwładnych określonych predyspozycji instrumentalnych, lecz dążą także do powstawania odpowiednich cech moralno-bojowych. Działalność szkoleniową analizują z punktu widzenia pedagogiki, psychologii i socjologii, a nie wyłącznie z perspektywy własnego doświadczenia. Szanują godność podwładnych. Dowodzenie opierają w coraz większym zakresie na przywództwie i autorytecie wśród żołnierzy.

W rzeczywistości szkoleniowej między zarysowanymi dwoma przeciwstawnymi biegunami postaw występują także ich pośrednie odmiany. Kryterium na podstawie którego można je wyodrębnić, odnosi się raczej do określonego kierunku postawy, niż bezwzględnego wymogu posiadania przez nią wszystkich wyodrębnionych cech charakteryzujących dany syndrom.

Na podstawie uzyskanych wyników badań do najistotniejszych zjawisk, w obszarze wiedzy pedagogicznej i specjalistycznej, myślenia pedagogicznego oraz wartości osobowościowych kadry dowódczej i dydaktycznej, które determinują charakter podejmowanych w procesie szkolenia działań społecznych, można zaliczyć:

1. Postrzeganie przydatności teorii pedagogicznej w praktyce szkoleniowej pododdziałów tylko przez połowę badanej kadry zawodowej.

2. Im wyższy poziom teoretycznej wiedzy pedagogicznej kadry zawodowej tym większe zaufanie do jej walorów praktycznych.

3. Częstsze niedocenianie teorii pedagogicznej jako czynnika optymalizującego działalność szkoleniową przez dowódców funkcjonujących na poziomie oddziaływań interpersonalnych niż na poziomie oddziaływań instytucjonalnych[1].

4. Słabe przygotowanie kadry dowódczej i instruktorskiej do szkolenia żołnierzy sprawiających trudności wychowawcze i dydaktyczne.

---

[1] Oddziaływanie instytucjonalne polega na kierowaniu zespołami wychowawców danej placówki. Zob. H. Muszyński, *Wstęp do pedagogiki*, Warszawa 1977, s. 43. W rzeczywistości szkoleniowej wojska ten poziom działań pedagogicznych można byłoby przypisać dowódcom kompanii, baterii, batalionów.

5. Traktowanie, przez 40% badanej kadry zawodowej celów związanych z kształtowaniem patriotycznych postaw żołnierzy, jako zbytecznych w procesie szkolenia.

6. Dążenie przez ponad 45% badanej kadry zawodowej do przekształcenia dyscypliny w stan wewnętrznej potrzeby żołnierzy.

7. Postrzeganie przez 66% respondentów procesu demokratyzacji życia wewnętrznego armii, jako negatywnie oddziałującego na szkolenie.

8. Niedostrzeganie przez respondentów większych możliwości wykorzystania tradycji bojowych oręża polskiego w kształtowaniu postaw żołnierzy.

9. Postrzeganie kadry zawodowej przez żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, jako nie przejawiającej szczególnej troski o podwładnych, ani o realizację zadań służbowych.

4.2. Właściwości szkolonego podmiotu

Możliwości i sposoby osiągania celów szkolenia bojowego są w dużej mierze zdeterminowane również właściwościami szkolonego podmiotu. W przypadku żołnierzy zasadniczej służby wojskowej wynikają one z określonych predyspozycji psychofizycznych i społecznych charakterystycznych dla ludzi młodych. Obejmują głównie wykształcenie i rozwój intelektualny młodzieży odbywającej służbę wojskową, a także jej stosunek do obowiązków żołnierskich. Problematyka ta była już częściowo analizowana przy opisie motywacji żołnierzy z poboru do służby wojskowej i szkolenia. Przytaczane tam wyniki badań i dokonane analizy charakteryzują występujące wśród żołnierzy z poboru wzory motywacji oraz ukazują ich wpływ na osiąganie celów szkolenia bojowego i charakter oddziaływań pedagogicznych kadry zawodowej. W dalszym postępowaniu badawczym została rozwinięta problematyka dotycząca właściwości szkolonego podmiotu, w wyniku czego analizowałem takie zmienne charakteryzujące żołnierzy, jak: stosunek do służby wojskowej i obowiązków żołnierskich, preferowane symbole i wartości, samoocenę oraz potrzebę osiągnięć w służbie wojskowej. Zwróciłem także uwagę na opinie

kadry dowódczej pododdziałów, o predyspozycjach szkolonego podmiotu do udziału w szkoleniu bojowym.

4.2.1. Stosunek do służby wojskowej i obowiązków żołnierskich

Stosunek do służby wojskowej można traktować, jako zespół dwu podstawowych elementów mających wpływ na osiągnięcie celów szkolenia. Są nimi stosunek do służby zasadniczej jako instytucji i do wykonywanych zadań oraz stosunek do środowiska społecznego i fizycznego pododdziałów[1].

Wiele spośród wcześniej analizowanych wyników badań, w sposób pośredni lub bezpośredni, określa stosunek żołnierzy z poboru do służby wojskowej i obowiązków żołnierskich. Wynika z nich, iż prawie 37% żołnierzy w ogóle nie akceptuje zasadniczej służby wojskowej, a spośród 58,7%, którzy uważają tę formę obywatelskiego obowiązku za istotną w systemie obrony ojczyzny, ponad 89% widzi w niej przejaw naruszania praw człowieka do wolności i opowiada się za zniesieniem przymusu służby wojskowej. Tylko 10% badanych żołnierzy z poboru traktuje służbę w wojsku jako patriotyczny obowiązek. Prawie co trzeci respondent podejmował jakieś wysiłki, aby uniknąć jej odbywania. Dla 54,2% pełnienie służby to bezsensowna strata kilkunastu miesięcy życia, 26% określiło ją, jako mającą sens ale nie dającą zadowolenia, a tylko 5,5% odpowiedziało, iż zasadnicza służba wojskowa ma sens i jej pełnienie daje zadowolenie. Ponad 68% badanych żołnierzy traktuje odbywanie służby, jako wyraz niesprawiedliwości społecznej, wynikającej z nierównego obarczania tym obowiązkiem poszczególnych grup młodzieży. Prawie wszyscy chcą jednak, aby w okresie spędzonym w wojsku czegoś konkretnego się nauczyć. Służba wojskowa postrzegana jest przez badanych w dużo większym stopniu w kategoriach ponoszonych strat niż korzyści. Wśród respondentów 35% wymieniło korzyści jakie przynosi odbywanie służby, natomiast prawie 82% wiązało ją ze stratami.

---

[1] Por. H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia* ..., op. cit., s. 108.

Badania prowadzone przez Wojskowy Instytut Badań Socjologicznych wśród młodzieży poborowej, wskazują na zróżnicowany stosunek do obowiązku służby wojskowej przedstawicieli tej grupy społecznej. Wielu poborowych odbiera potencjalną możliwość służby w wojsku pozytywnie, jako szkołę charakteru i zaradności (56% wskazań), przygodę życiową (41% wskazań), zaszczytny obowiązek (41,6% wskazań), możliwość zapoznania się z nowoczesną techniką (34% wskazań). Przez wielu badanych służba wojskowa jest jednak odbierana negatywnie, głównie jako rozłąka z najbliższymi (56,6% wskazań), przerwa w życiorysie i strata czasu (39,5% wskazań)[1].

Można więc stwierdzić, że żołnierze z poboru nie są na ogół grupą społeczną pozytywnie nastawioną do zasadniczej służby wojskowej. Mają co prawda pewne oczekiwania, które chętnie realizowaliby w czasie szkolenia w wojsku, lecz po rozpoczęciu służby, w miarę jak poznają realia życia w pododdziałach, narastają u nich krytyczne nastawienie do obowiązków żołnierskich.

Badania wskazują, iż tylko co piąty respondent odczuwa zadowolenie ze służby wojskowej (zob. tab. 53). Zdecydowanie zadowolonych jest niespełna 2%, natomiast zdecydowanie niezadowolonych aż 31,8%.

Tabela 53. Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej o zadowoleniu ze służby wojskowej (*N* = *416*, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Procent odpowiadających
1. Zdecydowanie zadowolony	1,9
2. Raczej zadowolony	19,3
3. Zdecydowanie niezadowolony	31,8
4. Raczej niezadowolony	38,8
5. Trudno powiedzieć	8,2

Zmienną wyraźnie obrazują stosunek do służby wojskowej jest aktywność żołnierzy w szkoleniu i realizacji zadań służbowych. Wśród badanych tylko 6,5% de-

[1] Zob. A. Kołodziejczyk, *Problemy zasadniczej służby wojskowej w opinii poborowych*, (w:) *Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w Akademii Obrony Narodowej w dniu 19 listopada 1998roku*, Warszawa 1999, s. 106-110.

klarowało, iż w pełni angażuje się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe, a 10,6% stwierdziło, że w ogóle się nie angażuje. Pozostali uzależniają swą aktywność od wymiernych korzyści, które w wyniku podjętej działalności mogliby uzyskać lub obawy odczuwanej przed karą.

Respondenci (żołnierze zasadniczej służby wojskowej) nie najlepiej oceniają swoich współtowarzyszy służby - żołnierzy z poboru. Co piąty twierdzi, iż w pododdziale nie ma żołnierza, którego mógłby określić jako bliskiego kolegę, a tylko 38,1% określiło swój pododdział, jako zgraną paczkę kolegów. Według niespełna 7% badanych, żołnierze zasadniczej służby wojskowej są na ogół względem siebie życzliwi.

Prawie połowa badanych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (48,7%) jest niezadowolona ze stosunków z przełożonymi. Jako zadawalające określiło je 42% respondentów. Podobne wyniki uzyskano w ocenach stosunków z pozostałą kadrą zawodową. Szczególnie nisko żołnierze z poboru oceniają wartości moralne kadry zawodowej, takie jak: uczciwość i prawość postępowania, życzliwość wobec podwładnych, troskę o podwładnych i jakość realizacji zadań szkoleniowych.

Negatywne opinie przeważały między innymi w ocenach sprzętu, na którym szkolą się żołnierze (74,9% niezadowolonych), wysokości otrzymywanego żołdu (88,3% niezadowolonych), możliwości korzystania z przepustek i urlopów (65% niezadowolonych), atrakcyjności zajęć szkoleniowych (72,3% niezadowolonych). Wśród dwudziestu czynników mających związek z odbywaniem służby wojskowej, które oceniali badani w kategoriach zadowolenia lub nie zadowolenia, tylko w czterech przypadkach uzyskano więcej ocen pozytywnych niż negatywnych. Trzy z nich dotyczyły stosunków interpersonalnych z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej różnych wcieleń, a jeden specjalności bojowej w jakiej szkolony jest respondent.

Na podstawie przedstawionych wyników badań można stwierdzić, iż stosunek żołnierzy zarówno do służby wojskowej jako instytucji, jak i środowiska społecznego i fizycznego pododdziałów, nie sprzyja osiąganiu celów szkolenia bojowego. Charakterystycznym zjawiskiem jest to, iż częściej negatywne odczucia żołnierzy

wywołują bodźce mające związek z warunkami materialnymi i technicznymi służby, niż te mające źródło w interakcjach między uczestnikami procesu szkolenia.

Obraz stosunku żołnierzy do służby wojskowej ukształtowany na podstawie badań ankietowych, nie odbiega od tego, który został zarysowany w czasie wywiadów przeprowadzonych z kadrą zawodową. Dowódcy pododdziałów podkreślali, iż głównym celem większości żołnierzy w czasie służby wojskowej, wcale nie jest aktywny udział w szkoleniu ale *„zaliczenie dnia"*. Chcą to osiągnąć jak najmniejszym wysiłkiem. Poszukują więc różnych sposobów unikania zadań służbowych.

Jeden z dowódców baterii stwierdził, iż *„żołnierze zasadniczej służby wojskowej określani są w opiniach wielu dowódców, jako ludzie nie myślący, bierni. Moim zdaniem żołnierze myślą bardzo intensywnie. Myślą, co zrobić, aby nic nie robić, aby z satysfakcją skrócić fale o jeden centymetr i wykreślić ze swojego kalendarzyka jeden dzień (...). Dowódcy powinni więc intensywnie myśleć, co zrobić, aby jedyną możliwością pozbycia się przez żołnierza zadania służbowego było porządne jego wykonanie"*. Wśród przyczyn takich postaw żołnierzy wobec służby, kadra zawodowa wymieniała najczęściej niski poziom wykształcenia oraz pochodzenie poborowych ze środowisk społecznych, w których dominują systemy wartości rozmijające się z istotą służby wojskowej.

Badania opinii przeprowadzone wśród kandydatów na dowódców drużyn, którzy posiadali wykształcenie średnie[1], nie potwierdziły jednak w całości tych przypuszczeń. Badanych poproszono, o pisemne wyrażenie swych odczuć związanych z pełnieniem dotychczasowej służby wojskowej. Poza jednym przypadkiem[2], wszyscy wyrazili zdecydowanie negatywne opinie. Podważali sens pełnienia służby wojskowej, krytykowali metody szkolenia, przestarzały sprzęt bojowy, prymitywne warunki zakwaterowania, słabe wyżywienie oraz niepochlebnie wyrażali się o przygotowaniu fachowym kadry zawodowej do działalności szkoleniowej i panujących

---

[1] W badaniu wzięło udział dwudziestu trzech elewów.

[2] Osoba ta deklarowała chęć pozostania w wojsku jako żołnierz nadterminowy.

stosunkach międzyludzkich pomiędzy kadrą zawodową a żołnierzami z poboru. W opiniach używali bardzo ostrych sformułowań.

Tak negatywne odczucia wyrażała grupa żołnierzy, o wykształceniu średnim, odpowiednio wyselekcjonowana, przygotowywana w ośrodku szkolenia dysponującym nowoczesną bazą dydaktyczną i kadrą dowódczą z dużym doświadczeniem pedagogicznym. Żołnierze ci, byli pozytywnie oceniani przez przełożonych, zarówno za wyniki w szkoleniu, jak i zdyscyplinowanie.

Nie należy więc sądzić, iż wraz ze wzrostem wykształcenia poborowych wcielanych do wojska, wzrośnie ilość żołnierzy akceptujących służbę wojskową. Okazało się również, że taką gwarancją nie jest szkolenie w nowoczesnych, jak na standardy naszej armii, ośrodkach szkolenia. Wydaje się, iż żołnierze niezależnie od poziomu wykształcenia, w zdecydowanej większości nie akceptują służby wojskowej i obowiązków z nią związanych. Różnicy w stosunku tych grup do służby wojskowej, trzeba się raczej doszukiwać w odmiennych sposobach artykulacji swego niezadowolenia.

Trafnym zobrazowaniem postawy żołnierzy zasadniczej służby wobec swoich obowiązków może być strategia postępowania wojaka Szwejka[1]. Według Johna Holta jest to strategia ludzi, nad którymi ciąży władza, nie mogącymi sobie dać z nią rady i nie będącymi w stanie jej obalić. Żołnierze nie chcą więc uruchamiać najbardziej inteligentnych i twórczych aspektów własnego umysłu i świadomie pozostają bierni, wykonując tylko to co muszą, aby nie narazić się przełożonym i szczęśliwie *„zaliczyć kolejny dzień służby"*. W warunkach wojska „szwejkizm" jest wynikiem połączenia znudzenia obowiązkami żołnierskimi z chęcią oporu[2]. Rodzi on określone sposoby postępowania żołnierzy, których wspólną cechą jest dążenie do

---

[1] J. Holt wykorzystał takie porównanie do przedstawienia postaw uczniów wobec obowiązków szkolnych. Uczniowską wersję strategii wojaka Szwejka opisywał następująco: „ (...) ludzie uzależnieni obłaskawiają władców, jednocześnie zaspokajając po części potrzebę godności ludzkiej - gdy nakładają maskę i działają bezmyślnie i niekompetentnie, mimo iż nie są głupi. Nie dają swym władcom do spożytkowania swej inteligencji i zdolności, pokazując jednocześnie, że ich umysł i duch istnieją i żyją niezależnie od ich zniewolonego ciała". Zob. A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998, s. 146.

[2] Tamże.

przetrwania służby przy minimalnym zaangażowaniu się w realizowane przedsięwzięcia.

4.2.2. Preferowane symbole i wartości

Przedmiotem zainteresowań w podjętych badaniach był również problem preferowania przez żołnierzy określonych symboli i wartości.

Symbol jest rezultatem poddania jakiegoś znaku podwójnej interpretacji, przy czym nie jest to interpretacja tylko semantyczna, ale także aksjologiczna i emocjonalna. W interpretację tę wpisane są wyobrażenia i przeżycia wywołane przez coś co symbol uosabia. Materię na podstawie której wytwarzane są symbole, stanowią treści zawarte w tradycji i we współczesnych przekazach kulturowych. Symbolami stają się te komunikaty kulturowe, które znaczą coś innego lub coś więcej niż same sobą przedstawiają i w znaczenie to wpisana jest wartość dotycząca całości, którą komunikat uosabia. Pytanie o symbole jest więc pytaniem o akceptowane wartości i czynniki kształtujące tożsamość człowieka w otaczającej rzeczywistości społecznej[1]. Jeżeli chcemy więc poznać mechanizmy kierujące podejmowaniem działań społecznych przez żołnierzy, powinniśmy zapytać ich, o symbole które uważają za ważne, o to, jak istotne są dla nich symbole funkcjonujące w tradycyjnym kanonie kulturowym wojska. Zasadne jest także pytanie, w jaki sposób świat wartości żołnierzy oddziałuje na ich postawy wobec żołnierskich obowiązków.

Stosunek żołnierzy do symboli badałem pytając o poczucie ważności określonych symboli (przedstawionych pisemnie w kwestionariuszu ankiety) zaczerpniętych z kręgu kultury religijnej, moralnej, wojskowej i obyczajowej. Badanym przedstawiłem listę czternastu symboli: sztandar wojskowy, stopień oficerski, orzeł, mundur wojskowy, V - znak zwycięstwa, rota przysięgi wojskowej, krzyż, Grób Nieznanego Żołnierza, patron jednostki wojskowej, biało-czerwone barwy, ojczyzna, rodzina, odznaka klubu sportowego któremu kibicuje respondent.

---

[1] Zob. A. Przecławska, L. Rowicki, *Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku*, Warszawa 1997, s. 13.

W pytaniu poprosiłem o zaznaczenie, czy dany symbol uważają oni za: bardzo ważny, dość ważny, obojętny, wzbudzający sprzeciw, nic nie mówiący. (Uzyskane wyniki zostały zamieszczone w tabeli 54).

Tabela 54. Stosunek żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do wybranych symboli ($N = 416$, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi				
	jest dla mnie bardzo ważny	jest dla mnie dość ważny	jest dla mnie obojętny	wzbudza mój sprzeciw	nic mi ten symbol nie mówi
1. Sztandar wojskowy	20,7	41,4	32,3	0,7	4,1
2. Stopień oficerski	10,6	35,9	42,2	4,6	6,0
3. Orzeł	35,4	47,2	13,7	1,0	2,2
4. Mundur wojskowy	13,0	35,7	40,5	5,8	4,1
5. V- znak zwycięstwa	14,9	39,3	33,5	1,4	8,7
6. Rota przysięgi wojskowej	27,2	41,4	25,1	2,4	2,2
7. Krzyż	50,4	36,6	8,9	2,2	0,7
8. Grób Nieznanego Żołnierza	27,5	48,2	19,8	0,7	2,7
9. Patron jednostki wojskowej	9,6	29,4	45,3	1,7	9,4
10. Biało-czerwone barwy	46,7	42,7	7,7	1,0	3
11. Ojczyzna	53,7	37,3	6,7	0,5	0,7
12. Rodzina	82,9	14,5	1,7	0,2	0
13. Odznaka pododdziału, rodzaju wojsk	13,0	34,9	43,6	2,4	4,3
14. Barwy klubu sportowego któremu Pan kibicuje	16,6	18,8	46,3	2,9	13,3

Niewielka liczba badanych odpowiadających w kategorii *„nic mi ten symbol nie mówi"* wskazuje, iż symbole zamieszczone w kwestionariuszu ankiety, były rozpoznawalne przez respondentów i identyfikowane z określonymi wartościami oraz przeżyciami psychicznymi. Żołnierze, jako symbol dla nich bardzo ważny, najczęściej wskazywali rodzinę (82,9%). Symbol ten w kategoriach *„bardzo ważny"*

i *„dość ważny"* określiło w sumie 97,4% badanych. Ponad połowa respondentów uznała za bardzo ważny symbol ojczyznę (53,7%) i krzyż (50,4%)[1]. Najrzadziej w tych kategoriach oceniane były: patron jednostki wojskowej (9,6%), stopień oficerski (10,6%), odznaka pododdziału, rodzaju wojsk (13,0%), barwy klubu sportowego, któremu kibicuje respondent (16,6%).

Preferencje żołnierzy w wartościowaniu poszczególnych symboli ujawniły się wyraźnie, gdy poszczególnym odpowiedziom przypisano określone wartości liczbowe[2] i obliczono średnią rang. (Uzyskane wyniki zostały przedstawione w tabeli 55).

Na podstawie obliczenia średniej rang okazało się, iż najmniej cenione są symbole związane z wojskiem (cztery ostatnie pozycje w klasyfikacji), a szczególnie te z którymi żołnierze mają częsty kontakt podczas służby wojskowej (mundur wojskowy, stopień oficerski). Inne symbole wojskowe nie będące w procesie ciągłej weryfikacji swych znaczeń, uzyskały znacznie wyższą pozycję (np. rota przysięgi wojskowej, Grób Nieznanego Żołnierza, sztandar wojskowy).

Uogólniając, można stwierdzić, iż podczas służby wojskowej nie zostaje ukształtowany wśród żołnierzy pozytywny wizerunek symboli, które zajmują istotne miejsce w obowiązującym kanonie kulturowym armii. Nie stwierdzono, we wszystkich przypadkach, zależności statystycznie istotnych pomiędzy liczbą miesięcy odbytej służby wojskowej, a coraz słabszym wartościowaniem najniżej notowanych przez żołnierzy symboli. Jednak można z pewnością mówić o istniejącej tendencji. Zaobserwowano bowiem, iż wraz z rosnącą liczbą miesięcy spędzonych w wojsku, pogarsza się stosunek żołnierzy do ważnych dla armii symboli. Istotne statystycznie zależności istnieją natomiast pomiędzy postrzeganiem dwu najmniej cenionych symboli przez żołnierzy (na podstawie obliczenia średniej rang), a prezentowanym

---

[1] W wartościowaniu symboli takich jak: *orzeł, biało - czerwone barwy*, uzyskano bardzo zbliżone, a w przypadku symbolu *krzyż*, identyczne wyniki, jak w badaniu stosunku młodzieży do symboli przeprowadzonym przez A. Przecławską. Por. A. Przecławska, L. Rowicki, *Młodzi Polacy...*, op. cit., s. 83.

[2] Poszczególnym odpowiedziom przypisano następujące wartości liczbowe: *„jest dla mnie bardzo ważny"* - 2; *„jest dla mnie dość ważny"* - 1; *„jest dla mnie obojętny"* - 0; *„ wzbudza mój sprzeciw"* - (-1); *„nic mi ten symbol nie mówi"* - 0.

wykształceniem respondentów. Zarówno w przypadku munduru wojskowego, jak i stopnia oficerskiego rośnie ilość ocen pozytywnych (kategorie odpowiedzi *„ważny"* i *„dość ważny"*) wraz z poziomem wykształcenia respondentów. (Otrzymane wyniki zostały zaprezentowane w tabeli 56).

Tabela 55. Preferencje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w wartościowaniu poszczególnych symboli *(na podstawie średniej wartości rang)*

Wyszczególnienie	Średnia wartość rang
1. Rodzina	1,851
2. Ojczyzna	1,576
3. Krzyż	1,516
4. Biało-czerwone barwy	1,496
5. Orzeł	1,401
6. Grób Nieznanego Żołnierza	1,341
7. Rota przysięgi wojskowej	1,315
8. Sztandar wojskowy	1,307
9. Barwy klubu sportowego któremu Pan kibicuje	1,283
10. V- znak zwycięstwa	1,216
11. Odznaka pododdziału, rodzaju wojsk	1,163
12. Patron jednostki wojskowej	1,154
13. Stopień oficerski	1,028
14. Mundur wojskowy	1,027

Jeżeli weźmiemy pod uwagę, iż najliczniejszą grupę wśród populacji odbywającej zasadniczą służbę wojskową stanowią obecnie żołnierze z wykształceniem podstawowym i zasadniczym[1], to można stwierdzić, iż środowisko wojskowe kształtuje negatywny stosunek większości żołnierzy do istotnych dla armii symboli i wartości przez nie wyrażanych.

Zakładając, iż obowiązek służby wojskowej często może się wiązać z koniecznością narażania życia w obronie dobra wspólnego, poproszono respondentów o udzielenie odpowiedzi wyrażających gotowość do tego typu zachowań. Zapytano

---

[1]. Zob. J. Kurczewski. *Możliwości uzupełniania...*, op. cit., s. 40-43.

żołnierzy, czy warto czy też nie, narażać życie w obronie poszczególnych wartości wymienionych w kwestionariuszu ankiety (zob. tab. 57).

Tabela 56. Stosunek żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do wybranych symboli a wykształcenie respondenta *(dla symbolu mundur wojskowy N = 394, dla symbolu stopień oficerski N = 385, dane w %)*

Oceniany symbol	Kategoria odpowiedzi	Wykształcenie			
		podstawowe	zasadnicze, niepełne średnie	średnie	pomaturalne, nie ukończone studia wyższe
Mundur wojskowy	1. Ważny i dość ważny	37,5	44,9	59,7	74,2
p = 0,00805	2. Obojętny, nic nie mówi	56,1	50,8	39,1	22,4
V Cramera = 0,19	3. Wzbudza sprzeciw	6,4	4,2	1,2	3,5
Stopień oficerski	1. Ważny i dość ważny	41,4	44,0	55,2	71,9
p = 0,03306	2. Obojętny, nic nie mówi	57,2	51,0	42,4	27,0
V Cramera = 0,15	3. Wzbudza sprzeciw	1,4	5,0	2,4	3,1

Tabela 57. Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, na temat zasadności narażania życia w obronie poszczególnych wartości *(N = 416, dane w %)*

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi		
	tak	nie	trudno powiedzieć
1. W obronie ojczyzny	67,0	9,2	22,9
2. Dla ratowania życia członka rodziny	96,9	1,7	1,2
3. Dla ratowania życia innych ludzi	78,8	2,9	18,1
4. W obronie mienia prywatnego	41,4	28,9	28,9
5. W obronie wolności	84,1	3,4	12,0
6. W obronie pokoju	78,8	5,3	15,2
7. Dla żadnej wartości nie wolno narażać życia	3,4	57,6	23,4

Prawie wszyscy badani (96,9%) byli zgodni, iż warto narażać swoje życie w obronie życia członka rodziny. Powyższe wyniki potwierdzają przekonanie, iż rodzina jest najważniejszą wartością dla żołnierzy. Ojczyzna traktowana przez znaczną część respondentów, jako symbol bardzo wysoko w hierarchii ważności, nie jest jednak tak często postrzegana, w kategoriach poświęcenia się dla niej. Pra-

wie co trzeci żołnierz nie traktował jej w kategoriach wartości godnej narażania życia. W tym ponad 9% była co to tego przekonana.

Jeśli przyjmiemy założenie, iż sens służby wojskowej wyraża się przede wszystkim w zapewnieniu bezpieczeństwa strukturalnego, to otrzymane wyniki badań, skłaniają do przypuszczeń, że cele szkolenia osiągane w wojsku, mają ograniczony zakres. Nie udaje się bowiem ukształtować przekonania o potrzebie poświęcania się dla ojczyzny u dość znacznej liczby żołnierzy, mimo prezentowania przez nich postaw prospołecznych. Wydaje się, iż świadczyć to może, nie tylko o niedoskonałości programu szkolenia i metod kształtowania systemu wartości żołnierzy lecz także, o określonym charakterze wcześniejszych etapów socjalizacji, przez które przechodziła młodzież.

Jednym z celów badań było również ustalenie, czy istnieją związki między deklarowanymi przez żołnierzy wartościami i postawami wobec służby wojskowej oraz szkolenia. Nie zanotowano jednak w tym obszarze zależności statystycznie istotnych. Wyniki poszczególnych grup nie odbiegają od uzyskanych przez całą próbę. Żołnierze nie odczuwają sprzeczności między, na przykład, traktowaniem ojczyzny jako symbolu dla nich bardzo ważnego, czy też gotowością poświęcenia życia dla ojczyzny, a ograniczonym zaangażowaniem w proces szkolenia. Można więc być dobrym obywatelem i patriotą, niekoniecznie będąc dobrym żołnierzem. Wydaje się jednak, iż sprzeczności tych nie powinniśmy interpretować wyłącznie w wymiarze nonkonformistycznych postaw wobec obowiązków obywatelskich lecz także, jako wyraz dezakceptacji określonej formy ich wypełniania i krytycznego nastawienia do warunków i wartości szkolenia.

4.2.3. Samoocena

W literaturze przedmiotu, wśród właściwości osobowościowych kształtowanych społecznie i wpływających tak na procesy porozumiewania się, jak i na osiągnięcia dydaktyczne ucznia czy studenta, na pierwszym miejscu wymienia się bardzo często samoocenę.

Istnieje szeroko rozpowszechnione przeświadczenie, iż samoocena, tj. stopień, w jakim jednostka uważa sama siebie za zdolną, osiągającą sukcesy i wartościową, wpływa na to, jak inni ją oceniają i w rezultacie kształtuje charakter jej kontaktów społecznych. Osoby nie doceniające swojej wartości mają trudności w nawiązywaniu bliskich, przyjacielskich stosunków z innymi. Badania psychologiczne i socjologiczne wskazują również, że dążenie do utrzymania korzystnej samooceny jest ważnym czynnikiem wpływającym na podejmowanie przez jednostkę starania o status społeczny. Ludzie posiadający pozytywny obraz samego siebie są odporni na siły skłaniające ich do konformizmu wobec grupy, cechują się dużą aktywnością społeczną i umiejętnością obrony własnego punktu widzenia[1].

W analizowanych badaniach, szeroki obszar zagadnień związanych z samooceną jednostki, został ograniczony do problematyki dotyczącej pełnienia przez respondentów roli społecznej żołnierza. Zarówno w kwestionariuszu ankiety, jak i prowadzonych wywiadach zadałem badanym kilka pytań na ten temat.

Respondentów zapytałem, czy uważają się za dobrych żołnierzy. (Uzyskane wyniki opinii na ten temat, zostały przedstawione w tabeli 58).

Tabela 58. Postrzeganie siebie jako dobrego żołnierza (*N* = 416, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Tak	Raczej tak	Raczej nie	Nie	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	12,8	37,3	13,0	7,7	28,9

Ponad połowa badanych pozytywnie oceniła wywiązywanie się przez siebie z obowiązków żołnierskich. Tylko niespełna 13% nie miało co do tego żadnych wątpliwości i udzieliło odpowiedzi w kategorii „*tak*". Tyle samo respondentów stwierdziło, iż raczej nie są dobrymi żołnierzami, a 7,7% było co to tego przekonanych. Wśród żołnierzy zasadniczej służby wojskowej znajduje się więc proporcjonalnie dużo więcej osób oceniających siebie zdecydowanie pozytywnie, niż tych mających utrwaloną negatywną samoocenę. Choć jedna i druga grupa nie jest liczna.

---

[1] Zob. A. Janowski, *Psychologia społeczna a zagadnienia wychowania*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1990, s. 86-89.

Uzasadniając w kwestionariuszu ankiety wybór odpowiedzi, respondenci do czynników wpływających na ukształtowanie się pozytywnej samooceny zaliczali najczęściej: nie stwarzanie kłopotów dowódcom, wypełnianie poleceń przełożonych i uzyskiwanie pozytywnych wyników w szkoleniu. Negatywne samooceny wynikały ze świadomej dezakceptacji przez respondentów zadań, jakie powinni wykonywać w pododdziale oraz konfliktów z przełożonymi. Znaczna część osób zdecydowanie wyrażających negatywną samoocenę, w wypowiedziach szczególnie podkreślała, celowość wszelkich swoich destrukcyjnych działań. Są więc oni złymi żołnierzami, z własnego wyboru, a nie z niemożności sprostania rygorom dyscypliny i wymogom norm szkoleniowych. Nie akceptują służby wojskowej jako takiej lub konkretnych realiów jej pełnienia.

Na uwagę zasługuje duża liczba żołnierzy, którzy nie byli w stanie dokonać samooceny i udzielili odpowiedzi w kategorii *„trudno powiedzieć"*. W tym przypadku respondenci rzadziej uzasadniali swój wybór. Wśród wypowiedzi dominowały wątpliwości co do kryterium, na podstawie którego można byłoby określić się dobrym żołnierzem lub dokonać porównania własnej osoby z innymi. *„Czy wystarczy być grzecznym i usłużnym dla kadry?"*- odpowiedział pytaniem jeden z badanych. Tego rodzaju wątpliwości występowały często w uzasadnieniach dokonywanych przez przedstawicieli tej grupy. Trudności w dokonaniu samooceny tłumaczono również brakiem informacji od innych, na temat właściwego spełniania wymogów roli społecznej żołnierza.

W badaniach dążyłem również do wglądu w obraz jaźni odzwierciedlonej, jakim posługują się respondenci w zakresie wypełniania roli społecznej żołnierza. W tym celu zapytałem ich, czy są uważani przez przełożonych za dobrych żołnierzy. Otrzymane wyniki zostały przedstawione w tabeli 59. Charakterystyczne, iż prawie identyczna liczba respondentów jest przekonana w pełni zarówno o pozytywnych, jak i negatywnych ocenach swojej postawy żołnierskiej przez przełożonych. Porównując wyniki zamieszczone w tabelach 58 i 59 dostrzegamy w samoocenach żołnierzy dużo więcej ocen pozytywnych, w tym ponad dwukrotnie w kategorii odpowiedzi wyrażającej oceny zdecydowanie pozytywne, niż w ich opiniach o po-

strzeganiu siebie przez przełożonych. Wynika z tego, iż opinie kadry zawodowej nie zawsze są decydującym źródłem w ukształtowaniu samooceny żołnierzy. Respondenci poproszeni o wyrażenie opinii o postrzeganiu siebie przez przełożonych, często uchylali się od odpowiedzi. Potwierdza to występowanie w środowisku społecznym pododdziałów, zakłóceń w mechanizmach tworzenia się samooceny jednostek[1].

Tabela 59. Wyobrażenia respondentów o postrzeganiu ich postawy żołnierskiej przez przełożonych ($N = 416$, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	Jestem postrzegany pozytywnie	Jestem postrzegany raczej pozytywnie	Jestem postrzegany raczej negatywnie	Jestem postrzegany negatywnie	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	5,3	32,8	11,3	5,8	44,6

Ważnym elementem dokonywania przez żołnierzy samooceny, czy też ukształtowania ich jaźni odzwierciedlonej, jest ocena swoich postępów w szkoleniu. Respondenci w zdecydowanej większości podkreślali postępy w opanowaniu wymaganej wiedzy i umiejętności w przedmiotach szkoleniowych, wymienionych w kwestionariuszu ankiety. Brak postępów w poszczególnych przedmiotach stwierdziło tylko od 7,5% do 12% badanych. Największy przyrost wiedzy i umiejętności (w kategoriach „*duży*" i „*raczej duży*") badani wskazywali najczęściej w szkoleniu strzeleckim, szkoleniu fizycznym i szkoleniu z gotowości bojowej.

Postrzegając rolę samooceny i jaźni odzwierciedlonej żołnierzy w kontekście oddziaływania na jakość procesu szkolenia bojowego, należałoby zwrócić szczególną uwagę na małą liczbę respondentów będących zdecydowanie przekonanych o wartości swojej postawy. Istnieją dowody, na co zwraca uwagę A. Janowski, iż jednostki, które nie są pewne, jak powinny oceniać same siebie, są szczególnie wyczulone na sygnały aprobaty od innych ludzi, a także stosunkowo szybko ulegają

[1] Zakłócenia te mogą dotoczyć podstawowych źródeł kształtowania się samooceny jednostki, do których A. Janowski zalicza: otrzymanie informacji o niej samej od innych, porównanie się z innymi, odgrywanie ról społecznych. Tamże, s. 87-89.

wpływom środowiska społecznego[1]. W procesie szkolenia można więc z dużą łatwością ukształtować pozytywne samooceny tej licznej grupy, nie w pełni zdecydowanych co do wartości swej żołnierskiej postawy.

Jeżeli zgodzimy się z tezą, iż dążenie człowieka do konsekwencji powoduje, iż stara się on zachowywać w sposób zgodny z własną samooceną, to samoocena i jaźń odzwierciedlona stają się ważnymi czynnikami determinującymi jakość szkolenia bojowego. Stwarzają bowiem przesłanki do kształtowania pożądanych przez wojsko postaw w oparciu o potrzeby wewnętrzne żołnierza, a nie wyłącznie przymus zewnętrzny.

Podatność dużej części populacji żołnierzy zasadniczej służby wojskowej na wszelkie oddziaływania społeczne może mieć jednak niekorzystny wpływ na proces szkolenia. W wyniku nieprzemyślanych oddziaływań łatwo bowiem doprowadzić do wzrostu liczby żołnierzy o ugruntowanych niekorzystnych samoocenach. Znajdzie to z pewnością swe negatywne odbicie w ich praktycznym działaniu.

Zakładając, iż samooceny znajdują uzewnętrznienie w obiektywnych działaniach, można wyróżnić wśród badanych trzy główne grupy, przyjmując jako kryterium wyodrębnienia opinię respondenta o jego wywiązywaniu się z roli społecznej żołnierza. Dwie, obejmujące w sumie około jednej piątej części próby badawczej, stanowią jednostki o ugruntowanych samoocenach wywiązywania się z pełnionej funkcji (negatywnych albo pozytywnych). W skład trzeciej najliczniejszej grupy, wchodzą natomiast żołnierze, którzy nie mają jasno sprecyzowanej samooceny, a przez to i postawy wobec konkretnych sytuacji w służbie wojskowej.

4.2.4. Potrzeba osiągnięć

Potrzeba osiągnięć wyraża się w dążeniach jednostki do tego, aby dobrze zaprezentować się ze względu na pewne standardy doskonałości. Osoba charakteryzująca się wysoką potrzebą osiągnięć pragnie uzyskiwać sukcesy przy realizacji zadań sta-

---

[1] Tamże.

nowiących dla niej wyzwanie, nie ze względu na osiągane korzyści, ale jedynie dlatego, by po prostu zrobić to dobrze[1]. Posiadanie przez żołnierzy tej potrzeby, stanowi więc jeden z ważnych wyznaczników uzyskiwania przez nich bardzo dobrych wyników w procesie szkolenia bojowego.

Teoria stworzona przez J. W. Atkinsona głosi, że potrzeba osiągnięć oparta jest na trzech następujących zmiennych: na motywacji osiągnięć, na oczekiwaniach, że z pewnymi działaniami powiązane są osiągnięcia, oraz na względnej sile atrakcyjności samej tendencji do osiągnięcia czegoś na tle atrakcyjności innych konkurencyjnych zajęć. Autor ten twierdzi, iż w praktyce orientacje na uzyskiwanie osiągnięć wynikają z dwóch przeciwstawnych tendencji: tendencji do uzyskiwania sukcesu i tendencji do unikania porażki[2].

Niektóre problemy związane z występowaniem potrzeby osiągnięć wśród żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, analizowane były pośrednio podczas analizy wyników badań motywacji. W celu uzyskania pełniejszego obrazu oddziaływania potrzeby osiągnięć na postawy żołnierzy w szkoleniu, poprosiłem respondentów w kwestionariuszu ankiety, aby odpowiedzieli na kilka pytań. Zapytałem ich między innymi, czy angażują się we wszystkie przedsięwzięcia szkoleniowe realizowane w pododdziale. (Wyniki badań zostały zamieszczone w tabeli 60).

Tylko 6,5% żołnierzy zasadniczej służby wojskowej zadeklarowało zaangażowanie się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe, nie warunkując swojej aktywności zaistnieniem różnych czynników motywacyjnych. Pozostali (72,4%) uzależniają swoje zaangażowanie, bądź to atrakcyjnością realizowanych przedsięwzięć i wiążącymi się z nimi korzyściami osobistymi, bądź też łatwością osiągania zakładanych celów lub obawą przed poniesieniem kary za bierność. Niespełna 11% badanych stwierdziło natomiast, iż nie angażuje się dobrowolnie w jakiekolwiek przedsięwzięcia służbowe.

---

[1] Tamże, s. 90-91.

[2] Tamże.

Tabela 60. Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej o zaangażowaniu w przedsięwzięcia szkoleniowe (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Procent odpowiadających
1. W pełni angażuję się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe	6,5
2. Angażuję się w pełni tylko w te przedsięwzięcia służbowe, które są interesujące i mogą być dla mnie przydatne lub przynieść korzyści	49,4
3. W pełni angażuję się tylko w wypadku, jeśli w wyniku innej postawy mógłbym zostać ukarany	15,9
4. Angażuję się w pełni tylko w te przedsięwzięcia, które nie wymagają wysiłku, a mogą mi przynieść duże korzyści	10,6
5. Nie angażuję się w pełni w żadne z przedsięwzięć służbowych	17,1
6. Inne	0,5

Respondentów poproszono również, aby dokonali alternatywnego wyboru z dwu zaproponowanych modeli zachowań w służbie wojskowej. Kryterium wyboru dotyczyło zgodności wskazanego przez respondenta modelu z faktycznie prezentowanym przez niego zachowaniem. (Otrzymane wyniki zamieszczone zostały w tabeli 61).

Tabela 61. Zachowania w służbie preferowane przez żołnierzy z poboru (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Procent odpowiadających
1. Niezależnie od korzyści i zadowolenia ze służby wojskowej, wiary w sens jej pełnienia i warunków szkolenia, zawsze staram się wykonywać każde zadanie na najwyższym poziomie	24,1
2. Swoje zaangażowanie w wypełnianiu obowiązków żołnierskich uzależniam od korzyści jakie w zamian za służbę mogę otrzymać	75,2
3. Brak odpowiedzi	0,7

W tym przypadku więcej żołnierzy deklarowało bezwarunkowe zaangażowanie w przedsięwzięcia służbowe, lecz jak uprzednio, podobna ich liczba uzależniała swą aktywność od korzyści, jakie w zamian mogą otrzymać. Zdecydowana większość respondentów warunkuje zatem swą aktywność istnieniem zewnętrznych bodźców motywacyjnych. Wynika to w dużym stopniu z faktu, iż ponad 70% badanych uważa szkolenie za nieatrakcyjne, taka sama liczba odczuwa niezadowolenie z

pełnienia służby wojskowej, a ponad połowa badanych postrzega ją, jako stratę czasu.

Można przypuszczać, iż wśród żołnierzy traktujących służbę wojskową w kategoriach patriotycznego obowiązku czy też, jako szansę sprawdzenia się w trudnych sytuacjach, potrzeba osiągnięć będzie występowała dużo częściej, niż w pozostałej części tej populacji. Wyniki badań zamieszczone w tabeli 25 wskazują jednak, że i oni uzależniają podjęcie określonej aktywności od istnienia różnych czynników motywacyjnych, a w głównej mierze od walorów poznawczych procesu szkolenia i korzyści jakie wynikają z danej działalności.

Wydaje się, iż zadania realizowane podczas szkolenia nie stanowią dla większości żołnierzy wyzwań pociągających swą atrakcyjnością lub ważnością. Panującą atmosferę służby oddaje w znacznym zakresie, popularne wśród żołnierzy z poboru powiedzenie *„przyszedłem tu odsłużyć, a nie zasłużyć"*, czy też nieformalne ceremonie polegające na odliczaniu dni do końca służby. W takiej sytuacji nawet osoby posiadające potrzebę osiągnięć, ukształtowaną w środowisku rodzinnym i szkolnym, w wojsku mogą prezentować bierne postawy.

W warunkach, gdy uczestnicy danej społeczności nie akceptują wartości, które są im narzucane, potrzeba osiągnięć może uzewnętrznić się w działaniach struktur nieformalnych. Jednostka będzie podejmowała działania opozycyjne wobec formalnych wymogów roli społecznej żołnierza.

Uświadamiając sobie, z jednej strony wolę żołnierzy do aktywności szkoleniowej (zob. tab. 27 i 27), z drugiej zaś ich przekonanie o niewielkiej przydatności nabywanej wiedzy i umiejętności (zob. tab. 28 i 29), a także dominację przymusu zewnętrznego w motywacji do służby wojskowej oraz małą atrakcyjność zajęć szkoleniowych, czy też dazakceptację obowiązku służby wojskowej przez znaczą część żołnierzy, widzimy, że zmienne na których według J. W. Atkinsona, jest oparta potrzeba osiągnięć, wśród żołnierzy z poboru nie występują, bądź nie przybierają pożądanych wartości.

4.2.5. Predyspozycje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej do szkolenia bojowego, w opiniach kadry dowódczej

Źródłem wiedzy o predysponowaniu żołnierzy do szkolenia bojowego są również opinie osób spełniających w tym procesie kierownicza rolę. Kadrę zawodową pytałem o tę problematykę zarówno w kwestionariuszu ankiety jak i w czasie prowadzonych wywiadów. Badanych poprosiłem o udzielenie odpowiedzi, jak oceniają pod względem możliwości osiągania celów dydaktyczno-wychowawczych, poszczególne cechy żołnierzy rozpoczynających szkolenie w pododdziale. (Otrzymane wyniki zostały zamieszczone w tabeli 62).

Tabela 62. Ocena przez kadrę zawodową poszczególnych cech żołnierzy rozpoczynających szkolenie w pododdziale pod względem możliwości osiągania zakładanych celów dydaktyczno-wychowawczych (N = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategorie odpowiedzi				
	dobrze	raczej dobrze	raczej źle	źle	trudno powiedzieć
1. Postawa wobec służby wojskowej	3,1	30,4	36,9	21,8	6,5
2. Odporność psychiczna	1,3	18,2	43,9	29,4	6,5
3. Sprawność fizyczna	2,6	19,7	48,6	26,5	1,6
4. Stan zdrowia	5,2	35,8	43,1	9,6	6,0
5. Kultura techniczna	1,6	30,6	44,2	14,5	8,1
6. Wiedza ogólna	2,1	25,5	46	18,2	7,8
7. Poziom wykształcenia	2,6	18,4	50,4	23,1	4,9
8. Wiedza specjalistyczna	2,1	17,4	45,2	28,8	5,5
9. Zaradność życiowa	2,6	38,4	34,5	12,5	10,9
10. Posłuszeństwo wobec przełożonych	3,6	42,1	31,7	15,6	5,7
11. Zaangażowanie w szkoleniu	1,3	34,3	37,9	15,6	7,0

Każda z wymienionych cech, jako dobra pod względem możliwości osiągania zakładanych celów w procesie szkolenia, została oceniona przez niewielu respondentów. Odpowiedzi w tej kategorii zawarły się pomiędzy wartościami 1,3% a 5,2%. Najczęściej kadra zawodowa wyrażała swe oceny w kategoriach *„raczej dobrze"* i *„raczej źle"*, choć oceny w kategorii *„źle"* również nie należały do rzadkości. Najogólniej opinie kadry można określić jako zróżnicowane. Najwięcej

ocen pozytywnych (45,7% odpowiedzi w kategoriach *„dobrze"* i *„raczej dobrze"*) otrzymała cecha „posłuszeństwo wobec przełożonych". Należy jednak zauważyć, iż ponad 47% respondentów było przeciwnego zdania i oceniło posłuszeństwo żołnierzy w kategoriach negatywnych. Podobna sytuacja, odzwierciedlająca zróżnicowanie poglądów, na właściwości podmiotu szkolonego, wystąpiła w ocenach wielu, wymienionych cech.

Charakterystyczne jest, że w każdym z przypadków, oceny w kategoriach negatywnych były częstsze od ocen pozytywnych. Uwidoczniło się to wyraźnie po obliczeniu średniej rang[1]. Okazało się, iż żadna z cech wymienionych w kwestionariuszu ankiety, nie uzyskała dodatniej średniej rangi. (Wyniki rangowania zamieszczono w tabeli 63).

Tabela 63. Ocena przez kadrę zawodową poszczególnych cech żołnierzy rozpoczynających szkolenie w pododdziale pod względem możliwości osiągania zakładanych celów dydaktyczno-wychowawczych *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang)*

Wyszczególnienie	Średnia wartość rang
1. Odporność psychiczna	-(0,882)
2. Wiedza specjalistyczna	-(0,869)
3. Sprawność fizyczna	-(0,787)
4. Poziom wykształcenia	-(0,772)
5. Wiedza ogólna	-(0,575)
6. Postawa wobec służby wojskowej	-(0,472)
7. Kultura techniczna	-(0,434)
8. Zaangazowanie w szkoleniu	-(0,295)
9. Zaradność życiowa	-(0,180)
10. Stan zdrowia	-(0,172)
11. Posłuszeństwo wobec przełożonych	-(0,145)

Wydaje się, iż te subiektywne oceny dokonane przez kadrę, mają swe uzasadnienie w istniejącej rzeczywistości. Problem niskiego poziomu wykształcenia

---

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przyporządkowano przy obliczaniu średniej rang następujące wartości liczbowe: *„dobrze"* - 2; *„raczej dobrze"* - 1; *„raczej źle"* - (-1), *„źle"* to (-2), *„trudno powiedzieć"* - 0.

poborowych, określonych postaw wobec obowiązków służbowych czy też braku zaangażowania żołnierzy w przedsięwzięcia szkoleniowe uwidocznił się w prowadzonych analizach wyników badań i był wcześniej opisywany. Tę problematykę poruszano także na konferencjach naukowych, wskazując na trudności w szkoleniu i wychowaniu żołnierzy, wynikające z właściwości psychofizycznych młodzieży odbywającej służbę wojskową[1]. Wielokrotnie była ona także przedmiotem zainteresowań badawczych Wojskowego Instytutu Badań Socjologicznych[2].

Niekorzystne oceny stanu zdrowia zostały potwierdzone w badaniach opinii żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Tylko 65% respondentów, stwierdziło, iż stan zdrowia nie przeszkadza im w wypełnianiu obowiązków żołnierskich, 28,2%, że przeszkadza częściowo, a dla 6,8 % jest poważnym utrudnieniem w służbie. Tak więc, mimo wyeliminowania przez komisje lekarskie, z populacji poborowych ze względu na zły stan zdrowia ponad 30% młodzieży stającej do poboru[3], wśród pozostałych znajduje się jeszcze wiele osób, którym różne dolegliwości utrudniają pełnienie służby wojskowej. Potwierdzeniem tego jest także fakt zwalniania corocznie, ze względów zdrowotnych, około 7% wcielonych poborowych[4].

Duża ilość negatywnych ocen sprawności fizycznej znalazła swe obiektywne odzwierciedlenie w badaniach prowadzonych w lipcu i sierpniu 1998 roku na próbie 2700 poborowych wcielonych do wojska. Sprawdzano sprawność fizyczną w po-

---

[1] Zob. *Dylematy wychowania wojskowego. Materiały z narady na temat: Społeczno-wychowawcze problemy Sił Zbrojnych i możliwości ich rozwiązywania zorganizowanej w Instytucie Nauk Humanistycznych Akademii Obrony Narodowej w dniu 27 maja 1997 roku*, praca zbiorowa pod red. T. Jemioły, R. Stępnia, Warszawa 1997; *Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej...* op. cit., Warszawa 1999.

[2] Zob. M. Kloczkowski, *Świadomość obywatelska poborowych*, sprawozdanie z badań WIBS, Warszawa 1998; R. Bartczak, *Czynniki warunkujące działalność wychowawczą w pododdziałach w opinii kadry i żołnierzy jednostek wojskowych*, sprawozdanie z badań WIBS, Warszawa 1996.

[3] Dane te dotyczą poboru z 1998 roku. Z 310 tysięcy dziewiętnastoletnich mężczyzn, którzy stanęli do poboru wyeliminowano ze względu na nieodpowiedni stan zdrowia 80 tys. poborowych. Zob. J. Kurczewski, *Możliwości uzupełnienia Sił Zbrojnych ...*, op. cit., s. 40.

[4] Zob. T. Mitek, *Luka poborowa*, „Polska Zbrojna" 1998, nr 43, s. 20. W pododdziałach, w których prowadzono badania, odnotowano zróżnicowaną liczbę żołnierzy zwalnianych przed terminem ze służby wojskowej ze względu na zły stan zdrowia. Najwięcej takich przypadków stwierdzono w dywizjonach rakietowych. Na przykład w 1997 roku, w jednym z nich zwolniono na wniosek RWKL trzynastu żołnierzy, a do maja 1998 roku, sześciu żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (stan osobowy dywizjonu liczy około pięćdziesięciu sześciu żołnierzy zasadniczej służby wojskowej).

szczególnych konkurencjach (podciąganie na drążku, bieg na 100 metrów, bieg zygzakiem, marszobieg na 1000 metrów, skok w dal) i porównywano wyniki z kondycją poborowych poprzednich wcieleń. We wszystkich konkurencjach uzyskane średnie wyniki badanych żołnierzy były dużo gorsze niż poborowych sprzed dwudziestu lat[1]. Podobnych negatywnych danych dostarczyły badania własne. Przeprowadzone wywiady z oficerami wydziału szkolenia brygad i dowódcami pododdziałów oraz badanie dokumentacji szkoleniowej wskazały na uzyskiwanie bardzo słabych wyników w zakresie sprawności fizycznej. W początkowym okresie służby wojskowej około 65% - 85% żołnierzy uzyskiwało za poszczególne cechy sprawności fizycznej oceny dostateczne i niedostateczne[2]. Analiza dokumentacji szkoleniowej wskazywała, iż w czasie służby wojskowej, w wielu przypadkach nie następuje zdecydowana poprawa sprawności fizycznej żołnierzy. Dane te potwierdziły odpowiedzi respondentów w kwestionariuszu ankiety. Ponad 50% badanych żołnierzy z poboru stwierdziło, iż w czasie służby wojskowej nie następuje u nich widoczna poprawa sprawności fizycznej, w tym 9% podkreślała, że nie zrobiła żadnych postępów, a 5,5%, iż uzyskiwane wyniki pogorszyły się.

4.2.6. Wnioski

Analiza cech żołnierzy z poboru wskazuje, że warunkują one w dużym stopniu charakter zjawisk społecznych zachodzących w procesie szkolenia bojowego. Najogólniej można stwierdzić, iż żołnierze nie prezentują postaw akceptujących zasadniczą służbę wojskową. Mają co prawda pewne oczekiwania, które chętnie realizowaliby w czasie szkolenia w wojsku, lecz po rozpoczęciu służby, w miarę poznawania realiów życia w pododdziałach, narastają u nich krytyczne nastawienia do obowiązków żołnierskich. Obraz żołnierza odzwierciedlony na podstawie otrzymanych wyników badań nie jest idealny pod względem możliwości prowadzenia

---

[1] Zob. W. Piekarski, *Fajtłapy w kamaszach*, „Polska Zbrojna" 1998, nr 44, s. 20-21.

[2] Na przykład podczas pierwszego sprawdzianu ze szkolenia fizycznego, elewi kompanii szkolnej 13 Brygady Zmechanizowanej uzyskali następujące średnie oceny: bieg wahadłowy 10m x 10m - 2,66; bieg na 100m - 2,54; marszobieg na 1000m - 2,70; marszobieg 3000m - 2,67; ćwiczenia na poręczach - 2,41.

łalności szkoleniowej. Zarówno niski poziom wykształcenia, niedostatki tężyzny fizycznej, mała odporność psychiczna na trudy służby, jak również negatywne postawy wobec rzeczywistości szkoleniowej, pozwalają przypuszczać o występowaniu w procesie dydaktyczno-wychowawczym poważnych trudności i niepowodzeń pedagogicznych.

Niepokojącym zjawiskiem wydawać się może fakt, iż deklarowanie przez żołnierzy wartości patriotycznych i prospołecznych nie stoi w sprzeczności z negatywnymi postawami wobec służby wojskowej. Wypełnienie obowiązku służby w wojsku, w coraz mniejszym stopniu odgrywa więc rolę wyznacznika patriotyzmu i obywatelskości.

Ważnym elementem szkicu psychologicznego szkolonego podmiotu wydaje się być samoocena, dotycząca wypełniania roli społecznej żołnierza. Stosunkowo duża liczba respondentów mających trudności z dokonaniem samooceny swojej żołnierskiej postawy oraz nadaniu walencji jaźni odzwierciedlonej, świadczyć może o braku orientacji aksjologicznej tej grupy badanych w skomplikowanych uwarunkowaniach roli społecznej żołnierza, nasyconej ambiwalencją socjologiczną oraz uwikłanej często w sprzeczne nakazy struktur formalnych i nieformalnych. W tym wypadku środowisko społeczne pododdziału nie spełnia wobec szkolonego podmiotu funkcji grup odniesienia porównawczego

Żołnierze zasadniczej służby wojskowej jawią się także niezwykle plastyczną społecznością, podatną zarówno na oddziaływania formalnych struktur armii, lecz będącą często pod wpływem grup odniesienia normatywnego o przeciwstawnych wojsku systemach wartości.

Najogólniej wnioski wynikające z analizy wyników badań cech szkolonego podmiotu, wskazują na:

1. Negatywny stosunek większości żołnierzy do obowiązków żołnierskich.
2. Obojętność, szczególnie żołnierzy o najniższym poziomie wykształcenia, wobec symboli i wartości istotnych dla wojska.

3. Nie ukształtowanie samooceny wypełniania roli społecznej żołnierza przez prawie 80% badanych.
4. Mało rozbudowaną u żołnierzy potrzebę osiągnięć w służbie wojskowej.
5. Niskie wartościowanie cech psychofizycznych żołnierzy przez kadrę dowódczą pododdziałów.

4.3. Wpływ warunków organizacyjnych procesu szkolenia na jakość szkolenia bojowego

Rozpatrując organizację szkolenia bojowego należy zwrócić uwagę na trudność uogólnienia tej tematyki ze względu na specyfikę szkoleniową pododdziałów poszczególnych rodzajów wojsk i służb. Ograniczyłem się więc, do przedstawienia jedynie niektórych, najczęściej występujących problemów, wspólnych dla wszystkich badanych grup.

4.3.1. Struktura szkolenia

W czasie prowadzenia badań, szkolenie w pododdziałach realizowane było w ramach piętnastomiesięcznej zasadniczej służby wojskowej. Dzieliła się ona na następujące okresy szkoleniowe:

- czteromiesięczny okres szkolenia specjalistycznego w ośrodkach szkolenia (pododdziałach), w tym jeden miesiąc szkolenia podstawowego;
- czteromiesięczny okres szkolenia drużyny (załogi), w tym szkolenie poligonowe w wymiarze czternastu dni;
- trzymiesięczny okres szkolenia plutonu - kompanii, w tym osiemnastodniowe szkolenie poligonowe, zakończone ćwiczeniami taktycznymi kompanii ze strzelaniem;
- jednomiesięczny okres przeznaczony na obsługiwanie roczne sprzętu;

- trzymiesięczny okres przeznaczony na doskonalenie umiejętności w ramach zamienności funkcji, udział w przedsięwzięciach wynikających z „Partnerstwa dla pokoju", udział w ćwiczeniach wyższego szczebla[1].

Taki podział, dostosowany do specyfiki poszczególnych rodzajów wojsk, występował w procesie szkolenia programowego pododdziałów, na ogół w całych siłach zbrojnych. Inny kształt miało szkolenie w pododdziałach biorących udział w eksperymencie przygotowującym wprowadzenie dwunastomiesięcznej służby wojskowej, w pododdziałach rozformowanych jednostek oraz nie objętych priorytetem szkoleniowym[2].

W 1998 roku priorytetowo traktowano jednostki wydzielone do działania w ramach NATO, pierwszej kolejności użycia, wyznaczone do realizacji zadań w ramach programu „Partnerstwo dla pokoju" oraz bataliony międzynarodowe. Szkolenie organizowano w nich w formie ćwiczeń batalionowych, prowadzonych jako typowe ćwiczenie kompleksowe ze strzelaniem lub w formie ćwiczeń dowódczo-sztabowych z udziałem wybranych pododdziałów ćwiczącego batalionu i pododdziałów rodzajów wojsk. W jednostkach wojskowych nie objętych priorytetem szkoleniowym, ćwiczenia te prowadzono do szczebla plutonu, realizując zasadnicze tematy programu z wykorzystaniem sprzętu bojowego. W jednostkach tych główny wysiłek skupiany był na wyszkoleniu ogniowym. W pododdziałach podlegających rozformowaniu, szkolenie zespołowe ograniczano do szczebla drużyny, koncentrując się na doskonaleniu umiejętności żołnierza specjalisty[3].

---

[1] Zob. *Wytyczne Szefa Inspektoratu Szkolenia - Zastępcy Szefa Sztabu Generalnego WP w sprawie organizacji i realizacji szkolenia programowego w 15-miesięcznym czasie trwania zasadniczej służby wojskowej"* z dnia 6 września 1996 r., Warszawa 1996.

[2] Zob. E. Szwagrzyk, *Jak szkolić w 1998roku*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1998, nr 1, s. 16-17.

[3] Tamże. W niektórych batalionach oddziałów i związków taktycznych objętych priorytetem szkoleniowym, ze względu na niewystarczającą ilość amunicji i paliwa, szkolenie bojowe kończono na szczeblu drużyny. Problematykę tę poruszano w czasie konferencji na temat: *„Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej"* zorganizowanej w Akademii Obrony Narodowej w dniu 19 listopada 1998 roku.

4.3.2. Wykorzystanie czasu szkoleniowego

Najogólniej można stwierdzić, iż szkolenie bojowe w 1998 roku skoncentrowane było na organizacji pracy w drużynie i plutonie oraz zgrywaniu tych struktur w ramach kompanii, w wykonywaniu zasadniczych zadań zgodnie z przeznaczeniem pododdziałów. Ważne miejsce zajmowało szkolenie poligonowe wraz z zajęciami taktycznymi i zawodami użyteczno-bojowymi, prowadzone po zakończeniu szkolenia zespołowego na szczeblu drużyny, plutonu, kompanii.

Wśród badanych żołnierzy 55,4% stwierdziło jednak, iż nie brało udziału w szkoleniu na poligonie (zob. tab. 64).

Tabela 64. Udział żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w szkoleniu poligonowym - na podstawie deklaracji respondentów (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Liczba miesięcy służby wojskowej		
	do sześciu miesięcy	od sześciu do dwunastu miesięcy	powyżej dwunastu miesięcy
1. Żołnierze uczestniczący w szkoleniu poligonowym	24,0	60,3	51,9
2. Żołnierze nie uczestniczący w szkoleniu poligonowym	76,0	39,7	48,1

Z danych zamieszczonych w tabeli 64 wynika, iż szkolenie poligonowe w znacznej części nie objęło żołnierzy mających powyżej dwunastu miesięcy służby wojskowej. W tej grupie szkolenie na poligonie odbył tylko co drugi respondent. Natomiast zgodnie ze strukturą szkolenia, żołnierze po upływie dwunastu miesięcy służby powinni mieć za sobą szkolenie zespołowe na poligonie, w wymiarze około trzydziestu dwóch dni[1]. Sporadycznie na poligonach ćwiczyli żołnierze zasadniczej służby wojskowej z dywizjonów rakietowych WLOP. W badanych pododdziałach szkolenie poligonowe na sprzęcie zasadniczym (zestawy rakietowe Wołchow) odbyło w ciągu roku, od sześciu do ośmiu żołnierzy[2].

Szkolenie na poligonach, które zgodnie z założeniami spełnia tak ważną rolę w kształtowaniu umiejętności i nawyków żołnierzy, a także ich cech psychofizycz-

---

[1] Dotyczy żołnierzy Wojsk Lądowych

[2] Dane te dotyczą szkolenia w dwóch dywizjonach rakietowych w 1998 i 1999 roku.

nych niezbędnych podczas działań na polu walki, jest więc udziałem tylko części szkolonych. Trudno w takiej sytuacji mówić o racjonalnej realizacji celów szkolenia bojowego. Już bowiem fakt ograniczonej ilości szkolonych żołnierzy w warunkach poligonowych, nakazuje przypuszczać, iż pozostała część nie opanowuje zagadnień przewidzianych w programie szkolenia. W warunkach koszarowych trudno także zgrywać w wykonywaniu zadań szkoleniowych takie zespoły jak drużyna, pluton czy kompania. Mała liczba ćwiczących pododdziałów to również brak możliwości przygotowywania się do dowodzenia nimi w walce przez dowódców drużyn, plutonów, kompanii i batalionów.

Zgodnie z danymi zawartymi w dokumentacji szkoleniowej (wytyczne do planowania i organizacji szkolenia, koncepcje szkolenia, plany szkolenia, dzienniki szkolenia) szkolenie programowe w pododdziałach prowadzono w ramach siedmiogodzinnego dnia szkoleniowego[1]. W soboty oraz w godzinach popołudniowych organizowano szkolenie doskonalące dla żołnierzy mających trudności w opanowaniu wiedzy i praktycznych umiejętności wchodzących w zakres przerabianych tematów. Ze względu na specyfikę zadań bojowych (np. okręty Marynarki Wojennej) oraz poziom ukompletowania jednostek wojskowych, w opracowywanych w oddziałach i związkach taktycznych koncepcjach szkolenia, dokonywano zróżnicowanego w poszczególnych okresach szkoleniowych, podziału miesięcy na dni szkoleniowe. Z dokonanej analizy wynika, iż jednym z najbardziej intensywnych okresów szkolenia jest miesięczne szkolenie podstawowe. Obejmowało ono dwadzieścia dni szkoleniowych. W pozostałych okresach, w jednostkach o niepełnych stanach osobowych, wydzielano w miesiącu od dziesięciu do dwunastu dni szkoleniowych, a w jednostkach rozwiniętych osiemnaście dni szkoleniowych. Na podstawie tych teoretycznych ustaleń, żołnierz (z jednostki o niepełnych stanach) w ciągu tygodnia szkolił się dwa, trzy dni. Pozostały czas przeznaczano na pełnienie służb i wart. W praktyce szkoleniowej było to jednak trudne do zrealizowania ze względu na małą liczbę

---

[1] W czasie szkolenia zintegrowanego planuje się także dziewięciogodzinny dzień szkoleniowy, a w niektórych pododdziałach nawet dwunastogodzinny dzień szkoleniowy. Zob. np. *Wytyczne Szefa Szkolenia - Zastępcy Dowódcy - do planowania i organizacji szkolenia w 2 MBSap. w 1998 roku.*

żołnierzy w stosunku do potrzeb związanych z zabezpieczeniem funkcjonowania pododdziałów, oddziałów i związków taktycznych.

Dowódcy różnie rozwiązywali ten problem. W większych liczebnie jednostkach wojskowych dokonywano podziału stanu osobowego na trzy grupy pododdziałów. Dwie grupy pełniły służby i warty oraz wykonywały prace gospodarcze, jedna natomiast prowadziła szkolenie. Po dniu zajęć szkoleniowych, pododdziały uczestniczące w szkoleniu wchodziły w skład grupy wyznaczonej do pełnienia służb dyżurnych, jedna z grup natomiast przystępowała do szkolenia. Pododdział przy takiej organizacji szkolił się tylko od jednego do dwóch dni w tygodniu, ale na zajęciach zapewniona była wysoka frekwencja żołnierzy. Gdzie indziej pododdziały dzielono na cztery zespoły. Jeden zespół przez tydzień prowadził szkolenie, pozostałe zabezpieczały warty i służby dyżurne. Po tygodniu następowała zmiana. Jeden zespół z pełniących służby i warty był zastępowany w swych obowiązkach przez pododdziały dotychczas szkolące się. W takim systemie pododdział w ciągu miesiąca, mógł szkolić się przez tydzień mając wysoką frekwencję żołnierzy na zajęciach.

Zarówno w jednym, jak i drugim systemie, dość częste były przypadki, na co wskazywali dowódcy pododdziałów w czasie prowadzonych wywiadów, iż żołnierze wykonywali w dniach przeznaczonych na szkolenie, prace gospodarcze lub inne obowiązki służbowe. W tych dniach wyjeżdżali także na przepustki, urlopy, załatwiali sprawy osobiste i inne, które nagromadziły się przez trzytygodniowy okres pozostawania w jednostce. Z tych właśnie powodów dość duża grupa żołnierzy nie nie uczestniczyła w zajęciach szkoleniowych.

W mniejszych liczebnie jednostkach wojskowych nie udało się nawet teoretycznie stworzyć sytuacji, w której pododdział mógłby w całości pełnić służbę w danym dniu, aby w następnym przystąpić do szkolenia. Stan osobowy jednostki wojskowej dzielono więc na dwie części, nie uwzględniając jej struktur formalnych. Jedna część pełniła służby dyżurne i warty oraz wykonywała prace gospodarcze, druga szkoliła się. Ze względu na małą liczbę żołnierzy nawet ten podział nie zapewniał obsady wszystkich służb dyżurnych pełnionych w jednostce wojskowej.

Niektórzy żołnierze pozostawali na służbach przez kilka, a nawet kilkanaście dni[1] i dlatego w ogóle nie uczestniczyli w szkoleniu programowym. Pełnienie służb przez żołnierzy określonego pododdziału w różnych terminach, w istotny sposób dezintegrowało szkolenie. Pododdziały, które i tak posiadały niskie stany osobowe, po wyznaczeniu w dniu szkoleniowym, części żołnierzy do pełnienia służb dyżurnych i wart, na zajęciach programowych miały bardzo niską frekwencję (po kilka osób), nie prowadzono więc zajęć szkoleniowych lub prowadzono je w ograniczonym zakresie.

W pododdziałach, w których były prowadzone badania stwierdziłem tylko dwa przypadki, w których ilość pełnionych służb i wart nie ograniczała w istotny sposób możliwości realizacji szkolenia programowego. Były to pododdziały szkolne w 13 Brygadzie Zmechanizowanej i w 6 Brygadzie Desantowo-Szturmowej.

Istotnym czynnikiem negatywnie rzutującym na efektywność wykorzystania czasu szkoleniowego pododdziałów były także braki w obsadzie etatowej kadry dowódczej (dywizjony 3 Brygady Rakietowej OP) oraz nieobecności w pododdziale spowodowane przebywaniem w podróżach służbowych (problem ten występował głównie w batalionie desantowo-szturmowym) czy też dużą liczbą pełnionych służb dyżurnych (2 Mazowiecka Brygada Saperów, dywizjony z 3 Brygady Rakietowej OP[2]). Przy dużej liczbie specjalności bojowych, w których są szkoleni żołnierze, mała liczba kadry pododdziału, utrudniała prowadzenie zajęć szkoleniowych. Często w takich przypadkach, przede wszystkim w czasie szkolenia zintegrowanego, jako instruktorów do szkolenia pododdziałów wyznaczano kadrę sztabu.

Respondentów (kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej) zapytałem w kwestionariuszu ankiety, jak postrzegają wykorzystanie okresu służby wojskowej na realizację poszczególnych przedsięwzięć szkoleniowych i innych

---

[1] Priorytetowo traktowano tylko służbę wartowniczą i służbę podoficera dyżurnego baterii, kompanii, które były pełnione jedną dobę. Pozostałe służby, w zależności od sytuacji, pełniono przez dłuższy okres.

[2] Wielu żołnierzy zawodowych pełniło od czterech do siedmiu służb dyżurnych w ciągu miesiąca.

obowiązków służbowych. (Uzyskane odpowiedzi, uporządkowane według średniej wartości rang, zamieszczone zostały w tabeli 65).

Tabela 65. Opinie kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, na temat czasu przeznaczanego w pododdziale na poszczególne przedsięwzięcia *(klasyfikacja na podstawie średniej wartości rang*[1]*)*

Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej		Opinie kadry zawodowej	
Wyszczególnienie	Średnia wartość rangi	Wyszczególnienie	Średnia wartość rangi
1. Pełnienie służb i wart	1,667	1. Pełnienie służb i wart	1,467
2. Prace gospodarcze	1,472	2. Prace gospodarcze	1,038
3. Ćwiczenie musztry	1,196	3. Kształcenie obywatelskie	-0,142
4. Prace konserwacyjne przy sprzęcie bojowym	0,888	4. Prace konserwacyjne przy sprzęcie bojowym	-0,530
5. Zajęcia teoretyczne z poszczególnych przedmiotów szkoleniowych	-0,069	5. Zajęcia teoretyczne z poszczególnych przedmiotów szkoleniowych	-0,628
6. Kształcenie obywatelskie	-0,403	6. Ćwiczenie musztry	-0,706
7. Szkolenie fizyczne	-0,469	7. Praca bojowa (szklenie ogniowe)	-0,988
8. Szkolenie taktyczne (na poligonach i przykoszarowych placach ćwiczeń)	-0,538	8. Szkolenie strzeleckie	-1,058
9. Praca bojowa (szklenie ogniowe)	-0,653	9. Szkolenie taktyczne (na poligonach i przykoszarowych placach ćwiczeń)	-1,076
10. Szkolenie strzeleckie	-1,006	10. Szkolenie fizyczne	-1,115

Żołnierze zasadniczej służby wojskowej najczęściej wskazywali pełnienie służb i wart, wykonywanie prac gospodarczych oraz ćwiczenie musztry, jako przedsięwzięcia zajmujące w czasie służby wojskowej za dużo czasu. Za mało czasu poświęca się na szkolenie strzeleckie, szkolenie ogniowe (pracę bojową), szkolenie taktyczne i szkolenie fizyczne. Podobne opinie wyrażała kadra zawodowa. Do przedsięwzięć, którym poświęca się w pododdziałach za dużo czasu, zaliczyła: pełnienie służb i wart, prace gospodarcze i kształcenie obywatelskie. Natomiast szko-

[1] Poszczególnym kategoriom odpowiedzi przypisano następujące wartości: *„zdecydowanie za dużo"* - 2; *„raczej za dużo"* - 1; *„raczej za mało"* - (-1); *„zdecydowanie za mało"* - (-2); *„wystarczająco"* - 0; *„trudno powiedzieć"* - 0.

lenie fizyczne, szkolenie taktyczne i szkolenie strzeleckie wskazane zostały jako zajęcia, na które w pododdziałach poświęca się zbyt mało czasu.

W przypadku odpowiedzi na pytanie dotyczące wykorzystania czasu w okresie pełnienia służby wojskowej, mimo pewnych różnic w ocenach formowanych przez żołnierzy z poboru i kadrę zawodową, istnieje największa zbieżność poglądów tych dwóch grup badanych, wśród wszystkich problemów, o których wyrażali opinie w kwestionariuszu ankiety. Świadczy to, iż przeznaczanie okresu służby wojskowej w większości na zadania związane z zabezpieczeniem funkcjonowania pododdziałów, a nie na szkolenie bojowe, odczuwane jest przez szkolący jak i szkolony podmiot, jako pewien dyskomfort. Istniejąca sytuacja zarówno nie sprzyja osiąganiu celów szkoleniowych stawianych przez formalne struktury armii, jak również jest dysfunkcjonalna wobec osobistych oczekiwań żołnierzy, jakie wiążą oni z procesem szkolenia w wojsku.

4.3.3. Zabezpieczenie materiałowo-techniczne procesu szkolenia bojowego

Ważnym zagadnieniem określającym możliwości osiągania celów szkolenia bojowego jest materiałowo-techniczne zabezpieczenie procesu dydaktycznego w oddziałach i związkach taktycznych. W szkoleniu bojowym, mimo dążenia do ograniczenia wykorzystywania sprzętu bojowego w działalności dydaktycznej, ćwiczenia z wojskami nadal są podstawowym warsztatem szkoleniowym dla kadry dowódczej szczebla taktycznego. Wiąże się to z zaangażowaniem w szkolenie znacznej ilości sprzętu bojowego i środków materiałowych. Również proces nauczania żołnierzy umiejętności działania na sprzęcie bojowym oraz ukształtowania i utrwalania nawyków w jego obsłudze, wymaga zaangażowania określonej ilości techniki bojowej. W czasie szkolenia bojowego zużywa się w ten sposób resursy międzyremontowe sprzętu, paliwo, amunicję, a to z kolei wiąże się z nakładami na ich odtwarzanie.

W wywiadach udzielanych w prasie i czasopismach wojskowych, przedstawiciele dowództwa Wojsk Lądowych oraz oficerowie Zarządu Programowania Szkolenia Sztabu Generalnego Wojska Polskiego określali sytuację związaną z zabezpie-

czeniem potrzeb szkolenia w 1998 roku, jako trudną. Szczególnie wskazywali na braki w środkach bojowych i odtwarzaniu zużytych resursów eksploatacyjnych sprzętu oraz zwiększającą się od lat liczbę niesprawnego uzbrojenia. Realia finansowe były określane, jako nie pozwalające na dokonanie zasadniczego przełomu w szkoleniu. W dalszym ciągu nie zaspokojone były potrzeby wojsk w umundurowaniu, nie udawało się zahamować postępującej dekapitalizacji infrastruktury koszarowej i usługowej. Limity przyznanej amunicji nie w pełni pokrywały potrzeby szkolenia ogniowego. W zaspokajaniu potrzeb bytowych żołnierzy jedynie żywienie miało pełne pokrycie finansowe[1].

O skali występujących braków świadczyć może fakt, iż nawet w związkach taktycznych, które były objęte priorytetem szkoleniowym (np. 12 Dywizja Zmechanizowana), limity środków materiałowych nie wystarczały na prowadzenie szkolenia bojowego w planowanym wymiarze. W tym związku taktycznym, do szkolenia pięciu batalionów zmechanizowanych, biorących udział w eksperymencie wprowadzenia dwunastomiesięcznej zasadniczej służby wojskowej, potrzebne było 4125 sztuk amunicji 73 mm, a bojowe wozy piechoty powinny przejechać 49475 km. W 1998 roku limit przydzielonej amunicji wynosił natomiast 2500 sztuk, a przydział paliwa pozwalał na przejechanie przez bojowe wozy piechoty tylko 26000 km Podobna sytuacja wystąpiła w pięciu batalionach czołgów tej dywizji, biorących udział w eksperymencie szkoleniowym. Do pełnej realizacji procesu szkolenia potrzeba było 4096 sztuk amunicji 125 mm, a czołgi powinny przejechać około 35000 km. Przydzielony limit wynosił 1090 sztuk amunicji 125mm i 13952 km. Tak duże braki środków materiałowych występowały w związku taktycznym realizującym bardzo ważne zadania szkoleniowe w skali sił zbrojnych, związane ze zmiana-

---

[1] Zob. L. Chyła, *Osiągnięcie interoperacyjności przez dowództwa i sztaby priorytetowym zadaniem*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1998, nr 1, s. 7-9; A. Poniewierka, *Więcej realizmu w szkoleniu*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1998, nr 1, s. 11-13; W. Sowa, *Co nowego w logistyce*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1998, nr 1, s. 13-15; E. Szwagrzyk, *Jak szkolić w 1998 r.*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1998, nr 1, s. 15-18; W. Kaleta, *Cztery pociski więcej*, „Polska Zbrojna" 1998, nr 7, s. 15; W. Kaleta, *Środki zastępcze*, „Polska Zbrojna" 1997, nr 50, s. 13, W. Kaleta, *Koszty nowoczesności. Rozmowa z gen. bryg. Jerzym Paszkowskim, szefem Zarządu Technicznego SG WP*, „Polska Zbrojna" 1998, nr 5, s. 10-11.

mi systemu szkolenia wojsk oraz przygotowującego się do wejścia od 1999 roku w struktury Korpusu Wielonarodowego Północ - Południe[1].

Trudna sytuacja w zabezpieczeniu materiałowo-technicznych procesu szkolenia znalazła swe potwierdzenie także podczas prowadzonych badań empirycznych. W czasie wywiadów z dowódcami batalionów i dywizjonów oraz oficerami dowództw brygad, najczęściej wymienianym czynnikiem ograniczającym możliwości szkolenia bojowego, były niewystarczające limity paliwa dla sprzętu bojowego. Dywizjon pomocniczych jednostek pływających Portu Wojennego w Gdyni otrzymał limit motogodzin tylko na zabezpieczenie działań innych okrętów w czasie ćwiczeń. Nie obejmował natomiast potrzeb związanych ze szkoleniem załóg własnych okrętów. W połowie maja był już wykorzystany w 90%. W dywizjonie okrętów z 3 Flotylli Okrętów, w którym były prowadzone badania, również odnotowano znaczne zmniejszenie limitów paliwa przydzielanego na zabezpieczenie szkolenia, z 975 ton w 1997 roku do 540 ton w 1998 roku. O ponad 50% mniejsze przydziały paliwa otrzymała 2 Mazowiecka Brygada Saperów. W 1997 roku pojazdy Brygady przejechały 927000 km (w tym patrol rozminowania około 300000 km). Limit paliwa przydzielony do wykorzystania w 1998 roku pozwalał na przejechanie około 410000 km[2]. Podobne problemy sygnalizowali dowódcy innych jednostek wojskowych. W nieco mniejszej skali występowały one tylko w dywizjonach rakietowych 3 Brygady OP oraz pododdziałach szkolnych.

Z przeprowadzonych wywiadów wynika, iż w badanych jednostkach wojskowych nie odnotowano braków amunicji strzeleckiej do AKMS oraz broni osobistej kadry zawodowej pododdziałów. Przydzielone limity pozwalały na prowadzenie szkolenia strzeleckiego w planowanym wymiarze.

---

[1] Zob. P. Czerwiński, *Realizacja założeń eksperymentu dotyczącego zasadniczej służby wojskowej - wnioski do działalności służbowej*, (w:) *Społeczne aspekty skrócenia* ..., op. cit., s. 56.

[2] Prezentowane dane uzyskano w czasie wywiadów prowadzonych z dowódcami poszczególnych jednostek wojskowych lub ich zastępcami. Obrazują sytuację jaka istniała do maja i czerwca 1998 roku. W wywiadach dowódcy wyrażali nadzieję na otrzymanie dodatkowych przydziałów paliwa.

Oficerowie przebywający na kursach w Akademii Obrony Narodowej zwracali uwagę na trudności wyszkolenia wynikające z realizacji zadań szkolenia bojowego pododdziałów, nawet w przypadku pełnego zabezpieczenia procesu szkolenia, zgodnie z obowiązującymi wymogami. Podkreślano, *„iż oddanie przez załogę czołgu kilkunastu strzałów, czy też przejechanie kilkudziesięciu kilometrów w wozie bojowym w warunkach terenowych, nie gwarantuje wysokiego poziomu jej wyszkolenia. Przyjęte normy są zbyt niskie i dużo mniejsze niż w państwach NATO."*

Słabe zabezpieczenie procesu szkolenia w środki materiałowo-techniczne badani określali, jako czynnik podważający sens działalności szkoleniowej. Ograniczanie szkolenia z użyciem techniki bojowej, nie pozwala bowiem uzyskać niezbędnego poziomu wyszkolenia. *„Trudno jest ocenić wyszkolenie pododdziału, gdy w kompleksowym ćwiczeniu taktycznym kompanii biorą udział cztery czołgi, a podstawowe zagadnienia z wykorzystaniem sprzętu bojowego nie są realizowane.(...) Warunkiem osiągnięcia celów szkoleniowych jest pełne zaopatrzenie materiałowe. Nie może być mowy o jakimkolwiek prowizorycznym szkoleniu."* - mówił jeden z dowódców batalionów czołgów. Opinie takie wyrażali także inni badani. Podkreślali oni dużą rolę, jaką w wyszkoleniu załóg odgrywają urządzenia treningowe, które powinny być *„tylko środkiem pozwalającym na przygotowanie żołnierzy do działań na sprzęcie bojowym, a nie zastępować realne szkolenie w warunkach poligonowych"*.

Wszyscy rozmówcy dostrzegali ścisły związek zabezpieczenia szkolenia z atrakcyjnością służby dla żołnierzy. Mała częstotliwość wyjść w morze, ograniczony charakter szkolenia na poligonach i przykoszarowych palcach ćwiczeń, niesprawny sprzęt bojowy oraz brak realizmu szkolenia, to według kadry, obok nadmiernego obciążenia służbami, główne czynniki kształtujące negatywne postawy żołnierzy wobec wojska. Także żołnierze zasadniczej służby wojskowej, wśród najczęściej wymienianych w kwestionariuszu ankiety czynników powodujących ich niezadowolenie ze służby wojskowej, wymieniali sprzęt bojowy, na którym szkolą się oraz niską atrakcyjność zajęć szkoleniowych. Niezadowolenie żołnierzy, głównie z batalionu desantowo-szturmowego, budziło także wyposażenie osobiste i

umundurowanie, które określali jako mało przydatne do intensywnego szkolenia w różnych warunkach terenowych i atmosferycznych.

4.3.4. Wnioski

Szkolenie wojsk prowadzone jest przy stale zmniejszających się stanach osobowych pododdziałów i malejących nakładach finansowych. Te dwa czynniki, mimo różnych zabiegów organizacyjnych utrudniają realizację procesu szkolenia i uniemożliwiają pełne osiągnięcie w czasie trwania zasadniczej służby wojskowej jej celów dydaktycznych i wychowawczych. W istniejącej sytuacji jeden z podstawowych problemów stojących przed kadrą dowódczą związków taktycznych, oddziałów i pododdziałów zawiera się w pytaniu, jak postępować, aby żołnierz, obsługa, pluton, kompania czy bateria mogły wykonywać zadania zgodnie z ich bojowym przeznaczeniem, gdy limity przydzielanych środków materiałowo-technicznych ustawicznie maleją, a obciążenie służbami pozwala zrealizować tylko nieznaczną część godzin dydaktycznych potrzebnych do dobrego wyszkolenia żołnierzy.

Wydaje się, iż znalezienie odpowiedzi na to pytanie jest niemożliwe. Wszelkie próby wprowadzenia innowacji organizacyjnych zmierzające do poszukiwania skutecznych metod działalności dydaktycznej w pododdziałach, w których żołnierze kilkakrotnie więcej czasu spędzają na służbach i wartach niż poświęcają na szkolenie, raczej przyczyniają się do zaakceptowania istniejącej sytuacji jako normy, niż poprawy efektów wyszkolenia. Przy stwierdzonych w toku badań, proporcjach czasu służby żołnierzy przeznaczanego na szkolenie i na inne obowiązki, a także przy niewystarczającym zabezpieczeniu materiałowo-technicznym procesu szkolenia bojowego, zasadniczą służbę wojskową można określić jako strukturę, której podstawowym celem jest działalność usługowa na korzyść określonej instytucji, a nie szkolenie obywateli w celu przygotowania ich do obrony państwa. W ten sposób wypaczeniu uległa główna idea służby z poboru.

Negatywne postawy żołnierzy wobec swych obowiązków należy więc interpretować w dużej mierze, nie tyle jako brak akceptacji służby wojskowej, lecz ra-

czej jako przejawy negacji określonej formy jego wypełniania. Wysoka intensywność szkolenia wsparta materiałowo-technicznym zabezpieczeniem procesu dydaktycznego wydaje się być jednym z podstawowych czynników wpływających na akceptację służby wojskowej przez żołnierzy.

4.4. Pododdział jako zespół

Przy określaniu istoty i celów szkolenia bojowego zwraca się szczególną uwagę na jego zespołowy charakter. Wynika on ze struktury szkolenia[1] oraz specyfiki zadań na przyszłym polu walki. Połączenia wysiłku wielu ludzi wymaga także obsługa techniki bojowej. Bojowe wykorzystanie np. dywizjonów rakietowych, okrętów opiera się na współdziałaniu nawet kilkudziesięciu żołnierzy. Efektywne wykonywanie zadań bojowych jest więc w większości wynikiem sprawnie funkcjonujących zespołów ludzkich, a nie pojedynczo działających żołnierzy.

W takiej sytuacji warunkiem odpowiedniego wyszkolenia bojowego staje się osiągnięcie ściśle zharmonizowanego działania poszczególnych żołnierzy, a także pododdziałów wchodzących w skład ugrupowań bojowych wyższego szczebla. W osiąganiu celów szkolenia bojowego zajmują w tym przypadku niezwykle istotne miejsce, działania zmierzające do budowy zespołów zdolnych do podejmowania i wykonywania wspólnych zadań. Zespołów rozumianych w kategoriach grup społecznych o wykrystalizowanych strukturach wewnętrznych, systemach wartości, trwałych stanach świadomościowych i specyficznej kulturze[2]. Gdy zgodzimy się z tezą, iż skuteczność pracy pedagogicznej w wojsku zależy od cech grupy, która współuczestniczy w osiąganiu celów dydaktyczno-wychowawczych[3], to stworzenie

---

[1] Tylko pierwszy okres szkolenia ma na celu przygotowanie żołnierzy do działań indywidualnych. W dalszej działalności szkoleniowej dominują cele zespołowe, dąży się do wyszkolenia drużyny, plutonu, kompanii, baterii, załogi okrętu, dywizjonu.

[2] Por. J. Szmatka, *Próba strukturalistycznej koncepcji małej grupy społecznej*, „Studia Socjologiczne" 1983, nr 2, (w:) *Socjologia ogólna...*, op. cit., s. 317-331.

[3] Por. H. Sowińska, *Klasa szkolna jako zespół wychowawczy*, Warszawa 1974, s. 61.

z pododdziałów grup o charakterze zespołów jawi się jednym z zasadniczych celów szkolenia bojowego.

Pododdział można nazwać zespołem, gdy rozwiną się w nim równomiernie wszystkie cechy grupy społecznej, przez co stworzone zostaną najbardziej optymalne warunki społeczne do osiągania celów szkolenia. Ukształtowanie i charakter tych cech stanowi punkt odniesienia dla analizy pododdziału jako zespołu. W analizie tej należy zwracać uwagę na wiele faktów, mających zasadnicze znaczenie dla powstawania w obrębie pododdziału szeregu specyficznych zjawisk społecznych.

Po pierwsze, pododdział jest grupą, która powstaje w sposób instytucjonalny. Oznacza to, że żołnierz nie ma większego wpływu ani na to, do którego pododdziału będzie przydzielony, ani na dobór do pododdziału innych żołnierzy i kadry dowódczej, ani - co jest najważniejsze na dobór celów, do realizacji których pododdział jest powołany.

Po drugie, indywidualne oczekiwania i potrzeby żołnierzy nie zawsze są zgodne z celami jakie narzuca instytucja. Powoduje to dwoistość struktury pododdziału. Obok struktury formalnej wyodrębnia się struktura nieformalna. Podłożem dwoistości struktury są odmienne płaszczyzny porozumiewania się członków pododdziału. Procesy porozumiewania się pomiędzy żołnierzami z poboru opierają się o realizację wspólnych wartości. W przypadku żołnierzy i kadry dowódczej podstawę taką stanowią zadania narzucone przez czynniki zewnętrzne. Ukształtowanie się struktury nieformalnej może mieć zarówno pozytywne jak i negatywne oddziaływanie na funkcjonowanie pododdziału i osiąganie celów instytucji[1].

Po trzecie, istotą zadań realizowanych przez pododdział jest to, iż są one nastawione na kształtowanie wartości istotnych dla instytucji, a nie na potrzeby żołnierza. Jeżeli nawet potrzeby te są uwzględniane to przede wszystkim po to, aby skuteczniej realizować cele instytucji.

---

[1] J. Turowski, Socjologia. *Małe struktury społeczne*, Lublin 1993, s. 112-114.

Po czwarte, pododdział jest poddawany kontroli spełnianej przez kadrę dowódczą, instytucjonalnie do tej roli powołaną. Obecność tych osób implikuje w grupie cały szereg zjawisk. Między kadra zawodowa ingeruje celowo w układ stosunków w pododdziale tak, aby były one optymalne dla realizacji celów określonych przez formalne struktury armii, a nie z punktu widzenia żołnierzy. Narzuca również żołnierzom określone role, które są pełnione nie dlatego, że wymagają tego aktualne stosunki z innymi członkami pododdziału, lecz w celach wyćwiczenia się w tych rolach. Członkowie kadry dowódczej posiadając własną strukturę, inne prawa i obowiązki niż żołnierze zasadniczej służby wojskowej, są postrzeganni przez nich, jako przedstawiciele odrębnej grupy reprezentującej odmienne interesy.

Dla pełniejszej charakterystyki pododdziału warto jeszcze dodać, że żołnierze zasadniczej służby wojskowej wchodzący w jego skład, są podobni do siebie pod względem wielu cech, np. wieku, poziomu rozwoju psychicznego i fizycznego oraz wykształcenia. Wydaje się także, iż w żadnym środowisku wychowawczym nie ma tak licznych jak w pododdziale, czynników zewnętrznych ingerujących w sposób celowy, w system ról i stosunki między członkami pełniącymi te role.

4.4.1. Cele pododdziału a cele indywidualne żołnierzy z poboru

Cele wokół których koncentruje się działalność grupy posiadają centralne znaczenie dla jej funkcjonowania jako zespołu. Alison Hardingam rozważając sytuacje kiedy grupa staje się zespołem pisze: *„(...)chcąc zdecydować, czy grupa, w której pracujesz jest zespołem, musisz zadać sobie jedno podstawowe pytanie: Czy wszyscy członkowie mojej grupy mają choć jeden cel, który może zostać osiągnięty jedynie wspólnym wysiłkiem nas wszystkich? Jeżeli odpowiedź brzmi „tak", oznacza to, że ta grupa jest zespołem"*[1].

Pojęcie celu zawsze wiąże się z działalnością człowieka. W tym aspekcie cel oznacza zamierzony stan rzeczy, na osiągnięcie którego nakierowane jest działanie

---

[1] A. Hardingam, *Praca w zespole*, Warszawa 1998, s. 9.

pododdziału jako zespołu[1].

W praktyce kształtowania pododdziału jako zespołu, niezmiernie istotne jest to, jaki stosunek do zadań stawianych przez dowódców będą przejawiali żołnierze. Akceptacja przez żołnierzy zadań realizowanych przez grupę oraz uznanie ich za cele własne jest jednym z podstawowych wyznaczników jakości szkolenia bojowego. Problem ten stanowi ważny kierunek działalności wychowawczej dowódców pragnących odpowiednio ukształtować swój pododdział.

Dla dokonania charakterystyki celów osiąganych przez pododdział niezbędne jest odpowiedzenie co najmniej na następujące pytania:

- na co w głównej mierze skierowana jest działalność pododdziału. Jakie zadania w pododdziale najczęściej wykonuje się?
- w jakim stopniu indywidualne oczekiwania żołnierzy zawierają się w celach pododdziału - chodzi tu głównie o atrakcyjność celów grupowych dla poszczególnych żołnierzy?
- jaki jest stopień identyfikacji pododdziału z celami kadry dowódczej i czy zachodzi zgodność pomiędzy zadaniami stawianymi pododdziałom a celami akceptowanymi przez pododdział?

Badając zakres formalnych celów pododdziałów poddałem analizie dokumentację dotyczącą planowania, organizacji i przebiegu szkolenia. W kwestionariuszu ankiety poprosiłem respondentów o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczącej tej problematyki. Wartościowy materiał badawczy uzyskałem także w czasie prowadzenia otwartych wywiadów pogłębionych.

Przedstawiane w dokumentacji główne cele szkolenia najogólniej można ująć, jako osiągnięcie wysokiego poziomu przygotowania żołnierzy, załóg, obsług i cało-

---

[1] Zob. T. Newcomb, R. Turner, P. E. Converse, *Psychologia społeczna*, Warszawa 1970. Autorzy opisują między innymi eksperyment Backa, który wykazał, iż zorientowanie grupy na cel, przyczynia się do zwiększenia jej spójności oraz istnienie ścisłego związku pomiędzy spójnością grupy a efektywnością osiągania przez nią celów.

ści pododdziałów do wykonywania zadań taktycznych, ogniowych oraz specjalistycznych. Wydaje się, iż cele w takim kształcie, są akceptowane zarówno przez kadrę zawodową jak i żołnierzy z poboru. Badania opinii wskazały bowiem, iż blisko 97% żołnierzy z poboru, pomimo zróżnicowanego traktowania obowiązku służby wojskowej i występowania szeregu zjawisk niekorzystnie oddziałujących na sferę motywacji do podjęcia służby, posiada w trakcie jej pełnienia potrzebę aktywności szkoleniowej. Wśród kadry zawodowej, poddanej badaniom ankietowym, 67% respondentów dostrzegało w intensywnym szkoleniu pododdziału, podstawowy warunek funkcjonalności zasadniczej służby wojskowej wobec potrzeb obronnych. Takie postawy sprzyjają więc osiąganiu głównych celów szkolenia. Widzimy zatem, że na tym poziomie ogólności, cele formalne pododdziału mogą być akceptowane przez kadrę dowódczą i żołnierzy.

Wyniki badań dokumentacji szkoleniowej wskazują, że zdecydowaną większość czasu służbowego żołnierzy, nie przeznacza się na szkolenie lecz na inne obowiązki, związane z zabezpieczeniem funkcjonowania pododdziałów. Główne cele szkoleniowe nie znalazły więc, z różnych względów, urzeczywistnienia w realizowanych przedsięwzięciach. Taka sytuacja nie jest akceptowana przez żołnierzy z poboru oraz znaczną część badanej kadry zawodowej, której prawie połowa nie widzi, w zaistniałych warunkach, realnych możliwości na dobre wyszkolenie pododdziału.

Żołnierze wykonując przez większość czasu zadania związane z pełnieniem służb, wart i nie mając możliwości czynnego udziału w szkoleniu na poligonach, określają służbę wojskową jako mało atrakcyjną. Według znacznej części badanych, wiedza, umiejętności oraz nawyki ukształtowane w szkoleniu są niewiele przydatne w czasie działań na ewentualnym polu walki (54,5%) jak również dla przyszłych potrzeb życia w cywilu (69,2%). W takich warunkach trudno oczekiwać od nich akceptacji zadań realizowanych przez pododdział, mających zbyt mało wspólnego z faktycznym szkoleniem. Objawia się to niskim zaangażowaniem żołnierzy w działalności służbowej. Kadra zawodowa z kolei, starając się wykonywać zadania powierzane przez przełożonych, mobilizuje żołnierzy do aktywności, opierając swe

oddziaływania głównie na przymusie. To z kolei nasila zjawiska oporu ze strony żołnierzy.

Powstała sytuacja przyczynia się do wyraźnego rozwarstwienia pododdziałów na dwie grupy. Jedną z nich stanowi kadra zawodowa, której celem jest mobilizowanie podwładnych do każdego typu działań narzuconych przez przełożonych. W skład drugiej wchodzą natomiast żołnierze z poboru, którzy przyjmują w służbie różne strategie postępowania, aby w jak najmniejszym stopniu angażować się w realizację nieakceptowanych zadań. Dążenia członków wyodrębnionych grup do osiągania często sprzecznych ze sobą celów, powodują powstawanie konfliktów.

W tej sytuacji, jednym z ważnych celów działalności kadry dowódczej jest ukształtowanie konformistycznych postaw żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Jeżeli jednak tylko dla 22,6% badanych żołnierzy, konformizm wobec strukturalnych wymogów roli społecznej daje zadowolenie i korzyści ze służby, to wydaje się, iż zadania realizowane w ramach osiągania tego celu nie mogą zostać zaakceptowane przez pozostałych. Tym bardziej, że tylko 6,5% żołnierzy z poboru deklaruje bezwarunkowy konformizm wobec wymogów przełożonych, a 66,5% uzależnia swe zaangażowanie między innymi od korzyści jakie w zamian za określoną formę aktywności mogą otrzymać.

O sprzeczności celów, do osiągnięcia których dążą członkowie tych dwóch wymienionych grup, świadczy również przeciwny od pożądanego przez formalne struktury wojska, kierunek oddziaływań środowiska rówieśniczego pododdziału na żołnierzy z poboru

Chcąc stwierdzić, czy pomimo istniejących rozbieżności, kadra zawodowa i żołnierze z poboru dostrzegają wspólnotę interesów w realizacji głównych celów formalnych pododdziału, poproszono respondentów o udzielenie w kwestionariuszu ankiety odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu osiąganie przez pododdział wysokich wyników w szkoleniu i dyscyplinie jest ich wspólnym interesem. (Wyniki badań opinii żołnierzy zasadniczej służby wojskowej zostały zamieszczone w tabeli 66).

my urlopy, wszyscy będą zadowoleni"- to charakterystyczna wypowiedź dla drugiej kategorii, uzasadniająca wspólnotę interesów pododdziału. W tym przypadku wspólny interes nie oznacza jednak wspólnoty celów. Jest on tylko środkiem do osiągnięcia przez poszczególne grupy własnych utylitarnych wartości.

Kadra zawodowa odpowiadając na to samo pytanie, znacznie częściej wyrażała przekonanie, iż osiąganie wysokich wyników szkoleniowych jest wspólnym interesem całej społeczności pododdziału. Takiego zdania było 64,7% badanych (27,8% odpowiedzi w kategorii „*w dużym stopniu*", 36,9% odpowiedzi w kategorii „*raczej w dużym stopniu*").

Nie trudno zauważyć, iż problem akceptacji formalnych celów pododdziału przez jego członków jest złożony. Wydaje się, że istnieje gotowość uznania przez żołnierzy za cele własne, zadań wynikających z celów głównych pododdziału wyrażających się w dążeniu do uzyskania określonego poziomu wyszkolenia bojowego - indywidualnego i zespołowego. Nie znajdują jednak akceptacji wszelkie zadania, które według żołnierzy temu celowi nie służą. Przymuszanie[1] ich do wykonywania nieakceptowanych zadań jest jednym z podstawowych czynników wyodrębnienia się nieformalnej struktury pododdziału, negatywnie nastawionej do formalnych wymogów roli społecznej żołnierza.

4.4.2. Struktura pododdziału

Pojęcie struktury w odniesieniu do zbiorowości ludzkich, oznacza układ wzajemnego uporządkowania należących do nich osób. Strukturę społeczną pododdziałów można określić, jako względnie trwały układ pozycji jakie zajmują wobec siebie jego członkowie, w zakresie władzy - podporządkowania, porozumiewania się i stosunku emocjonalnego[2]. Struktura ta jest ściśle określona odpowiednimi

---

[1] Przymus spełnia rolę ważnego czynnika organizującego życie społeczne w armii. Stosowany w nadmiarze jest jednak zagrożeniem dla funkcjonowania wojska. W niniejszej rozprawie problem ten został opisany w rozdziale 1.3.2.1.

[2] Por. J. Szmagalski, *Przewodzenie małym grupom. Działania grupowe*, Warszawa 1998, s. 20.

Tabela 66. Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, w jakim stopniu osiąganie przez pododdział wysokich wyników w szkoleniu i dyscyplinie jest wspólnym interesem kadry zawodowej i żołnierzy (N = 416, dane w %)

Kategoria odpowiedzi	W dużym stopniu	Raczej w dużym stopniu	Raczej w małym stopniu	W małym stopniu	Leży to tylko w interesie kadry zaw.	Leży to tylko w interesie żołnierzy	Trudno powiedzieć
Procent odpowiadających	12,3	24,1	15,7	13,0	26,3	4,6	4,0

Wśród tej grupy, 29% twierdzi, iż osiąganie wysokich wyników w szkoleniu i dyscyplinie przez pododdział jest tylko „*w małym stopniu*" i „*raczej małym stopniu*" wspólnym interesem całej tworzącej go społeczności. Ponad 26% uważa, że leży to wyłącznie w interesie kadry zawodowej, a 36,4% postrzega osiąganie wysokich wyników w szkoleniu i dyscyplinie, jako „*w dużym stopniu*" i „*raczej dużym stopniu*" wspólny interes zarówno kadry zawodowej jak i żołnierzy z poboru.

Z prezentowanych danych wynika, iż dla 55% badanych osiągnięcie wysokich wyników szkoleniowych nie jest postrzegane w kategoriach celu całego pododdziału. Nawet w grupie dostrzegającej wspólnotę interesów kadry i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (najwięcej takich przypadków zanotowano wśród żołnierzy batalionu desantowo-szturmowego), uzasadnienia wyboru odpowiedzi świadczyły o zróżnicowanym rozumieniu „*wspólnego interesu*". Uzyskane odpowiedzi pisemne można podzielić na dwie kategorie, stosując jako kryterium wyodrębnienia, postrzeganie celów szkolenia przez poszczególnych badanych. Na tej podstawie do pierwszej zaliczone zostały te wypowiedzi, dla których charakterystyczne jest uzasadnienie sformułowane przez jednego z żołnierzy kompanii desantowo-szturmowej - „*(...) przygotowujemy się przecież do prowadzenia walki. Tam wszyscy będą sobie równi. Od wyszkolenia żołnierzy będzie zależało życie dowódców, i na odwrót. Wszystkim powinno zależeć, aby każdy żołnierz z pododdziału był jak najlepiej wyszkolony*". Wypowiedzi zakwalifikowane do tej grupy (w sumie piętnaście uzasadnień) wyrażają głębokie zrozumienie istoty szkolenia. W pozostałych dominowały treści, z których wynikało, iż wysokie wyniki uzyskiwane przez pododdział przyniosą wymierne korzyści kadrze dowódczej i żołnierzom. „*Oni dostaną pieniądze, a*

przepisami prawnymi, normującymi zakres obowiązków żołnierzy i uprawnienia związane z ich rolą i pozycją w pododdziale. Ma zapewnić funkcjonowanie pododdziału, ułatwiać osiąganie głównych celów szkolenia i realizację stawianych przed nim zadań. Cechą formalnej struktury pododdziału jest hierarchiczny układ stanowisk i związana z nim dominacja scentralizowanego układu sieci komunikacji wewnątrzgrupowej[1].

Najogólniej, w strukturze formalnej pododdziału można wyodrębnić dwie grupy społeczne: kadrę zawodową, jako szkolący podmiot i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, jako szkolony podmiot. Wcześniej przedstawiane analizy wykazały istnienie pomiędzy tymi grupami konfliktów, wynikających z rozbieżności osiąganych przez nie celów. Powstałe na tym podłożu, nieformalne rozwarstwienie pododdziału pokrywa się z jego strukturą formalną, nadając pododdziałowi wyraźnie dychotonomiczny charakter.

Występujący podział jaskrawo uwidacznia się w określeniach członków grupy przeciwnej, stosowanych przez kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. W badanych pododdziałach, żołnierze z poboru najczęściej określali kadrę zawodową mianem *„trepostwa"* lub *„biedactwa"*. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej nazywani byli przez kadrę zawodową *„szwejami"* (w Marynarce Wojennej *bamiakami*). Podział na *„trepów"* i *„szwejów"* w każdym z badanych przypadków był wyraźny i uświadamiany przez członków wymienionych grup. Nazw tych, na co zwracała uwagę zarówno kadra zawodowa, jak i żołnierze z poboru, nie stosuje się nigdy w kontaktach z członkami grupy przeciwnej. Służą one tylko do komunikacji wewnątrz własnej grupy.

Żołnierze z poboru używają często określenia *„trep"* chcąc wyrazić niezadowolenie i pogardę dla kadry zawodowej. Uwidacznia się to w treściach umieszczanych na „falomierzach", chustach rezerwisty, zeszytach rezerwisty, itp. Najczęściej treści te mają charakter wulgarny i obraźliwy w stosunku do kadry zawodowej. Oto

---

[1] Tamże, s. 39.

niektóre z przejawów zaobserwowanej twórczości żołnierzy, podkreślające antagonistyczny charakter tych dwóch grup:

„A gdy nadejdzie dzień rozbrojenia
oddamy trepów
do domu wariatów,
a broń do hut do przetopienia."

„Jeśli trep ci zajdzie drogę
nie myśl że to pech,
dogoń chama złam mu nogę, żeby szybciej zdechł."

„Gdy już będę na wolności,
to połamię trepom kości."

Dużo mniejszy ładunek agresywnych emocji zawiera nazwa *„szwejk"*. Jej stosowanie kadra zawodowa wiąże z posiadaniem przez żołnierzy w miarę stałych, określonych cech. Zalicza do nich między innymi: unikanie obowiązków służbowych, bierność, brak inicjatywy, cwaniactwo, nie przestrzeganie norm życia wojskowego, zachowania ingracjacyjne.

Rozwarstwienie pododdziału na dwie przeciwstawne grupy - kadrę zawodową i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej - uwidacznia się w również w oficjalnie stosowanych wyrażeniach pisemnych i ustnych. W rozkazach okolicznościowych dziękuje się żołnierzom i kadrze zawodowej, na przykład, za osiągnięcia wysokich wyników w szkoleniu, a nie szeregowcom, podoficerom, chorążym i oficerom. Dla kadry zawodowej pododdziałów słowo „żołnierz" identyfikowane jest przede wszystkim z żołnierzem zasadniczej służby wojskowej. W czasie prowadzenia badań dowódcy pododdziałów zadawali między innymi następujące pytania: *„czy badania będą dotyczyły kadry zawodowej czy żołnierzy?"*, *„ilu żołnierzy zostanie objętych badaniami, a ilu członków kadry zawodowej?"*. Mówili *„żołnierze często naruszają dyscyplinę"*, *„mamy problemy z żołnierzami"*. Używali słowa *„my"* w stosunku do kadry zawodowej i słowa *„oni"* określając żołnierzy z poboru. W ten

sposób istniejąca formalna struktura społeczna pododdziału wynikająca z istnienia poszczególnych korpusów osobowych, stopni wojskowych, stanowisk służbowych została w praktyce ograniczona do dwóch warstw - żołnierzy zawodowych i żołnierzy z poboru. Nazwa „*żołnierz*", która w zhierarchizowanej armii mogłaby być czynnikiem łączącym poszczególne grupy, utraciła pewien obszar znaczeniowy, obejmując swym zasięgiem tylko „gorszą" część społeczności wojska.

Występujące wyraźne rozwarstwienie pododdziału na podwładnych (szwejków) i personel (trepów) jest charakterystyczne dla wszystkich instytucji totalnych[1]. Wydaje się jednak, iż antagonizmy leżące u podstaw jego powstania, w znacznym stopniu mogą utrudniać ukształtowanie się pododdziału jako zespołu. Istnienie dwóch grup nieformalnych, często o sprzecznych interesach, w obrębie jednej grupy formalnej o wyraźnie zadaniowym charakterze, determinuje bowiem występowanie określonego typu interakcji społecznych pomiędzy przedstawicielami świata personelu i świata podwładnych. Oparte muszą być one na przymusie, karach i nagrodach[2].

Dalszy nieformalny podział struktury pododdziału przybiera najbardziej wyrazisty charakter wśród żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Społeczność ta wytworzyła swoistą instytucję - falę, której istotą jest uzależnienie posiadania określonych praw i przywilejów od stażu służby, a nie od miejsca w hierarchii stanowisk służbowych pododdziału[3]. Instytucja ta ma więc antagonistyczny charakter wobec formalnej struktury pododdziału i jest wyrazem patologii formalnej organizacji systemu społecznego wojska.

Chcąc dowiedzieć się, jak respondenci, kadra zawodowa i żołnierze zasadniczej służby wojskowej, oceniają wpływ fali na poszczególne dziedziny życia społecznego w pododdziale, poprosiłem ich w kwestionariuszu ankiety, o wyrażenie opinii na

---

[1] Zob. E. Goffman. *The Characteristics* ..., op. cit., s. 382-404.

[2] Zob. L. Kanarski, B. Rudnicki. *Podkultura żołnierska*. Warszawa 1994, s. 14-15.

[3] Zob. A. Dębska. *Fala w wojsku*. Warszawa 1997; L. Kanarski, B. Rudnicki, *Podkultura żołnierska*. Warszawa 1994.

ten temat. (Wyniki badania opinii żołnierzy zasadniczej służby wojskowej są zamieszczone w tabeli 67).

Tabela 67. Opinie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej o wpływie fali na poszczególne dziedziny życia społecznego w pododdziale (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi					
	zdecydowanie pozytywnie	raczej pozytywnie	raczej negatywnie	zdecydowanie negatywnie	nie ma wpływu	trudno powiedzieć
1. Poziom wyszkolenia żołnierzy	23,1	32,8	12,3	8,2	14,2	8,9
2. Integracja pododdziału	4,5	24,6	19,3	10,8	10,4	17,3
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy	28,9	36,1	12,3	9,4	6,3	5,8
4. Wykonywanie obowiązków służbowych	20,2	32,5	17,6	9,2	11,3	8,2
5. Stosunek do służby wojskowej żołnierzy najmłodszych służbą	10,4	17,8	26,3	27,2	6,0	11,3
6. Możliwości rozwiązywania problemów jakie spotkał Pan w czasie służby wojskowej	8,4	20,7	23,6	16,9	12,3	16,6
7. Obronę interesów i praw żołnierzy zasadniczej służby wojskowej	9,6	20,5	22,7	16,4	12	17,6
8. Uzyskanie (zapewnienie sobie) „świętego spokoju"	23,6	24,1	13,7	14,0	7,3	14,7

Żołnierze zasadniczej służby wojskowej wiązali najczęściej pozytywny wpływ fali z jej oddziaływaniami na dyscyplinę (65% odpowiedzi w kategoriach *„zdecydowanie pozytywnie"* i *„raczej pozytywnie"*). Duża grupa badanych pozytywnie oceniła oddziaływania fali na poziom wyszkolenia (55,9% odpowiedzi w kategoriach *„zdecydowanie pozytywny"* i *„raczej pozytywny"*) oraz wykonywanie obowiązków służbowych (52,7% odpowiedzi w kategoriach *„zdecydowanie pozytywny"* i *„raczej pozytywny"*). Tylko 30,4% badanych jest zdania, iż fala sprzyja obronie

interesów i praw żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, a 47,7% upatruje jej pozytywnego wpływu przede wszystkim na zapewnienie sobie w czasie służby wojskowej *„świętego spokoju"*.

Negatywne skutki funkcjonowania życia falowego respondenci dostrzegali najczęściej w jego oddziaływaniu na stosunek żołnierzy najmłodszych służbą do wojska (53,5% odpowiedzi w kategoriach *zdecydowanie negatywny* i *raczej negatywny*). Około 40% respondentów wyraziło negatywną opinię o możliwościach wykorzystania fali do rozwiązywania problemów, jakie spotyka się w czasie służby wojskowej oraz jej oddziaływaniu w obronie interesów żołnierzy z poboru. Fala jest więc oceniana przez żołnierzy z poboru, częściej jako instytucja sprzyjająca osiąganiu celów formalnych pododdziału (wysoki poziom wyszkolenia, zdyscyplinowanie) niż zabezpieczająca ich własne interesy. Posiada jednak mocną pozycję w organizacji życia społecznego pododdziału. Jak wykazały badania ankietowe tylko 13% żołnierzy z poboru wyraziło gotowość do oporu wobec życia fali, mimo iż nawet groziłoby to narażeniem się kolegom, natomiast aż 51,6% popiera falę mimo, iż mogą przez to narazić się przełożonym.

Pozytywne oddziaływanie fali na osiąganie głównych celów pododdziału dostrzegała również kadra zawodowa. Wyniki badania opinii tej grupy zamieszczone zostały w tabeli 68.

Największa liczba osób dostrzega pozytywne oddziaływanie życia falowego w kształtowaniu zdyscyplinowania żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (51,7% odpowiedzi w kategoriach *„zdecydowanie pozytywnie"* i *„raczej pozytywnie"*). Opinie w tym zakresie są zróżnicowane od przynależności respondentów do określonej grupy pododdziałów[1] ($p = 0,00001$; V Cramera = 0,28), a także zajmowanego stanowiska służbowego ($p = 0,00043$; V Cramera = 021).

Najczęściej pozytywne oceny wyrażała kadra zawodowa z pododdziałów Marynarki Wojennej. W tej grupie uzyskano 82,9% odpowiedzi w kategoriach *„zdecy-*

[1] Wyodrębnione grupy to: pododdziały Marynarki Wojennej, pododdziały Wojsk Lądowych, pododdziały Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, studenci Akademii Obrony Narodowej.

dowanie pozytywnie" i *„raczej pozytywnie"*. W pododdziałach Wojsk Lądowych oraz Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej pozytywnie oceniło wpływ życia falowego na zdyscyplinowanie żołnierzy około połowy badanych respondentów. Najmniej liczną grupę kadry zawodowej, która dokonała pozytywnych ocen w tym zakresie, stanowili studenci Akademii Obrony Narodowej (24,6%).

Tabela 68. Opinie kadry zawodowej o wpływie fali na poszczególne dziedziny życia społecznego w pododdziale (*N* = 385, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi					
	zdecydowanie pozytywnie	raczej pozytywnie	raczej negatywnie	zdecydowanie negatywnie	nie ma wpływu	trudno powiedzieć
1. Poziom wyszkolenia żołnierzy	8,8	29,6	21	6,8	22,3	9,6
2. Integracja pododdziału	4,9	29,6	27,8	15,8	9,9	9,6
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy	13,9	37,8	19,9	13,2	9,9	5,3
4. Wykonywanie przez żołnierzy obowiązków służbowych	7,5	39,0	21,3	14,0	10,4	6,2
5. Stosunek do służby wojskowej żołnierzy najmłodszych służbą	2,9	11,4	39,7	30,1	6,5	8,1
6. Możliwość mobilizowania pododdziału do wykonywania uciążliwych zadań służbowych	8,8	31,2	21,6	16,9	11,2	8,8
7. Realizacja zadań służbowych w czasie nieobecności kadry zawodowej	12,7	31,2	21,8	18,2	6,2	8,6
8. Możliwość oddziaływania dowódców na żołnierzy uzyskujących słabe wyniki w szkoleniu	7,5	29,4	21,3	14,8	14,8	10,9

Na poszczególnych szczeblach dowodzenia w pododdziałach, były wyrażane najczęściej pozytywne opinie o wpływie fali na zdyscyplinowanie żołnierzy, w grupie dowódców drużyn i pomocników dowódców plutonów (72,5%), następnie wśród dowódców plutonów, kompanii, baterii (53,2%), szefów pododdziałów

(51,4%), dowódców batalionów i ich zastępców (38,3%)[1], dowódców oraz zastępców dowódców dywizjonów (31,4%).

Ponad 46% badanej kadry postrzega życie falowe w pododdziale, jako czynnik sprzyjający wykonywaniu przez żołnierzy z poboru obowiązków służbowych. Również w tym przypadku największy procent takich odpowiedzi zanotowano wśród kadry pododdziałów Marynarki Wojennej (73,5%), a najmniej w grupie studentów Akademii Obrony Narodowej (27,7%). W pododdziałach Wojsk Lądowych oraz Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, podobnie jak poprzednio, oddziaływania fali znalazły wyraz poparcia wśród około połowy badanych.

Niedostrzeganie przez kadrę zawodową w życiu falowym zagrożeń dla osiągania celów szkolenia, uwidoczniło się również w odpowiedzi na pytanie, w którym poproszono respondentów o wybór, spośród dwunastu proponowanych, najistotniejszych czynników w zwiększaniu skuteczności działalności dydaktyczno-wychowawczej. Tylko 4,9% badanych uznało za taki czynnik, eliminację fali z życia społecznego pododdziałów.

W związku z częstym postrzeganiem fali, zarówno przez kadrę zawodową, jak i żołnierzy z poboru, jako czynnika wspierającego formalne oddziaływania wojska, nasuwa się pytanie: czy instytucja, która powstała miedzy innymi w wyniku sprzeczności celów indywidualnych żołnierzy z zadaniami realizowanych przez pododdział, może takie funkcje spełniać?

Wydaje się, iż występuje wyraźna sprzeczność w rozumowaniu przypisującemu fali wspieranie układu formalnego wojska. Ma ona swe źródła w bardzo wąskim rozumieniu pojęć dyscyplina i wyszkolenie. Jeżeli dyscyplinę ograniczymy wyłącznie do osiągnięcia wysokiego stopnia konformizmu podwładnych, a cele szkolenia do ukształtowania określonych predyspozycji instrumentalnych, to fala dysponująca swoistym aparatem przymusu może takie działania wspierać. Negatywnie będzie zaś oddziaływała na możliwość ukształtowania się pododdziału jako zespołu.

---

[1] Dotyczy tylko batalionów Wojsk Lądowych

Instytucja, która tylko przez nieliczną grupę respondentów została pozytywnie oceniana pod względem zabezpieczenia osobistych interesów w czasie odbywania służby wojskowej nie będzie również sprzyjała rozbudowie w pododdziale sieci grup pierwotnych.

Jeżeli fala jest postrzegana tylko przez część żołnierzy z poboru, jako instytucja zaspokajająca ich potrzeby indywidualne, to należy się liczyć z występowaniem w obrębie pododdziału innych struktur nieformalnych, w dużo większym zakresie spełniających tę funkcję. Do nich można byłoby zaliczyć nieformalne zespoły zadaniowe oraz kręgi towarzyskie, które umożliwiają rozwój konkurencyjnych w stosunku do fali, spontanicznych form integracji wewnątrzgrupowej[1].

Chcąc stwierdzić występowanie tych struktur i określić ich wielkość, zapytałem respondentów o to, ilu żołnierzy z pododdziału postrzegają jako swoich najbliższych kolegów. Niespełna 18% badanych stwierdziło, iż nie ma w pododdziale osoby, którą mogłyby określić tym mianem. Dla 11,8% badanych w skład grupy najbliższych kolegów wchodzi nie więcej niż dwóch żołnierzy. Od trzech do sześciu osób stanowi grupę najbliższych kolegów dla 32,5% respondentów, a 22,7% określiło liczebność tej grupy na więcej niż sześciu żołnierzy. Znaczna część badanych nie jest więc członkiem żadnej grupy koleżeńskiej o silnych nieformalnych więziach społecznych lub też grupa w której uczestniczą, ma niewielką liczebność.

Przy pomocy badań ankietowych określono również kategorie osób stanowiących skład grup koleżeńskich Respondenci wskazywali najczęściej najbliższych kolegów wśród żołnierzy z tego samego poboru (84,1%), chętnie udzielających pomocy (77,6%), zamieszkujących w tej samej izbie żołnierskiej (74,0%). Niespełna trzecia część badanych znalazła ich wśród zołnierzy młodszych (31,3%) lub starszych służbą (29,2%). Częściej wskazywano żołnierzy uczestniczących w życiu falowym (57,8%), a rzadziej żołnierzy nie uczestniczących w życiu falowym

[1] Zob. A. Dębska, *Fala...*, op. cit., s. 124-134.

(26,3%), jako członków grupy najbliższych kolegów. (Otrzymane wyniki są przedstawione w tabeli 69).

Tabela 69. Kategorie osób wchodzących w skład grupy najbliższych kolegów żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (*N* = 416, dane w %)

Wyszczególnienie	Kategoria odpowiedzi		
	wchodzą	nie wchodzą	trudno powiedzieć
1. Żołnierze pochodzący z rodzinnych stron	59,8	29,2	9,6
2. Żołnierze starsi służbą	29,2	51,8	17,3
3. Żołnierze młodsi służbą	31,3	48,2	18,1
4. Żołnierze z tego samego poboru	84,1	7,7	7,0
5. Żołnierze szkoleni na tym samym typie uzbrojenia	52,0	27	19,8
6. Żołnierze mający wspólne zainteresowania	58,8	19,3	20,0
7. Żołnierze posiadający podobny poziom wykształcenia	45,3	28,2	25,3
8. Żołnierze z którymi zamieszkuję w tej samej izbie	74,0	11,6	13,3
9. Żołnierze którzy uzyskują bardzo wysokie wyniki w szkoleniu	26,7	41,2	30,4
10. Żołnierze którzy nie naruszają zasad dyscypliny	36,1	29,9	32,8
11. Żołnierze którzy często spożywają razem alkohol	39,0	37,3	21,9
12. Żołnierze uczestniczący w życiu falowym	57,8	23,4	17,3
13. Żołnierze nie uczestniczący w życiu falowym	26,3	48,7	23,1
14. Żołnierze mający wysoki autorytet w pododdziale	32,8	33,7	31,8
15. Żołnierze często samowolnie oddalający się z jednostki wojskowej	20,0	54,5	23,1
16. Żołnierze którzy chętnie udzielają pomocy	77,6	8,2	12,0
17. Żołnierze którzy nie boją się narazić przełożonym	57,1	20,2	21,0
18. Żołnierze mający kłopoty z dyscypliną	25,1	42,7	30,8

Na podstawie prezentowanych wyników badań można przypuszczać, iż znaczny wpływ na formowanie się grup koleżeńskich ma falowy podział na *„starych"* i *„młodych"*. Silne więzi koleżeńskie rozwijają się więc w większości w granicach wyznaczonych przez życie falowe i rzadko poza nie wykraczają.

4.4.3. Spoistość pododdziału

W literaturze opisującej funkcjonowanie zespołów duże znaczenie przywiązuje się spójności, zwartości i integracji grupy. Często stosuje się te pojęcia zamiennie i zaznacza, iż są to stany grupy niezwykle trudne do dokładnego określenia[1]. Wydaje się, iż wiele aspektów życia społecznego grupy, składających się na zakres znaczeniowy tych terminów jest bezpośrednią pochodną zjawisk określających spoistość grupy, w rozumieniu Marka Pilkiewicza. Pojęcia znacznie łatwiejszego w operacjonalizacji empirycznej.

Określając spoistość zakłada się, iż grupa jest tym bardziej spoista, im podczas badań socjometrycznych stwierdzona jest większa liczba wyborów wzajemnych, uważanych za najsilniejszą formę powiązań[2]. Podkreśla się, iż wysoki stopień spoistości gwarantuje dużą efektywność działań każdej grupy społecznej, odporność na dezintegrację społeczną oraz skłonność do podejmowania altruistycznych i prospołecznych (progrupowych) zachowań[3]. Tak rozumiana spoistość jawi się więc ważną cechą pododdziału. W dużej mierze może być wyrazem jego morale i odbiciem stosunków społecznych wewnątrz grupy.

W wyniku prowadzonych badań socjometrycznych obliczyłem wskaźniki spoistości dla osiemnastu pododdziałów. Respondentów poprosiłem, aby na kartach socjometrycznych dokonali wyboru osób, z którymi najchętniej wykonywaliby trudne i niebezpieczne zadanie powierzone przez przełożonych. Nie ograniczając

---

[1] Zob. A. Janowski, *Psychologia społeczna*..., op. cit., s. 102.

[2] Zob. M. Pilkiewicz, *Analiza ilościowa* ..., op. cit., s. 142-149.

[3] Zob. K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik*..., op. cit., s. 198.

liczby wybieranych osób założyłem, iż w pododdziałach o rozbudowanych więziach koleżeńskich będzie dużo więcej wyborów wzajemnych, niż tam gdzie więzi interpersonalne, zwłaszcza emocjonalne, są słabe i mało rozwinięte. (Otrzymane wyniki testu socjometrycznego zamieszczone zostały w tabeli 70).

Tabela 70. Wskaźniki spoistości pododdziałów

Pododdział	Oddział, Związek Taktyczny	Wartość wskaźnika spoistości - C_o
1. Pluton łączności	1 BRt	0,50
2. Kompania radiotechniczna	1 BRt	0,42
3. Bateria techniczna	3 BROP	0,39
4. Pluton szturmowy	6 BDS	0,37
5. Okręt „S"	PJP Portu Wojennego	0,33
6. 2 pluton kompanii pontonow.	2 MBS	0,31
7. Pluton szkolny	13 BZ	0,22
8. Kompania maszyn inżyn.	2 MBS	0,20
Pluton szkolny	6 BDS	0,20
9. ORP „R"	3 FO	0,19
10. 1pluton kompanii pontonowej	2 MBS	0,18
ORP „G"	3 FO	0,18
13. Pluton dowodzenia	1 paplot.	0,16
ORP „L"	3 FO	0,16
15. Bateria startowa	3 BROP	0,15
16. Bateria przeciwlotnicza	1 paplot.	0,11
ORP „H"	3 FO	0,11
18. Kompania dowodzenia	1 BRt	0,10

Wielkość otrzymanych wskaźników jest zróżnicowana. Najlepszy pododdział pod tym względem, uzyskał pięciokrotnie wyższy wskaźnik (0,50) od pododdziału plasującego się na ostatnim miejscu (0,10). Wskaźniki dwunastu pododdziałów nie przekroczyły wartości 0,25. Pozostaje do rozstrzygnięcia problem, czy największe

wartości uzyskanych wskaźników są obiektywnie wysokie[1]. Powstała trudność wynika z faktu, iż w literaturze z ostatnich kilkunastu lat nie spotkałem badań określających wskaźnik spoistości w grupach żołnierskich. Nie ma więc możliwości porównania otrzymanych wyników. Jeżeli porównania takiego dokonamy z wynikami zamieszczonymi w pracy Władysława Zaczyńskiego pod tytułem „Praca badawcza nauczyciela" to zamieszczone tam wskaźniki spoistości klasy szkolnej są wyższe od wielu prezentowanych w niniejszej rozprawie i zawierają się w przedziale od 0,28 do 0,54[2]. Wydaje się, iż w pododdziałach, które są przecież strukturami przeznaczonymi do wykonywania zadań bojowych, należałoby oczekiwać dużo wyższych wartości wskaźników spoistości od tych uzyskanych w grupach młodzieży szkolnej. Zjawiska społeczne oddziałujące na ich wartość są bowiem, na co wskazywali Janowitz, Shils i Stouffer, czynnikami determinującymi wykonywanie zadań bojowych. Struktura formalna armii powinna być więc pokryta siatką grup pierwotnych, co w badaniach socjometrycznych uzewnętrzniałoby się dużą liczbą wyborów wzajemnych. Na tej podstawie otrzymane wskaźniki, szczególnie te, o wartościach z przedziału 0,10 do 0,33, wydają się niskie. Przypuszczenie to zostało potwierdzone w dalszych analizach wyników badań.

Należy także zauważyć, że wskaźnik spoistości (kohezji) pomija niezwykle ważny czynnik, jakim jest rozkład wyborów wewnątrz grupy. Stąd też jest możliwe, że pododdział, który jako całość uzyskuje wysoką wartość C_o, w rzeczywistości jest rozbity na szereg podgrup, trójek, dwójek, zupełnie od siebie odizolowanych lecz bardzo spoistych wewnętrznie. Nie jest jednak możliwe, aby pododdziały posiadające najniższe wskaźniki kohezji posiadały rozbudowaną sieć powiązań międzyosobowych. Po wykreśleniu siatek powiązań interpersonalnych, uwzględniających tylko wybory wzajemne, w dwóch przypadkach (kompania dowodzenia C_o = 0,10

---

[1] Panuje przekonanie, iż wskaźnik spoistości grupy, jak i inne wskaźniki grupowe są najrzetelniejszą miarą zachodzących zmian w obrębie jednej grupy, w określonym przedziale czasu. Dopuszcza się także wykorzystywanie wskaźników grupowych do porównywania dwóch i więcej grup. Zob. M. Pilkiewicz, *Analiza ilościowa* ..., op. cit., s. 145.

[2] Zob. W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1968, s. 158-159. Wartości trzech z osiemnastu prezentowanych wskaźników zawierają się w przedziale 0,18 - 0,30, czterech w przedziale 0,37 - 0,39, siedmiu w przedziale 0,41 - 0,46, trzech w przedziale 0,50 - 054.

i ORP „H" $C_o = 0,11$) stwierdziłem rozwarstwienie struktury na trzy, czteroosobowe grupy oraz pary, nie mające między sobą wzajemnych powiązań socjometrycznych. W pozostałych pododdziałach empirycznie ujawnione kształty sieci powiązań socjometrycznych, były zbliżone do modelu struktury multipolarnej i unipolarnej[1]. Nawet jednak w grupach, w których uzyskano najwyższe wartości wskaźnika spoistości, były osoby o bardzo małej liczbie wyborów wzajemnych. Zaskakująco niskie rezultaty na tle pozostałych pododdziałów uzyskały załogi okrętów Marynarki Wojennej. W tych grupach znajdowało się najwięcej osób, które nie uzyskały żadnego lub tylko jeden pozytywny wzajemny wybór socjometryczny.

Spoistość wiązana jest również w psychologii społecznej z ocenami przez członków danej grupy korzyści uzyskiwanych z przynależności do danego zespołu, jako całości oraz wynikającym z tego dostępem do pożądanych zasobów i nagród[2]. W kwestionariuszu ankiety kilkakrotnie poproszono żołnierzy z poboru, o wyrażenie swoich odczuć pod tym względem, związanych z pełnieniem służby wojskowej. Prawie 82% wymieniło straty, a tylko 36,4% badanych określiło korzyści, jakie wynikają dla nich z pełnienia żołnierskich obowiązków. Blisko 32% respondentów podkreślało swe zdecydowane niezadowolenie ze służby w wojsku, a tylko 1,9% było z niej zdecydowanie zadowolonych. Również przynależność do fali częściej wiązano z unikaniem kłopotów i nieprzyjemności (zapewnienie sobie „świętego spokoju") niż z konkretnymi korzyściami dla siebie. Wyniki badań wskazują więc, iż w przypadku wojska, zmienna „korzyści uzyskiwane z przynależności do pododdziału", ze względu na swą niską wartość, ma niewielką moc grupotwórczą oraz nie wzmacnia spoistości struktury formalnej i nieformalnej.

---

[1] W modelu struktury unipolarnej istnieje jeden punkt skupienia wszystkich aktów wyborów socjometrycznych. Lider będący uosobieniem cenionych wzorów zachowań, wywiera decydujący wpływ na postępowanie wszystkich członków. W strukturze multipolarnej istnieje natomiast wiele niezależnych i równoważnych ośrodków skupienia wpływów społecznych. Zob. A. Dębska, *Fala...*, op. cit., s. 106-109.

[2] Zob. J. Szmagalski, *Przewodzenie...*, op. cit., s. 23. Autor definiuje w pracy również pojęcie więzi interpersonalnych. Wskaźnikami ich są oceny osobistych kontaktów między sobą, dokonywane przez członków grupy. Im bardziej członkowie lubią się wzajemnie tym silniejsze są w grupie więzi interpersonalne. Zakres znaczeniowy tak rozumianych więzi interpersonalnych w dużym zakresie pokrywa się z określeniem spoistości grupy, podawanym przez M. Pilkiewicza.

Interesujących wyników, świadczących o możliwościach rozbudowy sieci pozytywnych więzi interpersonalnych pomiędzy żołnierzami, dostarczyły odpowiedzi badanych na pytanie, czy warto narażać się w wojsku w obronie kolegi z pododdziału. (Otrzymane rezultaty badania zostały przedstawione w tabeli 71).

Tabela 71. Deklaracje żołnierzy zasadniczej służby wojskowej o gotowości narażania się w obronie kolegi, którego dowódca chce ukarać karą dyscyplinarną *(N = 416, dane w %)*

Kategoria odpowiedzi	Warto narażać się	Raczej warto narażać się	Raczej nie warto narażać się	Nie warto narażać się	Trudno powiedzieć
Procent odpowiedzi	24,6	34,5	17,8	11,1	11,6

Opinie, iż warto narażać się w obronie kolegi z pododdziału (59,1%) wyrażano ponad dwukrotnie częściej, niż odpowiedzi w kategoriach negatywnych (28,1%). Prezentowane dane są wynikiem funkcjonowania silnych więzi koleżeńskich pomiędzy żołnierzami z poboru, lecz również mogą świadczyć, o zdecydowanie nonkonformistycznych postawach tej grupy wobec przełożonych.

Wydaje się, iż wiarygodną zmienną, na podstawie której można orzekać o spójności pododdziału, jest postrzeganie go, jako zgranej paczki kolegów. W tych kategoriach swój pododdział oceniło tylko 38,1% żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, 45,5% wyraziło natomiast opinię negatywną. Pozytywne i negatywne opinie wyrażane były przez żołnierzy tych samych pododdziałów, zarówno uzyskujących wysokie jak i niskie wskaźniki spoistości. Uzasadnienia wyboru odpowiedzi częściej występowały przy opiniach negatywnych, niż pozytywnych. W tym pierwszym przypadku eksponowano specyfikę życia koszarowego, w którym *„nie ma miejsca na prawdziwe koleżeństwo, każdy dba o siebie"*. W wypowiedziach żołnierzy dawało się odczuć ograniczone zaufanie do związków koleżeńskich w wojsku *„mam wielu kolegów w pododdziale, stosunki z nimi są jednak całkowicie inne niż w cywilu, najlepszy kolega może okazać się najgorszą świnią."* W uzasadnieniach wyrażających pozytywne opinie, żołnierze często zawracali uwagę, iż *„poznanie nowych kolegów jest największą wartością służby wojskowej"*, *„ w pododdziale wszyscy doskonale rozumiemy się większość to fajne chłopak, trzymamy się więc razem."*

Wypowiedzi o podobnej treści udzielano w czasie badań socjometrycznych. Respondentów, którzy dokonali wyborów żołnierzy uznanych przez siebie za odpowiednich do wspólnego wykonywania trudnych i niebezpiecznych zadań oraz tych, z którymi nie chcieliby wykonywać takich przedsięwzięć, poprosiłem, aby napisali na odwrocie kart socjometrycznych, dlaczego z niektórymi chętniej współpracowaliby niż z innymi. Najczęściej przedstawianymi czynnikami decydującymi o niechęci współdziałania były aspołeczne postawy wymienianych żołnierzy, a także niewielki staż służby w wojsku i niski poziom ich wyszkolenia. Gotowość współpracy uzasadniana była natomiast przede wszystkim przynależnością do tego samego poboru oraz prospołecznymi postawami, a także: łatwością nawiązywania kontaktów, inteligencją, pracowitością i zdyscyplinowaniem wybieranych. W badaniu odnotowałem dużą liczbę wyborów negatywnych. W dwóch przypadkach (ORP „H" i kompania dowodzenia) przekroczyła ona liczbę wyborów pozytywnych.

Wydaje się, iż powyższe fakty pozwalają na wyciągnięcie wniosków o słabej spoistości badanych pododdziałów i interpretowaniu otrzymanych współczynników C_o jako niskie. Dodatkowe argumenty popierające ten wniosek, otrzymano po obliczeniu wskaźników ekspansywności pozytywnej i ekspansywności negatywnej poszczególnych pododdziałów uczestniczących w badaniach socjometrycznych[1]. (Wyniki zostały przedstawione w tabeli 72).

Okazało się, iż grupy o najwyższych wskaźnikach spoistości, uzyskiwały przeciętne lub niskie wskaźniki ekspansywności pozytywnej. Niektóre pododdziały mające z kolei najwyższe wskaźniki ekspansywności pozytywnej, uzyskiwały również wysokie wskaźniki ekspansywności negatywnej. Zakładając, iż wysoka wartość wskaźnika ekspansywności pozytywnej świadczyć może o potencjalnych możliwościach rozbudowy sieci wyborów wzajemnych (najsilniejszych powiązań socjometrycznych), to wysoki wskaźnik ekspansywności negatywnej tę możliwość w znacz-

---

[1] Wartość wskaźnika ekspansywności pozytywnej stanowi iloraz liczby wyborów pozytywnych oddanych przez grupę i liczby (pomniejszonej o jeden) wszystkich członków grupy biorących udział w badaniu socjometrycznym. Wartość wskaźnika ekspansywności negatywnej obliczamy analogicznie. Jest to iloraz liczby wyborów negatywnych i liczby liczby (pomniejszonej o jeden) członków grupy. Zob. M. Pilkiewicz, *Analiza ilościowa* .... op. cit., s. 144; M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1978, s. 216.

nym stopniu ogranicza. Wydaje się, iż uzyskanie przez pododdział wysokich wartości obydwóch wskaźników należałoby interpretować, jako występowanie w nim tendencji do rozwarstwienia na mniejsze podgrupy o wyraźnie antagonistycznym nastawieniu wobec siebie.

Tabela 72. Wskaźniki ekspansywności pozytywnej i ekspansywności negatywnej pododdziałow

Wskaźnik ekspansywności pozytywnej - PE		Wskaźnik ekspansywności negatywnej - NE	
Pododdział	Wartość PE	Pododdział	Wartość NE
1. Pluton szkolny - 6 BDS	9,77	1. Bateria przeciwlotnicza	9,77
2. Pluton szkolny - 13BZ	8,30	2. Pluton szkolny - 13BZ	6,83
3. Pluton szturmowy	7,33	3. Pluton szkolny - 6 BDS	6,31
4. Bateria przeciwlotnicza	7,08	4. Pluton szturmowy	5,26
5. ORP „L"	6,85	5. ORP „L"	4,78
6. Kompania radiotechniczna	5,80	6. 1pluton kompanii pontonowej	3,50
7. ORP „R"	5,71	7. ORP „H"	3,18
8. 1pluton kompanii pontonowej	5,36	8. Pluton dowodzenia	3,14
9. Kompania maszyn inżynieryjnych	5,00	9. Bateria techniczna	2,78
10.Pluton łączności	4,87	10.Kompania radiotechniczna	2,70
11.Okręt „S"	4,80	11.Kompania dowodzenia	2,44
12. 2 pluton kompanii pontonowej	4,70	12.Pluton łączności	2,37
13.Pluton dowodzenia	4,50	13.ORP „L"	2,28
14.Bateria techniczna	4,44	14.ORP„G"	2,18
15.ORP„G"	4,18	15.2 pluton kompanii pontonowej	2,10
16.Kompania dowodzenia	3,94	Bateria startowa	2,10
17.Bateria startowa	3,40	17.Okręt „S"	1,80
18.ORP „H"	2,54	18.Kompania maszyn inżynieryjnych	1,69

Prezentowane wskaźniki spoistości oraz ekspansywności pozytywnej i negatywnej należy traktować, jako funkcje szeregu zjawisk społecznych zachodzących w życiu wewnętrznym pododdziałów. Duże zróżnicowanie wartości tych wskaźników w pododdziałach świadczy, o istnieniu w środowisku wojskowym, potencjalnych

możliwości rozbudowy sieci rozwiniętych więzi koleżeńskich lecz jest także wyrazem patologicznego charakteru organizacji społecznej niektórych badanych grup.

Należy zauważyć, że wskaźniki spoistości i ekspansywności pododdziałów zostały obliczone na podstawie badań socjometrycznych przeprowadzonych tylko wśród żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Stanowią oni liczną grupę członków pododdziałów, ale przecież nie jedyną. Ilość kadry zawodowej i żołnierzy nadterminowych w niektórych badanych pododdziałach, głównie w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz Marynarce Wojennej, również była znaczna[1]. Mając na uwadze negatywne opinie żołnierzy z poboru o kadrze zawodowej (w Marynarce Wojennej także o żołnierzach nadterminowych) oraz duże możliwości tych nielubianych grup wpływania na kształt zjawisk społecznych w pododdziałach, należy przypuszczać, iż objęcie ich badaniami socjometrycznymi, znacznie obniżyłoby wartości otrzymanych wskaźników.

4.4.4. Wnioski

Analiza wyników badań wykazała, iż w procesie kształtowania pododdziałów, jako zespołów istnieje wiele zakłóceń. Najistotniejszymi i mającymi pierwotny charakter wobec pozostałych wydają się być problemy wynikające z braku akceptacji przez żołnierzy zasadniczej służby wojskowej zadań realizowanych w pododdziałach. To one właśnie potęgują narastanie przemocy w oddziaływaniach kadry dowódczej na żołnierzy z poboru, i tak przecież dużej ze względu na totalny charakter organizacji społecznej armii. W efekcie tego, żołnierze którzy w założeniu mają być współtowarzyszami służby (walki) kadry zawodowej, wyodrębniają się z pododdziału, jako struktura posiadająca odmienne cele od tych wynikających z formalnych wyznaczników pełnionej roli społecznej. Cechuje się ona stosunkowo wysokim poziomem nonkonformizmu wobec przełożonych, a często także wrogimi wobec nich postawami. Wydaje się, iż właśnie rozwarstwienie pododdziału na antago-

[1] Żołnierze zawodowi i nadterminowi stanowili w Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz Marynarki Wojennej od 20% do 40%. stanów osobowych pododdziałów.

nistyczne wobec siebie grupy podwładnych i przełożonych, u podstaw którego leży rozbieżność celów, do których dążą ich członkowie, w dużo większym zakresie uniemożliwia ukształtowanie się formalnych struktur wojska, jako zespołów, niż zjawiska wynikające z funkcjonowania fali.

Fala powoduje co prawda rozbicie pododdziału na kilka hierarchicznie uszeregowanych podgrup, nie pokrywających się ze strukturą formalną, lecz jest traktowana przez żołnierzy, jako własna instytucja, wspomagająca według nich osiąganie celów formalnych pododdziału, które oni akceptują (np. sprzyja wyszkoleniu). Dysponując swoim aparatem przymusu posiada również duże możliwości oddziaływania na postawy znacznej części żołnierzy. Czy wspiera jednak oddziaływania struktur formalnych w osiąganiu zakładanych celów?

Tylko pozornie wydaje się , iż ta nieformalna instytucja, znajdująca uznanie w oczach tak dużej liczby kadry dowódczej, jest w stanie spełniać rolę struktury pośredniczącej pomiędzy kadrą zawodową i żołnierzami, w zjednoczeniu wysiłków całej społeczności pododdziału nad osiąganiem celów szkolenia. Przypadki angażowania się fali do wspierania przedsięwzięć służbowych należałoby raczej interpretować, jako wyraz określonej strategii postępowania, mającej na celu powiększenie jej społecznego obszaru oddziaływań. Przybliżenie do źródeł władzy formalnej, tak aby uzyskać przychylność, to także, jak pisze Philip Jackson, jeden ze sposobów na życie w instytucji totalnej. W bardziej cynicznej i manipulatorskiej odmianie strategia ta zakłada różne formy społecznej nieuczciwości[1].

Fala nie spełnia również w pododdziale funkcji grupotwórczej, nawet w stosunku do zbiorowości żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Świadczą o tym niskie wartości wskaźników spoistości i ekspansywności badanych grup.

Należy zwrócić również uwagę, na istotny aspekt wynikający z interpretacji uzyskanych wyników. Wysoka spoistość grup nieformalnych jest ważnym czynnikiem wspierającym działalność struktur formalnych, ale tylko wówczas, gdy istnieje

---

[1] Zob. A. Janowski, *Uczeń*..., op. cit., s. 147

pomiędzy nimi zgodność celów. W przypadku wojska mamy najczęściej do czynienia z brakiem akceptacji przez żołnierzy zadań wynikających z przynależności do pododdziałów. Powoduje to dominację przymusu we wszelkich oddziaływaniach kadry dowódczej. W takiej sytuacji spoiste i zintegrowane struktury nieformalne pozwalają na stawianie większego oporu wobec stosowanej przemocy niż czynią to grupy heterogeniczne.

W literaturze z zakresu psychologii społecznej i socjologii małych grup zwraca się uwagę, na występowanie negatywnego wpływu nadmiernej spoistości na produktywność grupy. Podkreśla się, że pozytywne więzi emocjonalne między członkami wysoko spoistej grupy, absorbują ich w zbyt dużym stopniu, przez co spada zainteresowanie problemami stojącymi przed grupą do rozwiązania. Członkowie grupy wyżej cenią sobie zgodność niż efektywność działania. Nie podważają w imię „świętej zgody" pomysłów i działań gorszej jakości. Często zwiększenie grupowej produktywności wymaga więc krytyki dotychczasowych sposobów postępowania oraz przeciwstawienia się ogólnej dobrej atmosferze[1].

W niniejszych badaniach, w których kryterium spoistości określano na podstawie wyborów dotyczących współpracy żołnierzy przy wykonywaniu zadań służbowych, obawy związane z obniżaniem grupowej efektywności na wskutek rozbudowanych tego typu powiązań socjometrycznych, są raczej nieuzasadnione. Nie powinno więc ulegać wątpliwości duże znaczenie, jakie dla osiągania celów szkolenia bojowego mają grupy nieformalne. Wydaje się, iż tę rolę spełniałyby najlepiej, funkcjonujące w pododdziałach spontaniczne grupy zadaniowe oraz kręgi koleżeńskie. Armia musi więc wspierać i inicjować działania służące rozbudowie więzi pomiędzy żołnierzami, umożliwiających powstawanie i umacnianie tego typu struktur społecznych, wychodzących swym zasięgiem poza obszar ograniczony zależnościami falowymi.

---

[1] Zob. J. Szmagalski, *Przewodzenie*..., op. cit., s. 46-47.

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI

Analiza wyników przeprowadzonych badań dostarczyła określonego obrazu środowiska wojskowego oraz wykazała, w jaki sposób determinuje ono proces szkolenia bojowego. Okazało się, iż zjawiska zachodzące w jego obszarze, mają złożony charakter i często przybierają postać sprzężenia zwrotnego. Nie można więc mówić tylko o jednostronnej determinacji jakości szkolenia bojowego przez charakter środowiska wojskowego. Należy dostrzegać również relację odwrotną. Wartościowanie przez żołnierzy walorów poznawczych i emocjonalnych procesu szkolenia bojowego, wola i stopień współdziałania podmiotów uczestniczących w szkoleniu, a także faktyczne lub przewidywane przez nich rezultaty działalności szkoleniowej, mają bowiem swoje odzwierciedlenie w postawach wobec wojska oraz w procesach motywacyjnych do podejmowania określonego rodzaju aktywności.

Starając się jednak znaleźć tę podstawową zmienną, nadrzędną wobec pozostałych, wydaje się, iż pomocna w tym będzie myśl W. I. Thomasa i F. Znanieckiego, według której postawy i zachowania człowieka determinowane są przede wszystkim silną społeczną skłonnością do określonego działania[1], a także dostrzeganie ideacyjnego charakteru procesu szkolenia bojowego. W takim świetle niezwykle istotną zmienną oddziałującą na jakość szkolenia bojowego jawi się motywacja kadry dowódczej i żołnierzy z poboru, do służby wojskowej i podejmowania określonych form aktywności w procesie dydaktyczno-wychowawczym urzeczywistnianym w jej ramach. Dominujące wzory motywacji wśród szkolącego i szkolonego podmiotu określają faktyczne możliwości pokonywania występujących w szkoleniu bojowym trudności, decydują o sposobie ich rozwiązywania, utrzymują bądź też nie, dążność do określonych działań i mają decydujące znaczenie dla ukształtowania właściwej atmosfery społecznej w pododdziałach.

---

[1] Zob. W. J. Thomas, F. Znaniecki, *Chłop polski*..., op. cit., s. 41-91.

Przeprowadzone badania ujawniły wiele negatywnych zjawisk dotyczących sfery motywacji. Przymus jako podstawowa siła skłaniająca żołnierzy z poboru do służby wojskowej ma swe dalsze konsekwencje w ich, w większości negatywnym stosunku do wojska. Bierność żołnierzy, nonkonformistyczne postawy wobec dowódców, dezakceptacja zadań realizowanych w pododdziałach, nasilają z kolei przemoc kadry zawodowej dążącej do osiągania celów wyznaczonych przez przełożonych. W takich warunkach nie jest możliwe utworzenie z pododdziałów grup współpracujących ze sobą ludzi. Świat społeczny pododdziałów jawi się, jako świat zdominowany przez przedmiotowe standardy waluacji, rozbity na grupy interesów, dążące do osiągnięcia swych partykularnych celów. To raczej bezduszne i egoistyczne „Gesellschaft" pozbawione jakichkolwiek sił integracyjnych z wyjątkiem przymusu niż struktura zdolna do prowadzenia efektywnej walki, która jak piszą Shils, Janowitz i Stouffer powinna charakteryzować się rozbudowaną siecią grup pierwotnych o wysokiej zgodności[1].

Na stworzenie korzystnej atmosfery społecznej dla procesu szkolenia bojowego negatywnie oddziałuje fakt deprywacji podstawowych potrzeb kadry dowódczej oraz znaczący udział czynników z niej wynikających, we wzorach motywacji dominujących w tej grupie. W gruncie rzeczy motywacje podmiotów uczestniczących w procesie szkolenia bojowego determinowane są w znaczący sposób przez przemoc i przymus. W przypadku żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jest to w większości, nie akceptowany przez nich, przymus norm prawnych lub przemoc wynikająca z bezpośrednich oddziaływań kadry dowódczej i starszych żołnierzy. W przypadku kadry zawodowej to przede wszystkim przymus określonej sytuacji materialnej i społecznej - przymus wynikający z konieczności zaspokojenia potrzeb fizjologicznych i bezpieczeństwa.

Dominacja sił tego typu w procesach motywacyjnych wywołuje u uczestników szkolenia bojowego określone mechanizmy obronne. Wśród żołnierzy z poboru

---

[1] Zob. J. Szmatka, *Jednostka i społeczeństwo. O zależności zjawisk indywidualnych od społecznych*, Warszawa 1980, s. 126-129.

wszechobecny jest więc „szwejkizm", a wśród znacznej części kadry, postawy zachowawcze, zobojętnienie na otaczającą rzeczywistość, schematyzm w myśleniu i brak odwagi podejmowania jakichkolwiek działań innowacyjnych oraz tendencja do autokratycznych zachowań.

Na motywacje jednej jak i drugiej grupy, wpływają negatywnie również materialne warunki szkolenia. Są one obiektywnym czynnikiem uniemożliwiającym organizację wartościowej pod względem poznawczym działalności dydaktycznej lecz także kształtują w dużej mierze negatywny stosunek żołnierzy z poboru i kadry dowódczej do swoich obowiązków. Te subiektywne odczucia wydają się mieć nie mniejsze znaczenie dla podejmowania określonego rodzaju aktywności przez podmioty, niż obiektywne warunki materialne towarzyszące szkoleniu.

Organizacja zasadniczej służby wojskowej, która ze względu na występowanie w niej wielu negatywnych zjawisk, przybrała charakter dewiacyjny. Kreuje ona określone zachowania i postawy kadry dowódczej i żołnierzy z poboru, nie sprzyjające jakości szkolenia bojowego oraz uniemożliwiające osiąganie szeroko rozumianych celów działalności dydaktyczno-wychowawczej. Dążenie do mistrzostwa we władaniu sprzętem bojowym, apologetyka szkolenia - wartości tradycyjne dla służby wojskowej, tracą na znaczeniu. Zastępowane są innymi celami, które pozwalają bezkonfliktowo funkcjonować w chorej rzeczywistości współczesnych pododdziałów. Dla znacznej części kadry dowódczej najważniejsze jest więc, aby nie narazić się, nie popełnić błędów, przetrwać jak najdłużej w strukturach armii. To nie rzeczywiste efekty szkoleniowe, uzyskanie których jest tak trudne w obecnych warunkach, są celem działania, ale dążenie do stabilizacji i w miarę wysokiego poziomu bezpieczeństwa osobistego.

Przymuszony do służby wojskowej żołnierz z poboru, odczuwający ten fakt, jako pewien przejaw upośledzenia społecznego, dąży w czasie jej odbywania również przede wszystkim, do osiągania swoich osobistych celów, które nie rzadko są sprzeczne z formalnymi wymogami pełnionej roli społecznej. Także on czuje się zagrożony w instytucji, o tak mało dla niego przejrzystym systemie wartości.

Widzimy zatem, iż w armii mającej w założeniu służyć zapewnieniu bezpieczeństwa strukturalnego, istotnym problemem staje się bezpieczeństwo personalne jej członków[1]. Jego brak kształtuje u podmiotów określoną społeczną skłonność do działania, w wyniku którego wzrósł by stopień poczucia zaspokojenia pożądanej wartości. Aktywność podejmowana w tym kierunku nie zawsze sprzyja jakości procesu szkolenia bojowego i w znacznym stopniu uniemożliwia osiągnięcie jego podstawowych celów.

Zewnętrzny charakter sił skłaniających żołnierzy z poboru do służby wojskowej i szkolenia bojowego eliminuje ze sfery motywacji, tak istotny atrybut świadomych działań jakim jest wolna wola człowieka. To stopień partycypacji tego czynnika w procesie motywacyjnym, czyni z podejmowanych działań, czynności w pełni świadome, za które podmiot może ponosić odpowiedzialność. Wydaje się, iż tylko działania podejmowane w wyniku wolnej woli mogą zapewnić sprawne funkcjonowanie żołnierzy na przyszłym polu walki. Małe nasycenie przestrzeni operacyjnej wojskami, a przez to duże prawdopodobieństwo działań oddziałów, pododdziałów, żołnierzy i dowódców w osamotnieniu, bez kontaktu z sąsiadem, przy dużym obciążeniu psychicznym, czyni z wolnej woli podstawową kategorię decydującą o skuteczności walki[2]. Jeżeli więc przyszłe pole wali będzie wymagało od żołnierzy kompetencji, które zaistnieją tylko w działaniach podejmowanych pod wpływem sił wewnętrznych, to także w szkoleniu należałoby dążyć do rozbudzenia tego typu motywacji. W przeciwnym razie, wytworzona społeczna tendencja do działania pod przymusem, o której pisali W. I. Thomas i F. Znaniecki, w wypadku gdy zabraknie zewnętrznych bodźców motywacyjnych i kontroli przełożonych, doprowadzić może do bierności, lub różnych form aktywności nie sprzyjających

---

[1] Mam na myśli bezpieczeństwo refleksyjne. Utożsamiane jest ono z kategoriami emocjonalno-poznawczymi związanymi z oceną atmosfery społecznej w instytucji, czy też grupie przynależności, przyjaźnią, szacunkiem, tolerancją, akceptacją, możliwością oparcia się w trudnych sytuacjach na instytucji lub innych ludziach. Por. B. Kaja, *Rozumienie bezpieczeństwa a nietypowe i typowe sytuacje życiowe*, (w:) *Edukacja do bezpieczeństwa i pokoju w jednoczącej się Europie. Teoria i zastosowanie. Materiały z I Międzynarodowej Konferencji Naukowej, Siedlce - Chlewiska, 5-6 maja 1999 roku*, praca pod red. R. Rosy, Siedlce - Chlewiska 1999, s. 148-157.

[2] Por. J. Zieliński, *Zarys teorii sztuki operacyjnej wojsk lądowych Rzeczypospolitej Polskiej*, Toruń 1998, s. 41-50; 106-119.

osiąganiu celów bojowych pododdziałów. Wolna wola, jako podstawowy determinant ludzkich poczynań to także wymóg kształtowania świadomej dyscypliny i funkcjonowania armii w demokratycznym otoczeniu społecznym.

Nieobecność tej wartości w procesach motywacyjnych w szkoleniu bojowym ma decydujący wpływ na podejmowane przez kadrę dowódczą oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze. Nabierają one charakteru relacji behawioralnych typu S-R. Instytucja wojska w zbyt małym stopniu dysponuje jednak wzmocnieniami mogącymi wywołać pożądane w szkoleniu zachowania żołnierzy. Deficyt wzmocnień pozytywnych i awersyjnych w sformalizowanych normach oddziaływań, ukierunkowuje aktywność pedagogiczną kadry dowódczej na poszukiwanie bodźców mogących spełniać funkcję wzmocnień. Niepokój powinien budzić jednak kierunek tych poszukiwań. Kadra dowódcza sięga najczęściej po nieformalne środki spełniające funkcję kar. Wykorzystuje również struktury nieformalne, o antagonistycznym charakterze wobec organizacji wojskowej, do wspierania oddziaływań służbowych.

Poważną barierą w skutecznym i świadomym stosowaniu rozwiązań behawioralnych w działalności dydaktyczno-wychowawczej jest niski poziom wiedzy pedagogicznej kadry dowódczej, szczególnie tej funkcjonującej na poziomie oddziaływań interpersonalnych. Bez teorii pedagogicznej trudno o jakąś głębszą refleksję nad stosowanymi metodami działania, skłaniającą do modyfikacji swojego postępowania. W działalności szkoleniowej dominują więc osobiste teorie szkoleniowe, nie mające nic wspólnego z dobrze zorganizowaną i dopracowaną pedagogiką behawioralną. Powszechne są „twarde" metody oddziaływań, przynoszące co prawda niekiedy szybkie efekty, wyrażające się modyfikacją zachowań żołnierzy wobec których zostały zastosowane, lecz również szybko tracące swą moc sprawczą. Jedynym trwałym skutkiem po ich użyciu jest narastający konflikt pomiędzy szkolonym i szkolącym podmiotem.

W takich warunkach nie mogą dziwić negatywne, a czasem wrogie nastawienia wobec siebie kadry dowódczej pododdziałów i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Istniejący rozdźwięk jest pogłębiany ukształtowanym w świadomości

kadry i żołnierzy z poboru, stereotypowym obrazem członka grupy przeciwnej. Z jednej strony bierny, niewykształcony i leniwy, szukający tylko okazji do nadużywania alkoholu i wręcz głupi żołnierz z poboru, z drugiej natomiast przełożony dbający wyłącznie o własne interesy, nie rozumiejący potrzeb młodego człowieka, nie stroniący od prywaty i wykorzystywania podwładnych dla osobistych celów - to cechy przypisywane sobie nawzajem przez kadrę dowódczą pododdziałów i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Mimo, iż nie mają one najczęściej pełnego obiektywnego odzwierciedlenia w rzeczywistości, to jednak funkcjonując w obszarze wyobrażeń, tworzą „fałszywą świadomość" poszczególnych jednostek, a przez to silnie oddziałują na kształt wzajemnych interakcji.

Szczególnie niebezpieczny dla jakości szkolenia bojowego jest brak internalizacji przez żołnierzy z poboru wartości i postaw lansowanych w kanonie kulturowym wojska. W licznych przypadkach możemy nawet mówić, o kształtowaniu lub pogłębianiu tożsamości negatywnej żołnierzy wobec oferowanych wzorów pełnienia roli społecznej. Grupy odniesienia normatywnego dla tej części społeczności żołnierskiej znajdują się w środowiskach o dysfunkcjonalnych wobec wojska systemach wartości. Taka sytuacja utrudnia, a niekiedy wręcz uniemożliwia skuteczne kształtowanie postaw żołnierzy, czy choćby modelowanie ich zachowań.

Obraz środowiska wojskowego i szkolenia bojowego, który zarysowuje się na podstawie wyników przeprowadzonych badań empirycznych, skłania do stwierdzenia, iż w armii występuje zjawisko społecznej anomii. Objawia się ono ukształtowaniem w świadomości szkolonego i szkolącego podmiotu następujących przekonań[1]:

- przekonania o obojętności przełożonych i instytucji wojska wobec potrzeb jednostki;

---

[1] Por. ze skalą anomii społecznej przedstawioną przez L. Srnolego. Zob. H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia...*, op. cit., s. 70.

- przekonania, że osiąganie celów szkolenia jest raczej niemożliwe;
- przekonania, głównie wśród żołnierzy z poboru, że jeżeli idzie o społeczne i psychologiczne wsparcie, nie można liczyć na swoich współtowarzyszy służby;
- poczucia przez znaczną część żołnierzy z poboru, a także kadrę dowódczą bezsensu wykonywanych zadań.

Występujące zjawisko społecznej anomii można również wyrazić rozbieżnością pomiędzy celem funkcjonowania instytucji a sposobem jego osiągania. Na tę ogólną rozbieżność składają się między innymi następujące sprzeczności:

- między stanem świadomości młodzieży i jej przekonaniami co do celowości obowiązku służby wojskowej a potrzebami systemu obronnego RP;
- między społecznymi wyobrażeniami młodzieży o służbie wojskowej a możliwościami ich realizacji we współczesnych uwarunkowaniach wojska;
- między potrzebami ekonomicznymi wojska a możliwościami ich zaspokojenia;
- między przymusowym charakterem służby i dominacją w niej relacji społecznych opartych na dyscyplinie wojskowej a dążeniami do rozszerzenia sfery podmiotowości żołnierzy;
- między deprywacją potrzeby bezpieczeństwa personalnego członków instytucji a koniecznością zapewnienia bezpieczeństwa strukturalnego przez tę instytucję;
- między antagonistycznym charakterem interakcji społecznych w pododdziałach a zespołowym charakterem szkolenia bojowego;
- między potrzebami instytucji a potrzebami szkolonych w niej osób;
- między strukturą formalną instytucji a koniecznością funkcjonowania w niej grup pierwotnych;
- między celami służby wojskowej kadry zawodowej a osobistymi celami służby wojskowej żołnierzy z poboru;

- między celami szkolenia bojowego a zadaniami realizowanymi w czasie służby wojskowej.

Na występowanie zjawiska anomii wpływa nie tylko sytuacja wewnątrz armii lecz także kondycja współczesnego społeczeństwa polskiego, w tym głównie młodzieży. Deinstytucjonalizacja życia społecznego, dyferencjacja społeczna czy też indywidualizm - zjawiska coraz szerzej obejmujące społeczeństwo polskie przełomu drugiego i trzeciego tysiąclecia, powodują, iż kondycję społeczną Polaków opisuje się coraz częściej w kategoriach kryzysu najwyższych wartości społecznych obowiązujących jeszcze do niedawna w podstawowym kanonie kulturowym naszego narodu[1]. Ciągle wzrasta znaczenie wartości indywidualnych i samorealizacyjnych, zwolenników tracą natomiast wartości o charakterze społecznym, zwłaszcza te lansowane oficjalnie przez instytucje, w tym także przez armię.

Opisywaną w badaniach sytuację można więc rozpatrywać w kategorii kryzysu. Po pierwsze, kryzysu instytucji zasadniczej służby wojskowej, wyrażającego się znaczną dysfunkcjonalnością tej formy obowiązków obywatelskich wobec potrzeb szkolenia bojowego, a także jej dezakceptacją przez poborowych. Po drugie, kryzysu szkolenia bojowego, mającego swoje uzewnętrznienie w ograniczonych możliwościach prowadzenia wartościowej pod względem poznawczym działalności dydaktycznej, niewydolnością wychowawczą pododdziałów, funkcjonującymi w obrębie wojska zjawiskami apatii i frustracji kadry zawodowej oraz żołnierzy z poboru.

Mimo ustawicznych przeobrażeń wnętrza armii, jakie mają miejsce od blisko dziesięciu lat, nie wydaje się jednak abyśmy mogli mówić o przesłankach wychodzenia z istniejącego kryzysu. Kryzys przebiega, jak pisze J. Mizińska, zawsze w pewnych, kolejno następujących fazach:[2]

---

[1] Zob. J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995; A. Przecławska, L. Rowicki, *Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku*, Warszawa 1995.

[2] Zob. T. Hejnicka-Bezwińska, *Edukacja - kształcenie - pedagogika*, Kraków 1995, s. 87.

- stadium odczuwania dyskomfortu intelektualnego;
- stadium werbalizacji przyczyn i objawów owej niewygody (stadium dyskomfortu myślowego);
- stadium przezwyciężania impasu poprzez przekonstruowanie całej sytuacji problemowej i nowe jej zdefiniowanie.

Opisywane wcześniej rozbieżności wskazują na istnienie początkowej fazy drugiego etapu radzenia sobie z istniejącą sytuacją. Funkcjonujące stereotypy i uprzedzenia związane z zasadniczą służbą wojskową oraz celami i metodami działalności szkoleniowej w wojsku, uniemożliwiają jednak pełne zobiektywizowanie werbalizowanych przyczyn kryzysu, przez co nie można skutecznie przekonstruować istniejącej sytuacji problemowej.

Zmiany jakie zaszły w życiu wewnętrznym armii nie są jednoznacznie oceniane przez kadrę zawodową. Opinie negatywne dominują jednak w przypadku oceny wpływu zachodzących zmian na działalność szkoleniową i możliwość kształtowania postaw żołnierzy. Mimo subiektywnego charakteru tych odczuć, powinno się dostrzegać ich realne i potencjalne oddziaływanie na kształt rzeczywistości szkoleniowej wojska. Zachowawcze postawy kadry dowódczej uniemożliwiają bowiem zakończenie z sukcesem wszelkich realizowanych przedsięwzięć. Wydaje się, iż te negatywne postawy nie wynikają tylko z niedojrzałości i niewiedzy żołnierzy zawodowych, a przez to niewłaściwej interpretacji dokonujących się przeobrażeń. To także rezultat refleksji nad warunkami, w których przebiega proces szkolenia bojowego, oraz dostrzegania w życiu armii, wcześniej wymienionych sprzeczności.

Poszukując możliwości dokonania przełomu w istniejącej sytuacji kryzysowej, wydaje się, iż główne kierunki zmian, które mogłyby doprowadzić do ukształtowania się pododdziałów, jako organizacji współpracujących ze sobą ludzi, powinny objąć szeroki obszar rzeczywistości społecznej, znacznie wykraczający poza wewnętrzne życie pododdziałów. Najogólniej można byłoby powiedzieć, iż chodzi o zmianę filozofii postrzegania zasadniczej służby wojskowej i żołnierzy ją

odbywających, przewartościowania w zakresie celów i metod działalności szkoleniowej oraz podmiotowe traktowanie kadry zawodowej i żołnierzy z poboru

Wśród tych najogólniejszych kierunków, jako jeden z podstawowych jawi się problem kształtowania określonej społecznej mentalności Polaków. Mentalności, w której służba wojskowa, a w szczególności służba żołnierzy z poboru, zostanie włączona w obieg społecznych wartości, norm i pojęć wpływających na formowanie orientacji aksjologicznej młodego pokolenia. Stworzyłyby to przesłanki do rozbudowania wewnętrznych motywacji wypełniania obowiązków obronnych przez młodzież.

Należałoby również zastanowić się, czy w Polsce u progu XXI wieku, w okresie postmodernistycznych przemian życia społecznego, wartości takie jak patriotyzm, ojczyzna, czy dobro społeczne, mogą odgrywać rolę decydującego i jedynego czynnika motywującego do służby wojskowej. Używając języka psychologii behawioralnej, można byłoby powiedzieć, iż każde społeczeństwo w poszczególnych okresach swego rozwoju, wykształciło specyficzny dla danego etapu zbiór bodźców, spełniających w stosunku do swoich członków funkcje wzmocnień, także w aspekcie pełnienia przez nich służby wojskowej. Jak wykazały badania, wysokie wartościowanie przez żołnierzy z poboru symbolu ojczyzna, gotowość poświęcenia dla niej życia, czy też traktowanie służby jako patriotyczny obowiązek, nie idzie w parze z zaangażowaniem w szkoleniu bojowym i akceptacją obowiązków obronnych, a deklaracja postaw prospołecznych nie wiąże się z potrzebą poświęceń dla ojczyzny. Te tradycyjne wartości dla społeczeństwa nowoczesnego, nie są więc już obecnie, wystarczającymi bodźcami do rozbudzenia wewnętrznych motywacji żołnierzy do służby wojskowej. Nie spełniają wobec młodych ludzi funkcji wzmocnień. Badania wskazały, iż brak zbieżności deklarowanych wartości z zachowaniami, które z nich powinny wynikać, może wiązać się z określonym wizerunkiem roli społecznej żołnierza wśród młodych ludzi odbywających służbę wojskową.

Najczęściej jest ona wiązana z koniecznością poświęceń swojego dobra, działaniem wbrew własnym interesom, myśleniem kategoriami dobra zbiorowości,

a nie własnego. Przeprowadzone badania empiryczne wskazują, iż ten obraz mógłby zostać zmieniony, gdyby relacje żołnierz - instytucja wojska opierały się na założeniach teorii wymiany społecznej. Dostarczałyby w ten sposób każdej ze stron, materialnych i niematerialnych korzyści, które byłyby w pełni ekwiwalentne.

Wychodząc z założenia, iż wojsko jest instytucją służebną wobec potrzeb społeczeństwa i jednostki, należy stwierdzić, iż w przypadku rozbieżności pomiędzy wartościami preferowanymi w tych obszarach rzeczywistości społecznej, to głównie ono powinno dostosować się do typu otoczenia w którym funkcjonuje, a nie odwrotnie. Armia jako organizacja zajmująca się działalnością dydaktyczną i wychowawczą musi wobec tego umieć osiągać cele szkoleniowe w pododdziałach składających się z realnych obywateli, posiadających określone wady i predyspozycje, a nie „wyidealizowanych" poborowych - wykształconych, posłusznych, bezkrytycznych, zdrowych i sprawnych fizycznie. Dostrzegając więc ogólniejsze uwarunkowania jakości procesu szkolenia bojowego, to jednak przeobrażenia wnętrza armii, należy postrzegać jako podstawowy warunek wychodzenia z istniejącego kryzysu. Wydaje się, iż do propozycji zmian w rzeczywistości szkoleniowej, przyczyniających się do poprawy jakości szkolenia bojowego, można zaliczyć:

1. Rozgraniczenie zakresu treściowego pojęć „służba wojskowa" i „szkolenie wojskowe" oraz uwzględnienie wynikających stąd różnic w praktycznych rozwiązaniach działalności szkoleniowej w wojsku. Obowiązkiem obywatelskim w czasie pokoju byłoby tylko szkolenie wojskowe. Poborowy nabywałby w jego trakcie potrzebnych predyspozycji do pełnienia roli społecznej żołnierza w danym typie pododdziału. Służbę wojskową na określonym stanowisku podejmowałby po zakończeniu szkolenia, jeżeli wydawałaby mu się interesująca i korzystna.
2. Podzielenie okresu szkolenia na dwa główne etapy. Etap szkolenia zasadniczego, realizowany w ośrodkach szkolenia przy oddziałach i związkach taktycznych (obejmowałby on okres np. sześciu miesięcy) oraz etap szkolenia doskonalącego, realizowany w formie krótkotrwałych ćwiczeń

poligonowych (łącznie np. cztery miesiące w ciągu dwóch, trzech lat). Pierwszy etap przygotowywałby żołnierzy do pełnienia określonych funkcji na sprzęcie bojowym. Dalsze szkolenie odbywałoby się w formie ćwiczeń, na które żołnierze powoływani byliby z cywila. W tym etapie odtwarzaliby i doskonaliliby nabyte umiejętności.

3. Nie zmienianie składów osobowych pododdziałów we wszystkich okresach szkolenia. Pododdział stanowiliby żołnierze tego samego wcielenia. Ze względu na wykształcenie i predyspozycje zajmowaliby określone funkcje, w tym także większość stanowisk dowódczych. W czasie kolejnych etapów szkolenia i ćwiczeń poligonowych pogłębiałyby się wśród żołnierzy uczucia przyjaźni i koleżeństwa. Takie relacje międzyosobowe korzystnie wpływałyby na współpracę przy realizacji zadań szkoleniowych. Powstałe więzi społeczne sprzyjałyby rozbudowaniu sieci grup pierwotnych w ramach istniejących struktur formalnych.

4. Ze względu na określone możliwości finansowania wojska i konieczność prowadzenia intensywnego szkolenia, wydaje się, iż wskazane byłoby utrzymywanie mniejszej liczby oddziałów i związków taktycznych rozwiniętych niż większej ilości o niepełnych stanach osobowych. W pełni ukompletowane i wyposażone w sprzęt pododdziały mogłyby prowadzić efektywną działalność szkoleniową. W ten sposób dobrze wyszkoleni żołnierze stanowiliby wartościowe uzupełnienie oddziałów i związków taktycznych przewidzianych do mobilizacyjnego rozwinięcia.

Dokonanie zmian w nakreślonych kierunkach, złagodziłoby znacznie podstawowe sprzeczności wynikające z funkcjonowania armii w społeczeństwie demokratycznym oraz mające swe źródło w organicystycznego charakterze instytucji wojska. Krótkie, a intensywne szkolenie byłoby atrakcyjne i rozbudzało wewnętrzne motywacje szkolonych do udziału w nim. Koncentracja obowiązków obronnych obywatela na szkoleniu a nie działalności zabezpieczającej funkcjonowanie pododdziałów, nadawałaby tym powinnościom głębszego sensu i czyniła ich możliwymi do zaakceptowania nawet w społeczeństwie o silnych

wpływach wartości indywidualistycznych. Sprawna organizacja, realizm oraz walory dydaktyczne i wychowawcze procesu szkolenia bojowego stanowiłyby przesłankę, uznania okresu spędzonego przez obywatela w wojsku, jako ważny i akceptowany społecznie etap socjalizacji młodego pokolenia. Obowiązek szkolenia wojskowego nie miałby wtedy charakteru reifikacyjnego i nie godziłby w podmiotowość i wolną wolę człowieka.

Badania wykazały, iż istnieją jeszcze co najmniej dwa elementy, w znaczącym stopniu determinujące jakość procesu szkolenia bojowego. Pierwszy to kadra dowódcza i dydaktyczna oraz warunki materiałowo-techniczne, w których odbywa się szkolenie. Kadra zawodowa powinna w pełni uświadomić sobie ideacyjny charakter szkolenia bojowego i wnioski jakie z tego faktu wynikają do działalności dydaktyczno-wychowawczej. Dowódcy muszą być przekonani, iż to nie tylko modelowanie zachowań podwładnych jest celem do osiągnięcia, ale przede wszystkim, ukształtowanie postaw o rozbudowanym komponencie poznawczym i behawioralnym.

Zadania zmierzające do osiągnięcia tak ujętego celu szkolenia bojowego stawiają przed kadrą dowódczą i dydaktyczną wysokie wymagania. Charakteryzować musi się ona wysoką kulturą pedagogiczną, w tym wiedzą, umożliwiającą dokonywanie refleksyjnych spojrzeń na swe działanie, osiągane cele oraz ciągłą weryfikację stosowanych metod szkolenia. Wysokie kompetencje dowódcze i pedagogiczne, a w szczególności prezentowane wartości moralne i zawodowe podmiotu szkolącego, powinny zastępować w coraz szerszym zakresie przymus i stać się podstawowym źródłem wszelkich wpływów na podwładnych. Szkolenie bojowe o wysokich walorach jakościowych może być jednak tylko aktem kadry zawodowej w pełni upodmiotowionej, dążącej poprzez służbę w wojsku do urzeczywistnienia uznanych wartości społecznych i osobistych. Ukształtowanie takiej kadry zawodowej należałoby postrzegać, jako czynnik pierwszy i podstawowy, wśród wszelkich innych zmian w wojsku i jego najbliższym otoczeniu, zmierzających do poprawy jakości szkolenia bojowego.

Istotnym przeobrażeniom powinny ulec warunki materialno-techniczne szkolenia bojowego. Muszą one w pełni zagwarantować przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego. W przeciwnym razie wszelkie realizowane zamierzenia nabiorą charakteru mistyfikacji, nie służącej ani jakości szkolenia, ani racjonalizacji wydatków na to szkolenie przeznaczanych. Poprawa warunków materiałowo-technicznych czy też finansowe wsparcie procesu dydaktyczo-wychowawczego powinny być traktowane zawsze jako czynnik współtowarzyszący innym zmianom, a nie główny warunek osiągnięcia celów szkoleniowych.

Zaprezentowane uogólnienia i wnioski oraz kierunki zmian w rzeczywistości szkoleniowej, równie często mają charakter hipotetycznych stwierdzeń, jak i pytań. Jakość szkolenia bojowego nie jest bowiem pojęciem jednoznacznym. Jest to kategoria otwarta i problemowa. Nie ulega jednak wątpliwości, iż proces szkolenia bojowego odbywa się w środowisku stworzonym przez ludzi i dla ludzi. Jest również tą formą aktywności człowieka, którą moglibyśmy zaliczyć do klasy zjawisk polegających na kształtowaniu ludzi. Dlatego też podstawowym warunkiem jakości procesu szkolenia bojowego, jak i kształtowania środowiska wojskowego jest przestrzeganie, reguł i praw formowanych w nauce, objaśniających tę formę ludzkiej aktywności i wskazany obszar działań społecznych.

Mimo, iż po zakończeniu badań na podstawie których dokonałem analizy jakości szklenia bojowego, zaistniały w życiu armii ważne fakty społeczne i upłynęło ponad rok, to nie wydaje się, aby sformułowane wnioski straciły na aktualności. Wyniki badań obrazują bowiem w głównej mierze, określony stan świadomości ludzkiej, a przeobrażenia w niej dokonują się bardzo wolno. Wstąpienie Polski do NATO, skrócenie zasadniczej służby wojskowej oraz zmiany w przepisach dotyczących reagowania dyscyplinarnego wywierają z pewnością duży wpływ na życie armii. Teoria socjologiczna wskazuje jednak, iż nie mogą one powodować szybkich przeobrażeń na poziomie funkcjonowania mikrostruktur i działających jednostek.

Uwzględniając dynamiczny charakter procesu szkolenia bojowego, trzeba stwierdzić, iż tylko systematyczna diagnoza rzeczywistości społecznej wojska może stać się podstawą rzetelnego projektowania i działania pedagogicznego. Wskazując na potrzebę prowadzenia dalszych badań procesu szkolenia bojowego, należy zauważyć, iż w dotychczasowych analizach tej problematyki w wojsku, dominowało podejście ilościowe. W wyniku tego, na uboczu dociekań badawczych pozostawały ważne obszary życia społecznego armii, a kwantytatywne oceny wykrytych zależności nie zawsze najlepiej pozwalały zrozumieć analizowane zjawiska. Istnieje więc konieczność wzbogacenia dotychczasowego podejścia metodologicznego o założenia jakościowe. Przyjęcie w badaniach perspektywy fenomenologicznej umożliwi zrozumienie wielu zjawisk występujących w pododdziałach, a w konsekwencji pozytywnie wpłynie na optymalizację działalności szkoleniowej.

Rzetelnego poznania naukowego wymaga przede wszystkim problematyka interakcji pomiędzy uczestnikami procesu szkolenia (kadrą zawodową i żołnierzami zasadniczej służby wojskowej). Występujący w tych relacjach konflikt należy uznać za zjawisko naturalne. Stąd też sensowną strategią radzenia sobie z nim, jest jego ujawnianie i opisywanie w kategoriach nauki, a następnie rozwiązywanie, a nie ukrywanie lub też tłumienie go. Interesujących wyników dla organizacji szkolenia mogą również dostarczyć badania zgodności oddziaływań poszczególnych struktur instytucji wojska oraz inicjowanych w niej sytuacji społecznych z celami, do których ta instytucja formalnie dąży. Wysiłki badawcze powinny być więc głównie skierowane na opis i wyjaśnianie zjawisk występujących na poziomie mikrostruktur społecznych armii. Nie należy jednak rezygnować z ukazywania szerszej perspektywy społecznej w jakiej te mikrostruktury funkcjonują.

Na zakończenie pragnę wyrazić przekonanie, że odpowiedzi na problemy badawcze przedstawione w niniejszej rozprawie, uzyskane w drodze badań naukowych, przyczynią się do zweryfikowania potocznej wiedzy o problematyce szkolenia bojowego i staną się, choć w niewielkim stopniu, częścią kontekstu naukowego działalności dydaktycznej i wychowawczej w wojsku.

BIBLIOGRAFIA

1. Abel P., *Modele w socjologii*, Warszawa 1975.
2. Adamkiewicz M., *Poglądy na wojsko i obronność w badaniach demoskopowych*, Warszawa 1995.
3. Adamkiewicz M., *Przemiany etosu zawodu wojskowego*, Warszawa 1992.
4. Argyle M., *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 1995.
5. Aronson E., *Psychologia społeczna*, Warszawa 1997.
6. Banasiak J., *Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania*, Warszawa 1997.
7. Bogusz J., *Dydaktyka wojskowa*, Warszawa 1983.
8. Bogusz J., *Metody aktywizacji żołnierzy w wychowaniu obywatelskim*, Warszawa 1989.
9. Bednarek J., *O potrzebie badań nad nowoczesnością kształcenia wojskowego*, „Myśl Wojskowa" 1998, nr 6.
10. Bednarek J., *Przezwyciężanie niepowodzeń dydaktycznych w pododdziale*, Warszawa 1993.
11. Bera R., *Metodyczne podstawy kształtowania postaw żołnierskich*, Warszawa 1998.
12. Boring E.G. (red.), *Psychologia wojskowa*, Warszawa 1980.
13. Borkowski J., *Poznawanie i stymulacja rozwoju osobowości żołnierzy*, Warszawa 1994.
14. Borkowski J., Jurasik R., *Psychologiczne przygotowanie żołnierzy do walki*, (w:) Borkowski J. (red.), *Psychologia dowodzenia. Część III*, Warszawa 1997.
15. Brzeziński J. *Elementy badań psychologicznych*, Warszawa 1980.
16. Cialdini R., *Wywieranie wpływu na ludzi*, Gdańsk 1994.
17. Cichoń W., *Wartości, człowiek, wychowanie*, Kraków 1996.
18. Copeland N., *Psychologia a żołnierz*, Warszawa 1967.
19. Denek K., *Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej*, Warszawa 1980.
20. Dębska A., *Fala w wojsku*, Warszawa 1997.
21. Dmochowaski D., *Przewodnik po psychologii społecznej*, Warszawa 1999.
22. Dyrda M., *Morale w nauce wojennej*, Warszawa 1991.
23. Dyrda M. (red.), *Psychologia w wojsku*, Warszawa 1997.
24. Dyrda M., *Uwarunkowania procesu dowodzenia w aspekcie przygotowania zawodowego*, (w:) Kucharski M. (red.), *Przygotowanie studentów uczelni wojskowych i oficerów do pracy szkoleniowo-wychowawczej*, Warszawa 1996.

25.Folkierska A., *Pytanie o pedagogikę*, Warszawa 1990.

26.Gajewski R., *O wynikach szkolenia w oczach inspektorów*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 6.

27.Goffman E., *Charakterystyka instytucji totalnej*, (w:) *Elementy teorii socjologicznych*, (tłum. W. Dereczyński, A. Jasińska -Kania, J. Szacki), Warszawa 1975.

28.Grzywa A., *Manipulacja. Mechanizmy psychologiczne*, Kraśnik 1997.

29.Gurycka A., *Błąd w wychowaniu*, Warszawa 1990.

30.Gurycka A., *Reprezentacja świata w umysłach młodzieży. Geneza*, Warszawa - Olsztyn 1994.

31.Gurycka A., *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*, Warszawa 1979.

32.Gut J., Haman W., *Docenić konflikt. Od walki i manipulacji do współpracy*, Warszawa 1993.

33.Halik J., *Szkolenie w oddziale, część I*, Warszawa 1995.

34.Hejnicka-Bezwińska T., *Edukacja kształcenie pedagogika. (Fenomen pewnego stereotypu)*, Kraków 1995.

35.Hejnicka-Bezwińska T., *Społeczny dyskurs o edukacji(czyli miedzy Scyllą a Charybdą)*, „Forum Oświatowe" 1994, nr 2.

36.Homplewicz J. (red.), *Gdy osobowość horyzontem wychowania*, Rzeszów 1997.

37.Janowski A., *Psychologia społeczna a zagadnienia wychowania*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1990.

38.Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998.

39.Januszek H., Sikora J., *Socjologia pracy*, Poznań 1996.

40.Januszek H., Sikora J., *Socjotechnika zarządzania*, Bydgoszcz 1995.

41.Jarmoszko S., *Oficerowie armii europejskich. Szkic socjologiczny*. Warszawa 1996.

42.Kaczmarek W., Ścibiorek Z., *Przyszła wojna - jaka ?*, Warszawa 1995.

43.Kamiński A., *Pojęcia i problemy pedagogiki społecznej*, (w:) Passini B, Pilch T. (red.), *Wychowanie i środowisko*, Warszawa 1979.

44.Kanarski L., *Rozważania o przemocy i przymusie w armii*, „Zeszyty Naukowe AON" 1994, nr 1.

45.Kanarski L., Pęksa R., Żak A.Cz., *Przywództwo wojskowe. Tradycje - teoria - praktyka*, Warszawa 1998.

46.Kanarski L., Rudnicki B., *Podkultura żołnierska*, Warszawa 1994.

47.Kanarski L., Świniarski J., *Przemiany myślenia w wojsku*, Warszawa 1997.

48.Karpiński B., *Zajęcia zintegrowane w garnizonie*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 7.

49.Kasperski M., *Przemiany wzorów osobowych kadry WP w okresie transformacji*, (w:) Adamkiewicz M. (red.), *Tradycje i współczesność etosu oficera Wojska Polskiego*, Warszawa 1997.

50.Kazimierczak G., *Szkolenie ogniowe zwiadowcy*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1995, nr 12.

51.Kiciński K., *Sytuacje zagrożenia a przemiany idei moralnych*, Warszawa 1990.

52.Kiciński K., *Uwagi o społeczno-wychowawczych problemach sił zbrojnych*, (w:) Jemioło T., Stępień R. (red.), *Dylematy wychowania wojskowego. Materiały z narady na temat: Społeczno-wychowawcze problemy sił zbrojnych i możliwości ich skutecznego rozwoju*, Warszawa 1997.

53.Kołodziejczyk A., *Kadra zawodowa WP w dobie przemian*, Warszawa 1995.

54.Konarzewski K., *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*, Warszawa 1982.

55.Konopacki J., *Baza szkoleniowa zwiadowców*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1995, nr 5.

56.Korczyc W., *Szkolenie bojowe a zdolność bojowa wojsk*, „Przegląd Wojsk Lądowych", 1996, nr 6.

57.Kosewski M., *Ludzie w sytuacjach pokusy i upokorzenia*, Warszawa 1985.

58.Kostera M., Kownacki M., *Kierowanie zachowaniami organizacyjnymi*, (w:) Koźmiński A.K., Piotrowski W. (red.), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Warszawa 1996.

59.Kostkiewicz J., *Możliwości zakłócania osobowego wymiaru relacji w środowisku wychowawczym*, (w:) Kostkiewicz J. (red), *Szkice o kształtowaniu osobowości*, Rzeszów 1995.

60.Kostkiewicz J., *Wola jako kategoria pedagogiczna w kontekście wolności odpowiedzialnej*, (w:) Kostkiewicz J. (red.), *Szkice o kształtowaniu osobowości*, Rzeszów 1995.

61.Kosyrz Z., *Osobowość wychowawcy*, Warszawa 1992.

62.Kowalski S., *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa 1976.

63.Kozielecki J., *Człowiek wielowymiarowy*, Warszawa 1998

64.Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1998.

65.Kozłowski W., *Zmieniać się aby być sobą*, Warszawa 1998.

66.Krzemiński I., *Co się dzieje między ludźmi*, b.m. i r.w.

67.Kucharski M., *Baza szkoleniowa i jej wykorzystanie*, Warszawa 1996.

68.Kucharski M. (red.), *Przygotowanie studentów uczelni wojskowych i oficerów do pracy szkoleniowo-wychowawczej*, Warszawa 1996.

69.Kunikowski J, *Dopełnienie zadań i funkcji armii*, „Myśl Wojskowa" 1999, nr 1.

70.Kunikowski J., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy wychowania wojskowego*, Warszawa 1994.

71.Kunikowski J., Cieślarczyk M., *Legitymizacja sił zbrojnych i władzy dowódczej*, „Myśl Wojskowa" 1999, nr 2.

72.Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1997.

73.Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1994.

74.Kwiatkowska H. (red.), *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, Warszawa 1994.

75.Kwiatkowski S.M., *Heurystyki i algorytmy w procesie dydaktycznym*, Warszawa 1991.

76.Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Warszawa - Toruń 1994.

77.Kwieciński Z., *Środowisko a wyniki pracy szkoły*, Warszawa 1975

78.Kwieciński Z., Witkowski L. (red.), *Ku pedagogii pogranicza*, Toruń 1990.

79.Lewowicki T., *Aspiracje dzieci i młodzieży*, Warszawa 1978.

80.Lewowicki T., Gałas B., *Osobowość i aspiracje*, Warszawa 1991.

81.Lewowicki T., *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Rzeszów 1994.

82.Lewowicki T. (red.), *Szkoła i pedagogika w dobie przełomu*, Warszawa 1995.

83.Lipaka R., *Przemiany świadomości oraz przemiany społeczne w Wojsku Polskim – armii Sojuszu Północnoatlantyckiego*, „Myśl Wojskowa" 1999, nr 4.

84.Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1987.

85.Łobocki M., *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, Warszawa 1990.

86.Majowicz M., *Jak szkolić gdy...?*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 10.

87.Marczak J., Jakubczak R., *Obrona powszechna Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1995.

88.Mariański J., *Młodzież między tradycją a ponowoczesnością*, Lublin 1995.

89.Maruszyński S., *Samoocena a efektywność funkcjonowania*, (w:) Obuchowski K., Paluchowski W.J. (red.), *Efektywność a osobowość*, Wrocław 1982.

90.Marut R., *Szkolenie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jako główne źródło pozyskiwania wyszkolonych rezerw osobowych na potrzeby mobilizacyjne i wojenne*, „Myśl Wojskowa" 1998, nr 3.

91.Mądrzycki T., *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, Warszawa 1987.

92. Mika S., *Psychologia społeczna*, Warszawa 1981.

93.Miller R., *Proces wychowania i jego wyniki*, Warszawa 1980.

94.Niemierko B., *Cele i wyniki kształcenia*, Bydgoszcz 1988.

95.Niemierko B., Między oceną szkolną a dydaktyką, Warszawa 1991.

96.Nowak S. (red.), *Teorie postaw*, Warszawa 1973.

97.Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Warszawa 1985.

98.Obuchowski K., *Autonomia jednostki a osobowość*, „Studia Filozoficzne" 1975, nr 3.

99.Obuchowski K., *Człowiek intencjonalny*, Warszawa 1993.

100.Obuchowski K., *Psychologia dążeń ludzkich*, Warszawa 1993.

101. Obuchowski K., *W poszukiwaniu właściwości człowieka*, Warszawa 1989.

102.*Oficer, dowódca, wychowawca. Z zagadnień współczesnej myśli pedagogicznej w wojsku*, Warszawa 1996.

103.Olędzki M., *Kształtowanie jakości pracy. Propozycja dialogu*, Warszawa 1981.

104.Olubiński A., *Rola społeczna a procesy socjalizacji*, „Ruch Prawniczy" 1990, nr 2.

105.Palka S., *Ilościowo-jakościowe badania pedagogiczne*, (w:) Schulz R. (red.), *Metodologiczne i utylitarne aspekty badań pedagogicznych*, Warszawa 1990.

106.Pasek M., *Trepy, Szweje, Bażanty*, Warszawa 1994.

107.Patalan B., *Wychowawca wobec wartości i osobowości wychowanka*, (w:) Kostkiewicz J. (red.), *Szkice o kształtowaniu osobowości*, Rzeszów 1995.

108.Pieter J., *Poznawanie środowiska wychowawczego*, Wrocław - Kraków 1960.

109.Pietrasiński Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Warszawa 1990.

110.Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1995.

111.Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1995.

112.Podgórecki A., *Patologia życia społecznego*, Warszawa 1969.

113.Porwit M., *Duch żołnierski. (Organizacja wychowania żołnierza)*,Warszawa 1935.

114.Porwit M., *O powinnościach żołnierza*, Warszawa 1924.

115.Pospiszyl K., *Psychologiczna analiza postaw społecznych młodzieży*, Warszawa 1973.

116.Przecławska A., Rowicki L., *Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku*, Warszawa 1997.

117.Radwan K. (red.), *Edukacja obywatelska i działalność informacyjna w wojsku wobec perspektywy integracji z NATO (materiały na seminarium)*, Warszawa 1997.

118.Reykowski J., *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1977.

119.Rokicki B., *Wybrane zagadnienia psychologicznego przygotowania żołnierzy do działań na potencjalnym polu walki*, Warszawa 1991.

120.Rowiński G., *Podkultura młodzieżowa w szkole i w wojsku*, Warszawa 1996.

121.Rudnicki B., *System wychowania wojskowego w toku przemian*, Warszawa 1992.

122.Rybicki P., *Struktura społecznego świata*, Warszawa 1979.

123.Saczonek W., *Rozważania o szkoleniu w Siłach Zbrojnych RP*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1995, nr 1.

124.Scott W.E., Cummings L.L. (red.), *Zachowanie człowieka w organizacji*, Warszawa 1983.

125.Sieradzki M., Szkolenie ogniowe czołgistów, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 4.

126.Sikorski M., *Wpływ kształcenia obywatelskiego i wychowania na tradycjach na postawy i zachowania marynarzy w służbie*, „Przegląd Morski" 1997, nr 5.

127.Sławiński S., *Spór o wychowanie w posłuszeństwie*, Warszawa 1991.

128.Smart B., *Postmodernizm*, Poznań 1998.

129.Sowińska H., *Klasa szkolna jako zespół wychowawczy*, Warszawa 1974.

130.*Społeczne aspekty skrócenia zasadniczej służby wojskowej. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w Akademii Obrony Narodowej w dniu 19 listopada 1998 roku*, Warszawa 1999.

131.Stępień R., Bednarek J., *Stan i kierunki badań umiejętności dowódczych i wychowawczych studentów AON, sprawozdanie z badań*, Warszawa 1994.

132.Stępień R., *Model wychowania wojskowego w Siłach Zbrojnych RP*, Warszawa 1996.

133.Stępień R., *Szkolimy, nauczamy czy kształcimy*, „Wojsko i Wychowanie" 1993, nr 2.

134.Stępień R., *Współczesne alternatywy wychowawcze w wojsku- regres czy postęp*, (w:) *Kształcenie obywatelskie w Siłach Zbrojnych RP. Materiały z konferencji naukowej 12 XII 1996*, Warszawa 1997.

135.Stępień R., *Współczesne problemy edukacji dla bezpieczeństwa*, Warszawa 1996.

136.Stępień R., *Z zagadnień dydaktyki i wychowania w wojsku*, Warszawa 1993.

137.Stouffer S.A. (red.), *Studia z psychologii społecznej w czasie II wojny światowej*, Warszawa 1960.

138.Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1972.

139.Szczurkiewicz T., *Studia socjologiczne*, Warszawa 1969.

140.Szmagalski J., *Przewodzenie małym grupom społecznym*, Warszawa 1998.

141.Szmatka J., *Jednostka i społeczeństwo. O zależności zjawisk indywidualnych od społecznych*, Warszawa 1980.

142.Szmatka J., *Małe struktury społeczne*, Warszawa 1989.

143.Sztumski J., *Jak kształtować opinie, postawy i zachowania żołnierzy*, Warszawa 1994.

144.Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badawczych w socjologii*, Warszawa 1984.

145.Szulc B. (red.), *Koncepcja kształcenia oficerów w Siłach Zbrojnych RP*, Warszawa 1990.

146.Szulc B. *Przywództwo w dowodzeniu wojskami. Cechy i procedury przywództwa*, Warszawa 1995.

147.Szulc B., *Samodoskonalenie i samokształcenie pedagogiczne dowódców*, (w:) „Wojsko i Wychowanie" 1991, nr 9.

148.Szulc B., Łysiak I., Halik J., *Skuteczność kształcenia kadr dowódczo-sztabowych szczebli taktycznych i operacyjnych*, Warszawa 1995.

149.Szyszkowska M. (red.), *Człowiek jako obywatel*, Warszawa 1995.

150.Szymański M.J., *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*, Warszawa 1997.

151.Ślemp W., *Nowe kierunki w szkoleniu dowództw wojsk lądowych*, „Myśl Wojskowa"1998, nr 4.

152.Ścibiorek Z., *Nowe zadania szkolenia SZ RP*, „Myśl Wojskowa" 1998, nr 5.

153.Świniarski J., *Ku ogólnej teorii nauk wojskowych*, „Myśl Wojskowa" 1999, nr 1.

154.Świniarski J., *Filozoficzne podstawy edukacji dla bezpieczeństwa*, Warszawa 1999.

155.Świniarski J., Kiser K., *Godność w warunkach służby wojskowej*, „Wojsko i Wychowanie" 1997, nr 5

156.Tilmann K.J., *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Warszawa 1996.

157.Trejnis Z., *Siły zbrojne w państwie demokratycznym i autorytarnym*, Toruń 1997.

158.Trempała E., *Integracja podstawowych środowisk wychowawczych a rezultaty pracy pedagogicznej szkoły*, Bydgoszcz 1969.

159.Turner J. H., *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*, Poznań 1998.

160.Turowski J., *Małe struktury społeczne*, Lublin 1993.

161.Ulan T., *Szkolenie w kompanii saperów*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 2.

162.Ważniak J., *Doświadczenie w szkoleniu pododdziałów*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1997, nr 5.

163.Webber R.A., *Zasady zarządzania organizacjami*, Warszawa 1996.

164.Wieleba W., *Urządzenia treningowe i pomoce w szkoleniu ogniowym pododdziałów*, Warszawa 1995.

165.Wilczyński W., *Zajęcia w pododdziałach piechoty*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1995, nr 12.

166.Wincławski W., *Typowe środowiska wychowawcze współczesnej Polski*, Warszawa 1976.

167.Witkowski L., *Edukacja humanistyczna czynnikiem warunkującym poziom kultury społeczeństwa obywatelskiego*, (w:) *Oficer, dowódca, wychowawca*, Warszawa 1996.

168.Witkowski L., *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, Warszawa 1998.

169.Zaborowski Z., *Współczesne problemy psychologii społecznej i psychologii osobowości*, Warszawa 1994.

170.Zaczyński W.P., *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1978.

171.Zieleniewski J., *Organizacja i zarządzanie*, Warszawa 1976.

172.Zieliński J., *Zarys sztuki operacyjnej wojsk lądowych Rzeczpospolitej Polskiej*, Toruń 1998.

173.Zieliński M., *Szkolenie w batalionie rozpoznawczym*, „Przegląd Wojsk Lądowych" 1996, nr 2.

174.Znaniecki F., Thomas W.I., *Chłop polski w Europie i Ameryce*, Warszawa 1976.

175.Żebrowski K., *Wychowanie a społeczeństwo obywatelskie*, Gdańsk 1994.

176.Żegnałek K. *Efektywność szkolenia wojskowego w oddziale wojskowym*, Warszawa 1988.

177.Żywiołowski M., *Perspektywy systemu szkolenia żołnierzy rezerwy na potrzeby Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej*, „Myśl Wojskowa" 1998, nr 2.

Dokumenty normatywne

1. *Ceremoniał wojskowy*, Warszawa 1995.
2. *Charakterystyki osobowo-zawodowe absolwentów wyższych szkół oficerskich (wojska lądowe)*, Warszawa 1995.
3. *Doktryna szkoleniowa Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej - 2010*, Warszawa 1995.
4. *Instrukcja o planowaniu działalności bieżącej oraz kontrolnej i rozliczeniowo-zadaniowej*, Warszawa 1993.

5. *Instrukcja przygotowania i prowadzenia ćwiczeń taktycznych z wojskami Sił Zbrojnych RP*, Warszawa 1995.
6. *Karta żołnierza zasadniczej służby wojskowej*, Warszawa 1995.
7. *Kodeks honorowy oficera Wojska Polskiego*, Warszawa 1994.
8. *Metodyka oceny zdolności bojowej wojsk*, Warszawa 1995.
9. Metodyka szkolenia bojowego w Marynarce Wojennej, Gdynia 1987.
10. Metodyka szkolenia strzeleckiego. Warszawa 1990.
11. *Program szkolenia pododdziałów piechoty i czołgów (tymczasowy)*, Warszawa 1996.
12. *Program szkolenia pododdziałów szturmowych*, Warszawa 1998.
13. *Program szkolenia pododdziałów wojsk pancernych i zmechanizowanych*, Warszawa 1998.
14. *Program szkolenia załóg małych okrętów rakietowych w Marynarce Wojennej RP*, Gdynia 1993.
15. *Propozycje tematyczne do kształcenia obywatelskiego w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1997.
16. *Ramowy program szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej*, Warszawa 1998.
17. *Regulamin dyscyplinarny Sił Zbrojnych RP*, Warszawa 1994.
18. *Regulamin działań wojsk lądowych*, Warszawa 1999.
19. *Regulamin ogólny Sił Zbrojnych RP*, Warszawa 1994.
20. *Regulamin wykonywania kary dyscyplinarnej aresztu*, Warszawa 1995.
21. *Roczny plan przedsięwzięć dywizjonu okrętów*, Gdynia 1998.
22. *Rozkaz Szefa Sztabu Generalnego WP do działalności Sił Zbrojnych RP w 1998 roku*, Warszawa 1997.
23. *Rozkaz Szefa Sztabu Generalnego WP do działalności Sił Zbrojnych RP w 1999 roku*, Warszawa 1998.
24. Rozkaz szkoleniowy Dowódcy Marynarki Wojennej na 1998 rok, Gdynia 1997
25. *Ustawa . o przysiędze wojskowej, z dnia 3 października 1992r.* (Dz.U. 1995, nr 28, poz. 146).
26. *Ustawa o dyscyplinie wojskowej, z dnia 4 września 1997 r.*, (Dz. U. 1997, nr 141, poz. 944 i nr 16U, poz. 1083)
27. *Wytyczne do kształcenia obywatelskiego w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1995.

28. *Wytyczne Szefa Inspektoratu Szkolenia - Zastępcy Szefa SG WP w sprawie organizacji i realizacji szkolenia programowego w 15-miesięcznym czasie trwania służby, z 6 września 1996 roku.*

29. *Wytyczne Zastępcy Szefa sztabu Generalnego WP w sprawie organizacji i przebiegu procesu przygotowania młodszych specjalistów w 3-miesięcznym cyklu, z 7 lutego 1997 roku.*

30. *Zasady organizacji i prowadzenia działalności metodyczno-szkoleniowej w SZ RP*, Warszawa 1988.

Załącznik 1

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

KWESTIONARIUSZ - „K"

W Akademii Obrony Narodowej prowadzone są badania nad uwarunkowaniami jakości szkolenia bojowego żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Chcąc poznać rzeczywiste poglądy kadry zawodowej, dotyczące tej problematyki, zwracamy się z prośbą do Pana o udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu. Wszystkie zebrane informacje będą analizowane wyłącznie w zbiorczych zestawieniach statystycznych i zostaną wykorzystane tylko w celach naukowych. Kwestionariusz jest anonimowy.

Serdecznie dziękujemy za udzieloną pomoc w badaniach.

1. W różnych środowiskach dyskutuje się ostatnio o systemie obronnym naszego państwa i roli jaką odgrywa w nim zasadnicza służba wojskowa. Z poniżej zamieszczonych opinii na ten temat, proszę wybrać jedną, która jest najbliższa Pana poglądom. (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Zasadnicza służba wojskowa przygotowuje obywateli do obrony Ojczyzny, dlatego też stanowi ważny element systemu obronnego państwa i musi być powinnością każdego mężczyzny.
2. Zasadnicza służba wojskowa przygotowuje co prawda obywateli do obrony Ojczyzny, lecz przymusowy jej charakter godzi w prawa człowieka do wolności. Państwo powinno więc stworzyć warunki zachęcające młodzież do akceptacji tej formy powinności obywatelskiej i ograniczyć się do poboru ochotniczego.
3. Zasadnicza służba wojskowa nie odgrywa żadnej roli w systemie obronnym państwa. Ta forma powinności obywatelskich powinna być zniesiona. Tylko armia zawodowa może stanowić skuteczną siłę militarną.
4. Obecnie nie istnieją żadne zagrożenia zewnętrzne więc armia nie jest potrzebna naszemu krajowi. Utrzymanie wojska kosztuje dużo pieniędzy, które można przeznaczyć na inne cele.

2. Jakie zadania, według Pana, powinni realizować żołnierze w okresie odbywania zasadniczej służby wojskowej, aby ta forma obowiązku obywatelskiego była funkcjonalna wobec potrzeb obronnych państwa? Z poniżej zamieszczonych opinii, proszę wybrać jedną, która jest najbliższa Pana poglądom. (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej powinni głównie realizować zadania związane z zabezpieczeniem szkolenia kadry zawodowej i żołnierzy nadterminowych oraz prace gospodarcze w pododdziałach. Brak akceptacji służby wojskowej przez młodzież, systematyczne skracanie czasu jej pełnienia, a także coraz gorszy stan psychofizyczny poborowych uniemożliwiają prowadzenie intensywnego szkolenia, opanowanie wiedzy, umiejętności i nawyków potrzebnych żołnierzowi w nowoczesnej armii. Wykorzystanie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej jako taniej siły roboczej byłoby więc najbardziej korzystne ze względu na obniżenie kosztów utrzymania obiektów koszarowych i szkolenia żołnierzy -profesjonalistów.
2. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej, z powodu konieczności osiągania celów szkoleniowych w znacznie krótszym czasie, powinni być intensywnie szkoleni. W wojsku jest bowiem wiele takich specjalności bojowych, w których nawet przy krótszym okresie służby, a intensywnym szkoleniu, można opanować potrzebną wiedzę, umiejętności i nawyki. Dotychczasowe obowiązki gospodarcze i inne, niekorzystnie wpływające na dynamikę szkolenia, powinny być ograniczone do minimum. Te przedsięwzięcia mogliby wykonywać np. poborowi odbywający służbę zastępczą. Dobrze zorganizowane szkolenie, o wysokich walorach poznawczych, korzystnie oddziaływałoby na postawy młodzieży wobec wojska.
3. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej powinni zarówno szkolić się jak i wykonywać inne obowiązki wynikające z funkcjonowania jednostki wojskowej. Ze względu na zmniejszoną ilość czasu, nie uzyskiwałoby się tak dobrych rezultatów szkoleniowych, ale i koszty szkolenia nie byłyby duże.

Jeżeli Pan posiada inną opinię na ten temat, proszę krótko ją przedstawić:

.....

3. W jakim stopniu obecne stanowisko służbowe jest dla Pana źródłem satysfakcji zawodowej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie przynosi satysfakcji
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....

4. Proszę wyrazić swoją opinię, czy ogólnie biorąc, w obecnych warunkach w Pana pododdziale, można wyszkolić poborowego na dobrego żołnierza? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....
.....

5. Od kilku lat w naszych siłach zbrojnych narasta proces demokratyzacji życia wewnętrznego. Humanizacja służby, podmiotowość, żołnierz-obywatel, to tylko niektóre hasła symbolizujące zachodzące przemiany. Proszę wyrazić swoją opinię, jak proces demokratyzacji wpływa na skuteczność osiągania celów szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Zdecydowanie pozytywnie
2. Raczej pozytywnie
3. Raczej negatywnie
4. Negatywnie
5. W ogóle nie ma wpływu
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi.

.....
.....
.....
.....

6. Jak, według Pana, proces demokratyzacji życia armii wpływa na :

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 pozytywnie	2 raczej pozytywnie	3 raczej negatywnie	4 negatywnie	5 nie ma wpływu	6 trudno powiedzieć
1. Akceptację służby wojskowej przez żołnierzy						
2. Zaangażowanie żołnierzy w szkoleniu						
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy						
4. Możliwosc karania żołnierzy						
5. Możliwosc nagradzania żołnierzy						
6. Ograniczanie zjawiska „życia falowego"						
7. Przestrzeganie praw żołnierzy						
8. Egzekwowanie od żołnierzy obowiązków						
9. Odpowiedzialnosc żołnierzy za swoje postępowanie						

7. Od 1989r. trwa proces przywracania siłom zbrojnym tradycji bojowych mający na celu objęcie nimi całokształtu osiągnięć oręża polskiego na przestrzeni dziejów naszego państwa. Wyraża się on między innymi w przyjmowaniu przez jednostki wojskowe nowych nazw wyróżniających, zmianie roty przysięgi wojskowej, wymianie sztandarów, dziedziczeniu tradycji bojowych jednostek wojskowych z okresu II Rzeczypospolitej oraz zmianach w programach kształcenia patriotyczno-obywatelskiego. W jakim stopniu, według Pana, proces ten wpływa na: *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 w dużym stopniu	2 raczej w dużym stopniu	3 raczej w małym stopniu	4 w małym stopniu	5 nie ma wpływu	6 oddziałuje negatywnie	7 trudno powiedzieć
1. Akceptację służby wojskowej przez żołnierzy							
2. Zaangażowanie żołnierzy w szkoleniu							
3. Dyscyplinę żołnierzy							
4. Rozbudzenie motywacji żołnierzy do służby							
5. Kształtowanie patriotycznych postaw żołnierzy							

7. **Proszę krótko przedstawić swoją opinię, o skuteczności wykorzystania tradycji bojowych oręża polskiego w procesie szkoleniowo-wychowawczym żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.**

.....

.....

9. W jakim stopniu, teoretyczna wiedza pedagogiczna jest przydatna Panu, w pracy szkoleniowo-wychowawczej z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie jest przydatna
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....

.....

10. Czy sądzi Pan, że posiadając głębszą i bardziej rozległą wiedzę pedagogiczną, skuteczniej oddziaływałby na żołnierzy w zakresie kształtowania dyscypliny i osiągania lepszych wyników w szkoleniu? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

11. Jak ogólnie ocenia Pan przygotowanie kadry zawodowej pododdziału, do pracy szkoleniowo-wychowawczej z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej w niżej wymienionych dziedzinach?
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 dobrze	**2** raczej dobrze	**3** raczej źle	**4** źle	**5** trudno powiedzieć
1. Szkolenie specjalistyczne					
2. Szkolenie ogniowe					
3. Szkolenie strzeleckie					
4. Szkolenie fizyczne					
5. Szkolenie inżynieryjno-saperskie					
6. Obrona przeciwchemiczna					
7. Szkolenie sanitarne					
8. Terenoznawstwo					
9. Praca wychowawcza z żołnierzami sprawiającymi kłopoty wychowawcze					
10. Praca z żołnierzami mającymi trudności ze sprostaniem wymogom norm szkoleniowych					
11. Umiejętność zjednywania żołnierzy do realizacji uciążliwych zadań służbowych					

12. Proszę wyrazić swoją opinię, czy wśród kadry zawodowej w pododdziale są osoby, które w poniżej wymienionych dziedzinach określiłby Pan jako wzór dla żołnierzy zasadniczej służby wojskowej?
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 nie	5 trudno powiedzieć
1. Mistrzowskie władanie sprzętem bojowym					
2. Sprawność fizyczna					
3. Sumienność w realizacji zadań służbowych					
4. Życzliwość wobec żołnierzy					
5. Uczciwość i prawość postępowania					
6. Kultura osobista					

13. Czy mógłby Pan określić kadrę zawodową z pododdziału, jako zgraną grupę, wzajemnie wspierających się kolegów? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....

14. Czy uważa Pan za słuszne, że w czasie szkolenia na poligonie kadra zawodowa ma zapewnione znacznie lepsze warunki socjalno-bytowe niż żołnierze zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....

15. W jakim stopniu troszczy się Pan o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? Swoją opinię proszę wyrazić na niżej zamieszczonej skali od 1 do 9, wstawiając znak „X" w odpowiednie pole, przyjmując pole „1" jako wartość niskiej troski, a pole „9" jako wartość określającą troskę wysoką.

1	2	3	4	5	6	7	8	9

niska troska troska wysoka

16. W jakim stopniu troszczy się Pan o rzetelną realizację przedsięwzięć szkoleniowych i innych zadań służbowych? Swoją opinię proszę wyrazić na skali od 1 do 9, wstawiając znak "X" w odpowiednie pole, przyjmując pole „1" jako wartość niskiej troski, a pole „9" jako wartość określającą wysoką troskę.

1	2	3	4	5	6	7	8	9

niska troska troska wysoka

17. Jak ocenilby Pan ogólnie, poniżej wymienione cechy żołnierzy rozpoczynających szkolenie w pododdziale, pod względem możliwości osiągania zakładanych celów szkoleniowo-wychowawczych?
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 dobrze	2 raczej dobrze	3 raczej źle	4 źle	5 trudno powiedzieć
1. Postawa wobec służby wojskowej					
2. Odporność psychiczna					
3. Sprawność fizyczna					
4. Stan zdrowia					
5. Kultura techniczna					
6. Wiedza ogólna					
7. Poziom wykształcenia					
8. Wiedza specjalistyczna					
9. Zaradność życiowa					
10. Posłuszeństwo wobec przełożonych					
11. Podatność na wpływy podkultury żołnierskiej					
12. Zaangażowanie w szkoleniu					

18. Proszę krótko przedstawić swoją opinię o wpływie cech i wartości prezentowanych przez żołnierzy na skuteczność procesu szkoleniowo-wychowawczego w pododdziale.

.....

.....

.....

.....

.....

19. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu osiąganie wysokich wyników szkoleniowo-wychowawczych przez pododdział, jest wspólnym interesem kadry i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....

.....

.....

20. Proszę powiedzieć, jak często zdarza się Panu narażać własne korzyści w obronie interesów żołnierzy zasadniczej służby wojskowej w pododdziale? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Bardzo często
2. Dość często
3. Raczej rzadko
4. Rzadko
5. Nigdy

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....
.....

21. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu obecne rozwiązania prawne, regulujące zasadniczą służbę wojskową, motywują żołnierzy do jej wzorowego pełnienia?
(*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Są antymotywacyjne
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....
.....

22. Panuje przekonanie o zbyt liberalnym charakterze norm prawnych, określających zakres kar dyscyplinarnych możliwych do stosowania wobec żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Proszę powiedzieć jak często w pracy szkoleniowo-wychowawczej z żołnierzami wykorzystuje Pan inne oddziaływania, spełniające funkcje sankcji negatywnych?
(*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Często
2. Raczej często
3. Raczej rzadko
4. Rzadko
5. Nigdy
6. Trudno powiedzieć

Proszę napisać jakie są to sankcje?

.....
.....
.....

23. Jak często wyróżnia Pan, lub występuje z wnioskiem o wyróżnienie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, poniżej zamieszczonymi wyróżnieniami (formalnymi i nieformalnymi)?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 zdecydowanie często	2 raczej często	3 raczej rzadko	4 rzadko	5 nigdy	6 trudno powiedzieć
1. Nagroda rzeczowa						
2. Nagroda pieniężna						
3. Urlop						
4. Wyróżnienie odznaką						
5. Wpis do kroniki jednostki wojskowej						
6. Zdjęcie na tle sztandaru						
7. Mianowanie na wyższy stopień wojskowy						
8. Pochwała w rozkazie						
9. Osobiste podziękowanie						
10. Wyrażenie uznania w obecności innych żołnierzy pododdziału						
11. Powiadomienie rodziny o osiągnięciach żołnierza						
12. Umieszczenie zdjęcia na tablicy przodowników						
13. Stworzenie możliwości częstszych i dłuższych przepustek						
14. Zwolnienie z uciążliwych obowiązków						
15. Poprawa warunków zakwaterowania						
16. Inne wyróżnienie (jakie?)						

24. Proszę powiedzieć, czy przełożeni jasno sprecyzowali Panu cele jakie należy osiągnąć w procesie szkolenia żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

25. W jakim stopniu cele szkoleniowo-wychowawcze stawiane przez przełożonych, motywują Pana do osiągania wysokich wyników w pracy z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie motywują
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi

.....

.....

26. Poniżej zamieszczono różne opinie dotyczące celów osiąganych w procesie szkoleniowo-wychowawczym żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. Proszę z poszczególnych rubryk A, B, C, D, wybrać po jednej odpowiedzi, bliżej określającej cele do których Pan dąży w czasie szkolenia żołnierzy.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

A	1. Należy dążyć do jak najlepszego wyszkolenie żołnierza z myślą o wykorzystaniu przez niego zdobytej wiedzy umiejętności i wykształtowanych nawyków na ewentualnym polu walki	2. Należy tak wyszkolić żołnierza, aby uzyskał jak najlepsze wyniki w szkoleniu i dyscyplinie podczas kontroli.

Proszę krótko uzasadnić dokonany wybór

.....

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

B	1.Zdyscyplinowane postawy żołnierzy należy kształtować, przede wszystkim w oparciu o stymulatory społeczne i moralne. Powinno się dążyć do przekształcenie dyscypliny w stan wewnętrznej potrzeby.	2.Dyscyplinę należy kształtować, przede wszystkim, poprzez stosowanie kar i nagród. Najważniejsze jest posłuszeństwo żołnierzy, a nie motywy ich postępowania.

Proszę krótko uzasadnić dokonany wybór

.....

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

C	1. W realizowaniu zadań szkoleniowo-wychowawczych powinno się uwzględniać potrzeby i zainteresowania żołnierzy, chociaż częściowo nie byłoby to zgodne z planem szkolenia, postanowieniami przełożonych i wytycznymi instrukcji.	2. W realizowaniu zadań szkoleniowo-wychowawczych należy kierować się wyłącznie planem szkolenia, postanowieniami przełożonych i wytycznymi instrukcji.

Proszę krótko uzasadnić dokonany wybór

.....

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

D	1. Podczas odbywania zasadniczej służby wojskowej żołnierze powinni przede wszystkim być wyszkoleni w określonej specjalności bojowej. Osiąganie celów wychowawczych, takich jak kształtowanie patriotycznych postaw, rozbudzenie świadomości obronnej czy wytworzenie pozytywnego wizerunku wojska w świadomości żołnierzy, jest mało istotne i nie powinno zajmować i tak już ograniczonego czasu przeznaczonego na szkolenie.	2. W procesie szkolenia, należy zwracać szczególną uwagę na kształtowanie pożądanych postaw żołnierzy. Osiąganie, w czasie odbywania zasadniczej służby wojskowej celów wychowawczych, jest bowiem tak samo ważne w przygotowaniu żołnierzy do obrony Ojczyzny, jak i wyszkolenie ich w mistrzowskim władaniu sprzętem bojowym.

Proszę krótko uzasadnić dokonany wybór

27. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu w procesie szkoleniowo-wychowawczym żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, w pododdziale w którym Pan służy, osiągane są poniżej wymienione cele?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 w dużym stopniu	2 raczej w dużym stopniu	3 raczej w małym stopniu	4 w małym stopniu	5 w ogóle nie jest osiągany	6 uzyskiwane rezultaty są odwrotne do zakładanych	7 trudno powiedzieć
1. Indywidualne wyszkolenie w przydzielonej specjalności bojowej							
2. Przygotowanie pododdziału do prowadzenia działań taktycznych w ramach ugrupowania bojowego wyższego szczebla							
3. Zgranie pododdziałów, załóg, w wykonywaniu różnorodnych zadań							
4. Przygotowanie żołnierzy do działania na kilku funkcjach							
5. Wyrobienie odporności psychicznej							
6. Poprawienie sprawności fizycznej							
7. Ukształtowanie patriotycznych postaw							
8. Nauczenie współdziałania z grupą w realizacji wspólnych przedsięwzięć							
9. Ukształtowanie postaw zdolnych do poświęceń dla dobra ogółu							
10. Kształtowanie koleżeństwa							
11. Poprawienie opinii o wojsku							
12. Zapoznanie z tradycjami bojowymi oręża polskiego i jednostki wojskowej							
13. Zapoznanie z historią i dniem dzisiejszym regionu w którym żołnierze odbywają służbę wojskową							
14. Zapoznanie z problematyką obronności Polski							

27. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu w procesie szkoleniowo-wychowawczym żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, w pododdziale w którym Pan służy, osiągane są poniżej wymienione cele?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 w dużym stopniu	2 raczej w dużym stopniu	3 raczej w małym stopniu	4 w małym stopniu	5 w ogóle nie jest osiągany	6 uzyskiwane rezultaty są odwrotne do zakładanych	7 trudno powiedzieć
1. Indywidualne wyszkolenie w przydzielonej specjalności bojowej							
2. Przygotowanie pododdziału do prowadzenia działań taktycznych w ramach ugrupowania bojowego wyższego szczebla							
3. Zgranie pododdziałów, załóg, w wykonywaniu różnorodnych zadań							
4. Przygotowanie żołnierzy do działania na kilku funkcjach							
5. Wyrobienie odporności psychicznej							
6. Poprawienie sprawności fizycznej							
7. Ukształtowanie patriotycznych postaw							
8. Nauczenie współdziałania z grupą w realizacji wspólnych przedsięwzięć							
9. Ukształtowanie postaw zdolnych do poświęceń dla dobra ogółu							
10. Kształtowanie koleżeństwa							
11. Poprawienie opinii o wojsku							
12. Zapoznanie z tradycjami bojowymi oręża polskiego i jednostki wojskowej							
13. Zapoznanie z historią i dniem dzisiejszym regionu w którym żołnierze odbywają służbę wojskową							
14. Zapoznanie z problematyką obronności Polski							

28. Szkolenie taktyczne jest podstawowym elementem przygotowania wojsk do kompleksowego wykorzystania wiedzy i umiejętności w wykonywaniu zadań bojowych. Proszę wyrazić swoją opinię, jak przedstawia się pod tym względem wyszkolenie pododdziału w którym Pan służy?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Zdecydowanie dobrze
2. Raczej dobrze
3. Raczej słabo
4. Zdecydowanie słabo
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....

29. W jakim stopniu, według Pana, treści kształcenia patriotyczno-obywatelskiego są przydatne w kształtowaniu, pożądanych przez wojsko postaw żołnierzy?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie są przydatne
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....
.....

30. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu szkolenie fizyczne realizowane w Pana pododdziale, kształtuje cechy, przydatne żołnierzom na ewentualnym polu walki?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie kształtuje takich cech
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....
.....
.....
.....
.....

31. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu, zajęcia realizowane w ramach szkolenia specjalistyczno-bojowego, przygotowują żołnierzy do działania na ewentualnym polu walki?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. W ogóle nie przygotowują
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? Proszę o zwięzłe uzasadnienie odpowiedzi

.....

32. Poniżej zamieszczono po dwie opinie dotyczące wybranych problemów związanych z pełnieniem zasadniczej służby wojskowej. Proszę wybrać z poszczególnych rubryk A, B, C, po jednej odpowiedzi, zawierającej według Pana, rozwiązania bardziej sprzyjające zwiększeniu skuteczności procesu szkoleniowo-wychowawczego żołnierzy.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

A	1. Żołnierze, w zależności od zdyscyplinowania i wyników w szkoleniu powinni posiadać szereg przywilejów.	2. Każdy żołnierz powinien być traktowany tak samo, niezależnie od zdyscyplinowania i wyników w szkoleniu.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

B	1. Dyscyplinę i zaangażowanie w szkoleniu należy kształtować przede wszystkim poprzez udzielanie żołnierzom wartościowych nagród. Karanie powinno ograniczyć się do minimum.	2. Kształtowanie dyscypliny i zaangażowania w szkoleniu należy opierać głównie na stosowaniu wartościowych nagród za zachowania pożądane i surowych kar za wszelkie odstępstwa od ustalonych norm.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

C	1. Zasadnicza służba wojskowa powinna trwać krócej, ale szkolenie musi być bardziej intensywne i odbywać się w godzinach przedpołudniowych i popołudniowych.	2. Zasadnicza służba wojskowa nie powinna być skrócona. Żołnierze mieliby dużo wolnego czasu do odpoczynku po trudach szkolenia. Kadra zawodowa nie mając dużych obciążeń szkoleniowych mogłaby solidniej przygotowywać się do zajęć oraz poświęcić się w większym stopniu pracy wychowawczej.

33. Które z wymienionych czynników uważa Pan za najistotniejsze w zwiększeniu skuteczności procesu szkoleniowo-wychowawczego żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? Proszę z poniżej zamieszczonych propozycji wybrać nie więcej niż cztery. *(Numery wybranych odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Dobrze przygotowana pod względem pedagogicznym i specjalistycznym kadra dowódcza.
2. Rozbudowany system bodźców finansowych, motywujących kadrę zawodową do efektywnej działalności szkoleniowo-wychowawczej.
3. Utworzenie i rozbudowa nowoczesnej bazy szkoleniowej.
4. Powszechność obowiązku służby wojskowej dla wszystkich (bez wyjątku) zdrowych mężczyzn.
5. Restrykcyjne prawo, wymuszające na żołnierzach dyscyplinę i mobilizujące do uzyskiwania wysokich wyników w szkoleniu.
6. Rozbudowany system nagród finansowych, motywujących żołnierzy do wzorowej służby.
7. Dalsza demokratyzacja życia armii i zelżenie rygorów służby wojskowej.
8. Wstąpienie Polski do NATO.
9. Ukształtowanie przez cywilne środowiska wychowawcze, patriotycznych postaw młodzieży, akceptujących służbę wojskową.
10. Ograniczenie procesu demokratyzacji życia armii.
11. Możliwość uzyskiwania przez żołnierzy w czasie służby wojskowej kwalifikacji przydatnych w życiu cywilnym.
12. Likwidacja „życia falowego".

34. Jeżeli wśród czynników przedstawionych w pytaniu nr 33, są takie, które Pana zdaniem nie mają istotnego wpływu na skuteczność procesu szkoleniowo-wychowawczego żołnierzy, to ich numery proszę wpisać w poniżej zamieszczonych rubrykach. *(Wybór proszę ograniczyć do czterech czynników)*

35. Proszę wyrazić opinię, jak dużo czasu zajmują żołnierzom w pododdziale, w którym Pan służy, poniżej wymienione przedsięwzięcia? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 zdecydow.za dużo	2 raczej za dużo	3 raczej za mało	4 zdecydowanie. za mało	5 wystarczająco	6 trudno powiedzieć
1. Pełnienie służb i wart						
2. Prace gospodarcze w pododdziale						
3. Szkolenia fizyczne						
4. Szkolenie strzeleckie						
5. Praca bojowa na sprzęcie /szkolenie ogniowe/						
6. Szkolenie taktyczne(na poligonach i przykoszarowych placach ćwiczeń)						
7. Kształcenie patriotyczno-obywatelskie						
8. Prace konserwacyjne przy sprzęcie bojowym						
9. Ćwiczenie musztry						
10. Zajęcia teoretyczne z poszczególnych przedmiotów szkoleniowych						

36. Kontrola uzyskiwanych wyników jest jednym z ważnych elementów procesu szkoleniowo-wychowawczego żołnierzy zasadniczej służby wojskowej. W jakim stopniu, według Pana, oceny formowane (wystawiane) przez kontrole odzwierciedlają faktyczne rezultaty szkoleniowe w niżej wymienionych dziedzinach: *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 w dużym stopniu	**2** raczej w dużym stopniu	**3** raczej w małym stopniu	**4** w małym stopniu	**5** w ogóle	**6** trudno powiedzieć
Wyszkolenie taktyczne						
Wyszkolenie specjalistyczne						
Wyszkolenie fizyczne						
Wyszkolenie strzeleckie						
Zdyscyplinowanie						
Morale						

37. Jeżeli uważa Pan, że oceny formowane (wystawiane) przez kontrole, w pełni nie odzwierciedlają faktycznie uzyskiwanych rezultatów szkoleniowych, to ogólnie biorąc są one zawyżane czy zaniżane?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Zawyżane
2. Raczej zawyżane
3. Raz zawyżane, raz zaniżane
4. Raczej zaniżane
5. Zaniżane

Proszę, krótko przedstawić, swoją opinię na temat oceniania wyników procesu szkoleniowo-wychowawczego żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.

.....
.....
.....
.....

38. Bardzo często w pododdziałach ma miejsce „falowy" podział żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, uzależniający posiadanie określonych praw i przywilejów od stażu służby. Jak według Pana życie „falowe" wpływa na:

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 zdecydowanie pozytywnie	2 raczej pozytywnie	3 raczej negatywnie	4 zdecydowanie negatywnie	5 nie ma wpływu	6 trudno powiedzieć
1. Poziom wyszkolenia żołnierzy						
2. Integrację pododdziału						
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy						
4. Wykonywanie przez żołnierzy obowiązków służbowych						
5. Stosunek do służby wojskowej żołnierzy najmłodszych służbą						
6. Możliwość mobilizowania pododdziału do wykonywania uciążliwych zadań służbowych						
7. Realizację zadań służbowych w czasie nieobecności kadry zawodowej						
8. Możliwość oddziaływania dowódców na żołnierzy uzyskujących słabe wyniki w szkoleniu						

Na zakończenie proszę o udzielenie kilku informacji o sobie.

39. Jaki jest Pana stan cywilny? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Kawaler
2. Żonaty
3. Inny (jaki?) .....

40. W jakim rodzaju wojsk pełni Pan służbę wojskową? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Wojska Lądowe
2. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej
3. Marynarka Wojenna

41. Jakie zajmuje Pan stanowisko służbowe? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Dowódca drużyny (równorzędne)
2. Pomocnik dowódcy plutonu (równorzędne)
3. Szef pododdziału (równorzędne)
4. Dowódca plutonu (równorzędne)
5. Dowódca kompanii (równorzędne)
6. Zastępca dowódcy batalionu
7. Dowódca batalionu (równorzędne)
8. Zastępca dowódcy dywizjonu
9. Dowódca dywizjonu (równorzędne)
10. Inne (jakie?) .....

42. Ile lat pełni Pan zawodową służbę wojskową? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. do dwóch lat
2. od trzech do pięciu
3. od sześciu do dziesięciu
4. od jedenastu do piętnastu
5. od szesnastu do dwudziestu
6. powyżej dwudziestu

43. Jakie posiada Pan wykształcenie? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Podstawowe
2. Zasadnicze zawodowe
3. Ukończona szkoła średnia
4. Ukończone studia wyższe
5. Inne (jakie?) .....

44. Jaką ukończył Pan szkołę? (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Podoficerska Szkoła Zawodowa
2. Szkoła Chorążych
3. Wyższa Szkoła Oficerska
4. Wojskowa Akademia Techniczna

5. Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej (Akademia Marynarki Wojennej)
6. Wojskowa Akademia Polityczna
7. Akademia Sztabu Generalnego
8. Akademia Obrony Narodowej
9. Uczelnia cywilna (proszę napisać jaka i jaki kierunek?) .....
10. Inna (proszę wpisać jaka?).....

45. Jaką posiada Pan klasę specjalisty wojskowego? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Klasa mistrzowska
2. Klasa pierwsza
3. Klasa druga
4. Klasa trzecia
5. Nie posiadam

46. Jak ocenia Pan swoją sytuację finansową w porównaniu do poziomu przeciętnego w Polsce? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Jest zdecydowanie lepsza
2. Jest raczej lepsza
3. Jest raczej gorsza
4. Jest zdecydowanie gorsza
5. Jest w przybliżeniu taka sama

47. Czy w garnizonie, lub jego pobliżu posiada Pan kwaterę umożliwiającą zamieszkiwanie wraz z rodziną? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Nie

48. Czy chciałby Pan podjąć dodatkową pracę poza wojskiem, nawet bez pozwolenia przełożonego ? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Nie
3. Trudno powiedzieć

49. Czy chciałby Pan, aby syn lub inna bliska osoba odbywała zasadniczą służbę wojskową? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Nie
3. Trudno powiedzieć

Proszę krótko uzasadnić swoją odpowiedź

.....

50. Czy stan zdrowia przeszkadza Panu czy też nie w wypełnianiu obowiązków żołnierskich? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Zdecydowanie przeszkadza
2. Częściowo przeszkadza
3. Nie przeszkadza

Załącznik 2

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

KWESTIONARIUSZ - „ZSW"

W Akademii Obrony Narodowej prowadzone są badania nad uwarunkowaniami jakości szkolenia bojowego. Chcąc poznać rzeczywiste poglądy żołnierzy dotyczące tej problematyki, zwracamy się z prośbą do Pana o udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu. Wszystkie zebrane informacje będą analizowane wyłącznie w zbiorczych zestawieniach statystycznych i zostaną wykorzystane tylko w celach naukowych. Kwestionariusz jest anonimowy.

Serdecznie dziękujemy za udzieloną pomoc w badaniach.

1.W różnych środowiskach dyskutuje się ostatnio o systemie obronnym naszego państwa i roli jaką odgrywa w nim zasadnicza służba wojskowa. Z poniżej zamieszczonych opinii na ten temat, proszę wybrać jedną, która jest najbliższa Pana poglądom. (*Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem*)

1. Zasadnicza służba wojskowa przygotowuje obywateli do obrony Ojczyzny, dlatego też stanowi ważny element systemu obronnego państwa i musi być powinnością każdego mężczyzny.
2. Zasadnicza służba wojskowa przygotowuje co prawda obywateli do obrony Ojczyzny, lecz przymusowy jej charakter godzi w prawa człowieka do wolności. Państwo powinno więc stworzyć warunki zachęcające młodzież do akceptacji tej formy powinności obywatelskiej i ograniczyć się do poboru ochotniczego.
3. Zasadnicza służba wojskowa nie odgrywa żadnej roli w systemie obronnym państwa. Ta forma powinności obywatelskich powinna być zniesiona. Tylko armia zawodowa może stanowić skuteczną siłę militarną.
4. Obecnie nie istnieją żadne zagrożenia zewnętrzne więc armia nie jest potrzebna naszemu krajowi. Utrzymanie wojska kosztuje dużo pieniędzy które można przeznaczyć na inne cele.

Jeżeli Pan posiada inną opinię na ten temat, proszę krótko ją przedstawić

.....

2. Liberalizacja przepisów określających obowiązki obronne obywateli na rzecz państwa spowodowała, iż od pewnego czasu tylko część młodzieży odbywa zasadniczą służbę wojskową. Czy Pana zdaniem jest to sprawiedliwe? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Nie
3. Trudno powiedzieć

3. Jak traktuje Pan pełnienie zasadniczej służby wojskowej? Z poniżej podanych odpowiedzi proszę wybrać jedną. *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Jako patriotyczny obowiązek każdego młodego Polaka.
2. Jako przymus narzucony normami prawnymi, któremu każdy prawdziwy mężczyzna i obywatel musi się poddać.
3. Jako przymus narzucony normami prawnymi, którego mimo starań, nie udało się Panu uniknąć.
4. Jako szansę sprawdzenia się w trudnych sytuacjach.
5. Inaczej (proszę wpisać jak?)

.....

4. Czy ogólnie biorąc jest Pan zadowolony z pełnienia zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Zdecydowanie zadowolony
2. Raczej zadowolony
3. Zdecydowanie niezadowolony
4. Raczej niezadowolony
5. Trudno mi powiedzieć

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....
.....
.....
.....

5. W jakim stopniu jest Pan zadowolony z: *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 zdecydowanie zadowolony	2 raczej zadowolony	3 raczej niezadowolony	4 zdecydowanie niezadowolony	5 trudno powiedzieć
1. Warunków zakwaterowania					
2. Wyżywienia					
3. Umundurowania					
4. Możliwości odpoczynku					
5. Stosunków z przełożonymi					
6. Stosunków z pozostałą kadrą zawodową					
7. Stosunków z żołnierzami młodszymi służbą					
8. Stosunków z żołnierzami starszymi służbą					
9. Stosunków z żołnierzami tego samego poboru					
10. Sprzętu bojowego na którym Pan się szkoli					
11. Specjalności w jakiej jest Pan szkolony					
12. Wiedzy i umiejętności nabytej w czasie szkolenia					
13. Atrakcyjności zajęć szkoleniowych					
14. Możliwości korzystania z urlopów i przepustek					
15. Przestrzegania praw jakie Pan posiada					
16. Wykonywanych obowiązków					
17. Sprawiedliwości wyróżniania i karania przez przełożonych					
18. Troski przełożonych o podwładnych					
19. Wysokości otrzymywanego żołdu					
20. Korzyści pozamaterialnych jakie Pan może uzyskać po odbyciu służby wojskowej (np. szacunek społeczeństwa, możliwość znalezienia ciekawszej pracy)					

6. Czy posiadana przez Pana opinia o wojsku, uległa zmianie w czasie pełnienia zasadniczej służby wojskowej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Zdecydowanie poprawiła się
2. Raczej poprawiła się
3. Zdecydowanie pogorszyła się
4. Raczej pogorszyła się
5. Jest tak samo zła
6. Jest tak samo dobra
7. Trudno powiedzieć

7. Poniżej zamieszczono po dwie opinie dotyczące wybranych problemów związanych z pełnieniem zasadniczej służby wojskowej. Proszę wybrać z poszczególnych rubryk A, B, C, po jednej odpowiedzi, bliższej Pana poglądom.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

A	1. Żołnierze, w zależności od zdyscyplinowania i wyników w szkoleniu powinni posiadać szereg przywilejów.	2. Każdy żołnierz powinien być traktowany tak samo, niezależnie od zdyscyplinowania i wyników w szkoleniu.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

B	1. Przełożeni powinni mieć możliwość udzielania wysokich nagród i surowych kar.	2. Nagrody jakimi dysponują przełożeni nie powinny być wysokie ale i kary niezbyt surowe

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

C	1. Zasadnicza służba wojskowa powinna trwać krócej, ale szkolenie musi być bardziej intensywne i odbywać się w godzinach przedpołudniowych i popołudniowych.	2. Zasadnicza służba wojskowa nie powinna być skrócona. Żołnierze mieliby dużo czasu wolnego, a szkolenie nie byłoby tak intensywne.

8. Jaki wpływ na Pana opinię o wojsku, przed rozpoczęciem zasadniczej służby wojskowej, miały poniżej wymienione środowiska i instytucje?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 zdecydowanie korzystny	2 raczej korzystny	3 raczej niekorzystny	4 zdecydowanie niekorzystny	5 trudno powiedzieć
1. Rodzina					
2. Koledzy ze szkoły					
3. Nauczyciele					
4. Koledzy którzy odbyli już zasadniczą służbę wojskową					
5. Środki masowego przekazu (prasa, radio, telewizja)					
6. Osoby cieszące się u Pana autorytetem					
7. Inne (jakie?)					

9. Czy angażuje się Pan, we wszystkie przedsięwzięcia służbowe realizowane w pododdziale? Z poniżej podanych odpowiedzi proszę wybrać jedną. *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Angażuję się we wszystkie przedsięwzięcia służbowe.

2. Angażuję się tylko w te przedsięwzięcia służbowe, które są interesujące i mogą być dla mnie przydatne lub przynieść korzyści.

3. Angażuję się tylko w wypadku, jeśli w wyniku innej postawy mógłbym zostać ukarany.

4. Nie angażuję się w pełni w żadne z przedsięwzięć służbowych.

5. Angażuję się tylko w te przedsięwzięcia, które nie wymagają wysiłku, a mogą mi przynieść duże korzyści.

6. Inne (jakie?)

.....

10. Czy mając w czasie służby wojskowej problemy osobiste, zwróciłby się Pan do niżej wymienionych osób, w nadziei na pomoc w ich rozwiązaniu?
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 zdecydowanie tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 zdecydowanie nie	5 trudno powiedzieć
1. Żołnierz młodszy służbą					
2. Żołnierz starszy służbą					
3. Żołnierz z tego samego poboru					
4. Rzecznik Praw Żołnierskich					
5. Dowódca drużyny					
6. Szef pododdziału					
7. Dowódca kompanii					
8. Dowódca jednostki wojskowej					
9. Oficer społeczno-wychowawczy					
10. Kapelan					
11. Inna osoba (proszę napisać kto?)					

11. Czy w czasie pełnienia zasadniczej służby wojskowej, poniżej wymienione osoby, pomogłyby Panu rozwiązać jakikolwiek inny problem? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 zdecydowanie tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 zdecydowanie nie	5 trudno powiedzieć
1. Żołnierz młodszy służbą					
2. Żołnierz starszy służbą					
3. Żołnierz tego samego poboru					
4. Rzecznik Praw Żołnierskich					
5. Dowódca drużyny					
6. Szef pododdziału					
7. Dowódca kompanii					
8. Dowódca jednostki wojskowej					
9. Oficer społeczno-wychowawczy					
10. Kapelan					
11. Inna osoba (proszę napisać kto?)					

12. Czy uważa się Pan za dobrego żołnierza? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....
.....
.....

13. Bardzo często w pododdziałach ma miejsce „falowy" podział żołnierzy, uzależniający posiadanie określonych praw i przywilejów od stażu służby. Jak według Pana życie „falowe" wpływa na:

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 zdecydowanie pozytywnie	2 raczej pozytywnie	3 raczej negatywnie	4 zdecydowanie negatywnie	5 nie ma wpływu	6 trudno powiedzieć
1. Poziom wyszkolenia żołnierzy						
2. Integrację pododdziału						
3. Zdyscyplinowanie żołnierzy						
4. Wykonywanie obowiązków służbowych						
5. Stosunek do służby wojskowej żołnierzy najmłodszych służbą						
6. Możliwości rozwiązywania problemów jakie spotkał Pan w czasie służby wojskowej						
7. Obronę interesów i praw żołnierzy zasadniczej służby wojskowej						
8. Uzyskanie (zapewnienie sobie) „świętego spokoju"						

14. Czy ogólnie biorąc, uważa Pan, że postępowanie zgodne z zasadami regulaminów i oczekiwaniami przełożonych daje korzyści i zadowolenie ze służby? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....

15. W jakim zakresie, Pana zdaniem, wymienione zachowania i cechy wpływają na autorytet żołnierza wśród kolegów? (*Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 decydują	2 pomagają	3 nie mają wpływu	4 przeszkadzają	5 wykluczają	6 trudno powiedzieć
1. Uzyskiwanie wysokich wyników w szkoleniu						
2. Postępowanie zgodne z regulaminami i poleceniami przełożonych						
3. Życzliwość w stosunku do kolegów						
4. Sprawność i siła fizyczna						
5. Posiadanie dużej ilości wyróżnień						
6. Posiadanie dużej ilości kar						
7. Umiejętność oszukiwania przełożonych						
8. Posiadanie układów i znajomości z kadrą zawod.						
9. Spryt i cwaniactwo						
10. Spożywanie alkoholu z kolegami						
11. Ośmieszanie przywar przełożonych						
12. Gotowość udzielania pomocy kolegom						
13. Uczestnictwo w życiu "falowym"						
14. Przeciwstawienie się „fali"						
15. Duży zasób wiedzy ogólnej						
16. Posiadanie dużej ilości pieniędzy						
17. Inne (jakie?)						

16. Proszę wyrazić swoją opinię czy przełożeni uważają Pana za dobrego żołnierza?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

17. Jacy, Pana zdaniem, są na ogół żołnierze zasadniczej służby względem siebie?

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Życzliwi
2. Obojętni
3. Nieżyczliwi lub złośliwi
4. Rozmaici w różnych okolicznościach
5. Trudno powiedzieć

18. Jacy, Pana zdaniem, są na ogół przełożeni względem żołnierzy zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Życzliwi
2. Obojętni
3. Nieżyczliwi lub złośliwi
4. Rozmaici w różnych okolicznościach
5. Trudno powiedzieć

19. W jakim stopniu zadawalają lub zadawalałyby Pana poniżej wymienione wyróżnienia?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 w pełni	2 w niewielkim stopniu	3 wcale	4 trudno powiedzieć
1. Nagroda rzeczowa				
2. Nagroda pieniężna				
3. Urlop				
4. Wyróżnienie odznaką				
5. Wpis do kroniki jednostki wojskowej				
6. Zdjęcie na tle sztandaru				
7. Mianowanie na wyższy stopień wojskowy				
8. Pochwała w rozkazie				
9. Osobiste podziękowanie dowódcy				
10. Wyrażenie uznania przez dowódcę w obecności żołnierzy pododdziału				
11. Powiadomienie rodziny o osiągnięciach				
12. Umieszczenie zdjęcia na tablicy przodowników				
13. Uzyskanie częstszych przepustek				
14. Zwolnienie z uciążliwych obowiązków				
15. Poprawa warunków zakwaterowania				
16. Zwolnienie na określony okres z rozruchu porannego				
17. Inne (jakie?)				

20. W jakim stopniu, według Pana, są lub mogłyby być dotkliwe dla żołnierzy następujące sankcje negatywne: *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 w dużym stopniu	2 w małym stopniu	3 wcale	4 trudno powiedzieć
Areszt				
ZOMZ				
Nagana w rozkazie				
Kara pieniężna				
Obniżenie stopnia wojskowego				
Przełożenie planowanego urlopu na późniejszy termin				
Pozbawienie możliwości wyjścia na przepustkę				
Ustna reprymenda dowódcy w obecności innych żołnierzy pododdziału				
Ustna reprymenda dowódcy (rozmowa w „cztery oczy")				
Rozmowa ostrzegawcza prowadzona przez przedstawiciela żandarmerii				
Ośmieszenie przed żołnierzami pododdziału				
Utrata zaufania kolegów				
Pozbawienie nieformalnych przywilejów				
Powiadomienie najbliższej rodziny o problemach w dyscyplinie				
Utrata zaufania przełożonego				

21. Czy był Pan karany dyscyplinarnie? Jeżeli tak, to ile razy?

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Nie byłem karany dyscyplinarnie
2. Byłem karany dyscyplinarnie nie więcej niż dwukrotnie
3. Byłem karany dyscyplinarnie 3-4 razy
4. Byłem karany dyscyplinarnie więcej niż czterokrotnie

22. Czy przełożeni wyraźnie określili Panu : *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 nie	5 trudno powiedzieć
1. Obowiązki					
2. Normy postępowania jakich należy przestrzegać w pododdziale					
3. Wymagania szkoleniowe					
4. Korzyści jakie uzyska Pan postępując zgodnie z ich oczekiwaniami					

23. Jakiej postawy oczekują od Pana koledzy w pododdziale? Proszę z poszczególnych rubryk A, B, C, wybrać po jednej odpowiedzi, bliższej Pana zdaniem rzeczywistości.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

A	1. Zaangażowania w przedsięwzięcia szkoleniowe. Uzyskiwania jak najlepszych wyników w szkoleniu.	2. Biernej postawy w szkoleniu. Uzyskiwania co najwyżej średnich wyników.

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

B	1. Przeciwstawienia się życiu „falowemu"	2. Akceptacji i udziału w życiu „falowym"

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

C	1. Pełnego podporządkowania się poleceniom dowódcy	2. Formalnego podporządkowanie się. Wykonywania poleceń dowódcy, tylko gdy ich zlekceważenie grozi karą.

24. Czy wpływ i oddziaływania poniżej wymienionych osób, mobilizują Pana czy też nie, do rzetelnego wypełniania żołnierskich obowiązków?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 mobilizują	2 raczej mobilizują	3 raczej nie mobilizują	4 nie mobilizują	5 negatywnie oddziałują	6 trudno powiedzieć
1. Dowódca drużyny						
2. Szef pododdziału						
3. Dowódca plutonu						
4. Dowódca kompanii (baterii)						
5. Kapelan						
6. Oficer społeczno-wychowawczy						
7. Pozostali żołnierze zawodowi nie będący przełożonymi						
8. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej starsi służbą						
9. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej młodsi służba						
10. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej z Pana poboru						
11. Najbliżsi koledzy z pododdziału						
12. Koledzy z cywila						
13. Najbliższa rodzina						

25. W jakim stopniu oczekiwania i oddziaływania poniżej wymienionych osób kształtują Pana postawę wobec żołnierskich obowiązków? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce*

	1 w dużym stopniu	2 raczej w dużym stopniu	3 raczej w małym stopniu	4 w małym stopniu	5 nie mają wpływu	6 trudno powiedzieć
1. Dowódca drużyny						
2. Szef pododdziału						
3. Dowódca plutonu						
4. Dowódca kompanii (baterii)						
5. Kapelan						
6. Oficer społeczno-wychowawczy						
7. Pozostali żołnierze zawodowi nie będący przełożonymi						
8. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej starsi służbą						
9. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej młodsi służbą						
10. Żołnierze zasadniczej służby wojskowej z Pana poboru						
11. Najbliżsi koledzy z pododdziału						
12. Koledzy z cywila						
13. Najbliższa rodzina						

26. Ilu żołnierzy z pododdziału stanowi grupę Pana najbliższych kolegów?

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Nie więcej niż dwóch żołnierzy
2. Od trzech do pięciu żołnierzy
3. Więcej niż sześciu żołnierzy
4. Nie ma w pododdziale żołnierza, którego mógłbym określić jako najbliższego kolegę
5. Trudno powiedzieć

27. Czy mógłby Pan nazwać swój pododdział, zgraną paczkę kolegów?

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

28. Proszę określić, czy w skład grupy Pana najbliższych kolegów wchodzą poniżej wymienione kategorie żołnierzy? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 wchodzą	2 nie wchodzą	3 trudno powiedzieć
1. Żołnierze pochodzący z Pana rodzinnych stron			
2. Żołnierze starsi służbą			
3. Żołnierze młodsi służbą			
4. Żołnierze z Pana poboru			
5. Żołnierze z którymi szkoli się Pan na tym samym typie uzbrojenia			
6. Żołnierze mający wspólne z Panem zainteresowania			
7. Żołnierze posiadający podobny poziom wykształcenia			
8. Żołnierze z którymi zamieszkuje Pan w tej samej izbie			
9. Żołnierze którzy uzyskują bardzo wysokie wyniki w szkoleniu			
10. Żołnierze którzy nie naruszają zasad dyscypliny			
11. Żołnierze którzy często spożywają alkohol			
12. Żołnierze uczestniczący w życiu falowym			
13. Żołnierze nie uczestniczący w życiu falowym.			
14. Żołnierze mający wysoki autorytet w pododdziale			
15. Żołnierze często samowolnie oddalający się z jednostki wojskowej			
16. Żołnierze którzy chętnie udzielają pomocy			
17. Żołnierze którzy nie boją się narazić przełożonym			
18. Żołnierze mający kłopoty z dyscypliną			

29. Czy wśród poznanej przez Pana kadry zawodowej, są osoby mogące być wzorem w zakresie:

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 nie	5 trudno powiedzieć
1. Mistrzowskiego władania sprzętem bojowym					
2. Sprawności fizycznej					
3. Uczciwości i prawości postępowania					
4. Sumienności w realizacji zadań służbowych					
5. Życzliwości wobec żołnierzy					
6. Umiejętności przekazywania wiedzy i szkolenia żołnierzy					

30. Proszę wyrazić opinię, jak dużo czasu zajmują, w pododdziale w którym odbywa Pan służbę wojskową, poniżej wymienione przedsięwzięcia? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 zdecydowanie za dużo	2 raczej za dużo	3 raczej za mało	4 zdecydowanie za mało	5 wystarczająco	6 trudno powiedzieć
1. Pełnienie służb i wart						
2. Prace gospodarcze w pododdziale						
3. Szkolenia fizyczne						
4. Szkolenie strzeleckie						
5. Praca bojowa na sprzęcie (szkolenie ogniowe)						
6. Szkolenie taktyczne(na poligonach i przykoszarowych placach ćwiczeń)						
7. Kształcenie patriotyczno-obywatelskie						
8. Prace konserwacyjne przy sprzęcie bojowym						
9. Ćwiczenie musztry						
10. Zajęcia teoretyczne z poszczególnych przedmiotów szkoleniowych						

31. W jakim stopniu opanował Pan wiedzę i umiejętności nauczane w trakcie dotychczasowego szkolenia?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Nie opanowałem
6. Trudno powiedzieć

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....

32. W jakim stopniu Pana zdaniem, przełożeni troszczą się o żołnierzy zasadniczej służby wojskowej? Swoją opinię proszę wyrazić na niżej zamieszczonej skali od 1 do 9, wstawiając znak „X" w odpowiednie pole, przyjmując pole „1" jako wartość niskiej troski, a pole „9" jako wartość określającą troskę wysoką.

1	2	3	4	5	6	7	8	9

niska troska — troska wysoka

33. W jakim stopniu Pana zdaniem , przełożeni troszczą się o rzetelną realizację przedsięwzięć szkoleniowych i innych zadań służbowych? Swoją opinię proszę wyrazić na skali od 1 do 9, wstawiając znak "X" w odpowiednie pole, przyjmując pole „1" jako wartość niskiej troski, a pole „9" jako wartość określającą troskę wysoką.

1	2	3	4	5	6	7	8	9

niska troska — troska wysoka

34. Przez całe swoje życie, a szczególnie w wojsku, człowiek styka się z różnymi symbolami, różnie je interpretuje, można by powiedzieć, że każdy człowiek ma swój świat symboli. Proszę określić, jak ważne są dla Pana niżej wymienione symbole i wartości z którymi się one wiążą *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 jest dla mnie bardzo ważny	2 jest dla mnie dość ważny	3 jest dla mnie obojętny	4 wzbudza mój sprzeciw	5 nic mi ten symbol nie mówi
1. Sztandar wojskowy					
2. Stopień oficerski					
3. Orzeł					
4. Mundur wojskowy					
5. V- znak zwycięstwa					
6. Rota przysięgi wojskowej					
7. Krzyż					
8. Grób Nieznanego Żołnierza					
9. Patron jednostki wojskowej					
10. Biało-czerwone barwy					
11. Ojczyzna					
12. Rodzina					
13. Odznaka pododdziału. rodzaju wojsk					
14. Barwy klubu sportowego któremu Pan kibicuje					

35. Czy uważa Pan, że warto narażać życie w obronie którejś z poniżej podanej wartości?
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 tak	2 nie	3 trudno powiedzieć
1. W obronie Ojczyzny			
2. Dla ratowania życia członka rodziny			
3. Dla ratowania życia innych ludzi			
4. W obronie mienia prywatnego			
5. W obronie wolności			
6. W obronie pokoju			
7. Dla żadnej wartości nie warto narażać życia			

36. Żołnierze różnie oceniają służbę wojskową. Jedni uważają ją za sensowną, dającą zadowolenie i przynoszącą korzyści, inni za bezsensowną stratę kilkunastu miesięcy życia. Jaki jest Pana stosunek do pełnienia zasadniczej służby wojskowej. Z poniżej zamieszczonych odpowiedzi proszę wybrać jedną.
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Jest to dla mnie bezsensowna strata kilkunastu miesięcy życia.
2. Nie dostrzegam w służbie wojskowej zbyt wiele sensu, ale jej pełnienie daje mi zadowolenie.
3. Pełnienie służby ma sens, ale zadowolenia nie daje.
4. Pełnienie służby ma sens i daje zadowolenie.
5. Inne.....

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....

.....

37. Z którymi z następujących stwierdzeń byłby Pan skłonny zgodzić się? Z opinii zamieszczonych w rubrykach A, B, C, proszę wybrać po jednej, bliżej określających Pana postępowanie.

		(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)
A	1. Niezależnie od korzyści i zadowolenia ze służby wojskowej, wiary w sens jej pełnienia i warunków szkolenia, zawsze staram się wykonywać każde zadanie na najwyższym poziomie.	2. Swoje zaangażowanie w wypełnianiu obowiązków żołnierskich uzależniam od korzyści jakie w zamian za służbę mogę otrzymać oraz warunków stworzonych do szkolenia.

		(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)
B	1. Każdego przełożonego szanuję i darzę autorytetem niezależnie od jego kompetencji zawodowych, cech charakteru i kultury bycia.	2. Nie darzę autorytetem i szacunkiem przełożonego który na to nie zasłużył.

		(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)
C	1. Staram się wykonywać jak najlepiej polecenia każdego przełożonego, niezależnie czy cieszy się on u mnie autorytetem i szacunkiem.	2. Jakość i gotowość wykonywania poleceń uzależniam od autorytetu i szacunku jakim darzę osobę polecenia wydającą.

38. Proszę wyrazić swoją opinię, jakie postępy zrobił Pan w czasie odbywania służby wojskowej w opanowaniu wiedzy i umiejętności z zakresu następujących przedmiotów szkoleniowych? Proszę porównać wiedzę i umiejętności prezentowane na początku służby wojskowej oraz obecnie.
(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 duże	2 raczej duże	3 raczej małe	4 małe	5 nie zrobiłem żadnych postępów	6 wyniki pogorszyły się	7 trudno powiedzieć	8 nie brałem udziału w tym rodzaju szkolenia
1. Szkolenie strzeleckie								
2. Szkolenie fizyczne								
3. Szkolenie ogniowe								
4. Praca bojowa								
5. Szkolenie z gotowości bojowej								
6. Szkolenie inżynieryjno-saperskie								
7. Obrona przeciwchem.								
8. Szkolenie sanitarne								
9. Terenoznawstwo								
10. Budowa i eksploatacja sprzętu								

39. Proszę wyrazić opinię, w jakim stopniu poznał Pan w czasie odbywania służby wojskowej poniżej wymienione zagadnienia? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 w dużym stopniu	2 raczej w dużym stopniu	3 raczej w małym stopniu	4 w małym stopniu	5 nie poznałem w ogóle	6 trudno powiedzieć
1. Tradycje jednostki wojskowej						
2. Tradycje oręża polskiego						
3. Historia Polski						
4. Historia i życie społeczno-gospodarcze regionu w którym pełni Pan służbę wojskową						
5. Problemy życia społeczno-politycznego w kraju						
6. Uwarunkowania bezpieczeństwa i obronności Polski						

40. Wiedzę z jakiego zakresu i jakie umiejętności chciałby Pan nabyć w czasie odbywania zasadniczej służby wojskowej ? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 tak	2 raczej tak	3 raczej nie	4 nie	5 trudno powiedzieć
1. Nauczyć się strzelania z różnego rodzaju broni					
2. Poprawić sprawność fizyczną					
3. Nauczyć się i doskonalić umiejętności prowadzenia pojazdów i wozów bojowych					
4. Nauczyć się walki wręcz					
5. Nauczyć się obsługiwać różnego rodzaju środki łączności					
6. Dojść do dużej wprawy w pracy na sprzęcie bojowym					
7. Poprawić odporność psychiczną					
8. Nauczyć się udzielać pierwszej pomocy w różnych przypadkach					
9. Opanować sztukę przetrwania w trudnych warunkach					
10. Zapoznać się z tradycjami oręża polskiego					
11. Uzyskać kwalifikacje do pracy w agencjach ochrony					
12. Zapoznać się ze sprzętem saperskim i minerskim					
13. Odbyć szkolenie spadochronowe					
14. Uzyskać kwalifikacje przydatne w życiu cywilnym					
15. Nie chcę zdobywać żadnej wiedzy i niczego się uczyć					
16. Inne (jakie?)					

41. Jak oceniłby Pan atrakcyjność realizacji zajęć w pododdziale z niżej wymienionych przedmiotów szkoleniowych? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 atrakcyjne	2 raczej atrakcyjne	3 raczej nieatrakcyjne	4 nieatrakcyjne	5 nie brałem udziału w tym rodzaju szkolenia	6 trudno powiedzieć
1. Szkolenie taktyczne						
2. Szkolenie ogniowe						
3. Praca bojowa						
4. Obrona przeciwchemiczna						
5. Szkolenie inżynieryjno - saperskie						
6. Szkolenie sanitarne						
7. Terenoznawstwo						
8. Regulaminy						
9. Szkolenie fizyczne						
10. Kształcenie patriotyczno-obywatelskie						

42. Czy w dotychczasowym okresie służby wojskowej uczestniczył Pan w poniżej wymienionych przedsięwzięciach? *(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)*

	1 tak	2 nie	3 trudno powiedzieć
1. Wycieczka do muzeum			
2. Spotkanie z kombatantami			
3. Uroczystości patriotyczne (np. obchody świąt państwowych) organizowane przez miasto lub gminę, na terenie których odbywa Pan służbę wojskową			
4. Odwiedzanie miejsc pamięci narodowej			
5. Zwiedzanie miasta lub regionu w którym odbywa Pan służbę wojskową			

43. Czy sądzi Pan, że w wojsku warto narażać się w następujących sprawach?

(Proszę wstawić znak „X" w odpowiedniej rubryce)

	1 warto	2 raczej warto	3 raczej nie warto	4 nie warto	5 trudno powiedzieć
1. Krytykując rozkazy i decyzje przełożonych, które uważa się za niesłuszne					
2. Samowolnie opuszczając jednostkę wojskową w celu załatwienia spraw osobistych					
3. Nie wykonując poleceń przełożonych, które uważa się za błędne					
4. Nie wypełniając norm szkoleniowych, których spełnienie wymaga dużo wysiłku					
5. Broniąc kolegi z pododdziału, którego dowódca chce ukarać karą dyscyplinarną					
6. Uczestnicząc w nielegalnych obrzędach „życia falowego"					
7. Sprzeciwiając się uczestnictwu w „życiu falowym"					

44. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu wiedza, umiejętności oraz nawyki nabyte i ukształtowane w dotychczasowej służbie wojskowej, mogłyby być Panu przydatne w czasie realnych działań bojowych?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego ? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....
.....
.....

45. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu wiedza, umiejętności oraz nawyki nabyte i ukształtowane w dotychczasowej służbie wojskowej, mogą być Panu przydatne w życiu cywilnym?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego ? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....
.....
.....

46. Proszę wyrazić swoją opinię, czy skrócenie zasadniczej służby wojskowej jest wystarczającym czynnikiem , aby ten rodzaj powinności obywatelskich został zaakceptowany przez żołnierzy?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Tak
2. Raczej tak
3. Raczej nie
4. Nie
5. Trudno powiedzieć

Dlaczego ? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi)

.....
.....

47. Proszę wyrazić swoją opinię, w jakim stopniu osiąganie przez pododdział wysokich wyników w szkoleniu i dyscyplinie, jest wspólnym interesem kadry zawodowej i żołnierzy zasadniczej służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. W dużym stopniu
2. Raczej w dużym stopniu
3. Raczej w małym stopniu
4. W małym stopniu
5. Leży to tylko w interesie kadry zawodowej
6. Leży to tylko w interesie żołnierzy zasadniczej służby wojskowej

Dlaczego? (proszę o krótkie uzasadnienie odpowiedzi).....

48. Proszę napisać, jakie korzyści osiągnął Pan lub spodziewa się, że osiągnie, odbywając służbę wojskową.

1. Dotychczasowa służba wojskowa przyniosła mi następujące korzyści:

.....
.....
.....

2. Spodziewam się, że pełniąc zasadniczą służbę wojskową, osiągnę następujące korzyści:

.....
.....

49. Gdyby służbę wojskową ocenić pod względem strat poniesionych przez Pana, to co do nich należałoby zaliczyć ?

.....
.....
.....

Na zakończenie proszę o udzielenie kilku informacji o sobie.

50. Jaki jest Pana stan cywilny? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Kawaler
2. Żonaty
3. Inny (jaki?).....

51. W jakim rodzaju wojsk odbywa Pan zasadniczą służbę wojskową?

(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Wojska Lądowe
2. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej
3. Marynarka Wojenna

52. W jakiej specjalności wojskowej jest Pan szkolony?.....

53. Jaką posiada Pan klasę specjalisty wojskowego?*(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Druga klasa
2. Trzecia klasa
3. Nie posiadam

54. Proszę podać ilość miesięcy odbytej służby wojskowej.
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Do dwóch miesięcy
2. Od dwóch do sześciu miesięcy
3. Od sześciu do dwunastu miesięcy
4. Powyżej dwunastu miesięcy

55. Czy w dotychczasowej służbie wojskowej uczestniczył Pan w szkoleniu poligonowym?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Tak
2. Nie

56. Jakie posiada Pan wykształcenie?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Niepełne podstawowe
2. Podstawowe
3. Zasadnicze zawodowe
4. Nieukończona szkoła średnia
5. Ukończona szkoła średnia
6. Pomaturalne/ policealne
7. Nieukończone studia wyższe
8. Ukończone studia wyższe
9. Inne (jakie?) .....

57. Proszę podać miejsce stałego zamieszkania.
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Wieś
2. Miasto lub osada do 20 tys. mieszkańców
3. Miasto od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców
4. Miasto ponad 100 tys. mieszkańców

58. Czy przed rozpoczęciem zasadniczej służby wojskowej uprawiał Pan systematycznie jakąś dyscyplinę sportową? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak (proszę napisać jaka to była dyscyplina) .....
2. Nie

59. Czy przed rozpoczęciem zasadniczej służby wojskowej uczestniczył Pan w jakiejś formie edukacji obronnej? *(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)*

1. Tak (proszę napisać jaka to była forma).....
2. Nie

60. Proszę wyrazić opinię, jaka była Pana sytuacja materialna, przed rozpoczęciem służby wojskowej?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Wyraźnie dobra
2. Raczej dobra
3. Przeciętna
4. Raczej zła
5. Wyraźnie zła
6. Trudno powiedzieć

62. Czy stan zdrowia przeszkadza Panu czy też nie w wypełnianiu obowiązków żołnierskich?
(Numer wybranej odpowiedzi proszę zakreślić kółkiem)

1. Zdecydowanie przeszkadza
2. Częściowo przeszkadza
3. Nie przeszkadza

Załącznik 3

Proszę wpisać w rubryce, numer z tablicy przyporządkowany do Pana nazwiska

Proszę sobie wyobrazić, że wykonuje Pan poważne i niebezpieczne zadanie w czasie szkolenia poligonowego. Z którymi żołnierzami pododdziału chciałby Pan wykonywać to zadanie? *(Proszę wpisać w rubryce numery z tablicy przyporządkowane nazwiskom wybranych osób)*

Z którymi żołnierzami raczej niechętnie wykonywałby Pan to zadanie? *(Proszę wpisać w rubryce numery z tablicy, przyporządkowane nazwiskom wybranych osób)*

W obu przypadkach, na odwrotnej stronie, proszę postarać się uzasadnić, dlaczego z niektórymi żołnierzami chętnie wykonywałby Pan to zadanie, a z innymi nie.

BIBLIOTEKA GŁÓWNA - ARCHIWUM
Nr ewid. 60953
II
Akademii Obrony Narodowej